# BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE MOTİVASYONLARI ÜZERİNE ETKİSİ

**Fitnat GÜRGİL**

**DOKTORA TEZİ**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Nisan, 2016**

# TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren .....(….) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

## YAZARIN

Adı :Fitnat

Soyadı :GÜRGİL

Bölümü :İLKÖĞRETİM

İmza :

Teslim tarihi :

## TEZİN

Türkçe Adı: Bütünleştirilmiş Sosyal Bilgiler Programının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Motivasyonları Üzerine Etkisi

İngilizce Adı: The Effect of Integrated Social Studies Curriculum on the Academic Success and Motivation of Students

# ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fitnat GÜRGİL

İmza:

# JÜRİ ONAY SAYFASI

Fitnat GÜRGİL tarafından hazırlanan "Bütünleştirilmiş Sosyal Bilgiler Programının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Motivasyonları Üzerine Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** (Doç. Dr. Turhan ÇETİN )

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi) ……

**Başkan:** (Prof. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU)

(Tarih Eğitimi, Karadeniz Teknik Üniversitesi) ……

**Üye:** (Doç. Dr. Melek ÇAKMAK)

(Eğitim Programları ve Öğretimi, Gazi Üniversitesi) ……

**Üye:** (Doç. Dr. Ufuk KARAKUŞ)

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi) ……

**Üye:** (Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI)

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Kastamonu Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 07/04/2016

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Tahir ATICI
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

# TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin desteği olmuştur. Gerek lisans gerekse lisansüstü eğitimimde desteğini her zaman yanımda hissettiğim tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Turhan ÇETİN'e teşekkür ederim.

Uzun ve yorucu süreçte tez izleme komitemde yer alarak değerli görüşleri ile tezimin şekillenmesinde katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Melek ÇAKMAK ve Sayın Doç. Dr. Ufuk KARAKUŞ'a teşekkürlerimi sunarım. Yoğunluklarına rağmen tez jürimde yer alarak değerli görüşleri ile tezime katkı sağlayan hocalarım Sayın Prof. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU ve Sayın Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI'ya gönülden teşekkür ederim.

Yoğun çalışma tempolarında bana zaman ayıran, araştırmanın her aşamasında değerli görüş ve önerilerine başvurduğum Sayın Doç. Dr. Bülent AKSOY ve Sayın Doç. Dr. Mustafa ULUSOY'a teşekkürü bir borç bilirim. Tezimin şekillenmesinde görüşlerini aldığım Sayın Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK, Sayın Doç. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK, Sayın Doç. Dr. Nurdan KALAYCI ve Sayın Doç. Dr. Neşe IŞIK-TERTEMİZ'e teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde emeği geçen Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki tüm hocalarıma ne kadar teşekkür etsem azdır.

Son olarak doktora eğitimim süresince maddi olarak desteklerini sunan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı'na teşekkürlerimi sunarım.

Fitnat GÜRGİL

Nisan, 2016

# BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE MOTİVASYONLARI ÜZERİNE ETKİSİ

**(Doktora Tezi)**

**Fitnat Gürgil**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**GAZİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Nisan, 2016**

## ÖZ

Bu araştırma, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanı için hazırlanan bütünleştirilmiş program modeli kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ile derse yönelik motivasyonlarına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde orta sosyo-ekonomik düzey bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında öntest-sontest kontrol gruplu araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 30 deney grubundan, 31 kontrol grubundan olmak üzere toplam 61 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler, Türkçe, fen bilimleri, görsel sanatlar ve seçmeli halk kültürü dersleri bütünleştirilerek deney grubu öğrencilerine anlatılmıştır. Kontrol grubuna ise mevcut programla dersler anlatılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda akademik başarı testi ile motivasyon ölçeği ön-test ve son-test olarak hem deney hem de kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise deney grubu öğrencileri ve deney grubunun sosyal bilgiler, Türkçe, görsel sanatlar, fen bilimleri ve halk kültürü öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin söz konusu derslerdeki ilişkiyi görme durumlarının belirlenmesi için de öğrenci çalışma dokümanları ve gözlem formları kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizine göre, deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden

aldıkları öntest ve sontest puanlarının arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testi sontestinden, kontrol grubu akademik başarı sontestine göre daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine akademik başarı testi analizi sonucunda, mevcut öğretim programıyla işlenen derslerin kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Araştırmada, deney grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlarda da sontest puanları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalamalarının analizinde ise bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre motivasyon ölçeği sontest puan ortalamaları bakımından daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler, bütünleştirilmiş program modeli ile ders işlemenin kendilerini mutlu ettiğini ifade etmiştir. Öğretmenler ise bütünleştirilmiş programla işlenen derslerde öğrencilerin derse katılımının arttığı belirtmiştir. Öğretmenlere göre bütünleştirilmiş programın hazırlanması ve uygulanması sürecindeki olumsuz durumlar; öğretim programlarının yoğunluğu, bütünleştirilmiş programın daha fazla çalışma gerektirmesi, sınıfların kalabalık olması, zaman yetersizliği ve araç gereç eksikliğidir. Öğrenci çalışma dokümanları ile gözlem verilerinin analizi sonucunda ise öğrencilerin bir derste öğrendiği bilgiyi farklı derslere aktardığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bütünleştirilmiş program, sosyal bilgiler, akademik başarı, motivasyon

Sayfa Numarası: 386+XX

Danışman: Doç. Dr. Turhan ÇETİN

# THE EFFECT of INTEGRATED SOCIAL STUDIES CURRICULUM on the ACADEMIC SUCCESS and MOTIVATION of STUDENTS

**(Ph.D Thesis)**

**Fitnat Gürgil**

**GAZI UNIVERSTY**

**THE GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**April, 2016**

## ABSTRACT

The purpose of present research is to demonstrate the effect of implementing integrated curriculum model designed for "Science, Technology and Society" learning domain of the 6th grade social studies course in secondary education on the academic success and course motivations of students. The research was conducted during 2014-2015 academic year in a secondary school composed of middle-class socio-economic class students within city of Ankara. In this research mixed method that integrates qualitative and quantitative research methods has been employed. In the quantitative dimension of this research pretest-posttest controlled group research pattern has been utilized. A total of 61 secondary education students participated in the research. 30 students were selected for experiment group and 31 students were for control group. The research was provided to experiment group students via integrating social studies, Turkish, sciences, visual arts and elective folk culture courses. On the other hand the courses were taught to control group only via the existing curriculum. In the quantitative dimension of the research, academic success test and motivation scale were applied to both control and experiment group students as pre-test and post-test. In the qualitative dimension of the research, semi-structured interviews were held with experiment group students as well as social studies, Turkish, sciences, visual arts and elective folk culture courses' teachers. Furthermore surveys, students' study documents and researcher's

field notes were employed to measure students' ability to identify the connection between particular courses. Analysis of research data manifested that between pretest and posttest scores experiment group students received from academic success test, there was a significant difference in favor of pretest. In addition it was also detected that experiment group students received higher score in academic success posttest when compared to control group students' academic success posttest scores. Also an analysis of academic success test revealed that courses that were taught via existing curriculum proved to be effective in increasing academic success level of students in control group. In the research, there was a significant difference in favor of posttest between pretest and posttest scores that experiment group students received from motivation scale. In the same manner between the scores control group students received from motivation scale, there was a significant difference in favor of posttest scores. In the analysis of mean posttest scores that experiment and control groups received from motivation scale, it was identified that experiment group students that took integrated curriculum model obtained, compared to control group students, higher mean posttest scores from motivation scale. The students reported that studying the course via integrated curriculum approach contended them and teachers stated that via integrated curriculum, students demonstrated eager participation during the courses. In the words of teachers negative aspects relevant of the preparation and implementation process of integrated curriculum are such; intensive course curriculums, need to get prepared for a longer time to implement integrated curriculum, crowded sizes of classrooms, lack of sufficient time and relevant teaching materials and tools. The analysis of students' study documents and obtained data manifested that students achieved to transfer the knowledge they grasped in one course to dissimilar courses

Key Words: Integrated curriculum, social studies, academic success, motivation

Page Numbers: 386+XX

Supervisor: Assoc. Prof. Turhan ÇETİN

# TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırma Soruları ve Analizi ……..……...67

Tablo 2 Araştırmanın Deneysel Deseni ve Uygulanan İşlemler ……...……80

Tablo 3 Araştırmanın Yarı Deneysel Aşamasında Yer Alan Çalışma Grubu ..……...95

Tablo 4 Araştırmanın Nitel Aşamasında Yer Alan Çalışma Grubu …...……..…96

Tablo 5 Çalışma Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ……..……97

Tablo 6 Sosyal Bilgiler Dersi İle Diğer Derslerin İlişkilendirilme Durumu …..……...104

Tablo 7 Akademik Başarı Testi Maddelerinin Güçlük, Ayırt Edicilik ve Güvenirlik Değerleri ……...…….116

Tablo 8 Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Ölçümlerin Betimsel İstatistikleri ve Shapiro-Wilk ile Normallik Testi ..……...……131

Tablo 9 Deney Grubu Akademik Başarı Öntest - Sontest Ortalama Puanlarının t- Testi Sonuçları ..……..132

Tablo 10 Kontrol Grubu Akademik Başarı Öntest - Sontest Ortalama Puanları t- Testi Sonuçları ……..134

Tablo 11 Akademik Başarı Testi Öntest Puanlarının Grup Değişkenine Göre t- testi Sonuçları ……135

Tablo 12 Akademik Başarı Testi Sontest Puanlarının Grup Değişkenine Göre t- Testi Sonuçları ……...136

Tablo 13 Fark Puanlarının Gruplararası Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları …….....138

Tablo 14 Toplam Puanların Gruplararası Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları …….…139

Tablo15 Deney Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları ……..…….....140

Tablo 16 Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları ……..…….....141

Tablo17 Motivasyon Ölçeği Öntest Puanlarının Gruba Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları ……..…….....142

Tablo18 Motivasyon Ölçeği Sontest Puanlarının Gruplara Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları ……..……144

Tablo 19 Bütünleştirilmiş Programla Ders İşleme Sürecindeki Duygu Durumu …….146

Tablo 20 Bütünleştirilmiş Programla Ders İşlerken En Zorlanılan Konu / Konular . ....148

Tablo 21 Bütünleştirilmiş Programla Ders İşlerken En Çok Keyif Alınan Etkinlikler ....152

Tablo 22 Bütünleştirilmiş Programla Hazırlanan Dersleri İşlerken Öğrenilenlerin Diğer Derslere De Faydası Olduğunu Gösteren Örnekler ..……..…157

Tablo 23 Derslerinin Bu Şekilde İşlenmesinin İstenme Durumu .....……161

Tablo 24 Konu İle İlgi Belirtmek İstenilen Öneriler …….164

Tablo 25 Bütünleştirilmiş Programın Hazırlanması ve Uygulanması Sürecinde Yaşanabilecek Olumsuzluklar …….…….……166

Tablo 26 Bütünleştirilmiş Programın Hazırlanması ve Uygulanması Sürecinde Yaşanabilecek Olumlu Durumlar……..…….……...….169

Tablo 27 Bütünleştirilmiş Programın Öğretmenlere Katkıları ..…….172

Tablo 28 Bütünleştirilmiş Programın Öğrencilere Katkıları …….…...175

Tablo 29 Bütünleştirilmiş Program Uygulaması İle Diğer Dersler Arasındaki Farklar ...177

Tablo 30 Farklı Branş Öğretmenleriyle Çalışmanın Zorlukları ….……179

Tablo 31 Farklı Branş Öğretmenleriyle Çalışmanın Öğretmenlere Katkıları ....…….…182

Tablo 32 Öğretmenlerin Düşüncelerine Göre Branşlarının İlişkili Olduğu Dersler.……184

Tablo 33 Gelecek Yıllarda Bütünleştirilmiş Programa Yer Verme Durumu ..…….……186

Tablo 34 Bütünleştirilmiş Program Hazırlayacak Kişilere Yönelik Öneriler ….……188

Tablo 35 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi ..…….238

Tablo 36 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi ..…….238

Tablo 37 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi ..…….239

Tablo 38 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi ..…….240

Tablo 39 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi ..…….241

Tablo 40 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi ..…….242

Tablo 41 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi ..…….243

Tablo 42 Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi ……..244

Tablo 43 Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi ……..244

Tablo 44 Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi ……..245

Tablo 45 Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi …….246

Tablo 46 Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi ……...246

Tablo 47 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..247

Tablo 48 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..248

Tablo 49 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..249

Tablo 50 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..250

Tablo 51 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..251

Tablo 52 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..252

Tablo 53 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..253

Tablo 54 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..254

Tablo 55 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..255

Tablo 56 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..256

Tablo 57 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ……257

Tablo 58 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ……..……..258

Tablo 59 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..259

Tablo 60 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..260

Tablo 61 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..261

Tablo 62 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..262

Tablo 63 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..263

Tablo 64 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..264

Tablo 65 Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi ..……..265

Tablo 66 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...……..266

Tablo 67 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...……..267

Tablo 68 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...……..268

Tablo 69 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...……..269

Tablo 70 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...……..270

Tablo 71 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….271

Tablo 72 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….272

Tablo 73 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...……..273

Tablo 74 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….274

Tablo 75 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….275

Tablo 76 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….276

Tablo 77 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….277

Tablo 78 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...……..278

Tablo 79 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….279

Tablo 80 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….280

Tablo 81 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….281

Tablo 82 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….282

Tablo 83 Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi ...…….….283

# ŞEKİLLER LİSTESİ

*Şekil 1.* Heidi Hayes Jacobs'un disiplinlerarası program geliştirme aşamaları……21

*Şekil 2*. Çok disiplinli bütünleştirme. ……..……..……26

*Şekil 3.* Disiplinlerarası bütünleştirme. ……..……..……27

*Şekil 4.* Disiplinlerarası bütünleştirme. ……28

*Şekil 5.* Disiplinler ötesi bütünleştirme. ……...29

*Şekil 6*. Heidi Hayes Jacobs bütünleştirilmiş program modelleri…….……....29

*Şekil 7.* Robin Fogarty bütünleştirilmiş program modelleri…….……32

*Şekil 8.* Franzie L. Loepp probleme dayalı bütünleştirilmiş model…..…….…….. 37

*Şekil 9.* Franzie L. Loepp tema temelli bütünleştirilmiş model ……...38

*Şekil 10.* Çoklu yöntem ile karma araştırma yönteminin karşılaştırılması...……..... 64

*Şekil 11.* Açıklayıcı sıralı desen …..……...…….....71

*Şekil 12.* Karma araştırma yönteminin yürütülme aşamaları ..…….....73

*Şekil 13.* Yarı deneysel desenin aşamaları……...…… 78

*Şekil 14.* Araştırmada kullanılan nitel veri kaynakları ……...…….....…..……..91

*Şekil 15*. Araştırma ortamının düzeni……..…….…….... 98

*Şekil 16.* Bütünleştirilmiş program modelinin tasarlanma süreci ..…….100

*Şekil 17*. Araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri ……...…….112

*Şekil 18.* Akademik başarı testinin hazırlanma aşamaları...…….. 114

*Şekil 19.* Deney ve kontrol grubu akademik başarı öntest puan ortalamaları…...……. 133

*Şekil 20.* Deney ve kontrol grubu akademik başarı sontest puan ortalamaları……..…..... 134

*Şekil 21.* Deney grubu akademik başarı öntest-sontest puan ortalamaları……..…….. 136

*Şekil 22.* Kontrol grubu akademik başarı öntest-sontest puan ortalamaları ……137

*Şekil 23.* Deney ve kontrol grubu motivasyon ölçeği öntest puan ortalamaları……..….. 140

*Şekil 24.* Motivasyon ölçeği deney ve kontrol grubu sontest puan ortalamaları……..…. 142

*Şekil 25.* Motivasyon ölçeği deney grubu öntest-sontest puan ortalamaları ……..…...143

*Şekil 26.* Motivasyon ölçeği kontrol grubu öntest-sontest puan ortalamaları…...……. 145

*Şekil 27.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ...…….…...193

*Şekil 28.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek …..……..…..194

*Şekil 29.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..……..…..195

*Şekil 30.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..……..…..196

*Şekil 31.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..197

*Şekil 32.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..……..…..198

*Şekil 33.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..……..…..202

*Şekil 34.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..203

*Şekil 35.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..205

*Şekil 36.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..206

*Şekil 37.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..207

*Şekil 38.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..208

*Şekil 39.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..209

*Şekil 40.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..…….…..212

*Şekil 41.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..213

*Şekil 42.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..214

*Şekil 43.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..215

*Şekil 44.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..216

*Şekil 45,* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..220

*Şekil 47.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..222

*Şekil 48.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..226

*Şekil 49.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..227

*Şekil 50.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..228

*Şekil 51.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..229

*Şekil 52.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..231

*Şekil 53.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..232

*Şekil 54.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..233

*Şekil 55.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek ..234

# SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

% : Yüzde

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

Diğ : Diğerleri

Ed : Editör

$f$ : Frekans

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

N : Katılımcı Sayısı

p : Anlamlılık Düzeyi

s. : Sayfa

Ss : Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

t : T Değeri (t-Testi Değeri)

TİK: Tez İzleme Komitesi

# İÇİNDEKİLER

**TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU** ..... **i**
**ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI** ..... **ii**
**JÜRİ ONAY SAYFASI** ..... **iii**
**ÖZ** ..... **v**
**ABSTRACT** ..... **vii**
**ŞEKİLLER LİSTESİ** ..... **xiv**
**SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ** ..... **xvii**
**BÖLÜM 1** ..... **1**
**GİRİŞ** ..... **1**
**1.1. Problem Durumu** ..... **1**
**1.2.Araştırmanın Önemi** ..... **4**
**1.3.Problem Cümlesi** ..... **5**
**1.4.Araştırmanın Alt Problemleri** ..... **5**
**1.5.Sınırlılıklar** ..... **6**
**1.6.Varsayımlar** ..... **7**
**1.7.Tanımlar** ..... **7**
**BÖLÜM 2** ..... **9**
**KAVRAMSAL ÇERÇEVE** ..... **9**
**2.1. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımının Tanımı** ..... **9**
**2.2. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi** ..... **11**
**2.3. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımının Özellikleri** ..... **12**
**2.4. Bütünleştirilmiş Programda Öğretmenin Rolü** ..... **15**
**2.5. Bütünleştirilmiş Programın Avantajları:** ..... **17**
**2.6. Bütünleştirilmiş Programa Yönelik Eleştiriler** ..... **18**

**2.7. Bütünleştirilmiş Program Tasarımının Aşamaları ..... 20**
**2.8. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımında Modeller: ..... 26**
**2.8.1. Susan M. Drake'nin Bütünleştirilmiş Program Modelleri ..... 26**
**2.8.2. Heidi Hayes Jacobs'un Bütünleştirilmiş Program Modelleri ..... 29**
**2.8.3. Robin Fogarty'nin Bütünleştirilmiş Program Modelleri ..... 32**
**2.8.4. Franzie L. Loepp'ün Bütünleştirilmiş Program Modelleri ..... 36**
**2.9. Sosyal Bilgiler ve Bütünleştirilmiş Program İlişkisi ..... 39**
**BÖLÜM 3 ..... 43**
**İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ..... 43**
**3.1. Uluslararası Alan Yazında Bütünleştirilmiş Programla İlgili Araştırmalar . 43**
**3.2. Ulusal Alan Yazında Bütünleştirilmiş Programla İlgili Araştırmaları ..... 48**
**BÖLÜM 4 ..... 63**
**YÖNTEM ..... 63**
**4.1. Araştırmanın Modeli ..... 63**
**4.1.1. Karma Araştırmanın Amaçları ..... 65**
**4.1.2. Karma Araştırma Yönteminin Güçlü Yanları ..... 68**
**4.1.3. Karma Araştırma Yönteminin Sınırlılıkları ..... 69**
**4.1.4. Karma Araştırma Yönteminin Tarihçesi ve Tasarımları ..... 69**
**4.1.5. Açıklayıcı Sıralayıcı Desen ..... 71**
**4.1.6. Yarı Deneysel Yöntem (quasi-experimental design) ..... 77**
**4.2. Çalışma Grubu ..... 93**
**4.3. Araştırmanın Süreci ..... 98**
**4.4. Öğretmenlerin Rolü ..... 108**
**4.5. Veri Toplama Araçları ..... 110**
**4.5.1. Kişisel Bilgi Formu ..... 113**
**4.5.2. Akademik Başarı Testi ..... 113**
**4.5.3. Motivasyon Ölçeği ..... 118**
**4.5.4. Gözlem ..... 120**
**4.5.5. Görüşme ..... 123**
**4.5.6. Doküman İncelemesi ..... 126**
**4.6. Verilerin Analizi ..... 127**
**4.6.1.Nicel Verilerin Analizi ..... 128**
**4.6.2. Nitel Verilerin Analizi ..... 128**

**4.7. Araştırmada Etik Unsurlar ..... 129**
**BÖLÜM 5 ..... 131**
**BULGU VE YORUMLAR ..... 131**
**A.Nicel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum ..... 131**
**Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..... 132**
**İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..... 133**
**Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..... 135**
**Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..... 136**
**Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ..... 138**
**Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ..... 138**
**Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ..... 139**
**Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ..... 141**
**Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ..... 142**
**Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ..... 143**
**B. Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum ..... 145**
**On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar ..... 145**
**On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..... 166**
**On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..... 190**
**On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..... 237**
**BÖLÜM 6 ..... 285**
**SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER ..... 285**
**6.1. Sonuçlar ve Tartışma ..... 285**
**6.2. Öneriler ..... 297**
**KAYNAKÇA ..... 301**
**EKLER ..... 317**

# BÖLÜM 1

# GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait; ‘Problem Durumu’, ‘Araştırmanın Önemi’, ‘Araştırmanın Amacı’, ‘Araştırmanın Sınırlılıkları’, ‘Varsayımlar’ ve ‘Tanımlara’ yer verilmiştir.

## 1.1.Problem Durumu

Fiziksel gücün üstünlüğünü yitirdiği, buna karşın zihinsel gücün ön plana çıktığı günümüzde, eğitimden beklentiler de değişmiştir. Geçmişte bireylerin sahip olması gereken okuma, yazma ile temel matematik bilgi ve beceri düzeyi, günümüz dünyasında geçerliliğini yitirmiştir. Bugün bilgiye ulaşmak artık çok daha kolay ve hızlıdır. Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüz dünyasında pek çok gelişmiş ülkenin eğitim sistemleri; ansiklopedik bilgileri ezberlemek yerine bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanabilen, araştıran, sorgulayan, problem çözebilen, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri gelişmiş bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır.

Bilimsel ve teknolojik alanlarda özellikle son yıllarda yaşanan hızlı gelişmeler sonucu artan bilgi birikimi, bireylerin öğrenmesi gereken bilginin de artmasına neden olmuştur. Üretilen her bilginin bireylere kazandırılmasının imkânsızlığı, öğretilecek bilginin değeri konusunu gündeme getirmiştir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler neticesinde de teknolojinin eğitim ortamlarına entegre edilmesi meselesi gündeme gelen bir diğer konu olmuştur. Gelişmiş olarak nitelendirilen Batılı pek çok ülkede, öğrencilere kitap ve kâğıt temelli okuma-yazma öğretimi yerine dijital ortamdan yararlanılarak okuma-yazma öğretimine geçişten söz edilmektedir. İngiltere’de dönemin başbakanı Tony Blair, eğitimde amacının 1999 yılı

içinde İngiltere'deki tüm okulların internet bağlantısının kurulması olduğunu açıklamıştır (Labbo ve Reinking, 2003). Aynı şekilde Amerika Birleşik Devletleri'nde, Yeni Zelanda'da ve Avustralya'da teknolojinin eğitim ortamlarına daha iyi nasıl entegre edileceğine yönelik araştırmalar yapılmıştır. Hazırlanan araştırma raporlarına göre eğitim sistemlerinde köklü değişikliklere gidilerek okulların bilgi ve iletişim teknolojileri ile donatılmasına gidilmiştir (Merchant, 2007). Finlandiya'da erken çocukluk eğitiminde oyun ve boyama programlarının çocukların görsel, sayısal becerileri ile dilsel gelişimlerini desteklediği belirtilerek anaokullarında bilgisayar teknolojisi yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Kankaanranta ve Kangassalo, 2003).

Değişen eğitim paradigmaları doğrultusunda ülkemiz eğitim sisteminde de birtakım değişiklikler yaşanmıştır. Bu değişimlerin başında, eğitim politikalarına da yön veren öğretim yaklaşımının olduğu görülmektedir. 2005 yılında öğretim programları ve ders kitapları yenilenerek davranışçı öğrenme yaklaşımı yerine yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsendiği görülmektedir.

Ülkemizde yaşanan öğretim yaklaşımındaki bu değişiklikler öğretmen yetiştiren kurumların programlarının da değişmesine neden olmuştur. Yine ülkemizde, gelişmiş ülkelerde olduğu gibi bilgi ve iletişim teknolojisinden daha fazla yararlanmak amacıyla da bazı değişikler yaşanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) isimli proje kapsamında okulların teknolojik alt yapısı geliştirilerek tüm dersliklere akıllı tahtaların yerleştirilmesi ile ortaokul ve lise düzeyinde eğitim gören öğrenci ve öğretmenlere tablet bilgisayar dağıtımı gerçekleşmiştir (Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı, 2015). Yine söz konusu projeyle etkileşimli, zenginleştirilmiş interaktif bir kitap olan z-kitap uygulamasına geçilmiştir. Öğrenci ve öğretmenler için eğitim öğretim programları ile uyumlu eğitim portalları da hizmete sunulmuştur.

Tüm bu değişiklikler ve yeniliklere karşın ülkemiz eğitim sisteminde hala aksayan noktaların olduğu söylenebilir. Yenilenen programların birçoğunun disiplin temelli olması özellikle ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin doğal öğrenme anlayışına terstir denebilir. Beane (1991) disiplin temelli öğretimin yapay olarak oluşturulduğunu ve öğrenmenin doğasına aykırı bir bölünmüşlük taşıdığını belirtir.

Öğrenme üzerine araştırmalar yapan ve bütüncül (holistik) bir yapı arz eden beyin temelli öğrenme teorisinin temsilcilerinden Caine ve Caine (1991)'e göre anlamlı öğrenme için beynin kuralları bulunmaktadır ve bu kurallar göz önüne alınarak öğretim etkinlikleri düzenlenmelidir. Caine ve Caine (1991, s. 4-5)'e göre beyin temelli öğrenme çeşitli disiplinlerin birbirleriyle ilişkisi gerçeğine dayanmaktadır. Bu yüzden öğrenenin, sürekli öğrendiği konuda bağlantılar aradığını, eğitimcilerin de buna uygun düzenlemeler yapmaları gerektiğini belirtmektedirler.

20. yüzyılın ilk yarısında Almanya'da ortaya çıkan Gestalt Kuramı'nın temsilcilerinden olan Max Wertheimer, Kurt Koffka, Kurt Lewin; bireyin algılamasının bütünden parçaya doğru olduğunu belirtmektedir. Koffka 1935 yılında ilk baskısı çıkan Gestalt Psikolojinin İlkeleri (Principles Of Gestalt Psychology) isimli kitabında, bireyin bir şarkıyı dinlediğinde şarkının melodisine dikkat ettiğini; notaları tek tek algılamadığını belirtmektedir. Koffka, öğrenmenin de tıpkı müzik parçasında olduğu gibi bir bütün şeklinde gerçekleştiğini belirtmektedir (Koffka, 1999). Gestalt kuramcılarına göre; bütün, parçaların toplamından daha fazladır ve birey, bütünü parçalarına ayrıştırarak değil; anlamlı, örgütlenmiş bütünlük içinde algılar. Daha sonra bütün ve parçalar arasındaki ilişkiyi keşfeder (Senemoğlu, 2005, s. 260). Ortaokul çocukları, gelişim dönemi özellikleri nedeniyle genel olarak varlıkları ve olayları bir bütün olarak algılamaktadır (Aybek, 2001). Caine ve Caine ile Koffka'nın ifadelerine de istinaden özellikle ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin gelişim özelliklerini düşündüğümüzde disipliner yapıdaki derslerin öğrencilerin algılama ve öğrenme durumlarına uygun olmadığı söylenebilir.

Bütünleştirilmiş programda bilgi parçalara ayrılmamıştır. Gerçek dünyada da bilgiler parçalara ayrılmamaktadır (Jacobs, 1989; Kysilka, 1998). Yıldırım (1996) günlük yaşamın disipliner bir şekilde düzenlenmediğini söylemektedir. Yıldırım'ın da belirttiği gibi günlük hayatımızda karşılaştığımız olayları ya da problemleri düşündüğümüzde genellikle birden fazla disiplin alanının ilgilendirdiğini görmekteyiz. Örneğin bir yörede çıkartılan bir madenin enerji kaynağı olarak kullanımı durumunu ele alacak olursak; bu madenin enerjiye dönüştürülmesinde açığa çıkan enerji değeri için maden mühendislerinin; bu enerji kaynağının girdi ve çıktı maliyetinin hesaplanması için ekonomistlerin; madenin çıkartılması ve işlenmesi için kurulacak fabrikanın tesisi (inşası) için inşaat mühendisleri, şehir planlayıcıları ve mimarların; bu madenin bulunduğu yöre halkına etkisi için sosyolog ve psikologların; yine bu kaynağın insan ve çevreye etkileri açısından da sağlık alanında

çalışanların bilgi ve deneyimlerinin işe koşulması gerekmektedir. Benzer örnekleri çoğaltmak mümkündür. Bu örnekte de görüldüğü gibi günlük yaşamdaki pek çok olay ve problem birden fazla disiplinin ilgi alanına girmektedir. Öğrenenin, bilgiyi bir bütün olarak görebilmesi de bilgilerin bütüncül bir anlayışla sunulmasına bağlıdır.

Bütünleştirilmiş program, öğrencilerin konu alanları içindeki yapay bölümler olmadan, konunun farklı noktalarını bir bütün halinde görebilmesine olanak tanır. Bütünleştirilmiş program modeli, öğrencilerin okul derslerinde edindiği bilgileri gerçek yaşamda kullanılmasına katkı sağlamasının yanında, öğrencilerin çoklu bakış açısını kazanması konusunda da katkı sağlayabilir. Öğrenciler, farklı disiplinlerin konuyu ele alış biçimleri ile problemin çözümüne ilişkin kullandığı yöntemleri karşılaştırabilir. Böylelikle olayların tek yönlü olmadığını da fark edebilir. Ayrıca bütünleştirilmiş programla işlenen derslerin günlük yaşamla bağlantısının daha iyi kurulması öğrencilerin derslere karşı ilgisini çekerek derslere katılımı da arttırabilir. Böylelikle kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleşebilir.

Yukarda belirtilenlerden hareketle bu çalışmada bütünleştirilmiş program yaklaşımının öğrenmeye etkisi incelenmek istemiştir.

## 1.2.Araştırmanın Önemi

Alan yazın tarandığında bütünleştirilmiş program modelleri ile ders işlemenin yeni olmadığı ve yurtdışında çok farklı araştırma ve uygulamaların yapıldığı görülmektedir. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde bütünleştirilmiş program modellerine yönelik tüm okul düzeylerinde (Aybek, 2008) farklı araştırma uygulamalarının yapıldığı dikkati çekmektedir. Ülkemizde ise bütünleştirilmiş program modeline ilişkin ilgi, son yıllarda artsa da istenilen düzeye ulaştığı henüz söylenemez. Gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde bir kısmının bütünleştirilmiş programın öğrencilerin akademik başarısına ve derslere yönelik duyuşsal özelliklerine etkisinin incelenmesi şeklinde olduğu görülmektedir. Hazırlanan bu çalışmada da bütünleştirilmiş programın öğrencilerin akademik başarı ile sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarına etkisi incelenmiştir.

Bütünleştirilmiş programın özellikleri arasında ifade edilen; öğrencilerin ele alınan konunun ya da temanın tüm yönlerini görebilmesi, farklı derslerde öğrendiği bilgi ve becerileri başka

derslere aktarabilmesi bu çalışmanın önemli yapı taşlarından birini teşkil etmektedir. Öğrencilerin bir derste öğrendiği bilgi, beceri ve değerleri başka derslere aktarma durumuna ilişkin gerçekleştirilen ders gözlemleri, öğrenci çalışma dokümanları ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler, bütünleştirilmiş program tasarımının sonuçlarını ortaya koyması açısından da ayrı bir önem taşımaktadır.

Jacobs (1989) bütünleştirilmiş program uygulamalarında zorlamalara gidilmeden uygun konu ya da temaların seçilmesi gerektiğini belirtmektedir. Drake (1993) ise bütünleştirilmiş programa uygun temaların tespit edilerek pilot çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Alan yazın tarandığında altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi 'Bilim, Teknoloji ve Toplum' öğrenme alanında bütünleştirilmiş program modeliyle yapılmış bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmanın söz konusu öğrenme alanındaki boşluğu dolduracağı da düşünülmektedir. Yukarıda belirtilenlerden hareketle; bütünleştirilmiş program modeliyle ilgili ileriki zamanlarda yapılacak olan araştırmalarda araştırmacılara ve derslerin uygulayıcısı konumundaki öğretmenlere yol göstereceği düşünülmektedir.

### 1.3. Problem Cümlesi

Bütünleştirilmiş program modeli ilkelerine dayalı öğretim yapılan deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programlarına göre öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve motivasyonları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### 1.4. Araştırmanın Alt Problemleri

Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı öntest ve sontest fark puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı öntest ve sontest toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Deney grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
11. Bütünleştirilmiş program modeline ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
12. Bütünleştirilmiş program modeline ilişkin deneysel süreci uygulayan öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
13. Bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin dersler arası bağlantıyı görme durumları nasıldır?
14. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi ile diğer dersler (Türkçe, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar) arasında bütünleştirilmiş program tasarımına uygun kazanımlar nelerdir?

### 1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma; 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyıllarında Ankara ilinde orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir devlet ortaokulunun altıncı sınıflarında öğrenim gören deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerle sınırlandırılmıştır.
- Araştırma; deney ve kontrol grupları ile deney grubundaki öğretmenlere uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

- Araştırma; altıncı sınıf zorunlu sosyal bilgiler, Türkçe, fen bilimleri, görsel sanatlar ve seçmeli halk kültür dersleri ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmanın deneysel uygulaması, 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Bilim Teknoloji ve Toplum' öğrenme alanı ile sınırlandırılmıştır.

## 1.6.Varsayımlar

- Kontrol altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını eşit şekilde etkilediği varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin motivasyon ölçeğine ve başarı testine verdikleri cevaplarda doğru ve samimi oldukları varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına ve konusuna uygun olduğu düşünülmüştür.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları için alınan uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ders dışı zamanlarda, deneysel işlem sürecinde yapılan uygulamalarla ilgili olarak birbirlerini haberdar etmedikleri varsayılmıştır.

## 1.7. Tanımlar

Aradisiplin: Derslerle yaşam arasında bağlantı kurulan alanlardır (MEB, 2005).

Bütünleştirilmiş Program: Birden fazla konu alanındaki bilgi ve becerilerin amaçlı bir şekilde birlikte hazırlanarak birleştirilmesi/bağlanmasıdır (Krogh ve Morehouse, 2014).

Disiplinlerarası Program: Birden fazla disiplinin merkezi bir tema, mesele, sorun, problem, konu ya da deneyimi araştırmak amacıyla bilinçli bir şekilde, bir metodoloji ve dil kullanarak sunduğu öğretim anlayışıdır (Jacobs,1989).

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin ve yurttaşlık bilgisinin konularının, öğrenme alanlarını

yansıtan bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Ünite: Amaçları, hedefleri, öğrenme kaynakları ve değerlendirme araçları ile birlikte bir tema, sorun ya da problem etrafında düzenlenmiş birbirini takip eden ve ilgili öğrenme etkinlikleri serisidir (Martorella'dan aktaran Ata, 2009).

# BÖLÜM 2

# KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, öncelikle bütünleştirilmiş program konusunda yapılan araştırmalar ışığında; bütünleştirilmiş program yaklaşımının tanımına, tarihsel gelişimine, bütünleştirilmiş program yaklaşımının özelliklerine yer verilmiştir. Daha sonra ise sırası ile bütünleştirilmiş programın avantajlarına, bütünleştirilmiş programa yöneltilen eleştirilere, bütünleştirilmiş program tasarımının aşamalarına, bütünleştirilmiş program tasarımında öğretmenin rolüne, bütünleştirilmiş program tasarım modellerine ve sosyal bilgiler dersi ile bütünleştirilmiş program ilişkisine yer verilmiştir.

## 2.1. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımının Tanımı

Alan yazın tarandığında bütünleştirilmiş program yaklaşımına ilişkin çok farklı tanımın yapıldığı görülmektedir. Yine bütünleştirilmiş program yaklaşımına ilişkin pek çok terimin bütünleştirilmiş program yaklaşımı yerine kullanıldığı da görülmektedir. Alan yazında "çekirdek program, problem temelli öğretim, kavram temelli öğretim, kubaşık öğrenme, tematik öğretim, disiplinlerarası program, çokdisiplinli program, beyin temelli öğretim, bütünleşik program, holistik (bütüncül) program" (Lake, 1994; Head,1997 ) gibi ifadelerin çoğu kez bütünleştirilmiş program yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu durumun bütünleştirilmiş programın yapısından da kaynaklandığı söylenebilir.

Bütünleştirilmiş program yaklaşımı konusunda herkes için genel geçer kabul görmüş bir tanım henüz yoktur. Eğitimcilerin ve yazarların bütünleştirilmiş programa bakış açıları, bütünleştirilmiş program tanımlamalarına da yansımıştır denebilir.

Simanu-Klutz (1997)'a göre bütünleştirilmiş program, kısaca, farklı disiplinlerden gelen bilginin birleşimi anlamına gelmektedir. Ona göre bütünleştirilmiş program, gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözümü ve eleştirel düşüncenin geliştirilmesi için çeşitli dünya görüşlerinin, strateji ve kaynakların kullanıldığı öğrenme öğretme yaklaşımıdır.

Krogh ve Morehous (2014)'a göre birden fazla konu alanındaki becerilerin, amaçlı bir şekilde birlikte hazırlanarak bağlanmasına, program bütünleştirmesi denir.

Programların bütünleştirilmesi konusunda pek çok eseri olan Heidi Hayes Jacobs'un bütünleştirilmiş program terimi yerine disiplinlerarası program terimini kullandığı görülmektedir. Jacobs (1989) disiplinlerarası programı; birden fazla disiplinin merkezi bir tema, mesele, sorun, problem, konu ya da deneyimi araştırmak amacıyla bilinçli bir şekilde, bir metodoloji ve dil kullanarak sunduğu öğretim anlayışı olarak tanımlamaktadır.

Ackerman (1989) ise bütünleştirilmiş program yaklaşımını işbirlikli öğrenme anlamında kullanmaktadır. Ona göre bu tür bir öğrenme, öğrencilerin beceri ve yetenekleri arasında değişen ve birbirinden öğrenmesi sonucunda oluşan, doğal bir programdır.

Etim (2005)'e göre program bütünleştirmesi, birden fazla konu alanını ilgilendiren, günlük yaşamda karşılaştığımız pratik konu ve sorunların bir tema etrafında düzenlenmesidir. Etim'in bütünleştirilmiş programı, konu alanları arasındaki bağlantının öğrencilerce görülebilmesine yardım olan program şeklinde de tanımladığı görülmektedir.

Squires (1975)'e göre bütünleştirilmiş program iki ya da daha fazla disiplinin, bilinçli bir şekilde birbirileriyle bağlantıları kurularak öğretilmesidir (Aktaran Mathison ve Freeman, 1997).

Vars (1991) ise bütünleştirilmiş program yerine 'çekirdek program' ifadesini kullanan isimlerdendir. Ona göre çekirdek program, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştığı konuların sınıf ortamına getirilmesi anlamını taşıyan ve çeşitli düzeyleri olan bir programdır.

Bu bağlamda bütünleştirilmiş program; farklı disiplin alanlarını içeren bir konu ya da temanın seçilerek disiplin sınırlarının azaltılıp, seçilmiş olan konu ya da temanın tüm

özelliklerini bir bütün halinde öğrencilere göstermeyi amaçlayan ve üst düzey düşünce becerilerini geliştiren bir program yaklaşımıdır şeklinde de tanımlanabilir.

## 2.2. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi

Programların bütünleştirilmesi fikri yeni bir yaklaşım değildir (Loepp, 1999). Bütünleştirilmiş program yerine kullanılan 'çekirdek program' Stack (1961)'a göre 1800'lerde Herbert Spencer tarafından ortaya çıkartılmıştır (Aktaran Vars, 1991). 1800'lü yıllarda, Alman pedagog Johann Friedrich Herbart, okullarda ilişkili derslerin belli bir konu etrafında birlikte ele alınması fikrini öne sürmüştür (Drake ve Burns, 2004). 20 yüzyılın başında Almanya'da Wertheimer, Köhler ve Koffka gibi isimlerin savunduğu Gestalt Kuramı'na göre ise insan bütünü parçalarına ayrıştırarak değil, anlamlı düzenlenmiş yapılar şeklinde algılar. Çünkü bütün parçadan daha anlamlıdır (Koffka, 1999). Eisner (1992) ise 1920'lerde eğitimde ilerlemeci hareketin temalar aracılığı ile programların bütünleştirmesini savunduğunu belirtir. İlerlemeci hareketin savunucularına göre disipliner anlayışla hazırlanan programların hayatla ilişkisi olmayan içerikleri nedeniyle öğrencilerin konular arasındaki ilişkileri görmesini engellemektedir (Aktaran Drake ve Burns, 2004). İlerlemeci felsefenin temsilcilerinden Amerikalı ünlü pedagog John Dewey, 'anlamlı öğrenme' fikrini ortaya atarak, bütünleştirilmiş program yaklaşımının şekillenmesinde etkili oluşturmuştur. Dewey, çocuklara öğretilecek bilgilerin gerçek hayattan seçilmediği takdirde öğrenmenin çok az olacağını ve unutmanın hızlı geçekleşeceğini belirtmektedir.

Vars (1991) 1930 ve 1940'lı yıllarda pek çok ülkede görülen eğitim reformlarının çok önemli olduğunu belirterek genellikle bu dönemde çekirdek program adı altında öğrenci merkezli bütünleyici yaklaşıma vurgu yapan eğitimin başlandığını belirtir.

1960'lı yıllarda, Piaget'nin yapılandırmacı psikolojisi birçok yenilikle (Gozzer'den aktaran Mathison ve Freeman, 1997) bütünleştirilmiş program derslerinin gelişimini etkilemiştir. Drake ve Burns (2004)'e göre 1960'larda Bruner'in 'kavram temelli öğrenme yaklaşımı', disiplin odaklı programlarda bir değişime neden olmuştur.

Mathison ve Freeman (1997)'a göre Dewey gibi ilerlemeci felsefeyi savunan eğitimciler, öğrencilerin demokratik yurttaşlar olabilmelerine katkı sağlayacak bir araç olarak

bütünleştirilmiş programı görmüşler ve bütünleştirilmiş programı savunmuşlardır. Yine onlara göre bütünleştirilmiş program, 1970'lerin sonunda popüler olmuş ve ders kombinasyonlarını vurgulayan araştırmalara ilgi giderek artmıştır.

Vars (1991) son yıllarda bütünleştirilmiş program yaklaşımına karşı artan ilginin 1980'lerden günümüze doğru değiştiğini belirterek bu tarihten itibaren bütünleştirilmiş programın etkililiği üzerine standartları belirlemeye çalışan normatif araştırmalar ile karşılaştırmalı araştırmaların eğitim alanında ağır bastığını vurgulamaktadır. Shoemaker (1989) hem bütünleştirilmiş çalışmalara hem de tüm okul seviyeleri için gerçekleştirilen derslerin ilişkilendirilmesine yönelik araştırmalara ilginin arttığından bahsetmektedir.

Jacobs (1989)'a göre ise bilgi düzeyindeki artış, devletlerin görevlerinin artması, çok sayıdaki disiplini ilgilendiren konu alanlarının oluşması, parçalanmış öğretim programlarına yönelik eleştiriler, programlarla ilgili kaygılar, programlardaki bağlantı ve ilişkilerdeki eksiklikler bütünleştirilmiş programa doğru gidişte etkili olmuştur.

### 2.3. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımının Özellikleri

Beyin temelli öğrenemeye göre beyin, öğrenilen konu hakkında sürekli anlam kalıpları ve bağlantılar aramaktadır (Caine ve Caine, 1991). Drake ve Burns (2004) gerçek hayatla çok az benzerliği olan, parçalanmış ve bağlantısız bir şekilde oluşturulan derslerin öğrenciler tarafından öğrenilmediğini savunmaktadır. Beane (1991) ise disiplin temelli öğretimin yapay olarak oluşturulduğunu ve öğrenmenin doğasına aykırı bir bölünmüşlük taşıdığına vurgu yapmaktadır.

Jacobs (1989)'a göre bir doktor, tıp eğitimi sırasında nasıl insanı bir bütün olarak öğreniyorsa; eğitimciler de ele aldıkları konuları tüm yönleriyle öğrencilerine öğretmelidir. Bu da ele alınan tema ya da konuya ilişkin ilgili disiplinlerin bilgi ve yöntemlerinin işe koşulması ile gerçekleşmektedir. Beane (1991) eğitim programlarının birbirinden farklı şekilde bölünmesinin öğrencilerin konular arasındaki bağlantıyı görmelerini zorlaştırdığını; bunun da öğrencilerin 'büyük resmi' görmelerini engellediğini ifade etmektedir. Yine benzer şekilde Yıldırım (1996)'ın da ifade ettiği gibi ülkemizde uygulanan disipliner yaklaşımla verilen öğretimde, öğrenilen bilgi ve beceriler arasında bağlantı kurulması işi öğrencilere

bırakılmış durumdadır. Ancak bu bağlantının çok azı gerçekleşmektedir. Çünkü öğrenen için farklı zamanlarda (eğitim öğretimin başı, ortası ya da sonu) ve farklı eğitim seviyelerinde öğrenilen bilgi ve becerilerin büyük bir kısmı unutulmaktadır. Benzer konuların aynı tema etrafında işlendiği bütünleştirilmiş ya da disiplinlerarası öğretimde öğrenilenlerin aynı zaman diliminde gerçekleşmesi hem bağlantıların öğrenciler tarafından görülmesini hem de öğrenilenlerin kalıcı ve anlamlı olmasını sağlamaktadır.

Jacobs (1989) 'Disiplinlerarası Program: Tasarım ve Uygulama' (Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation) isimli kitabında yüzlerce kez 'gün çok parçalı durumda!' şikâyetini duyduğunu belirtmektedir. Ona göre öğrencilerin okuldaki bir gününde sekiz kez, 40 dakikalık zamanlarda işlenen derslerin ardından aceleyle verilen 5 dakikalık molalardan sonra başka bir konu, başka bir öğretmen ya da başka bir derse geçilmesi öğrenilen bilgilerin unutulmasına neden olmaktadır.

Savage ve Armstrong (2004) başarılı bir bütünleştirilmiş program için öğrenciler ve onların ilgilerinin iyi bir şekilde bilinmesi gerektiğini ifade etmektedir. Jacobs (1989, s.10) ise öğretmenlere öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun programlar düzenleyebilmeleri için bir tasarımcı olarak çalışmalarına yönelik yetki verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca Jacobs, program tasarlamanın gizli bir etkinlik olarak görülmemesi gerektiğini, bu noktadan hareketle okullarla ilgili tüm bileşenlerin program tasarımında yer alması gerektiğini de vurgulamaktadır. Yukarıdaki ifadeden hareketle bütünleştirilmiş program modellerinin tasarlanması ve uygulanması aşamasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın, okul idarecilerinin, ilgili ders öğretmenlerinin, öğrencilerin ve hatta velilerin de süreçte yer alması programın başarısını etkileyecektir denebilir.

Drake ve Burns (2004)'a göre öğretmenler, öğrencilerin yaşlarına ve ilgilerine uygun, gerçeğe dayalı problem senaryoları tasarlamalıdır. Bu senaryolar arasında şiddet, etik konular, AIDS, yoksulluk, uyuşturucuyla mücadele gibi konular yer alabilir. Jacobs (1989) ise bu tür bir programın merkezinde sadece güncel konuların değil, tarihsel ve gelecekte olması muhtemel olayların da yer alması gerektiğini vurgulamaktadır.

Ackerman (1989) bütünleştirilmiş programda üç temel hususdan söz etmektedir. Bunlar zaman, para ve planlamadır. Program geliştirme için zaman gerekmektedir. Tasarlama aşamasında meslektaşlarla iletişim ve koordinasyon konularında ek süreye ihtiyaç

duyulmaktadır. Oluşturulacak bütçe ise program geliştirmenin personel ve materyal temini konusunda yardımcı olacaktır. Planlama ise tüm sürecin detaylı olarak gözden geçirilerek aşama aşama programlanmasıdır. Ackerman (1989)'a göre planlama sürecinde hem öğrenci hem de öğretmenlerin etkin olarak görev almaları gerekmektedir.

Bütünleştirilmiş programa uygun tema ya da konu seçimi nasıl olmalıdır? sorusuna ilişkin Blumenfeld, Krajick, Marx ve Soloway (1994) üç temel nitelikten söz etmektedir. Onlara göre bütünleştirilmiş programla hazırlanacak tema ya da konular uygulanabilir, faydalı ve farklı derslerle birlikte ele alınabilecek nitelikte olmalıdır (Aktaran Savage ve Armstrong, 2004). Bu konuda uygulanabilirlikten kasıt, hazırlanacak temanın öğrencilerin başarılı öğrenmelerine yol açacak potansiyele sahip olmasıdır. Bu tür bir temanın öğrencilerin derse karşı tutumunu olumlu yönde geliştirmesi beklenmektedir. Faydalı olması ile vurgulanan ise seçilen temanın öğrencilerin ilgilerini çekecek özellikler taşıyıp onların entelektüel, sosyal ve kişisel gelişimlerini destekleyecek nitelikte olmasıdır. Bu konuda seçilen temanın öğrencilerin karmaşık konuları anlamasına yardım edip etmediği de sorgulanmalıdır. Farklı derslerle birlikte ele alınabilecek nitelikte olması özelliği ise seçilen temanın birden fazla ders içeriği ile bağlantılı olmasıdır. Bu konuda önemli hususlardan biri de şudur: Bütünleştirilmiş program kapsamında seçilecek tema; ne konu kapsamının dışına çıkacak kadar geniş ve kapsamlı ne de program parametrelerini kısıtlayacak kadar dar kapsamlı olmalıdır (Jacobs, 1989; Yıldırım, 1996).

Vars (1991) öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışarak üniteleri geliştirdiği öğrenci merkezli en üst düzey bütünleştirilmiş program modelini 'yapılandırılmamış çekirdek' program şeklinde açıklar. Vars'ın da belirttiği gibi yapılandırılmamış çekirdek program modeli diğer program modellerinin uygulanmasından daha zordur. Çünkü Vars, yapılandırmamış çekirdek program tanımında öğrenci ve öğretmenlerin üniteyi nasıl tasarlanacağından, ünitenin nasıl yürütüleceğine ve öğrenci değerlendirmesinin nasıl yapılacağına kadar her aşamada öğrencilerin de kararlarda yer alacağı bir çalışma sisteminden bahsetmektedir.

## 2.4. Bütünleştirilmiş Programda Öğretmenin Rolü

Bütünleştirilmiş program yaklaşımının hazırlanması ve uygulanması hususunda kilit noktalardan biri öğretmenlerdir. Planlamanın ve uygulamanın her aşamasında yer alan öğretmende bulunması gerek bazı özellikler vardır.

Drake ve Burns (2004) gönüllülerin yer aldığı bir bütünleştirilmiş program çalışmasının ancak başarılı olacağını belirterek, birkaç hevesli katılımcının program tasarımında 'tuğla duvar' görevini üstlendiğini belirtir. Drake ve Burns (2004, s.10) bütünleştirilmiş program hazırlıklarında kimler yer almalı? sorusuna cevaben aşağıdaki özellikleri sıralamaktadır:

- Gönüllüler
- Uygulayıcılar
- Öğretmeyi ve öğrencileri sevenler
- Öğrenmeye istekliler
- Risk alanlar
- Kişilerarası iletişim becerileri gelişmiş olanlar
- Öğretimi kolaylaştırıcı olarak görenler
- Özel bir alanla ilgili genel kültür bilgisine sahip olanlar
- Bir yaklaşıma ilişkin özel bir ilgisi olanlar
- Yenilikçi ve yaratıcı olanlar
- Teknoloji okuryazarlığı olanlar.

Yukarıda yer alan bütünleştirilmiş programda yer alacak ekipte bulunması gerekenlerin temel özellikleri, bütünleştirilmiş program tasarımında yer alacak olan öğretmelerde bulunması gereken özellikler olarak da dikkati çekmektedir.

Kysilka (1998)'ya göre herhangi bir programın başarısı, öğretmenlerin söz konusu programı kabul etmesine bağlıdır. Gerçek bir bütünleştirilmiş program, bazı öğretmenler için rahat bir çalışma durumu değildir. Kysilka, okulların bu tür bir programdan uzak durmasının nedenini, devletler tarafından yapılan standart değerlendirme sınavlarına bağlamaktadır. Hatta birçok velinin de standart sınavlardan yüksek puan almayı anlamlı ve kalıcı öğrenmeye tercih ettiğini belirtmektedir. Kysilka, ABD'deki bazı eyaletlerde "öğrencilerin standart değerlendirme sınavlarında başarısız" olması halinde bu durumdan öğretmenlerin sorumlu

tutulduğunu, hatta bazen bu öğretmenlerin işine son verildiğini de belirtmektedir. Böyle bir durumda da öğretmenlerin bütünleştirilmiş program gibi yeni yaklaşımları denemekte tereddüt yaşayarak, öğrencilerini merkezi sınavlarda başarılı kılacak yöntem, teknik ve modellere yöneldikleri de söylenebilir.

Kysilka (1998)'ya göre öğretmenlerin bütünleştirilmiş program hazırlama konusunda isteksiz olmalarının bir başka nedeni de bütünleştirilmiş program tasarımının, hazır program uygulamalarına göre zaman alıcı olmasıdır. Kysilka (1998)'a göre Amerika Birleşik Devletleri'nde bir matematik öğretmeni matematiği diğer alanlarda nasıl kullanacağını bilmiyorsa bütünleştirmiş program yapması zordur. Bu yüzden öğretmenlerin 'karma' içerikli programlar için daha geniş ve derin eğitim alması gerekmektedir.

Bütünleştirilmiş program tasarımı ve uygulaması aşamalarında yer alacak öğretmenlerin her şeyden önce iyi bir içerik ve pedagojik bilgiye ihtiyacı vardır. Çünkü öğretmenlerin kendi programlarının örüntü ve ilişkilerini bilmesinin temelinde, kendi branşının içeriğine hâkim olması yatmaktadır. Pedagojik bilgisi ile öğrencilerin öğrenme ve gelişim özelliklerini bilebilir öğrencilerinin ihtiyaçlarını kolaylıkla belirleyebilir. Konunun diğer derslerle bağlantısı, içeriğin oluşturulması ya da değerlendirme sürecine yönelik fikirlerin oluşmasında bu bilgiler program ekibine yol gösterebilir. Yine öğrencilerinin özelliklerini kolaylıkla belirleyen öğretmen, dersler arası bağlantıları kurma noktasında kullanacağı farklı yöntem ve tekniklerin seçiminde de pedagojik bilgisini kullanacaktır.

Bütünleştirilmiş program yapısı gereği geleneksel öğretimden daha esnektir. Sınıf atmosferi sürekli örüntülerin oluşturulduğu, sorgulama ve araştırmaya dayalı bir yapıda gerçekleşmektedir. İşte bu yüzden bu programda öğretmenlerin sahip olması gereken bir başka özellik ise sınıf yönetimi konusudur. Yani bütünleştirilmiş programın uygulayıcısı olan öğretmenler, ders etkinlikleri sırasında tüm öğrencilerin derse katılımı ve dersler arası bağlantıların kurulması hususunda oluşacak sorunlara karşı hazırlıklı olmalı ve sınıfı iyi yönetmelidir. Diğer öğretmenlerle gerek planlama gerekse uygulama ve değerlendirme sürecinde kurulacak iletişim boyutu da önemli bir başka noktadır. Bu yüzden bütünleştirilmiş program modelinde yer alacak öğretmenin, iletişim becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir.

Tüm bu özelliklerin içinde bütünleştirilmiş program ekibinde yer alacak öğretmenlerde bulunması gereken bir başka özellik de öğretmenlerin araştırma ve öğrenmeye açık olmasıdır. Drake ve Burns (2004) ile Kysilka (1998)'nın da belirttiği gibi bütünleştirilmiş programın başarısı için en önemli özellik öğretmenin gönüllü olmasıdır.

Ackerman (1989)'a göre bütünleştirilmiş programa ayak uydurabilmek için mesleki gelişim gerekmektedir. Bu konuda araştırmalar yapmak, ziyaretlerde bulunmak ve çalıştaylara (workshop) katılmak şarttır. Yani öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme felsefesini benimsemesi, bütünleştirilmiş program yaklaşımında etkili olmaktadır da denebilir.

### 2.5. Bütünleştirilmiş Programın Avantajları:

Öğrenci merkezli olan bütünleştirilmiş program yaklaşımı, pek çok açıdan hem öğrencilere hem de öğretmenlere katkı sağlamaktadır. Ackerman (1989); Aybek (2001); Drake ve Burns (2004); Jacobs (1989) ve Yıldırım (1996)'a göre bütünleştirilmiş program yaklaşımının avantajları aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

Bütünleştirilmiş program yaklaşımı insanın doğal öğrenme durumuna uygundur. Öğrencilerin ele alınan konunun veya temanın tüm yönlerini görmelerine fırsat tanır. Öğrencilerin, aynı konuya ilişkin farklı derslerin bakış açılarını görmesini sağlayarak olay ve durumların çok boyutlu olduğunu görmelerine olanak tanır. Farklı disiplinlerin ele alınan temaya bakış açısı ile öğrencilerde çoklu bakış açısı gelişebilir.

Bütünleştirilmiş program yaklaşımının günlük yaşamla bağlantılı olması nedeniyle öğrencilerin derse karşı ilgisi artabilir; bu durum da öğrencilerin okul başarısının artmasına ve derslere karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayabilir. Okulda öğrenilen bilgi ve becerilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlayarak öğrenilenlerin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlayabilir. Ele alınan ortak tema ya da konun farklı derslerde ve farklı zamanlarda ele alınması sorunu ortadan kalkarak gereksiz tekrarı önleyebilir; zamanın etkili kullanılmasını imkân verebilir.

Bütünleştirilmiş program öğretmenlere birlikte öğrenme ve öğretme fırsatı da sunmaktadır. Belli branşlarda eğitim alan öğretmenlerin gerek aldıkları eğitimler gerekse ilgi alanları

genellikle kendi disiplin alanları ile ilgili olmaktadır. Farklı disiplinlerin bilgi, beceri ve değerleri öğretmenler tarafından çoğu kez göz ardı edilmektedir. Bütünleştirilmiş program hazırlıkları ve uygulamaları aşamasında öğretmenler; farklı disiplinlerin konuya bakış açılarını, o konuyu ele alış biçimlerini, konunun öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin farklı şekillerini görebilirler. Öğretmenlerin farklı branşları daha yakından tanımları da genel kültür düzeyilerine katkı sağlayabilir.

Bütünleştirilmiş program öğretmenlere; kullanılan öğretim yöntem, teknikleri ile değerlendirme boyutu dışında kendi ders içeriğini, yani kendi öğretim programını hazırlama imkânı da verir. Ülkemizde genellikle öğretmenlerin MEB'in hazırlamış olduğu öğretim programları dışına çıkmadığı düşünülürse bütünleştirilmiş program uygulaması ile öğretmenler derslerinin sadece uygulayıcısı olmaktan çıkıp, karar verici ve düzenleyicisi konumuna da gelecektir denebilir.

Farklı branşlardan öğretmenlerin birlikte hazırlayacakları ders planları ve etkinlikleri sayesinde öğretmenler birebirleriyle daha sık iletişime geçecektir. Bu durumun da öğretmenler arasındaki arkadaşlık ilişkilerine olumlu katkı sağlayacağı da düşünülebilir. Yine öğretim programlarının ve etkinliklerinin hazırlanması sırasında hazır bir formatın kullanılamaması durumu da öğretmenlerin yaratıcılıklarını daha fazla kullanmalarına fırsat sunabilir.

## 2.6. Bütünleştirilmiş Programa Yönelik Eleştiriler

Nasıl ki tüm hastalıkların tedavisinde etkili olan tek bir ilaç yoksa tüm öğrenciler ve dersler için etkili olan tek bir strateji, yöntem ya da model yoktur. Bütünleştirilmiş program okulla ilgili problemlerin tamamının çözümü için kullanılabilecek sihirli bir değnek olarak görülmemelidir. Bütünleştirilmiş programa uygun konu ya da temalar tek tek belirlenip, etkililiğine ilişkin ön uygulamaların yapılması gerekmektedir. Tüm ders ve konularda bütünleştirilmiş program modellerinin uygulanması söz konusu değildir. Jacobs (1989) bütünleştirme yapmak adına zorlamalara gidilmemesi gerektiğini belirterek zorlama bir şekilde hazırlanan ve uygulanan bütünleştirilmiş program modellerinden beklenen faydaların sağlanamayacağını açıklamaktadır.

Brophy ve Alleman (1991) bütünleştirilmiş programa yönelik eleştirilerinde bütünleştirilmiş programın, derslerin ana hedeflerini gerçekleştirmesini engellediğini belirtmektedir. Onlara göre derslerde eğitsel hedefler ön planda tutulmalıdır. Brophy ve Alleman'ın bütünleştirilmiş program hakkındaki eleştirileri ile Jacobs'un açıklamaları birlikte düşünüldüğünde 'bütünleştirilmiş programla istediğim konuda bu programı tasarlayıp uygulayabilirim' anlayışının söz konusu olmadığı da söylenebilir. Bu konuda her ülke kendi kültürüne, eğitim ve öğretim amaçlarına uygun temaları belirleyip pilot çalışmaları yaptıktan sonra bütünleştirilmiş program modellerine uygun temaları öğretmenlere önermelidir yorumu da yapılabilir.

Bütünleştirilmiş program modeline yönelik eleştirilerden biri de öğretmenlerin bu modellerin uygulanışı konusundaki tecrübesizliğidir. Bütünleştirilmiş program modelinin hazırlanması ve uygulanması aşamalarında öğretmenlere düşen görev, normal öğretim modellerinden daha fazladır. Bu durum, daha önce Kysilka (1998)'nın da ifade ettiği gibi bazı öğretmenler tarafından kendilerine ek külfet getirdiği gerekçesi ile bu tür yaklaşımlardan uzaklaşmasına neden olmaktadır. Yine Kysilka'nın dikkat çektiği bir diğer husus da bütünleştirilmiş program modeli ile ders hazırlanması ve uygulanması konusunda öğretmenlerin derslerin planlanması ve uygulanmasına dair eğitim almaları gerektiği konusudur. Bu konuda Jacobs (1989, s. 9) ise öğretmenlerin, bütünleştirmenin niteliği, derecesi, kapsamı ve çalışmanın düzenlenmesi konularını bilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Ona göre bütünleştirilmiş programla ünite hazırlamak geleneksel program hazırlamaya benzememektedir. Bütünleştirilmiş program için öğretmenlere verilen standart bir yönerge yoktur ve daha fazla emek gerektirmektedir. Bütünleştirilmiş program modelleri konusunda öğretmenlerin sürekli kendilerini yenilemeleri de gerekmektedir (Ackerman, 1989).

Bütünleştirilmiş programa ilişkin bir başka eleştiri ise bu program modeli ile disiplinlerin kendi özelliklerini yitirmesi düşüncesidir. Efland (Aktaran Brewer, 2002) sanat eğitiminde bütünleştirilmiş program kullanımına ilişkin eleştirileri şu şekilde açıklamaktadır: II. Dünya Savaşı sonrası bütünleştirilmiş sanat programı eleştirilmiştir. Çünkü o dönemde, sanatın kendi başına bir değeri ve spesifik bir çalışma alanı yerine, diğer alanlara hizmet eder hale gelmesi düşüncesi eleştirilerin merkezi olmuştur.

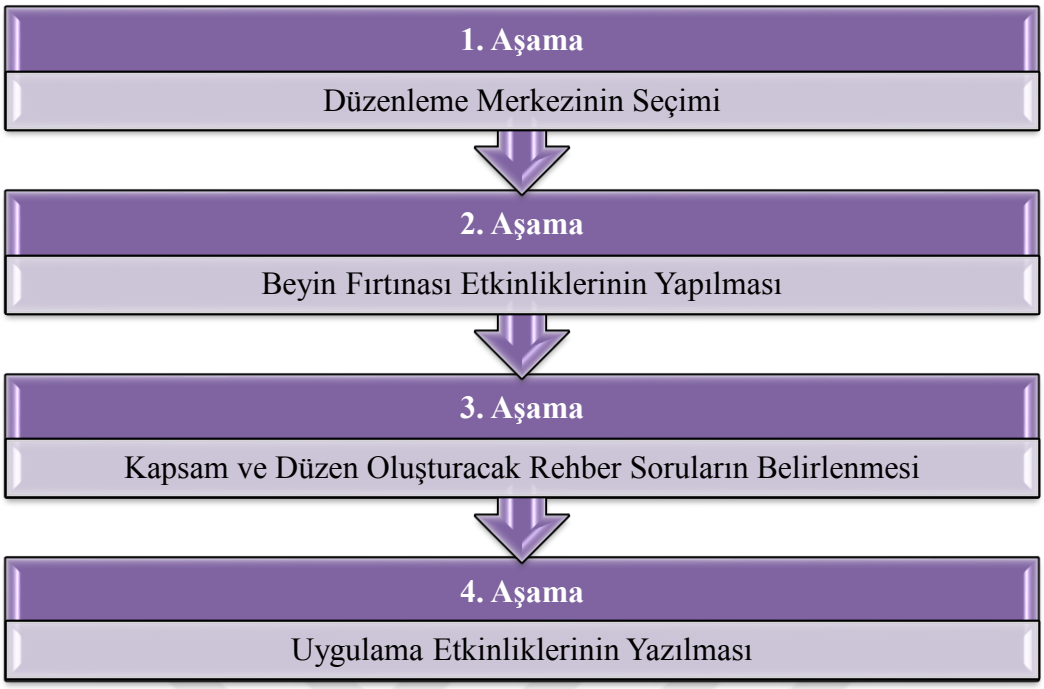
Tüm eleştirilere rağmen bütünleştirilmiş program yaklaşımına ilgi de giderek artmaktadır (Kysilka, 1998; Jacobs,1989; Mathison ve Freeman, 1997; Shoemaker, 1989). Bu konuda en uygun temalar belirlenip, bütünleştirme için zorlama uygulamalara gidilmemesi yerinde olacaktır.

## 2.7. Bütünleştirilmiş Program Tasarımının Aşamaları

Eğitim programları kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme şeklinde dört ögeden oluşmaktadır. Program geliştirme dinamik bir süreçtir. Bu dört ögeden herhangi birinde gerçekleştirilen bir değişiklik diğer ögeleri de etkilemektedir. Program geliştirmenin kazanım boyutunda öğrencilerin gerçekleştirilecek eğitim sonucunda edinmesi beklenen istendik özellikler anlatılmaktadır. İçerik ögesi ise öğrencilere ne öğretileceğine karar verildiği boyuttur. Program geliştirmede öğrenme-öğretme ögesinde ise seçilen içeriğin öğrencilere hangi yöntem-teknik ya da araç-gereçle öğretileceğine karar verildiği basamaktır. Programın son ögesi olan ölçme değerlendirme ögesinde ise gerçekleştirilen eğitimin hedeflere ne kadar ulaşıldığının ortaya konulduğu boyuttur (Demirel, 2006a, 2006b). Bütünleştirilmiş program modelleri ile hazırlanacak derslerde de bu ögeler dikkate alınarak tasarımlar yapılmalıdır.

Beane (1995) program bütünleştirmesinin çeşitli konu alanları arasında derslerin yeniden gruplaştırılması gibi yüzeysel değişiklikleri içeren bir organizasyon olmadığını belirtir. Ona göre program bütünleştirmesi problemler, sorunlar ve hayatın kendisinin yarattığı kaygıların oluşturduğu program kaynakları ile başlar.

Alan yazında en fazla karşılaşılan program geliştirme aşamalarından biri de Jacobs'un disiplinlerarası program geliştirme aşamasıdır. Jacobs (1989, s.53-65)'a göre disiplinlerarası program modelinin geliştirme aşamaları şöyledir:




*Şekil 1*. Heidi Hayes Jacobs'un disiplinlerarası program geliştirme aşamaları

1. Temanın Seçilme Aşaması: Bu aşamada çalışılacak tema seçilir. Temanın (konunun) seçiminde öğrenci ilgi ve ihtiyaçların son derece önemlidir. Bu tema ne her şeyi kuşatacak kadar genel ne de çalışma parametrelerini kısıtlayacak kadar dar olmalıdır. Güncel konuların yanında tarihsel veya gelecekle ilgili konular da tema olarak seçilebilir.
2. Beyin Fırtınası Aşaması: Temanın tüm disiplin alanlarında bilinçli bir şekilde araştırılması için öğrenci ve öğretmenlerin kullanacağı yöntemdir. Her bir disiplin alanından bir konuşmacı temayla ilgili fikirlerini bildirir. Merkezde tema yer alır. Beyin fırtınası aşamasında çok sayıda fikir üretip kaliteli fikirler seçilmelidir. Burada amaç konunun tüm disiplinlerin bakış açılarını yansıtacak şekilde incelenmesine teşvik etmektir.
3. Rehberlik Sorularının Hazırlanması Aşaması: Bu aşamada ünitenin yapılandırılması amacıyla yönlendirilecek sorular yazılır. Böylece bu sorular derslerin kapsamı, sıralaması ve düzenlenmesi konularına yardımcı olacaktır. Hazırlanacak sorular disiplinlerarası yaklaşımın doğasına uygun olmalıdır. Ayrıca sorular, ders kitabındaki bölüm başlıklarına da benzer nitelikte olmalıdır.
4. Uygulama Etkinliklerinin Yazılması Aşaması: Etkinliklerin tasarlanması, ünite tasarlamanın asıl konusudur. Öğretmenlerin günlük ders planlarında yaratıcı ve

eleştirel düşünmeye ilişkin etkinlik hazırlamaları teşvik edilmelidir. Üst düzey düşüncelerin geliştirilebilmesi ve etkili tasarımlar için bilişsel modeller desteklenmelidir. Yazma, konuşma, dans, heykel, tartışma, filim izleme gibi çok çeşitli etkinlikler seçilebilir. En uygun öğrenme koşulları için en uygun etkinlikler hazırlanmalıdır. Anlatım, grup çalışması, öğrenme merkezleri, tartışma, araştırma veya proje ödevleri seçilebilir (Jacobs, 1989, s.53-65).

Drake ve Burns (2004, s. 79-90) tarafından önerilen disiplinlerarası program tasarım aşamaları da şu şekildedir:

1.Adım: Programlar hem dikey (sınıflar arasında) hem de yatay (konu alanları arasında) olarak taranıp gruplandırması yapılır.

2.Adım: Yaşa uygun konu ya da temayla bağlantılı seçim yapılır.

3.Adım: Standart gruplama için bir ağ oluşturulur.

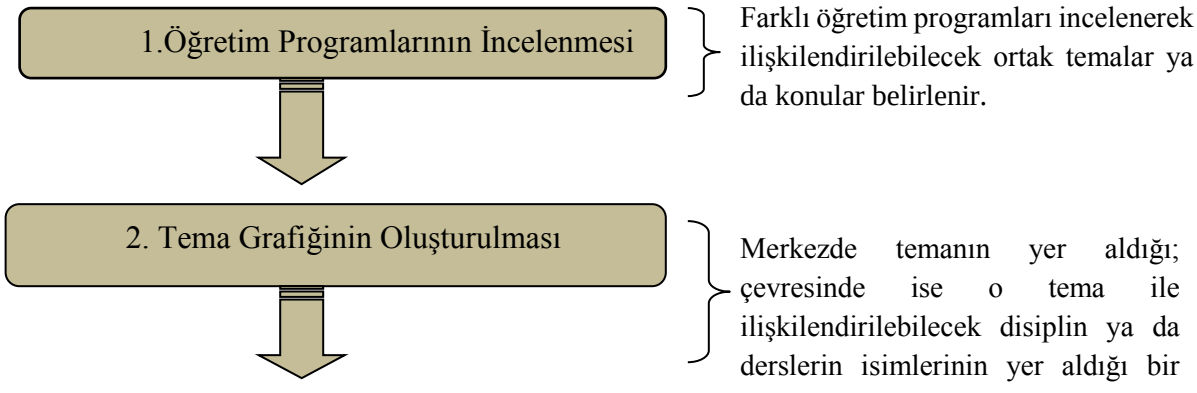
4.Adım: Bilgi/Beceri/Değer köprüsü oluşturulur.

5.Adım: Tasarım sonucu değerlendirilir. Değerlendirmede öğrenci performansları, sunum, sergi, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme formu gibi farklı araçlar kullanılabilir.

6.Adım: Ele alınan temayla ilgili rehberlik soruları oluşturulur.

7.Adım: Öğretim etkinlikleri oluşturulur ve bilgi, beceri, değer arasında köprü kurulup düzenlemeler yapılır ve sonuçlar değerlendirilir.

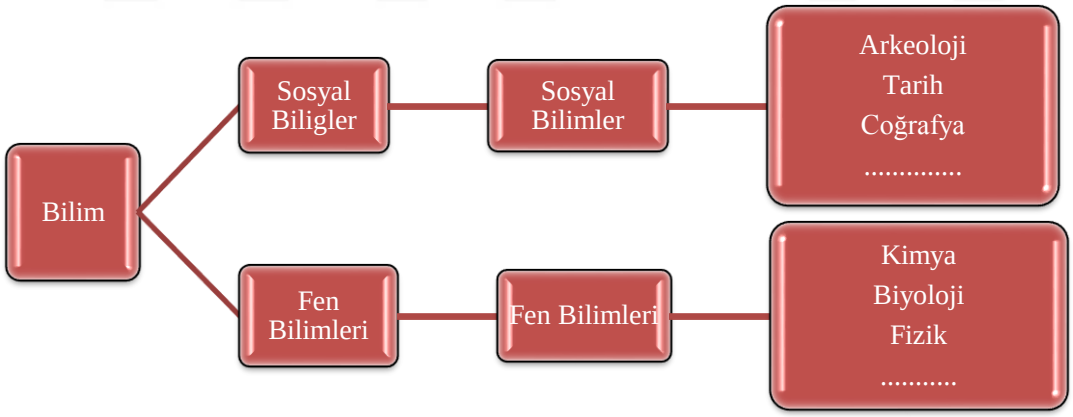
Heidi Hayes Jacobs'un, Susan Drake ve Rebecca Burns'ün disiplinlerarası model için önerdiği tasarım aşamalarının yanı sıra bu araştırmada da kullanılan, alan uzmanları ve eğitim programcılarının görüşleri doğrultusunda hazırlanan bütünleştirilmiş program tasarım aşamalarına aşağıda yer verilmiştir:






3. Grafik Alt Temalarının Oluşturulması

Bu aşamada her bir ders için gerekli olan bilgi, beceri ve değerler alt tema olarak yer verilebilir.




4. İlgili Her Ders İçin Kesişen Noktaların Belirlenmesi

Buradaki amaç kesişen kavramların tespit edilerek dersler arası bağlantıların daha net kurulmasıdır. Bu aşama ayrıca farklı derslerdeki konu tekrarını önlemeyi de amaçlamaktadır.

| Kesişen Hususlar | İlişkili Dersler | |
|---|---|---|
| Paleontoloji | **Sosyal bilgiler** | **Fen Bilimleri** |
| **(…)** | **(…)** | **(…)** |
| **(…)** | **(…)** | **(…)** |

5. Alt Kavramlara Ait Kazanımların Belirlenmesi

Dersler sonunda öğrencilerin alt kavramlar hakkında ne bilmesini istiyoruz? sorununa ilişkin kazanımlar yazılır.

6. Belirlenen Alt Temaların Öğretiminde Kullanılacak Yöntem ve Tekniğin Belirlenmesi

**Sağlık Alanında Bilim**

**Türkçe Dersi:**
**Anlatım, Soru Cevap, Tartışma, Araştırma (...)**

**Sosyal Bilgiler Dersi:**
**Anlatım, Araştırma, Soru Cevap, Beyin Fırtınası (...)**

7. Her Bir Ders İçin Ders Planlarının ve Etkinliklerinin Hazırlanması

8. Dersler Arası Bağlantıların Kurulmasını Sağlayacak Soruların Hazırlanması

9. Değerlendirme Aşamasının Belirlenmesi

10. Tüm Sürecin Gözden Geçirilmesi

Bütünleştirilmiş program hazırlanırken ilgili kavramların belirlenmesi noktasında özellikle ön öğrenmeler gerektiren kavramlar, tekrar edilen kavramlar, ilişkileri ortaya koyacak kavramlar ile üst düzey öğrenmelerde kullanılacak kavramların tespiti son derece önemlidir. Yine hazırlık aşamasında dikkat edilecek önemli noktalardan biri de öğretilen içeriğin öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olmaması konusudur. Yani bu, planlamalarda üst sınıf düzeyi kapsayan konuların ele alınmaması durumudur. Bu konuda özellikle üst seviye sınıfların öğretim programlarının da incelenmesinde fayda varıdır.

Dersler arası kesişen konuların belirlenmesi, dersler arası bağlantıların kurulması, ders etkinlikleri ve planlarının hazırlanması aşamalarında tüm öğretmenlerin beyin fırtınası yoluyla fikirlerini beyan etmeleri ve en uygun fikirlerin belirlenmesi yerinde olacaktır. Bu aşamada öğretmenler, kendi ders alanları ile diğer derslerde temanın ele alınışını net bir şekilde görerek konu tekrarına yol açacak kısımları tespit etmelidir. Böylece bütünleştirilmiş program modeli ile aynı temanın farklı derslerde farklı yönlerinin ele alınması sağlanarak öğrencilerin derste sıkılmalarının da önüne geçilmiş olunacaktır.

Öğrencilerin ön öğrenmelerinin olmadığı bir konuya başlanıyorsa bilgi ve kavrama düzeyini içeren derslerle başlanmalıdır. Eğer bütünleştirilmiş program soyut işlemler seviyesine geçmiş öğrenciler için hazırlanacaksa daha üst düzey içerikli derslerle de başlanabilir.

Bütünleştirilmiş programla hazırlanan derslerde mümkün olduğunca gerçek yaşam problemlerini içeren senaryolara yer verilmelidir. Örneğin; “Sence dünyadaki en önemli sorun nedir?, Bir bilim insanı olduğunu düşün. Söylediğin bu sorunu nasıl çözerdin?” veya “Bir devletin başında yöneticisin. Tarımsal alanda su ihtiyacı giderek artmakta ülkendeki insanların gıda ihtiyacını karşılamak için neler yapardın, su sorununa nasıl bir çözüm bulurdun?” gibi sorular yöneltilebilir.

Yukarıda yer alan program tasarımının değerlendirmesi hususunda alternatif değerlendirme araçlarının işe koşulması alan yazında da önerilmektedir. Jacobs (1989) bunlara ilaveten ön ve sontest içeren bir başarı sınavı ile de değerlendirme yapılabileceğinden bahsetmektedir. Böylelikle bütünleştirilmiş programın öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkileri de görülebilir.

## 2.8. Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımında Modeller:

Alan yazında bütünleştirilmiş program yaklaşımı konusunda, farklı yazarların farklı modellerinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmada Drake, Jacobs, Fogarty ve Loepp'ün bütünleştirilmiş program modellerine yer verilmiştir.

### 2.8.1. Susan M. Drake'nin Bütünleştirilmiş Program Modelleri

Susan M. Drake bütünleştirilmiş program planlanmasında üç model sunmaktadır.

#### *2.8.1.1.Çok Disiplinli Bütünleştirme (Multidisciplinary Integrariton*)

Çok disiplinli yaklaşım, farklı disiplinlerin aynı temaya odaklanmasıdır. Bu yaklaşımı kullanan öğretmenler, disiplinlerdeki standartları bir tema etrafında düzenleyebilir. (Drake, 1993, s.33). Her disiplinin güçlü stratejisi bulunmaktadır. Bu modelde de bu güçlü stratejilerin ortak tema ile kullanımı söz konusudur. Çok disiplinli yaklaşım bütünleştirilmiş program tasarımı için mantıklı bir başlangıç olabilir. Konu alanları arasındaki sınırlar birkaç noktada farklılık gösterir. Doğal ve açık bağlantıların keşfedilmesi için son derece yaralıdır. En önemli eleştirisi ortaya çıkan programın yüzeysel kalabilmesidir (Drake, 1993; Drake ve Burns, 2004). Drake'nin bu modeli bütünleştirme için sunduğu modeller arasında başlangıç modeli olarak da görülebilir. Disiplinler sınırlarını korumakla birlikte ortak tema etrafında derslerin bağlantılarını içermektedir.




*Şekil 2*. Çok disiplinli bütünleştirme. "Drake, S. M. ve Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), s, 9"

### *2.8.1.2.Disiplinlerarası Bütünleştirme (Interdisciplinary Integrariton)*

Disiplinlerarası programda konular ortak tema ya da çalışmalarla birbirine bağlanır. Disiplinlerarası yaklaşım üst biliş ve öğrenmeyi öğrenme konularının üzerinde durur. İçerik önemi bu modelde azalmaktadır. Bu modelde asıl soru şudur: 'Bir öğrenci nasıl yüksek düzeyli yeterlilikleri öğrenebilir?'. Çok disiplinli modele göre disiplinlerarası yaklaşımda öğrenme çıktıları daha az ve somuttur. Disiplinlerarası yaklaşımda değerlendirme daha çok performansa dayalı ve disiplinlerin sınırlarının ötesinde gerçekleştirilir. Üründen ziyade sürece vurgu yapılır. Bir öğrencinin performansını ölçmek için gelişim düzeyi ile değerlendirme yapılır. Bu yaklaşımda düşünme becerileri, sosyal beceriler, çoklu zekâ ve teknoloji gibi çeşitli disiplin becerileri arasında bağlantılar kurulur (Drake, 1993; Drake ve Burns, 2004).




*Şekil 3*. Disiplinlerarası bütünleştirme. "Drake, S. M. ve Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), s, 38"




*Şekil 4.* Disiplinlerarası bütünleştirme. "Drake, S. M. ve Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), s, 12"

#### *2.8.1.3.Disiplinler Ötesi (Transdisciplinary)*

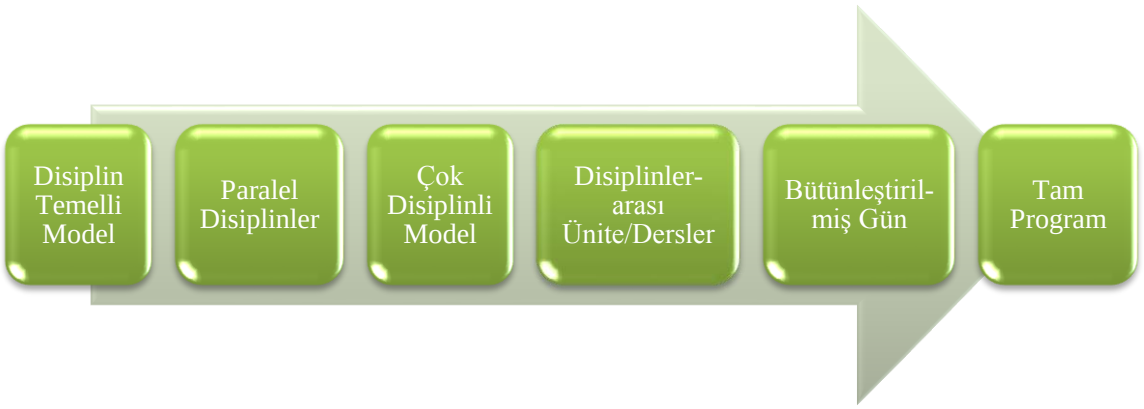
Diğer yaklaşımlardan farklıdır, çünkü gerçek yaşam bağlamındaki disiplinler ile başlamaktadır. Sıklıkla kişisel gelişim ve sosyal sorumluluğa vurgu yapmaktadır. Temalar, stratejiler ve beceriler gerçek yaşamla kaynaşmış gözükür. Bu yaklaşımda "Öğrencilere gelecekte etkin vatandaş olmayı nasıl öğretebiliriz?" sorusu temele alınmaktadır. Bu yöntemde, programlar öğrencilerin sorun ve endişelerine göre organize edilmektedir. Bu model sabır, güven ve değişiklik yönetimi gibi becerileri içerir. Yaşam merkezlidir. Yani bilgi, gerçek hayatla veya kültürel anlamda gömülü olanların araştırılmasıdır. Bu modelde içerik çok da önemli değildir. Daha doğrusu içerik, belirli bir kurul tarafından belirlenmez. Disiplinlerin sınırları ortadan kalkmış durumdadır. Oluşturulan her tema kültürel ya da gerçek yaşam alanlarında gömülüdür. Disiplinler ötesi yaklaşım gelecekte öğrencilerin yaşamı için gerekli olan ögelere odaklanır. Üst düzey düşünme becerilerine vurgu yapar. Bu modelin değerlendirme sürecinde, öğrencilerin kendini değerlendirmesi, yani özdeğerlendirme söz konusudur. Ayrıca değerlendirme sürecinde velilerin de söz hakkı bulunmaktadır. Değerlendirmeler performansa dayalı portfolyolar şeklinde olabilir (Drake, 1993; Drake ve Burns, 2004).




*Şekil 5.* Disiplinler ötesi bütünleştirme. "Drake, S. M. ve Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), s, 40"

### 2.8.2. Heidi Hayes Jacobs'un Bütünleştirilmiş Program Modelleri

Heidi Hayes Jacobs, bütünleştirilmiş program planlanmasında altı model sunmaktadır. Bu altı model alt seviyeden üst seviye bütünleştirmeye doğru aşama aşama ilerlemektedir.




*Şekil 6.* Heidi Hayes Jacobs'un bütünleştirilmiş program modelleri

#### *2.8.2.1. Disiplin Temelli İçerik Tasarımı*

Bu model okul günü içindeki ayrı zaman bloklarında disiplinlerin sıkı bir şekilde ele alınması üzerinde durulur. Bütünleştirme adına hiçbir girişimde bulunulmaz. Bu tasarımda geleneksel konu yaklaşımları; dil bilgisi, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, müzik, resim ve fizik eğitimi gibi bilenen derslerdir. Bilgi alanlarındaki ilişkileri göstermek amacı olmadan, bilgiler ayrı alanlarda sunulmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde yaygın bir biçimde kullanılır. Aileler de genellikle disiplin alan yaklaşımına aşinadır. Tüm sınıf ve her alan için programlar, testler ve materyaller bulunmaktadır. Tasarımın dezavantajı olarak öğrencilerin okul gününün bölünmesi gösterilebilir. Ders içerikleri, okul dışındaki yaşam gerçeğini yansıtmaz (Jacobs, 1989, s.14-15).

#### *2.8.2.2. Paralel Disiplin Tasarımı*

Paralel program tasarımında, öğretmenler derslerini aynı alandaki diğer disiplinlere karşılık gelecek şekilde sıralarlar. Örneğin sosyal bilgiler öğretmeni bahar dönemi başında II. Dünya Savaşı ünitesini işlerken İngilizce öğretmeni de bu dönemi anlatan eserleri okutabilir. Böylece iki ders ünitesi zamanlama açısından birbirine denk gelecek şekilde işlenecektir. Bu modelde içerik değişmemektedir; sadece derslerin işleniş sırasında değişiklikler yapılmaktadır. Bu sebeple öğretmenler de sadece dersin işleniş düzeninde bir değişiklik yapmaktadır. Öğretmenler diğer derslerin içeriği hakkında bilgi sahibi olmamaktadır. Öğretmenler düzen değişikliği dışında herhangi bir değişikliğe gitmediği için nispeten ağrısız bir süreçtir de denebilir. Kronoloji bilgi ve becerisi gerektiren konularda bu şekilde yeniden bir düzenleme yapılması istenileni vermez. Bu tasarımın dezavantajı olarak derinlemesine bütünleştirmenin olmaması gösterilebilir. Öğrenciler ise bir dereceye kadar bilgi alanları arasındaki ilişkileri görebilir (Jacobs, 1989, s.15).

#### *2.8.2.3. Çok Disiplinli Model (Tamamlayıcı Disiplin)*

Tamamlayıcı renk kavramı bu model için iyi bir benzetmedir. Tıpkı renk gruplarının biri birini tamamlaması gibi belirli disiplinler de doğrudan birbirleriyle ilişkilidir. Bu tasarım üst düzey bütünleştirme tasarımlarına göre daha az çaba ve daha az kişi ile yapılabilir. Benzer bilgi alanları arasında açık bağlantılar vardır. İçeriğin gözden geçirilmesi, planlama ve personel eğitimi konularında para gerektirir. Tamamlayıcı denilmesinin nedeni; bu modelde

ilişkili olduğu bilinen disiplinlerin resmi olarak, bir ünite ya da ders kapsamında bir tema ya da konunun araştırma yapma amacıyla bir araya getirilmesini önermesidir (Jacobs, 1989, s.16).

#### *2.8.2.4. Disiplinlerarası Ünite / Dersler Modeli*

Bu modelde; birkaç gün, birkaç hafta ya da bir dönem şeklinde belirli süreyle işlenen üniteler vardır. Bu model, disiplin temelli yaklaşımın yerini almak iddiasını taşımamaktadır. Aksine karşılıklı birbirlerini desteklemektedirler. Bu tasarım kapsamlı bir bilgi kuramı ile deneyimi destekler. Hem öğrenciler hem de öğretmenler için motive edicidir. Bu modelde genellikle disiplinlerarası ünite ve dersleri ayarlamak, tam okul program modeline göre daha kolaydır. Bu model yoğun emek gerektirir. Disiplinlerarası çalışmalar 'potpori (derleme)' olarak görülebilir. Ancak bilinçli tasarımlarla bu sıfattan kurtulabilirler. Zaman gerektirir. Bu program modelinin dezavantajı olarak emek-zaman-para gerektirmesi sıralanabilir (Jacobs, 1989, s.16-17). Bu modelde uygun temaların disiplinlerarası, uygun olmayanların ise disipliner anlayışla işlenmesi söz konusudur.

#### *2.8.2.5. Bütünleştirilmiş Gün*

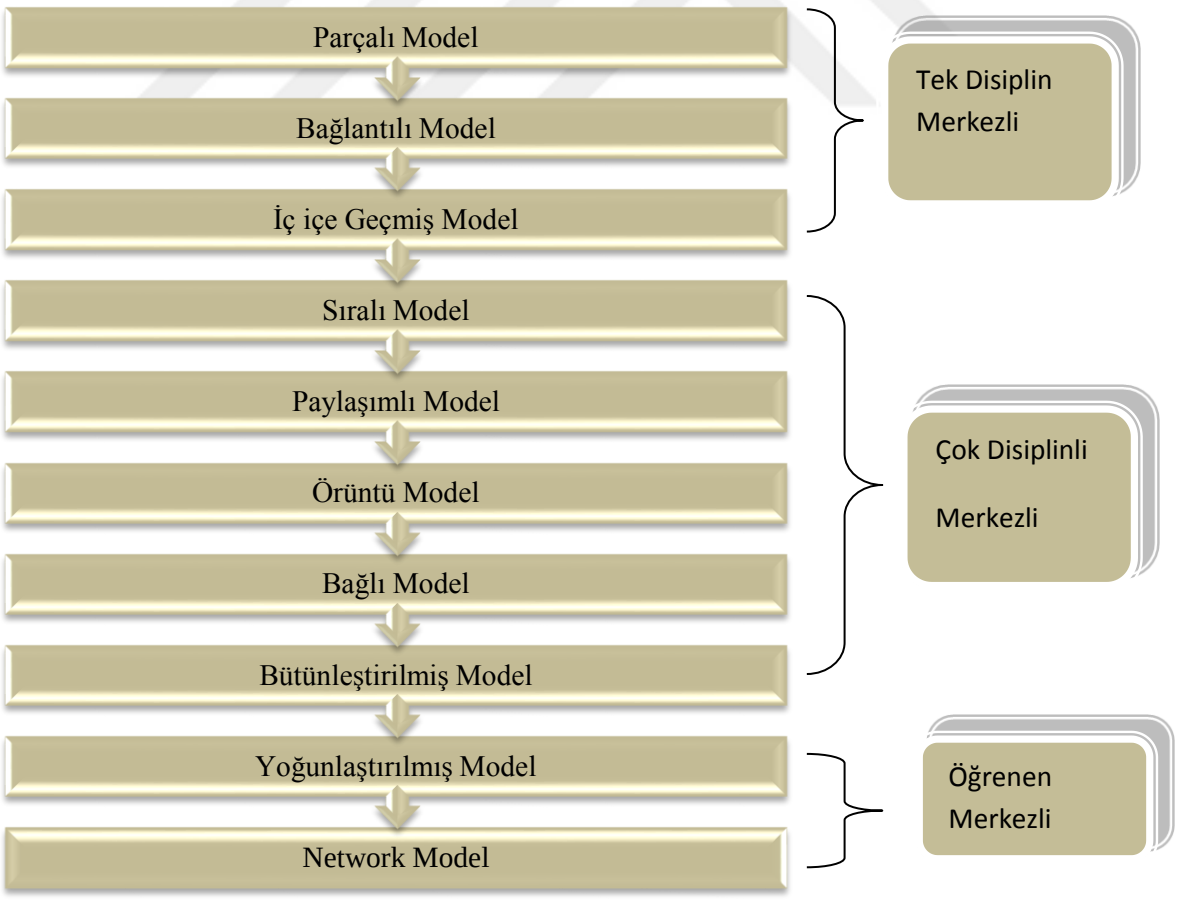
Bu model, öncelikle çocuğun dünyasında ortaya çıkan temalar ve problemler üzerine kurulur. Bu modelde sınıf ortamı organik, yani doğaldır. Bu yaklaşımda içerik, okul ya da devlet tarafından belirlenen ders programları yerine çocuğun sorunları ve ilgi alanlarına göre belirlenir. Bu yaklaşımın kökeni 1960'lardaki İngiliz Çocuk Okulu hareketine dayanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde en yaygın olarak okul öncesi ve anaokulu programlarında görülmektedir. Kurumsal istekler yerine öğrenci ihtiyaçlarına göre program tasarlandığı için bu yaklaşımda motivasyon genellikle yüksektir. Çünkü öğrenme alanları doğrudan çocukların yaşamları ile bağlantılıdır. Pek çok öğretmen tarafından bu model benimsenmemektedir. Bu modelin etkili çalışabilmesi için, modele inanmak gerekir. Var olan programlara dayalı olmadığı için öğretmenlerin büyük çaba ve planlamasına ihtiyaç duymaktadır. Bu modelde sınıf yönetimi daha karmaşıktır ve özel eğitim gerektirir. Üst düzey sınıflara uygun görülmemektedir (Jacobs, 1989, s.17-18).

#### *2.8.2.6. Tam Program Modeli*

Tam program modeli, disiplinler arası çalışmaların en uç şeklidir. Bu tam anlamıyla bütünleştirilmiş programdır; çünkü öğrencilerin yaşantısıyla okulları aynıdır. Bu model, bütünleştirmenin en iyi yapıldığı programdır. Öğrencilerin yaşamı okul odaklıdır. Bu programda öğrencilere bağımsızlık duygusu ile özyönetim duygusu verilir. Tüm modeller içinde en radikal olanıdır. Bu modelin uygulanabilmesi için hem ailelerin hem de okuldaki tüm personelin tam anlamıyla bu modeli kabul etmesini gerektirir. Küçük çocuklar yerine ergenlere yönelik olduğu kabul edilmektedir. Geleneksel yaklaşımlardaki içerik bu modelde dikkate alınmaz (Jacobs, 1989, s.18).

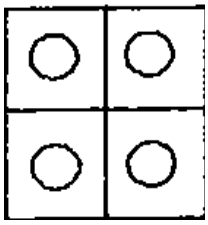
### 2.8.3. Robin Fogarty'nin Bütünleştirilmiş Program Modelleri

Robin Fogarty, bütünleştirilmiş programa ilişkin 10 farklı model sunmaktadır (Fogarty,1991; Fogarty, 2009).



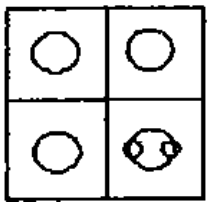

*Şekil 7.* Robin Fogarty'nin bütünleştirilmiş program modelleri

#### *2.8.3.1. Parçalı Model (Fragmented Model)*



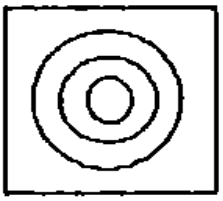
Geleneksel model olarak da bilinen bu modelde dersler ayrıdır. Disipliner yaklaşım söz konusudur. Matematik, fen bilgisi, dil bilgisi, sosyal bilgiler gibi. Her bir disiplin kendi arasında anlamlı bir bütündür. İlişkiler disiplinler arasıdır. Bu modelde matematik fen bilgisi değildir, fen bilgisi İngilizce değildir, İngilizce de tarih değildir.

#### *2.8.3.2. Bağlantılı Model (Connected Model)*



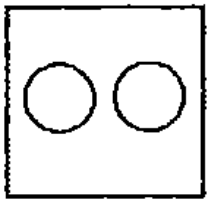
Bu modelde bir disiplindeki ayrıntıları ve bağlantıları bir araya getirmek söz konusudur. Bu modelde de disiplinler ayrıdır. Fakat konular arasında bağlantı kurulabilir. Fogarty'nin bahsettiği bu modelde örneğin tarih dersinde Osmalı Devleti Abdulhamit Dönemi anlatılırken yine tarih dersinde aynı dönemdeki Avrupa tarihinin de anlatılmasıdır. Öğrenci Abdülhamit zamanında Osmanlı Devleti'ni görürken aynı zamanda o dönemdeki Avrupa'dan da haberdar olmaktadır. Yani bu modelde aynı dersin farklı üniteleri arasında bağlantı söz konusudur.

#### *2.8.3.3. İç İçe Geçmiş Model (Nested Model)*



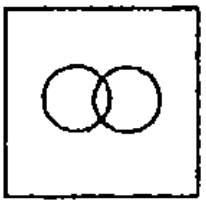
İç içe geçmiş modelde bir dersin birden çok boyutu ulunmaktadır. Bu model programlara üç boyutlu gözlükle bakar. İç içe geçmiş modelin avantajı doğal kombinasyonlarının olmasıdır. Örneğin, ortaokulda dolaşım sistemleri dersinin kavram ve becerilerini öğretirken düşünme becerisini de geliştirecek etkinlikler birlikte ele alınabilir.

### *2.8.3.4.Sıralı Model (Sequence Model)*



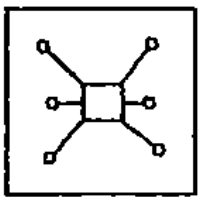
Bu modelde öğretmenler birbirine benzeyen üniteleri ilişkilendirerek dersleri yeniden düzenleyebilir. Ders kitabının sırayla takip edilmesi işe yarayabilir. Ama bazen ünitelerin yeniden düzenlenmesi daha yararlı olabilir. Fogarty'e göre bu yeni düzenleme diğer derslerle parallelik gösterirse daha faydalı olacaktır.

### *2.8.3.5.Paylaşımlı Model (Shared Model)*



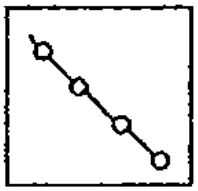
İki bağımsız derse tek odaktan bakmak gibidir. Bu model, her iki disiplinde de öğretimi içerir. Ortaokul öğretmenleri ortak bir ünitenin öğretimini paylaşabilirler. Öğretmenler, kendi derslerinin içeriklerinde farklı derslerle ilişkili olan konuları araştırabilirler. Örneğin edebiyat öğretmeni Amerikan Rüyası kavramını öykülerle işleyebilir. Tarih öğretmeni ise bunu birleştirici bir tema olarak kullanabilir. Böylece tarih ve edebiyat öğretmenleri işbirliği ile derslerini işleyebilir. Bu modelde bir sınıf öğretmeni ise fen bilgisi dersi basit makineler konusunu sosyal bilgiler dersi sanayi devrimi ünitesi ile ilişkilendirerek işleyebilir.

### *2.8.3.6.Örüntü Model (Webbed Model)*



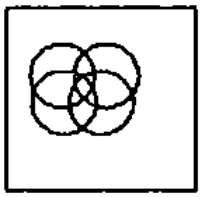
Bu model eğitim programlarına teleskoptan bakmak gibidir. Disiplinlerin benzerliklerini tek defada gösterir. Örneğin fen bilgisi dersinde basit makineler öğretilirken, edebiyat dersinde mucitler hakkında okuma parçaları ya da kompozisyon yazma çalışmaları, endüstriyel sanatlar derisinde ise model tasarlama, matematik dersinde R. Goldberg mekanizmasının çizimi, bilgisayar dersinde ise şema çizimi etkinlikleri yaptırılabilir. Bu modelde geniş ve kullanılabilir temaların seçimi gereklidir.

#### *2.8.3.7.Bağlı Model (Threaded Model)*



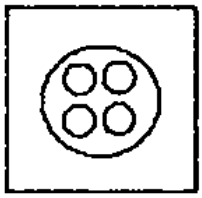
Bu model düşünme becerileri, sosyal gelişim becerileri, ders çalışma becerileri, grafik düzenleme becerileri, teknoloji kullanma gibi becerileri bütün disiplinlerde birbirine bağlar. Örneğin "öngörü" matematik dersinde tahmin yürütme, edebiyatta romandan çıkarımda bulunma, fen bilgisi dersinde hipotez kurmada kullanılan becerilerdir. Bu modelde daha çok beceri eğitiminde bütünleştirme söz konusudur.

#### *2.8.3.8.Bütünleştirilmiş Model (Integrated Model)*



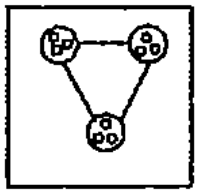
Disiplinlerarası konular, benzer kavramlar, yapılar yeniden belirlenerek düzenlenir. Farklı disiplinlerin kesişen noktalarının bütünleştirilmesidir. Bu modelde dört ana disiplinin üst üste gelen beceri, kavram ve davranışları bütünleştirilir.

#### *2.8.3.9.Yoğunlaştırılmış Model (Immersed Model)*



Bu model programa mikroskoptan bakmak gibidir. İçeriğin incelenmesi özel ilgi ve uzmanlık gerektirir. Bütünleştirmeyi öğrenenler (öğrenciler) yapar. Dışarıdan müdahale yoktur ya da çok azdır. Lisans mezunları, doktora adayları veya doktora sonrası çalışma yapacaklar bu modelde yoğunlaşır. Örneğin doktora adayı maddelerin kimyasal bağları konusunda uzmanlaşabilir. Bu aday bilgisayar programından ise yazılım konusunda ders alabilir ve her iki konuyu birleştirerek çalışabilir.

#### *2.8.3.10. Network Model (Network Model)*



Programlara prizmadan bakmak gibidir. Network model, birçok boyut ve odak noktası yansıtır. Üç dört kişinin katıldığı telekonferans sistemi gibidir. Öğrenenler bütünleştirme sürecini yönlendirir. Bu modelin ilköğretimde kullanılması sınırlıdır. Fakat küçük yaş için de uygulanan örnekleri mevcuttur. Küçük yaşta kovboyculuk oynamayı seven bir çocuk, zamanla Kızılderelilerle ilgili kitapları okuyabilir. Yaz kamplarında arkeolojik kazılar vb. etkinliklere katılarak bu ilgiyi destekleyebilir. Yaz kampında pek çok alanla çalışmış olabilir: antropoloji, jeoloji, arkeoloji, grafik tasarımı gibi. Böylece öğrencinin bu konudaki network'ü şekillenmeye başlamıştır denebilir.

### 2.8.4. Franzie L. Loepp'ün Bütünleştirilmiş Program Modelleri

Franzie L. Loepp (1999) bütünleştirilmiş programa ilişkin üç modelden bahsetmektedir.

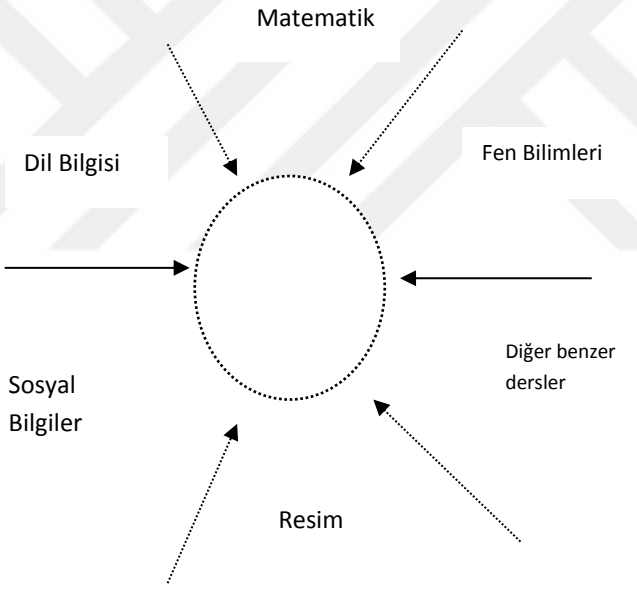
#### *2.8.4.1.Disiplinlerarası Model (The interdisciplinary model)*

Bu model uygulamada çoğunlukla ortaokul düzeyindedir. Bu modelin birçok avantajı bulunmaktadır. Öğretmenlere birlikte çalışma imkânı verir, sınırlı sayıda öğrenci ile çalışmayı saylar, geleneksel programı destekleyebilir ve takım planlamasında esneklik sunar. En büyük dezavantajı standartlara dayalı olmasıdır. Bütünleştirilmiş program karşısında disiplinler azdır. Bu da öğretmenlerin kendi başlarına program geliştirmelerini gerektirir. Bu bir dezavantajdır. Çünkü program geliştirme süreci zaman alıcıdır, bu yüzden bütünleştirilmiş programlar da öğretim yılının sadece küçük bir kısmında uygulamaktadır.

Disiplinlerarası model, günlük program şeklinde uygulanacaksa yaklaşık 30 kişilik bir öğrenci grubuna dört farklı disiplin bilgisinin değiştirilerek verilmesidir de denebilir. Bazen de, öğretmenler aynı anda tüm gruplara yeni bir temayı tanıtmaya karar verebilir (seminer gibi). Ya da öğrencilerin hepsini alan gezilerine götürebilirler bu modelde.

### *2.8.4.2.Probleme Dayalı Model: (**The Problem-Based Model)***

Franzie L. Loepp'ün önerdiği başka bir program bütünleştirme modeli de probleme dayalı model olarak ifade edilmektedir. İdeal olarak, bu model, program merkezine teknoloji eğitimini koymaktadır. Loepp'e göre son derece teknolojik bir toplumda yaşıyoruz ve program tasarımında teknolojinin kullanılması doğal bir yol olarak insani bir çabadır. Bu modelin merkezinde teknolojik bir problem yer alır ve disiplinler bu problemin çözümüne yardımcı olacak şekilde düzenlenir. Örneğin, atık konusu sosyal bilgiler dersinde yerel yönetimlerin rolü şeklinde ele alınarak, atıkların toplanması ve yok edilmesi konularına; fen bilimleri dersinde atık malzemelerin temel unsurları ve yeniden kullanılmasına (geri dönüşüm) böylece atıkların azaltılması konularına ve matematik dersinde ise atıkların kapladığı alan, hacim ölçümlerine yer verilebilir.




*Şekil 8.* Franzie L. Loepp'ün probleme dayalı bütünleştirilmiş modeli

Bu modelin avantajı, problemin belirlenmesi ve probleme ilişkin yüksek derecede motivasyon potansiyeli sunmasıdır. Diğer taraftan bu modelin dezavantajı ise belirli bir sınıf düzeyinde problemin ele alınması konusunda resmi çerçeve programları sağlamadaki zorluktur.

### *2.8.4.3. Tema Temelli Model (Theme-Based Model)*

Loepp'ün modelleri arasında bütünleştirilmiş programda üçüncü model olarak tema temelli model bulunur. Bu modelin avantajı, öğretmenlerin yine belirli bir disiplini belirleyebilmesidir.

Öğrenciler farklı disiplinlerden gelen kazanımlar arasında bağlantıyı kurabilir. Örneğin bu modelde dört farklı ders bütünleştirilebilir. Bu dört dersin dönemlik ya da yıllık tüm içerikleri modüller şeklinde hazırlanmalıdır. Franzie L. Loepp'e göre tema temelli bütünleştirilmiş programın başarısı uygulayıcı ve araştırmacıların buna inanıp kararlı olmasına bağlıdır.

**Tema/ Anahtar Kavramlar**

| | Matematik | Fen Bilimleri | Teknoloji | Dil Bilgisi | Sosyal Bilgiler |
|---|---|---|---|---|---|
| Hedefler (Amaçlar) | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

*Şekil 9.* Franzie L. Loepp'ün tema temelli bütünleştirilmiş modeli

Yukarıda da görüldüğü gibi farklı yazarların ve eğitimcilerin bütünleştirilmiş program modellerine dair farklı isim ve düzeylerde modelleri bulunmaktadır. Bu konuda yapılacak en önemli işlerden birisi, hazırlanacak programı bir modelin ya da kalıbın içine yerleştirmeye çalışmak yerine bütünleştirmenin en faydalı, en uygun ve en ekonomik nasıl olacağına karar verip ondan sonra programı tasarlayabilmektir.

## 2.9. Sosyal Bilgiler ve Bütünleştirilmiş Program İlişkisi

Daha önce de ifade edildiği gibi değişen dünya koşulları doğrultusunda ülkemiz eğitim sisteminde de bazı değişiklikler yaşanmıştır. Bu değişikliklerin başında da öğrenme yaklaşımlarındaki anlayış farklılığı göze çarpmaktadır. 2005 yılında öğretim programları ve ders kitapları yenilenerek davranışçı öğrenme yaklaşımı yerine yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı benimsenmiştir.

Kabapınar (2012) davranışçı öğrenme yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan (1998) sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitapları ile yapılandırmacı öğrenme yaklaşım doğrultusunda hazırlanan (2005) sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarını karşılaştırmıştır. Kabapınar'a göre, 1998 öğretim programında öğrencilere sunulan sosyal ortamlar problemsiz, ideal yapıdadır. Herkes kurallara uygun davranan, örnek insan tiplemesi şeklindedir. Yine 1998 öğretim programı ve ders kitapları davranışçı öğrenme yaklaşımın bir yansıması olarak didaktik bir üslupla hazırlanmıştır. Kabapınar, 2005 öğretim programı ve bu program temelinde hazırlanan ders kitaplarının ise olumlu ve olumsuz örneklerin, tıpkı yaşamda olduğu gibi, bir arada ele alınarak sunulduğunu belirtmiştir.

Ülkemizde ilkokul ve ortaokullarda okutulan derslere bakıldığında bir kısmının (hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilimleri gibi) disiplinlerarası nitelikte düzenlenirken, bir kısmının da (matematik, müzik, Türkçe, İngilizce gibi) da disiplin temelli nitelikte düzenlenmiş olduğu görülmektedir.

> "Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir" (MEB,2005, s. 46).

Yukarıdaki sosyal bilgiler dersi tanımında da görüldüğü gibi söz konusu dersin çok disiplinli bir yapıda olduğu ifade edilebilir. Ata (2009, s.35) sosyal bilgiler dersinin 2005 yılından itibaren tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi ağırlıklı anlayışının terk edilerek bu alanların yanında antropoloji, hukuk, felsefe, psikoloji, sosyoloji, ekonomi gibi farklı sosyal bilim disiplinlerinin konularını da içeren temalara göre yeniden düzenlendiğini belirtmektedir. Bu

bağlamda 2005 yılındaki değişiklikle sosyal bilgiler dersini oluşturan disiplin alanı artmıştır denebilir. Hem Kabapınar'ın hem de Ata'nın tespitleri doğrultusunda sosyal bilgiler öğretim programlarında yaşanan değişimin olumlu olduğu söylenebilir.

Tüm bunların yanında daha önceki öğretim programlarından farklı olarak 2005 yılında hazırlanan sosyal bilgiler dersi öğretim programında dersler arası, üniteler arası ve ara disiplinler olmak üzere üç türlü ilişkilendirmeden söz edilmiştir (Kaymakcı, 2013). Yazıcı ve Koca (2014, s.35) sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan sarmalık ilkesi ile konuların hem ders içi hem de diğer dersler ve ara disiplinlerle ilişkilendirilmesinin gereksiz tekrarın ortadan kaldırması, içeriğin sınıf düzeyinde derinleşerek ve genişleyerek işlenmesini amaçladığını belirtmektedir. Dersler arası ilişkilendirme boyutuna bakacak olursak; mevcut öğretim programları ve ders kitaplarının bir kısmının konu, ünite ve kazanım olarak değiştiği (fen bilimleri, matematik, Türkçe gibi); bir kısmının ise henüz değişmediği (sosyal bilgiler gibi) görülmektedir. 2005 yılında hazırlanan matematik, sosyal bilgiler, Türkçe ile fen ve teknoloji (Ata, 2009; Yazıcı ve Koca, 2014) öğretim programlarında söz konusu derslerde derslerarası ilişkilendirme boyutunun yer aldığı görülmektedir. Buna karşın 2013 yılında hazırlanan bazı derslerin öğretim programının değişmeye başlanması ile (matematik ve fen bilimleri) derslerarası ilişkilendirmenin uygulanabilirliği de zorlaşmıştır denebilir. Çünkü yapılan değişiklikler neticesinde ilişkilendirilebilecek kazanım, konu ve temaların gerek sınıf düzeyi gerekse eğitim öğretim içindeki işleniş zamanları farklılaşmıştır. Öğrencilerin farklı derslerde ve farklı zamanlarda gördüğü konular arasında bağlantı kurmaları da bu durumda zorlaşmış denebilir. Yıldırım (1996) disipliner yaklaşımla yapılan öğretimde öğrenilen bilgi ve beceriler arasında bağlantı kurma işinin öğrencilere bırakıldığını, bunun ise beklenenin çok altında gerçekleştiğini belirtmektedir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi sosyal bilgiler dersi yapısı gereği zaten çok disiplinli iken böyle bir çalışmaya gerek var mı? sorusu akla gelmektedir. Alan uzmanları ve sosyal bilgiler eğitimcileri, sosyal bilgiler dersinin içeriğini yukarıda da ifade edilen sosyal bilim dallarına göre düzenlemektedir. Benzer şekilde diğer derslerde de alan uzmanları ve o dersin eğitimcileri derslerinin içeriklerini kendi bakış açıları ve yöntemleri ile düzenlemektedir. Ancak bu düzenlemeler esnasında çoğu kez diğer derslerin içerik ve kazanımlarının birbirini tamamlaması ilkesi göz ardı edilmektedir. Benzer konular farklı sınıf düzeyleri veya faklı zaman dilimlerinde planlanmaktadır. Bu da öğrencilerin konular arasındaki ilişkiyi

görmesini engellemektedir. Yetişkinler tarafından ayrıştırılan bu konu alanları; yaşamda, öğrencilerin algılarında ve öğrenme sürecinde bir bütündür (Seefeldt, 1997). Sosyal bilgiler dersi sosyal bilim dallarını kapsarken fen bilim dalları ve sanat alanlarının bu ders kapsamının dışında kaldığı görülmektedir. Söz konusu bu bilim dallarının ve alanlarının da sosyal bilgiler konu alanları ile ortak noktaları bulunmaktadır. Bütünleştirilmiş program yaklaşımıyla ele alınan tema konunun tüm yönlerini öğrencilere sunmaktadır.

# BÖLÜM 3

# İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde gerek ulusal alan yazında gerekse uluslararası alan yazında gerçekleştirilmiş olan bütünleştirilmiş program çalışmaları kronolojik sıra takip edilerek sunulmuştur. Öncelikli olarak uluslararası alan yazında yapılan araştırmalara ardından da ulusal alan yazında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

## 3.1.Uluslararası Alan Yazında Bütünleştirilmiş Programla İlgili Araştırmalar

Ford (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yarı deneysel olarak bütünleştirilmiş çoklu zekâ tekniğinin etkililiği ve bütünleştirilmiş tematik eğitimin 7. sınıf öğrenci başarılarına etkisi araştırmıştır. Bu araştırma askerî bir bölge okulunda yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerden iki tanesinin ailesi askeri kurumda sivil memurdur, diğerleri asker ailelerin çocuklarıdır. Çalışma 7. sınıf düzeyinde 93 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna normal eğitim uygulanırken, deney grubuna bütünleştirilmiş çoklu zekâ ve bütünleştirilmiş tema merkezli eğitim uygulanmıştır. Bütünleştirme matematik, İngilizce ve sosyal bilgiler derslerinde gerçekleştirilmiştir. 3 dersin (matematik, İngilizce ve sosyal bilgiler) öğretmenine uygulama öncesi çoklu zekâ ve bütünleştirilmiş tematik öğretim hakkında konu uzmanları tarafından hizmet içi eğitim verilmiş. Ayrıca bu uzmanlar eğitim süresince öğretmenleri de gözlemlemişlerdir. Eğitim öncesi ve sonrasında öğrencilere Iowa Temel Beceri Testi (The Iowa Test of Basic Skills) öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Deney grubunun okuduğunu anlama alt probleminin öntest ve sontestinde sontest lehine önemli farklılık bulunmuştur. Buna karşın çalışmada Iowa Temel Beceri Testi öğrenci puanları öntest ve sontestinde askeri rütbe ve etnik köken açısından önemli farklılıklar göstermiştir. Subay çocukları, Iowa Temel Beceri Testinin ön ve sontesti puanları açısından

sontestler lehine yüksek puanlar almışlar. Ayrıca beyaz öğrenciler beyaz olmayan öğrencilerden daha yüksek puan almışlardır. Bir başka sonuç ise cinsiyet alanında gerçekleşmiştir. Erkek öğrencilerin puanları daha yüksek bulunmuştur. Ford'a göre bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Ford'a göre Kovak'ın da önerdiği Bütünleştirilmiş Tematik Eğitimin etkili olabilmesi için asgari iki yıllık bir eğitim programı yapılmalıdır.

Stevahn vd. (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Amerika Birleşik Devletleri'nde, Kaliforniya'da bir okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tesadüfî örnekleme göre seçilen iki farklı sosyal bilgiler sınıfında yapılmıştır. Çalışma beş hafta sürmüştür. Yazarlar bu çalışmada iki şeyi araştırmaktadır: 1. Tartışma ve akran ara buluculuğu konusunda eğitimli ve eğitimsiz öğrencilerin arasında ne gibi fark vardır?, 2. Bütünleştirilmiş programla işlenen derslerin akademik başarıdaki etkisi nedir? Sosyal Bilgiler dersi 'Dünya Uygarlığı' konusunda deney ve kontrol grupları random usulü ile belirlenerek İngilizce dersi ile bütünleştirilmiştir. Deney grubu için 2 sınıf (47 kişi) kontrol grubu için de 2 sınıf (45 kişi) olmak üzere toplam 4 sınıfta yarı deneysel modelle dersler işlenmiştir. Çalışma sonunda bütünleştirilmiş programla öğretimin akran arabuluculuğu ve çatışma çözümüne yüksek düzeyde destek sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca bu programla, akademik öğrenmelerin de daha uzun süre hatırlandığı ifade edilmiştir. Yine araştırmanın bir başka sonucu da sosyal bilgilerden İngilizce dersine öğrenilenlerin transfer edildiğidir.

LaVerdiere (2008)'nin hazırlamış olduğu çalışmada, ortaokul sosyal bilgiler dersi kapsamında geliştirilen bütünleştirilmiş program uygulamasının bilginin aktarımına etkisi incelenmek istenmiştir. Bu araştırma, "Bütünleştirilmiş program, ortaokullarda bilginin transfer edilmesinde nasıl bir etkiye sahiptir?" sorusu üzerine kurulmuştur. Bu çalışmanın katılımcıları, North Willows Ortaokulunda öğrenim gören 6. sınıf sosyal bilgiler öğrencileridir. Araştırma sosyal bilgiler, İngillizce, matematik ve resim derslerinin 'Antik Roma' ünitesi kapsamında bütünleştirilmesini kapsamaktadır. Araştırmada veri çeşitlemesi için anketler, etkinlik yaprakları ve değerlendirme kartları kullanılmıştır. Bütünleştirilmiş etkinliklerin ardından öğrencilere dağıtılan anketler sonucunda öğrenciler, yapılan etkinlikleri ilgi çekici ve motive edici bulduklarını ifade etmiştir. Yine öğrencilerin çoğu sosyal bilgiler dersinde farklı konu alanları arasında bağlantı kurulduğunda iyi bir şekilde öğrendikleri ifade etmişlerdir. Pek çok öğrenci bir konu alanında öğrendiklerini farklı alanlara da aktarabilmiştir. Araştırmacıya göre çalışmanın önemli bulgulardan biri de farklı

konu alanlarında öğrenilen becerilerin de öğrenciler tarafından farklı derslere aktarılıyor olmasıdır. LaVerdiere çalışmanın sonunda öğrencilerde 'sosyal bilgilerin dışındaki diğer konu alanlarının bilgi ve becerileri de sosyal bilgiler dersinde kullanılır' düşüncesi oluştuğunu belirtmektedir. LaVerdiere'e göre bütünleştirilmiş bir çalışmada en dikkat edilmesi gereken kısmı zamanlamadır. Ona göre öğrencilerin etkinlikleri yapabilmesi için uygun zaman verilmesi önemli bir konudur.

Carr (2008) tarafından hazırlanan çalışma, ilköğretimde öğrenim gören özel eğitim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışma New Jersey'deki bir ortaokulda gerçekleşmiştir. Okulda ilk, orta ve lise olmak üzere üç farklı düzeyde eğitim verilmektedir. Çalışmanın gerçekleştirildiği okulda 5 ile 21 yaş arasındaki özel eğitime muhtaç kişiler eğitim almaktadır. Çalışma grubu, orta sosyo-ekonomik gelire sahip 24 öğrenciden oluşmaktadır. Söz konusu çalışma ilköğretim düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma; okuma, yazma ve sosyal bilgiler akademik notları benzer olan gruplar üzerinde yürütülmüştür. Çalışma öntest-sontest deneysel desene göre düzenlenmiştir. Eğitimlerde teknoloji, özellikle bilgisayar kullanımına yer verilmiştir. Deneysel işlemler 5 hafta sürümüştür. Araştırmada, sosyal bilgiler programının teknolojiyle bütünleştirilmesinin öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca dersler sonunda pek çok öğrencinin bilgisayar kullanma becerisinin de geliştiği belirtilmiştir.

Yan (2009) tarafından hazırlanan çalışma, bütünleştirilmiş çevre eğitimi modelinin etkililiğini araştırmak amacını taşımaktadır. Yan; çevre okuryazarlığı vatandaşlığını desteklemek amacıyla bütünleştirilmiş bir çevre eğitim modeli geliştirilmiştir. Araştırma, 2007 güz döneminde, Pekin'deki bir devlet okulunun 5. sınıf öğrencilerine; fen bilgisi, Çince ve İngilizce derslerinde uygulanmıştır. Çalışma karma yönteme göre tasarlanmıştır. Araştırmanın amacı bütünleştirilmiş program sürecini de araştırmak olduğu için nitel boyut, araştırmacı için daha önemli görülmüştür. Nicel veriler çevre okuryazarlığı ölçeği ve akademik başarı ölçeği ile elde edilmiştir. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcı gözlemleri ve doküman analizi yollarıyla toplanmıştır. Yan, Çin'de 12 yıllık eğitim sistemi bulunduğunu, farklı konulara farklı branşlardan öğretmenlerin girdiğini belirterek bu durumun öğrencilerin çeşitli konular arasındaki ve gerçek yaşamla okul bilgileri arasındaki bağlantıyı görmelerini zorlaştırdığını belirtmektedir. Araştırmada öğretmemelerle gerçekleştirilen görüşmelere göre; bütünleştirilmiş program öğrencilerin gerçek yaşam

problemlerini görebilmelerine daha fazla fırsat sunmaktadır. Yan'a göre bütünleştirilmiş çevre eğitim programı başarılıdır. Fakat öğretmenlerin yeteri kadar planlama ve hazırlık yapmaları gerekmektedir. Aksi takdirde bütünleştirilmiş programdan beklenen potansiyel gerçekleşmeyebilir. Yine Yan'a göre bütünleştirilmiş programın başarısında en önemli konulardan biri de öğretmenlerin programa yönelik tutumudur. Yan, isteksiz olan öğretmenlerle başarı sağlamanın zor olduğunu belirtmektedir.

Zhbanova vd. (2010) tarafından yapılan çalışmaya göre ilk çocukluk eğitimi otantik ve çocuk merkezli olmalıdır; ama öğretmenler hala geleneksel dersleri sürdürmektedir. Deney ve kontrol grubu ile gerçekleştirilen bu çalışmada, deneysel işlemler sosyal bilgiler, fen bilgisi, İngilizce ve matematik dersleri bütünleştirilerek deney grubuna, geleneksel yolla da kontrol grubuna verilmiştir. 14 saatlik gözlem ile de karma yöntemin nitel verileri toplamıştır. Araştırmada bütünleştirilmiş programın uygulandığı deney grubunda, öğretmen ve öğrenciler derslerin tüm sürecinde karar verme, seçme ve işbirliği ile çalışma konularını birlikte yürütmüştür. Kontrol grubu ise geleneksel yolla eğitme devam etmiştir. Deneysel işlemin gerçekleştirildiği grupta drama, hikâye anlatımı gibi etkinliklerle çalışma gerçekleştirilmiştir. 1. ve 2. sınıflarda gerçekleştirilen çalışma sonucunda bütünleştirilmiş programın anlamalı öğrenmelere yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir sonuç olarak ise bütünleştirilmiş programın motivasyonu arttırdığıdır. Ayrıca bütünleştirilmiş programın karmaşık konuların öğretiminde geleneksel eğitimden daha başarılı olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Yine araştırmacılar, bütünleştirilmiş programda sınıf yönetimi konusunda öğretmenin daha az enerji harcadığı sonucuna da ulaşmıştır.

MacMath (2011) tarafından hazırlanan doktora tezi, dokuzuncu sınıflar düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada coğrafya ve fen dersleri enerji teması altında bütünleştirilmiş programla ele alınmıştır. Araştırmada her iki derse yönelik başarı testi, gözlem formu ve görüşme formları ile veriler toplanmıştır. Araştırma, Kanada'nın Ontario kentinde bulunan bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu bir fen bilgisi ve bir coğrafya öğretmeni ile onların 23 öğrencisi oluşturmuştur. Uygulama öncesi, sırası ve sonrasında görüşmeler yapılmıştır. Yine uygulamalar boyunca gözlem kayıtları tutulmuştur. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmelerde öğrenciler, daha kolay öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler kendi öğrenmeleri hakkında bilgi sahibi olduklarını söylemiştir. Yine öğrenciler, gelecekte öğrenecekleri konular hakkında da fikir sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sonunda öğrencilerin başarı test sonuçları

karşılaştırıldığında, bütünleştirilmiş program ünitesi ile hem bilgiyi kazanma düzeyinde hem de akademik bilgiyi hatırlama düzeyinde bütünleştirilmiş program başarılı bulunmuştur. Görüşmelere katılan öğretmenlere göre ise bütünleştirilmiş program uygulamalarına ilişkin dokümanlar yeterli değildir. Bu da bütünleştirilmiş program uygulamaları önündeki sorunlardan biridir.

Azevedo (2013) tarafından hazırlanan eylem araştırmasının amacı, bütünleştirilmiş program eğitimine katılan üçüncü sınıf öğrencilerinin deneyimlerini keşfetmektir. Çalışma, Caine ve Caine'nin beyin temelli öğrenme araştırmaları temel alınarak tematik bütünleştirme üniteleri ile desteklenmiştir. Sosyal bilgiler, İngilizce ve matematik derslerinde bütünleştirilmiş programla dersler işlenmiştir. Çalışma, Kutsal Yolculuk teması altında uygulanmıştır. 21 öğrenci ile gerçekleştirilen bu çalışma, 6 hafta sürmüştür. Robin Fogarty'nin önerdiği Bağlı Modele (Threaded) dayandırılarak bütünleştirilmiş program içerikleri oluşturmuştur. Çalışmada öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca öğretmen notlarından ve gözlemlerden de veri toplama sürecinde yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda bütünleştirilmiş programla uygulanan derslerde duyuşsal ve bilişsel düzeyde artış sağlandığı; buna karşın öğrencilerde sosyal bilgiler dersine karşı derinlemesine bir anlayış oluşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre bütünleştirilmiş program; öğrencilerin tarihsel bir olay hakkında keyifli ve heyecanlı öğrenme süreci yaşamalarına sebep olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada birkaç öğrenci dışında çoğu öğrencinin birlikte çalışmaktan zevk aldığı da belirtilmiştir.

Lam vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul uygulamalarının kökeninde öğretmen inanç ve bilgilerinin bulunduğunu bu yüzden de bütünleştirilmiş program konusunda anahtar rol oynayan öğretmenlerle görüşmeler yapılarak onların deneyimlerinin incelenmek istendiği belirtilmiştir. Nitel yöntemin kullanıldığı bu araştırmada, 11 Singapurlu öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örneklemle 6 okuldan 11 öğretmen seçilmiştir. Örneklem için seçilen öğretmenlerin en az 1-2 yıl kendi okulunda bütünleştirilmiş program çalışmaları yapmış olmaları dikkate alınarak örneklem oluşturulmuştur. Yapılan görüşmeler üç temel soru etrafında belirlenmiştir. 1) Öğretmenlerin bütünleştirilmiş program anlayışı nedir?, 2) Öğretmenlerin bütünleştirilmiş program uygulamaları nasıldır? ve 3)Bütünleştirilmiş program uygulamalarının faydaları ve uygulamadaki zorluklar (engeller) nelerdir? Lam ve diğerlerinin ilk soruya ilişkin yaptığı görüşmelerde öğretmenlerin bütünleştirme kavramına ilişkin algılarının kendi okullarında

uygulanan bütünleştirilmiş program uygulamaları ile ilişkili olduğu şeklindedir. Yani okulda çekirdek program şeklinde uygulanan bir bütünleştirme varsa öğretmenin görüşleri de buna benzer olarak şekillendiği görülmüştür. Görüşmeye katılan öğretmenlerden 10 tanesi, öğrencilerin öğrenme ve derse karşı ilgileri noktasında bütünleştirilmiş programı yararlı bulduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlere göre bütünleştirilmiş program, öğretmenler arasındaki işbirliğini arttırdığı gibi 'dostluk' kavramı üzerine de olumlu etkileri bulunmaktadır. Onlara göre birlikte çalışma öğretmenler arasındaki takım ruhunu da geliştirmektedir. Araştırmaya katılan öğretmelerden bir kısmı bütünleştirilmiş programı Eğitim Bakanlığının kısa süreli seminerleri yoluyla öğrendiklerini ifade ederken bir kısım öğretmen de bütünleştirilmiş programı yüksek lisans derslerinde tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Lam, vd.'nin yaptığı bu çalışmada öğretmenlerin disiplinler üstü bütünleştirmeyi çok nadir yaptığı sonucuna da ulaşmışlardır. Araştırmacılara göre dört faktör bütünleştirmenin önündeki engel olarak bulunmaktadır. Bunlar a) Öğretmenlerin alan bilgisi yetersizliği, b) Öğretmenlerin konu tanımlaması, c) Kaynakların yetersizliği ve program geliştirme için zamana olan ihtiyaç, d) Konular ve değerlendirme arasındaki uyumun sağlanamaması. Yazarlara göre öğretmenlerin disiplin temelli eğitim almış olmaları ve bütünleştirilmiş programa ilişkin bilgi düzeyindeki eksiklik önemli engeller arasındadır. Öğretmenlere göre Singapur'daki rekabete dayalı sınav odaklı sistem bütünleştirilmiş program önündeki en büyük engellerden biri olarak dile getirilmiştir.

### 3.2. Ulusal Alan Yazında Bütünleştirilmiş Programla İlgili Araştırmaları

Duran (2003) tarafından hazırlanan araştırma, ilköğretim 3. sınıf hayat bilgisi, Türkçe ve matematik dersleri için hazırlanan tema merkezli öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest ve kalıcılık puanları arasında bir farklılık oluşup oluşmadığını incelenmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2002-2003 öğretim yılında Çorum iline bağlı bir devlet ilkokulunda, 44 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma öncesi yapılan öntestlerde deney ve kontrol grubu denk bulunmuştur. Tema merkezli etkinliklerin ardından yapılan sontestlerde ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kontrol grubunun, sonteste göre, kalıcılık testinden aldığı puanlardaki azalma, deney grubunun sontest ve kalıcılık testi puanları arasındaki azalmadan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Yine deney ve kontrol gruplarının, kalıcılık testinden aldıkları puanların ortalamaları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Güleç ve Alkış (2003) yapmış oldukları çalışmada, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin birbirleriyle ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Alan yazında derslerin başarısı üzerindeki faktörlerini araştıran çalışmaların yoğun olmasına karşın, derslerdeki başarı düzeylerinin birbirleriyle ilişkisi konusunda çalışmaların az olduğunu belirten Güleç ve Alkış, alana katkı sağlaması amacıyla 2000-2001 yılında 1000 öğrencinin çeşitli derslere ait karne notları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. İlişkisel tarama modellerinde tasarlanan çalışmada ilköğretim 1., 2., ve 3. sınıflardaki öğrencilerin Türkçe, matematik ve hayat bilgisi derslerine ait karne notları ile ilköğretim 4. ve 5. sınıflardaki öğrencilerin de Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerine ait karne notları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim birinci kademede Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerindeki başarı düzeyleri arasında pozitif yönde ve oldukça kuvvetli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada Türkçe dersinin pozitif yönde korelasyonunun en yüksek olduğu ders sosyal bilgiler; matematik dersinin pozitif yönde korelasyonunun en yüksek olduğu ders fen bilgisi; sosyal bilgiler dersinin pozitif yönde korelasyonunun en yüksek olduğu ders fen bilgisi; fen bilgisi dersinin pozitif yönde korelasyonunun en yüksek olduğu ders sosyal bilgiler olarak tespit edilmiştir. Güleç ve Alkış, ülkemizde Türkçe ve sosyal bilgiler "sözel alan" dersleri, matematik ve fen bilgisi "sayısal alan" dersleri olarak sınıflandırıldığını; Türkçe dersinde başarılı olan bir öğrencinin sosyal bilgiler derslerine daha yatkın, matematik dersinde başarılı olan bir öğrencinin de fen bilgisi derslerine daha yatkın olduğu görüşünün hâkim olduğunu belirtmektedir. Güleç ve Alkış'ın yapmış olduğu bu araştırmada, ilköğretim birinci kademede tüm dersler arasındaki en yüksek korelasyon katsayılarının sosyal bilgiler ve fen bilgisi dersleri arasında tespit edilmiştir. Araştırmacılara göre, öğrencileri günümüz sistemindeki gibi sadece sözelci ve sayısalcı olmak üzere iki grup yerine; "Türkçe-Sosyal", "Matematik-Fen" ve "Fen-Sosyal" adı altında üç grup şeklinde de sınıflandırması da mümkündür.

Duman ve Aybek (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada süreç temelli öğretim ile disiplinlerarası öğretim yaklaşımları incelenmeye çalışılmıştır. Çalışmada öncelikle süreç temelli öğretime ardından da disiplinlerarası öğretim yaklaşımına ilişkin hem teorik hem de uygulamaya yönelik örneklere yer verilmiştir. Duman ve Aybek, disiplinlerarası öğretimin pek çok ülkede farklı eğitim kademelerinde uygulanmasına karşın ülkemizde disiplinlerarası öğretim yaklaşımı hakkında bilginin ve uygulamanın az olduğunu ifade etmişlerdir. Yazarlara göre disiplinlerarası program yaklaşımının amacı, farklı disiplinlerdeki

bölünmüşlüklerin önüne geçilerek öğrencilerin bütüncül ve üst düzey düşünmelerini sağlamaktır. Duman ve Aybek özellikle ilköğretimde hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilgisi gibi derslerde öğretmenlerin hem meslektaşları hem de öğrencileriyle işbirliği yaparak süreç temelli öğretim ile disiplinlerarası öğretim yaklaşımı kullanmaları gerektiğini vurgulamışlardır.

Tertemiz-Işık (2004) "Çok Zekâ Kuramı'na Göre Bütünleştirilmiş Etkinliklerin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi" isimli çalışmasını Ankara ilinde bulunan iki özel okuldaki ilköğretim ikinci sınıflarında uygulamıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu desene göre hazırlanan bu çalışma, 2001-2002 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Hayat bilgisi, Türkçe ve matematik dersleri Çoklu Zekâ Kuramı'na göre bütünleştirilerek deney grubu öğrencilerine anlatılırken; kontrol grubu öğrencilerinin derslerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda hayat bilgisi dersi için deney ve kontrol gruplarının sontest puanları arasında anlamlı bir farklılaşma deney grubu lehine görülmüştür. Türkçe dersi için sontestlerde her iki grupta da gelişme olduğunu kaydeden Tertemiz-Işık, kalıcılık testinde ise deney grubu lehine anlamlılık bulunduğunu belirtmiştir. Matematik dersinde ise bütünleştirilmiş öğretimin sontest ve kalıcılık testinde deney grubu lehine bir farklılaşmaya neden olduğunu açıklanmıştır.

Özkök (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerilerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, Ankara ilinde 7. sınıf düzeyinde 45 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma, öntest-sontest tek gruplu deneysel model ile gerçekleştirilmiştir. Veriler "Yaratıcı Problem Çözme Testi", "Yaratıcı Problem Çözme Becerileri Gözlem Ölçeği" ile toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra deneysel işlemin etkisini incelemek için ilişkili t-testi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi sonucu disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının öğrencilerinin yaratıcı problem çözme düzeylerini etkilediğini ortaya koymuştur. Öğrencilerin çeşitli disiplinlere ait bilgiyi bütünleştirerek yaratıcı problem çözme becerisinde kullandığı tespit edilmiştir.

Ayas (2006) yapmış olduğu çalışmada teknolojinin sosyal bilgiler dersinde kullanımının önemi üzerinde durmuştur. Teknoloji dünyasında yaşadığımızı, eğitimde bilgi teknolojilerinin yaygınlaşmasının ve eğitimciler için teknolojinin kaynak haline gelmiş olmasının da göz ardı edilemeyeceğinin ifade edildiği çalışmada, günümüzde eğitim teknolojilerinin, özellikle bilgisayar ve internetin, öğrenme ve öğretme sürecinde sınıf ortamında güçlü araçlar haline geldiği vurgulanmıştır. Ayas (2006), Ulusal Sosyal Bilgiler Eğitimi Konseyi (NCSS)'nin de son yıllarda açıkça teknolojinin sosyal bilgiler dersi ile bütünleştirmesi gerektiğini savunduğunu belirtmiştir. Teknolojinin yapılandırmacı yaklaşımdaki öğrenci merkezli öğrenmeye de uygun olduğunu vurgulayan yazar, öğretmenlerin; öğrencilerin beceri gelişiminde, verilerin sunumunda, karşılaştırma yapmalarında, farklı bakış açılarını görebilmelerinde, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerinin geliştirilmesinde teknolojiyi derslerinde bütünleştirebileceklerini ifade etmektedir. Ayas'a göre başarılı bir bütünleştirme için öğrencilerin nasıl öğrendiğinin, öğretmenlerin teknolojiyi derslerinde nasıl etkili bir bağlantı ile bütünleştireceklerinin bilinmesi gerekmektedir. Ayas (2006) ayrıca, teknolojinin öğretmeninin yerini alamayacağını ve öğretmenlerin teknoloji ile öneminin daha da arttığını ifade etmektedir. Yazar çalışmasında teknolojinin sosyal bilgiler dersinde bütünleştirilmesinin öğretmenlerin ve öğrencilerin performansını arttırabileceğini de ifade etmiştir.

Bektaş ve Çakal (2006) yapmış oldukları çalışmada, 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya başlanan ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi ile 5. sınıf fen ve teknoloji dersi arasındaki ilişkileri tespit etmeyi amaçlamışlardır. Her iki dersin kazanımlarının ilişkilendirmesi sonucunda fen ve teknoloji dersi ile sosyal bilgiler dersinin öğrenme alanlarındaki ilişkinin sadece programla sınırlı olmadığını; dolaylı veya doğrudan etkinlikler arasında, ön ve sonraki bilgiler bağlamında da çeşitli ilişkilerin kurulabileceğini ifade etmişlerdir. Bektaş ve Çakal'a göre sosyal bilgiler ile fen ve teknoloji dersleri sahip oldukları alt disiplinlerin birbirini etkilemesi sebebiyle de bu tür ilişkinlerin kurulmasını gerekli kılmaktadır.

Coşkun Keskin ve Öztuna Kaplan (2007) tarafından hazırlanan "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Teknolojik Değişimin Etkileri Üzerine Eleştirel Düşünceleri: Disiplinlerarası Bir Yaklaşım" isimli çalışmalarında, sosyal bilgiler ile fen ve teknoloji dersleri ilişkilendirilerek öğrencilere aktarılmıştır. Yazarlara göre alan yazında fen bilimleri ve sosyal bilimlerin ilişkilendirilmesinden bahsedildiği halde, bu konuda çok az çalışma yapılmıştır. Bu yüzden bu çalışmanın bu boşluğu gidereceği belirtilmiştir. Disiplinlerarası

ilişkilendirmenin sadece ortak konuyla ilgili olarak derslerin ilişkilendirilmesi anlamına gelmediğini; kazandırılması gereken bilgi ve becerilerin de bu ilişkilendirmede etkili bir şekilde yerini alması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar, çalışmalarında da kullandıkları eleştirel düşünme becerisi, perspektif alma becerisi, zaman algısı, gözlem yapma becerisi gibi becerilerin disiplinlerarası çalışmalarda kolayca kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Demir (2008) "Bütünleştirilmiş Öğretim Programının İşbirliğine Dayalı ve Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Uygulanmasının Etkililiği" isimli doktora tezini; bütünleştirilmiş öğretim programının işbirliğine dayalı öğrenme tekniği "Birleştirme II" ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımının işe koşulmasının etkililiğini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma, 2005 yılında ilköğretim 4. sınıflarda sosyal bilgiler, matematik, Türkçe ile fen ve teknoloji derslerinin bütünleştirilmesini kapsamaktadır. Araştırmada bütünleştirilmiş program modeli ve geleneksel öğretim modeli için bir kontrol ve üç deney grubu belirlenmiştir. Araştırmada "Birleştirme II" ve "grup araştırması" tekniğinin kullanıldığı deney 2 ve deney 3 gruplarının başarı sontest puan ortalamaları ile geleneksel eğitimin uygulandığı deney 1 ve kontrol grubunun başarı sontest puan ortalamaları arasında deney 2 ve deney 3 grupları lehine anlamlı bulunmuştur. Araştırmada söz konusu derslere yönelik öğrencilere akademik özgüven ölçeği de uygulanmıştır. Buna göre bütünleştirilmiş program yaklaşımlarından işbirliği ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney 1, deney 2 ve deney 3 gruplarının akademik özgüven öntest-sontest ortalamalarıyla, kontrol grubunun öntest-sontest ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde işbirliğine dayalı öğrenme tekniği ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney 2 ve deney 3 grubu öğrencilerinin; yapılan etkinlikleri ilgiyle, sıkılmadan, isteyerek yaptıkları, bu dersleri güzel, eğlenceli, mutluluk ve heyecan verici buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Deney 2 ve deney 3 gruplarının sınıf öğretmenleri de benzer görüşte birleşmişlerdir. Geleneksel eğitimin uygulandığı deney 1 ve kontrol grubu öğrencileri araştırma sonunda bu çalışmanın daha önceki çalışmalardan pek farkının olmadığını belirmiştir. Araştırmacı, deney 2 ve deney 3 grubundaki öğrencilerin işbirliği içinde sevgi ve saygı ortamında çalıştıkları, paylaştıkları, yardımlaştıkları, birbirlerine öğrettikleri ve yüz yüze etkileşim içinde olduklarını belirtmiştir. Araştırmada; deney 2 ve deney 3 grubunda yer alan öğrenicilerin öğrendiklerini hatırladıkları sonucuna da ulaşılmıştır. Yine bu gruplarda

yer alan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın deney 1 ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerde; üst düzey düşünme becerilerinden yaratıcılıkla ilgili herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır.

Baştürk (2009) tarafından hazırlanan "Fen ve Teknoloji Dersinde Tematik Öğrenmenin Akademik Başarıya ve Derse Yönelik Tutuma Etkisi" başlıklı çalışmasında 6. sınıf öğrencilerinin tematik öğretimle hazırlanan derslerin akademik başarı ve fen dersine yönelik tutumlara etkisi olup olmadığı incelenmek istenmiştir. Sakarya ilinde 70 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada; öğrencilere başarı testi, tutum ölçeği, kişisel bilgi formu, akademik benlik kavram ölçeği uygulanmıştır. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu model uygulanmıştır. Baştürk, çalışmanın deneysel süreci öncesi gerçekleştirilen öntestlerde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını; fakat sontestlerde grup ayrımı yapılmaksızın farklılık tespit edildiğini belirtmiştir. Yani araştırma sonucuna göre sontestlerde deney ve kontrol gruplarında başarı artmıştır. Tutum ölçeğinde de benzer bir sonuçla karşılaşılarak öntestlerde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna karşın her iki grubun tutum puanları sontestlerde de artmıştır.

Ayvaz Tuncel (2009) tarafından hazırlanan "Bütünleştirilmiş Program Uygulamasının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişim Becerilerine Etkisi" başlıklı doktora tezi, bütünleştirilmiş program uygulamasının öğrencilerin iletişim, işbirliği, benlik saygısı ve problem çözme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. 4. sınıf Türkçe, matematik, sosyal bilgiler, trafik bilgisi, görsel sanatlar ile fen ve teknoloji dersleri arasında bütünleştirilmiş programla ilgili ders içerikleri hazırlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir devlet okulundan seçilen şubelerden biri deney diğeri de kontrol grubu olarak yansız atanmıştır. Araştırmanın nitel verileri, deney ve kontrol grubundaki öğretmenler ve bu gruplardan seçkisiz yolla belirlenen 10'ar öğrenciden toplanmıştır. Araştırmada, bütünleştirilmiş programın uygulandığı deney grubu öğrencilerinin iletişim, işbirliği, benlik saygısı ve problem çözme becerilerinin kontrol grubuna oranla daha fazla gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayvaz Tuncel, bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yukarıda belirtilen becerileri farklı derslerde ve durumlarda da uygulamaya geçirdiğini; yani öğrenilen bilgi ve becerilerin farklı derslere aktarıldığını da belirtmiştir.

Demir (2009) "İlköğretim İkinci Sınıflarda Uygulanan Disiplinlerarası Bütüncül Öğretim Yaklaşımının Etkisi" çalışmasını Konya ilinde bulunan bir ilköğretim okulunda yürütmüştür. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desene göre tasarlamıştır. Çalışmada matematik, Türkçe, hayat bilgisi dersleri bütünleştirilerek deney grubu öğrencilerine aktarılırken, kontrol grubu öğrencilerine de geleneksel öğretim etkinlikleriyle dersler aktarılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak başarı testi, öğrenci öz değerlendirme formu ve veli öz değerlendirme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bütünleştirilmiş öğretimin uygulandığı deney grubu öğrencileri geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerine uygulanan öğrenci öz değerlendirme formundan elde edilen verilere göre ise öğrencilerin bu yaklaşımla dersi daha iyi öğrendikleri ve bu yaklaşımla ders işlemekten ve etkinlikleri uygulamaktan memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubu veli öz değerlendirme formu sonuçlarında ise veliler bu yaklaşımla uygulanan etkinliklerde çocuklarının çok daha istekli olduklarını, etkinlikleri severek yaptıklarını belirtmişlerdir.

Kunduroğlu (2010) tarafından hazırlanan "4. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programıyla Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının Etkililiğinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans çalışması, fen ve teknoloji dersi kapsamında hazırlanan bütünleştirilmiş programın değer eğitimindeki etkililiğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma modelde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara ilinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 70 öğrenciden (35 deney- 35 kontrol) oluşmuştur. Araştırmada, bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının öğrencilerin çeşitli evrensel değerleri kazanmaları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasında fark bulunmazken; araştırma sonunda gruplar arasında sontestte deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, nitel verilerin nicel verileri desteklediği sonucuna da ulaşılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre değerlere ilişkin daha olumlu gelişme gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Katılmış, vd. (2010) tarafından hazırlanan "Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarıyla Bütünleştirilmiş Bilimsellik Odaklı Karakter Eğitimi Programının Etkililiği" isimli araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desene göre düzenlenmiştir. Çalışma, 2008 yılında İstanbul'daki bir devlet ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen 'Bilimsellik Ölçeği' ve yarı yapılandırılmış görüşme

formları ile veriler toplanmıştır. Deney grubuna ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bilimsellik odaklı karakter eğitimi programı uygulanırken, kontrol grubunda normal ders programı uygulanmıştır. Uyguma sonucunda bilimsellik destekli karakter eğitimi programının öğrencilerin bilimsellik düzeylerinin yükselmesinde olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde; bütünleştirilmiş bilimsellik destekli karakter eğitimi programının öğrencilerin sadece bilgi düzeyini etkilemediği; duyuşsal ve davranışsal alanlarına da olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çıray (2010)'ın hazırladığı "İlköğretimde Disiplinlerarası Analoji Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Öğrenme Düzeyleri Üzerine Etkisi" isimli yüksek lisans tezi, farklı düzeylerde akademik başarıya sahip ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin öğrenmelerinin niteliği üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel modelde tasarlanarak 2009-2010 öğretim yılının bahar döneminde Bursa'da gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, dört farklı şubede öğrenim gören 104 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada 8. sınıf öğrencileri için araştırmacının geliştirdiği "Maddenin Yapısı ve Özellikleri Başarı Testi" ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonunda, disiplinlerarası analoji tabanlı öğretimin, yüksek düzeyde akademik başarıya sahip deney grubu öğrencilerinin öğrenme düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak etkili sonuçlar verdiği ve öğrenme düzeylerinin artışında büyük bir etki gücüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca söz konusu öğretimin, düşük düzey akademik başarıya sahip öğrencilerin oluşturduğu deney grubunda da öğrenci öğrenmelerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı, akademik başarı düzeyi yüksek ve düşük grubu karşılaştırdığında yüksek düzeyde akademik başarıya sahip öğrencilerin üzerinde daha yüksek bir etki gücüne sahip olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Aksoy (2011) "İlköğretim 6. Sınıf İngilizce ile Fen ve Teknoloji Programlarına Yönelik Disiplinlerarası Uygulama Sonuçları" isimli yüksek lisans tezini yarı deneysel desene göre tasarlamıştır. 2009-2010 eğitim öğretim yılında Zonguldak'ta gerçekleştirilen çalışmaya, 66 öğrenciden oluşan bir deney bir de kontrol grubu katılmıştır. Araştırma verileri akademik başarı testi ile toplanmıştır. Deney grubunda İngilizce dersi Laboratory Work; fen ve teknoloji dersi Maddenin Tanecikli Yapısı üniteleri disiplinlerarası anlayışla işlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest sonuçları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunurken; benzer sonuç kontrol grubunda da bulunulmuştur.

Keçe ve Merey (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal bilgiler dersi kazanımlarının disiplinler arası anlayışa ve sosyal bilim disiplinlerine uygunluğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada, doküman analizi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre sosyal bilgiler 4. sınıf programında coğrafya; 5. sınıf programına siyaset bilimi, sosyoloji, coğrafya; 6. sınıf programında tarih ve coğrafya; 7. sınıf programında ise tarih disiplini ile ilişkili kazanımların diğer sosyal bilim disiplinlerine göre daha yoğun olduğu tespit edilmiştir. Bir başka analiz sonucu ise sosyal bilgiler programında felsefe, arkeoloji ve din bilimi disiplinleriyle ilişkili kazanımlara rastlanılmamış olmasıdır. Yazarlar, dini kuralların toplum hayatını şekillendirmede etkili olduğunu dolayısıyla sosyal bilgiler programlarında din bilimine ilişkin kazanımlara ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir. Keçe ve Merey (2011)'e göre sosyal bilgiler programı vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı inceleme alanı olarak sosyal bilgiler yaklaşımlarının üçünü de yansıtmaktadır. Sosyal bilgiler programında yer alan kazanımların disiplinler arası anlayışı yansıtması noktasında eksikliklerinin olduğu; fakat 1998 programı ile 2005 programını kıyasladıklarında 2005 programında daha fazla sosyal bilim disiplinine yer verildiği ifade edilmiştir.

İmamoğlu ve Çeken (2011) yapmış oldukları çalışmada ilköğretim fen ve teknoloji dersi ile sosyal bilgiler derslerini bilim tarihi açısından karşılaştırılarak incelemişlerdir. İmamoğlu ve Çeken (2011) bilim tarihi açısından her iki dersin ilişkili kazanımlarının ve konularının sınıf seviyesi, içerik, zamanlama ve birbirini destekleme durumlarının tespit edilmesinin önemine vurgu yaptıkları bu çalışmayı, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelmesi yolu ile gerçekleştirmişlerdir. 4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi ile fen ve teknoloji dersinin hem ders hem de öğrenci çalışma kitapları incelenmiştir. İçerik analizine göre verilerin çözümlendiği çalışmanın sonuçları tablolar halinde sunulmuştur. 4. sınıf düzeyinde bilim tarihi ile ilgili sosyal bilgiler dersinde 7 farklı kazınım belirlenmiştir. Bu 7 kazanımdan 5 tanesinin fen ve teknoloji dersi ile ilişkisinin kurulduğu tespit edilmiştir. 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde ise 14 kazanımın bilim tarihi ile ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan incelmeler sonucunda bu kazınmalardan hiçbirinin fen ve teknoloji dersi ile ilişkilendirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde bilim tarihi ile ilgili 5 farklı kazanım tespit edilirken bu kazanımlardan bazılarının fen ve teknoloji dersinde de yer almasına karşın ilişkilendirilmediği görülmüştür. 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde bilim tarihi ile ilgili 8 farklı kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımlardan da bir kısmının fen

ve teknoloji dersi ile ilişkilendirilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca ilişkilendirilen kazanımların bazılarında ise dersler arası eşgüdümün sağlanamadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Bazı konu ve kavramların ise sınıf düzeyine uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Ünal ve Ünal (2011) gerçekleştirdikleri çalışmada 2004 yılında hazırlanan ilköğretim programlarındaki yaklaşım değişikliğinin disiplinler arası öğretimi ön plana çıkardığını belirtmektedir. Çalışma, ilköğretim 4-7. sınıflar Türkçe ve sosyal bilgiler dersleri arasındaki ilşkilendirmeyi tespit ederek değerlendirme amacını taşımaktadır. Bu amaçla araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi kullanılarak hem Türkçe hem de sosyal bilgiler (4-7. sınıf) öğretim programları incelenmiştir. Araştırmanın analiz sonuçlarına göre Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinin öğretim programındaki kazanımları sadece 4. sınıfta karşılıklı olarak ilişkilendirilmiştir. Sosyal bilgiler 5. ve 7. sınıf programlarında Türkçe dersi kazanımları ile ilişkilendirme yapılırken Türkçe dersi öğretim programında ilişkilendirmenin karşılıklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güven (2012) tarafından hazırlanan "Disiplinler Arası Yaklaşıma Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinden Çevreye Yönelik Tutumlarına ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi Kayseri'de bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2x2 karışık faktöryel desen olarak tasarlanmıştır. Söz konusu çalışmanın yapıldığı okulda iki farklı sınıftan 91 öğrenci, çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği ile Çevre Davranış Testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çevre tutum puanları ortalaması deneysel işlemlerin uygulandığı disiplinlerarası yaklaşım grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Buna ilaveten öğrencilerin çevreye yönelik davranış puanları da deney grubu lehine anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir.

Konukaldı (2012) "İlköğretim Fen ve Teknoloji Eğitiminde Disiplinlerarası Tematik Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Öğrenme Ürünleri Üzerine Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde displinlerarası tematik yaklaşımın öğrenci başarısı ve tutumları üzerindeki etkisi araştırılmak istenmiştir. Çalışmada, fen bilgisi dersi 'Vücudumuzdaki Sistemler' ünitesinin 'Sindirim Sistemleri' konusunda hazırlanan disiplinlerarası tematik etkinlikler uygulanmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen ile yürütülen araştırma, Antalya'da özel bir ilköğretim okulunda yürütülmüştür. 2009–

2010 öğretim yılında 128 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma, iki deneysel iki de kontrol grubu ile yürütülmüştür. Çalışmada; öğrencilere akademik başarı testi, fen bilgisi dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümü için de odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmada, deney grubu öğrencilerinin akademik başarı öntest ve sontest puanlar arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kontrol grubunda yer alan ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı öntest ve sontest puanları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubu öğrencilerinin tutum ölçeği öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark sontest lehine bulunurken; kontrol grubunun tutum ölçeği öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yine deney ve kontrol gruplarının, sontestten aldıkları başarı testi puanlarının ortalamaları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farlılık bulunmuştur. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde disiplinlerarası tematik öğrenme yaklaşımının olumlu bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yolcu- Aslan (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilköğretim düzeyi performans görevi ve proje uygulamaları sürecinde disiplinler arası öğretim yaklaşımının öğrencilerin gerçek yaşam problemlerini çözme becerileri üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma Ankara ilinde bulunan bir ilköğretim okulunun 8. sınıf düzeyinde yürütülmüştür. Elde edilen bulguların analizi sonucunda, disiplinler arası proje ve performans görevi uygulamalarının öğrencilerin problem çözme becerileri düzeylerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Disiplinlerarası uygulamaya yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin analizin de ise; disiplinlerarası uygulamaların öğretimin kalitesini arttırma, zamanın etkili kullanımını sağlama, problem çözme becerisini geliştirme, dersler arası ilişkilerin fark edilmesine olanak sağlama noktasında olumlu görüldüğü tespit edilmiştir.

Alagöz (2013) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin ilgisini çekecek ekonomi konularının olduğunu belirtmektedir. Ekonomi dersinin sosyal bilgiler lisans eğitiminde disiplinlerarası niteliği olan bir ders olduğunu belirten Alagöz, ekonomiye ilişkin konuların ilköğretim sosyal bilgiler dersi ‘Üretim, Dağıtım ve Tüketim’ öğrenme alanı içinde yer aldığını belirtmektedir. Yazara göre lisans düzeyinde verilen Ekonomi dersini İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nden gelen öğretim üyesi mi yoksa eğitim fakültelerinde görevli sosyal bilgiler eğitiminde görevli öğretim üyesi mi vermektedir? sorusu bu dersin disiplinlerarası anlayışını öğretmen adaylarına kazandırması açısından önemlidir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nden gelen öğretim üyelerinin söz konusu dersi tek boyutlu bakış açısıyla verdiğini

belirten yazar, yapmış olduğu bu çalışmada ekonomi dersinin sosyal bilimler açısından disiplinlerarası anlayışa göre nasıl işleneceğine yönelik bir model de sunmaktadır.

Aladağ ve Şahinkaya (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışma, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler ve matematik derslerinin ilişkilendirilmesine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacındadır. Çalışma 2008–2009 öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 175 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan veri toplama aracı ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının dersler arası ilişkilendirme konusunda genel olarak bilgi sahibi olduğu; fakat uygulama konusunda eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Yine veri sonuçlarına göre öğretmen adayları dersler arası ilişkilendirme konusunu çeşitli açılardan (anlamlı öğrenmeyi sağlaması, derse ilgiyi artırması, kalıcı öğrenmeyi sağlaması vb.) önemli görmektedir. Aladağ ve Şahinkaya (2013)'nın yapmış olduğu çalışmanın bir başka sonucu da öğretmen adaylarının lisans eğitimi sırasında dersler arası ilişkilendirme konusunda yeterli eğitim almamaları konusudur. Öğretmen adaylarına göre dersler arası ilişkilendirme çalışmalarında, öğretmen yeterliliği önemli konulardan biri olarak ifade edilmiştir.

Özbaş-Çulha ve Güryay (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada İngilizce ve sosyal bilgiler derslerinin küresel bilinç, küresel vatandaşlık eğitimindeki rolü belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma, küresel eğitim aracılığıyla bütünleştirilen sosyal bilgiler ve İngilizce dersleri hakkında İngilizce öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmaya, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İngilizce Öğretmenliği Bölümü 4. sınıfta okuyan 30 öğretmen adayı katılmıştır. Açık uçlu sorulardan oluşan nitel veriler, betimsel analiz teknikleri ile analiz edilmiştir. Veri analizlerine göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu; deprem, sel, yoksulluk, kuş gribi, AIDS gibi konularda küresel eğitim yoluyla İngilizce ve sosyal bilgiler derslerinin bütünleştirilmesi konusunda istekli olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca, öğretmen adaylarının küresel eğitimin tanımlanması konusunda bazı zorluklar çektiği de tespit edilmiştir. Özbaş-Çulha ve Güryay'a göre, İngilizce ve sosyal bilgiler derslerinin bütünleştirilmesi konusunda avantaj ve dezavantajlar tartışılmalıdır. Eğitim programlarının geliştirilmesi konusunda da küresel eğitim ve detaylı bütünleştirme konularına odaklanılmalıdır.

İlter (2014) tarafından hazırlanan çalışma sosyal bilgiler dersi ile matematik dersinin bütünleştirilmesi konusunda bilgi verici türedeki çocuk kitaplarının içerik özelliklerinin ortaya koyulması amacı ile yapılmıştır. İlter (2014)'e göre sosyal bilgiler ile farklı disiplinlerin bütünleştirilmesi konusu çoğu zaman geleneksel anlayışla ele alınmış ve sosyal bilgiler dersi ile daha çok dil/sanat alanlarında bütünleştirmeler yapılmıştır. Buna karşın matematik dersi ile sosyal bilgiler dersinin bütünleştirilmesi noktasında tereddütler olmuştur. Yazara göre bu iki dersin bütünleştirilmesinde edebiyat temelli yaklaşımların kullanılması yerinde olacaktır. Sosyal bilgiler dersinde yer alan demografik bilgiler, harita, ölçek, istatistiki veriler (nüfus, üretim-tüketim malları vb.), paralel- meridyen, grafik-tablo analizi vb. konularda sosyal bilgiler ve matematik dersleri arasında bağlantı kurulabilir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yönteminin kullanıldığı çalışmada veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin incelenmesi sonucu sosyal bilgiler dersinde "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" ve "Üretim, Tüketim ve Dağıtım" öğrenme alanları ile matematik dersinin kavram ve becerilerinin bütünleştirmeye daha uygun olduğu tespit edilmiştir.

Ürey, Çepni ve Kaymakcı (2015) tarafından hazırlanan çalışma, Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi kapsamında geliştirilen fen temelli ve disiplinlerarası Okul Bahçesi Programı'nın sosyal bilgiler öğretim programı kazanımları üzerindeki etkisini değerlendirme amacı ile gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel yönteme göre tasarlanan çalışma 2010-2011 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 5. sınıf düzeyinde 93 kontrol; 94 de deney grubu öğrencisi katılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen 'Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarı Testi' kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 15.00 paket programı ile değerlendirilmiştir. Verilerin analizi sonucunda Okul Bahçesi Programı'nın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarılarını geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine bakıldığında, erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de problemli davranış düzeyi orta ve yüksek seviyedeki öğrencilerin akademik başarılarının da uygulanan programla artmış olmasıdır.

Kahveci ve Atalay (2015) yapmış oldukları çalışmada, bütünleştirilmiş sosyal bilgiler program modelinin üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler üzerindeki etkililiğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma 4. sınıf sosyal bilgiler dersi "İyi Ki Var" ünitesi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Deneysel desene göre tasarlanan araştırmanın çalışma grubu için

öncelikle MEB Rehberlik ve Araştırma Merkezinden öğrenci bilgileri temin edilmiştir. Çalışmaya 10 kontrol grubu; 11 deney grubu öğrencisi dâhil edilmiştir. Çalışmada, sosyal bilgiler dersi için hazırlanan açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan Akademik Başarı Testi, Eleştirel Düşünme Testi ve Yaratıcı Düşünme Testi veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Söz konusu veri toplama araçları hem deney hem de kontrol gruplarının tespiti aşamasında da kullanılmıştır. 4. sınıf sosyal bilgiler dersi "İyi Ki Var" ünitesi deney grubuna bütünleştirilmiş program modeli ile 'Değişim' teması altında verilirken, aynı ünite kontrol grubuna mevcut öğretime göre verilmiştir. 12 ders saati uygulanan deneysel süreç sonunda aynı testler sontest olarak hem deney hem de kontrol gruplarına uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre hem akademik başarı testi hem eleştirel düşünme ölçeği hem de yaratıcılık ölçeği puanları açısından bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı bulunmuştur.

Gerek yurtdışı gerekse yurtiçinde yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle bütünleştirilmiş (disiplinler arası) program modelinin etkililiği üzerinde durulduğu görülmektedir. Bütünleştirilmiş program modeline ilişkin farklı sınıf seviyelerinde ve farklı derslerle yapılan deneysel çalışmalarda bütünleştirilmiş (disiplinler arası) programın genellikle deney grubu ve son-testler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Araştırmaların nitel boyutunda gerçekleştirilen görüşmelerde ise (öğrenci, öğretmen veya veli) görüşülen kişiler tarafından bütünleştirilmiş programın olumlu bulduğu şeklindedir. Derler arası ilişkilerin tespit edilmeye çalışıldığı araştırmaların son yıllarda arttığı görülse de bu konuda özellikle bazı dersler arasında (sosyal bilgiler- fen bilgisi) yoğunluk olduğu göze çarpmaktadır. Yine yapılan çalışmalarda bir başka dikkat çeken durum da öğretmen adaylarının disiplinler arası ilişkilendirmelere yönelik görüşlerinin alındığı çalışmaların oldukça sınırlı olmasıdır.

# BÖLÜM 4

# YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmanın uygulama aşamaları, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

## 4.1 Araştırmanın Modeli

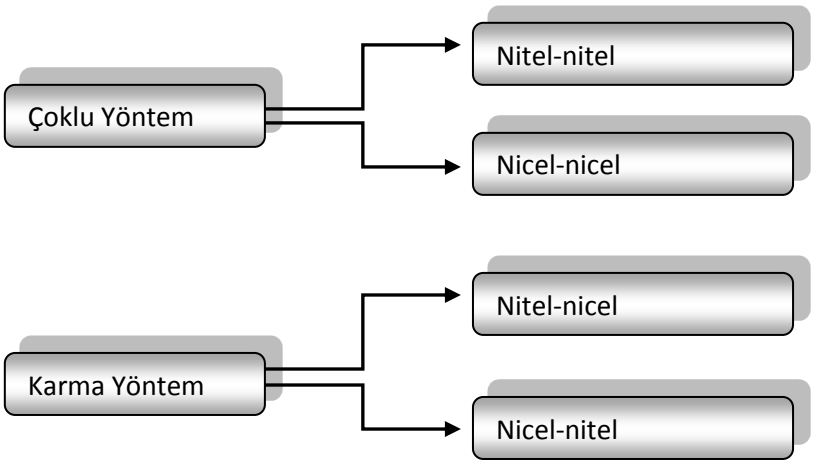
Bu çalışmada, "Karma Araştırma Yöntemi"[1] kullanılmıştır. Karma yöntem genel olarak, aynı çalışmada hem nitel hem de nicel, veri toplama ve analizine (Balcı, 2015; Creswell, 2012; Creswell ve Clark, 2011; Fraenkel ve Wallen, 2008; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Onwuegbuzie ve Leech, 2006; Onwuegbuzie ve Combs, 2011) dayalı bir yöntem olarak tanımlanmaktadır. Tashakkori ve Creswell (2007, s.4) karma araştırma yöntemini şu şekilde açıklamaktadır: "araştırmacı, nitel ve nicel yaklaşımların her ikisini de kullanarak, tek bir çalışma yöntemi veya tek bir araştırma programında, verileri toplar ve analiz eder, bulgu ve çıkarımları bütünleştirir". Jonson vd. (2007, s.119) yapmış oldukları çalışmada karma araştırma yöntemine ilişkin 19 farklı yazarın karma araştırma yöntemi tanımına yer vermiştir: Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

[1] Literatürde 'karma araştırma yöntemi' yerine 'karışık model' ifadesinin de kullanıldığı görülmektedir. Fakat Türk Dil Kurumu sözlüğünde "Karışık" sözcüğünün sekiz farklı anlamına rastlanılmıştır: "1.Ayrı nitelikteki şeylerden oluşmuş. 2. Düzensiz, dağınık, intizamsız. 3. Karışmış. 4. Saf olmayan. 5. Çalkantı, kargaşa, gerginlik içinde olan. 6. Anlaşılması güç olan, açık seçik olmayan, çapraşık. 7. Dolu. 8. Halk inancına göre cin ve perilerle ilişkisi olan"(http://www.tdk.gov.tr sayfasından erişilmiştir). Görüldüğü gibi 'karışık' sözcüğünün olumsuz anlamlarının ağır basması ve literatürde geçen "mixed methods" kelimelerinin anlamını tam içermemesi nedeniyle bu araştırmada "Karma Araştırma Yöntem" sözcüklerinin kullanılması tercih edilmiştir.

"Huey Chen: "bir olgunun daha derinlemesine anlaşılması ve daha bütünlüklü bir resim elde edebilmek (resmin tamamını görebilmek) amacıyla, tek bir çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin sistematik olarak birleştirilmesidir". Steve Currall: "Karma araştırma yöntemleri, ardışık veya eşzamanlı olarak hem nitel hem de nicel verilerin kullanımını, toplanmasını ve /veya verilerin analizini içerir."

Bu bağlamda karma araştırma yöntemini; 'tek bir çalışmada, aynı felsefeye dayanan, birbirlerini tamamlayan, geliştiren veya aradaki zıtlıkları ortaya çıkaran, çalışmaya farklı bakış açıları katan, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin farklı aşamalarda bütünleştirilmesini içeren araştırma türüdür' şeklinde de tanımlamak mümkündür.

Balcı (2015) karma araştırma yöntemi ile çoklu yöntemin çoğu zaman birbirine karıştırıldığından bahsetmektedir. Ona göre çoklu yöntem çalışması, tek bir araştırma paradigması içinde, aynı paradigmayla tutarlı olan farklı veri toplama ve analiz yöntemlerini içerirken, karma araştırma yöntemi ise farklı paradigmaların aynı çalışmada bir arada kullanılmasını içermektedir (Balcı, 2015, s.42-43). Buna göre nitel paradigma içinde kullanılan görüşme, gözlem veya doküman incelemesi şeklinde tasarlanan bir çalışma veya nicel paradigma içinde yer alan tutum ölçeği ve başarı testi çalışmaları birer çoklu yöntem şeklinde ifade edilebilir. Fakat Balcı'nın da vurguladığı farklı paradigmalar içeren çalışmaların bir araştırmada kullanılması karma yöntem araştırması olarak isimlendirilmektedir. Çoklu araştırma ile karma araştırma yönteminin şekil 10'da daha iyi anlaşılacağı düşünülmektedir.




*Şekil 10.* Çoklu yöntem ile karma araştırma yönteminin karşılaştırılması

Creswell (2009) araştırmaları nicel, nitel ve karma yöntem olmak üzere üçe ayırmaktadır. Bu araştırmaların dayandığı dünya görüşleri, yani paradigmaları Balcı (2015)'nın da bahsettiği "farklı paradigmalar" ifadesinin de bir yerde açıklaması niteliğindedir. Creswell'e göre neden-sonuç ilişkisine dayanan nicel araştırmalar, pozitivist dünya görüşündedir. Bu yüzden, sonuçlar üzerinde etkili olan sebepler bulunup açıklanmaya çalışılır. Nitel araştırmalar, yapılandırmacı (oluşturmacı) dünya görüşüne dayanmaktadır. Nitel araştırmalar, bir olayın ya da olgunun yorumlanması, anlamlandırılması amacını taşımaktadır. Nitel araştırmacı topladığı verilerden tümevarımsal olarak anlam üretmeye çalışmaktadır. Pragmatist dünya görüşüne dayanan karma araştırmalarda ise araştırmacı kendisine faydalı olduğunu düşündüğü hem nitel hem de nicel yaklaşımları istediği şekilde ele alıp araştırmasını buna göre kurgulama özgürlüğüne sahiptir.

### 4.1.1. Karma Araştırmanın Amaçları

Tashakkori ve Teddlie (2010a; 2010b) araştırmanın amacına göre çeşitli felsefeler seçilerek en uygun sonuçlara ulaşmamıza imkân sağlayan karma araştırma yönteminin eklektik bir yapısı olduğundan söz etmektedir.

Karma araştırma yöntemine neden ihtiyaç duyulmuştur? sorusu pek çok araştırmacı tarafından irdelenmiştir. Bu soruya ilk cevap arayanlardan Greene, Caracelli ve Graham (1989), araştırmacıların karma araştırma yöntemlerini beş amaç doğrultusunda yaptığını belirtmişlerdir:

a. Üçgenleme: Yani aynı olguyu farklı yöntemlerle incelemek isteyenlerin sonuçları yakınsama ve doğrulanmasıdır.
b. Tamamlama: Yani bir yöntemin sonuçlarının diğer yöntemle açıklanması, resmedilmesi, geliştirilip detaylandırılmasıdır.
c. Geliştirme: Yani bir yöntem sonuçları ile diğer bir yöntem hakkında bilgi edinilmesidir.
d. Başlatma: Yani araştırma sorusunun yeniden çerçevelenmesine sebep olan paradokslar ve çelişkilerin keşfedilmesidir.
e. Genişletme: Yani farklı araştırma bileşenleri için farklı yöntemler kullanarak araştırma aralığı ve kapsamını genişletmek istenmesidir.

Creswell (2009) ise karma araştırma yönteminin;

a. Tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu durumlarda,
b. Sonuçların açıklanarak genişletilmek istendiğinde,
c. Nitel veya nicel yöntemlerin geliştirilmek istendiğinde,
d. Araştırma probleminin birden fazla aşama ve paradigmayı gerektirdiği durumlarda kullanılabileceğinden söz etmektedir.

Bunlara ek olarak karma araştırma yöntemi kullanmanın amaçları şöyle de açıklanmaktadır (Bryman, 2001; Hammersley'den aktaran Brannen, 2005, s. 176; Morgan, 1998):

a. Doğrulama: Hem nitel hem de nicel yöntemlerle "aynı sonuçlar" elde edilebilir.
b. Detaylandırma: Belli durumlara uygulanan nicel bulgular nitel veri analizi ile örneklendirilebilir.
c. Tamamlama: Nitel ve nicel sonuçlar farklıdır, ancak birlikte anlayışlar/görüşler oluşturabilir.
d. Karşıtlık: Nitel ve nicel bulgular uyuşmayabilir.

Rossman and Wilson ise nitel ve nicel araştırmaların birleştirilmesini üç sebebe bağlamıştır: 1) birbirlerini doğrulama ve teyit etme, 2) zengin veri sağlama ve 3) iki veri kaynağında ortaya çıkan paradoksları dikkate alarak yeni düşünme modları başlatma (Rossman and Wilson'dan aktaran Jonson vd. 2007).

Creswell ve Clark (2010) karma araştırma yönteminin, araştırmalarda kullanılma gerekçesinin mutlaka belirtilmesi gerektiğinden söz etmektedir. Çünkü her durumda karma araştırma yöntemi kullanılmamalıdır.

Bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmasının sebeplerinden biri araştırılmak istenen problemin hem nitel hem de nicel paradigmaları içermesidir. Araştırmanın sadece nicel ya da sadece nitel boyutta tasarlanması ve uygulanmasının eksiklik yaratacağı düşüncecinden hareketle nicel ve nitel paradigmaların birbirlerini tamamlayacağı ve böylece incelenen konunun tüm bileşenlerinin işe koşulacağı düşünülmüştür. Ayrıca nicel ve nitel araştırma sonuçları arasındaki çelişki veya paralellikler belirlenip nedenler de ortaya konulmak istenmiştir. Nicel ve nitel veri kaynaklarından elde edilen sonuçlarla daha fazla delile ulaşılmak da araştırmanın bir diğer hedefidir.

Karma araştırma çalışmalarında araştırma sorusu, yöntemin (nitel, nicel veya karma) seçiminde de belirleyici (Tashakkori ve Teddlie, 2010b) konumundadır. Onwuegbuzie ve Leech (2006)'e göre karma araştırma yönteminde araştırma sorusu hayati bir öneme sahiptir. Çünkü araştırmanın deseni, örneklem seçimi, ölçeklerin türü, veri analizi gibi pek çok unsur araştırma sorusuna göre belirlenmelidir. Tüm bu özelliklerinin yanında araştırma soruları, çalışmanın sınırlandırılmasını da sağlamaktadır.

Bu çalışmanın araştırma sorularına ve araştırma sorularına ilişkin verilerin analiz türüne tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1

*Araştırma Soruları ve Analizi*

| Araştırma Soruları | Araştırma Sorularının Analizi |
|---|---|
| 1. Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Akademik Başarı Ölçeği |
| 2. Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Akademik Başarı Ölçeği |
| 3. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Akademik Başarı Ölçeği |
| 4. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Akademik Başarı Ölçeği |
| 5. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı fark puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Akademik Başarı Ölçeği |
| 6. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı öntest-sontest toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Akademik Başarı Ölçeği |
| 7. Deney grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Motivasyon Ölçeği |
| 8. Kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Motivasyon Ölçeği |

| | |
|---|---|
| 9. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Motivasyon Ölçeği |
| 10. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? | Nicel- Motivasyon Ölçeği |
| 11. Bütünleştirilmiş program modeline ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir? | Nitel – Yarı Yapılandırılmış Görüşme |
| 12. Bütünleştirilmiş program modeline ilişkin deneysel süreci uygulayan öğretmenlerin görüşleri nelerdir? | Nitel – Yarı Yapılandırılmış Görüşme |
| 13. Bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin dersler arası bağlantıyı görme durumları nasıldır? | Nitel- Öğrenci Çalışma Dokümanları- Gözlem |
| 14. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi ile diğer dersler (Türkçe, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar) arasında bütünleştirilmiş program tasarımına uygun kazanımlar nelerdir? | Nitel – Doküman İncelemesi |

### 4.1.2. Karma Araştırma Yönteminin Güçlü Yanları

- Karma araştırma yöntemi sadece nitel ve sadece nicel araştırmalarda ortaya çıkan zayıflıkların, eksikliklerin ve sınırlılıkların giderilmesini sağlayabilir.
- Karma araştırma yöntemi, nitel ve nicel yöntemlerin güçlü yanlarının birleştirmesine olanak verir.
- Farklı veri kaynakları sayesinde zengin veri setleri oluşturularak daha fazla kanıta ulaşılmasını sağlar.
- Karmaşık araştırma sorularında, tek başına kullanılan nitel veya nicel araştırmalara göre karma yöntem araştırmaları daha kesin cevaplar verebilir.
- Karma yöntem araştırmaları daha geçerli çıkarımlar sunabilir.
- Karma araştırma yöntemi ile nitel ve nicel sonuçlar birbirinden farklı ya da çelişkili sonuçlar verebilir. Böylece söz konusu toplanan ve analiz edilen verilerle yeni kuramsal anlayışlar oluşturulabilir.
- Karma araştırma yöntemi ile nitel ve nicel sonuçlar birbirleriyle örtüşebilir. Böylece söz konusu toplanan ve analiz edilen verilerin daha iyi anlaşılması ve birbirini tamamlaması sağlanabilir.

- Nicel sonuçların açıklanması, detaylandırılması noktasında nitel yöntemlerden yararlanılabilir.
- Nitel sonuçlardan hareketle geliştirilmek istenen nicel ölçeklerin hazırlanmasına yardımcı olabilir.
- Araştırmacıların probleme farklı açılardan bakmasına olanak verir. Böylece araştırılan konunun daha geniş çerçevede ele alınmasını sağlayarak tüm cevaplara ulaşılmayı sağlayabilir.
- Tümdengelim ve tümevarımın birlikte kullanılmasına olanak sağlar.
- Nicel verilerin sözel ifadesine; nitel verilerin ise sayısallaştırılmasına olanak verir.
- Araştırma bulgularının genellenebilirliğini yükseltir (Balcı, 2015; Creswell ve Clark, 2011; Fraenkel ve Walen, 2008; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Lund, 2012; Mertens, 2015; Tashakkori ve Teddlie, 1998).

### 4.1.3. Karma Araştırma Yönteminin Sınırlılıkları

- Araştırmacının; hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerine hâkim olmasını gerektirir. Araştırmacının her iki yaklaşımda da uzman olması veya bu konularda uzmanlaşmış bir ekip ile çalışma yapması beklenir.
- Sadece nitel veya nicel yöntemin kullanıldığı araştırmalara göre daha fazla zamana ihtiyaç duyulur.
- Sadece nitel veya nicel yöntemin kullanıldığı araştırmalara göre daha fazla emek gerektirir.
- Sadece nitel veya nicel yöntemin kullanıldığı araştırmalara göre daha fazla kaynağa ihtiyaç duyulur.
- Karma araştırma yöntemleri tüm araştırma problemleri için kullanılamaz (Balcı, 2015; Creswell ve Clark, 2011; Fraenkel ve Walen, 2008; Mertens, 2015).

### 4.1.4. Karma Araştırma Yönteminin Tarihçesi ve Tasarımları

20. yüzyıl boyunca Amerika Birleşik Devletleri'nde sosyal ve davranış bilimcilerin arasında nitel ve nicel yöntemler konusunda ciddi bir kutuplaşmanın yaşandığından bahseden Onwuegbuzie ve Leech (2005: s.375), bu kutuplaşmanın araştırmacıları sadece nitel veya sadece nicel araştırma yöntemlerine ittiğini, bu durumun da özellikle sosyal bilimlerin

ilerlemesi konusunda bir tehdit unsuru olduğunu ifade etmektedirler. Luund (2012) ise nicel ve nitel yöntem savunucuları arasında yaşanan bu kutuplaşmayı "paradigma savaşlarına" benzetmektedir. Miles ve Huberman (1994) yaşanan bu kutuplaşmanın yersiz olduğunu; çünkü nitel ve nicel yöntemlerin ayrılmaz bir biçimde birbirleriyle iç içe geçtiğini belirtmektedir.

Creswell (2009) ise 19. yüzyılın sonlarından 20. yüzyılın ortalarına kadar sosyal bilimlerde nicel araştırma yaklaşımları ağır basarken, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren nitel araştırma yaklaşımlarına ilginin arttığından bahsetmektedir. Nitel araştırmaya karşı artan bu ilgi ile birlikte karma yöntem araştırmalarının geliştiğini belirtmektedir.

Karma araştırmanın ilk örneklerine, kültürel antropoloji ve sosyoloji çalışmalarında (Johnson; Onwuegbuzie ve Turner, 2007) rastlanılmıştır. Karma yöntem yaklaşımına ait ilk derginin de 2000'li yıllarda yayın hayatına başladığı düşünüldüğünde oldukça genç sayılan bu yönteme ilişkin farklı yazarlar farklı karma araştırma yöntemi tasarımlarından bahsetmektedir.

Mertens (2015) karma araştırma yöntem tasarımlarını beş başlıkta incelemektedir:

- Pragmatik paralel karma yöntem deseni
- Pragmatik sıralı karma yöntem deseni
- Dönüşümsel paralel karma yöntem deseni
- Dönüşümsel sıralı karma yöntem deseni
- Dönüşümsel konjoktürel karma yöntem deseni

Fraenkel ve Walen (2008) karma araştırma yöntemini her biri farklı şekillerde nitel ve nicel verilerin kombinasyonundan oluşturulan 3 ana türde incelemektedir.

a.Keşfedici Desen, b.Açıklayıcı Desen, c. Üçgenleme Desen

Creswell (2012)'in karma araştırma yöntemine ilişkinin sınıflaması ise şu şekildedir:

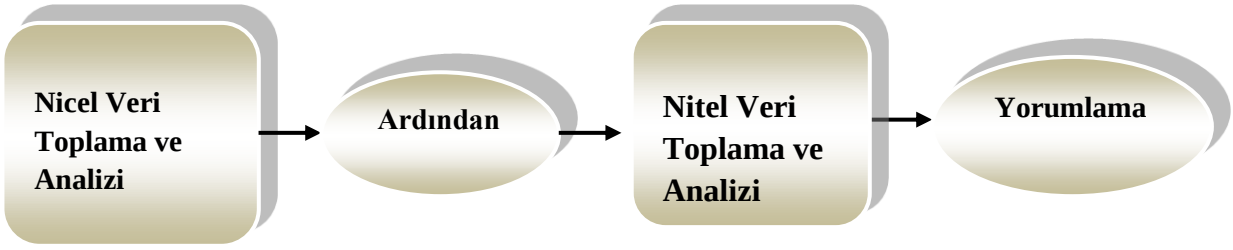
- Yakınsal Paralel Desen
- Açıklayıcı Sıralı Desen
- Keşfedici Sıralı Desen

- İç İçe Geçmiş Desen
- Dönüşümsel Desen
- Çok Aşamalı Desen

Yukarıda da görüldüğü gibi karma araştırma yöntemine ilişkin pek çok yazarın çeşitli sınıflamaları mevcuttur. Tüm bu sınıflamalar incelendiğinde birçok noktada kesiştiklerini de söylemek mümkündür. Öyle ki bu araştırmada; Fraenkel ve Walen (2008)'ın sınıflamasına göre Açıklayıcı Desen; Creswell (2012)'in sınıflamasına göre ise Açıklayıcı Sıralı Desen olarak adlandırılan tasarım kullanılmıştır.

### 4.1.5. Açıklayıcı Sıralayıcı Desen

Fraenkel ve Walen (2008)'a göre araştırmacılar nicel temelli bir proje tasarlar, ancak sonuçların bir yapı oluşturabilmesi için ek bilgiye ihtiyaçları olur. Açıklayıcı tasarımın temelindeki amaç da budur. Creswell ve Clark (2011)'a göre ise bu tasarıma iki aşamalı model de denilmektedir. Bu modelde ilk önce nicel veriler toplanır, nicel verilerin detaylandırması veya açıklanması için de nitel verilere ihtiyaç duyulur. Bu yüzden 'açıklayıcı' olarak adlandırılır. Nicel verilerden sonra nitel verilerin toplanması şeklinde bir sırayı takip ettiği için de 'sıralı' ismini alır.

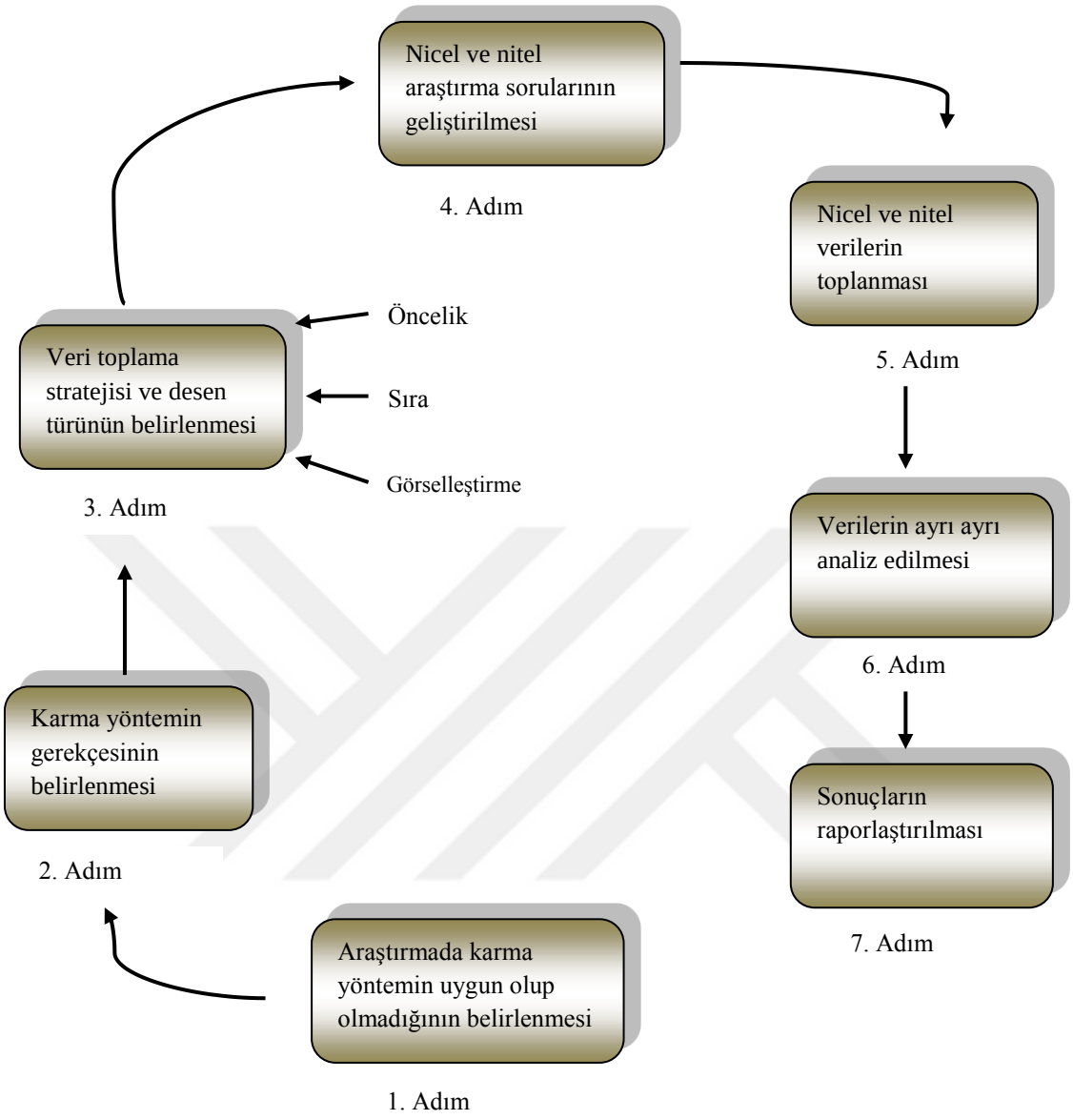



*Şekil 11.* Açıklayıcı sıralı desen "Creswell, John W. (2012) *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.) Upper Saddle River, NJ:Merrill, s. 541."

Fraenkel ve Walen (2008) nicel veri toplama ve analizinin bu desende öncelikli olduğunu vurgular. Nicel verilerin açıklanması amacıyla nitel veri toplama ve analizi sürecinin başladığını belirtirler. Morgan (1998) ise karma araştırma yöntemleri içinde en sık kullanılan yaklaşımın 'açıklayıcı sıralı desen' olduğunu ileri sürmektedir.

Bu araştırmada ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin bütünleştirilmiş program modeline ilişkin akademik başarılarını ve sosyal bilgiler dersine ilişkin motivasyonlarını ortaya koymak adına nicel verilere; öğrenci ve dersi yürüten öğretmenlerin bütünleştirilmiş program modeline ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelemesi; öğrenci dokümanları ve ders gözlemleri ile de nitel verilere başvurulmuştur. Bu yüzden araştırmada önce nicel veriler toplanmış, ardından nitel veriler toplanarak analizleri yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan karma deseninin aşamaları şekil 12'de gösterilmiştir.




*Şekil 12.* Karma araştırma yönteminin yürütülme aşamaları "Creswell, John W. (2012) *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.) Upper Saddle River, NJ:Merrill, s. 555'ten uyarlanmıştır."

- ✓ Karma yöntemin bu araştırmada kullanılmasının uygun olup olmadığının belirlenmesi: İlk aşamada bu çalışmada karma yöntem kullanımına uygun olup olmadığına karar verilmiştir. Yapılacak çalışmanın sosyal bilgiler eğitimi alanına etkisinin olup olmayacağı sorgulanarak gerekli planlamalar yapılmıştır.
- ✓ Karma Yöntemin Gerekçesinin Belirlenmesi: Araştırmanın ikinci aşamasında niçin hem nitel hem de nicel verilere ihtiyaç duyulduğu irdelenmiştir. Tez İzleme Komitesinin de katkıları ile bütünleştirilmiş bir program modeline ilişkin nicel

verilerin konunun anlaşılması noktasında bazı eksikliklere sebep olacağı fikrinden hareketle çalışmada karma yöntem kullanılma gerekçeleri tespit edilmiştir.

- ✓ Veri toplama stratejisi ve desen türünün belirlenmesi: Bu aşamada çalışmanın amacı göz önünde bulundurularak veri toplama süreci, sırası ve çalışmanın desenine karar verilmiştir.
- ✓ Nicel ve Nitel Araştırma Sorularının Geliştirilmesi: Açıklayıcı sıralı desenin bu aşamasında nicel ve nitel verilere ilişkin araştırma soruları geliştirilmiştir. Hazırlanan sorular, Tez İzleme Komitesinin ve uzmanların görüşleri ile pilot uygulama sonucunda değişikliklere uğratılarak uygulama için son haline getirilmiştir.
- ✓ Nicel ve Nitel Verilerin Toplanması: Beşinci aşamada, önce nicel veriler ardında da nitel veriler toplanmıştır.
- ✓ Verilerin Analiz Edilmesi: Bu aşamada önce nicel ardından da nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Nitel veriler, nicel verilerin açıklanması, detaylandırılması ve yorumlanması noktalarında yardımcı bir unsur olarak kullanılmıştır.
- ✓ Sonuçların Raporlaştırılması: Açıklayıcı Sıralı desenin son aşaması olan bu bölümde ise çalışma sürecinde elde edilen veriler, ilgili literatürle ilişkilendirilerek raporlaştırılmıştır.

#### *4.1.5. 1. Açıklayıcı Sıralı Desenin Nicel Boyutu*

Creswell (2012) pozitivist dünya görüşünün etkisi ile 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyıl boyunca, nicel araştırma yaklaşımlarının araştırmacılar arasında yaygın olarak benimsendiğini söylemektedir.

Bu araştırmanın nicel bölümü, deneysel desen şeklinde tasarlanmıştır. Nicel araştırmalar içerisinde yer alan ve neden sonuç ilişkilerine dayalı çalışmalarda en uygun tür deneysel çalışmalar (Çepni, 2009; Freankel ve Wallen, 2008) gösterilmektedir. Deneysel araştırmalar, araştırmacıların ilgi duydukları olayları- konuları belirlemesi ile bilinçli kontrollerle, koşullara müdahale ederek bu müdahalenin etkililiğinin incelenmesidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

Aziz (2011) ‘e göre deneysel araştırmalar, koşulları araştırmacı tarafından oluşturulan bir gözlem tekniğidir. Ekiz (2009, s. 109) ise deneysel çalışmaları; araştırmalarda herhangi bir olay, olgu, obje, subje (kişi) ve etkeni inceleyerek değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini tespit etmek ve sonuçları karşılaştırarak ölçmek için yürütülen araştırmalardır şeklinde tanımlamaktadır. Çepni (2009) deneysel çalışmaların planlanmasının kolay, uygulanmasının ise zor olduğunu söylemektedir.

Deneysel çalışmalarda genellikle iki grup oluşturulur. Oluşturulan gruplardan birine deney, diğerine ise kontrol veya karşılaştırma grubu denir. Oluşturulan deney grubuna, etkiliği araştırılan işlem uygulanırken, kontrol grubuna özel bir müdahalede bulunulmaz. İşlem sonucunda her iki grubun ölçümlerden aldıkları puanlar karşılaştırılır. Karasar (2014, s.88) deneme modeli ile yapılan her araştırmada, mutlaka bir karşılaştırma olduğunu belirtmektedir.

Kaptan (1998) deneysel yöntemin “neden?” sorusuna cevap aradığını, bunun da kontrolle mümkün oluğunu söylemektedir. Deneysel yöntemde kontrolün ise; 1. Deney değişkeninin istenilen biçimde ayarlanması; 2. Değişkenlerin, içinde gözlendiği koşulların hazırlanması, başka bir deyişle, istenmedik değişkenlerin, etkenlerin kontrolü ile mümkün olduğundan bahsetmektedir (Kaptan, 1998, s.75).

Genellikle eğitim araştırmalarında gerçek deneme modellerinin kullanılması araştırmacılar için mümkün değildir. Çünkü gerçek deneme modellerinde grupların yansız (random) olarak atanması koşulu (Tanrıöğen, 2011 içinde, Baştürk, s. 41-42), eğitim araştırmaları için zordur. Gerek bizim ülkemizde gerekse diğer pek çok ülkede çalışmalara katılacak öğrencilerin grupları, yani sınıfları, öğretmenler ya da idareciler tarafından önceden belirlenmiş durumdadır. Bu yüzden eğitim araştırmalarında gerçek deneme modellerinden sonra en güçlü model olarak gösterilen yarı deneysel modeller daha çok kullanılmaktadır.

Fraenkel ve Wallen (2008, s.262-264) deneysel çalışmaların temel özelliklerini şu şeklide açıklamıştır:

- Grupların Karşılaştırılması: Deneysel çalışmalarda tek denekli araştırmalar olsa da eğitim araştırmalarında genellikle deney ve kontrol gruplu çalışmalar uygulanmaktadır. Deneysel araştırmalarda, kontrol veya karşılaştırma grupları son

derece önemlidir; çünkü araştırmada yapılan müdahalenin etkili olup olmadığını bu gruplar sayesinde anlamaktayız.

- Bağımsız Değişkene Müdahale Edilmesi: Deneysel araştırmaların diğer türlerden ayrılan en önemli özelliği bağımsız değişken üzerinde değişiklikler yapılabilmesidir. Eğitim araştırmalarında bağımsız değişken olarak; öğretim yöntemleri, değerlendirme türleri, öğretim materyalleri, öğrencilere verilen ödüller ve öğretmenlerin sorduğu soru türleri; bağımlı değişken olarak ise başarı, bir konuya karşı ilgi, dikkat, okula karşı motivasyon ve tutumlar sık sık kullanılmaktadır. Eğitim araştırmalarında bazı bağımsız değişkenlere müdahale edilebilirken, bazılarına ise edilemeyebilir. Müdahale edilebilir bağımsız değişkenler arasında; öğretim yöntemi, danışmanlık türleri, öğrenme etkinlikleri/faaliyetleri, ödevler ve kullanılan materyaller verilebilir. Müdahale edilemeyen bağımsız değişkenlere ise; cinsiyet, etnik köken, yaş ve din gösterilebilir.
- Yansız Atama: Yansız ya da seçkisiz atama, bir bireyin deney ya da kontrol gruplarından birine atanmasında eşit şansının olmasıdır. Eğitim araştırmalarında pek mümkün olmayan bir unsurdur. Çünkü araştırmacıdan bağımsız olarak gruplar daha önceden oluşturulmuş durumdadır. Bura da önemli olan araştırmacının deney ve kontrol (karşılaştırma) gruplarını olabildiğince benzer nitelikte oluşturmasıdır.
- Dışsal Değişkenlerin Kontrolü: Araştırmacının kontrolü deneysel çalışmalarda diğer çalışmalara oranla daha fazladır. Burada uygulanacak deneysel sürece ve işleme karar verilmesi, örneklemin seçilmesi, gruplara atamaların yapılması, hangi grubun deney, hangisinin kontrol grubunda olacağına karar verilmesi gibi araştırmada etkili olacak faktörlerin kontrolünün yapılması ve gruplar üzerinde etkisi ölçülen uygulamanın yapılması ile uygulamanın tamamlanmasından oluşur.

#### *4.1.5. 1. 1. Araştırmanın Değişkenleri*

Deneysel çalışmalarda önemli noktalardan biri de bağımlı ve bağımsız değişken konusudur. Bağımlı değişken; bağımsız değişkenden etkilenen ‘sonuç’; bağımsız değişken ise ‘neden’, yani bağımlı değişkene etki eden etmen şeklinde ifade edilebilir. Bu araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri şu şeklidedir:

Bağımsız değişken

- ✓ Bütünleştirilmiş program modelinin kullanılması (Deney grubu bağımsız değişkeni).
- ✓ Mevcut öğretim programının kullanılması (Kontrol grubu bağımsız değişkeni)

Bağımlı değişken

- ✓ Öğrencilerin akademik başarısı ile sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonları (Deney ve Kontrol grupları için)

### 4.1.6. Yarı Deneysel Yöntem (quasi-experimental design)

Yarı deneysel yöntem; bilimsel açıdan gerçek deneysel yöntemlerden hemen sonra gelmektedir (Çepni, 2009; Karasar, 2012).

**Yarı-deneysel yöntemin avantaj ve dezavantajları**

Avantajları:

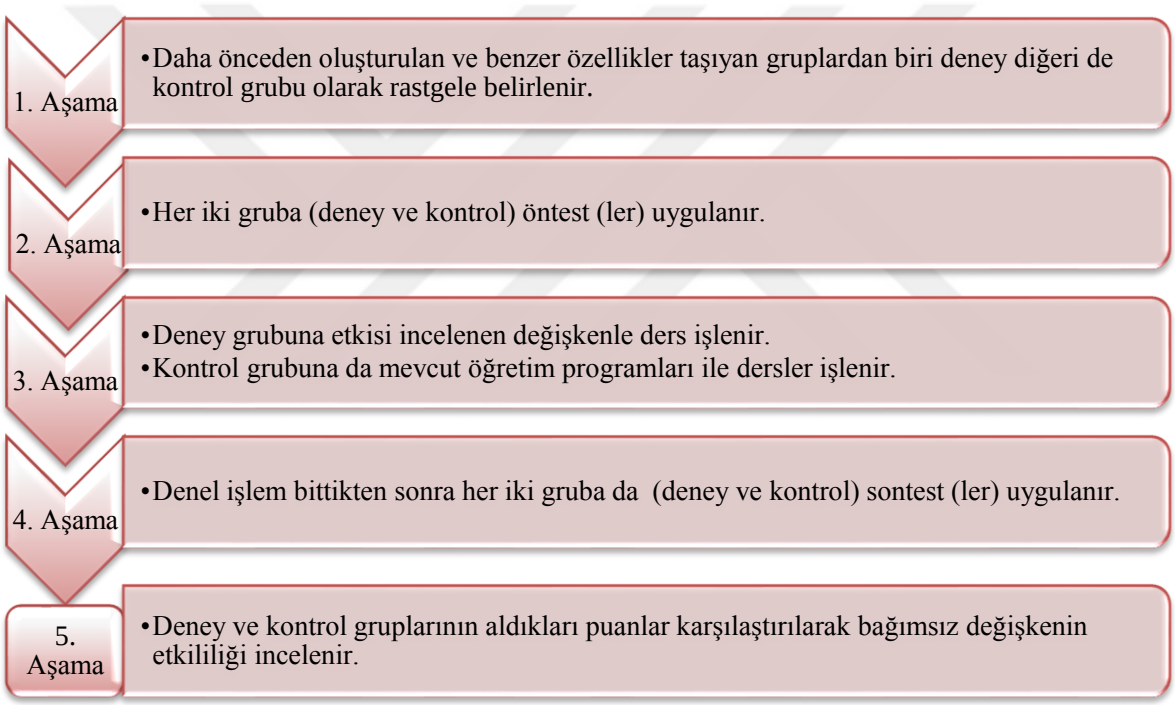
- ➢ Araştırmacılar, çalışmalarını çoğunlukla doğal ve gerçek yaşam ortamlarında yürütmektedirler. Böylece çalışmalarının dışsal geçerliklerini yükseltmektedirler.
- ➢ Araştırmacılar, her iki grup arasında karşılaştırmalar yapabilmek için çalışacakları bireysel durumları rastgele seçmek durumunda değillerdir.

Dezavantajları :

- ➢ Araştırmacıların açık ve doğru bir biçimde sonuçlar üretebilmek için güçlü açıklamalar yapma konusu üzerine kontrolleri zayıftır. Kontrolü sağlayabilmek için de istatiksel veri analizi tekniklerini oldukça fazla kullanırlar.
- ➢ Araştırma uzun zaman dilimi içerisinde yürütülür. Bu yönden, pahalı bir çalışmadır.
- ➢ Araştırmacılar her zaman bağımsız değişkenleri maniple edemediklerinden dolayı, neden-sonuç ilişkilerinin doğrultusu mantıksal ve kuramsal olarak güçlendirilmelidir.

- İç geçerlik klasik deneysel yöntemle karşılaştırıldığında zayıftır (Ekiz, 2009, s. 114-115).

Eğitim araştırmalarında grupların yansız (random) olarak atanmasındaki zorluklardan dolayı, bu tür araştırmalar daha önceden oluşturulmuş, benzer nitelikteki gruplarla gerçekleştirilir. Bu oluşturulan gruplardan biri rastgele deney bir başkası da rastgele kontrol grubu olarak belirlenir. Bu araştırmada bütünleştirilmiş program modelinin, öğrencilerin akademik başarılarına ve sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarına etkisini ortaya koymak amacıyla deneysel desenlerden yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Buna göre yarı deneysel yöntemin aşamaları şu şekildedir:




*Şekil 13.* Yarı deneysel desenin aşamaları

**1.Aşama:** Milli Eğitim Bakanlığı'ndan uygulama yapmak için alınan izinlerden sonra izin listesindeki okullarla iletişime geçilerek yapılmak istenen araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılma konusunda gönüllü olan okullardan biri pilot çalışmada diğeri de asıl çalışmada kullanılmak üzere tespit edilmiştir. Her iki okulda da çalışmaya gönüllü olduklarını belirten öğretmenlerin ortak ders verdiği sınıflar tespit edilmiştir. Bu sınıflardan biri deney bir diğeri de kontrol grubu olmak üzere rastgele seçilmiştir.

**2.Aşama:** Hem deney hem de kontrol grubuna sosyal bilgiler öğretmeni tarafından öntestler (akademik başarı testi ve motivasyon ölçeği) uygulanmıştır.

**3.Aşama:** Öntestlerin uygulanmasından bir hafta sonra deneysel aşamaya geçilmiştir. Deney grubunda Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar dersleri bütünleştirilmiş program modeline göre işlenmiştir. Kontrol grubunda ise mevcut öğretim programlarının ön gördüğü şekilde dersler işlenmiştir.

**4.Aşama:** Bütünleştirilmiş program modeline göre hazırlanan ve dört hafta süren deneysel çalışmaların ardından hem deney hem de kontrol gruplarına sontestler (akademik başarı testi ve motivasyon ölçeği) uygulanmıştır.

**5. Aşama:** Her iki grubun testlerden aldıkları puanlar analiz edilerek deney grubuna uygulanmış olan bağımsız değişkenin etkililiği incelenmiştir.

#### *4.1.7.1. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Desen (Pretest-Posttest Control Group Design)*

Araştırmada yarı deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Okul idarecileri tarafından daha önceden belirlenmiş olan gruplardan yansız olarak bir grup deney, diğer bir grup da kontrol olarak seçilmiştir. Deney grubuna tematik öğrenme anlayışına uygun olarak hazırlanan "Bütünleştirilmiş Program Modeli" uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise mevcut öğretim programı ile dersler işlenmiştir. Daha sonra ise her iki gruba sontestler uygulanmıştır. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desenin gösterimi tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

*Araştırmanın Deneysel Deseni ve Uygulanan İşlemler*

| Gruplar | Denekleştirme | Ön-testler | Deneysel İşlem | Son-testler |
|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu | ➢ Okul İdarecileri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler<br>➢ Kişisel Bilgi Formu<br>➢ Akademik Başarı Testi<br>➢ Motivasyon Ölçeği | ➢ Akademik Başarı Testi<br>➢ Motivasyon (Güdülenme) Ölçeği | Sosyal bilgiler, halk kültürü, görsel sanatlar, fen bilimleri ve Türkçe derslerinin bütünleştirilmiş program modeli ile işlenişi | ➢ Akademik Başarı Testi<br>➢ Motivasyon (Güdülenme) Ölçeği |
| Kontrol Grubu | ➢ Okul İdarecileri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler<br>➢ Kişisel Bilgi Formu<br>➢ Akademik Başarı Testi<br>➢ Motivasyon Ölçeği | ➢ Akademik Başarı Testi<br>➢ Motivasyon (Güdülenme) Ölçeği | Sosyal bilgiler, halk kültürü, görsel sanatlar, fen bilimleri ve Türkçe derslerinin MEB öğretim programlarına dayalı olarak ders işlenişi | ➢ Akademik Başarı Testi<br>➢ Motivasyon (Güdülenme) Ölçeği |

Bu araştırmada açıklayıcı-sıralı karma yöntemin nicel boyutu için yarı deneysel çalışma yöntemi tercih edilmiştir. Uygulamanın yapıldığı okulda öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına (yani sınıf şubelerine) yansız bir şekilde atanmasının mümkün olmamasından kaynaklı bu yöntem tercih edilmiştir. Gerçek deneme modellerine göre iç geçerliliği tehdit eden bu durum, yarı deneysel araştırmalarda en fazla önemsenmesi gereken hususların başında gelmektedir. Araştırmada gruplara yansız atamanın yapılamamasının etkisini en aza indirgemek adına birbirine benzeyen gruplar arasından deney ve kontrol grupları tespit edilerek, bu gruplar arasından deney ve kontrol grupları yansız bir şekilde atanmıştır.

Katılımcıların gruplara yansız atanmasındaki en önemli amaç, öğrencilerin kişisel özelliklerinden kaynaklı oluşabilecek yanlılıkların gruplara eşit derecede dağıtılmasına olanak vermektir. Böylece kişisel özelliklerin araştırma sonuçlarına etkisi de en aza indirgenmiş olur. Deneysel araştırmalarda kontrol altına alınamayan yansız hatalar

mevcuttur. Araştırmacının görevi, mümkün olduğunca bu ve benzeri etkilere sahip değişkenleri kontrol etmektir.

Yansız atama ile deneysel uygulamalar öncesinde 6. sınıflara öntestler ile birlikte kişisel bilgi formları da dağıtılmıştır. Bu test ve formların analizinden sonra birbirine benzer özellikler gösteren dört farklı 6. sınıf belirlenmiştir. Bu sınıflardan biri deney, bir diğeri de kontrol olmak üzere iki farklı sınıf rastgele seçilmiştir. Böylelikle deneysel sürece etkisinin olabileceği düşünülen bazı kişisel özellikler de denkleştirilerek deney ve kontrol gruplarına atamalar yapılmıştır.

#### *4.1.6.2. Yarı Deneysel Desenin Geçerliliği*

Deneysel araştırmalarda amaç bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın planlanması, uygulanması ve analizi süreçlerinde araştırmacının dikkat etmesi gereken pek çok nokta bulunmaktadır. Araştırmacı, araştırmasında etkili olan iç ve dış geçerliliğe yönelik tehditleri belirleyip bunlara karşı aldığı önlemleri açıklaması gerekmektedir (Creswell, 2012).

Yarı deneysel çalışmaların gerçek deneme desenlerinden farklılaştığı nokta daha önce de bahsedildiği gibi katılımcıların yansız atama ile atanmasındaki engellerdir. Eğitim araştırmalarının çoğunda görülen benzer tehditler bu çalışmada da bulunmaktadır. Aşağıda iç ve dış geçerliliğe yönelik tehditler açıklandıktan sonra bu çalışmada söz konusu tehditlere yönelik alınan önlemlere yer verilmiştir.

*İç Geçerliği Tehdit Eden Faktörler*

Deneysel çalışmanın sonuçlarında, yapılan işlemin dışında başka bir unsur sonuçlar üzerinde etkili olmuş mudur? sorusuna verilecek cevaplar iç geçerliliğe yönelik tehditleri ortaya koymaktadır. Deneysel bir çalışmada, iç geçerliliğe yönelik tehditlerin belirlenmesi ve planlamanın buna göre yapılması önemli bir husustur. Araştırmacıların şu soruyu kendilerine sormaları gerekir: "Bu çalışmada, herhangi bir özel tehdit olasılığı bulunmakta mıdır?" (Fraenkel ve Wallen, 2008).

Araştırmada yarı deneysel desenden kaynaklanabilecek en önemli iç geçerlilik tehdidi olarak katılımcıların yansız atanamaması gösterilmektedir. Katılımcıların yansız atanmasının mümkün olmadığı yarı deneysel desende "Acaba öğrencilerin kişisel özellikleri araştırmanın bağımlı değişkeni üzerinde etkili olmuş mudur?" sorusu önem taşımaktadır. İşte bu soru bağımsız değişken dışında, bağımlı değişkeni etkileyen ilişkisiz değişkenlerin tespiti konusunu gündeme getirmektedir.

Bu çalışmada, araştırmanın planlama aşaması yaklaşık iki yıllık bir süreç almıştır. Bu konuda özellikle yurt dışı alan yazını ve yarı deneysel desenle yapılan araştırmalar incelenerek araştırmanın konusu dışında bir öğrenme alanı (Kültür ve Miras) belirlenmiş ve üç farklı dersle (Türkçe, sosyal bilgiler ve halk kültürü) ön bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada karşılaşılan ve iç geçerliliğe yönelik tehditler göz önünde bulundurularak tezin konusu olan "Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişim" öğrenme alanına ilişkin hem bütünleştirilmiş program modeli hem de deneysel süreçler baştan tasarlanmıştır. Böylelikle yarı deneysel desen şeklinde tasarlanan bu çalışmanın iç ve dış geçerliliğine yönelik olası tehditlerin pek çoğu araştırma öncesinden görülerek gerekli tedbirlerin alınması sağlanmıştır.

Aşağıda iç geçerliliği tehdit edebilecek faktörler literatür taraması (Onwuegbuzie, 2000; Baştürk, 2011; Büyüköztürk vd., 2013; Can, 2013; Creswell, 2009; Fraenkel ve Wallen, 2008; Karasar, 2014) ve çalışmada yapılanlar şeklinde açıklanmıştır:

Deneklerin Seçimi: Deneklerin bazı özellikleri (derse karşı ilgi, akademik başarı vb.) çalışmanın sonucunu etkileyebilmektedir. Deneklerin deneysel koşullara yansız seçimi işleminden önce, benzer geçmişlere sahip bir denek havuzunun oluşturulması, yansız atama ile oluşacak hataların en aza indirgenmesi bakımından önemlidir. Örneğin bir çalışmada bir

yöntemin etkililiği araştırılıyorsa, deney grubu olarak okulun en çalışkan (akademik başarısı en üst düzey) sınıfı belirlenip kontrol grubu olarak da daha düşük düzeyde bir sınıf seçiliyorsa iç geçerliliğe yönelik yanlı gruplama tehdidi oluşmaktadır. Bunu önlemenin yolu örnekleme giren elemanların ya eşleştirilerek ya da yansız atama ile gruplara ayrılmasıdır.

Yapılan bu çalışmada, araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerin 6. sınıflar düzeyinde derslerine girdiği tüm sınıflar tespit edilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği okul sabah ve öğleden sonra olmak üzere ikili eğitim vermektedir. Öğretmenlerin sınıfları da buna göre ayarlanmıştır. Örneğin okulda 4 sosyal bilgiler öğretmeni bulunmaktadır. İkisi sabah gruplarına, ikisi de öğleden sonraki grupların derslerine girmektedir. Aynı durum fen bilimleri ve Türkçe derslerinin öğretmenleri için de geçerlidir. Araştırma öğleden sonraki gruplarda gerçekleştirilmiştir. Uygulama öğretmenlerinin, görsel sanatlar hariç, tüm dersleri 6. sınıf düzeyinde olması deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi konusunda geniş bir imkân sağlamıştır. Öncelikle benzer özelliklere sahip sınıflardan bir havuz oluşturulmuştur (6B, 6G, 6F ve 6H). Daha sonra ise bu havuzdan yansız atama yoluyla bir deney ve bir kontrol grubu seçilmiştir (6G ve 6F). Deney ve kontrol gruplarına ilişkin bilgiler, araştırmanın "Çalışma Grubu" bölümünde detaylı olarak açıklanmıştır.

Deneklerin Olgunlaşması: Özellikle uzun süreli çalışmalarda (boylamsal çalışmalar gibi), deneysel uygulamalar arasında değişim ya da olgunlaşmaya bağlı bir farklılaşma görülebilir. Deneklerin yansız atanması, bu tehdidi ortadan kaldırabilir. Çünkü yansız atama nedeniyle, olgunlaşma etkisinin tüm deneysel koşullarda eşit bir şekilde oluşacağı varsayılır. Bu konuda dikkat edilmesi gereken bir başka husus da özellikle katılımcıların zihinsel ve fizyolojik olarak hızlı geliştiği dönemlerde yapılan araştırmalarda görülmektedir.

Bu çalışmada deneysel çalışmaya katılacak olan deney ve kontrol grubu öğrencileri aynı sınıf düzeyi, aynı sosyo-ekonomik seviye ve benzer akademik başarıya sahip öğrencilerden seçilmiştir. Böylece katılımcılar üzerinde görülmesi muhtemel olgunlaşmanın hem deney hem de kontrol gruplarını aynı oranda etkileyeceği düşünülmüştür. Benzer sosyo-ekonomik seviyedeki öğrencilerin gelişim açısından benzer değişimler gösterdiği varsayılmıştır. Ayrıca katılımcıların fiziksel, zihinsel ve duygusal yönden gelişiminde oluşabilecek süreç göz önüne alındığında, araştırmanın bir tema etrafında tasarlanması ile bu faktörlerin de önüne geçilmiş denebilir.

Zaman: Araştırma sürecinde yaşanan bazı olaylar bağımlı değişken üzerinde etkili olabilir. Bu ise, bağımlı değişkenlerde meydana gelen değişikliğin (ya da değişmezliğin) gerçek nedenini bulmayı güçleştirebilir. Zaman uzadıkça, bu tür istenmedik değişkenlerin kontrol edilme olasılığı azalır. Özellikle eğitim araştırmalarında bu durum tam olarak kontrol edilememektedir. Dolayısıyla bu tehdide karşı hazırlanan programa uyma dışında pek bir önlem alınamamıştır.

Veri Toplama Aracı: Bu tehdit, deney ve kontrol gruplarına farklı testlerin verilmesi, gruplara verilen testlerin (öntest ve sontestlerin) farklı olması, testlerin farklı kişilerce verilmesi veya farklı kişilerce değerlendirmesi durumlarında ortaya çıkan bir tehdit unsurudur. Buna ilaveten deney ve kontrol gruplarına verilen testlerden önce bir gruptaki öğrencileri motive edici bir konuşmanın yapılması da veri toplama aracı hususunda bağımlı değişkeni etkileyebilmektedir.

Yapılan çalışmada deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak aynı akademik başarı testi ile motivasyon ölçeği verilmiştir, yani gruplarda farklı ölçme aracı kullanılmamıştır. Ayrıca değerlendirmeyi aynı kişi yaparak, oluşabilecek tehdit unsuru da önlenmeye çalışılmıştır. Aynı şekilde ölçme araçlarının dağıtımını tek bir kişi (sosyal bilgiler dersi öğretmeni), aynı yönergeye göre açıklamalar yaparak katılımcılara doldurtmuştur. Böylece ölçme aracının yanlı toplanmasından kaynaklanabilecek iç geçerliliğe yönelik tehditlerin de önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Denek Kaybı: Deneysel işlem başladıktan sonra sürecin çeşitli evrelerinde bazı katılımcılar ayrılmak isteyebilir. Bu durum bazı deneklerin ölüm veya zorunlu nedenlerle (ikametgah-okul değişikliği vb) ya da isteyerek deneyden ayrılma şeklinde olabilir. Bu durum deney ve kontrol gruplarının sayı ve özellikler bakımından farklılaşmasına ve bağımlı değişken üzerinde etkin olmaya sebep olabilir. Bu etkiyi en aza indirgemenin yollarından bir de deneysel çalışmada kullanılan grupların yeterince büyük sayıda oluşturulmasıdır.

Yapılan araştırmada, hem deney hem de kontrol grubunda yer alan katılımcılara yönelik herhangi bir denek kaybı yaşanmamıştır.

Merkeze Yönelme (İstatistiksel Regresyon): Özellikle performans testleri için geçerli olan ve ortalamaya doğru çekilme ya da gerileme etkisi ismi ile de anılan bir durum görülebilmektedir. Öntestte şans faktörü ile iyi bir puan alan denek sontestte şansı daha az

olursa daha düşük puan alır. Aynı şekilde şans faktörü ile düşük puan alan bir katılımcı da sontestte, önteste göre daha iyi bir puan alabilir. Aynı bireylerin, her zaman çok iyi ya da çok kötü şanslı olmaları beklenemez. Bu etkiyi önlemenin yolu, uç puana sahip katılımcıların çalışma dışında tutulması ve deneklerin yansız atanması olabilir.

Bu çalışmada regresyon etkisini en aza indirgeyebilmek için deney ve kontrol grupları yansız olarak atanmıştır. Ayrıca uç puanlara sahip katılımcıların olup olmadığı daha önceden kontrol edilerek iç geçerliliğe yönelik bu tehdide karşı önlem alınmaya çalışılmıştır.

Uygulama Ortamı: Araştırmalarda verilerin toplandığı ve deneysel işlemlerin uyguladığı ortam katılımcılar açısından faklılaştığı zaman iç geçerliliği etkilemektedir. Farklı bir mekânda yapılan çalışmalara katılımcıların ilgisi artabilir veya azalabilir. Bu tehdide karşı katılımcıların alışkın oldukları ortamların kullanılması önerilebilir.

Yapılan bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarında verilerin toplanması ve uygulanması süreci grupların normal eğitimlerine devam ettikleri sınıflarda gerçekleştirilmiştir.

Beklentilerin Etkisi: Bu tehdit hem deneysel çalışmada yer alan katılımcılar hem de araştırmacı boyutu ile araştırmanın sonucunda etkili olabilir. Katılımcıların deneysel koşullar ve işlemleri biliyor olması, normalde göstermesi gerektiğinden daha farklı tepkiler göstermesine neden olabilir. Bu yüzden katılımcılara deneysel uygulamalar konusunda bilgi verilmemesi gerekir.

Araştırmanın yapıldığı okul ve sınıflarda daha önce farklı tutum ölçeklerinin uygulanmış olmasına rağmen, deneysel bir çalışmanın yapılmamış olması önemli bir durum idi. Öğrencilerin daha önceden deneysel bir çalışmada yer almamaları yapılan faaliyetlere daha farklı tepkiler göstermelerini önlemiştir de denebilir.

Deney ve kontrol grupları arasındaki etkileşim de araştırmanın sonucunu etkileyen bir başka unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Kontrol grubunun uygulamaya ilişkin bilgilerinin olabildiğince az olması bu tehdidin azalmasında etkili olabilir.

Bu çalışmada deney ve kontrol grupların farklı kat ve faklı bloklarda olmaları da gruplar arasında oluşabilecek etkileşimi en aza indirgemiştir.

Uygulamacı Etkisi: Araştırmayı yapan kişi, aynı zamanda araştırmanın uygulayıcısı ise katılımcılarla arasında özel bir etkileşim olabilmektedir. Bu etkiletişim katılımcıların ilgi düzeyini arttırabileceği gibi tersi bir durum da söz konusu olabilmektedir. Özellikle deney ve kontrol gruplarında farklı bireyler tarafından yapılan uygulamalarda araştırmanın sonucunu etkileyecek hususlardan biridir. Deney grubuna ders veren öğretmenin daha bilgili, başarılı olduğu durumlarda da araştırma sonuçları etkilenecektir. Yine öğrenciler için sınıflarına gelen öğretmenin (araştırmacının), öğrenciler için yeni veya tanımadık olmasından kaynaklanan bir takım farklı tepkilerin oluşması da söz konusudur. Böyle bir durumda öğrenciler normal ders öğretmenine göstermeyecekleri tepkilerde bulunabilirler. Bu tehdide karşı, aynı kişilerin deney ve kontrol gruplarında uygulama yapmaları önerilebilir.

Araştırmanın uygulandığı sınıflarda yapılan gözlemler de öğrenciler üzerinde farklı tepkilere neden olabilmektedir. Gözlemin yapıldığını bilen öğrenciler daha fazla dikkat ve ilgiyle etkinliklere katılabilir. Bu durumda çalışmanın sonucu üzerinde etkili olabilir.

Bu araştırmada, her bir dersin öğretmeni hem deney hem de kontrol grubunda derslerini (Türkçe, sosyal bilgiler, halk kültürü, görsel sanatlar ve fen bilimleri) yürütmüştür. Böylece uygulayıcıdan kaynaklı, bağımlı değişkende oluşabilecek sonuçlar da engellemiştir denebilir. Bu tehdide karşı alınmış bir başka önlem ise Tez İzleme Komitesinin uygulamalar başlamadan önce aldığı bir karardır. Buna göre araştırmacı, hem deney hem de kontrol gruplarının her ikisini de gözlemlemiştir. Böylece hem uygulamada yaşanan aksaklıklara müdahale kolaylaşmış hem de deney ve kontrol gruplarının işlemsel süreçleri sistemli olarak gözlenmiştir. Fakat bu durum kontrol grupları üzerinde farklı sonuçlar yaratabilmektedir. Katılımcılar, deney grubu olmadıklarını anladıkları zaman daha düşük performans gösterebilirler veya gözlemlendiklerini hissettiklerinde normalde gösterdikleri performanstan daha fazla bir performans göstererek araştırmanın sonuçları üzerinde etkili olabilirler.

Bu konuda söz konusu derslerin öğretmenleri ile her ders sonu görüşülerek öğrencilerin performansında araştırmacının dersi izlemesinden kaynaklı bir değişiklik olup olmadığı sorulmuş ve "Öğrenci Performans Değişim Formu"na gerekli notlar alınıştır. İlk hafta hem deney hem de kontrol gruplarında gözlenen söz konusu farklılık, yapılan çalışmanın yoğunluğundan dolayı bir süre sonra hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencileri için

sıradan bir durum halini almıştır. Çünkü araştırmacı, katılımcıların yaklaşık altı hafta boyunca haftanın beş günü, beş farklı dersini takip etmiştir. Öğretmenlerin söylemleri ve araştırmacının kişisel gözlemleri sonucunda, öğrenciler bu durumu belli bir süre sonra kanıksamış (önceleri arkaya dönüp araştırmacıya bakma davranışı veya not ettiklerini göz ucuyla kontrol etme davranışı, yapılan etkinliklere katıldıktan sonra araştırmacıya dönüp bakma davranışı vb. eylemler giderek yok olmuştur) ve farklı tepkiler göstermemiştir. Bu tehdide karşı dersin öğretmenleri ile görüşülüp her ders için normalden farklı davranış sergileyen öğrenciler olup olmadığı sorulmuş, yapılması gerekenler konuşularak, gerekli önlemler alınmıştır (araştırmacıyı etkilemek isteyen öğrencilerin yerleri değiştirilerek araştırmacıyı ders esnasında görmesinin engellenmesi gibi).

Bu çalışmada araştırmacı, hem deney hem de kontrol gruplarını uzun süreli ve farklı derslerde gözlemlemesi, yapılan çalışma konusunda öğrencilerin kafalarında farklı bir algı da oluşturmuştur (Araştırmacının stajyer öğretmen olduğu, öğretmenleri izleyen bir denetleyici olduğu, derslerin işleyişi hakkında bilgi toplayan bir araştırmacı olduğu gibi). Çünkü her iki grupta da dersin öğretmenleri dersleri yürütmüş, araştırmacı sadece iki grupta da gözlem yapmıştır.

### *Dış Geçerliliği Tehdit Eden Faktörler*

Dış geçerlilik kavramı, araştırma sonucunda etkililiği belirlenen bağımsız değişkenin tüm evrene genellenebilirliğini ve benzer uygulamalarda benzer sonuçlar verebilme durumunu ifade etmektedir. Bir başka deyişle araştırmacının araştırma sonuçlarını, evrenin tümüne genelleyerek yaptığı çıkarımlarda meydana gelmektedir.

Aşağıda deneysel desenlerde görülebilecek dış geçerliliğe ilişkin tehditlere (Baştürk, 2011; Büyüköztürk vd., 2013; Can, 2013; Creswell, 2009; Fraenkel ve Wallen, 2008; Karasar, 2014) ve bu araştırmada alınan önlemlere yer verilmiştir.

Örnekleme Etkisi: Farklı türden örneklemlerle yapılan çalışmaların sonuçlarının genellenmesinden kaynaklamaktadır. Örneğin üstün zekâlı öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırma sonucunun benzer yaş grupları için genellemesi verilebilir. Araştırmacı, araştırma sonuçlarını mümkün olduğunca benzer özellikler gösteren araştırmalardan seçilerek

genellemeler gitmelidir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar da mümkün olduğunca benzer örneklemlerle ilişkilendirilmiştir.

Örnekleme etkisinin bir başka özelliği de yapılacak istatistiksel analiz boyutu ile ilgilidir. Can (2013) birtakım istatiksel analizlerin yapılabilmesi için genel olarak veri sayısının 30'un üzerinde olması gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmada kullanılan veri sayısı 61'dir.

Deneysel Araştırma Ortamının Etkisi: Araştırmacı, deneysel bir çalışmada yapay veya gerçek ortamlar kullanır. Fakat bazen araştırmacı kendi kullandığı deneysel ortam sonucunun farklı deneysel ortam koşullarına genelleyebilir ki buna deneysel ortamdan kaynaklanan dış geçerlilik tehdidi denir. Örnek olarak fiziksel koşulları son derece iyi olan bir okulda gerçekleştirilen araştırma sonuçlarının, evrenin tümü için genellenmesi verilebilir.

Gerçekleştirilen bu araştırma için Ankara ili, merkez ilçelerinde bulunan orta sosyo-ekonomik düzey bir devlet ortaokulu seçilmiştir. Çalışmaya ilişkin alınan uzman görüşlerinde bu tür tematik öğrenme yaklaşımlarının uygulandığı özel okullarda uygulamanın ve alınacak sonuçların daha rahat olabileceği söylenmiş olsa da evreni daha iyi temsil ettiği düşünülen orta sosyo-ekonomik bir devlet okulu araştırma için seçilmiştir. Bu yüzden çalışmanın sonuçları da olabildiğince benzer ortamlarda yapılmış çalışmalarla ilişkilendirilmiştir.

Deneysel İşlemin Tekrarlanabilirliği: Araştırmacının ulaştığı bulguları daha önce yapılmış veya daha sonra yapılacak olan araştırmalar için genelleme yapmasından kaynaklanır. Bu tehdidi önlemenin yolu, araştırmanın farklı zamanlarda tekrarlanarak daha önceki çalışmaların sonuçlarının elde edilip edilemediğinin kontrol edilmesidir**.** Böylece aynı bulgulara ulaşılabiliyorsa tekrarlanabildiği, yani dış geçerliliğe sahip olduğu söylenir.

İç geçerlilik, kontrolün daha fazla olduğu gerçek deneme modellerinde güçlüdür. Yarı deneysel yöntemde ise dış geçerlilik yüksektir. Eğitim araştırmalarının gerçek yaşam ortamlarında gerçekleşmesinden kaynaklı olarak dış geçerlilik daha yüksektir. Burada araştırmacılara düşen görev; araştırma sonuçları üzerinde etkisi olabilecek iç ve dış geçerliliği tehdit eden unsurları araştırmaya başlamadan önce tespit edip, araştırmadan önce gerekli tedbirleri almaktır. Bu durumda ya araştırmacının kendisi ya da kendisine yardımcı olabilecek kişi(ler) yarı deneysel desen hakkı bilgi sahibi olmalıdır. Belki de bu araştırmada

olduğu gibi araştırmaya başlamadan yapılacak bir başka çalışma iç ve dış geçerliliğe yönelik tehditlerin daha iyi görülmesini sağlayacaktır. Kuşkusuz -bu araştırmada da bulunduğu gibi- araştırmanın doğasından kaynaklanan ve tedbir alınamayan tehditler de (zaman gibi) bulunmaktadır.

#### *4.1.5.2. Açıklayıcı Sıralı Desenin Nitel Boyutu*

"Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir" (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.39). Nitel araştırmalar, sosyal ya da beşeri bir probleme ilişkin bireylerin ya da grupların atfettiği anlamları keşfetme ve anlamaya yönelik bir yaklaşımdır (Creswell, 2009).

Nicel araştırmalar ile kıyaslandığında daha yeni bir yaklaşım olan nitel araştırmalar, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren araştırmacılar tarafından ilgi ile karşılanmıştır (Creswell, 2009). Miles ve Huberman (1994) nitel araştırmaların günümüzde, karşılaştırmalı çalışmalar, çok disiplinli alanlar veya karma yöntemler vasıtasıyla daha komplike bir hal aldığını belirtmektedir.

Patton (2002) nitel çalışmaların, bir konu hakkında derinlemesine ve detaylı veri toplanması ve analizine olanak verdiğini belirterek, nitel verilerin toplanması ve analizinin, nicel verilere göre daha zor olduğunu söylemektedir.

Miles ve Huberman (1994) nitel verilerin pek çok farklı yolla toplanabileceğinden bahsetmektedir. Toplanan verilerin analizinin önemli olduğunu, ham olan verilerin işlenmesi, metne dönüştürülüp düzenlenmesi ve tekrar tekrar gözden geçirilmesi gereken bir süreç olduğunu vurgulamaktadırlar.

*Nitel Araştırmanın Özellikleri*

- Nitel araştırmalarda veriler, araştırma probleminin olduğu ortamlarda, yani araştırmanın doğal ortamında, toplanır. Böylece insanlarla görüşmeler yapılarak veya onları gözlemleyerek veriler toplanır.
- Nitel veriler, sayısal veriler yerine kelime ya da resim şeklinde toplanır.

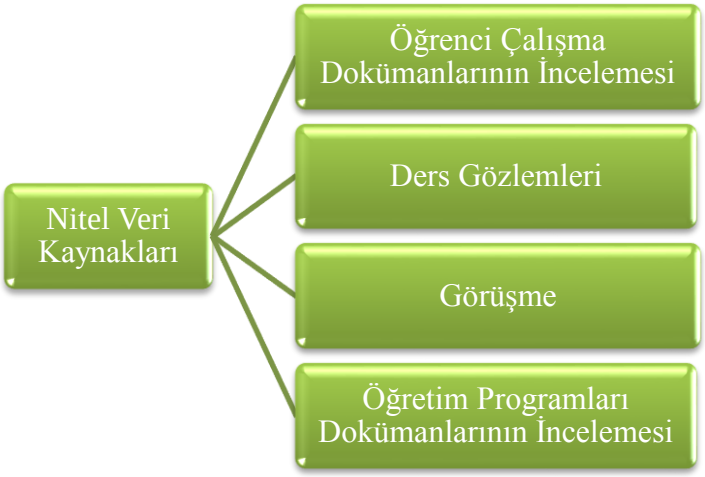
- Nitel araştırmacılar, hem süreç hem de ürün ile ilgilenirler.
- Nitel araştırmacılar; genellikle nicel araştırmalardan farklı olarak hazır bir ölçek yerine araştırmaya özgü hazırlanmış olan ölçekleri kullanırlar.
- Nitel araştırmalarda, ulaşılan sonuçların birbirini desteklemesi ya da daha fazla bilgiye ulaşılmak istenmesi amacıyla pek çok veri kaynağı (görüşme, gözlem, doküman incelemesi vb. şeklinde) kullanılır. Buna "üçgenleme/veri çeşitlemesi" denir.
- Nitel araştırmalarda genel olarak tümevarımsal eğilim hâkim olmasına karşın, veriler tekrar tekrar analiz edilerek hem tümevarımsal hem de tümdengelimsel yöntemler işe koşulur.
- Nitel araştırmalarda katılımcıların araştırma problemine yükledikleri anlamlar keşfedilmeye, anlamlandırılmaya çalışılır.
- Nitel araştırmalarda katı bir plan yoktur. Süreç içinde araştırmada kullanılan ölçekler, veri toplama kaynakları, katılımcılar veya araştırmacılar değişikliğe uğrayabilir.
- Nitel araştırmada araştırmacının amacı, büyük resme ulaşmaktır. Araştırmacı, ayrıntılara indikçe araştırmanın genel çerçevesini de göz önünde bulundurur.
- Nitel araştırmalar, büyük gruplarda çalışma yapılmaması ya da toplanan verilerin araştırma amacına uygun kişilerin algı ve düşüncelerini içermesi nedeniyle, genelleme amacı taşımaz.
- Nitel araştırmalar genellikle araştırmanın amacına uygun katılımcılarla gerçekleştirilir. Yani amaçlı örneklem söz konusudur (Bogdan ve Biklen'den aktaran Fraenkel ve Wallen, 2008; Creswell, 2007; Creswell, 2009; Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002).

Yukarıda da bahsedilen "üçgenleme" kavramının nitel araştırmalarda ayrı bir önemi bulunmaktadır. Jick (1979)'e göre nitel yöntemlerin özellikle kopyalanma sorunu bulunmaktadır ki bu oldukça hassas bir konudur. Üçgenleme stratejisi ile bu durum ortadan kalkacaktır; çünkü üçgenleme ile kopyalama neredeyse imkânsız bir hal almaktadır. Kullanılan her bir veri kaynağı; farklı ortamlar, farklı katılımcılar, farklı ölçekler aracılığı ile elde edilmektedir. Bu yüzden nitel araştırmalarda üçgenleme stratejisi, bulguların birbirini desteklemesi veya aralarındaki çelişkileri ortaya koyması ya da farklı bakış açıları sunması gibi nedenlerle sıklıkla kullanılmaktadır.

Jick (1979) nitel çalışmalarda üçgenleme stratejisi kullanmanın faydalarını şu şekilde açıklamaktadır: Üçgenleme, araştırmanın sonuçlarının daha güvenilir olmasını sağladığı gibi farklı bakış açıları aracılığıyla teori veya modele uymayan unsurların ortaya çıkarılmasına da yardımcı olur. Böylelikle eski teoriler yenilenebilir ya da yeni teoriler geliştirilebilir. Üçgenleme, araştırma probleminin daha iyi açıklanmasını ve zenginleştirilmesini sağlayabilir. Yine bu stratejisi ile araştırmacıların inceledikleri konu kapsamının dışına çıkmaları da önlenmiş olur.

Denzin (1978) üçgenlemenin dört türünden bahsetmektedir: a) veri üçgenlemesi (yani, bir çalışmada çeşitli kaynakların kullanımı), b) araştırmacı üçgenlemesi (yani, birkaç farklı araştırmacının kullanımı), c) teori üçgenlemesi (yani, bir çalışmanın sonuçlarını yorumlamak için çoklu bakış açıları ve teoriler kullanımı) ve d) yöntemsel üçgenleme (yani, bir araştırma problemi için çoklu yöntem kullanma) (Denzin'den aktaran Johnson vd., 2007).

Bu araştırmada hem veri üçgenlemesi hem de araştırmacı üçgenlemesi kullanılmıştır. Böylece farklı veri kaynaklarından elde edilen bulgular karşılaştırılarak elde edilen sonuçlar hakkında daha fazla delil elde etme, sonuçların birbirleri ile örtüşen veya çelişen noktalarını belirleme amaçları taşımaktadır. Araştırmada üçgenleme yoluyla verilerin güvenirliği de arttırılmak istenmiştir. Daha öncede ifade edildiği gibi karma yöntemin açıklayıcı sıralı desenine göre tasarlanan bu çalışmada öncelik, nicel veri toplama ve analiz sürecindedir. Nitel veriler aracılığı ile nicel bulguların açıklanması ve detaylandırılması amaçlanmaktadır.




*Şekil 14.* Araştırmada kullanılan nitel veri kaynakları

Bu araştırmanın alt amaçları doğrultusunda doküman incelemesi, görüşme ve gözlem/alan notları yolları ile veri üçgenlemesi (veri çeşitlemesi) yapılmıştır. Buna göre sosyal bilgiler dersi ile diğer dersler (Türkçe, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar) arasında bütünleştirilmiş program tasarımına uygun konu ve temalar doküman incelemesi vasıtası ile elde edilmiştir. Bütünleştirilmiş program modeline ilişkin deney grubu öğrencileri ve uygulamaya katılan öğretmenlerin düşünce ve deneyimleri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin deneysel süreç boyunca ilgili derslerde (Türkçe, sosyal bilgiler, görsel sanatlar, fen bilimleri ve halk kültürü) yaptıkları etkinliklerde dersler arası ilişkilendirmeyi, yani bir derste öğrendiği bilgi ve becerilerin diğer derslerdeki bilgi ve beceriye transferi işlemini gerçekleştirme durumlarını görebilmek amacıyla da gözlem ve öğrenci çalışma dokümanları kullanılmıştır.

*Nitel Araştırmada Geçerlilik ve Güvenirlik*

Dış geçerliğe yönelik yapılan çalışmalar şöyledir:

- Doğrudan alıntılar vasıtasıyla yorum katılmadan deney grubu öğrencileri ile ders öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir.
- Ayrıca dış geçerliği arttırmak için, uygulamanın yapıldığı okul ve sınıf ortamı hakkında detaylı açıklamalara yer verilmiştir.
- Araştırmada kullanılan bütünleştirilmiş program modeline ilişkin nitel verilerin toplanması, amaçlı örneklem ile gerçekleştirilmiştir. Böylelikle dış geçerlik arttırılmak istenmiştir.
- Araştırma aşamalarının ayrıntılı bir biçimde açıklanması ile de dış geçerlik arttırılmaya çalışılmıştır.

İç geçerliğe yönelik yapılan çalışmalar şöyledir:

- Araştırma, dört hafta uygulama şeklinde beş farklı ders için gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan süreç de düşünüldüğünde araştırmacının okulda, yani katılımcılarla geçirdiği süre bir hayli uzundur (37 saat ders uygulaması, görüşmelerle 49 saat). Bu durumun da iç geçerliği arttırdığı düşünülebilir.

- Araştırmanın nitel boyutunda görüşme, gözlem ve doküman incelemesi tekniklerine başvurularak veri zenginleşmesi, yani veri üçgenlemesi (çeşitlemesi) yapılmıştır. Bu unsurun da iç geçerliliği arttırdığı söylenebilir.
- Ayrıca görüşme (öğrenci ve öğretmen) ve öğrenci çalışma dokümanlarına ilişkin öğrencilerle yapılan görüşmeler ve alan notlar özetlenerek öğrencilerin ve öğretmenlerin anlatmak istediklerinin doğru anlaşılıp anlaşılmadığı sorgulanmıştır.
- Görüşme verilerinde araştırmacının yorumları katılmadan katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla verilmiştir. Böylece araştırmacıdan kaynaklanacak yanlılık olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır.
- Nitel verilerin analizinde araştırmacı dışında iki öğretim üyesi de nitel verileri incelemiştir.
- Yine araştırmanın tartışma bölümünde başka araştırma sonuçları ile yapılan araştırmanın sonuçları karşılaştırılarak iç güvenirliğin arıttırılması amaçlanmıştır.

## 4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; deneysel süreçte yer alan çalışma grubu, görüşmelerde yer alan çalışma grubu olmak üzere iki grupta ele alınmıştır.

### Yarı Deneysel Süreçte Yer Alan Çalışma Grubunun Belirlenmesi ve Özellikleri

Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Alan yazında amaçlı örneklem ile uygun örneklemin karşılaştırıldığı görülmektedir. Uygun örneklem araştırmacının yakınında bulunan tanıdık, bildik çevresinden örneklemini seçilmesidir. Amaçlı örneklem ise uygun örnekleme benzemekle birlikte araştırmacının amaçlarına en uygun yanıtı verebilecek birey ve objeler arasından seçimini yapmasıdır. Seçimde ölçüt, kolaylık yanında, amaca uygunluktur (Aziz, 2011, s.54-55). Balcı (2015) amaçlı örneklemde araştırmacının amacına en uygun olanları seçmesi esnasında birtakım ön bilgilerin ve becerilerin de kullanıldığını belirtmektedir. Araştırmada amaçlı örneklem türlerinden tipik durum örneklemi kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2013) tipik durum örneklemini amaca uygun olanların en tipik, ortalama, sıradışı olmayan durumun seçilmesi şeklinde açıklamaktadır. Uygulamanın

yapılacağı derslerden birinin seçmeli olması nedeni ile amacımıza uygun olması açısından seçmeli halk kültürü dersinin okutulduğu ve grupların oluşturululabilmesi için yeterli öğrenci sayısına sahip olan bir okul seçilmiştir. Çalışmada ayrıca, seçilen okul orta sosyo ekonomik düzeyde belirlenerek tipik durum örnekleme türü kullanılmıştır.

**Uygulama Okulu ve Grupların Belirlenmesi**

Araştırma Ankara'nın merkez ilçelerinde bulunan bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Bu okulun seçilme nedenleri kısaca şöyledir: okulda seçmeli halk kültürü dersinin veriliyor olması; bu dersi seçen öğrenci sayısının araştırmanın deney ve kontrol gruplarını yansız bir şekilde atayabilecek sayıda olması; okula ulaşım imkânlarının araştırmacı için elverişli olması; okuldaki idareci ve öğretmenlerin çalışmaya gönüllü olması. Tüm bunların yanında araştırmacının süreç içinde karşılaşmış olduğu özel bir durum da, [araştırmacının gerçekleştirmeyi düşündüğü araştırma konusunu anlattığı pek çok kişinin (öğretmen veya akademisyen) bu tür çalışmaların özel okullarda uygulanabilir olduğunu söylemesi] bu okulun seçilmesinde etkili olmuştur. Araştırmada özellikle orta sosyo-ekonomik seviyede bir devlet okulu seçerek, belirlenen modelin uygulanabilirliği ve araştırmanın genellenebilirliği arttırılmak istenmiştir.

Araştırmanın ilk aşamada MEB İstatistik Bölümü'nden 2014-2015 eğitim öğretim yılında halk kültürü dersini seçen okullar ile öğrenci sayıları temin edilmiştir. Gerekli sayıda ve Ankara merkez ilçelerinde bulunan 5 ortaokul için MEB'dan gerekli izinler alınmıştır. Okullarla görüşmeler yapılarak istekli olan ve süreçte sıkıntı yaşanılmayacağı düşünülen iki okul tespit edilerek bu okullardan biri pilot diğeri de asıl uygulama için seçilmiştir.

Araştırma okulu belirlendikten sonra, yarı deneysel desenin gruplarının belirlenmesi için öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucu araştırmaya gönüllü olan öğretmenlerin sınıflarından bir havuz oluşturularak bu havuzdan rastgele bir deney ( n= 30) ve bir kontrol (n= 31) grubu belirlenmiştir.

Araştırma için deney ve kontrol grupları atandıktan sonra hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Akademik Başarı Testi ile orijinali Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie'nin (1991; 1993) tarafından geliştirilen ve Büyüköztürk vd. (2004) tarafından Türkçeye uyarlanıp, Çakmak-

Kılıç vd. (2008) tarafından ortaokul seviyeleri için uygulanan Motivasyon Ölçeği, 6. sınıf öğrencilerine öntest olarak uygulanmıştır.

Tablo 3

*Araştırmanın Yarı Deneysel Aşamasında Yer Alan Çalışma Grubu*

| Gruplar | Sınıf | N |
|---|---|---|
| Deney | 6-G | 30 |
| Kontrol | 6-F | 31 |
| Toplam | | 61 |

Tablo 3'te de görüldüğü gibi araştırma, deney grubunda 30, kontrol grubunda ise 31 öğrenci olmak üzere toplam 61 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

**Araştırmanın Nitel Boyutunda Yer Alan Çalışma Grubu**

Araştırmanın nitel boyutunda, araştırmanın amacına uygun katılımcılarla gerçekleştirme isteği nedeni ile amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda veri üçgenlemesi gerçekleştirilmiştir. Buna göre deney grubunda yer alan öğrenciler ve bütünleştirilmiş program modelinde yer alan derslerin (Türkçe, sosyal bilgiler, halk kültürü, görsel sanatlar ve fen bilimleri) öğretmenleri ile bütünleştirilmiş program modeline ilişkin görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda sürece ilişkin gözlem ve deney grubu öğrencilerinin derslerde gerçekleştirdiği dokümanlar da incelenmiştir.

Tablo 4

*Araştırmanın Nitel Aşamasında Yer Alan Çalışma Grubu*

| Veri Türü | Öğretmen (N) | Öğrenci (N) | Ders (N) | Öğretim Programı (N) |
|---|---|---|---|---|
| Görüşme | 4[2] | 30 | | |
| Doküman İncelemesi | | 30 | | 5 |
| Gözlem | | | 5 | |

Tablo 4'te de görüldüğü gibi yarı yapılandırılmış görüşmeler; 4 öğretmen ve 30 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi ile gözlem sürecine ise 30 deney grubu öğrencisi katılmıştır. Öğretim programlarının incelenmesi aşamasında da Türkçe, sosyal bilgiler, halk kültürü, görsel sanatlar ve fen bilimleri derslerinin öğretim programları incelenmiştir.

**Grupların Denkleştirilmesi**

Araştırma gruplarının yansız atanmaması birtakım sıkıntıları da beraberinde getirmektedir. Katılımcıların, deney ve kontrol gruplarına yansız atanmasından önce birtakım özellikleri açısından benzer özellikler taşıması ve bu benzer özellik taşıyan gruplardan yansız atama ile seçilmiş olmaları gerekmektedir. Yapılan çalışmada öğretmenler ve okul idarecilerinin görüşleri ve öntest analizleri doğrultusunda 6B, 6G, 6F ve 6H sınıflarının benzer özellikler gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sınıflardan yansız atama yoluyla 6G ve 6F sınıfları deney ve kontrol grubu olarak tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı tablo 5'te incelenmiştir.

[2] Araştırmada, sosyal bilgiler dersi öğretmeni aynı zamanda halk kültürü dersini de yürüttüğü için n=4'tür.

Tablo 5

*Çalışma Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı*

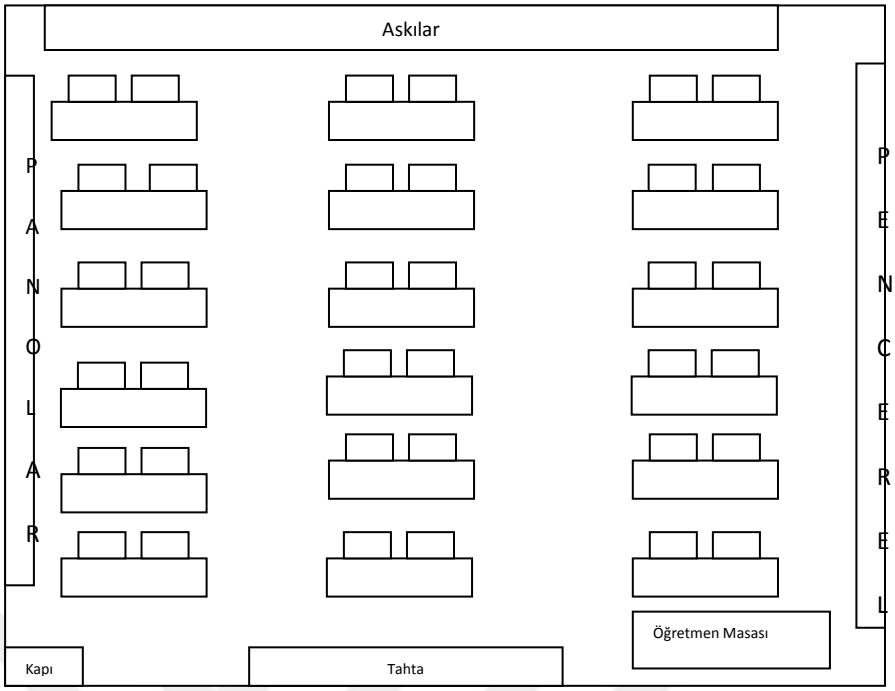
| Cinsiyet | Deney Grubu | | Kontrol Grubu | |
|---|---|---|---|---|
| | f | % | f | % |
| Kız | 15 | 50 | 16 | 48,4 |
| Erkek | 15 | 50 | 15 | 51,6 |
| Toplam | 30 | 100 | 31 | 100 |

Tablo 5'te görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan toplam 30 öğrencinin 15'i kız (% 50) ve 15'i de erkek (% 50) öğrencilerden oluşurken; kontrol grubundaki toplam 31 öğrencinin 16'sı kız (% 51,6), 15'i de erkek (%48,4) olarak tespit edilmiştir. Buna göre deney ve kontrol grubundaki öğrenci sayısı ve cinsiyet dağılımlarının denk olduğu söylenebilir.

**Araştırma Ortamı**

Araştırmanın gerçekleştirildiği okul, orta sosyo-ekonomik düzeydedir. Okulda toplam 64 öğretmen bulunmaktadır. Okulun öğrenci sayısı 1300'ün üzerindedir. Okul ikili eğitim vermekte olup; sekizinci ve yedinci sınıflar sabahtan öğleye kadar, altıncı ve beşinci sınıflar da öğleden akşama kadar eğitim almaktadır. Araştırma 6. sınıf düzeyinde uygulanmıştır. Araştırmanın gerçekleştiği dersler ve okuldaki öğretmen sayıları şu şeklidedir: Türkçe: 6 öğretmen; sosyal bilgiler: 4 öğretmen, fen bilimleri: 4 öğretmen; görsel sanatlar:1 öğretmen, halk kültürü[3]: 5 öğretmen.

[3] Halk kültürü dersini okuldaki sosyal bilgiler, Türkçe ve İngilizce öğretmenleri yürütmektedir.




*Şekil 15*. Araştırma ortamının düzeni

Şekil 15'te de görüldüğü gibi öğrenciler iki kişilik sıralara oturmaktadır. Deney grubunun sınıfı okulda B blok, son katta yer almaktadır. Güney cepheye bakan bu sınıf aynı zamanda okulun ön bahçesini de görmektedir. Sınıfın en sonunda öğrencilerin kıyafetleri için konulmuş askılar bulunmaktadır. Deney grubu sınıfında 18 adet sıra ve 36 adet sandalye bulunmaktadır. Zaman zaman diğer sınıflardan alınan sıralarla birlikte sandalye sayısı 40'ı bulabilmektedir[4]. Öğrenciler genellikle iki kişi oturmalarına karşın sınıfta bulunan boş sandalyeleri de kullandıkları gözlemlenmiştir. Üç blok sıra halinde yer alan öğrenci sıraları sabit olmadığı için ders etkinliklerine göre şekil verilebilmektedir.

### 4.3. Araştırmanın Süreci

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanı için hazırlanan bütünleştirilmiş program modeli kullanımının öğrencilerin

[4] Sabah saatlerinde bu sınıfı kullanan 8. sınıfların mevcudu daha fazla olmasından dolayı böyle bir uygulama yapılmaktadır.

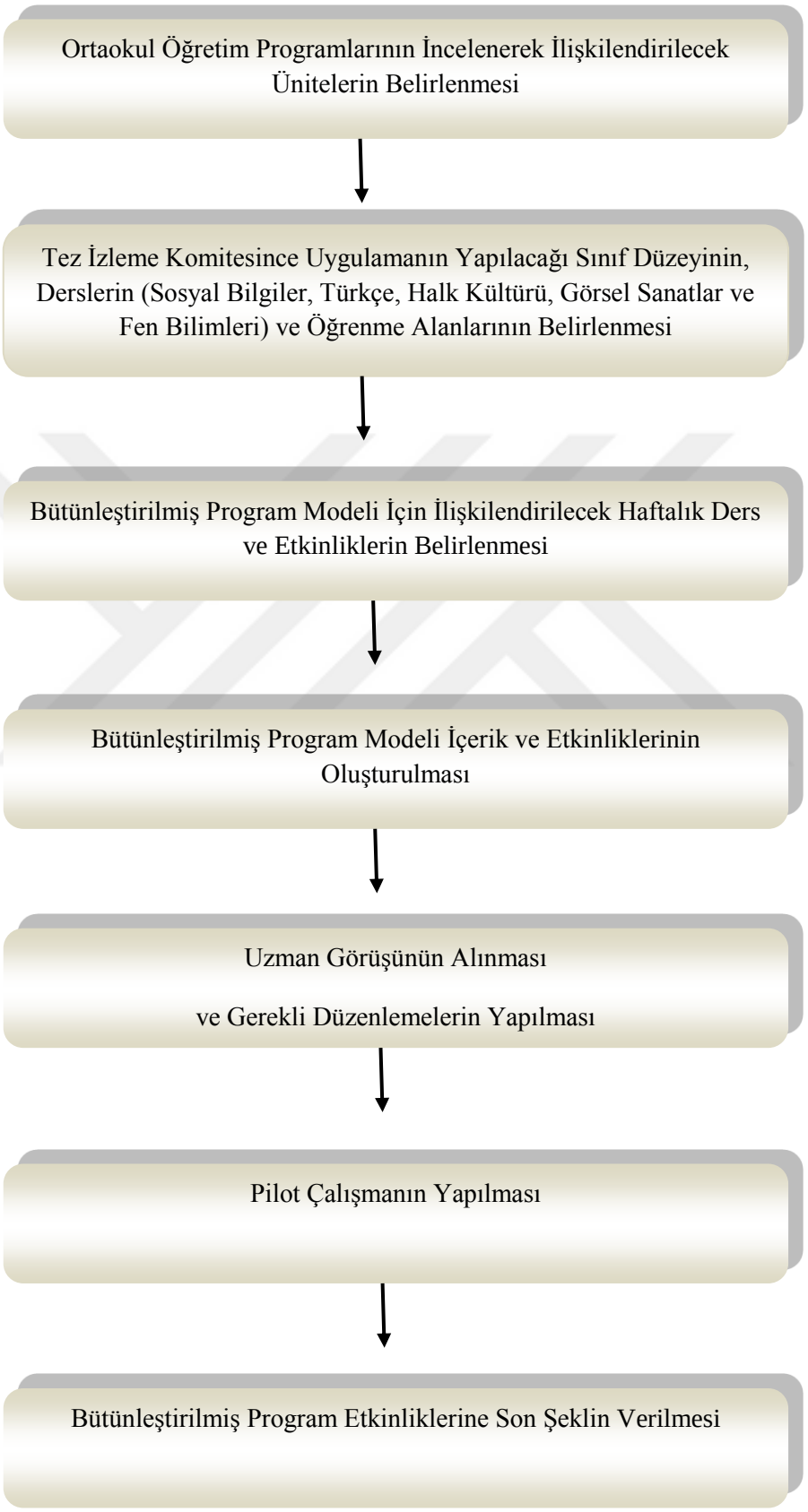
akademik başarıları ile derse yönelik motivasyonlarına etkisini ortaya koymak ve uygulanan modele ilişkin deney grubundaki öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemektir. Ayrıca öğrencilerin öğrendikleri bilgileri dersler arası ilişkilendirebilme durumları nasıldır? sorusunu irdelemek amacını da taşımaktadır. Tüm bunların yanında 'sosyal bilgiler dersi ile ortaokul Türkçe, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar dersinin farklı sınıflar düzeyinde ilişkilendirilme boyutu nedir?' sorularına da yanıt aramak amacındadır. Araştırmanın aşamaları şu şekilde gerçekleşmiştir:

Araştırmaya, araştırmacının yüksek lisansta da çalışmış olduğu halk kültürü dersi üzerine çalışma isteğini belirttiği ilk Tez İzleme Komitesi toplantısı ile başlanmıştır. Bu toplantıda halk kültürü ve sosyal bilgiler derslerindeki içerik benzerliği vurgulanmıştır. Tez İzleme Komitesi üyelerinin önerisi ile araştırmacının, "bütünleştirilmiş program" modeli konusunda bir araştırma yapılması önerilmiştir. Araştırmacının bir sonraki TİK toplantısında yurt içi ve yurt dışında "bütünleştirilmiş program" modeline ilişkin gerçekleştirilen çalışmalardan örnekler sunması istenmiştir. İkinci TİK toplantısında TİK üyeleri bu sunumları iyi ve kötü örnekler diye sınıflandırmıştır. İyi örneklerin daha detaylı incelenmesi sağlanmıştır. Bu toplantıda halk kültürü dersinin yanında Türkçe dersinin de eklenmesini kararlaştırmıştır. Ayrıca bu derslere yönelik bir ön uygulamanın yapılması kararı alınmıştır. Böylece hem program modelinin Türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği hem araştırmacının deneyim kazanması hem de yöntemsel sorunların tespit edilip gerekli önlemlerin alınması amacı taşınmıştır.

Söz konusu ön uygulamada izlenen yollar, yaşanan sıkıntılar ve kullanılan araçlar bir sonraki TİK toplantısında dile getirilmiştir. Bu toplantıda TİK üyeleri Türkçe, sosyal bilgiler ve halk kültürü derslerine görsel sanatlar ve fen bilimleri derslerinin de eklenmesini istemiştir. Böylece çalışılacak ders sayısı beşe çıkarılmıştır. Bir sonraki TİK toplantısına kadar araştırmacının gerekli hazırlıkları tamamlaması istenmiştir.

Araştırmacı söz konusu beş dersin ilişkilendirilme durumlarını incelemiş ve tablolaştırmıştır. TİK üyelerinin belirlediği ve araştırmacının da önerdiği öğrenme alanı ve modelde karar kılınmıştır. Daha sonraki TİK toplantısına kadar araştırmacı bütünleştirilmiş program modelinde kullanacağı ders etkinliklerini, ders planlarını ve ölçme araçlarını hazırlamıştır. Araştırmanın en uzun kısmını alan bu süreçte iki sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman akademisyen, bir fen bilgisi eğitimi alanında uzman akademisyen, bir resim iş eğitimi

alanında uzman akademisyen, iki Türkçe eğitimi alanında uzman akademisyenden yardım alınmıştır.




*Şekil 16.* Bütünleştirilmiş program modelinin tasarlanma süreci

Bir sonraki TİK toplantısında uygulamada kullanılacak tüm materyaller, ölçme araçları ve ders planları sunulmuştur. TİK üyelerinin ve araştırmacının önerdiği farklı üniversitelerde görevli 2 sosyal bilgiler eğitimi, 3 eğitim bilimleri, 2 Türkçe eğitimi, 1 resim-iş eğitimi, 2 fen bilgisi eğitimi öğretim üyesinden ve iki sosyal bilgiler öğretmeninden görüşler alınmıştır. Uzmanların ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin dönütlerine göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmanın uygulamasına başlamadan önce MEB İstatistik Bölümü'nden 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içinde Ankara İli Merkez İlçelerinde seçmeli halk kültürü dersinin olduğu okul listeleri temin edilmiştir. Bu okullardaki öğrenci sayıları dikkate alınarak beş orta sosyo ekonomik düzeydeki okul seçilerek MEB'ndan gerekli izinler alınmıştır. Tespit edilen bu beş okuldan iki tanesi yapılan görüşmeler sonucunda uygulama için seçilmiştir.

Araştırmanın uygulamasına 2014-2015 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde başlanmıştır. Pilot ve asıl uygulamaların ardından son TİK toplantısı yapılarak TİK üyelerine yaşanan süreçteki sıkıntılar ve ayrıntılar anlatılmıştır. Araştırmanın ilk sonuçları paylaşılmıştır. TİK üyelerinin görüşleri doğrultusunda verilerin analizine geçilerek sonuçlar raporlaştırılmıştır.

**Pilot Uygulama**

Araştırmanın pilot uygulaması için, asıl uygulamayla da benzerlik göstermesi açısından Ankara'da orta sosyo ekonomik düzeyde bir ortaokul seçilmiştir. Müdür yardımcısı ile yapılan görüşmeler sonucunda araştırmacı, okulda görevli Türkçe, fen bilimleri, görsel sanatlar, halk kültür ve sosyal bilgiler öğretmenleri ile tanıştırılmıştır. Uygulamanın amacı ve aşamaları öğretmenlerle konuşulmuştur. İki sosyal bilgiler öğretmenin araştırmaya gönüllü olması ile diğer sosyal bilgiler öğretmenin girdiği tüm şubeler araştırma havuzundan çıkartılmıştır. Türkçe, fen bilimleri, görsel sanatlar ve halk kültürü[5] öğretmenlerinin de gönüllü olması ile uygulamada yer alacak şubeler araştırma havuzunda giderek azalmıştır. Araştırma havuzunda yer alan sınıflardan biri yansız atama yoluyla deney bir diğeri de kontrol grubu olarak atanmıştır. Uygulamada kullanılacak ders materyalleri her dersin

[5] Bu okulda ders sayısı yetersizliğinden kaynaklı olarak halk kültürü dersini, Türkçe öğretmenleri vermektedir.

öğretmenine sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Araştırmacının haftalık hangi saatte hangi sınıfta olacağı belirlenmiştir. Ertesi gün belirlenen şubelerde akademik başarı testi ve motivasyon ölçeği uygulanmıştır. Uygulamaların analizlerinden sonra öğrencilere kişisel bilgi formları dağıtılmıştır. Daha sonra dört haftalık bütünleştirilmiş program modeli beş farklı ders için uygulanmıştır. Araştırmacı bu uygulamaların hepsine katılarak sınıflarda gözlemler yapmıştır. Uygulamanın ardından sontest olarak akademik başarı testi ile motivasyon ölçeği tekrar uygulanmıştır. Ayrıca hazırlanmış olan görüşme soruları hem öğretmen hem de öğrencilere uygulanmıştır.

**Asıl Uygulama**

Araştırmanın asıl uygulaması Ankara'nın orta sosyo ekonomik düzeydeki bir ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Okul müdürü ve müdür yardımcısı ile bir toplantı yapılıp araştırmanın amacı ve aşamaları hakkında okul idaresi bilgilendirilmiştir. Okul müdürünün talepleri dikkate alınarak taşıdıkları kaygılar en aza indirgenmiştir. Altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretmeni ile- öğretmenin boş günü olması sebebiyle- ertesi gün görüşülmüştür. Öğretmenin çalışmaya sıcak bakması sonucu diğer ders öğretmenleri ile de aynı gün içinde görüşülmüştür. Uygulamada kullanılacak şubeler (havuzun) oluşturulmuş ve öğretmenlere gerekli bilgiler verilmiştir. Bu okulda sosyal bilgiler dersi öğretmeni aynı zaman da halk kültürü derslerini de yürütmektedir. Okulda görsel sanatlar dersi için bir öğretmenin olması[6] ve bu öğretmenin de çalışmaya gönüllü olması sebebiyle grupların belirlenmesi işlemi için gerekli olan havuzun daraltılması işi Türkçe ve fen bilimleri öğretmenlerinin kararına bağlı kalmıştır. Türkçe öğretmenin de gönüllü olması ile uygulamada kullanılacak şubelerin sınırlandırılmasının son aşaması fen bilimleri öğretmenin kararına kalmıştır. Fakat okulda altıncı sınıflar seviyesinde fen bilimleri dersini veren tek öğretmenin olması ve onun da araştırmaya katılmak istemediğini belirtmesi süreci tıkamıştır. Öğretmenin ikna edilmesi ile uygulamada kullanılacak şubeler (6B, 6G, 6F ve 6H) belirlenmiştir. Öğretmenlere yapılması planlanan ders etkinlikleri ve bunların nasıl hazırlandıkları tek tek anlatılmıştır. Öğretmenlerin de görüşleri doğrultusunda bazı derslerde değişikliğe gidilmiştir. Belirlenen bu beş sınıfın her birine kişisel bilgi formu, motivasyon ölçeği ve akademik başarı testi

[6] Görsel Sanatlar dersi bu okulda ders sayısı yetersizliği nedeniyle Bilişim Teknolojileri öğretmeni tarafından verilmektedir.

sosyal bilgiler dersi öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı ise ölçeklerin uygulanması esnasında sınıflarda bulunarak sürecin düzgün gidip gitmediğini kontrol etmiştir. Toplanan verilerin analizinden sonra iki farklı şubeden biri deney bir diğeri de yansız atama yoluyla kontrol grubu olarak atanmıştır.

Dört hafta sürecek olan bütünleştirilmiş program modeli, deney grubuna uygulanırken; kontrol grubuna MEB'nın öngördüğü ders öğretim programları çerçevesinde dersler uygulanmıştır. Beş farklı dersin, dört haftalık süren uygulamaları süresince araştırmacı, hem deney hem de kontrol grubunda gözlemler[7] yapmıştır. Bu uygulamalara ilişkin hazırlanan takvim ise okullarda gerçekleştirilen çeşitli etkinlikler (Kutlu Doğum Haftası, 23 Nisan, 19 Mayıs, kermes vb.) nedeniyle çok fazla değişikliğe uğramak zorunda kalmıştır. Dört haftalık bütünleştirilmiş program modeli uygulamasının ardından sontest olarak akademik başarı testi ile motivasyon ölçeği tekrar uygulanmıştır. Uygulamaya katılan sosyal bilgiler öğretmeni, Türkçe, fen bilimleri ve görsel sanatlar öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin boş ders saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmeler (okulda öğrenciler öğleden sonra eğitim almakta) ise genellikle öğrencilerin ders başlama saatlerinden önce (10.30- 13.00 arası) iki hafta boyunca yapılmıştır.

[7] Kontrol grubunun da gözlemlenmesinin nedeni hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin üzerinde oluşacak uygulamadan kaynaklı davranış değişikliğini engellemek hem de bazı öğretmenlerin "bu etkinlik çok güzelmiş diğer sınıflarda da uygulasam bir şey olmaz...", "sizin asıl grubunuzu etkilemez ki… bunu onlara da böyle anlatsak o çocuklarda faydalansa…" vb. sözlerin ve uygulamalarının önüne geçmektir.

Tablo 6

*Sosyal Bilgiler Dersi İle Diğer Derslerin İlişkilendirilme Durumu*

| | Sosyal Bilgiler Dersi Konuları | Türkçe | Fen Bilimleri | Halk Kültürü | Görsel Sanatlar |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Hafta | Hayatın İçinden | X | X | | X |
| 2. Hafta | Gelecekteki Yaşam | X | X | X | X |
| 3. Hafta | Sağlık İçin Dayanışma | X | X | | X |
| 4. Hafta | Emeğe Saygı | | | X | |
| | Atatürk'ün Gösterdiği Yol | X | | | X |

Tablo 6'da da görüldüğü gibi Türkçe ve görsel sanatlar dersleri dört hafta boyunca, fen bilimleri dersi de üç hafta boyunca ve halk kültürü dersi iki hafta boyunca sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirilerek hazırlanan etkinlikler 6. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

***Birinci Hafta:***

*Sosyal Bilgiler Dersi:* Ön testlerin hem deney hem de kontrol gruplarına uygulanmasının ardından araştırmansın deneysel işlemlerine sosyal bilgiler dersi ile başlanmıştır. İlk derste "Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir." kazanımı doğrultusunda çeşitli sosyal bilimler tanıtılmıştır (Tarih, coğrafya, felsefe, psikoloji, arkeoloji, antropoloji, paleontoloji vb.). Daha sonra ülkemizin yetiştirmiş olduğu önemli sosyal bilimciler ve yaptıkları çalışmalardan örnekler verilmiştir (Jale İnan, Halet Çambel, Ekrem Akurgal, Mübeccel Kıray, Mümtaz Turan, Niyazi Berkes, Sırrı Erinç, Besim Darkod, Faik Sabri Duran, İlber Ortaylı, Kemal Karpat, Halil İnalcık vb.). Sosyal bilimlerin hayatımıza etkileri örneklerle açıklanmıştır. Daha sonra konularla ilgili hazırlanmış olan etkinliklere yer verilmiştir.

*Fen Bilimleri:* Fen bilimleri alanında çalışan bilim insanları (Madam Curie, Thomas Edison, Albert Enistesin, Kepler, Kopernik, Galileo, Oktay Sinanoğlu, Mehmet Öz, Gazi Yaşargil,

Gökhan Hotamışlığil, Takiyyuddin, Ali Kuşçu vb.) ve fen bilimcilerin çalışma sistemlerini içeren derslere yer verilmiştir. Fen bilimlerinin toplum hayatına etkileri açıklanmıştır. Konuyla ilgili etkinlikler uygulanmıştır.

*Türkçe Dersi:* Türkçe dersinde deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinde de gördükleri bilim insanlarının hayatlarını anlatan, bilgilendirici ve hikâyeci okuma parçalarına yer verilmiştir ( Ekrem Akurgal, Halil İnalcık, Madam Curie, Thomas Edison, Albert Enistesin, Kepler, Kopernik, Galileo vb.) . Ardından her bir okuma parçası ile ilgili sorular cevaplandırılmıştır.

*Görsel Sanatlar:* Öğrencilere "Kendinizi bir bilim insanı olarak hayal ediniz ve kendinizi çalışırken resmediniz" denilmiştir. Böylece öğrencilerin bir derste öğrendiği bilgiyi başka bir derse transfer edip edemediği öğrenilmek istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilgiler, fen bilimleri ve Türkçe derslerinde gördükleri hangi bilim dallarından etkilendikleri görülmek istenmiştir.

**İkinci Hafta:**

*Sosyal Bilgiler:* Araştırmada bu derste "Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer." kazanımı için hazırlanan etkinliklere yer verilmiştir. Öğrencilere nano teknoloji, genetiği değiştirilmiş organizmalar, klonlama, nükleer enerji, uzay araştırmaları, bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ile fütürizm gibi konular görsellerle anlatılmıştır. Bu konularla ilgili hazırlanmış olan etkinliklere yer verilmiştir. Öğrencilere 'Gelecekte dünyanın nasıl olacağını düşünüyorsunuz?' sorusu yöneltilerek onların geleceğe yönelik öngörüleri alınmıştır. Daha sonra konularla ilgili hazırlanmış olan etkinliklere yer verilmiştir.

*Türkçe:* Bu dersin ilk saatinde "Hayatınız açısından önemli gördüğünüz bilimsel veya teknolojik ürünleri geliştiren bilim insanlarından birini seçerek ona bir mektup yazınız." denilmiştir. Türkçe dersinin ikinci saatinde, öğrenciler arasında gönüllü olanlardan yazdıkları mektupları okumaları istenmiştir. Türkçe dersinin üçüncü saatinde öğrencilere hazırlanmaları için konusu bir hafta önceden verilen, tartışma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikte gönüllü olan öğrencilerden bir grup teknolojinin olumlu yanlarını, diğer bir grupta teknolojinin olumsuz yanlarını savunan tezleri savunmuştur. Dersin sonunda

uygulama sınıfı, teknolojinin hayatın ayrılmaz bir parçası olduğuna; yine de zararlarının en aza indirgenerek kullanılması gerektiği kararına varmıştır. Böylece Türkçe dersinde hem yazma hem okuma hem de konuşma temalarına yer verilmiştir.

*Fen Bilimleri:* Bu derste geçmişten günümüze fen bilimleri alanındaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler bir tarih şeridi oluşturularak öğrencilere açıklanmıştır. Geçmiş zaman ile günümüzdeki yaşam açıklanarak öğrencilerden günümüzdeki yaşam ile geçmiş zamandaki yaşamı kaşılaştırmaları istenmiştir. Daha sonra dünyanın kaynaklarının sınırsız olmadığı, enerji sorunun devletlerin önemli sorunu olduğu hatırlatılarak enerji kaynakları sınıflandırılmıştır. Ardından da nükleer enerji hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Dersin sonunda öğrencilere enerji sorununa nasıl çözüm bulacakları sorusu yöneltilmiştir. Bu konuda öğrenciler gruplara ayrılarak bir sonraki haftaya kadar bir proje üretmeleri istenmiştir.

*Görsel Sanatlar*: Bu derste öğrencilerden gelecekte dünyanın nasıl olacağını anlatan bir resim çizmeleri istenmiştir. Öğrencilerin geleceğe yönelik tahminlerinde hem hayalleri hem de bilimsel ve teknolojik gelişmelere bakış açıları görülmek istenmiştir.

*Halk Kültürü:* Bu derste öğrencilere daha önceden verilen araştırma ödevleri sundurulmuştur. İlk önce giyim ve süslenme alanında geçmişten günümüze nasıl bir değişim olduğu anlatılmıştır. Ardından yine öğrencilere bir hafta önceden ödev olarak verilen, öğrencilerin kendi oyun ve oyuncakları ile büyüklerinin (anne-baba- amca- teyze-hala- dayı-büyükanne- dede vb.) oyun ve oyuncaklarını karşılaştırmaları istenmiştir. Öğrencilerin hem giyim hem de oyun konusundaki değişimi görmeleri sağlanarak nedenlerini sorgulamaları istenmiştir. Ardından gelecekte giyim ve oyun konularında ne gibi değişiklikler yaşanacağını tahmin etmeleri istenmiştir.

***Üçüncü Hafta:***

*Sosyal Bilgiler:* Deney grubu öğrencilerine "Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder." kazanımı doğrultusunda hazırlanan çalışmalarla ders işlenmiştir. Organ- doku ve kan bağışının önemi, nasıl gerçekleştirildiği, kimlerin organ-doku veya kanını bağışlayabileceği vb. konular

açıklanmıştır. Daha sonra salgın hastalıklar konusu açıklanmıştır. Bu konularla ilgili hazırlanmış olan çalışma yaprakları uygulanmıştır.

*Türkçe:* Bütünleştirilmiş program uygulamasını ikinci haftasındaki Türkçe dersinde organ-doku ve kan bağışının önemi anlatan hikâyeci ve bilgilendirici metinler okunmuş ve bu metinlerin soruları cevaplanmıştır.

*Fen Bilimleri:* Böbreğin yapısı ve vücudumuzdaki görevleri açıklanarak böbrek sağlığının korumasına yönelik açıklamalar yapılmıştır. Dolaşım, iskelet ve sinir sistemlerinin yapısı ve görevlerinin açıklanmasından sonra bu sistemlerin korunmasına ilişkin bilgiler verilmiştir. Bazı hastalıklardan korunma yolları ve tedavi süreçleri açıklanarak doğru ilaç kullanımının önemi vurgulanmıştır. Daha sonra kanın yapısı ve görevleri açıklanarak kan alış verişi açıklanmıştır. Son olarak da öğrencilere kan vermenin önemine yönelik etkinlikler yaptırılmıştır.

*Görsel Sanatlar:* Öğrencilere sağlık ve bilim temalı bir resim çizmeleri istenmiştir. Böylece tüm hafta sosyal bilgiler, Türkçe ve fen bilimleri derslerinde gördükleri konularla çizdikleri resimler arasında bir ilişkilendirme yapıp yapamayacakları da görülmek istenmiştir.

***Dördüncü Hafta:***

*Sosyal Bilgiler:* Bu dersin ilk ders saati "Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur." kazanımı doğrultusunda hazırlanan etkinliklere yer verilmiştir. Dersin son iki saatinde ise "Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder." kazanımı ile ilgili etkinlikler uygulanmıştır. Atatürk'ün bilimle ilgili sözlerinden bahsedildikten sonra Türkiye'de bilimsel gelişmeler adına gerçekleştirdiği adımlar anlatılmıştır. Konuyla ilgili etkinliklerle dersler tamamlanmıştır.

*Türkçe:* Türkçe dersinin ilk saatinde öğrencilerden "Atatürk ve Bilim" temalı bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Türkçe dersinin ikinci saatinde ise gönüllü öğrencilerden yazdıkları metinleri okumaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları komozisyonlar değerlendirilerek ders tamamlanmıştır.

*Halk Kültür:* Bu derste kültürel miras ürünlerinin tescillenmesinin önemi telif-patent hakları konusu çerçevesinde işlenmiştir. Bazı kültürel ürünlerimizin başka milletlerce sahiplenildiği vurgulanmıştır (Baklava, Hacivat-Karagöz, bazı el sanatları, bazı söz varlıklarımız vb.). Halk kültürü dersinde tıpkı bireysel ürünler gibi uluslarında kendilerine ait ürünleri tescillemesinin önemi vurgulanmıştır.

*Görsel Sanatlar:* Bu derste öğrencilerden "Atatürk'ün bilim ve akılcılığa verdiği önemi" anlatan bir resim yapmaları istenmiştir. Böylelikle sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde işledikleri konuları görsel sanatlar dersine aktarıp aktaramadıkları görülmek istenmiştir.

Araştırmanın deneysel uygulamaları ilk hafta üç ders saati sosyal bilgiler, üç ders saati Türkçe; iki ders saati fen bilimleri ve bir ders saati görsel sanatlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci haftası üç ders saati sosyal bilgiler, üç ders saati Türkçe, iki ders saati halk kültür, iki ders saati fen bilimleri ve bir ders saati de görsel sanatlar dersi biçiminde uygulanmıştır. Araştırmanın üçüncü haftası üç ders saati sosyal bilgiler, iki ders saati Türkçe, üç ders saati fen bilimleri ve bir ders saati de görsel sanatlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın son haftası üç ders saati sosyal bilgiler, iki ders saati Türkçe, iki ders saati halk kültürü ve bir ders saati de görsel sanatlar dersi şeklinde uygulanmıştır. Böylece deney grubuna; on iki ders saati sosyal bilgiler, on ders saati Türkçe, yedi ders saati fen bilimleri, dört ders saati halk kültürü ve dört ders saati de görsel sanatlar dersi şeklinde toplam otuz yedi saat bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır.

### 4.4. Öğretmenlerin Rolü

Hızla gelişen bilim ve teknoloji, her alanda oluğu gibi eğitim sistemini de derinden etkilemiştir. Öğretmen eğitimi ve öğretmen yeterlilikleri konusu da bu doğrultuda değişikliğe uğramıştır. "Bir eğitim programının başarısı, programı uygulayan öğretmenlerin yeterliliğine bağlıdır" (Gözütok, 2007, s. 42). Başa bir ifadeyle programın istenilen sonuçlara ulaşma başarısı, öğretmenin istenilen özellikleri taşıması koşuluna bağlanmıştır. MEB'nın değişen dünya koşullarını göz önüne alarak 2005 yılında hayata geçirdiği değişikliklerle öğretmenlerden beklenen bilgi aktarıcısı olma rolünde de değişiklikler yaşanmıştır. Öğretmenlerden; öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarını tanıyan, onlara model olan, dersini

planlayan, uygun sınıf ortamını düzenleyen, zamanı etkin kullanan, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesini sağlayan, araştırma ve sorgulama becerileri gelişmiş, öğrenmeyi öğreten, meslektaşları ile işbirliği ve iletişim içinde olan, kendi alanı ile ilgili yenilikleri takip eden, hoşgörülü, yaşam boyu öğrenen niteliklere sahip olması beklenmektedir.

Bir tema etrafında farklı disiplinlerin bilgi ve becerilerinin öğretiminin amaçlandığı bu çalışmanın ilk toplantısında, her bir branş öğretmenin bilgi, beceri ve deneyimlerine ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. Bütünleştirilmiş programın amacı, ilkeleri ve uygulama türleri hakkında öğretmenlere bilgi verildikten sonra araştırmanın amacı ve uygulanma şekline ilişkin bilgiler de öğretmenlere açıklanmıştır. Hazırlanan ders planları ve etkinlikler ilgili derslerin öğretmenlerine dağıtılmış ve öğretmenlerden, bu plan ve etkinlikleri inceleyip öğrencilerin seviyeleri ile okulun şartlarına göre daha iyi nasıl düzenlenebileceği sorulmuştur. Öğretmenlerden çıkartılması gereken etkinlikler ya da eklenmesi gereken etkinlikler, konu ve kavramlar olup olmadığı konusunda fikir bildirmeleri istenmiştir. Bu süreçte her bir görüşün çok önemli olduğu, işbirliğinin ve iletişimin programın sağlıklı yürütülmesi konusunda kilit noktayı oluşturduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlere dersler arası ilişkilendirmeyi daha iyi görebilecekleri tablo ve şemalar verilerek görüşleri alınmıştır.

Türkçe öğretmeni öğrencilerin okuma konusunda eksikliklerinin olduğunu belirtmesi üzerine çalışmaya bu kapsamda yeni okuma metinleri eklenmiştir. Sosyal bilgiler dersi öğretmeni ile fen bilimleri dersinin öğretmeni dersleri için hazırlanan etkinlik ve planları uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Görsel sanatlar dersinin öğretmeni, bu dersin kendi branşı olmamasından kaynaklı olarak araştırmanın bu aşamasında pek katkı sağlayamayacağını belirtmiştir. Fakat görsel sanatlar öğretmeni, süreç içinde hem iletişim konusunda hem de uygulamalar sırasında her türlü kolaylığı sağladığı gibi hazırlanan etkinliklerin de eksiksiz uygulanmasına yardımcı olmuştur.

Uygulamalar öncesinde gerekli tüm hazırlıklar tamamlandıktan sonra gerek ders saatlerinden önce gerekse öğretmenlerin boş derslerinde uygulama süreci hakkında görüşleri alınarak eklemek istedikleri değişiklikler sorulmuştur. Ayrıca öğretmenlerden ders sonlarında öğrencilerin ders saati boyunca göstermiş olduğu davranış değişiklikleri hakkında da görüşleri alınmıştır.

Uygulamalar öncesinde öğretmenlere gerekli materyaller dağıtılarak hangi derste konunun hangi boyutuna yer verileceği açıklanmıştır. Örneğin sosyal bilgiler dersinde arkeoloji ve antropoloji bilim dalları hakkında bilgi verilirken fen bilimleri dersinde paleontoloji bilimine değinilmiştir. Konuların birbirini tamamlaması amaçlanırken, mümkün olduğunca bağlantıların öğretmenlerce de görülmesi sağlanmıştır. Derslerin uygulanması esnasında özellikle dönüt ve düzeltmelerin yapılması hususu hatırlatılmıştır. Ayrıca öğretmenlerden, dersler arası bağlantıyı görebilmelerini sağlayacak sorulara yer vermeleri de istenmiştir. Uygun soru örnekleri her bir dersin öğretmeni ile geliştirilmiştir.

Araştırmanın uygulama aşamasındaki yoğunluk, idarecilere ya da öğretmenlere sıkıcı gelebilmektedir. Asıl uygulamanın yapıldığı okulda, araştırmaya katılan öğretmenlerin istekli, işbirliği ve iletişim halinde olması bu tür durumların yaşanmamasını sağlamıştır. Hatta araştırma dışında kalan öğretmenlerin de sık sık araştırma konusu hakkında bilgi aldıkları gözlemlenmiştir. Özellikle okulda görevli bir matematik öğretmeni, kendi branşı ile ilgili ilişkilendirebileceği fen bilimleri dersine yönelik küçük bir plan da hazırlamıştır.

Drake ve Burns (2004), Kysilka (1998), Yan (2009) ve Gözütok (2007)'un da belirttiği gibi bir programın başarısı onu uygulayan öğretmenler bağlıdır. Bu araştırma, diğer iki uygulamaya göre (Üç ders için hazırlanan ön çalışma ve araştırmanın pilot uygulaması), çok daha başarılı geçmiştir denebilir. Bu konuda asıl uygulama okulunda görevli öğretmenlerin; araştırma ve sorgulama becerilerinin gelişmiş olması, yeniliklere, işbirliğine ve iletişime açık olmaları da kuşkusuz etkili olmuştur.

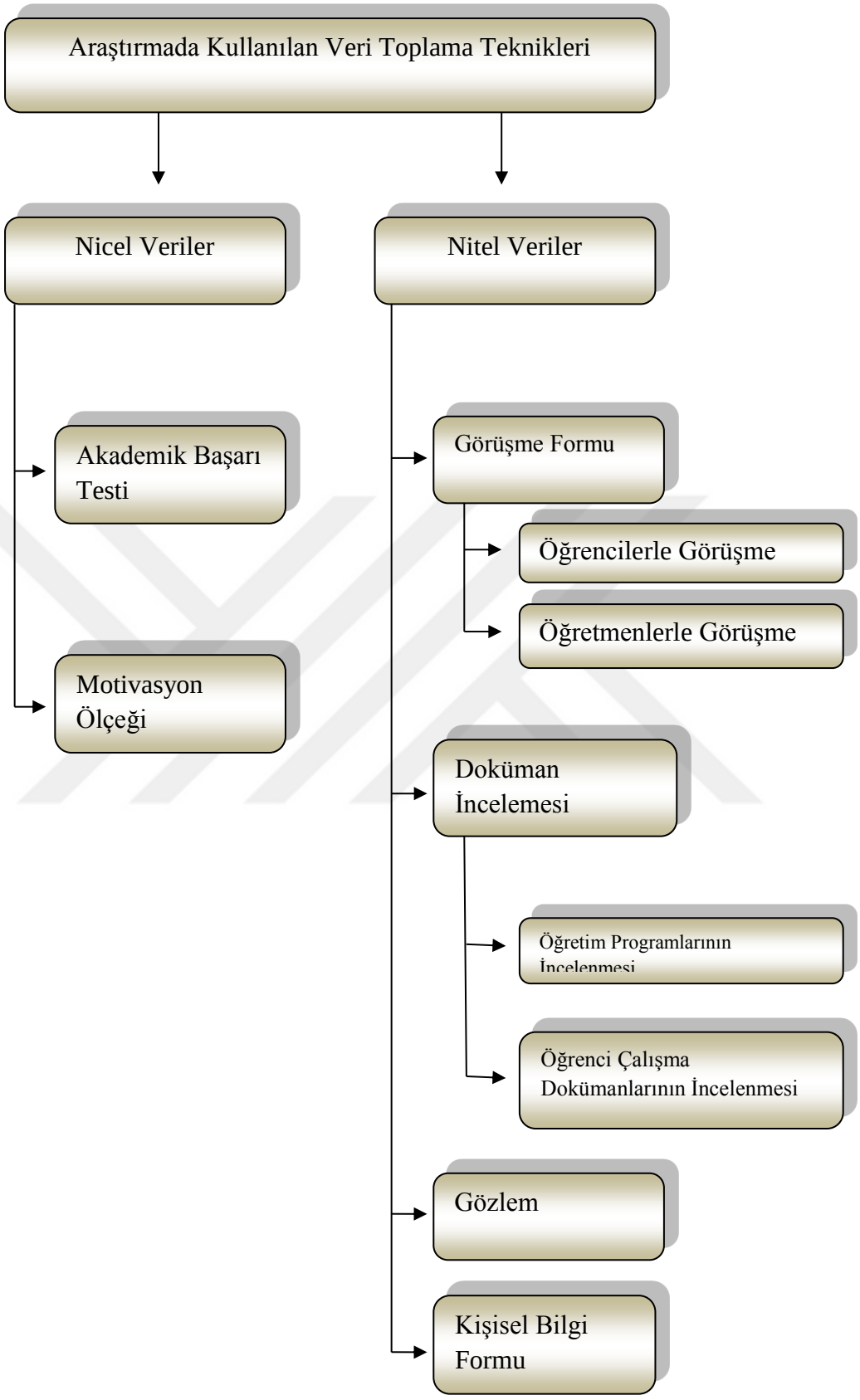
### 4.5. Veri Toplama Araçları

"Veri, gözlem ve kayıtlar sonucu oluşturulan ve istendiğinde yeniden başvurulacak olan kaynaktır" (Çepni, 2009, s.128). Arıkan (2005) veri kavramını "bilgi veren, sorunu çözmemize ya da karar vermemize yardımcı olan her türlü bilgi veya olgu" şeklinde açıklamaktadır. Balcı (2015) ise veriyi, işlenmemiş ve henüz ekonomik değere dönüşmemiş semboller şeklinde ifade etmektedir.

Araştırmalarda, araştırmanın amacına uygun olarak çeşitli veri toplama tekniklerinden yararlanılmaktadır. Karma yöntemin açıklayıcı sıralı desenine göre tasarlanan bu araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında farklı veri toplama tekniklerine başvurulmuştur.

Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama araçları olarak "Akademik Başarı Ölçeği" ve "Motivasyon Ölçeği" öntest ve sontest olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Yine deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgiler formu kullanılmıştır. Hazırlanan kişisel bilgi formu, deneysel çalışmalar başlamadan önce uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda veri üçgenlemesi yoluna gidilmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler ve uygulamanın yapıldığı diğer derslere (Türkçe, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar) ilişkin bütünleştirilmiş program modellerine uygun konu ve temaların belirlenmesi amacıyla doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada hem deney grubu öğrencilerine hem de uygulamaya katılan öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Hazırlanan bu formlar deneysel süreç bittikten ve nicel veriler toplandıktan sonra uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin uygulanan derslerde öğrendikleri bilgi ve becerileri diğer derslerde de kullanabilme durumunu görebilmek amacıyla gözlem formları hazırlanmıştır. Bu formlar, tüm dersler ve her bir ders saati için ayrı ayrı olacak şekilde deneysel süreç boyunca toplanmıştır. Yine aynı amaca ilişkin, öğrenci çalışma dokümanları her ders için ayrı ayrı toplanmıştır.




*Şekil 17*. Araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri

### 4.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Eğitim alanında çalışan araştırmacıların başvurduğu yarı deneysel desene ilişkin alınması gereken en önemli tedbirlerin başında katılımcıların benzer özellik taşıyan bir havuz oluşturularak rastgele atanmasıdır. Bu araştırmada gerekli izinler alınıp okullardaki idareci ve öğretmenlerle görüşüldükten sonra grupların oluşturulması işlemine başlamadan önce öğrenciler hakkında bilgiler edinilmesi yoluna gidilmiştir. Böylece araştırmaya katılacak olan öğrencilerin özelliklerinin belirlenmesi ile deney ve kontrol gruplarının denkleştirilmesi amaçlanmıştır.

Hazırlanan kişisel bilgi formunda öğrencilerin; anne ve babalarının eğitim durumu, anne ve babalarının mesleği, kardeş sayısı (kendileri dahil), en sevdikleri ders, hiç sevmedikleri dersler gibi bilgiler yer almıştır.

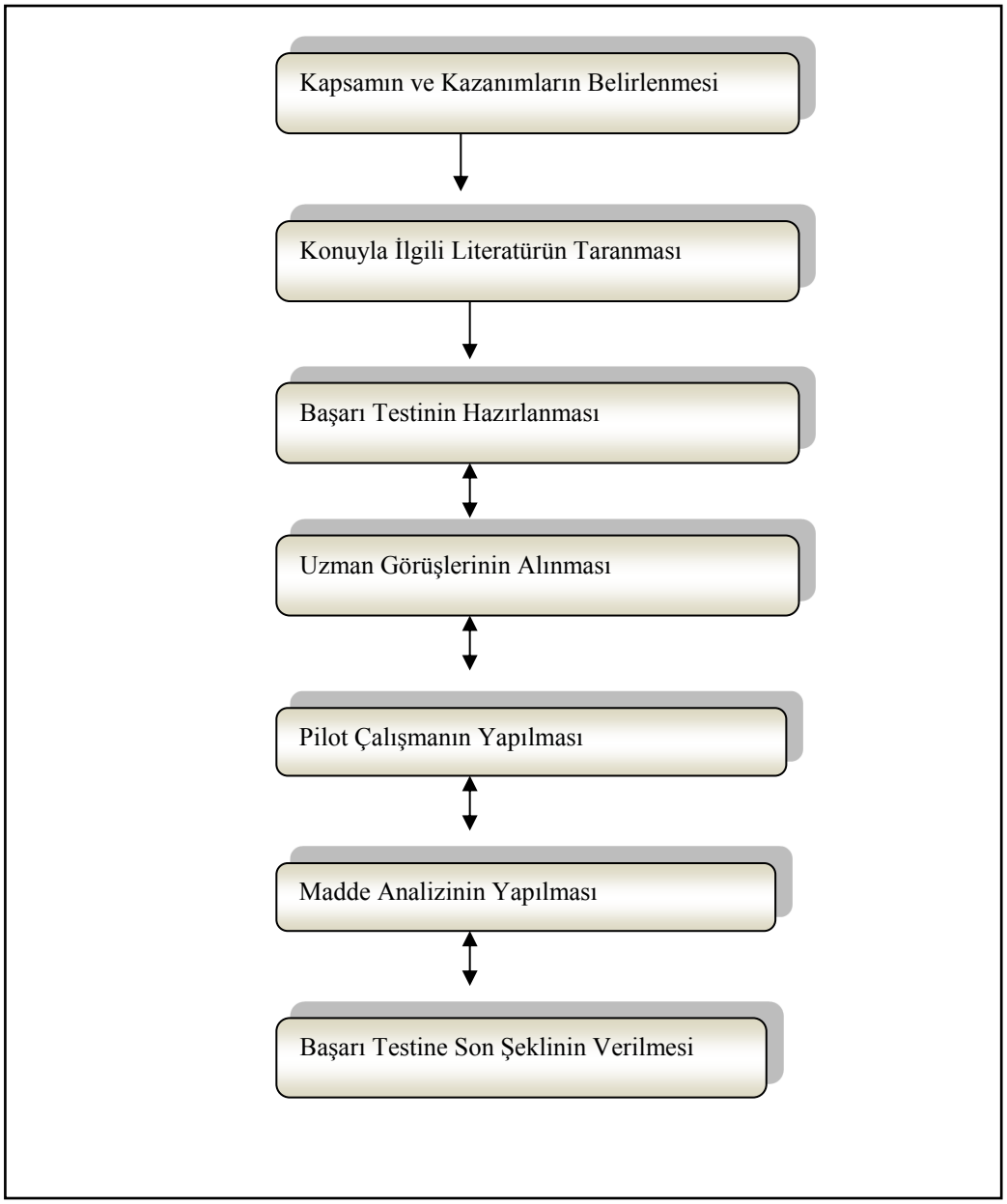
### 4.5.2. Akademik Başarı Testi

Sosyal bilgiler 6. sınıf "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanı için hazırlanan bütünleştirilmiş program modeli kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ile derse yönelik motivasyonlarına etkisini ortaya koymak amacıyla hazırlanan bu araştırmada, veri toplama araçlarından biri olarak akademik başarı testinden yararlanılmıştır.

"Akademik başarı testleri, belli bir programa dayalı öğretim sonunda öğrencilerin bilgi, kavram ve anlayış yönünden gösterdikleri akademik gelişimi belirlemek amacı ile hazırlanan ve kullanılan testlerdir" (Yıldırım, 1999, s. 15). Bir başka anlatımla, "öğrencilerin bir öğretim programına başlamadan önce, öğrenci giriş davranışlarını tespit etmek, programın işlerliğini ve öğrencilerin öğrenme güçlüğü yaşadığı hedefleri belirlemek, öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlemek ve benzeri amaçları görebilmek amacıyla" geliştirilen testlerdir (Tan, 2005, s.278).

Akademik başarı testlerinin hazırlanması ve planlanması kolay olarak nitelendirilmektedir. Soru maddelerinin hazırlanması, ön uygulamanın yapılması ve uzman görüşlerinin alınarak gerekli düzeltmelerin yapılması ile başarı testine son şekli verilmektedir. Akademik başarı testlerinin puanlaması da diğer birçok test türüne göre objektif olarak görülmektedir. Çok

sayıda maddeye yer verebilme imkânı tanıması sayesinde kapsam geçerliliği de yüksek ölçme araçları arasında gösterilmektedir. Araştırmada kullanılan başarı testinin geliştirilme süreci ve süreçle ilgili açıklamalar şekil 18'de verilmiştir:




*Şekil 18.* Akademik başarı testinin hazırlanma aşamaları

1. *Kapsamın ve kazanımın belirlenmesi:* Hazırlanan akademik başarı testi sosyal bilgiler "Elektronik Yüzyıl" ünitesi ile ilgili konu ve kazanımların tespiti aşaması ile başlanmıştır. Testin içeriğinin ve ilgili kazanımların belirlenmesi amacıyla MEB

tarafından hazırlanan sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabı ve sosyal bilgiler öğretim programları incelenmiştir. Bunlara ek olarak çeşitli yayınevlerinin hazırlamış olduğu derslere yardımcı kaynaklar taranmıştır.

2. *Literatürün Taranması:* Araştırmacı, konuyla ilgili olarak geçmiş yıllarda MEB'nın hazırlamış olduğu sınav soruları ile yine bu sınavlara yönelik çeşitli yayınevlerinin hazırlamış olduğu sınavlara hazırlık (SBS, OKS, TEOG vb.) kitapları ve soru bankalarını incelemiştir.
3. *Başarı Testinin Hazırlanması:* Bu aşamada, testin kapsam geçerliliği de göz önüne alınarak tüm konuları içeren sorulardan bir madde havuzu oluşturulmuştur. İlk aşamada 84 çoktan seçmeli olarak hazırlanan bu madde havuzundan, aynı veya çok benzer nitelikleri ölçen sorular arasında en iyisini temsil ettiği düşünülen sorular bırakılarak diğer sorular madde havuzundan çıkartılarak soru sayısı 55'e indirilmiştir.
4. *Uzman Görüşlerinin Alınması:* Başarı testinin hazırlanmasının bu aşamasında, kapsam geçerliliğinin arttırılması amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Çeşitli üniversitelerde görevli sosyal bilgiler eğitimi alanından 3, Türkçe eğitimi alanından 1, ölçme ve değerlendirme eğitimi alanından da 1 öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmakta olan 2 öğretmenin de başarı testine ilişkin görüşleri alınarak, akademik başarı testinden bazı maddeler çıkartılmış bazı maddeler üzerinde de değişiklikler yapılmıştır.
5. *Pilot Çalışmanın Yapılması:* Araştırmanın bu aşamasında teste son şekli verilmeden önce, öğrencilerin soruları anlama ve cevaplamada yaşayacakları sıkıntıları görebilmek amacıyla gerekli izinlerin alındığı 3 farklı okulda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerine akademik başarı testi (200 öğrenci) uygulanmıştır.
6. *Madde Analizinin Yapılması:* Hazırlanan başarı testi beklenen zorlukta mı?, bilen ile bilmeyen öğrenciyi ayırt ediyor mu?, soruların çeldiricileri işliyor mu? gibi sorulara cevap bulabilmek için madde analizi yapılmıştır. Madde analizi, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı için olmazsa olmazlardandır. Akademik Başarı Testine ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmiştir:

Tablo 7

Akademik Başarı Testi Maddelerinin Güçlük, Ayırt Edicilik ve Güvenirlik Değerleri

| Soru Madde No | Doğru Cevap Yüzdesi (%) | Madde Güçlük İndeksi (P) | Ayırt Edicilik Gücü (D) |
|---|---|---|---|
| 1. | 17 | 0,17 | -0,01 |
| 2. | 61 | 0,61 | 0,33 |
| 3. | 58 | 0,58 | 0,31 |
| 4. | 45 | 0,45 | 0,5 |
| 5. | 52 | 0,52 | 0,31 |
| 6. | 46 | 0,46 | 0,48 |
| 7. | 49 | 0,49 | 0,35 |
| 8. | 49 | 0,49 | 0,44 |
| 9. | 49 | 0,49 | 0,68 |
| 10. | 46 | 0,46 | 0,51 |
| 11. | 52 | 0,52 | 0,33 |
| 12. | 47 | 0,47 | 0,42 |
| 13. | 52 | 0,52 | 0,46 |
| 14. | 75 | 0,75 | 0,33 |
| 15. | 13 | 0,13 | -0,27 |
| 16. | 49 | 0,49 | 0,46 |
| 17. | 50 | 0,50 | 0,79 |
| 18. | 49 | 0,49 | 0,31 |
| 19. | 49 | 0,49 | 0,31 |
| 20. | 46 | 0,46 | 0,37 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 21. | 36 | 0,36 | 0,38 |
| 22. | 26 | 0,26 | 0,05 |
| 23. | 22 | 0,22 | 0,03 |
| 24. | 47 | 0,47 | 0,38 |
| 25. | 40 | 0,40 | 0,51 |
| 26. | 23 | 0,23 | 0,09 |
| 27. | 63 | 0,63 | 0,70 |
| 28. | 33 | 0,33 | 0,26 |
| 29. | 49 | 0,49 | 0,31 |
| 30. | 53 | 0,53 | 0,31 |
| 31. | 49 | 0,49 | 0,31 |
| 32. | 31 | 0,31 | 0,11 |
| 33. | 58 | 0,58 | 0,61 |
| 34. | 28 | 0,28 | 0,38 |
| 35. | 57 | 0,57 | 0,33 |
| 36. | 49 | 0,49 | 0,33 |
| 37. | 47 | 0,47 | 0,64 |
| 38. | 53 | 0,53 | 0,55 |
| 39. | 66 | 0,66 | 0,48 |
| 40. | 45 | 0,45 | 0,35 |

Büyüköztürk vd. (2011, s. 171) Cronbach's Alfa değerinin 0.70 ve daha yüksek olmasının güvenirlik için yeterli olacağını belirtmektedir. Elektronik Yüzyıl ünitesi için hazırlanan 40 soruluk akademik başarı testinin madde analizi soncunda; Cronbach's Alfa Değeri, .875 bulunmuştur. Bu bağlamda başarı testinin güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Hazırlanan bir ölçme aracının, bilen kişilerle bilmeyen kişileri ayırt edebilme özelliğini gösteren ayırt edicilik indeksine göre; ayırt edicilik gücü çok zayıf maddeler testten çıkartılmalıdır. Buna göre;

- 0.30 ve üzeri olan maddelerin iyi maddeler olduğu ve kullanılabileceği;
- 0.20-0.30 arası maddelerin zorunlu ise ölçme araçlarına alınabileceği ve
- 0.20'nin altında olan maddelerin de ölçme aracından çıkartılmasının gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztük, 2011, s.171; Can, 2013, s. 344).

Ölçme aracında bulunan soruların zorluk veya kolaylık durumu madde güçlük indeksine göre belirlenir. Buna göre;

- 0-0.40 arası zor madde;
- 0.41-0.75 arası orta zorlukla madde;
- 0.76-1.00 arası kolay madde olarak nitelendirilir.

7. *Başarı Testine Son Şeklinin Verilmesi:* Uygulanan başarı testinde yeterli madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksine sahip olmayan; 1, 15, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 32 ve 34. sorular testten çıkartılmıştır. Bu aşamada toplamda 10 soru çıkartılarak, gerekli yazım noktalama hataları da düzeltilerek ölçeğe son hali verilmiştir.

### 4.5.3. Motivasyon Ölçeği

Araştırmada nicel ölçme araçlarından bir diğeri de motivasyon (güdülenme) ölçeğidir. Araştırmanın nicel boyutunda bağımsız değişkenin ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ile sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarına etkisi incelenmiştir.

Motivasyon kişiyi ihtiyaçlarını karşılamak üzere davranışa yönlendiren içsel süreçtir (Lussier'den aktaran Kutlu ve Sözbilir, 2011, s. 295). Keller ise motivasyonu, öğrencinin öğrenmeye istek duymasını sağlayan çabanın yönü ve içsel bir güç olarak açıklamaktadır (Keller, Warren'dan aktaran Büyüköztük vd, 2004, s. 211). Dede ve Argün (2004) motivasyonun; yalın ve basit bir yapısı olmadığını ve özellikle eğitimde çok etkili olduğunu vurgulamaktadır. Literatür incelendiğinde, pek çok yazar tarafından çeşitli kademelerdeki öğrencilerin öğrenme durumları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin (Abrami vd., 2004; Arıoğlu, 2009; Bernard, 1985; Busato vd. 2000; Bruinsma, 2004; Covington, 2000; Dede ve Argün, 2004; Eymur ve Geban, 2011; Goodman vd. 2011; Guay ve Vallerand, 1997; Horzum ve Balta-Çakır, 2008; Keller, 2008; Unrauve Schlackman, 2006; Pintrich, 2003; Pintrich ve Groot, 1990, Sarıtepe ve Çakır, 2014; Tella, 2007; Vallerand vd. 1992; Wlodkowski, 1985) incelendiği görülmektedir.

Bu araştırmada çalışmanın nicel bölümünde kullanılmak üzere ilk önce çeşitli araştırmacıların sosyal bilgiler dersine yönelik geliştirdikleri veya kullandıkları tutum ölçekleri taranmıştır (Demir ve Akengin, 2010; Deveci, 2002; Çalışkan ve Turan, 2010; Gömleksiz ve Cüro; 2011; Öztük ve Baysal,1999; Şahin, vd., 2000; Tay ve Tay-Akyürek, 2006). Daha sonra ise çeşitli amaçlar için geliştirilen motivasyon ölçekleri incelenmiştir (Büyüköztük vd, 2004; Eymur ve Geban, 2011; Dede ve Argün, 2004; Horzum ve Balta-Çakır, 2008; Kara, 2008; Kutlu ve Sözbilir, 2011).

Araştırmada, Tez İzleme Komitesi tarafından araştırmanın amacına daha uygun olduğu düşünülen Büyüköztük vd. (2004)'nin Türkçeye uyarladığı motivasyon (güdülenme) ölçeğinin kullanılmasına karar verilmiştir (Karadeniz, vd. 2008; Büyüköztürk, vd. 2004; Büyüköztürk, vd. 2007; Çakmak-Kılıç, vd. 2008). Orijinali İngilizce olan, Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie'nin (1991; 1993) tarafından geliştirilen "Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)" isimli ölçek Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Kılıç ve Demirel (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır.

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması aşamasında öncelikle iki farklı üniversitede ve farklı bölümlerde okuyan 852 öğrenciye uygulanmıştır. Güdülenme (Motivasyon) ve Öğrenme Stratejileri olmak üzere iki bölümden oluşan ölçekte yapı geçerliliği için Açımlayıcı ve Doğrulayıcı faktör analizi yöntemleri; güvenirlilik için ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiştir.

Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie'nin (1991;1993) tarafından geliştirilen "Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)", Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Kılıç ve Demirel (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan, "Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği"; Çakmak vd (2008) tarafından "İlköğretim ikinci kademe ve lise öğrencilerinin ders ve sınıf düzeylerine göre öğrenme stratejileri ve güdülenme düzeylerinin belirlenmesi" çalışmasında da kullanılmıştır. Bu uygulama araştırmanın yapıldığı ilköğretim ikinci kademe, yani ortaokul seviyesini de kapsamaktadır. Bu araştırma Ankara'da bulunan üç ilköğretim ve üç ortaöğretim kurumunda öğrenim görmekte olan 12-18 yaş arasındaki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği 1150 öğrenciye uygulanmıştır. Fakat geçersiz, eksik doldurulan formlar ve uç değerler çıkartıldıktan sonra güdülenme boyutu için 792, öğrenme stratejileri boyutu için ise 1110 veri elde edilmiştir. Araştırmada Büyüköztürk ve Çakmak-Kılıç ile iletişime geçilerek gerekli izinler alındıktan sonra (EK 1) hem pilot hem de asıl uygulamada öntest ve sontest olarak söz konusu ölçek kullanılmıştır.

### 4.5.4. Gözlem

Gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin insan, toplum ya da doğa gibi belirli hedeflere odaklanarak çıplak gözle ya da bir araç kullanarak izlenmesi süreçleriyle toplanması (Büyüköztük vd. 2013, s. 140) şeklinde tanımlanabilir. Cohen, Manion ve Morrison (2007), gözlem tekniğinin; araştırmacının, ikincil kaynaklara gitmek yerine, olayların gerçekleştiği şeyi yerinde, doğrudan izlemesine olanak verdiğini belirtirler. Yine insanların söyledikleri ile yaptıkları arasındaki farklılığın gözlemlerle kontrol edebileceğini, bu durumun da gözlem tekniğine benzersiz bir güç kattığını ifade ederler.

Patton (2002) insanların söylediklerinin bazen sınırlı olabileceğinden bahsederek karmaşık durumlarda özellikle gözlemin iyi bir teknik olduğunu ifade etmektedir. Ona göre gözlemler sayesinde deneysel uygulamalarda kullanılan modelin etkililiğine ilişkin değerlendirmeler yapılabileceğimiz gibi uygulamaya ilişkin süreci de değerlendirebiliriz.

Cohen, Manion ve Morrison (2007)'a göre bazı katılımcılar zaman alıcı görüşme veya anket yerine gözlemcinin varlığını tercih edebilir. Ayrıca uzun süreli analizlerde, gözlemler sözel

olmayan davranışlar ile doğal ya da yapmacık davranışların ayrıştırılması için de yararlı olabilir.

Fraenkel ve Wallen (2008) gözlemi 3 ana kategoride inceler.

- Katılımcı gözlem: Katılımcılar gözlemlendiklerini bilmezler.
- Katılımcı olmayan gözlemler: Gözlemci kenarda oturup olanları ve katılımcıları izler.
- Doğal Gözlem: Bireylerin doğal ortamlarındaki gözlemleri içerir. Araştırmacı değişkenlerin kontrolü konusunda çaba harcamaz, sadece doğal ortamdakileri gözlemler ve kayıtlarını tutar.

Patton (2002)'a göre insanlar aynı nesneye veya olaya bakmalarına rağmen farklı şeyleri görmektedir. Bu konuda insanların eğitimleri, geçmiş yaşantıları, ilgileri vb. faktörlerin etkisinin olduğunu söyler. Ona göre bu kadar subjektif olarak nitelendirilebilecek olan gözlemin, güvenilir olmasını sağlamak için yapılması gereken iki nokta vardır: 1. Gözlemi yapacak kişinin eğitimli olması, 2. Gözlem yapma amacı konusunda hazırlıklı olunması. Gözlemi yapacak kişinin eğitimsiz olması durumunda o kişinin hazır olması da belenemez ya da tersi durumunda eğitimli olan kişi gözlem için hazlılıklarını yapmamışsa gözlemde başarı sağlanamaz. Patton, bu yüzden gözlem tekniğinin veri toplama öncesi, veri toplama süreci ve analiz aşamalarının yoğun emek gerektirdiğini söylemektedir.

#### *4.5.4.1.Gözlemin Güçlü Yönleri*

- Sözel olmayan davranışların da gözlemlenmesine olanak verir.
- Gözlemler doğal ortamda gözlenir. Yapaylık durumu daha azdır. Davranışların gerçeği yansıtma durumu artığı için sonuçların geçerliliği de artacaktır.
- Zaman sınırı yoktur. Araştırmacının amacına göre istenilen uzunlukta gerçekleştirilebilir (Büyüköztük vd., 2013, s.141; Karasar, 2012, s. 165; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.173).

#### *4.5.4.2.Gözlemin Zayıf Yönleri*

- Dış etkenlere açıktır. Kontroller güç olabilir.
- Belirli bir standartta yapılmadığından gözlemcinin öznel algıları yansıtabilir.
- Fazla zaman alıcı olabilir.
- Pahalı bir veri toplama tekniğidir.
- Örneklemin küçük gruplarda yapılmasını gerektirir. Büyük gruplarda yapılacak gözlemlerde ise birden fazla gözlemciye ihtiyaç duyulur ki bu da güvenirlik konusunda sıkıntı çıkarabilir.
- Gözlem yapma konusunda gerekli izinler alınsa bile gözlenecek bireylerin güvenini kazanması zaman alabilir (Büyüköztük vd., 2013, s.141; Karasar, 2012, s.165; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.174-175).

Karasar (2012) iyi bir gözlemcinin önyargılardan uzak olması ve gözlenen konuda uzman olması gerektiğini belirtir. Gözlemcinin eğitiminde, gözlemin amacı, nelerin gözleneceği, nasıl gözleyeceği ve kaydedeceği konularında eğitilmesi gerekir. Glesne (2011) gözlemi gerçekleştirecek kişinin, asıl gözleme geçmeden önce en az bir kez gözlem yapması gerektiğini belirtir.

Bu araştırmada "bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin dersler arası ilişkilendirmeyi fark etme durumları nasıldır?" alt problemine ilişkin gözlem tekniğinden faydalanılmıştır. Öncelikle araştırmanın amacına uygun olarak bir gözlem formu hazırlanmıştır. Bu form uzman görüşlerine göre yeniden düzenlenmiştir. Gözlemler, beş farklı dersi (Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri, görsel sanatlar ve halk kültürü) ve deneysel işlemin yapıldığı her ders saatini kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Gözlem ortamının süreç içerisinde değişmemesi nedeniyle ilk gözlem formunda gözlem ortamının betimlemesi yapılmıştır. Diğer gözlemler de ise ortamdaki değişiklikler sadece forma kaydedilmiştir.

Araştırma, küçük bir örneklem üzerinde gerçekleştiği için tek bir gözlemci kullanılmıştır. Araştırmacının kendisi gözlemci görevini üstlenmiştir. Araştırmacı daha önce de bahsedildiği gibi tezin konusu olan "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanı dışında bir ön uygulama (Kültür ve Miras öğrenme alanında) yapmıştır. Bu uygulamada üç farklı ders (Türkçe, sosyal bilgiler ve halk kültürü) gözlemlenerek hem modelin uygulanabilirliği, hem

de iç ve dış geçerliliğe ilişkin tehditler tespit edilmiştir. Bu uygulamadaki gözlemlerin dışında, tez konusunun pilot çalışması boyunca da araştırmacının gözlemleri devam etmiştir. Yani Glesne (2011) ve Karasar (2012)'ın belirttiği gibi gözlemcinin önyargılardan uzak, gözlemin amacı, nelerin gözleneceği, nasıl gözleyeceği ve nasıl kaydedeceği konularında bilgili olması ve en azından bir kez gözlem yapmış olması şartları böylelikle sağlanmıştır da denebilir.

Wragg (1999) ise gözlemin yapılmadan önce amacının açıkça belirlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmada gözlemler kontrol listesi şeklinde hazırlanmayıp, daha çok sınıftaki olayların betimlenmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu konuda temel amaçlar belirlenerek her bir ders, deneysel süreç boyunca gözlemlenmiştir. Gözlem işleminin amaçları şu şekildedir:

1. Öğrencilerin bir derste öğrendiği bilgi, beceri ve değerleri diğer derste kullanma durumları; yani öğrenilen bilgi, değer ve becerilerin transferi (aktarımı) durumu nasıldır?
2. Yine yukarıdaki amaç doğrultusunda öğretmenlerin dersleri ilişkilendirme durumları, konuyu ele alış biçimleri nasıldır?
3. Öğrencilerin derslere ilgisi ve katılımı nasıldır?

#### 4.5.5. Görüşme

Kvale görüşmeyi; karşılıklı ilgi duyulan bir konu üzerinde iki veya daha fazla kişinin görüş alışverişinde bulunduğu ve bilgi elde etmek için insan etkileşiminin merkezde olduğu bir mülakat olarak açıklamaktadır (Kvale'den aktaran Cohen, Manion ve Morrison, 2007, s. 349). Bir başka anlatımla görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular hakkında ilgili kişilerden bilgi alınması şeklinde tanımlanabilir (Büyüköztük vd., 2013, s. 150).

Karasar (2012, s.166)'a göre "görüşme bireylerin, çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılagelmiş bir tekniktir".

Cohen, Manion ve Morrison (2007)'a göre görüşmeyi yapacak kişilerin görüşme tekniğine ilişkin bazı noktaları bilmesi gerekmektedir. Bunlar şöyle sıralanabilir: Görüşme yapacak araştırmacının, görüşmenin uzun süreli olduğunda pahalı bir teknik olduğunu, görüşme

tekniğinin görüşmeyi yapan kişilerin önyargılarına açık olduğunu, katılımcıların araştırmaya uygun olmayabileceğini, görüşülen konu yoğunsa görüşmenin konusunda sapmalar olabileceğini, bunun da görüşmeyi engelleyebileceğini ve görüşmede gizliliğin zor olabileceğini bilmesi gerektiği.

Görüşmede sorulacak soruların herkesin anlayacağı türden olması gerekir. Yani açık ve anlaşılır bir dille hazırlanmalı. Sorular herkeste aynı şeyi ifade etmelidir. Yine görüşme sorularında birden çok konuya ilişkin bilgi alınmaya çalışılmaması gerekmektedir. Yani her soru bir amaç için sorulmalıdır. Sorular ilgili kişinin bilgisini aşmamalıdır. Yöneltici ve yanlı sorular görüşmede kullanılmamalıdır (Karasar, 2012).

#### *4.5.5.1.Görüşmenin Güçlü Yanları*

- Araştırmacı daha derinlemesine yanıtlar için ek sorular sorabilir, yanlış anlama durumunda soruyu tekrar edebilir veya soruyu değişik bir biçimde tekrar sorabilir. Araştırmacı görüşmede bazı soruları atlayabilir veya soruların sırasını değiştirebilir.
- Okuma yazma bilmeyen veya görme engelli bireylerle de yapılabilir.
- Araştırmacı, görüşme sürecinde karşı tarafın davranış, yüz ifadesi ve vücut hareketlerini gözleme ve kaydetme olanağına sahiptir.
- Görüşmeyi yapan kişi etkili bir görüşme için ortamı düzenleyebilir, rahat ve sesiz bir görüşme ortamı yaratabilir.
- Diğer veri toplama yöntemleri ile karşılaştırıldığında, araştırmacı veri toplama sürecine bizzat katıldığı ve görüşme ortamında bizzat bulunduğu için, görüşme yönteminde yanıt oranı hemen hemen tamdır.
- Görüşmeler araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında kullanılabilir.
- Görüşmeci ve katılımcılar arasında güven ve dostluk kurulması ile karmaşık ve hassas konuların daha rahat açıklanmasına olanak sağlar.
- Kaynak kişilerin başkalarına danışmadan cevap vermesini sağlayarak, katılımcının doğrudan görüşlerinin alınmasına olanak verir (Büyüköztük vd., 2013, s.151; Karasar, 2012, s.175; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.124-125).

#### *4.5.5.2.Görüşmenin Zayıf Yönleri*

- Görüşmeyi yapacak kişinin eğitilmesi ve görüşmeye hazırlanması zaman alabilir.
- Fazla zaman alıcı bir tekniktir. Görüşülecek bireyleri belirlemek, bu kişilerle iletişime geçip randevu almak, görüşmeyi gerçekleştirmek ve görüşme notlarını yazıya geçirmek zaman alıcıdır.
- Görüşmeyi yapan kişi, katılımcılar üzerinde olumlu veya olumsuz etkiye sebep olabilir. Örneğin görüşmeyi yapan kişinin telaffuzunda bir sorun varsa ya da yapılan çalışmaya karşı önyargılıysa tüm bunlar katılımcıları etkiler.
- Diğer veri toplam yöntemleri ile karşılaştırıldığında görüşme yöntemi pahalı olabilir. Küçük ölçekli çalışmalarda bile, görüşmenin kaydedilmesi veya notların yazıya geçirilmesi maliyeti oldukça yüksek bir düzeye çıkabilir.
- Görüşmeci, görüşülen bireyin verdiği yanıtı yanlış anlayabilir veya bireyin söylediği şeyleri kendi öznel süzgecinden geçirerek veya yorumlayarak yazabilir (Büyüköztük vd., 2013, s.151; Karasar, 2012, s. 175; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.126-127).

Görüşme türleri üçe ayrılır. Birincisi, herhangi bir plana uyulmadan yapılan yapılandırılmamış görüşme; ikincisi, tüm aşamaların önceden adım adım planlandığı ve bu aşamaların hiç değiştirilmeden tüm katılımcılara uygulandığı yapılandırılmış görüşme; üçüncüsü ise görüşmecinin önceden bir hazırlık yaptığı, fakat görüşmecilerin özelliklerine göre soruların sıralarının veya sorunun soruluş tarzının değiştirildiği yarı yapılandırılmış görüşme. Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Bu araştırmada, bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ve bu modelin uygulanmasını gerçekleştiren öğretmenlerin bütünleştirilmiş program modeline ilişkin görüşlerini almak amacıyla görüşme formu hazırlanmıştır. Bu formun hazırlanması aşamasına ilgili literatür taranarak başlanmıştır. Ardından araştırmayla ilgili yapılan diğer çalışmalar (Ayvaz-Tuncel, 2009; Azevedo, 2013; Demir, 2008; LaVerdiere, 2008; MacMath, 2011; Yan, 2009) incelenerek görüşme forumlarında yer alabilecek sorular hazırlanmıştır.

'Öğretmen Görüşme Formu' için ilk etapta 17 soru hazırlanmıştır. 'Öğrenci Görüşme Formu' için ise ilk etapta 11 soru hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanları ile nitel araştırma konusunda deneyimli uzmanların görüşleri doğrultusunda açık olmayan

sorular ve birbirini tekrar eden sorular elenmiştir. Her bir sorunun tek bir amaç taşıması amaçlanarak soru sayısı; öğretmen görüşme formunda 11, öğrenci görüşme formunda 6 sayıya indirilmiştir. İki Türkçe uzmanının görüşleri doğrultusunda görüşme formları yeniden düzenlenmiştir.

Formlarda yer alan soruların işlerliğini anlamak amacıyla, daha önce de değinildiği gibi "Kültür ve Miras" öğrenme alanı için hazırlanan bütünleştirilmiş program araştırmasının deney grubu öğrencileri ve uygulamayı gerçekleştiren öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Asıl uygulama öncesi yapılan pilot çalışmada da bazı sorulara yeni sonda sorular eklenerek hem öğretmen hem de öğrenci görüşme formlarına son halleri verilmiştir.

### 4.5.6. Doküman İncelemesi

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 187). Ekiz (2009) doküman incelemesi tekniğinin kullanılma nedenini veri üçgenlenme ve başka teknikler aracılığıyla araştırmanın olanak dışı kalması şeklinde açıklamaktadır.

Eğitim alanında doküman incelemesi olarak; ders kitapları, program (müfredat) yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları, eğitimle ilgili resmi belgeler vb. (Bogdan ve Biken, 1992; Goetz ve LeCompte'tan aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.188) kullanılmaktadır.

#### *4.5.6.1.Doküman İncelemesinin Güçlü Yanları*

- Günümüz şartlarında ulaşılması zor olan belgelere ulaşılmasını kolaylaştırarak zengin veri kaynağı sağlar. Böylece zor bulunan bu belgeler daha çok kişiye ulaşabilir.
- Bu teknikte katılımcıların olmaması nedeniyle tepkisellikte yoktur.
- Araştırmacıya analiz sürecinde esneklik sağlar.

- Doküman incelemesi tekniği geniş örneklemle çalışma olanağı sağlar. Bu da nitel araştırmaların en önemli eleştirilerinden birisi olan örneklemin küçük olmasından kaynaklanan "genelleme" sorunu da bir ölçüde çözülebilir.
- Doküman incelemesi, diğer nitel veri toplama tekniklerine göre daha az maliyet gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

#### *4.5.6.2.Doküman İncelemesinin Zayıf Yönleri*

- Kullanılan dokümanlar belli bir görüşe yakın olarak yanlı hazırlanmış ya da abartılmış olabilir.
- Dokümanlar genellikle sıradan insanlarla ilgili değildir. Bu yüzden belli bir grup veya kurumun özelliklerini taşıyabilir.
- Bir dokümanın kayıp veya eksik bölümleri olabilir. Bazı dokümanların ise gizlilik kararı nedeni ile ulaşılması imkânsız olabilir.
- Doküman incelemesinin analiz süreci genellikle uzundur (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu çalışmada, "Sosyal bilgiler dersi ile diğer dersler (Türkçe, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar) arasında bütünleştirilmiş program tasarımına uygun konu ve temalar hangisidir?" alt problemine ilişkin doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda sosyal bilgiler, Türkçe, fen bilimleri, görsel sanatlar ve halk kültürü derslerinin öğretim programları tek tek incelenerek uygun tema ve konular analiz edilmiştir.

Araştırmada bir diğer alt problemi "Bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin dersler arası ilişkiyi görme durumları nasıldır?"dır şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin hem gözlem tekniği verileri hem de öğrencilerin beş farklı derste gerçekleştirdiği etkinlik ve dokümanlar incelenmiştir. Böylece araştırmada hem öğretim programları şeklinde resmi kayıtlar hem de deney grubu öğrencilerinin ilgili derslerde yaptığı etkinlik ve dokümanlar incelenmiştir.

### 4.6. Verilerin Analizi

Karma araştırma desenine göre tasarlanan araştırmanın verileri nicel ve nitel verilerin analizi şeklinde iki alt başlıkta incelenmiştir.

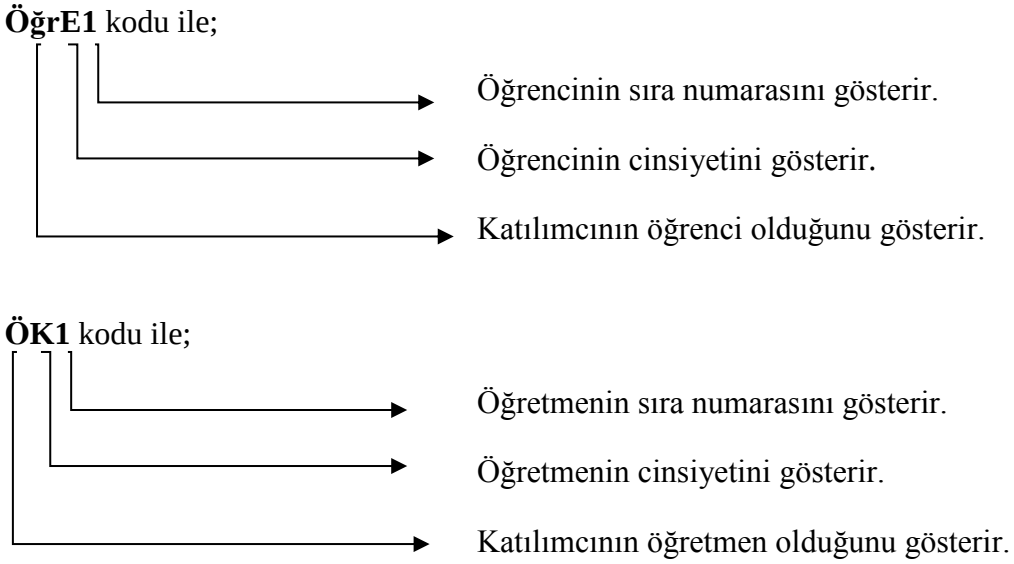
### 4.6.1.Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel alt problemlerinin analizi için SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Veriler çözümlenirken grupların önce varsayımları incelenmiş, ardından aritmetik ortalamaları, standart sapmaları incelenmiştir. Grupların uygulama öncesi ve sonrası aritmetik ortalamaları arasındaki değişimi incelemek için ilişkili gruplarda t testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testine başvurulmuştur. Ön ve sontestlerdeki gruplar arası anlamlı farklılık olup olmadığına ise bağımsız örneklemler t testi ve Mann Whitney U- testi ile bakılmıştır.

### 4.6.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel bölümünde; gözlem, görüşme ve doküman incelemesi teknikleri kullanılmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır. Araştırmacılar, bu kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztük vd., 2013, s. 240).

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme kayıtları öncelikle yazıya aktarılmıştır. Daha sonra görüşülen tüm öğrenci ve öğretmen kayıtlarına bir kod verilmiştir. Örneğin;



Ardından yazıya geçirilen bu görüşme metinleri birkaç kez okunduktan sonra kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu tema ve kategorilere ilişkin grafikler hazırlanmıştır. Daha sonra elde edilen bulgular doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır. Öğretim programlarının doküman analizinde, öncelikle ilgili öğretim programları tek tek incelenerek ilgili temalar ve kazanımlar belirlenmiştir. Her ders için ayrı ayrı gerçekleştirilen bu aşamada oluşturulan tema ve kazanımlar tablolar halinde yorumlanarak sunulmuştur.

Öğrenci çalışma etkinlikleri öncelikle görsel, işitsel ve yazılı gibi sınıflamaya tabi tutulmuştur. Daha sonra her öğrenci için kullanılan kodlar bu etkinliklere işlenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda oluşturulan kategori ve temalara ilişkin öğrenci etkinlik dokümanları sunulmuştur. Ardından bulgular, doğrudan öğrenci etkinlikleri ile desteklenerek yorumlanmıştır. Yine gözlem formları da aynı sürece göre her ders için tek tek incelenmiştir. İlgili ders etkinlikleri ile ilişkilendirilecek şekilde sunulmuştur.

Tüm nitel veriler iki farklı kişi tarafından analiz edilmiştir. Araştırmanın güvenirliği için Miles ve Huberman (1994, s. 64)'ın geliştirdiği görüş birliği/görüş ayrılığı formülü kullanılmıştır.

$$\frac{\text{Görüş Birliği Sayısı}}{\text{Görüş Birliği Sayısı} + \text{Görüş Ayrılığı Sayısı}}$$

Buna göre %89 oranında görüş birliğe varılmıştır. Görüş ayrılıkları olan kısımlar tekrar gözden geçirilerek analiz aşamaları açıklanmış ve ortak bir kararda fikir birliğine varılmıştır.

### 4.7. Araştırmada Etik Unsurlar

Etik kavramını Ekiz (2009), bilimsel ahlak olarak açıklamaktadır. Balcı (2015, s.314) eğitim araştırmalarında etik konusunda katılımcıların hak ve menfaatlerinin korunması için araştırmanın planlanması ve uygulanma aşamalarına dikkat çekmektedir.

Etik konusunda önemli hususlardan birisi izin sürecidir. Bu konuda, MEB'dan gerekli izinler alındıktan sonra ilgili okulların idarecileri ile öğretmenlerinden de izinler alınmış, araştırmaya gönüllü olarak katılmaları sağlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına gerekli

açıklamalar şu şekilde yapılmıştır: “Araştırmacı, bir araştırma çerçevesinde sınıflarında birkaç hafta geçireceği ve araştırmasının amacına göre dersler hakkında gözlem yapacağı”. Bu açıklamada katılımcı grupların hangisinde deneysel uygulamanın yapıldığı açıklanmayarak katılımcılarda gözlenecek davranış değişikliğinin de önüne geçilmek istenmiştir.

Araştırmada okulun, öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgileri gizlenmiştir. Öğretmen ve öğrencilere kodlar verilmiştir. Uygulamaya ilişkin kullanılan fotoğraflarda da öğrencilerin yüzleri kapatılmıştır. Yapılan görüşmelerde katılımcılara yönlendirici sorular yöneltilmemiştir. Görüşmeler esnasında kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ortamlar oluşturulmuştur. Çalışmada elde edilen verilerin araştırma amacı dışında kullanılmayacağı, hiçbir şekilde katılımcılara ait bilgilerin üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağı belirtilmiştir.

Nitel araştırmalar yapıları gereği tekrarlanamazlar, yani güvenirlik problemlerini de beraberinde getirirler. Nitel araştırmacılardan beklenen araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve analiz aşamalarını detaylı açıklamasıdır. Bu araştırmada da çalışmanın nitel deseni detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

Nitel araştırmalar, amaca yönelik örneklemler üzerinde derinlemesine bilgi edinmek amacıyla yürütülen çalışmalardır. Derinlemesine bilgi edinilmesi aşamasında nicel araştırmalara göre nitel araştırmacılar, katılımcılarla daha fazla vakit geçirebilmektedir. Bu durum bazen araştırmacının ön yargılı bazen de yanlı davranmasına sebep olabilmektedir. Bu araştırmada araştırmacının dışında başka bir kişi daha verileri analiz etmiştir. Yine verilerin analizinde sık sık ham veri setlerine dönülerek katılımcıların anlatmak istedikleri ile analiz sonuçları karşılaştırılmıştır. Bu konuda da aynı zamanda uzman görüşlerine de başvurulmuştur.

# BÖLÜM 5

# BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada verilere dayalı olarak elde edilen bulgular; nicel verilerin analizinden elde edilen bulgular ile nitel verilerin analizinden elde edilen bulgular olmak üzere iki grupta incelenmiştir.

## A. Nicel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Araştırmanın nicel verilerinin analizinden elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda analiz edilerek bulgu ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir. Araştırma problemleri ışığında t-testi ile analiz yapabilmek için varsayımlar incelenmiştir. Öncelikle ölçümlerin normal dağılıp dağılmadığı örneklem 50'den küçük olduğundan Shapiro-Wilk testiyle kontrol edilmiş ve sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

*Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Ölçümlerin Betimsel İstatistikleri ve Shapiro-Wilk ile Normallik Testi*

| Gruplar | Ölçümler | N | Ortalama | St. Sapma | Shapiro-Wİlk | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Deney | Motivasyon öntest | 30 | 101,5000 | 4,39239 | ,890 | ,005 |
| | Motivasyon sontest | 30 | 123,8333 | 4,41848 | ,987 | ,968 |
| | Başarı öntest | 30 | 13,9000 | 2,17113 | ,971 | ,573 |
| | Başarı sontest | 30 | 22,4333 | 3,57851 | ,959 | ,296 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Kontrol | Motivasyon öntest | 31 | 101,5484 | 4,38816 | ,894 | ,006 |
| | Motivasyon sontest | 31 | 117,6452 | 4,17571 | ,902 | ,009 |
| | Başarı öntest | 31 | 13,8387 | 2,20751 | ,971 | ,578 |
| | Başarı sontest | 31 | 16,2903 | 2,46568 | ,930 | ,050 |

Tablo 8 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarına ait başarı ölçümlerinin normal dağılımı sağlarken, motivasyon ölçümlerinin birçoğunun ise normallik varsayımını sağlamadığı dolayısıyla da parametrik testlerde normallik varsayımının motivasyon ölçümleri için ihlal edildiği görülebilir.

**Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın birinci problemi için "Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımlı örneklemler t testi ile incelenmiştir.

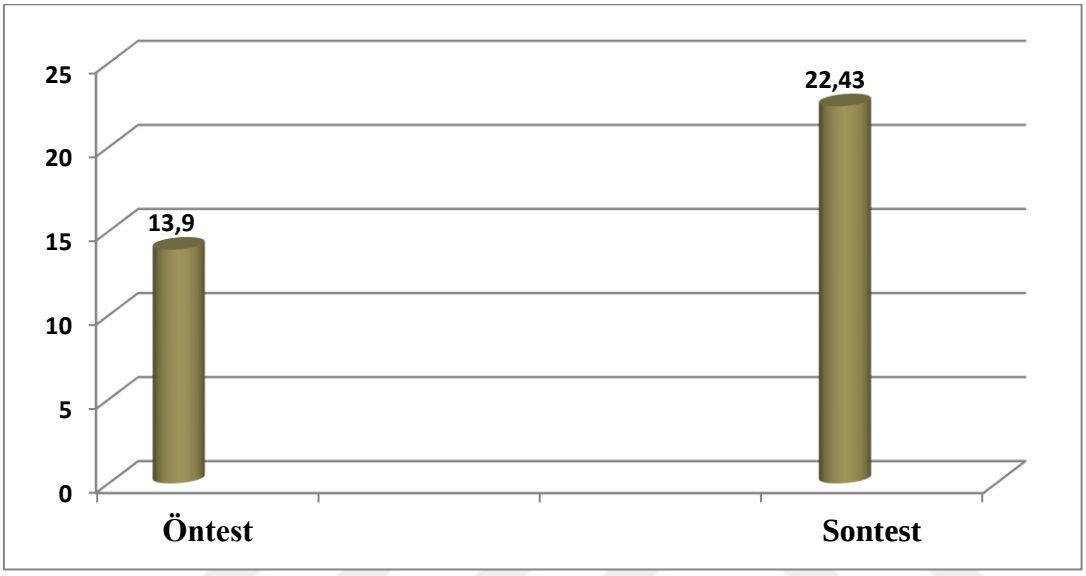
Tablo 9

*Deney Grubu Akademik Başarı Öntest - Sontest Ortalama Puanlarının t- Testi Sonuçları*

| Ölçüm | N | $\overline{X}$ | S | sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Öntest | 30 | 13,9000 | 2,17113 | 29 | -18,788 | 0.000 |
| Sontest | 30 | 22,4333 | 3,57851 | | | |

Bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen dersler sonrasında deney grubunda akademik başarı puanlarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür ( $t(29)=-18,788$, $p<0.05$). Öğrencilerin uygulama öncesi akademik başarı puanları ortalaması ($\bar{X}= 13,9$) iken, bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen dersler sonrasında bu ortalama ($\bar{X}= 22,43$) olarak

yükselmiştir. Bu durumda deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu bulguya göre bütünleştirilmiş program modeli ile ders işlemenin deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarını arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Söz konusu alt problemle ilgili grafiksel gösterim Şekil 19'da verilmiştir.




*Şekil 19.* Deney grubu akademik başarı öntest-sontest puan ortalamaları

**İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın ikinci problemi için "Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

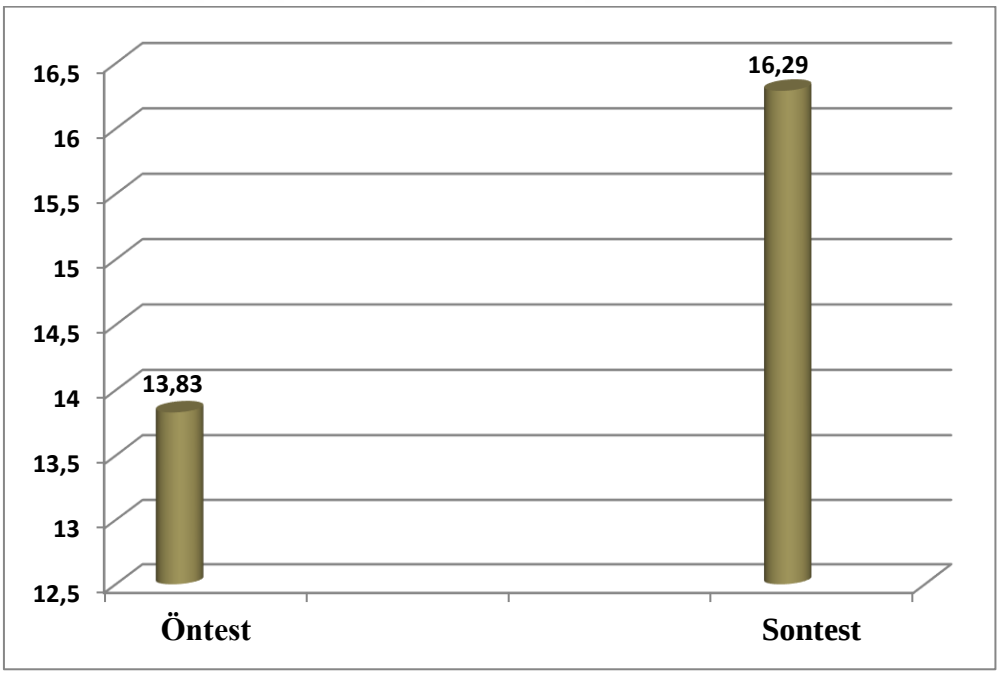
Kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ilişkili ölçümlerde t testi ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10

*Kontrol Grubu Akademik Başarı Öntest - Sontest Ortalama Puanları t- Testi Sonuçları*

| Ölçüm | N | $\bar{X}$ | S | sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Öntest | 31 | 13,8387 | 2,20751 | 30 | -7,075 | 0.000 |
| Sontest | 31 | 16,2903 | 2,46568 | | | |

Mevcut öğretim programlarına göre işlenen derslerin ardından da kontrol grubu öğrencilerine akademik başarı testi sontest olarak uygulanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin aldığı puanlar karşılaştırıldığında akademik başarı puanlarının anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir ($t(30)=-7,075$, $p<0.05$). Mevcut öğretim programıyla dersler işlenmeden önce kontrol grubunda akademik başarı ortalaması ($\bar{X}=$ 13,84) iken, mevcut programla dersler işlendikten sonra akademik başarı ortalaması ($\bar{X}=$ 16,29) olmuştur. Bu bulguya göre mevcut öğretim programıyla işlenen derslerin kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu alt probleme ilişkin grafik gösterimi Şekil 20'de verilmiştir.




*Şekil 20.* Kontrol grubu akademik başarı öntest-sontest puan ortalamaları

**Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

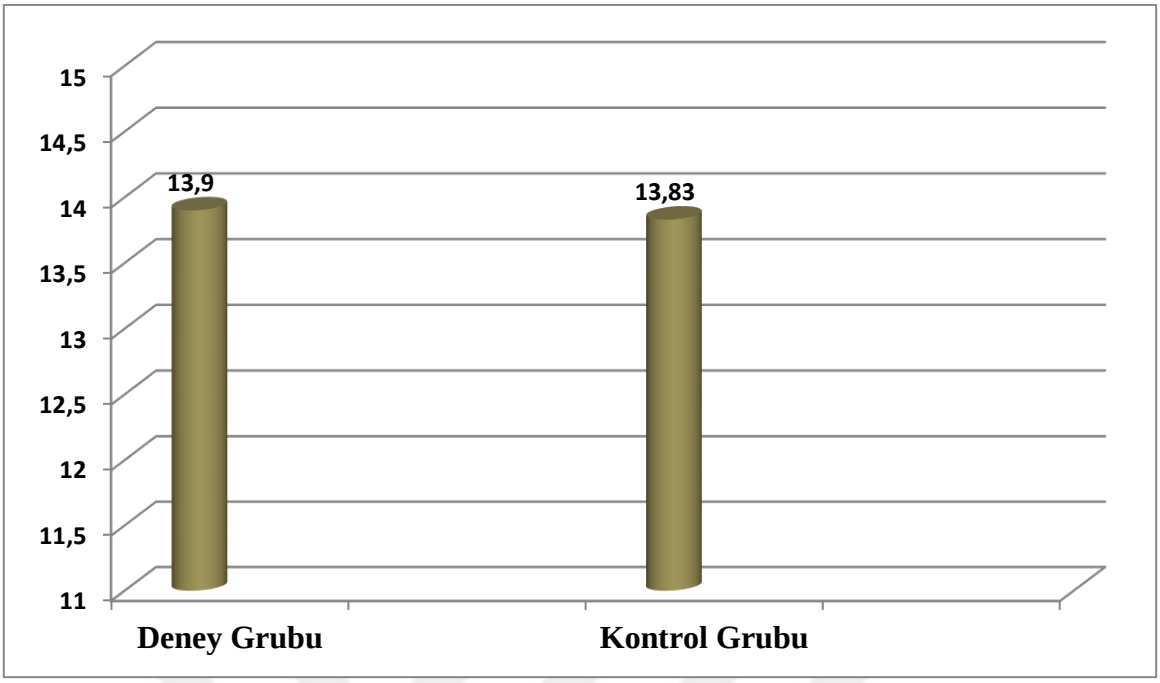
Araştırmanın üçüncü alt probleminde "Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna yanıt aranmıştır. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklemler t testi ile incelenmiş ve sonuçlara tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11

*Akademik Başarı Testi Öntest Puanlarının Grup Değişkenine Göre t- testi Sonuçları*

| Grup | N | $\bar{X}$ | S | sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu | 30 | 13,9000 | 2,17113 | 59 | ,109 | ,913 |
| Kontrol Grubu | 31 | 13,8387 | 2,20751 | | | |

Tablo 11 incelendiğinde akademik başarı testi öntest analiz sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunun aldıkları toplam puan gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t(59)= 0,109$, $p>0.05$). Deney ve kontrol grubuna ait puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunun puan ortalaması ($\bar{X}= 13,9$) iken, kontrol grubunun puan ortalaması ise ($\bar{X}= 13,84$)'tür. Başka bir ifadeyle deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testi açısından eşit düzeyde oldukları söylenebilir. Gruplara ait standart sapma puanlarına bakıldığında ise deney grubuna ait standart sapmanın kontrol grubuna göre göreceli olarak daha düşük olduğu söylenebilir. Bu ise deney gurubunun kontrol grubuna oranla akademik başarı öntestinden aldıkları puanların daha homojen olduğunu şeklinde yorumlanabilir.




*Şekil 21.* Deney ve kontrol grubu akademik başarı öntest puan ortalamaları

**Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın dördüncü at probleminde "Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

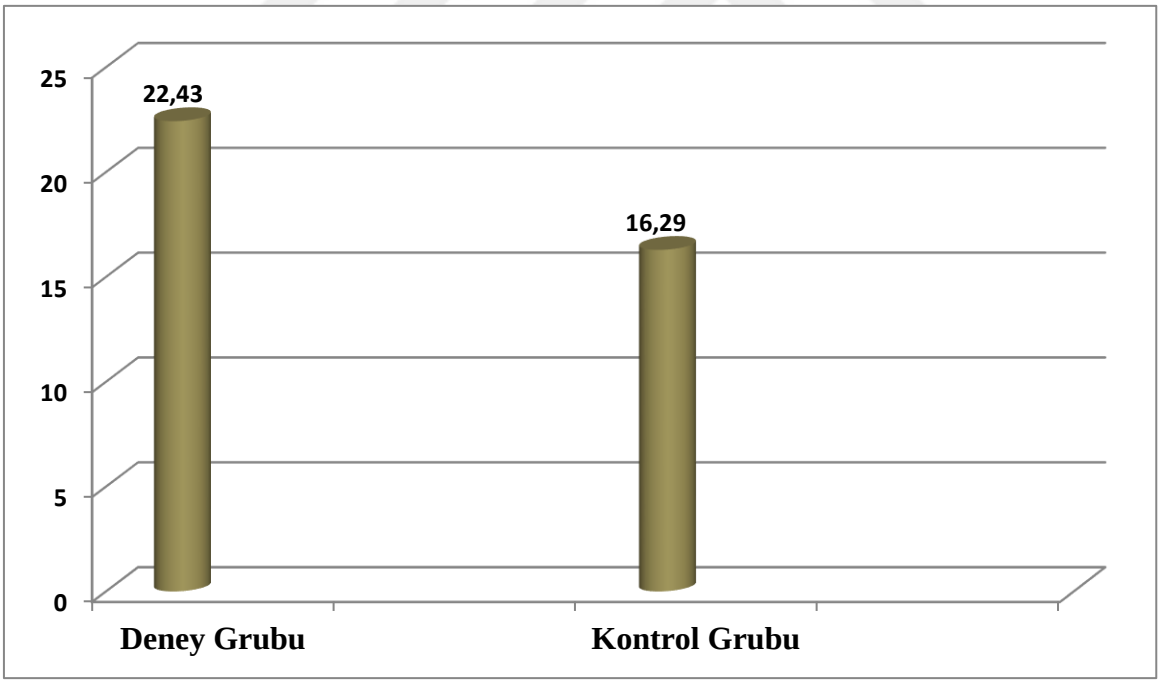
Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12

*Akademik Başarı Testi Sontest Puanlarının Grup Değişkenine Göre t- Testi Sonuçları*

| Grup | N | $\bar{X}$ | S | sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu | 30 | 22,4333 | 3,57851 | 59 | 7,829 | 0.000 |
| Kontrol Grubu | 31 | 16,2903 | 2,46568 | | | |

Tablo 12'yi incelediğimizde öğrencilerin bütünleştirilmiş program modeli ile ders işlemeye yönelik akademik başarı sontest analiz sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının aldıkları toplam puan gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t(59)= 7,829$, $p<0.05$). Deney ve kontrol grubuna ait puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunun puan ortalaması ($\bar{X}= 22,43$) iken; kontrol grubunun sontest puan ortalaması ise ($\bar{X}= 16,29$)'dur. Bu durumda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Gruplara ait standart sapma puanlarına bakıldığında ise deney grubuna ait standart sapmanın kontrol grubuna göre göreceli olarak daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu ise deney gurubunun kontrol grubuna oranla akademik başarı sontestinden aldıkları puanların daha heterojen olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında uygulanan bütünleştirilmiş program modelinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha olumlu etkiye sahip olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Bu alt probleme ilişkin grafik gösterimi Şekil 22'de verilmiştir.




*Şekil 22.* Deney ve kontrol grubu akademik başarı sontest puan ortalamaları

**Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar**

Araştırmanın beşinci alt probleminde "Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı fark puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları akademik başarı testi öntest-sontest fark puanları arasındaki analiz sonuçlarına tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13

*Fark Puanlarının Gruplararası Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları*

| Grup | N | $\bar{X}$ | S | sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Deney | 30 | 8,13 | 2,32 | 59 | 10,788 | ,000 |
| Kontrol | 31 | 2,29 | 1,90 | | | |

Tablo 13'teki t-testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin fark puanları ortalaması ($\bar{X}$= 8,13) iken, kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı fark puanlarının ortalaması ($\bar{X}$= 2,29) olarak gerçekleşmiştir. Aradaki sayısal fark deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde bütünleştirilmiş programın etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar**

Araştırmanın beşinci alt probleminde "Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı öntest-sontest toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları akademik başarı testi toplam puanları arasındaki farkın analiz sonuçlarına tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14

*Toplam Puanların Gruplararası Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları*

| Grup | N | $\bar{X}$ | S | sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Deney | 30 | 35,13 | 5,00 | 59 | 5,166 | ,000 |
| Kontrol | 31 | 29,32 | 3,71 | | | |

Tablo 14'teki t-testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest toplam puanları ortalaması ($\bar{X}$= 35,13) iken, kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldığı öntes-sontest toplam puanlarının ortalaması ($\bar{X}$= 29,32) olarak gerçekleşmiştir. Aradaki sayısal fark deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, bütünleştirilmiş programın öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar**

Bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen dersler ile mevcut öğretim programlarına göre işlenen derslerin öğrencilerin motivasyonuna etkisi bu alt problemde normallik sayıltısı sağlanmadığından non-parametrik testlerle analiz edilmiştir.

Araştırmanın yedinci alt probleminde "Deney grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile incelenmiş ve bulgular tablo 15'te verilmiştir.

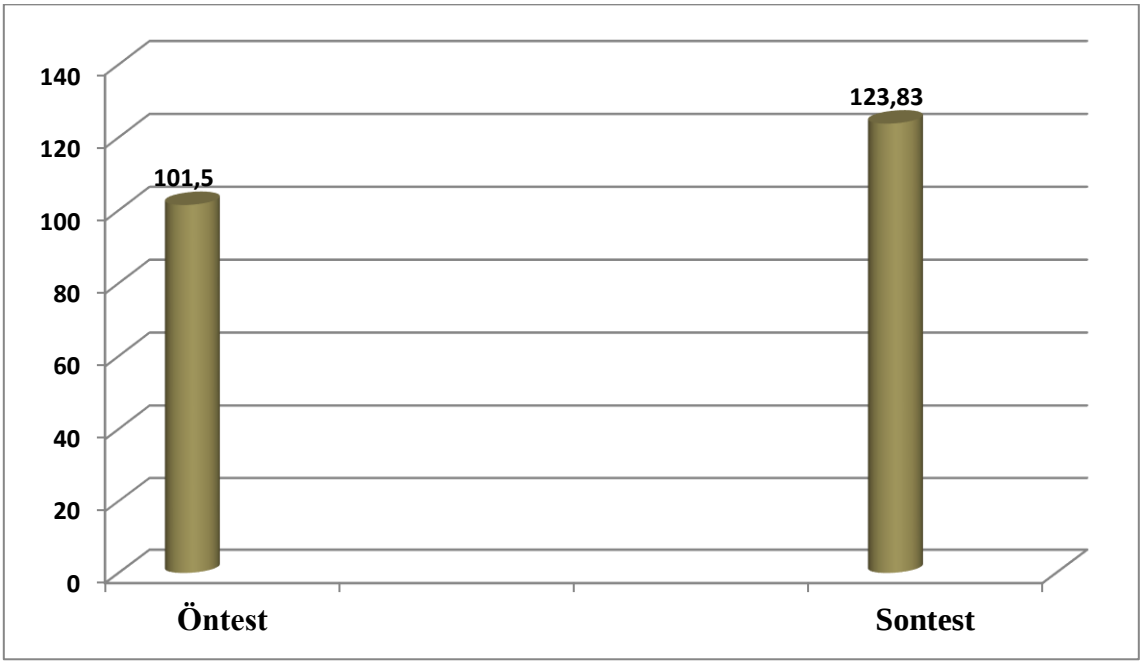
Tablo15

*Deney Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

| Sontest-Öntest | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Negatif Sıra | 0 | ,00 | ,00 | -4,785* | 0.000 |
| Pozitif Sıra | 30 | 15,50 | 465,00 | | |
| Eşit | 0 | | | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 15 incelendiğinde deney grubuna uygulanan motivasyon ölçeğinden elde edilen öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Deney grubu öğrencilerinin öntest motivasyon ölçeği puan ortalamaları ($\bar{X}$= 101,50) iken, sontest motivasyon ölçeği puan ortalamaları ($\bar{X}$= 123,83) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, 'Bilim Teknoloji ve Toplum' öğrenme alanında gerçekleştirilen bütünleştirilmiş programla öğretim etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Söz konusu veri analiz sonuçlarının grafiksel gösterimi Şekil 23'te verilmiştir.




*Şekil 23.* Deney grubu motivasyon ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları

**Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar**

Araştırmada bir başka alt problem olarak "Kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tablo 16'da incelenmiştir.

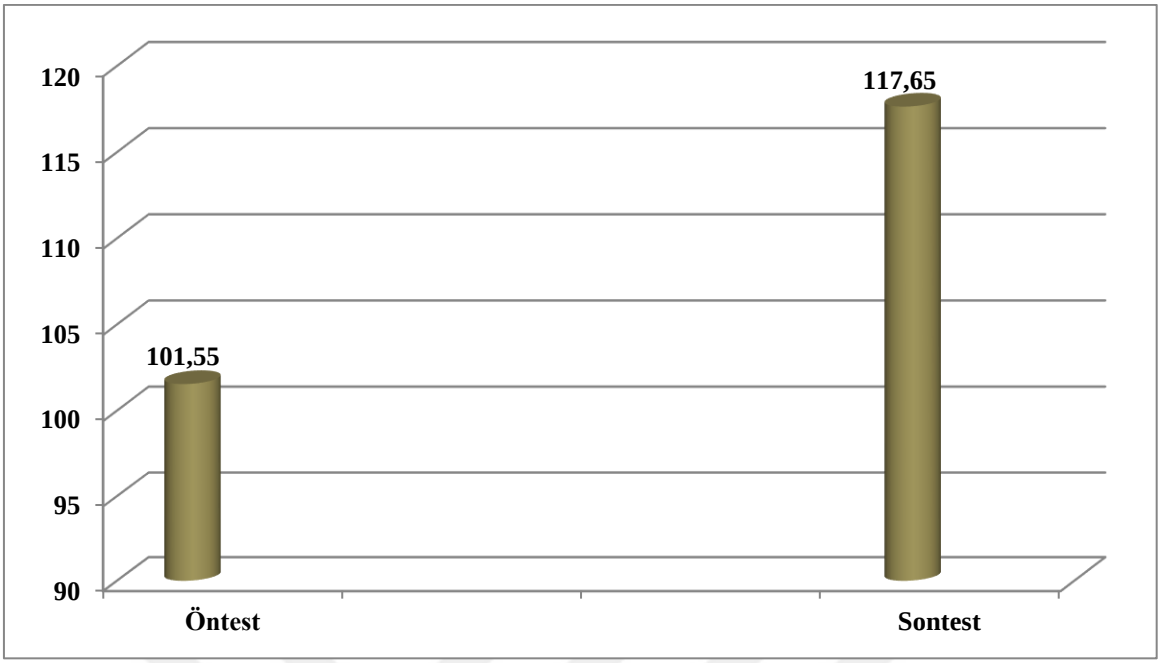
Tablo 16

*Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

| Sontest-Öntest | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Negatif Sıra | 0 | .00 | .00 | -4.788* | 0.000 |
| Pozitif Sıra | 30 | 15.50 | 465.00 | | |
| Eşit | 1 | | | | |

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 16'ya baktığımızda, kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden elde ettikleri öntest puan ortalamaları ($\bar{X}$= 101,55) iken, son test puan ortalamaları ($\bar{X}$= 117,65)'tir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlarda sontest puanları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya göre mevcut programla işlenen derslerin kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını attırmada etkili olduğu söylenebilir. Söz konusu veri analiz sonuçlarının grafiksel gösterimi Şekil 24'te verilmiştir.




*Şekil 24.* Kontrol grubu motivasyon ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları

**Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar**

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olarak "Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

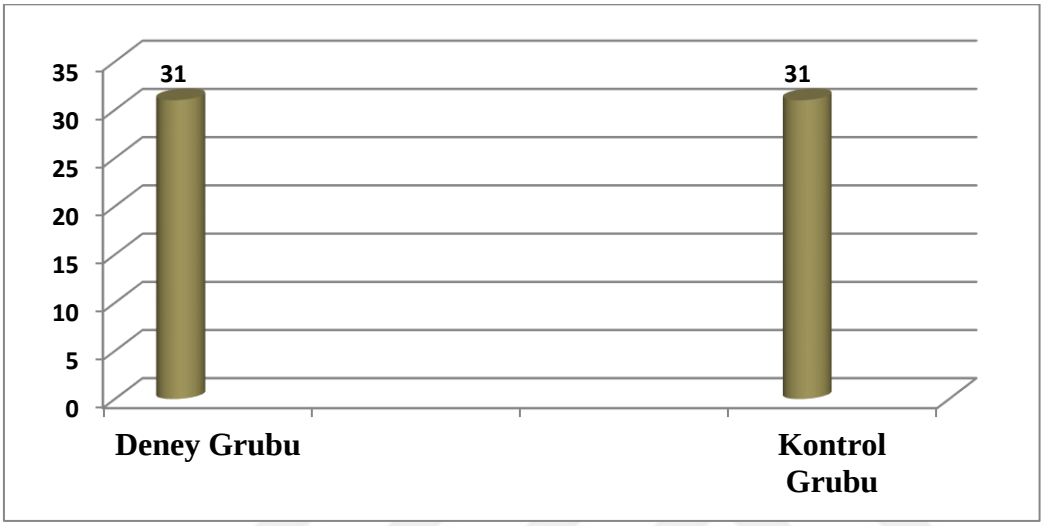
Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenmiştir.

Tablo17

*Motivasyon Ölçeği Öntest Puanlarının Gruba Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları*

| Grup | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu | 30 | 31,00 | 930,00 | 465,000 | 1.000 |
| Kontrol Grubu | 31 | 31,00 | 961,00 | | |

Tablo 17 incelediğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin motivasyon öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu bulguya göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel süreç öncesinde sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Söz konusu veri analiz sonuçlarının grafiksel gösterimi Şekil 25'te verilmiştir.




*Şekil 25.* Deney ve kontrol grubu motivasyon ölçeği öntest puan ortalamaları

**Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar**

Bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen dersler ile mevcut öğretim programlarına göre işlenen derslerin motivasyona etkisini incelemek amacıyla başka bir alt problem olarak; "Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

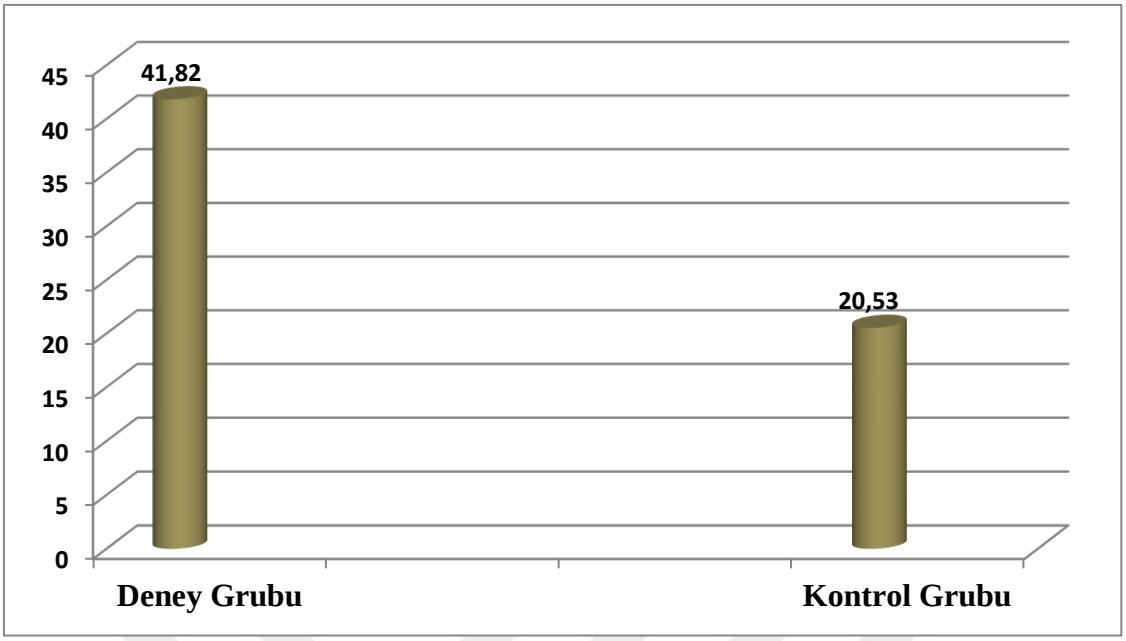
Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bulgular tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

*Motivasyon Ölçeği Sontest Puanlarının Gruplara Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları*

| Grup | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Deney Grubu | 30 | 41,82 | 1254,50 | 140,500 | 0.000 |
| Kontrol Grubu | 31 | 20,53 | 636,50 | | |

Tablo 18 incelendiğinde bütünleştirilmiş program modeliyle derslerin işlendiği deney grubundaki öğrenciler ile mevcut öğretim programlarına göre derslerin işlendiği kontrol grubundaki öğrencilerin motivasyon ölçeği sontest puanları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<0.05$). Deney grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalaması ($\bar{X}=$ 123,83) iken, kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları son test puan ortalamaları ($\bar{X}=$ 117,65) bulunmuştur. Analiz sonucunda deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerinden motivasyon ölçeği sontest puan ortalamaları bakımından anlamlı bir şekilde yüksek puan elde etmişlerdir. Bu bulgu, bütünleştirilmiş program modeli ile ders işlemenin deney grubu öğrencileri üzerinde daha olumlu bir etkiye sebep olduğu şeklinde yorumlanabilir. Söz konusu verilere ilişkin grafik gösterimi Şekil 26'da gösterilmiştir.




*Şekil 26.* Motivasyon ölçeği deney ve kontrol grubu sontest puan ortalamaları

## B. Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Araştırmanın nitel verilerinin analizinden elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda analiz edilerek aşağıda yorumlanmıştır.

### On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın on birinci alt probleminin analizinde deney grubu öğrencilerinin bütünleştirilmiş program modeline ilişkin görüşleri analiz edilerek sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilere ilk olarak "Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecindeki duygularını açıklayabilir misin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek öğrenci görüşlerine ilişkin kodlar çıkartılmış ve kodlardan temalara ulaşılmıştır. Analiz sonuçları üç başlık altında sınıflandırılarak tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

*Bütünleştirilmiş Programla Ders İşleme Sürecindeki Duygu Durumu*

| Tema | Alt Tema | Frekans (f) |
|---|---|---|
| Olumlu Duygu | Eğlendim | 19 |
| | Daha İyi Öğrendim | 6 |
| | Meraklandım | 2 |
| Karmaşık Duygu | Karmaşık Duygu Hissettim | 2 |
| Olumsuz Duygu | Sıkıldım | 1 |
| Toplam | | 30 |

Görüşmeye katılan 30 öğrenciden 27'si bütünleştirilmiş programa ilişkin olumlu duyu ifadelerinde bulunurken; 2 kişi karmaşık duygular yaşadıklarını söylemiştir. Aynı soruyla ilgili 1 öğrenci de olumsuz duygu ifadesinde bulunmuştur.

Tablo 19 incelendiğinde 19 öğrenci bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde "eğlendiklerini" söylerken, 6 öğrenci de bu süreçte "daha iyi öğrendiklerini" söylemiştir. Aynı soruya ilişkin 2 öğrenci ise bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde "merak duygularının" ağır bastığını belirtmiştir. Yine aynı sayıda öğrenci de (2 kişi) bu süreçte "karmaşık duygular hissettiklerini" söylemiştir. Deneysel çalışma sırasında olumsuz duygu ifade eden 1 öğrenci ise bu süreçteki derslerden "sıkıldığını" belirtmiştir.

Deney grubunda yer alan 19 öğrenci bu modelle işlenen süreçten mutlu olduklarını ifade etmiştir. Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde mutlu olduklarını söyleyen öğrencilerden bazılarının görüşleri şöyledir:

> *ÖğrE1: "Şu ana kadar işlediğimiz dersler hoşuma gitti. Öğretmenlerimizle işlediğimiz derslerde bilmediğimiz bilim insanlarını öğrenmek beni mutlu etti. Ben gerçekten işlediğimiz derslerde mutlu oldum."*
>
> *ÖğrE5: "Yeni bilgiler öğrenmek ve öğrendiğimiz bilgiler konusunda resim çizmek benim için mutluluk verici oldu. En sevdiğim dersleri bu şekilde işlemek çok zevkli oldu. İyi ki böyle işledik dersleri. Çok mutlu oldum."*
>
> *ÖğrK2: "Şu ana kadar hep hoşuma gitti. Bir şeyler öğrendim, sıkılmadım. Çok eğlenceli geldi. Ders hiç bitmesin istedim."*
>
> *ÖğrK17: "Bu dersleri çok sevdim. Çok güzel derslerdi. Bütün dersler o kadar eğlenceli ki bana hepsi çok kolay geldi. Çok güzel duygular hissettim. Bu dersler*

*bana hiç mi ve hiç sıkıcı gelmedi. Bu dersler çok zevkli ve eğlenceli geliyor. Bir dersi işliyoruz(…) ama bu ders çabucak bitiyor. Hiç bitmesin istiyorum."*

*ÖğrK23: "Değişik uygulamalarda bulunmak, araştırma yapmak benim için bir mutluluktu. İlk defa böyle dersler işledik. Çalışmalardan zevk aldım ve çeşitli bilgiler öğrendim. Ders işlerken ilk defa çok eğlendim".*

Altı öğrenci bütünleştirilmiş modelle ders işleme sürecinde dersleri daha iyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda bazı öğrencilerin görüşleri şöyledir:

*ÖğrK3: "Değişik etkinliklerde bulunmak beni etkiledi. Tüm dersleri yapabileceğimi hissettim. Yani her derste öğretmenlerimiz bize farklı kağıtlar getirdi. Hepsi çok zevkliydi. Sevmediğim ders kalmadı. Hepsini daha iyi anladım."*

*ÖğrE4: "Derslerin bağlantılı olduğunu anladım. Böylece, öğrendiklerimi daha iyi pekiştirdim. Çok farklı ve eğlenceliydi. Bu dersler sayesinde sosyal, halk kültürü, Türkçe, fen ve görsel derslerimi daha iyi öğrendim."*

*ÖğrE18: "Güzel duygular hissettim. Böyle, dersi daha iyi anladım. Sevmediğim derse bile iyi ilgi duydum yani."*

*ÖğrE25: "Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde kendimi zeki hissettim(…) Yani fen dersinde öğretmen bir konuya geçerken zeki hissettim, ben zaten o konuyu sosyalde ve Türkçede görmüş oluyorum. Resim dersinde de halk kültürü dersinde de(…) Eskiden öğretmen anlatır o derste biterdi. Sonra biz de unuturduk. Ama burada öyle olmadı. Tüm derslerde öğrendiklerimiz bir zincir gibi birbirine bağlıydı. Öğrencilerin daha iyi öğrenmesi içindi sanki(…)."*

Gerçekleştirilen bu çalışmada görüşmeye katılan 2 öğrenci bu program modeliyle işlenen dersler boyunca merak duygularının ağır bastığını belirtmişlerdir. Bu ifadeye ait öğrenci görüşleri şöyledir:

*ÖğrK6: "Bazen çok meraklandım, daha fazla şey öğrenmek için heyecanlandım. Her derste aynı şeyi görüyorsunuz, ama hiç sıkıcı olmuyor. Aynı şeyi öğrenmişiz gibi de gelmiyor. Hep aklınıza yeni sorular geliyor, araştırmak istiyorsunuz, bazen de öğretmene soruyorsunuz. İyi ki böyle dersler var. Tüm merakımı giderdi (…)"*

*ÖğrK11: "Birçok yeni, güzel bilgi öğrendik, en çok da meraklandım, öğrenince çok sevindim, mutlu oldum. Böyle derslerin hep olmasını isterim."*

Bütünleştirilmiş program modeli ile ders işleme sürecine ilişkin 2 öğrenci ise karmaşık duygular hissettiklerini söylemiştir. Bu ifadeye ilişkin öğrenci görüşleri şöyledir:

*ÖğrK7: "Bazen eğlenceli ve güzeldi. Bazen de sıkıldığım konular vardı. Bir konuyu öğrenince öğretmenin dağıttığı kağıtları daha iyi yapıyorsun sonra(…) başka konuya geçiliyor. Anlamakta zorlanınca sıkılıyorsun işte."*

*ÖğrE19: "Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde karışık duygular hissettim. Bazen çok meraklı bazen ise üzgün duygular hissettim. Konular zorlaştıkça anlamadım ve üzüldüm. Sonra diğer derslerde de aynı şeyleri görünce iyi öğrendim ve mutlu oldum(...)"*

Bütünleştirilmiş program modeliyle ders işleme sürecine ilişkin olumsuz duygu belirten 1 öğrenci bu sürece ilişkin duygusunu sıkıcı olarak ifade etmiştir. Bu ifadeye ilişkin öğrenci görüşü şöyledir:

*ÖğrE29: "İlk seferinde çok heyecanlıydım. Sonralara doğru çok canım sıkıldı. Çünkü her derste aynı konuyu görmek sıkıcı geldi. Önceden farklı farklı konular vardı, daha güzeldi bence."*

Bütünleştirilmiş program modeli ile ders işleme sürecine ilişkin öğrenci duygularının genellikle 'keyif aldım, zevk aldım, eğlendim, daha iyi öğrendim, ilgi duydum, hoşuma gitti, kendimi zeki hissettim' vb. olumlu duygu ifadeleri şeklinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, bütünleştirilmiş program modeli ile ders işlemenin öğrenciler üzerinde olumlu duygular oluşmasında etkili olmuştur şeklinde yorumlanabilir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilere bütünleştirilmiş programla ders işlerken en zorlandıkları konunun ne olduğu sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen verilerin analizine ve bu bulguya ilişkin yoruma tablo 20'de yer verilmiştir.

Tablo 20

*Bütünleştirilmiş Programla Ders İşlerken En Zorlanılan Konu / Konular*

| Tema | Dersler | Etkinlikler/Konular | Frekans (f) |
|---|---|---|---|
| Zorlanmadım | | | 8 |
| Zorlandım Ama Sonraki Süreçte Daha İyi Öğrendim | Sosyal Bilgiler | Sosyal bilimler | 8 |
| Zorlandım | Türkçe | Okuma metinleri | 2 |
| | | Kompozisyon yazma | 2 |
| | | Tartışma | 1 |
| | Fen Bilimleri | Tıp ve teknoloji | 2 |
| | Sosyal Bilgiler | Sosyal bilimler | 3 |
| | | Bilimsel teknolojik gelişmeler | 2 |
| | Halk Kültürü | Ortak miras | 1 |
| | Görsel Sanatlar | | 1 |
| Toplam | | | 30 |

Tablo 20 incelendiğinde 8 öğrenci bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde "zorlandıkları bir konu ya da etkinliğin olmadığını" vurgularken, 8 öğrenci başta zorlandıklarını; fakat sonraki süreçte zorlandıkları konuları öğrendiklerini belirtmiştir. Aynı soruya ilişkin 14 öğrenci de bu süreçte "bazı ders ve konularda zorlandıklarını" ifade etmişlerdir.

Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde 8 öğrenci hiçbir derste zorlanmadıklarını ifade etmiştir. Bu ifadeye ilişkin bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

> *ÖğrK17: "Benim zorlandığım konu yoktu. Çünkü öğretmenlerimiz bize çok açıklayıcı anlattı, örnekler verdi, bir sürü etkinlikler yaptırdı. O yüzden hiçbir konuda zorlanmadım."*
>
> ÖğrE22: *"Zorlandığım konu olmadı açıkçası. Çünkü konular gayet güzel anlatıldı."*
>
> *ÖğrK23 :"Zorlanmadım ki, hepsi keyifliydi(...) Kolaydı. Derslerde öğrendiklerimiz hep birbirini etkiledi. Bence çok güzeldi, zor değildi."*
>
> ÖğrE26 *:"Etkinlikler sayesinde hiçbir konuda zorlanmadım. Tüm sınıfın eğlenerek öğrendiği dersler oldu bence."*
>
> ÖğrK28: *"Hiçbir konuda zorlanmadım. Ayrıca birçok etkinlik yaparak daha iyi anladım."*
>
> ÖğrK15*: "Aslında zorlandığım konu olmadı. Kolaydı."*

Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde 8 öğrenci sosyal bilgiler dersindeki sosyal bilimler konusunda zorlandıklarını; fakat diğer dersler ve etkinliklerle zorlandıkları bu konuyu öğrendiklerini belirtmiştir. Öğrenci cevaplarından bazıları şu şekildedir:

> *ÖğrE19: "Antropolog, arkeolog konuları zordu. İsimlerini karıştırıyordum. Bilgi yarışmasında hepsi çıkmıştı. Cevaplarken birçoğunu sonradan öğrendiğimi anladım."*
>
> *ÖğrK2: "Zorlandığım çok konu olmadı. Ama sosyoloji konusunda biraz zorlandım. Sonraki etkinliklerle daha iyi öğrendim; ama başta zorlanmıştım."*
>
> *ÖğrE1: "Ben başta Halet Çambel, Jale İnan, Ekrem Akurgal, Mümtaz Turan, Mübeccel Kıray'ı (...) hep birbirine karıştırıyordum. Ama sonraki derslerde hepsini daha iyi öğrendim. Türkçe dersinde de pek çoğunu işledik, bilgi yarışmasında da(...) yani sonra zorlandığım konu olmadı. Güzeldi."*
>
> ÖğrE10 *:"Sosyalde zorlandım. Çünkü konularda aklım çok fazla karıştı. İsimleri aklımda tutmak zordu. Hem yaptıkları işleri hem de insanların isimleri(...)* Zordu *bence; ama Türkçe dersinde de aynı kişileri görünce daha iyi öğrendim. Zorlandığım kısımlar uçtu gitti(...)"*

*ÖğrK11: "İlk derste anlatılan baştaki konuları anlamakta zorluk çektim. Çünkü çok fazla bilmiyordum. Ama sonra hepsini diğer derslerde öğrendim."*

*ÖğrK7: "En zorlandığım konu arkeoloji konusuydu. Çünkü bana biraz karışık geldi. Daha sonradan anladım, ama başta karışık geldi."*

Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde 14 öğrenci bazı ders ve konularda zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu ifadeye ilişkin veriler, ders ve konu bazında incelenerek tek tek sınıflandırılmıştır. Türkçe dersinde zorlandıklarını ifade eden öğrencilerden 2'si okuma metinleri; 2'si kompozisyon yazma ve 1'i de tartışma etkinliklerinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Türkçe dersinde okuma metinleri etkinliklerinde zorlandıklarını ifade eden öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

ÖğrK9 *:"Türkçe dersinde okuduğumuz metinlerde zorlandım. Çünkü metinleri okuyup soruları cevaplarken sıkıldım, yoruldum."*

*ÖğrK3: "En zorlandığım konu; Türkçe dersinde okuduğumuz metinlerdi. Çünkü kafa karıştırıcı kelimeler oluyor ve aklımda tutamıyorum."*

Türkçe dersinde 'kompozisyon yazma etkinliklerinden' hoşlanmadıklarını ifade eden 2 öğrencinin görüşleri ise şöyledir:

*ÖğrE30: "Her zamanki gibi Türkçe. Çok yazı yazdırıyor, yazmayı sevmiyorum."*

ÖğrK21: *"En zorlandığım konu mektup yazmaktı. Çünkü kompozisyon gibi şeyleri yazmayı sevmiyorum. Yazarken ne yazacağımı bulamıyorum. Çok fazla düşünmem gerekiyor. Ben biraz yazmışken (...) arkadaşım bitirmiş oluyor."*

Türkçe dersinde tartışma etkinliğini zor bulan 1 öğrencinin görüşü ise şu şekildedir:

ÖğrE24*: "Tartışma ödevinde zorlandım. Çünkü verilen araştırma konularıyla ilgili bazı şeyleri bulamadım. Tartışma grubunda çok araştırdık. Ama zor geldi."*

Fen bilimleri dersinde tıp ve teknoloji konusunda zorlandıklarını ifade eden 2 öğrencinin görüşleri ise şöyledir:

*ÖğrE25: "Bütünleştirilmiş programla ders işlerken en zorlandığım "Tıp ve Teknoloji" konusuydu. Çünkü tıpta bilmediğimiz çok konu vardı. Çok genişti bence. Fen dersi de sıkıcıydı zaten (...)"*

*ÖğrE29: "Fen dersindeki sağlık konularında zorlandım denebilir. Çünkü konuları hiç işlememiştim ve bazen büyüklerimden duyduğum cümleleri söyleyecektim, ama dilimin ucundan yok olup gitti ve çok üzüldüm. Tıbbi kelimeler, dersi öğrenmemi zorlaştırdı."*

Sosyal bilgiler dersinde zorlandığını ifade eden öğrencilerin sayısı 5'tir. Bu öğrencilerden 3 tanesi sosyal bilimler konusunda; 2 tanesi de bilimsel ve teknolojik gelişmeler konunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler dersinde 'sosyal bilimler' konusunda zorlandıklarını ifade eden öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

> ÖğrK8: *"Sosyal bilimciler ve onların hangi sosyal bilimle uğraştığını öğrenirken zorlandım. Çünkü pekiyi aklımda isimleri tutamadım. Hep karıştırdım."*
>
> *ÖğrE5: "Arkeologları öğrenirken zorlandım. Çünkü adlarını hep karıştırıyordum."*
>
> ÖğrK20: *"Arkeoloji, sosyoloji, coğrafya. Çünkü o konularla aram iyi değil. Bu konular bence en zoruydu."*

Sosyal bilgiler dersinde bilimsel ve teknolojik gelişmeler konusunda zorlandıklarını ifade eden öğrencilerin görüşleri ise şu şekildedir:

> ÖğrK27: *"Sosyal dersinden bilimsel ve teknolojik gelişmeler konusunda zorlanmıştım. Çünkü ilk kez karşılaştığım bir konuydu."*
>
> ÖğrE16*:"En çok zorlandığım konu (...) sosyaldeki nano teknoloji konusunda zorlandım. Ama sonraki konular çok kolay geldi. Bir tek bu konuda zorlandım."*

Görsel Sanatlar dersinde zorlandığını söyleyen 1 öğrencinin görüşü ise şu şekildedir:

> ÖğrK13: *"En zorlandığım konu resim dersiydi. Çünkü ben resim pek güzel çizmediğim için o derste çok zorlandım."*

Yine aynı soruya en zorlandığı konu olarak halk kültürü dersindeki "ortak mirasımız" konusu yanıtını veren 1 öğrencinin görüşü de aşağıdadır:

> *ÖğrE18: "Benim zorlandığım konu "ortak miraslar"dı. Çünkü sıkıcıydı. Bu konuları sevmedim. Anlamakta zorlandım."*

Öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilerin dersler sırasında bir kısmının zorlandığı konu olmadığını; bir kısmının başta zorlandığını, fakat sonraki ders ve etkinliklerle zorlandıkları konuyu anladıklarını ifade ettikleri; bir kısmının da bazı ders ve konularda zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Zorlanılan konu olarak en fazla sosyal bilgiler dersindeki sosyal bilimler ve sosyal bilimcilerin çalışmalarının yer aldığı etkinlikler dikkat çekmektedir. Fakat öğrencilerin ifadelerine göre, başta ilk kez karşılaştıkları pek çok isim ve terimi karıştırırken süreç içinde farklı dersler ve değişik etkinlikler sayesinde bu konuları öğrendikleri yönündedir. Bu bulgu, öğrenciler için oldukça yeni olan pek çok kişi ve terimin öğrenilmesi ve akılda tutulması konusunda zorlandıkları

ve dersler arası ilişkilendirme etkinlikleri ile süreç içinde öğrendikleri şeklinde yorumlanabilir.

Görüşmeler sırasında öğrencilere bütünleştirilmiş programla ders işlerken en çok keyif aldıkları etkinlikler sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek temalara ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

*Bütünleştirilmiş Programla Ders İşlerken En Çok Keyif Alınan Etkinlikler*

| Konular | Etkinlikler | Frekans (f) |
|---|---|---|
| Hepsi | Hepsi | 5 |
| Sosyal Bilimler | Mektup yazma | 1 |
| | Resim çizme | 3 |
| | Bilgi Yarışması | 4 |
| | Çalışma Yaprakları | 6 |
| Bilimsel Teknolojik Gelişmeler | Tartışma | 1 |
| | Resim çizme | 3 |
| | Çalışma Yaprakları | 3 |
| Tıp ve Teknoloji | Çalışma Yaprakları | 1 |
| | Resim çizme | 2 |
| Atatürk ve Bilim | Kompozisyon | 1 |
| Toplam | | 30 |

Deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde, süreç içinde en fazla hoşlandıkları etkinliğin hangisi olduğu ve niçin bu etkinlikten hoşlandığını açıklamaları istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevapların analizi tablo 21'de verilmiştir. Buna göre 5 öğrenci tüm etkinliklerden hoşlandıklarını; 14 öğrenci sosyal bilimler konusu etkinliklerinden hoşlandıklarını; 7 öğrenci bilimsel ve teknolojik gelişmeler konusu etkinliklerinden hoşlandıklarını; 3 öğrenci tıp ve teknoloji konusu etkinliklerinden hoşlandıklarını ve 1 öğrenci de Atatürk ve bilim konusu etkinliklerinden hoşlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 21'e göre bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde yapılan tüm etkinliklerden 5 öğrenci zevk aldıklarını ifade etmiştir. Bu ifadeye ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*ÖğrK2 :"Hepsinden keyif aldım. Çünkü bütün derslerde yaptığımız etkinlikler çok eğlenceliydi. Birbirinden farklıydı, sıkıcı da değildi."*

*ÖğrK6: "Bütünleştirilmiş programla ders işlerken en çok keyif aldığım etkinlikler(...) hepsiydi. Çünkü bütünleştirilmiş programla yapılan etkinlikler hem daha verimli hem de daha eğlenceli oldu bence."*

*ÖğrK17: "Bence her ders birbirinden güzeldi. Çünkü hepsi güzeldi ve eğlenceliydi."*

ÖğrE22: *"Her etkinlik iyiydi. Şimdi aklıma gelmiyor; ama vardır mutlaka diğerlerinden daha çok sevdiğim (...) ama ben bu derslerde yaptığımız her şeyi sevdim. Sıkmadı hiç."*

Öğrencilerden 14'ü sosyal bilimler konusunda gerçekleştirilen etkinliklerden hoşlandıklarını belirtmiştir. 1 öğrenci bilim insanına mektup yazma etkinliğinden hoşlandığını şu şekilde ifade etmiştir:

ÖğrE16*:"Bilim insanına mektup yazma konusu beni çok etkiledi. O mektubu yazmak çok keyifliydi. Sanki karşımdaymış gibi hissettim; daha önceden bilim insanlarını öğrenmiştik. Ama hangisine yazacağım konusunda karar verirken başta zorlandım. Sonra Türkçe dersinde okuduklarımız aklıma geldi, ben de Ekrem Akurgal'a yazdım. Yazarken bir ödev gibi değil de sanki tanıdığım birine yazıyormuşum gibi geldi. Öğretmenim de beğendi. Eğlendim yani (...)"*

Sosyal bilimler konusunda resim çizme etkinliklerinden zevk aldıklarını söyleyen 3 öğrencinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*ÖğrE18: "Bence en sevdiğim etkinlik resimdi. Resimde hayal gücümü kullandım, eğlendim. Önce bilim insanlarını öğreniyorsunuz, nasıl çalıştıklarını öğreniyorsunuz, sonra kendinizi de bilim insanı olarak düşünüp çiziyorsunuz. Önceden hep futbolcu olmak isterdim. Şimdi hem bilim insanı hem de futbolcu olmak istiyorum."*

ÖğrE10 *:"Benim en çok sevdiğim konu kendimizi bir bilim insanı olarak çizmemiz konusuydu. Çok eğlenceliydi. Kendimle ilgili olması da zevkliydi."*

ÖğrK28: *"Hayal edip çizme uygulamalarından çok keyif aldım. Kendimi Halet Çambel gibi, arkeolog olarak çizdim. Tam bana göre bir uygulama idi. Gerçekten eğlendim."*

Aynı konuda gerçekleştirilen bilgi yarışması etkinliği, 4 öğrencinin en fazla hoşlandığı etkinlik olmuştur. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri şöyledir:

ÖğrK15: *"Bütünleştirilmiş programla ders işlerken en çok keyif aldığım etkinlikler; bilgi yarışması. Çünkü bilgi yarışması çok eğlenceliydi ve daha iyi anlamamı da sağladı."*

*ÖğrE19:* *"Ben en çok bilgi yarışması etkinliğini sevdim. Çünkü bildiklerimizi iyice öğrendik. Hem de benim arkadaşlarım yarışmayı kazandı. Güzeldi."*

ÖğrK9: *"En çok keyif aldığım etkinlik bilgi yarışmasıydı. Öğrendiğimiz her dersten sorular vardı, çok eğlenceli bir yarışmaydı. Keşke daha fazla yapsaydık."*

*ÖğrK21:* *"Bilgi yarışması. Çünkü çok yeni bilgi öğrenmiştik. Ama kafam karışmıştı. Hiçbir şey aklımda yok gibiydi. Bilgi yarışmasında öğrendiğimi gördüm, karıştırdığım konuları da daha iyi öğrendim. Çok eğlenceliydi."*

Sosyal bilimler konusunda gerçekleştirilen çalışma yaprakları deney grubu öğrencilerinden 6'sı tarafından en fazla zevk alınan etkinlik olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

ÖğrE12: *"Sosyal bilimciler konusundaki kâğıtlar en çok keyif aldığım etkinlik oldu. Çünkü bizimle birlikte yaşayan sosyal bilimciler hakkında bilgi edinmek benim için gurur vericiydi."*

*ÖğrE1:* *"Sosyal bilimcileri araştırma etkinliğinden keyif aldım. Tanımadığım önemli insanları tanıdım. Ben de onlar gibi olmak istiyorum çünkü."*

*ÖğrE5:* *"Sosyal bilimciler kâğıdıydı. Çünkü bazı bilim adamlarının hayatlarını öğrenmek bilime ilgimi uyandırıyor."*

*ÖğrK7:* *"Hepsinden fazlasıyla keyif aldım. Ancak ablam arkeolog olduğundan arkeoloji etkinliklerinden çok keyif aldım. İlgimi daha çok çekti."*

*ÖğrE4:* *"En çok arkeolojiden keyif aldım. Arkeologların ne iş yaptığını anlamadım. Resimleri de eğlenceliydi. Ama çok iyi keyif aldım."*

*ÖğrK3:* *"Bütünleştirilmiş programla ders işlerken en çok keyif aldığım etkinlik Ekrem Akurgal ve Halil İnalcık ile ilgili soruları doldurmaktı. Çünkü böyle etkinlikleri çok seviyorum."*

Deneysel sürece katılan öğrencilerden 7'si bilimsel ve teknolojik gelişmeler konusunda gerçekleştirilen etkinliklerden hoşlandıklarını belirtmiştir. 1 öğrenci tartışma etkinliğinden hoşlandığını ifade etmiştir. Öğrencinin ifadesi şu şekildedir:

ÖğrE14: *"Hani şey vardı (...) teknolojiyle ilgili öğretmenin verdiği olumlu ve olumsuz olarak ayırdığı 2 grup (...) tartışma etkinliğinden keyif aldım. Hazırlanması da zevkliydi, tartışması daha zevkliydi bence."*

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler konusunda gerçekleştirilen resim çizme etkinliğini en fazla zevk alınan etkinlik olarak açıklayan 3 öğrencinin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

ÖğrE30: *"Gelecekte dünyamız etkinliği çok güzeldi. Sevdim çizerken."*

ÖğrK13: *"Tıp ve teknoloji konusundan çok keyif aldım. Ama en çok gelecekte dünyamız nasıl olacak etkinliğini sevdim. Hayal edip çizdik. Çok eğlenceliydi."*

ÖğrK20: *"Bütünleştirilmiş programla ders işlerken en çok keyif aldığım ders görsel dersinde gelecek dünyam ile ilgili çizdiğim resim, çok hoşuma gitti. Çünkü çok eğlenceli geçti."*

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler konusunda gerçekleştirilen çalışma yapraklarının kendilerine en fazla zevk veren etkinlik olduğunu belirten 3 öğrencinin görüşleri şu şekildedir:

ÖğrE24: *"En çok sevdiğim konular bilimsel-teknolojik gelişmeler etkinlikleri oldu. Çünkü nano-teknoloji, GDO, klonlama gibi daha önce duyduğum kelimelerin anlamlarını, nasıl gerçekleştiğini, ne olduğunu öğrendim. (...) Bildiğim bilgileri pekiştirdim diyebilirim. O yüzden bunlardan keyif aldım."*

ÖğrK8: *"Bilimsel teknolojik gelişmeler kâğıtları bence çok eğlenceliydi. Çünkü bilimi de teknolojiyi de çok severim. İkisi bir olunca çok daha güzel oldu."*

*ÖğrE25: "Nano-teknoloji ve klonlama konusunda öğretmenin dağıttığı kâğıtlar. Çünkü bunlar beni betimleyen, hoşlandığım konulardı."*

Öğrencilerden 3 tanesi tıp ve teknoloji konusunda gerçekleştirilen etkinliklerin en zevkli etkinlikler olduğunu belirtmiştir. Bu konuda uygulanan çalışma yapraklarından keyif aldıklarını belirten 1 öğrencinin görüşleri şu şekildedir:

ÖğrE26: *"Tıp ve teknoloji doldurduğumuz kâğıtlar çok iyiydi. Öğretmenimiz de çok iyi anlattı. Zor olan tıp konusunu daha iyi anladım."*

Tıp ve teknoloji konusunda gerçekleştirilen resim çizme etkinliğinden zevk aldıklarını belirten 2 öğrencinin görüşleri ise şu şekildedir:

*ÖğrK11: "Görselden çok zevk aldım. Organ nakliyle ilgili broşür hazırladım. En eğlenceli ders benim görseldi."*

*ÖğrK23: "Organ nakli konularını çizmekten çok keyif aldım. Bu konular beni daha çok etkiledi. Çünkü bu konularla hayatımda karşılaştığım için beni çok etkiledi, gerçekçiydi yani."*

Öğrencilerden 1 kişi Atatürk ve bilim konusunda gerçekleştirilen kompozisyon yazma etkinliğinden en fazla zevk aldığını belirtmiştir. Öğrencinin görüşleri aşağıdadır:

ÖğrK27: *"Atatürk ve bilim ile ilgili kompozisyon yazma dersini çok sevdim. Ben Atatürk'ü zaten çok seviyorum. Bir de diğer derslerde onun bilim adına yaptıklarını öğrenmiştik. Bu, kompozisyonu yazmamı benim için kolaylaştırdı."*

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde onlara en fazla zorlandıkları konular bir önceki soruda yöneltilmiştir. Öğrencilerden 3'ü sosyal bilimler konusunda zorlandıklarını ifade ederken; 8'i de başta zorlandıklarını; daha sonraki dersler ve etkinliklerle zorlandıkları bu konuları öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler genel olarak bu konuda bilmedikleri isim ve terimlerin fazla olmasını ve bunları akılda tutmanın zor olmasını gerekçe olarak göstermiştir. Öğrencilere bu sorunun devamında 'en fazla hangi etkinlikten hoşlandın?' sorusu sorulmuştur. Öğrencilerden 14'ü sosyal bilimler konusunda gerçekleştirilen etkinlikler cevabını vermiştir. Öğrenci cevaplarında "bilgi sahibi oldum, bilime ilgim arttı, kafa karışıklığımı giderdi, eğlenceliydi, anlamamı sağladı" gibi ifadeler ile de zevk alma gerekçelerini açıkladıkları görülmektedir.

Bu sebeple her iki sorunun birlikte ele alınarak yorumlanması gerektiği düşünülmektedir. Öğrenciler için bilmedikleri çok sayıda bilim insanı ve yeni kavramların yer aldığı bu konu onları zorlamıştır; fakat çeşitli etkinliklerle öğrencilerin en fazla hoşlandıklarını belirttiği etkinlikler de yine sosyal bilimler konusunda uygulanan çalışmalar olmuştur. Bu bulgu, öğrencilerin sosyal bilimler konusunda zorlandıklarını; fakat uygulanan farklı etkinliklerle de konuyu daha iyi anlamalarını ve konudan zevk almalarını sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle öğrenciler için soyut ve karmaşık gelen bu konu farklı türdeki etkinlikler ve çeşitli derslerde benzer içeriklerin yer alması sayesinde öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır şeklinde de yorumlanabilir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilere dördüncü soru olarak bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanan derslerde öğrendiğin bilgilerin diğer derslerine etkisi oldu mu? sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22

*Bütünleştirilmiş Programla Hazırlanan Dersleri İşlerken Öğrenilenlerin Diğer Derslere De Faydası Olduğunu Gösteren Örnekler*

| | Dersler | Frekans* (f) |
|---|---|---|
| Fayda Gördüm | Sosyal Bilgiler-Türkçe | 18 |
| | Sosyal Bilgiler-Fen Bilimleri | 15 |
| | Sosyal Bilgiler-Görsel Sanatlar | 2 |
| | Sosyal Bilgiler- Halk Kültürü | 1 |
| | Fen Bilimleri-Görsel Sanatlar | 1 |
| | Çoklu Ders (Türkçe-Fen Bil.- Sos. Bil.- Gör. San.) | 4 |
| Fayda Görmedim | | 2 |
| | Toplam | 43 |

* Bu soruya öğrencilerin bazıları birden fazla cevap vermiştir.

Öğrencilerin söz konusu soruya verdikleri cevaplar, öğrencilerin öğrendiği bilgiler açısından birbirlerini etkileyen dersler şeklinde tablolaştırılmıştır. Örneğin öğrenci, 'sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerim Türkçe dersini öğrenmemde etkili oldu' şeklinde cevap verdiyse tabloda sosyal bilgiler-Türkçe satırına yazılarak belirtilmiştir.

Sosyal bilgiler veya Türkçe derslerinde öğrendiği bilgilerin diğer dersin (Türkçe veya sosyal bilgiler) anlaşılması noktasında etkili olduğunu belirten 18 öğrencinin verdiği yanıtlardan bazıları şöyledir:

> *ÖğrE1: "(...) Mesela sosyal bilimcilerden Ekrem Akurgal, Halil İnalcık konusu Türkçede de vardı.(...) Bu, sosyal bilgileri anlamamı sağladı. Çünkü bilmediğimiz çok kelime vardı. Konu karmaşık gelmişti."*
>
> ÖğrK9: *"(...) Sosyalde Atatürk'ün yaptığı bilim çalışmalarını işledik, bu öğrendiklerim Türkçe dersinde kompozisyon yazarken bana yardımcı oldu."*
>
> *ÖğrK17: "Evet. İşlediğimiz konular diğer derslerime de faydası oldu. (...) Örneğin Türkçe dersinde işlediğimiz Ekrem Akurgal'ın hayatı ve arkeolog olduğunu öğrendiğimde sosyal bilgiler öğretmenimizin verdiği boşluk doldurma kâğıdındaki boşlukları yazmamda bana yardımcı olabildi."*
>
> ÖğrK13*: "Evet örnek verebilirim. Mesela Türkçe dersinde organ naklini işlerken sosyale bayağı yardımcı oldu. Türkçedeki bilimle ilgili ödevler ise sosyal dersimde çok işime yaradı. Dersler arasında sanki bir kolyenin zincirleri gibi tekrar tekrar bir bağlantı var gibi geldi."*

ÖğrK21: *"Türkçede öğrendiğim Ekrem Akurgal, Halil İnancık konuları sosyal bilgilerde sosyal bilimciler konusunu daha iyi anlamamı sağladı. Sonra Türkçe dersinde "hasta çocuk", "stetoskop", "birlikte umut olalım" konularında öğrendiklerim sosyal bilgilerde tıp ve teknoloji konusunu daha rahat anlamamı sağladı."*

ÖğrK8: *"Sosyaldeki tıp ve teknoloji ile Türkçedeki "hastanın hikâyesi" etkinliği çok eğlenceli oldu ve de faydası da çok oldu. Dersler arasındaki benzerliği fark ettim. Ve de bu konuyu çok iyi anladım."*

*ÖğrK23:* *"Evet, faydası oldu. Türkçe dersinde işlediğimiz teknoloji konusu -hani teknolojinin olumlu ve olumsuz yönleri vardı ya- sosyal bilgiler dersinde bilim ve teknolojinin hayatımıza etkisini daha iyi anlamamı sağladı."*

*ÖğrE4:* *"Oldu. Örnek verebilirim de (...). Sosyal bilimlerde okuduğumuz arkeologları Türkçe dersinde mektup yazmada kullandım."*

ÖğrE10: *"Türkçe dersiyle aynı konuyu sosyalde de işledik. Sosyal bilimciler her ikisinde de vardı. Ekrem Akurgal ve Halil İnalcık okuma kâğıtları sosyaldeki sosyal bilimcileri tanımama yardım etti…"*

Sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinde öğrendiği bilgilerin bu derslerin anlaşılmasında etkili olduğunu söyleyen 15 öğrencinin verdiği cevaplardan bazıları şu şekildedir:

*ÖğrK3:* *"Evet, faydası oldu. Örneğin sosyal bilgiler dersinde işlediğimiz kan nakli konusu fen dersinde işlediğimiz kan bağışı konusu ile ilişki kurmamı sağladı, konuyu daha iyi anladım."*

ÖğrE16: *"Evet oldu. Sosyalin faydası oldu. Çünkü fen dersinde hep parmak kaldırmama, söz almama yardımcı oldu. Sağlık konusunu fende işledik sosyalde de bulaşıcı hastalıkları işledik hangi hastalıklardan nasıl korunabiliriz sorularında hep parmak kaldırdım."*

*ÖğrE18:* *"Evet faydası çok, hem de çok var. Çünkü bize birçok örnek verildi. Derslerimde bir heyecan oldu ve daha istekli oldum. Fen ve sosyalde öğretmenlerimiz anlamadığımız konuları daha iyi anlattı ve ben de daha iyi öğrendim. (...) Kan bağışı konusunda sosyalin faydası oldu mesela."*

ÖğrE12*: "Oldu. Örneğin (...) Sosyal bilgilerde işlediğimiz "kan vermenin önemi" konusunu fen bilimleri dersinde kullandım."*

*ÖğrE22:"Sosyalde işlediğimizi fen'e yakınlaştırdım. Hastalıklar falan konusunda. Fen'dekini de günlük hayatta da kullanıyorum, artık daha dikkatliyim."*

*ÖğrK7:* *"Evet, faydası oldu. Mesela sosyalde işlediğimiz organ nakli ve kan bağışı, fen dersinde çok işimize yaradı. Aklıma gelmeyen çok şey var da (...)"*

ÖğrK15: *"Evet. Fen dersinde kan vermenin faydaları adlı bir konu vardı sosyalde işlemiştik, daha sonra sınıf arkadaşımız (ÖğrE19) öğretmenimizin sorduğu soruyu*

*cevapladı. Öğretmen bile buna şaşırdı. Ama ben de karşılaştırmıştım sadece (ÖğrE19)benden önce parmak kaldırdı."*

*ÖğrE19: "(...)Fen dersinde kan vermenin faydalarına örnek olarak (ÖK2) öğretmenimizle işlediğim konu geldi ve cevap olarak sosyal dersinde öğrendiğim bilgiyi kullandım. (...) Klonlama, GDO gibi öğrendiğim bilgileri ise hem günlük hayatımda hem de fen dersimde kullandım. Günlük yaşantımda da organ ve kan bağışı ile bilgileri aileme anlattım, günlük hayatımda da kullandım yani."*

ÖğrE14: *"Sosyal dersindeki "tıp ve teknoloji" kısmının fen dersindeki "kan nakli" konusuna faydası olmuştur (...)"*

*ÖğrK6: "Tabi ki de oldu. Mesela örnek verecek olursak, sosyalde fosilleri öğrendik ve fende bana aşırı yararı oldu. Ben fen dersini sevmiyordum, çünkü anlamıyordum. Ama böyle anlatılınca daha iyi anladım."*

*ÖğrE5: "Mesela (...) organ bağışında canlıyken 18 yaşından sonra verildiğini ve bütün organlarımızı bağışlayabildiğimizi, bazı organları ölmeden önce, bazılarını da öldükten sonra verildiğini öğrendim.(...) Sosyal ve fen bilimleri dersinde gördüklerim birbirlerini tamamladılar. Daha iyi anlamamı sağladılar."*

*ÖğrK11: "Sosyal dersinde işlediğimiz kan bağışı konusu bana fen dersinde faydası oldu."*

*ÖğrK2: "Evet. Dersleri işlerken öğrendiklerim diğer derslerimde çıktı ve faydasını da gördüm. Mesela fen dersinde fosilleri gördük ve bu benim sosyal dersinde çok işime yaradı."*

Sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinde öğrendiği bilgilerin bu derslerin anlaşılması noktasında etkili olduğunu belirten öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıdadır:

*ÖğrK6: "Sosyal dersinde sosyal bilimciler kimlerdir ve sosyal bilim nedir? konusunda öğrendiklerimi görsel sanatlar dersinde "kendinizi bir bilim insanı olarak hayal edip çiziniz" konusunda ele aldım. Bu, benim resim yapmamda etkili oldu bence. Konuyu sosyal dersinde öğrendiklerimden seçtim çünkü."*

ÖğrE26: *"(...) Derslerdeki konular birbirini içeriyordu bazen. Örnek olarak sosyal bilimciler konusunda öğrendiklerim görsel sanatlar dersinde resim yapabilmeme yardım etti. Daha çok oldu. (...) Bilimsel gelişme konusunu sosyal öğretmeni anlattı, gelecekte dünyamızı hayal edip çizerken de buradan faydalandım."*

Sosyal bilgiler ve halk kültürü derslerinde öğrendiği bilgilerin bu derslerin anlaşılması noktasında etkili olduğunu belirten bir öğrencinin verdiği cevap da şu şekildedir:

ÖğrK28: *"(...) Sosyal bilgiler dersinde telif hakkı çok işime yaradı (...) Korsan ürün almamayı öğretti. Halk kültüründe de telif, patent konusunu öğrenmeme yardımcı oldu."*

Yine bir öğrenci de fen bilimleri ve görsel sanatlar derslerinde öğrendiklerinin, bu derslerin anlaşılması noktasında birbirine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Bu öğrencinin cevabı da şu şekildedir:

ÖğrK27: *"Görsel sanatlar dersinde bilim insanları ile ilgili resim çizerken fen bilgisi dersindeki Marie Curie'den esinlenebildim. Ben de bilimle uğraşmayı çok istiyorum (...) Kendimi Marie Curie yerine koydum da çizdim."*

Bazı öğrenciler bir derste öğrendiği bilginin birkaç derste etkili olduğunu veya birkaç derste öğrendiklerinin bir başka derste kullanması noktasında faydası olduğunu belirmiştir. Tablo 22'de "çoklu ders" teması altında ele alınan bu veriye ilişkin öğrenci cevapları da şu şekildedir:

*ÖğrE1: "Fen dersinde gördüğümüz ve Türkçe dersindeki Galileo, görsel sanatlar dersinde kendimi astronot olarak hayal edip çizmeme yardımcı oldu."*

ÖğrE4: *"(...) organ bağışıyla ilgili Türkçede okuduğumuz konu sosyal ve fendeki konuyu anlamamıza yardım etti. Hem de resim çizerken orada duyduklarımı düşündüm de çizdim (...)"*

ÖğrK9: *"(...) Sosyal bilgilerde ve fen bilgisinde öğrendiğim tıp konusu Türkçe dersinde okuma kâğıtlarında anlatılan konuları daha rahat anlamamı sağladı."*

*ÖğrE22: "Öğrendiklerimizin gelecek yıllarda önümüze çıkacağına inanıyorum. Tüm derslerde benzer konuları gördük iyi oldu. Mesela resim derslerinde yaptıklarımız Türkçede ve sosyalde öğrendiklerinizi anlamamı sağladı. Bilim insanları konusunda, sağlık konusunda, Atatürk'ün yaptığı çalışmalar konusunda (...) yani tüm derslerde öğrendiklerimin faydası oldu, öğrendiğim bilgileri tüm derslerde kullandım ben."*

Bu soruya ilişkin 2 öğrenci ise bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanan dersleri işlerken öğrendiklerinin diğer derslerine faydası olmadığını belirtmiştir. Bu konudaki öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*ÖğrE29: "Hayır verememem (...) ben faydalanamadım."*

ÖğrE30: *"Verememem, bilmiyorum. (...)"*

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde; en fazla sosyal bilgiler ile Türkçe derslerinin, ardından da sosyal bilgiler ile fen bilimleri derslerinin bilgilerini diğer derse aktarma konusunda birbirine yardımcı olduğu fikirlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca bazı öğrencinin birden fazla örnek vermiş olması ve öğrenilen bilgilerin dersler arası aktarımı (transferi) konusunda sadece 2 öğrencinin olumsuz fikir beyan etmeleri de bu program modelinin, derslerarası bilgilerin aktarılabilirliği hususunda başarılı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Görüşmeler sırasında öğrencilere bundan sonraki derslerinin bu şekilde işlemesini ister misin? sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevapların analiz sonuçlarına tablo 23'te yer verilmiştir.

Tablo 23

*Derslerinin Bu Şekilde İşlenmesinin İstenme Durumu*

| Tema | Alt Tema | Frekans (f) |
|---|---|---|
| Evet, çünkü | Daha iyi öğrendim | 18 |
| | Daha eğlenceli | 7 |
| | Dersler hem bilgilendirici hem de eğlenceli | 3 |
| Hayır, çünkü | Sıkıcı | 1 |
| Belki | | 1 |
| Toplam | | 30 |

Derslerinizin bu şekilde işlenmesini ister misiniz? sorusuna ilişkin deney grubu öğrencilerinden 28'i 'Evet'; 1'i 'Hayır' ve 1'i de 'Belki' cevabını vermiştir. "Evet" cevabını veren öğrencilerden 18'i derslerin bu şekilde işlenmesiyle dersleri daha iyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu ifadeye ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

> *ÖğrE1: "Evet isterim. Dersleri daha iyi anlamamı sağlıyor. Keşke her ders böyle olsa(...)"*
>
> *ÖğrE4: "Evet isterdim. Çünkü daha iyi anlıyoruz. Diğer derslerde hepsi farklı farklı birbirine karışıyor. Ama böyle hepsi birbiriyle bağlantılı oluyor."*

ÖğrK13: *"Tabi ki isterim. Çünkü bana ayrı bir güven verdi. Fen dersini sevmezdim, artık fen öğretmenimi daha iyi dinliyorum. Parmak bile kaldırıyorum."*

ÖğrE10: *"Evet, çok isterdim. Böyle bir ders işlediğimizde daha çok bilgi sahibi oluyoruz. Kafama takılan her şeyi öğretmenlere sorabiliyorum. Örneğin klonlama konusunda öğretmenlerimiz bize her şeyi anlattı. Eskiden daha çok araştırmam gerekse de bulamadığım sorular oluyordu. Şimdi her şeyi Türkçe, fen, sosyal öğretmenime anlatıyor. Kesinlikle tüm dersler böyle işlenmeli."*

ÖğrK2: *"Evet, hepsinin böyle olması gerek aslında. Hem daha çok bilgileniyoruz hem de bir hafta aynı konuyu tekrar edince öğrendiklerimizi aklımızda daha iyi tutabiliryoruz."*

ÖğrE19: *"Evet. Çünkü bu şekilde çok daha fazla bilgi öğrenebiliriz. Hem de bu şekilde günlük hayatımızda işe yarayacak bir sürü bilgi öğreniyoruz. Tüm öğrendiklerimiz birbiri ile bağlantılı bu bizim için daha iyi oluyor (...)"*

ÖğrK3: *"İsterim. Çünkü dersler bağlantılı gidiyor. Aynı hafta bu konuları işlediğimizde daha kolay öğreniyorum derslerimi (...)"*

ÖğrE16: *"Evet, hem de çok isterim. Daha iyi öğreniyorum. Derslerimiz bu şekilde devam etse çok iyi olurdu."*

ÖğrE5: *"Derslerin bu şekilde işlenmesini isterim. Çünkü sosyal bilgiler dersinde çok zorlandım. Ama bu şekilde işlenmesi bu dersleri daha iyi anlamamı sağladı."*

ÖğrE12: *"Tabi ki de isterim. Çünkü daha çok şey öğreniyorsun; bir hafta hep aynı konularda dersler oluyor çünkü."*

ÖğrK15: *"Evet. Dersi daha iyi anlıyorum."*

ÖğrE22: *"İsterim. Derslerimizi ayrıntılı bir şekilde öğrenebiliriz böyle işlenince."*

ÖğrK9: *"Evet. Dersi daha iyi anladım. (...)*

ÖğrK17: *"Evet. Gelecek senede de bu şekilde derslerimiz olmasını isterim. (...) Yani işlediğimiz konular sıkıcı değildi, zor gelmedi bana. Ama bazen zor geldiğinde diğer derste de işledik, anladım. Anlamadığım konu kalmadı diyebilirim. Yani isterim."*

Aynı soruya 'Evet' cevabını veren öğrenciden 7'si derslerin bu şekilde işlenmesiyle derslerin daha eğlenceli olduğunu belirtmiştir. Bu ifadeye ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*ÖğrE18: "İsterim. Çünkü eğlenceli ders işleniyor. Bana eğlenceli geliyor, her ders böyle olsa diyorum. (...) Ben eğlenceli buluyorum, diğer arkadaşlarımın da eğlenceli bulduğunu düşünüyorum."*

*ÖğrE25: "Evet. Çünkü dersler çok iyi ve güzel oluyor. Böyle gerçekten çok güzel, sıkıcı da değil."*

ÖğrE14: *"Çooook isterim. Keşke tüm derslerimiz böyle olsa. Okula gelmemek istiyordum; bu dersler başlayınca hep gelesim geldi okula.(...) Sanki ders işlemiyoruz da hep gülüyoruz, eğleniyoruz. Dersler daha zevkli oldu yani."*

*ÖğrK6: "Evet çok isterim. Çünkü çok keyifli ve çok eğlenceliydi. Hep böyle işlenmesini isterim."*

ÖğrE24: *"İsterim. Dersler daha zevkli, bu şekilde işlenirse hem ders güzel anlatılır hem de öğrenci sıkılmaz."*

*ÖğrK7: "İsterdim. Çünkü dersleri dinlerken çok zevk aldım."*

*ÖğrK11: "Evet. Yani hep güzel konular işledik, hiç sıkılmadım. Yarışmalar yaptık, resim çizdik, tartışma yaptık, öğretmenlerimizin anlattıklarının hepsi zevkliydi. Eğlendim derslerde. Bence devam etmeli."*

Aynı soruya 'Evet' cevabını veren öğrenciden 3'ü derslerin bu şekilde işlenmesiyle derslerin hem bilgilendirici hem de eğlenceli olduğunu belirtmiştir. Bu ifadeye ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir:

ÖğrK8: *"Derslerin bu şekilde işlenmesini tabi ki isterim. Çünkü bu şekilde konular hem daha zevkli hem daha anlaşılır oluyor."*

ÖğrK21: *"İsterdim. Çünkü birçok yeni bilgi elde ediyoruz ve eğlenceli konular da işlediğimiz oluyor. Kelime hazinemizi de genişletmiş oluyoruz. Diğer türlü işlediğimiz derslere göre daha çok öğrendim diye düşündüm."*

*ÖğrK20: "Evet bu şekilde daha fazla konuyu anlaşmış oluyoruz.(...) Konuyu eğlenceli bir şekilde kavramak öğrenciler için güzel oluyor, konunun akılda kalmasını da sağlıyor."*

Derslerinizin bu şekilde işlenmesini ister misiniz? sorusuna "Hayır" cevabını veren 1 öğrencinin cevabı şu şekildedir:

ÖğrE30*: "Hayır, istemem. Hep aynı konu beni sıkılıyor. Eskiden resim dersinde öğretmen; 'istediğiniz konuyu çizin' derdi. Ama şimdi 'yok bunu çizeceksiniz', 'yok ders sonuna toplayacağım' diyor (...) ben istemiyorum. Böyle olmasın."*

Derslerinizin bu şekilde işlenmesini ister misiniz? sorusuna "Belki" cevabını veren 1 öğrencinin cevabı ise şu şekildedir:

*ÖğrE29: "Belki, yani bilmiyorum ben çok derslere katılamadım; ama arkadaşlarım sevmiş, eğer onlar isterse olabilir."*

Derslerinizin bu şekilde işlenmesini ister misiniz? sorusuna 30 öğrencinin 28'i 'Evet' yanıtını vermiştir. 30 öğrenciden sadece biri 'Hayır', biri de 'Belki' cevabını vermiştir. 'Evet' cevabını veren öğrencilerin gerekçelerini incelediğimizde "daha iyi anlıyorum, bana güven verdi, hem eğleniyor hem de bilgi sahibi oluyorum, daha zevkli, konuların akılda kalmasını sağlıyor, dersler daha güzel, ayrıntılı öğreniyoruz, daha kolay öğreniyorum, dersleri daha iyi dinliyorum, okulla gelmeyi daha çok istiyorum, sıkılmıyorum…" vb. ifadelerin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin "Evet" cevabına ilişkin oluşturduğu gerekçelere de dayanarak, öğrencilerin bütünleştirilmiş program modeli ile ders işlemeyi sevdikleri ve kendileri için yararlı buldukları söylenebilir.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde belirtmek istedikleri bir konu olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin tamamı belirtmek istedikleri bir konu olmadığını ifade etmiştir. Öğrencilere uygulama ile ilgili son olarak bir önerilerinin olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruya ilişkin öğrencilerin cevapları analiz edilerek tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24
*Konu İle İlgi Belirtmek İstenilen Öneriler*

| Tema | Alt Tema | Frekans (f) |
|---|---|---|
| Öneri Yok | | 25 |
| Öneri Var | Bu şekilde daha çok proje yapılmalı | 2 |
| | Her sene bu şekilde ders işlenmeli | 1 |
| | Tüm dersler bu şekilde işlenmeli | 1 |
| | Müzik dersi de yer almalıydı | 1 |
| Toplam | | 30 |

Son soruda 25 öğrenci herhangi bir öneri de bulunmazken, 2 öğrenci 'bu şekilde daha çok projenin yapılması grektiğini', 1 öğrenci 'bütünleştirilmiş program modeli ile derslerin her yıl yapılmasını'; 1 öğrenci 'bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen derslerin tüm dersleri kapsamasını', 1 öğrenci de 'müzik dersinin de bütünleştirilmiş program modeli içinde yer alması' önerilerinde bulunmuştur. 'Bu şekilde daha çok proje yapılmalıdır' ifadesinde bulunan öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

> *ÖğrK2: "Bu şekilde ders işlemek keyifli ve daha çok öğretici. Bu şekilde daha çok proje olmasını istiyorum."*
>
> *ÖğrE19: "Bu şekilde ders işlemek hem bilgi verici hem eğlenceli oluyor. Bence öğrencileri düşünen böyle projeler daha fazla yapılmalı."*

'Bütünleştirilmiş program modeli ile işlenen derslerin her yıl yapılması' önerisinde bulunan öğrencinin görüşleri ise şu şekildedir:

> ÖğrE10: *"Bu yapılan bütünleştirilmiş dersler her sene ortaokullar için yapılmalı."*

'Bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen derslerin tüm dersleri kapsaması' şeklinde öneride bulunan öğrencinin görüşü de şu şekildedir:

> *ÖğrK6: "Tüm dersler hem bilgi hem heyecan hem merak hem de eğlence içeriyordu. Bu yüzden tüm derslerin bu şekilde işlenmesini isterdim."*

'Müzik dersinin de bütünleştirilmiş program modeli içinde yer alması' önerilerinde bulunan öğrencinin görüşleri de aşağıdadır:

> *ÖğrE1: "Keşke müzik dersi de böyle olsaydı. Daha iyi olurdu."*

Bütünleştirilmiş program modeliyle gerçekleştirilen uygulamalara katılan öğrencilerden öneride bulunan 5 öğrencinin görüşlerine bakıldığında 'daha fazla bu tür projeler yapılmalı, tüm dersleri kapsamalı, her yıl yapılmalı' gibi ifadelerin olduğu görülmektedir. Buna göre bütünleştirilmiş program modelini öğrenciler kendileri için faydalı buldukları ve bu modele ilişkin olumlu bir tutum geliştirerek program modelinin yaygınlaştırılmasını istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

**On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın on ikinci alt probleminde deneysel sürecin uygulayıcısı olan sosyal bilgiler, Türkçe, görsel sanatlar ve fen bilimleri öğretmenlerinin bütünleştirilmiş program modeli hakkında görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan görüşme kayıtları analiz edilerek sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan 4 öğretmene ilk olarak "Bütünleştirilmiş programın hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanabilecek olumsuzluklar neler olabilir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek ulaşılan bulgulara tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25
*Bütünleştirilmiş Programın Hazırlanması ve Uygulanması Sürecinde Yaşanabilecek Olumsuzluklar*

| Tema | Alt Tema | Frekans (f)* |
|---|---|---|
| Öğretmen Boyutu | Yoğun Emek Gerektirmesi | 3 |
| | Fazla Zaman Alması | 2 |
| | Bütünleştirilmiş Programın Öğretmenler Tarafından Yeterince Bilinmemesi | 1 |
| Eğitsel Boyut | Mevcut Öğretim Programlarının Yoğun Olması | 3 |
| | Sınıfların Kalabalık Olması | 3 |
| | Bütünleştirilmiş Program Modeline Uygun Ders Araç Gereç Eksikliği | 2 |
| | Ders Saatlerinin Yetersizliği | 2 |
| | Resmi İzin Süreci | 1 |
| Öğrenci Boyutu | İlgisiz Öğrencilerin Programın Düzenini Kolay Bozabilmesi | 1 |
| | Öğrenciler Arasındaki Bireysel Farklılıklara Göre Düzenlenmesinin Zorluğu | 1 |
| Toplam | | 19 |

* Bu soruya öğretmenler birden fazla cevap vermiştir.

Araştıramaya katılan dört öğretmen, bütünleştirilmiş program hakkında bilgi sahibi olmuş, gerekli hazırlıklar ve toplantılar sonucunda da uygulamayı gerçekleştirmiştir. Bu doğrultuda

söz konusu öğretmenlerin görüşlerine göre bütünleştirilmiş programın uygulanabilirliği hususunda yaşanabilecek zorluklar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, bütünleştirilmiş programların hazırlanması ve uygulanması aşamasında yaşanabilecek olumsuzlukları öğretmen boyutu temasında 'bu programın yoğun emek gerektirmesi (f=3), fazla zaman alması (f=2) ve öğretmenler tarafından söz konusu programın yeterince tanınmaması (f=1)' şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Bu duruma ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

> *ÖK1: "Bence çok zahmetli bir iş. Tek tek konuları belirleyip etkinlikleri hazırlamak ve diğer dersin hocalarıyla iletişime geçmek yapılmasını zorlaştırıyor. Normal derslere göre hazırlanması ve uygulanması da zaman gerektiriyor bence.(...)"*
>
> *ÖK2: "(...) Normalde bir üniteye 4 haftalık ders süresi verilse de bu süre genellikle aksar. Çünkü hep bir şeyler olur okullarda. Sınavlar, kermes, resmi tatiller, kar tatili vb. Bir de öğretmen rapor da aldıysa (... ) zaten belirtilen sürede yetişmesi zordur. Evet, uyguladığımız program güzeldi, ama tüm yıl boyunca düşününce bence uygulanması çok zaman alır.(...)"*
>
> *ÖK3: "(...) böyle bir programı uygulayabilmek için tüm öğretmen arkadaşlarımızın sizin getirdiğiniz gibi uygun ders çizelgeleri hazırlamaları gerekir ki bu da uygulamasında öğretmene ayrı bir külfet getirir (...)"*
>
> *ÖE4: "Bence ilişkili dersleri üniversiteler belirleyip okullara göndermeli. Aksi halde öğretmenler bu işin içinden çıkmaz. Çok çalışma gerekir ki öğretmenlerin bu durum hoşuna gitmez, yapmazlar; zaten yapamazlar da. Özellikle bizim gibi yaşlı öğretmenlere uygulatmak zordur. Fazladan çalışmayı sevmeyiz. (...) Ben böyle bir program olduğunu daha önce bilmiyordum. Sanıyorum pek çok öğretmen de bilmiyordur. Zaten araştıracak kadar vaktimiz de olmuyor ki (...) Ben dersimde önümüzdeki yıl yapmak istesem, hangi öğretmen arkadaşıma gel beraber yapalım diyebilirim ki (!). Hangi konuda yapacağız (!), kimse bilmiyor."*

Araştırmaya katılan öğretmenler, bütünleştirilmiş programların hazırlanması ve uygulanması aşamasında yaşanabilecek olumsuzlukları eğitsel boyut teması altında 'öğretim programlarının yoğun olması (f=3), sınıfların kalabalık olması (f=3), bu programa uygun araç-gereç eksikliği (f=2), ders saatlerinin yetersizliği (f=2) ve resmi izin sürecinin zor olması (f=1)' şeklinde ifade etmişlerdir. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşleri şöyledir:

*ÖK1: "(...) Sınıflar kalabalık, ders işlememiz gereken süreyi sınıf düzenini kurmakla geçiriyoruz. Yetiştirmemiz gereken konularda çok fazla. (...) Fakat uygulamadaki başarıları görünce aslında buna da değer diye de düşünüyorum. Bir konunun farklı derslerde farklı yaklaşım, uygulama ve bakış açıları ile işleneceği için çok zevkli olacağı kanısındayım."*

*ÖK2: "(...)Hangi tema etrafında bütünleştirmeyi yapacağız ve etkinliklerimiz nasıl olacak buna yönelik araç gereçlerin temin edilmesi gerekir öncelikle. Bence bu materyaller hazırlanıp okullara dağıtılmalı. (...) Sosyal bilgiler ders saati geçen yıllarda 1 saat azaltıldı. Ders programının yoğunluğunda bu bir saat tüm çalışmalarımızı etkiledi. Konuları koştura koştura işliyoruz. Yetiştirme sıkıntısı yaşıyoruz."*

*ÖK3: "(...) Sınıflarımız siz de gördünüz çok kalabalık. Bütünleştirilmiş programa uygun etkinliklerimiz de yok elimizde(...)"*

*ÖE4: " (...)Kaldı ki ben ve diğer öğretmen arkadaşlarımız yapalım, desek bile idare ne der, MEB ne der (!). Bunun için de bir resmi süreç vardır elbette. O da işi zorlaştırır. (...) Ayrıca kalabalık sınıflarda uygulaması da zor olabilir. Müfretadlarda bazı dersler de yoğun; ders saati de az ise bütünleştirme yapmak için öğretmenler pek vakit bulamayabilir."*

Bütünleştirilmiş programların hazırlanması ve uygulanması aşamasında öğrenci boyutunda yaşanabilecek olumsuzluklara ilişkin öğretmen görüşleri 'ilgisiz öğrencilerin ders düzenini bozması (f=1) ile öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara göre bütünleştirilmiş program hazırlılarının zorluğu (f=1)' gösterilmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşü de şu şekildedir:

*ÖK3: " (...) Bazı öğrenciler sınıfın huzurunu kaçırabilir ve uygulamayı aksatabilir. Böyle olunca yapılan tüm hazırlıklar boşa gidebilir. Her sınıfta üç-beş tane kendini "Hababam Sınıfı"nda zanneden tip oluyor. Onlar sürekli dersin düzenini bozma peşinde. Sizin yoğun emekle hazırladığınız dersleri kolayca bozup dersle ilgilenen öğrencileri de etkileyebilirler (...) Bunların dışında öğrencilerin her zaman konuyla ilgili hali hazırda bilgi birikimi aynı olmayabilir. Özellikle öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için her zaman faydalı olmayabilir diye düşünüyorum (...)"*

Öğretmenlere göre bütünleştirilmiş program modelinin uygulanmasında yaşanabilecek en önemli sıkıntılar 'bu programın yoğun emek gerektirmesi, sınıfların kalabalık olması ve ders öğretim programlarının yoğun olması' gösterilmektedir. İkinci sırada ise; 'ders saatlerinin yetersizliği, bu programın hazırlanması ve uygulanması sürecinin fazla zaman alması ve programa uygun araç-gereç eksikliği' gösterilmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ikinci soru olarak "Bütünleştirilmiş program modelinin hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanabilecek olumlu durumlar neler olabilir?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek bulgular tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

*Bütünleştirilmiş Programın Hazırlanması ve Uygulanması Sürecinde Yaşanabilecek Olumlu Durumlar*

| Tema | Frekans (f)* |
|---|---|
| Kalıcı öğrenmeyi sağlaması | 3 |
| Öğrencilerin daha aktif olmasını sağlaması | 3 |
| İlgi çekici olması | 2 |
| Üst düzey düşünme becerileri geliştirmesi | 2 |
| Dersler arası ilişkilerin kurulmasını sağlaması | 2 |
| Öğrenilen bilgilerin birbirini tamamlamasına fırsat sunması | 2 |
| Farklı zekâ türlerine yönelik etkinliklere uygun olması | 1 |
| Toplam | 15 |

* Bu soruya öğretmenler birden fazla cevap vermiştir.

Araştırmanın aynı zamanda uygulayıcısı olan dört öğretmenle gerçekleştirilen görüşmelerde kendilerine bütünleştirilmiş programın uygulanabilirliği hususunda yaşanabilecek olumlu durumların neler olabileceği sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri şu şekildedir:

Bütünleştirilmiş programla ders hazırlama ve uygulamanın olumlu yanları olarak 'kalıcı öğrenmeleri (f=3)' gösteren öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

> ÖK3: *"(....)Çalışma sürecinde de gözlemlediklerimden yola çıkarsam öğrenciler konularda açık nokta kalmadığı için daha kalıcı öğreniyorlar(...)"*

*ÖK2: "(...)Bence öğrendikleri birbirini tamamlayarak pekiştiriyor. Öğrendikleri daha etkili oluyor yani. Unutma durumları ortadan kalkıyor, öğrenilenler kalıcı oluyor (...)"*

*ÖE4: "(...) Kalıcı öğrenmeleri sağlar ki bizim işimizde aslında bu. (...)"*

Bütünleştirilmiş program modelinin 'öğrencilerin daha aktif olması (f=3)' noktasında olumlu olduğu yönünde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri de şu şekildedir:

*ÖK1: "(...) Bir iki öğrenci dışında derse katılımı da arttırdı. (...) Farklı zekâya sahip öğrencilerin hepsinin derslere katılımını sağladı. Sınıf öğretmenleri olduğum için bu benim için önemliydi. Öğretmen arkadaşlarım da benzer durumlar gözlemlemiş. Bu yüzden bütünleştirilmiş programın derse katılımı arttırdığını söyleyebilirim.(...)"*

*ÖK3: "(...) Çocuklar daha fazla söz hakkı aldılar derste. Bu, sanırım programın etkisi ile oldu. Bütünleştirilmiş program açısından olumlu bir özellik bence. Derse katılımı arttırdı diyebilirim yani.(...)"*

*ÖK2: "Derse katılımı arttırır.(...)"*

Bütünleştirilmiş programla ders hazırlama ve uygulamanın olumlu yanları olarak 'bu programın öğrencilere daha ilgi çekici geldiğini (f=2)' belirten öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

*ÖK1: "Derslerin daha dikkatli takip edilmesini sağlıyor. Öğrenciler derste şimdi ne yapacağız diye size bakıyorlar. Bu çok güzel bir durum. Önceden bu olmazdı. (...)"*

*ÖK3: "Öğrencilerin derse karşı dikkati daha fazla oluyor. Derslerde şimdi ne yapacağız diye soruyorlar. Önceden ilgisizliklerinden yakınırdım şimdi ise fazla ilgilenmeye başladılar, sanırım içindeki oyunlar da etkiledi onları (...)"*

Öğretmenlere göre bütünleştirilmiş programın güçlü yönlerinden biri diğeri de 'öğrenciler tarafından dersler arası ilişkilerin görülmesine fırsat vermesidir (f=2)'. Bu konuda ki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*ÖK3: "(...) Öğrenciler bu derslerde sadece fen dersi çerçevesinde düşünmediler. Fen programında olmayıp da diğer derslerde gördükleri bilgileri de düşündüler ve ilişkilendirdiler(...)"*

*ÖE4: "(...) Şöyle ki görsel dersinde öğrenciler çizdikleri resimleri hep diğer derslerde işledikleri konulardan esinlenerek çizdiler. Bence bu derslerin sınır çizgilerini kaldırır ki öğrencinin kafasında fen, matematik kötüdür hissini de kaldırır. O yüzden güzel bir program. Uygulanmaya her şeye rağmen değer (!)."*

Bütünleştirilmiş program modeli ile 'öğrencilerin öğrendiği bilgilerin birbirini tamamlamasına imkân verdiğini (f=2)' belirten öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

*ÖK2: "(...) Bence öğrendikleri birbirini tamamlayarak pekiştiriyor. Öğrendikleri daha etkili oluyor(...)"*

*ÖE4: " (...)Şöyle ki görsel dersinde öğrenciler çizdikleri resimleri hep diğer derslerde işledikleri konulardan esinlenerek çizdiler. Bence bu derslerin sınır çizgilerini kaldırır ki öğrencinin kafasında fen, matematik kötüdür hissini de kaldırır.(...) Öğrencinin kafasında farklı derslerde öğrendikleri puzzle (bulmaca) gibi birbirini tamamlar. "*

Bütünleştirilmiş program modelinin 'öğrencilerin üst düzey düşünmelerini olumlu yönde etkileyebileceğini (f=2)' belirten öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*ÖK3: "(...) Bu uygulanan çalışmaların problem çözme durumlarını da etkilediğini düşünüyorum(...)"*

*ÖK2: "(...) Bildiklerini kullanarak bilmedikleri konu hakkında tahmin yürütüyorlar ki bu da güzeldi (...) Yine mesela öğrenciler pek çok derste daha yaratıcı ödevler hazırladı bu da güzeldi. (...)"*

Bütünleştirilmiş programın 'farklı zekâ türlerine sahip öğrenciler için uygun olduğunu (f=1)' belirten öğretmenin görüşü de aşağıdadır:

*ÖK1: " (...) Farklı yöntem tekniklerin kullanılması ile görsel zekâya da sözel zekâya da matematiksel zekâya da hitap etti. Görsellerle daha iyi öğrenen öğrenci için de sayısal zekâsı ağır basan öğrenci içinde uygun bir program.(...)"*

Öğretmenlerin bu soruya genellikle uygulama esnasında yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak cevap verdikleri görülmektedir. Alan yazın tarandığında bütünleştirilmiş program modelinin öğrencilere "kalıcı öğrenme, aktif katılım, üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, bilgilerin birbirini tamamlaması" gibi pek çok unsurda katkı sağladığı

belirtilmektedir. Fakat dikkat çekici nokta, bütünleştirilmiş programın öğretmenler açısından da faydalı hususlar taşımasına karşın öğretmenler tarafından bu konuda herhangi bir ifadeye yer verilmemiş olmasıdır. Buna göre öğretmenlerin bütünleştirilmiş program modelinin uygulanması aşamasında öğrenciler açısından pek çok hususta olumlu görüşe sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğretmenlere bütünleştirilmiş program öğretiminize neler katmıştır? sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek tablo 27'de elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 27
*Bütünleştirilmiş Programın Öğretmenlere Katkıları*

| Tema | Frekans (f)* |
|---|---|
| Diğer disiplinlerin bilgilerinden haberdar olmayı sağlıyor | 2 |
| Öğretim programlarının daha iyi incelenmesini sağlıyor | 2 |
| Çok yönlü düşünmeyi sağlıyor | 2 |
| Farklı branş öğretmenleriyle iletişiminiz artıyor | 1 |
| Derse daha iyi hazırlanmayı gerektiriyor | 1 |
| Farklı yöntem ve tekniklerin diğer derslerde kullanım şekillerini görmemizi sağlıyor. | 1 |
| Toplam | 9 |

* Bu soruya öğretmenler birden fazla cevap vermiştir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde kendilerine bütünleştirilmiş programın öğretimlerine neler kattığı sorulmuştur. Bütünleştirilmiş program uygulamasının öğretmenlerin öğretimlerine katkıları olarak 'diğer disiplinler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmamızı sağladı (f=2)' ifadesinde bulunan öğretmenlerin düşünceleri şu şeklidedir:

> *ÖE4: "(...) Diğer derslerde ne yapılmış benim dersimde bu konuda ne yapılabilir sorusu üzerine derse giriyorsun. İster istemez öğrencilerin diğer derslerde ne işlediğini bilmek istiyorsun. Diğer branşların konularına da bakıyorsun. Mesela, antropolog ne iş yapar bilmezdim. Bu programla öğrendim. Ayrıca böyle olunca öğretmenlerin genel kültür düzeyiniz de artıyor.(...)"*

*ÖK2: "(...)Öğretmenler genellikle öğretmenliğin birkaç yılı kendi branşını ilgilendiren her konuya bakar. Fakat yıllar geçtikçe alana hâkimiyet de arttıkça bu durum giderek azalır. Kendi branşınızın dışında pek bir şeye bakmaz olursunuz. Ama bu program hem kendi branşınız hem de farklı branşlar hakkında bilgili olmanızı gerektiriyor. Mesela yaptığımız bu çalışmada farklı dersleri daha iyi tanıdığımızı düşünüyorum. Onların konularını ve bu konuları ele alış biçimlerini daha iyi görmemize fırsat veriyor. Bu kadar benzerlikler ve disiplinlerarası örtüşmeler olabileceğini düşünmezdim doğrusu (!)."*

Bütünleştirilmiş program uygulamasının öğretmenlerin öğretimlerine katkıları olarak iki öğretmen 'öğretim programlarının daha iyi incelenmesini sağlıyor (f=2)' ifadesinde bulunmuştur. Bu bulguya ilişkin öğretmen görüşleri şu şeklidedir:

*ÖK1: "(...) Farklı alanlarla ilişkili konuları tararken veya etkinlikler hakkında fikir yürütürken hiç dikkat etmediğiniz farklı noktaları da görebiliyorsunuz öğretim programında. Kendi branşınızdaki son değişiklikleri, kavramlar arası ilişkileri, değişik yöntem teknikleri vb. incelerken programa daha ayrıntılı bakmanızı sağlıyor."*

*ÖK2: "(...)Kendi branşınıza ne kadar hakim olursanız olun farklı branş öğretmenleriyle planlama yaparken ister istemez hem konu içeriğine hem de programlara tekrar bakmak zorundasın (!). Bunlar öğretmenler için güzel şeyler bence. Eksikliklerinin giderilmesini, yeni şeyler öğrenmemizi, kısacası kendimizi geliştirerek öğrencilerimize daha faydalı olmamızı sağlıyor."*

Aynı soruya ilişkin 'Çok yönlü düşünmemizi sağlıyor (f=2)' ifadesinde bulunan iki öğretmenin düşünceleri de aşağıdadır:

*ÖK1: "Her şeyden önce ortak bir tema üzerinde çalışmamız farklı açılardan düşünmemizi sağladı. Konunun farklı boyutlarını görmek farklı bakış açılarını da beraberinde getirdi."*

*ÖK2: "(...) Konulara farklı bakış açılarıyla yaklaşmanızı da sağlıyor. Konulara sadece kendi branşını ilgilendiren boyuttan bakmıyorsunuz. Çok boyutlu düşünüyorsunuz. (...)"*

Bütenleştirilmiş program modelinin öğretmenlerin öğretimlerine katkıları olarak 'Farklı branş öğretmenleri ile iletişiminizin artmasını sağlıyor (f=1)' ifadesinde bulunan öğretmenin görüşleri de şu şeklidedir:

*ÖE4: "Farklı branşlardan öğretmenlerle daha fazla konuşarak onlarla iletişim düzeyinizin artmasını sağlıyor. (...)"*

Bu soruya ilişkin bir öğretmen 'Öğretmenlerin derslerine daha iyi hazırlanmalarını sağlıyor (f=1)' görüşünde bulunmuştur. Bu konudaki öğretmen görüşü şu şekildedir:

*ÖK3: "Farklı kaynaklardan araştırma yapmayı gerektiriyor. Bu derse hazırlık sürecini de arttırıyor. Böylece daha verimli oluyorsunuz diye düşünüyorum."*

Yine bir öğretmen de bütünleştirilmiş program modelinin 'öğretmenler farklı yöntem ve tekniklerin diğer derslerde nasıl kullanıldığını gördüklerini bunun da öğretim süreçlerine katkı sağladığını (f=1)' belirtmiştir. Bu konuda öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

*ÖK2: "(...) Diğer derslerde kullanılan kavram haritasını görüp siz de kendi konunuza göre değiştirebiliyorsunuz ya da diğer derste uygulanan bulmaca etkinliğini sosyal dersinde veya halk kültürü dersinde farklı şekillerde siz de kullanabiliyorsunuz. Aynı şekilde benim kullandığım yöntem teknikleri gören diğer öğretmen arkadaşlarım da kendi derslerine adapte edebiliyor."*

Uygulamaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre bütenleştirilmiş program modeli onların öğretimlerine; diğer disiplinler hakkında daha fazla bilgi edinme, kendi öğretim programlarını daha iyi inceleme, çok boyutlu düşünme becerilerin geliştirme, derslere daha iyi hazırlanma, kullanılan yöntem tekniklerin farklı kullanım şekillerini görme gibi konularda katkı sağladığı görüşü ön plana çıkmaktadır. Bu bulguya göre bütünleştirilmiş program modelinin öğretmenlerin öğretimlerine farklı açılardan katkı sağladığı görüşünde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlere bütünleştirilmiş programın öğrencilere katkıları neler olabilir? sorusu bir diğer soru olarak yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek tablo 28'de bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 28
*Bütünleştirilmiş Programın Öğrencilere Katkıları*

| Tema | Frekans (f)* |
|---|---|
| Anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlar | 4 |
| Üst düzey düşünme becerilerini geliştirir | 3 |
| Öğrenilenleri pekiştirir | 1 |
| Öğrenilenlerin uygulanmasına fırsat verir | 1 |
| Disiplinler arasındaki ilişkiyi fark ettirir | 1 |
| Toplam | 10 |

*Bu soruya öğretmenler birden fazla cevap vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, bütünleştirilmiş programın öğrencilere katkısı olarak 'öğrencilerin konuyu bir bütün olarak görüp anlamlı ve kalıcı öğrenilmesini sağlar (f=4)' cevabını vermiştir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

> *ÖK1: " (...) Bir konunun tüm alanlardaki kısmını tamamlayarak konular daha anlamlı olur ve kalıcı öğrenme sağlanır."*
>
> *ÖK2: "(...) Öğrenciler bilgilerin pek çoğunun farklı disiplinlerin içinde farklı şekillerde dağıtıldığını görür. Fakat hepsinin de bir araya geldiğinde o konuyu tamamladığını anlar. Böylece öğrenilenler onlar için daha bir anlamlı olur. Nasıl, neden, niye, niçin? gibi sorulara kafasında daha net yanıtlar bulur."*
>
> *ÖK3: "Bence öğrenciler hastalıkları sadece fen dersinde değil sosyal dersinde de görünce fen dersinde eksik kalan kısımları orada tamamlıyor. Aynı şekilde sosyal dersinde öğrendiklerinin eksik kısımlarını da fen dersinde tamamlıyor. Bu tarz derslerle öğrendikleri bir bütün oluşturarak tamamlanıyor. Öğrenilenlerin tümü daha anlaşılır oluyor. Unutma da olmuyor bu derslerde (...)"*
>
> *ÖE4: "(...)Derslerdeki konular birbirini tamamlayarak öğrencilerin öğrendiklerini unutulması da zorlaşıyor böylece."*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları bütünleştirilmiş programın öğrencilere katkısı olarak 'üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi (f=3)' ifadesinde bulunmuştur. Bu görüşe ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

*ÖK1: "Farklı derslerde öğrendikleri ile farklı noktaları daha rahat görür. Bu farklılıklar sayesinde tek düze düşünmez ve böylece öğrencilerin yaratıcılık becerisini geliştirir. (...)"*

*ÖK2: "Öğrendiklerini günlük hayatla ilişkilendirdiğinde hayatındaki problemlere çözüm üretir.(...)"*

*ÖK3: "Öğrenciler daha önceki öğrendikleri ile yeni öğrendikleri arasında karşılaştırmalar yapar. Kafasına takılan konularda öğretmenine daha çok soru sorar. Konu hakkında daha derinlemesine araştırmalar yapar."*

Aynı soruya ilişkin bir diğer öğretmen 'öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmesine' katkı sağlar cevabını vermiştir. Konuya ilişkin öğretmenin görüşü şu şekildedir:

*ÖE4: "Bir konunun farklı derslerde işlenmesi ile öğrenilenlerin farklı zamanlarda tekrar tekrar görülmesi arasında fark vardır. Araya zaman girince çabuk unutulur. Ama bu derslerde unutulma olmadan öğrenilenler pekiştiriliyor. Bu da daha etkili bence."*

Bu soruya ilişkin bir başka öğretmen de 'öğrenilen bilgilerin uygulamasına fırsat verir' ifadesinde bulunmuştur. Bu ifadeye ilişkin öğretmen görüşü aşağıdadır:

*ÖK1: "Öğrendikleri konu hava da kalmıyor. Bir derste teorik bilgi verildiyse diğerinde onun uygulamasına fırsat sunuluyor Dersler kuru bilgi yığını olmaktan çıkıyor.(...)"*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri de bütünleştirilmiş programın öğrencilere katkısı olarak 'disiplinler arası ilişkiyi fark etmelerini sağlar (f=1)' ifadesinde bulunmuştur. Bu ifadeye ilişkin öğretmen görüşü de şu şekildedir:

*ÖK2: "Öğrenci farklı branşlarda işlenen ortak tema ile branşlar arasındaki bağlantıyı kendisi fark edebilir. Branşların ortak kazanımlarının olduğunu, ortak becerilerinin olduğunu ve birbirlerinin kapsamı içinde yer aldığını öğrenir. (...)"*

Araştırmaya katılan öğretmenler, bütünleştirilmiş program uygulaması ile öğrencilerin konunun tüm boyutlarını fark ederek anlamlı ve kalıcı öğrenmeleri gerçekleştireceğine, üst düzey düşünme becerilerini (yaratıcılık, eleştirel düşünme, araştırma- sorgulama, problem çözme becerisi gibi) geliştireceğine, öğrenilenlerin pekiştirileceğine, teorik bilgilerin pratiğe

dönüştürülmesine fırsat vereceğine gibi pek çok konuda görüş bildirmişlerdir. Bu bulguya göre, öğretmenler gerek program modeli hakkında edindikleri bilgiler gerekse de uygulama esnasında yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak verdikleri örneklerle bütünleştirilmiş program modelinin öğrenciler için faydalı olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Görüşmeler sırasında öğretmenlere bütünleştirilmiş program ile diğer dersler arasındaki en önemli fark nedir? sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin verdiği cevaplara analiz edilerek bulgular tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29

*Bütünleştirilmiş Program Uygulaması İle Diğer Dersler Arasındaki Farklar*

| Tema | Alt Tema | Frekans (f)* |
|---|---|---|
| Öğretim Boyutu | Anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi | 3 |
| Öğrenci Boyutu | Aktif katılım olması | 2 |
| Öğretmen Boyutu | Öğretmenlerin daha fazla emek göstermesi | 1 |
| | Toplam | 6 |

*Bu soruya öğretmenler birden fazla cevap vermiştir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar incelenmiştir. Buna göre dört öğretmenin bütünleştirilmiş program modeli ile işlenilen dersler ve daha önceki dönemlerde işledikleri dersler arasında en önemli fark olarak, eğitim-öğretim boyutu teması altında 'öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmelere sahip olması (f=3)' görüşü gösterilmiştir. Bu konuda öğretmenlerin düşünceleri şöyledir:

> *ÖK1: "Diğer derslerde, aynı konu farklı sınıflarda ya da farklı derslerde olsa da kopuk kopuktu. Buradaki en büyük fark bence bu. Öğrenciler bir konuyu tüm farklı yönleriyle farklı farklı derslerde görebiliyor. Öğrenci hem konu ve kavramlar arasındaki ilişkileri görüyor hem de öğrendikleri pekişerek kalıcı hale geliyor."*
>
> *ÖK2: "Bütünleştirilmiş programla kazanımlar diğer branşlarda da vurgulandığı için bilgiler kalıcı olur. Diğer derslerde de, mesela matematik de metreyi santimetreye çevirmeyi bilmeyen bir öğrenci sosyal bilgiler dersinde ölçeklerde*

*hesaplama ve km, cm çevirmeyi yapamaz, yani kazanım öğrenciye eksik olarak aktarılmış olur ki bu da kalıcı olmaz. Buradaki en temel nokta bu eksiklikler oluşmadan, yani kazanımlar arasında araya zaman girmeden arka arkaya tüm boyutları ile kazanımların öğrencilere verilmesidir. Öğrencilerin her yönüyle öğrendiklerinde daha iyi anlamalarına sebep oluyor diyebilirim.(...)"*

*ÖE4: "Ortak bir tema etrafında işlenen derslerde öğrenci bağlantıları daha iyi yapabiliyor. Konuya tek açıdan değil de pek çok farklı açıdan sunulan bilgileri sentezleyerek alıyor ve daha anlamlı bilgilere ulaştığı için öğrendiklerini daha geç unutuyor."*

Bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı sınıf ile normal derslerin işlendiği sınıflardaki farklılıklara ilişkin öğrenci teması altında 'öğrencilerin derslere daha fazla katılması (f=2)' ifadesinde bulunan öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri şöyledir:

*ÖK3: "Çok fazla fark olacağını zannetmiyorum. Sadece öğrencilerin daha aktif olduğu da bir gerçek. Bu da sanırım başka bir derste işlenilen konuyla ilgili ön bilgilerinin oluşmasına bağlanabilir. Böylece öğrenci, farklı derslerde öğrendikleri ile sizin dersinizde öğreneceklerini daha dikkatli dinliyorlar. Daha fazla söz alıyorlar ve etkinliklere hemen hepsi katılıyor(...)"*

*ÖK2: "(...) Öğrenciler konuyu her yönüyle öğrendikleri için derslerde daha fazla söz hakkı alıyorlar, projelere katılmayı daha çok istiyorlar."*

Aynı soruya ilişkin olarak öğretmenlerden biri öğretmen teması altında 'öğretmenlerin bütünleştirilmiş program modelinde daha fazla emek harcaması (f=1)' ifadesinde bulunmuştur. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşü de şöyledir:

*ÖK3: "(...)Ama öğretmen eski uyguladığı derste de biraz çaba gösterirse tüm bunlara yine ulaşabilir diye düşünüyorum. Sonuçta bu yapılan çalışmalarda eskisine göre daha fazla emek veriyoruz. Hem kendi branşınızı hem de diğer branşların konu içeriğini takip ediyorsunuz. Doğal olarak öğrenciler böyle daha iyi anlar; aman şu kısım eksik kalmasın, önce bu etkinliği sonra şunu yapayım vb. diye sürekli ders öncesi hazırlık içindesiniz bu derslerde.(...) Yine de öğretmenlere daha fazla yük bindirdiğini düşünüyorum yani."*

Yarı yapılandırılmış görüşmelere katılan öğretmenlerin görüşlerine göre bütünleştirilmiş program uygulamaları ile diğer dersler arasındaki en önemli farklılık olarak öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmeleri gösterilmiştir. Yine öğretmenler tarafından bütünleştirilmiş program ile diğer dersler arasındaki önemli farklılıklardan bir diğeri de konu hakkında daha detaylı bilgi sahibi olan öğrencilerin derslerde daha aktif olması gösterilmiştir. Öğretmenlere göre bütünleştirilmiş program modeli ile normal dersler arasındaki bir başka farklılık olarak öğretmenlerin bütünleştirilmiş program modelinde daha fazla çalışması gerektiği görüşü olmuştur. Bu bulgu, alan yazında da belirtildiği gibi öğrencilerin daha anlamlı ve kalıcı öğrenmelere sahip olması ile öğrencilerin derslere aktif katılımı konusunda öğretmenler tarafından da fark edildiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğretmenlere altıncı soru olarak "Sizce böyle bir projede diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın zorlukları neler olabilir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek sonuçlar tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30

*Farklı Branş Öğretmenleriyle Çalışmanın Zorlukları*

| Tema | Frekans (f)* |
|---|---|
| Konunun önem derecesini belirleme | 1 |
| Yıllık planlara uymayı tercih etme | 1 |
| Zaman yetersizliği | 1 |
| Alan bilgisi eksikliği | 1 |
| İletişim eksikliği | 1 |
| İsteksizlik | 1 |
| Toplam | 6 |

*Öğretmenler bu soruya birden fazla cevap vermiştir.

Tablo 30 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı branşlardan öğretmenlerle çalışma konusunda yaşanabilecek zorluklara yönelik farklı düşünceleri olduğu görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenlere göre diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmalar sırasında yaşanabilecek sorunlardan biri olarak 'konuların farklı derslerde farklı önem derecesine sahip olması (f=1)' göstermiştir. Bu konudaki öğretmen görüşü şu şöyledir.

*ÖK1: "Her dersin kendine göre farklılığı bulunmakta, ne bileyim farklı kazanımları bulunmakta.(...) Bir ders için önemli olan bir konu diğeri için o kadar da önemli olmayabilir(...)Bu da, yani bir arda çalışmayı zorlaştırabilir."*

Öğretmenlere göre farklı branşlardan öğretmenlerle çalışmanın bir başka zorluğu da 'zaman yetersizliği(f=1)' konusudur. Bu ifadeye ilişkin öğretmen görüşü de şöyledir.

*ÖK3: "Aslında herkes öğretmenliğin çok kolay olduğunu ve öğretmenlerin bol vaktinin olduğunu düşünüyor; ama öyle değil. Yarım gün çalışıyormuşuz gibi düşünüyorlar. Fakat o kadar fazla evrak işimiz oluyor ki kimse bilmiyor. Derse hazırlanma, sınıfta 30- 35 öğrenci ile uğraşma [gürültüden başımız ağrıyor] vb. bunlar kolay değil. Bu tür projeler evet uygulanabilir. Ama öğretmenler, bu tür planların ve araçların hazırlaması için vakit bulamaz bence. Mevcut durumda vakit bulamazken, öğretmenler için ayrı bir zaman gerektiren bir proje olması açısından zor olabilir."*

Diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın bir başka zorluğu olarak öğretmenlerden bir diğeri tarafından 'öğretmenlerin yıllık planlara uymayı tercih istemesi (f=1)' gösterilmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşü şöyledir:

*ÖK2: "(...)Öğretmenlerin yıllık planlara göre hareket etmesi nedeniyle aynı tema, aynı hafta veya ay içerisinde işlenmeyebilir. Her öğretmen yıllık planın gerisine düşmeyi kabul etmeyebilir. Tabi bu tercih meselesi olsa da bazı öğretmenler verimli ders işlemek yerine yıllık planları bitirmeyi tercih edilebilir. Bu da yine branşlar arasındaki bağlantının kurulmasını, yani bütünleştirilmiş programın uygulanmasını engeller yani."*

Farklı branştan öğretmenlerle çalışmanın bir başka zorluğu olarak öğretmenlerden biri 'diğer branş öğretmenlerinin alan bilgisindeki yetersizliği (f=1)' göstermiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

*ÖE4: "Diğer branş öğretmenlerinin böyle bir projeye yanaşmaması yaşanan bir zorluktur (...) Yani, şimdi öğretmen eğer kendi alan bilgisine güvenmiyorsa katılmak istemeyebilir. Diğer alan öğretmenlerine yetersizliğini göstermek istemez (...)."*

Yine aynı soruya ilişkin bir başka öğretmen de farklı branştan öğretmenlerle çalışmalar sırasında yaşanabilecek zorluklar olarak 'iletişim eksikliğine dikkat çekmiştir (f=1)'. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşü aşağıdadır:

> *ÖE4: "(...)Bazı ders öğretmeleriyle bir türlü uyuşamazsınız. Bazen tüm zümreler birbirine terstir. Karşındaki ile yıl boyunca iki kelime konuşmamışsan nasıl proje yapacaksın ki (!). Her şey dışarıdan bakıldığı gibi değil, öğretmenler kendi aralarında gruplaşır çoğu okulda (...) Böyle bir durumda da bütünleştirilmiş program veya başka bir şey yapamazsınız."*

Diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın zorluklarından bir başkası olarak, bir öğretmen de 'farklı branş öğretmelerinin çalışmaya ilgisiz olmasını (f=1)' göstermiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

> *ÖK2: "(...)Siz istediğiniz kadar bu tür projelerin öğrencinin yararına olduğunu düşünün, planlar yapın. Olmayınca olmaz yani. (...) Eğer diğer dersin öğretmeni buna yanaşmazsa, ilgisizse, istemez ise elinizden bir şey gelmez."*

Araştırmanın uygulamasını gerçekleştiren öğretmenler farklı branşlardan öğretmenlerle çalışma konusunda yaşanabilecek zorluklar olarak; öğretmenlerin yıllık planlara uygun ders işleme isteği, zamansızlık, alanı bilgisi eksikliği, iletişimsizlik ve isteksizlik öğretmenler tarafından gösterilen zorluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat bu bulgu, öğretmenlerin bütünleştirilmiş programı yeterince anlamadıklarını da göstermektedir. Çünkü öğretmenler kendilerinin hazırlamış olduğu yıllık planlarda bir esnekliğe sahiptirler. Yıllık planlardaki konular; belirli gün ve haftalara, okulun bulunduğu bölgenin özelliklerine, öğrencilerin bilgi düzeylerine göre öne çekileceği gibi ötelenebilir de. Konuların yoğunluğu pek çok branş için geçerli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat ortak temaların eğitim öğretim yılı öncesinde veya dönem öncesinde gerçekleştirilen toplantılarda belirlenmesi ve yıllık planların buna göre düzenlenmesi ile bu duruma ilişkin bir çözüm olabilir. Böylelikle konu tekrarı sorunu da ortadan kalkacaktır. Öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi program yoğunluğu problemine de çözüm olabilir.

Araştırmada öğretmenlere başka bir soru olarak "Sizce diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın size katkıları neler olabilir?" soruları yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31

*Farklı Branş Öğretmenleriyle Çalışmanın Öğretmenlere Katkıları*

| Tema | Frekans (f)* |
|---|---|
| Farklı bakış açılarını görebilmek | 2 |
| Konular arasında bağlantıları görmek | 2 |
| Genel kültür bilgisinin artması | 1 |
| Yeni dostluklar edinmek | 1 |
| Toplam | 6 |

* Bu soruya öğretmenler birden fazla cevap vermiştir.

Tablo 31'e baktığımızda hem deneysel süreci yürütmüş olan hem de görüşmelere katılan öğretmenlerin diğer branşlarda çalışan meslektaşlarıyla birlikte çalışma yapmalarının kendilerine çeşitli açılardan faydalar sağlayacağı görüşünde oldukları görülmektedir. Katılımcı öğretmenlere göre farklı branşlardan öğretmenlerle çalışmanın kendilerine katkıları olarak 'farklı bakış açılarını görebilme (f=2)' ifadesinde bulundukları görülmektedir. Bu duruma ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

> *ÖK1: "Aynı konuya benim yaklaşımımla bir fen hocasınınki farklı olabilir. Ben Galieo'yu işlerken onun çektiği sıkıntılar karşısında kararlı olmasını, bildiklerinin arkasında durmasını vurgularken, halk kültürü hocası farklı açıdan bakıyor ya da fen hocası astronominin bir parçası olarak bakıyor. Bu hem bana hem de proje ekibindeki diğer öğretmenlere ortak olan temaya ilişkin farklı bakış açılarının olduğunu, öğrencilere tek boyutlu yaklaşmamaları gerektiğini öğretmemizi, aynı zamanda da bunları bizim de öğrenmemiz gerektiğini sağlıyor (...)"*
>
> *ÖK2: "Bir tema belirlendikten sonra hangi branşın konuyu nasıl ele aldığını görmemizi sağlıyor. En azından benim öyle oldu. Sosyal bilgilerde daha çok konunun toplumsal hayattaki durumuna değiniyoruz, ama matematik veya fen hocası o konuya farklı bakabiliyor ya da Türkçe dersinde farklı olabiliyor. (...)"*

Öğretmenlere göre farklı branş öğretmenleri ile çalışmanın kendilerine katkılarından bir diğeri de 'konular arasında var olan bağlantıların görülebilmesidir (f=2)'.Bu konudaki öğretmen görüşleri şöyledir:

*ÖK2: "(...) Öğrenciler gibi bizler de bir temanın farklı branşlarda nasıl yer bulduğunu görüyoruz. Yapılan ön hazırlık ve toplantılarda olayın bütününü görebildik. Tabi ki öğrencilerinki gibi değil (...) Bizlerinki (...) yani artık kendi branşımıza o kadar kendimizi veriyoruz ki diğer derslerin içeriklerini gün geliyor düşünmüyoruz bile (...). Ama bütünleştirilmiş modelle ders hazırlıklarında diğer derslerde de aslında sizin dersinizdeki konunun olduğunu anlıyorsunuz ya da hatırlıyorsunuz. Biraz önce de dediğim gibi bizler o kadar kendi disiplinlerimize kapanmışız ki bunları unutmuşuz aslında. Bütünleştirilmiş programla aslında çeşitli konuların kesiştiğini - ki bunlar bazen size çok uzak dersler gibi de gelebiliyor- görüyorsunuz."*

*ÖK3: " Sanırım benim için en önemli katkılarından biri sözel ve sayısal derslerin ilişkisini bu kadar net ortaya çıkarmaktı. Konuların bu kadar bağlantılı işlenebilmesi benim adıma olumlu bir katkıydı. Bu denli beklemiyordum açıkçası."*

Aynı soruya bir diğer öğretmen de 'genel kültür bilgisinin artması yanıtını (f=1)' vermiştir. Öğretmenin görüşü şu şekildedir:

*ÖE4: "Farklı derslerin öğretmenlerinin ilgi alanları, bilgileri ister istemez sizi de etkiliyor. Bilmediğiniz bir konuda bilgi sahibi olabiliyorsunuz. Ya da işlenen konunun hiç farkında olmadığınız bir özelliğini de fark etmeye başlıyorsunuz. Öğretmenlerin farklı alanlardan bilgi sahibi olmasını sağlar ki bu bizim ülkemiz için çok önemli bir durum. Öğretmenlerin genel kültür düzeyinin yüksek olması gerekli, bence bu programla öğretmenlerin genel kültürü de artar (...)."*

Öğretmenlerin cevaplarına göre farklı branşlardan öğretmenlerle çalışmanın öğretmenlere katkılarından bir diğeri de 'öğretmenler arasında oluşan iletişimden kaynaklı yeni dostlukların oluşmasına katkı sağlamasıdır (f=1)'. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşü şu şekildedir:

*ÖE4: "(...)Bazen '-merhaba, -merhaba'nın dışına çıkılmayan, yani hiç sohbet etmediğimiz arkadaşlarımız oluyor. Böyle bir çalışma ile onlarla da iletişim kurabiliyorsun. Ne bileyim ortak konular yakalayıp sohbet edebiliyorsun. Yeni arkadaşlıklar, dostluklar ediniyorsun. Bence öğretmenler odasındaki gruplaşmaların azalmasına ve herkesin birbirini daha iyi tanımasına da fırsat veriyor."*

Görüşmeye katılan öğretmenlerin diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın kendilerine katkıları olarak en fazla farklı bakış açılarını görebilmek ve konular arasındaki bağlantıyı görebilmek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin genel kültür bilgi düzeyinin artmasında da farklı branşlardan öğretmenlerle çalışmanın faydaları olabilir. Yine öğretmenlerin diğer meslektaşlarıyla iletişime geçerek yeni arkadaşlıklar edinmeleri noktasında da bu modelin faydası olabilir. Bu bulgu, öğretmenler arasındaki işbirliğinin, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri açısından etkili görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğretmenlere "Branşınızı düşündüğünüzde branşınızın hangi derslerle ilişkilendirmeye daha uygun olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 32

*Öğretmenlerin Düşüncelerine Göre Branşlarının İlişkili Olduğu Dersler*

| Öğretmenin Branşı | İlişkili Olduğu Düşünülen Dersler |
|---|---|
| Türkçe | ➢ Sosyal Bilgiler |
| | ➢ Halk Kültürü |
| | ➢ Görsel Sanatlar |
| Sosyal Bilgiler | ➢ Türkçe |
| | ➢ Halk Kültürü |
| | ➢ Görsel Sanatlar |
| Halk Kültürü | ➢ Sosyal Bilgiler |
| | ➢ Türkçe |
| | ➢ Görsel Sanatlar |
| Görsel Sanatlar | ➢ Türkçe |
| | ➢ Sosyal Bilgiler |
| Fen Bilimleri | ➢ Teknoloji Tasarım |
| | ➢ Matematik |
| | ➢ Sosyal Bilgiler |
| | ➢ Türkçe |

Tablo 32'yi incelediğimizde beş farklı öğretmenin görüşlerine göre kendi dersleri ile bağlantılı olduğunu düşündükleri dersler incelenmiştir. Buna göre söz konusu beş dersin öğretmeni kendi dersleri ile ilişkili olarak yedi farklı ders etrafında görüşlerini belirtmiştir.

Türkçe dersi öğretmeni ÖK1, kendi branşı ile ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

> ÖK1: *"Bence Türkçe tüm derslerle bağlantılı, ama en fazla ilişkili ders olarak sosyal bilgiler dersini görüyorum. Belki de her iki derste de öğrencilere toplum hayatına dair değerleri benimsemeye çalışıyor olmamızdan kaynaklıdır. Sonra ise halk kültürü ve görsel sanatlar dersleri ilişkilidir."*

Yine aynı soruya sosyal bilgiler dersinin öğretmeni ÖK2 ise şu şekilde cevap vermiştir:

> *ÖK2: " En fazla Türkçe ile bağlantı kurabiliriz diye düşünüyorum. Sonrasında halk kültürü daha sonrasında da görsel sanatlar dersleri ile.(...) [Evet, evet,] Türkçe başta gelir, sonra halk kültür gelir, daha sonra da resim dersi gelir. Bunlar rahat ilişkilendirilebilir. Yani aslında diğer dersler de ilişkilendirilebilir, ama siz şimdi böyle sorunca (!) bunlar ilk aklıma geldi. Aslında uygulamada da gördük (...) diğer derslerde olabilir. Ama bence sosyalle bunlar daha bağlantılı temalara sahip dersler."*

Aynı soruya halk kültürü dersi için, aynı zamanda sosyal bilgiler dersinin de öğretmeni olan, ÖK2 şu şekilde cevap vermiştir:

> *ÖK2: " Halk kültürü ile en bağlantılı temalar sosyal bilgilerde var. Sonra Türkçe dersi, daha sonrasında da görsel sanatlar dersi daha iyi ilişkilidir diye düşünüyorum."*

Kendi branşınızı düşündüğünüzde en fazla ilişkili olduğunu düşündüğünüz dersler hangisidir? sorusuna fen bilimleri dersinin öğretmeni ÖK3 ise şu cevabı vermiştir:

> ÖK3: " Bence (…) genel tüm sınıfların programlarını düşündüğümüzde (…) ilk sırada teknoloji ve tasarım dersi, ikinci sırada da (…) matematik dersi gelir. Yani uzay, dünya, gezegenler, insan sağlığı gibi konuları da düşünürsek bence üçüncü sırada da sosyal bilgiler gelir, dördüncü sırada ise Türkçe dersi gelir."

Görsel sanatlar dersinin öğretmeni ÖE4 bu soruya ilişkin şu cevabı vermiştir:

> ÖE4: *"Sanırım sosyal bilgiler ve Türkçenin tüm konuları ile rahat ilişki kurulabilir. Yani sayısal derslere göre daha somut olmaları açısından da sosyal ve Türkçe sanki daha çok bağlantılı geldi birden aklıma."*

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde genellikle sözel merkezli derslerin ilk etapta sözel derslerle; sayısal merkezli derslerin de sayısal derslerle ilişkilendirildiği görülmektedir. Yine verilen cevaplara baktığımızda öğretmenlerin- fen bilimleri dersi öğretmeni hariç- uygulamanın gerçekleştirildiği derslerle daha çok bağlantı kurulabileceğine yönelik görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu yaş grubu öğrencileri için zorunlu olan yabancı dil, müzik, beden eğitimi ve spor ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri ise hiç söylenmemiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin kafalarında disiplinlere yönelik çizgilerin hala keskin olduğu ve uygulamanın etkisinde kalarak derslere daha geniş açıdan bakmadıkları şeklinde de yorumlanabilir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde onlara dokuzuncu soru olarak "Yeni planlarınızda bütünleştirilmiş programa yer vermek ister misiniz? Neden?" soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar incelenerek tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33

*Gelecek Yıllarda Bütünleştirilmiş Programa Yer Verme Durumu*

| Tema | Frekans (f) |
|---|---|
| Evet | 2 |
| Uygun şartlar oluşursa | 2 |
| Toplam | 4 |

Öğretmenlerin yukarıdaki soruya yönelik vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde görüşlerin iki tema altında toplandığı görülmektedir. Buna göre 'önümüzdeki yıllarda bütünleştirilmiş programa derslerimde yer vermek isterim (f=2)' cevabını veren öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

> *ÖK2: "Kesinlikle evet. Çünkü konular ve kavramların pekiştirilmesi için çok faydalı olacaktır. Kullanmayı kesinlikle düşünüyorum. Öğrenciler de çok sevdi. Bizler için de değişiklik oluyor. Kesinlikle isterim."*
>
> *ÖE4: " Evet, isterim. Öğrenciler bilgiler arasında bağlantıyı kurabiliyorlar. Öğrenciler için daha anlamlı, daha verimli oluyor dersler. Evet, biraz daha emek gerektiriyor, ama olsun değer diye düşünüyorum."*

Bu soruya, öğretmenlerden ikisi de ‘gelecek yıllarda bütünleştirilmiş programa uygun şartlar sağlanırsa uygularım (f=2)’ yanıtını vermiştir. Uygun şartlar oluşursa uygulamak isterim cevabını veren öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

> *ÖK1: “Bütünleştirilmiş program için uygun şartlar sağlanırsa uygulamak isterim tabi ki. Mesela hangi dersin öğretmeni ile ne yapabilirim, materyallerin hazırlanması nasıl olacak, hangi sınıf düzeyi vb. uygunsa yapmayı isterim. Çocuklar için yaralı oluyor. (...)”*
>
> *ÖK3: “Yani buna uygun bir ortamı yakalarsam, istekli öğretmen arkadaşlarımız da olursa pek tabii ki isterim. Sınıfların başarı düzeyi belirlendikten sonra bütünleştirilmiş programa yer vermek isterim. Çünkü her yıl derslerine girdiğimiz sınıflar değişiyor. Tanımadığımız sınıflar için pat diye bu programı uygulamak zor olacaktır. Onların ön bilgilerini tespit etmek gerekir. Öğrenmeler bu modelde pekişeceği için yapmak isterim.”*

Araştırmaya katılan iki öğretmen gelecek yıllarda bütünleştirilmiş programa derslerinde yer vermeye istekli olduklarını belirtirken, diğer iki öğretmen de uygun şartlar sağlanınca yer verebilirim ifadesinde bulunmuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin farklı öğretim modellerini tanıma ve derslerinde onlara yer verme konusunda istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlere “Bütünleştirilmiş programla ders hazırlayacak kişilere yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusu onuncu soru olarak sorulmuştur. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar analiz edildikten sonra bulgulara tablo 34’te yer verilmiştir.

Tablo 34

*Bütünleştirilmiş Program Hazırlayacak Kişilere Yönelik Öneriler*

| Tema | Frekans (f)* |
|---|---|
| Ders kitaplarının ve öğretim programlarının dikkatli incelenmesi | 2 |
| Ders planlarının dikkatli hazırlanması | 1 |
| Öğrencilerin seviyelerinin dikkate alınarak hazırlanması | 1 |
| Eğitsel hedeflere yönelik hazırlanması | 1 |
| Ders saatinin dikkate alınması | 1 |
| Toplam | 6 |

*Bu soruya öğretmenlerden bazısı birden fazla cevap vermiştir.

Araştırmanın hem planlama hem de uyguma aşamalarında yer alan dört öğretmenin, edindikleri tecrübeler doğrultusunda ilerde bütünleştirilmiş program hazırlamak isteyen kişilere yönelik verdikleri öneriler beş temada toplanmıştır. Buna göre öğretmenlerden ikisi 'ders kitaplarının ve öğretim programlarının çok dikkatli incelenmesi (f=2) gerektiği' önerisinde bulunmuştur. Bu konudaki öğretmenlerin görüşleri şu şeklidedir:

*ÖK1: "Bana böyle bir ilişkilendirme yap deseydiniz, sanırım fen dersi ile Türkçe ve sosyalin bu kadar benzer konular barındırdığını söyleyemezdim. Böyle bir program yapmak isteyen öğretmenlerin önünde ders kitapları, öğretim programları ve yöntem teknik çizelgesi olmalı. Kesinlikle ders kitapları ve programlar kavramlar, konular ve kazanımlar açısından iyice incelenmelidir. (...)"*

*ÖK2: "Bence en kilit nokta programların ve kitapların dikkatli bir biçimde incelenmesidir. Çünkü olmaz dediğiniz konular bile diğer derslerle bağlantılı olabilir. Bunları ne kadar tecrübeli olsanız da gözden kaçırabilirsiniz. Gözden kaçırmamak için de detaylı olarak her şeyin incelenmesi gerekir (...)."*

Aynı soruya öğretmenlerden biri 'ders planlarının dikkatli hazırlanması (f=1)' gerektiği yanıtını vermiştir. Bu konudaki öğretmenin görüşü aşağıdadır:

*ÖK2: "(...)Bir de şimdi bu modelde, adım adım her konu önceden planlanmalı. Ders tarihine yakın bakarım demekle olmaz (!). Önceden en ince ayrıntısına kadar*

*planlanmalı. Zaten bu programı hazırlarken öyle bildik internetten indirilen planlar da olmuyor, ya da geçen yılki planların tarihini değiştirmek de olmuyor. O yüzden her konu için ayrı ayrı dikkatlice dersler planlanmalıdır diye düşünüyorum."*

Görüşme yapılan öğretmenlerden bir derslerinde bütünleştirilmiş programa yer vermek isteyenlere ilişkin önersi, 'öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak programlar hazırlanmalıdır (f=1)' şeklindedir. Bu konuda öğretmen görüşü aşağıdadır:

*ÖK3: "Daha önceden de belirttiğim gibi her sene sınıflarımız değişiyor. Bazen hiç tanımadığımız öğrencilerin derslerine giriyoruz. Böyle olunca öğrencilerin seviyelerini, gelişim özelliklerini bilmemiz gerekiyor. Öğrencileri tanımadan bu veya başka bir plan yapılmamalı."*

Bir başka öğretmen ise 'eğitsel hedeflere uygun olarak bütünleştirilmiş programlar hazırlanmalı (f=1)' önerisinde bulunmuştur. Bu öğretmenin görüşleri de şu şeklidedir:

*ÖE4: "Bütünleştirilmiş programda amaç çocukların konunun bütününü görmelerini sağlamak ise hazırlanacak programlarda buna yönelik olmalıdır. (...) Yani her türlü çalışma eğitsel olmalıdır. Hepsi öğrenciye farklı bilgi ve beceri kazandırmalıdır. Bence buna dikkat edilirse öğrenciler açısından daha faydalı olur diye düşünüyorum."*

Aynı soruya öğretmenlerden bir başkası da 'bütünleştirilmiş program hazırlarken ve uygularken derslerin saatini aşmamalı (f=1)' yanıtını vermiştir. Öğretmenin cevabı şöyledir:

*ÖK3: "Bence derslerin bağlantıları belirlendikten sonra ders saatleri göz önünde bulundurularak planlamalar yapılmalıdır. Aksi takdirde ders saatini aşarsa bir anlamı kalmaz. Konular ne çok geniş tutulmalı ne de yüzeysel geçilmelidir. Her şey gerektirdiği kadar verilirse yeterlidir."*

Öğretmenlerin bütünleştirilmiş program uygulamak isteyen kişilere yönelik öncelikli önerisi; ders kitapları ve öğretim programlarının detaylı olarak incelenmesidir. Öğretmenlerin diğer önerileri ise öğrencilerin seviyelerinin tespit edilmesi, hazırlanacak olan derslerin eğitsel olması ve hazırlanan etkinliklerin ders saatlerini aşmaması şeklindedir.

Görüşmelerde öğretmenlere son olarak bütünleştirilmiş program hakkındaki düşüncelerinizi birazdan sayacaklarım arasından hangisine yakın olarak tanımlarsınız? sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlere sunulan seçenekler şu şekildedir: 1. Oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum, 2. Az faydalı olduğunu düşünüyorum, 3. Faydalı olduğunu düşünüyorum, 4. Gereksiz olduğunu düşünüyorum, 5. Fikrim Yok.

ÖK1, ÖK2 ve ÖK3 kodlu öğretmenler bu soruya ilişkin 'Oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum' seçeneğini belirtirken; ÖE4 kodlu öğretmen 'Faydalı olduğunu düşünüyorum' seçeneğini ifade etmiştir. Bu bulgu, bütünleştirilmiş program modelinin öğretmenler tarafından yararlı görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

**On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın on üçüncü alt probleminde deney grubu öğrencilerinin bütünleştirilmiş program modeli uygulamaları sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikler ile deney süresince gerçekleştirilen gözlemler va alan notlarının analizine yer verilmiştir.

Gözlemler hem video kaydı hem de araştırmacı tarafından kaydedilen alan notları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, gözlemleri ve alan notlarını uygulamanın gerçekleştiği tüm deney grubu derslerinde tutmuştur. Gözlem ile alan notlarının tutulması ve analizinde şu hususlar dikkate alınmıştır:

- ✓ Öğrencilerin bir derste öğrendiği bilgi, beceri ve kavramları diğer derste kullanma durumları nasıldır? Yani öğrenilen bilgi ve becerilerin transferi (dersler arası aktarımı) gerçekleşmekte midir?
- ✓ Öğretmenlerin dersler arasında bilgi ve becerileri ilişkilendirme durumları, konuyu ele alış biçimleri nasıldır?
- ✓ Öğrencilerin derslere ilgisi ve katılımı nasıldır?

Ders gözlemleri için bu üç ana amaç belirlendikten sonra hem video kayıtları hem de araştırmacının dersler boyunca tuttuğu alan notları ayrı ayrı incelenerek analiz edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin dersler sırasında gerçekleştirdiği çalışmalar da incelerek yukarıdaki amaçları tamamlayan, açıklayan veya bunlarla örtüşmeyen durumlar tek tek ele alınarak sunulmuştur. Yine bazı analizlerin sunumunda öğrenci ve öğretmen görüşmelerinde ifade ettikleri hususlara da yer verilerek söz konusu bulgular açıklanmaya çalışılmıştır. Birbiri ile benzer durumları taşıyan ve araştırma için ikinci derece öneme sahip gözlem ve alan

notlarının ise sadece birkaç örneğine yer verilmiştir. Yukarıdaki amaçların dışında kalan gözlem kayıtlarına çalışmada yer verilmemiştir.

Gerçekleştirilen gözlemlere, alan notlarına ve ulaşılan bulgulara ilişkin sonuçlar bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı ders çizelgesine uygun olacak şekilde aşağıda sunulmuştur.

| ***Ders: Görsel Sanatlar*** | ***Öğretmen: ÖE4*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 29*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

**Öğretmen:** Buraya bak evladım. Dinle (!). Bugün sizden kendinizi bir bilim insanı olarak hayal etmenizi isteyeceğim.
*(Öğrencilerin çoğu konuyu beğenmedi ve sınıfta bir gürültü oluştu.)*
**Bir Öğrenci:** Hepimiz mi?
**Öğretmen:** Evet oğlum(!). Dinle, bir dakika sus(!)
*(Öğretmen kızgın, ses tonunu giderek yükseltti.)*
**Öğretmen:** "Kendinizi bir bilim adamı olarak düşünün ve bu bilim alanında çalışırken resmini çizin. Bu kadar (!)".
**Bir Öğrenci:** Çok zor öğretmenim. Başka bir şey çizsek?
**Öğretmen:** Hayır, zor falan değil.
**Bir Öğrenci:** Öğretmenim ben de mi adam çizeceğim?
*(Soruyu kız öğrenci soruyor)*
**Öğretmen:** Hayır evladım, bilim insanı-bilim adamı aynı anlamda kullandım. Sen kendini bilim kadını olarak çizeceksin.
**Bir Öğrenci:** Bilim kadını yok ki (!)
**Başka Bir Öğrenci:** Var (!) Sosyalde öğretmenimiz anlattı ya (…)
**Başka Bir Öğrenci:** Halet Çambel, Jale İnan var.
**Başak Bir Öğrenci:** Marie Curie de var.
**Öğretmen:** Tamam, demek ki varmış *ÖğrE12,* değil mi (!) ? Derslerini dinlemezsen böyle olur(!)
**Bir Öğrenci:** Hangi bilimde çizeceğiz öğretmenim?
**Öğretmen:** Herkes kendi istediği bilim alanında çizecek. Bana bu konuda bir şey sormayın evladım. Sizin ileride büyüyünce yapmak istediğiniz alan ne ise o alanla çalışırken resminizi çizin.

Öğretmenlerle yapılan toplantılarda ders öğretmenlerinin tümü uyarılmış olmasına karşın görsel sanatlar öğretmeni, derslerde bazen "bilim adamı" bazen de "bilim insanı" kelimelerini kullandığı gözlemlenmiştir. Görsel sanatlar öğretmeninin bu uyarıları dikkate almayarak 'bilim adamı' kelimesini kullanması, aslında bazı öğrencilerin diğer derslerde öğrenmiş olduğu bilgileri görsel sanatlar dersine aktardıklarının anlaşılmasına da vesile olmuştur. Öğrencilerin 'kadın bilim insanı olup olmadığına yönelik yapmış oldukları konuşmalar' sosyal bilgiler, fen bilimleri ve Türkçe derslerinde öğrendikleri bilgileri kullanma durumunu, yani öğrenilen bilgilerin transfer edildiğini göstermektedir.

Öğrencilerden birinin "*Var (!) Sosyalde öğretmenimiz anlattı ya (...)*" ifadesi ile bir başka öğrencinin "*Halet Çambel, Jale İnan var*." ifadesi hem Türkçe hem de sosyal bilgiler derslerinde öğrenilenlerin, görsel sanatlar dersinde kullanıldığını göstermektedir. Yine bir başka öğrencinin "*Marie Curie de var*." ifadesi de bu bilginin fen bilimleri ile Türkçe derslerinde öğrenilen bilgilerin görsel sanatlar dersinde kullanıldığını göstermektedir.

Öğrenilen bilgilerin transfer edildiği sonucunu destekleyecek bir başka bulgu da öğrenci çalışma dokümanlarının incelenmesi ile tespit edilmiştir. Öğrencilerin adı geçen derste çizdikleri resim örneklerinden bazıları ile görsel sanatlar dersinde öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde öğrencilerin aktardıkları ifadelere yer verilmiştir.



*Şekil 27.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 27'deki resmi çizen öğrenci, kendini bir bilim insanı olarak çizerken Marie Curi'den etkilendiğini; onun ve eşinin bilim adına yaptığı çalışmaların çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğrencinin görsel sanatlar dersinde hazırladığı bu çalışmada fen bilimleri ile Türkçe derslerinde Marie Curi'ye ilişkin verilmiş olan bilgilerin etkili olduğu söylenebilir.



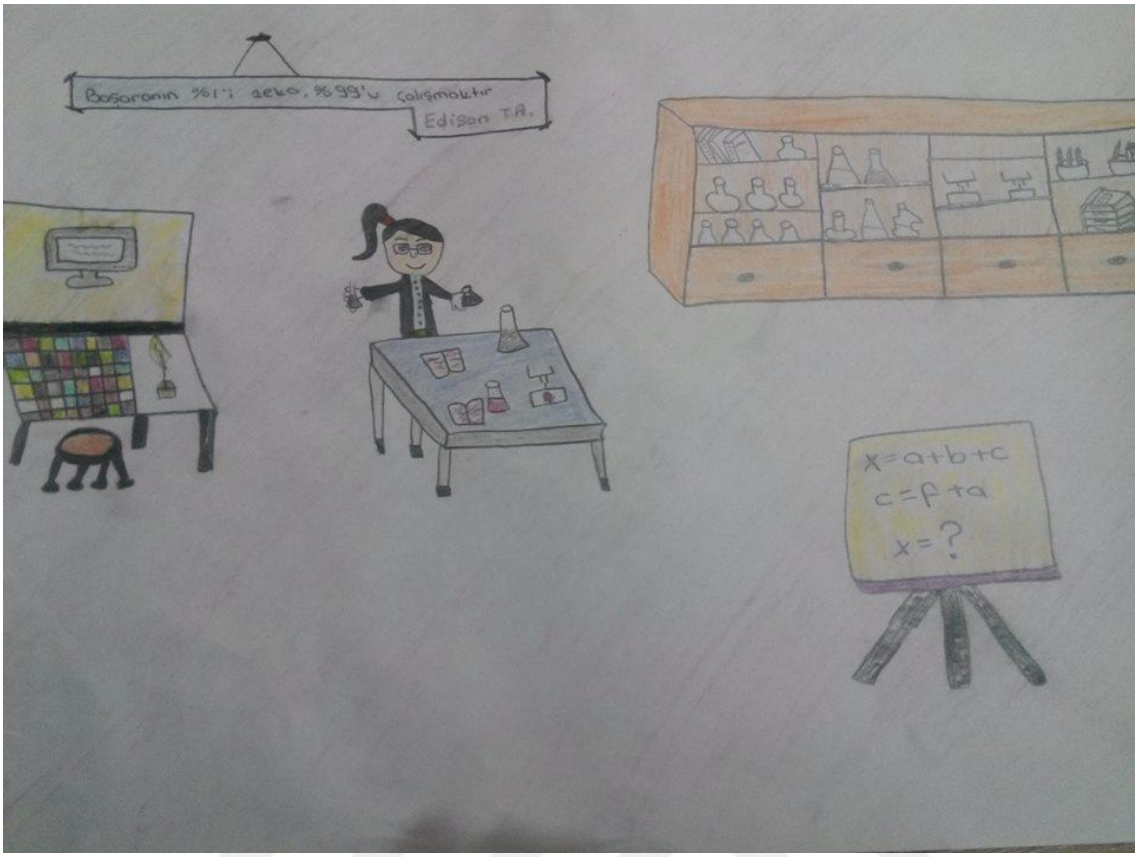
*Şekil 28.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 28'deki resmi çizen öğrenci görsel sanatlar dersinde bu konunun verilmesine de en fazla karşı çıkan öğrencilerden biridir. Öğrenci, başta zor olduğu için karşı çıktığını belirttiği bu etkinliğin çizmeye başlayınca kendisine keyif verdiğini belirtmiştir. Buna ek olarak kendini bir bilim insanı olarak çizme konulu çalışmasında kendisine ilham kaynağı olarak sosyal bilgiler ile Türkçe derslerinde gördüğü arkeologlardan etkilendiğini belirtmiştir. Kendisinin ileride kapalı ortamlarda çalışmak istemediğini de sözlerine ekleyen öğrenci, arkeolog olmayı daha önce hiç düşünmediğini; ama bu dersler sayesinde bu mesleğin hoşuna gittiğini söylemiştir.



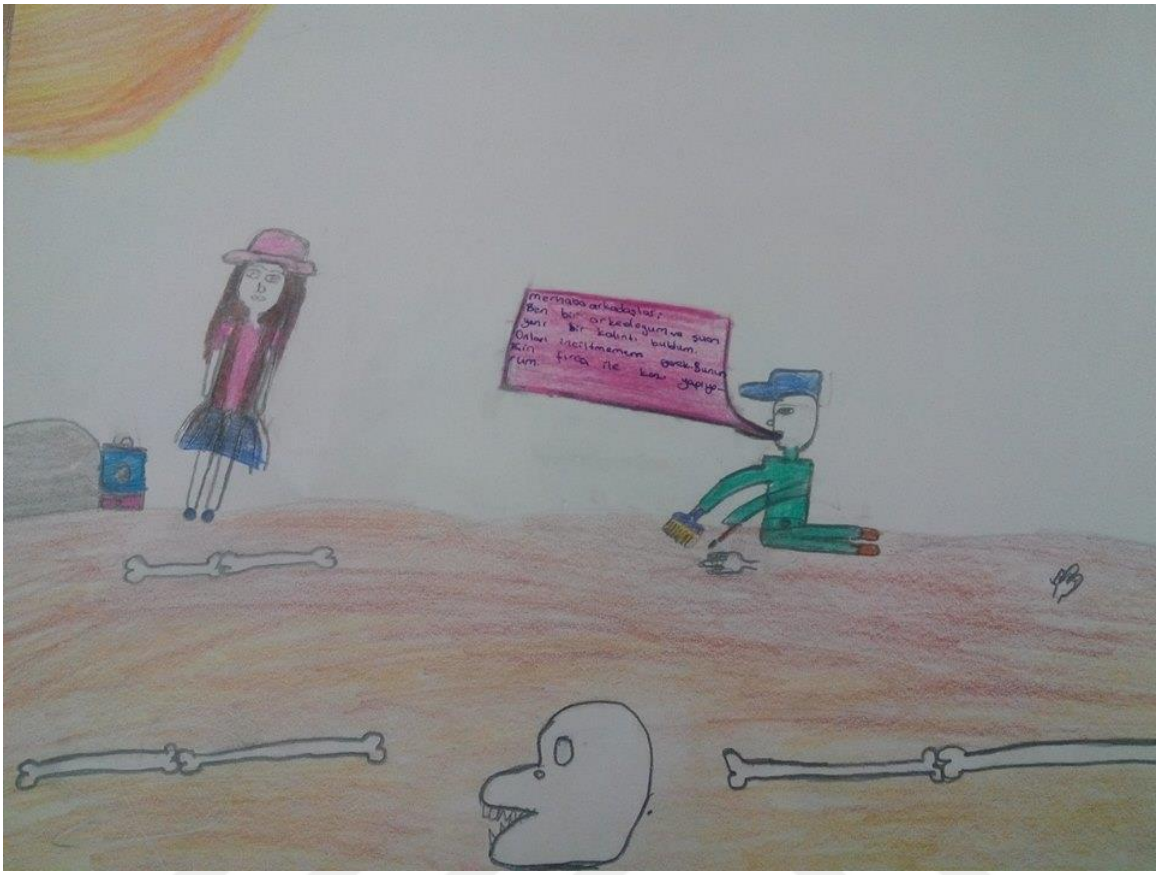
*Şekil 29.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Kendini bir bilim adamı olarak hayal edip çizme etkinliğinde bir başka öğrenci de kendisini bir sosyal bilimci olarak resmetmiştir. Kendini bir bilim insanı olarak çizme konulu çalışmasında, kendisine ilham kaynağı olarak sosyal bilgiler ile Türkçe derslerinde gördüğü Ekrem Akurgal'dan etkilendiğini belirten öğrenci '*Onun gibi ben de kazılar yapıp, eski insanların yaşadıklarına ilişkin bilgiler ortaya çıkartacağım. Hem de üniversite de ben de öğrenci okutacağım'* ifadesi ile Ekrem Akurgal'ın yaşamı ve çalışmalarından etkilenerek bu çalışmasını oluşturduğunu belirtmiştir. Buna göre öğrencinin bu çalışmasını oluştururken sosyal bilgiler ile Türkçe derslerindeki bilgileri kullanarak oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.




*Şekil 30.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Görsel sanatlar dersinde kendini bir bilim insanı olarak çizme etkinliğine ilişkin bir başka öğrenci, çalışmasında fen bilimleri dersinin kendisini etkilediğini ifade etmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrenci '*Zaten fenci olmayı çocukluğumdan beri istiyordum. Fen dersinde gördüğümüz konular hep hoşuma gidiyor. Gerçi matematik dersini de seviyorum.(...)*' ifadelerinde bulunmuştur. Öğrenci çalışmasında da hem deney tüplerine hem de bilgisayar ve matematik denklemlerine yer vererek görüşlerini çizdiği resme yansıttığı da söylenebilir. Öğrencinin çalışmasında dikkat çeken bir başka noktada duvara asılı duran Edison'a ait cümledir. Bu cümlenin T. Edison ile ilgili Türkçe dersindeki okuma parçasında da yer aldığı görülmektedir. Buna göre bu öğrencinin kendini bir bilim insanı olarak hayal edip çizerken matematik, fen bilimleri ve Türkçe derslerinden etkilendiği söylenebilir.



*Şekil 31.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Kendini bir bilim insanı olarak çizme etkinliğine ilişkin bir başka öğrenci ise çalışmasında kendisini yine bir sosyal bilimci olan arkeolog olarak çizmiştir. Öğrenci ile çalışmasını yaparken gerçekleştirilen görüşmelerde çalışmasının esin kaynağının Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinde gördüğü arkeologlar olduğunu belirtmiştir. Özellikle Halet Çambel'in kazılarda çıkardığı materyallerin korunmasına yönelik yapmış olduğu çalışmalar ile Jale İnan'ın 'Yorgun Herkül' heykelinin Türkiye'ye getirilmesi konusundaki çabalarından etkilendiğinden bahsetmiştir. Öğrencinin arkeolojik kazı yaparken çizdiği konuşma kutucuğundaki '*Merhaba arkadaşlar: Ben bir arkeologum ve şuanda yeni bir kalıntı buldum. Onları incitmemem gerekiyor. Bunun için fırça ile kazı yapıyorum."* ifadesi de arkeolojik kalıntıların hassas bir şekilde çıkarılıp, korunmasına ilişkin derslerde gördüğü konuların önemini kavradığını da göstermektedir.



*Şekil 32.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Görsel sanatlar dersinde kendini bir bilim insanı olarak çizme etkinliğine ilişkin son olarak şekil 32'de verilen resimde öğrenci, kendini fen bilimleri alanında çalışırken resmetmiştir. Ders esnasında öğrenciyle yapılan görüşmelerde gelecekte ne olmak istediğine ilişkin henüz bir karar vermediğini; fakat fen bilimleri dersinde gördüğü bilim insanlarının yaptıklarını önemli bulduğu için kendini bu şekilde resmettiğini açıklamıştır.

Gözlemler, araştırmacının alan notları ve öğrenci çalışmalarına baktığımızda öğrencilerin 'kendini bir bilim insanı olarak hayal edip çizme' temalı görsel sanatlar dersinde genel olarak sosyal bilgiler, fen bilimleri ve Türkçe derslerinde öğrendiği bilgilerden etkilendiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle bu derslerde öğrenilen bilgilerin, görsel sanatlar dersindeki resimlerin oluşmasına katkı sağladığı şeklinde de yorumlanabilir.

Öğretmenlerin dersler arası bağlantıyı kurma ve öğrencilerin bu bağlantıları kullanıp farklı derslerde kullanıma durumlarına ilişkin başka gözlem örneği de aşağıda sunulmuştur:

| *Ders: Sosyal Bilgiler* | *Öğretmen: ÖK2* |
|---|---|
| *Sınıf Mevcudu: 30* | *Süre: 1 ders saati* |

**Öğretmen:** Buraya bak, çocuğum buraya bak, hiçbir şeyle ilgilenme (!). Derse geçiyoruz artık. Susalım (!).

**Öğretmen:** Kim bana üç tane arkeolog söyleyebilir?

*(Öğrencilerin çoğu 'Ben, ben, ben!' şeklinde bağırdı. Kimisi de parmak kaldırdı. Katılım bir hayli fazla idi.)*

**Öğretmen:** Evet *(ÖğrK23)* söyle çocuğum. Dinleyelim arkadaşımızı. Konuşma artık (!). Söyle kızım hadi.

**Öğrenci:** Şey […] Jale İnan, bir de […] Ekrem Akurgal vardı.

**Öğretmen:** Evet, doğru; ama bir tane daha söylemen gerekiyor.

**Öğrenci:** Şey, şey de vardı […] […] ismini hatırlayamadım. Hani Türkçede de vardı ya (!) […]

**Başka bir öğrenci:** O zaten Ekrem Akurgaldı. Diğeri Halil İnalcıktı Türkçedekinin.

**Başka bir öğrenci:** Halil İnalcık tarihte çalışıyor, arkeoloji de değil ki (!).

**Öğretmen:** Evet, arkadaşların haklı, Halil İnalcık tarih hocası üniversitede. Bizim dersimizde de gördük ya (!). Tamam, şöyle söyleyim biraz düşün, sınıftaki herkes düşünsün. Urfa'daki Göbeklitepe kazılarında da çalışmıştı. Kartepe kazılarında da çalışmıştı. Hani kadın bir arkeolog. Kimdi? Hatırladın mı? Eşi ile birlikte kazılarda çıkardıkları malzemeler için açık hava müzesi yapmıştı.

*(Sınıftaki bazı öğrenciler: 'Öğretmenim ben, ben' diye bağırmaya başladı.)*

**Öğrenci:** […] Halide Çambel öğretmenim.

**Öğretmen:** Halet, Halide değil.

(…)

Yukarıda yer alan sosyal bilgiler dersi gözleminde öğrencilerin bazılarının Türkçe dersinde öğrendikleri bilgileri sosyal bilgiler dersinde kullanmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilerden birinin *"Şey, şey de vardı […] ismini hatırlayamadım. Hani Türkçede de vardı ya.[…]"* ifadesi ile başka bir öğrencinin *"O zaten Ekrem Akurgaldı. Diğeri Halil İnalcıktı Türkçedekinin."* cümleleri Türkçe dersinde öğrendikleri bilgileri kullanmaya çalıştıkları, yanlış öğrenen öğrencilerin ise arkadaşları tarafından düzeltildiği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin öğrenilen bilgileri diğer derslerde de bağlantı kurarak kullandıkları söylenebilir.

Aynı dersin gözleminde kimi öğrencilerin sosyal bilimciler ve çalışma alanlarını henüz tam öğrenemediklerini de göstermektedir. Bu bulgu aslında öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde de öğrenciler tarafından değişik şekillerde dile getirilmiştir.( *ÖğrK8: "Sosyal bilimciler ve hangi sosyal bilimle uğraştığını öğrenirken zorlandım. Çünkü pekiyi aklımda isimleri tutamadım. Hep karıştırdım" ÖğrE5: "Arkeologları öğrenirken zorlandım. Çünkü adlarını hep karıştırıyordum."* ÖğrE10: *"Sosyalde zorlandım. Çünkü konularda aklım çok*

*fazla karıştı. İsimleri aklımda tutmak zordu. Hem yaptıkları işleri hem de insanların isimleri.")*

Gözlemler sırasında ÖK2 kodlu öğretmenin öğrencilerle iletişimi noktasında genel olarak sınıf düzenini sağlamada sıkıntı çektiği de gözlemlenmiştir. Sınıf düzeni kurulduktan sonra hem öğretmenin hem de öğrencilerin iletişiminin daha olumlu şekilde devam ettiği söylenebilir. ÖK2 kodlu öğretmen öğrencilere sorduğu soruları genellikle istekli öğrenciler arasından seçmektedir. Nadiren de öğrenciye ismiyle hitap edip *'(...) sen söyle'* şeklinde de soru yönelttiği gözlemlenmiştir. Öğretmenin öğrencilere yönelttiği sorularda öğrencilere düşünmeleri için gerekli zamanı tanıdığı ve soruları bilmemeleri halinde de gerekli ipuçlarını verdiği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin başta anlamadıkları bütünleştirilmiş program modelinin işleyişine ilişkin bir ders gözlem örneği de sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilmiştir. Ders gözlemi ve araştırmacının alan notları şu şekildedir:

| ***Ders: Sosyal Bilgiler*** | ***Öğretmen: ÖK2*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 29*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

**Öğretmen:** Hadi, yerleşelim. Çocuklar şimdi çok güzel bir çalışma daha yapacağız sizlerle (…)

**Öğrenci:** Yaşasınnn (!)

**Başak bir öğrenci:** Olllleeyyy (!).

**Öğretmen:** Sizlere pek çok derste işlediğiniz konularla ilgili bir kâğıt dağıtacağım.

**Öğrenci:** Başka ders soruları da mı var?

**Öğretmen:** Evet. Çoğunu sosyal bilgiler dersinde gördünüz. Bazılarını da Türkçe, resim ve halk kültürü gibi derslerde de gördünüz.

*(Öğrencilerin çoğu şaşkın bir şekilde sosyal bilgiler dersinde diğer derslerle ilgili soruları nasıl cevaplayacaklarını düşünüyor.)*

**Öğretmen:** Herkes dağıttığım kâğıtları kendisi yapsın, bitirince hep birlikte cevaplandıracağız. (…)

Araştırmacı alan notlarına bu ders için şu notu düşmüştür: "*Yaklaşık bir haftadır Türkçe, sosyal bilgiler, halk kültürü, görsel sanatlar ve fen bilimleri derslerinde benzer ve ilişkili dersler işlendiğinin farkında olmayan birkaç öğrenci sınıfta hala bulunmakta. (...) Öğrenci katılımı bu derste oldukça yüksek*tir. *Öğretmen de katılımdan memnun olduğunu derste birkaç kez tekrarladı."*. Bu derste öğrencilere dağıtılan bulmaca çalışma yaprağının,

öğrenciler tarafından eğlenceli bulunduğu söylenebilir. Öğrencilerin farklı derslerde işlediği konulara ilişkin soruların yer aldığı bulmaca etkinliği, farklı derslerde öğrenilen bilgilerin kullanılmasını sağlayarak öğrencilerin derse katılımını da arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Bütünleştirilmiş program modeline ilişkin ders içeriklerinin ve etkinliklerinin oluşturulmasında gerek akademisyenlerden oluşan komisyon gerekse uygulamaların gerçekleştirildiği okullardaki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrencilerin öğrendiği bilgiler arasında ilişki kurmalarını sağlayacak etkinlikler hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Öğrenilen bilgilerin farklı derslerde kullanılmasına ilişkin bir ders gözlemi ile öğrenci çalışma örneği aşağıda sunulmuştur.

| | |
|---|---|
| ***Ders: Sosyal Bilgiler*** | ***Öğretmen:ÖK2*** |
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

(…)

**Öğrenci:** Öğretmenim, yeni konuya mı geçeceğiz?

**Öğretmen:** Hayır çocuklar. Aynı konuya devam edeceğiz. Bakalım kimler dersi daha iyi dinlemiş, şimdi öğreneceğiz.

**Öğretmen:** Çocuklar şimdi önceki derste işlediğimiz konuyla ilgili soruların olduğu bir kâğıt dağıtacağım. Onu hep beraber dolduracağız. Herkes yerine bi otursun. Bi bakayım (!) kimler nerede oturuyor. Hadi hızlı, hızlı yerleşelim.

*(Öğrenciler yerleştikten sonra öğretmen öğrencilere çalışma yapraklarını dağıttı.)*

**Öğretmen:** Çocuklar beni dinleyin (!). Nasıl yapacağımızı bir açıklayayım, hemen başlamayın (!)

*(Çalışma yapraklarını bazı öğrenciler doldurmaya başlamıştı.)*

**Öğretmen:** Biraz sabret kızım (!). Hep beraber başlayacağız. Burada *(öğretmen çalışma yaprağını öğrencilere göstererek),* daha önceki derslerde işlediğimiz konularla ilgili bilgiler var. Ne kadar anlamışsınız onu da görelim hem de anlamadığınız yerleri de öğreneceksiniz bu kâğıtlar sayesinde. Tamam mı? Herkes kendisi dolduracak, konuşmak yok, kimse kimseye bakmasın (!) Tamam mı çocuklar? Herkes bitirdikten sonra da cevaplayacağız ona göre.

*(Öğrenciler çalışma yapraklarını doldurdu.)*

*(...)*

**Öğretmen:** İlk soruyu kim cevaplayacak? Evet, sen söyle.

**Öğrenci:** Ekonomi öğretmenim.

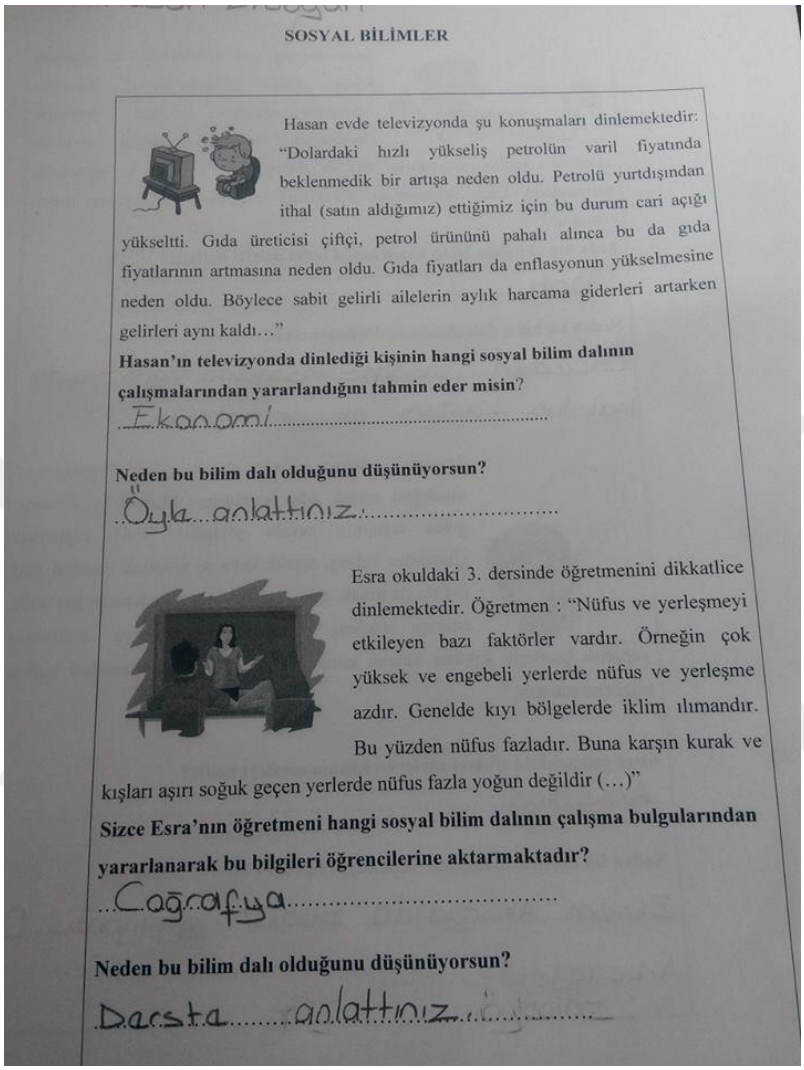
**Öğretmen:** Önce metni oku, sonra soruyu, sonra da cevabını ver.

*(Öğrenciler öğretmenin verdiği sıraya göre çalışma yaprağını cevaplandırmıştır.)*

**Öğretmen:** Farklı cevap veren var mı?

(…)

Söz konusu derste öğrencilerden birinin doldurduğu çalışma yaprağı örneği aşağıda sunulmuştur.



SOSYAL BİLİMLER



Hasan evde televizyonda şu konuşmaları dinlemektedir: "Dolardaki hızlı yükseliş petrolün varil fiyatında beklenmedik bir artışa neden oldu. Petrolü yurtdışından ithal (satın aldığımız) ettiğimiz için bu durum cari açığı yükseltti. Gıda üreticisi çiftçi, petrol ürününü pahalı alınca bu da gıda fiyatlarının artmasına neden oldu. Gıda fiyatları da enflasyonun yükselmesine neden oldu. Böylece sabit gelirli ailelerin aylık harcama giderleri artarken gelirleri aynı kaldı…"

**Hasan'ın televizyonda dinlediği kişinin hangi sosyal bilim dalının çalışmalarından yararlandığını tahmin eder misin?**

Ekonomi

**Neden bu bilim dalı olduğunu düşünüyorsun?**

Öyle anlattınız.



Esra okuldaki 3. dersinde öğretmenini dikkatlice dinlemektedir. Öğretmen : "Nüfus ve yerleşmeyi etkileyen bazı faktörler vardır. Örneğin çok yüksek ve engebeli yerlerde nüfus ve yerleşme azdır. Genelde kıyı bölgelerde iklim ılımandır. Bu yüzden nüfus fazladır. Buna karşın kurak ve kışları aşırı soğuk geçen yerlerde nüfus fazla yoğun değildir (…)"

**Sizce Esra'nın öğretmeni hangi sosyal bilim dalının çalışma bulgularından yararlanarak bu bilgileri öğrencilerine aktarmaktadır?**

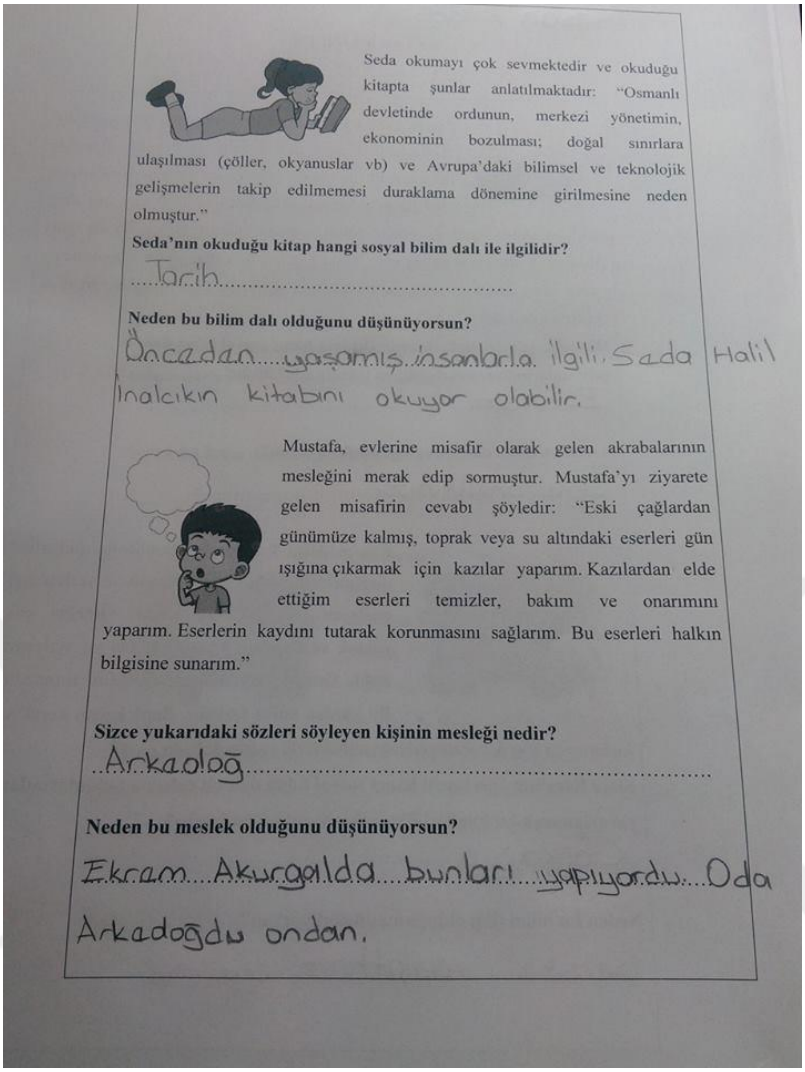
Coğrafya

**Neden bu bilim dalı olduğunu düşünüyorsun?**

Derste anlattınız.

*Şekil 33.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Örnek olarak sunulan öğrenci çalışmasında ilk soruya öğrencinin 'Ekonomi' ikinci soruya da 'Coğrafya' cevabını verdiğini görmekteyiz. "Neden bu bilim dalı olduğunu düşünüyorsun?" sorusuna ise öğrenci sosyal bilgiler dersi öğretmeninin bu konuları derste bu şekilde anlatmasından kaynaklı olarak böyle düşündüğünü belirtmiştir. Yani öğrenci daha önceki sosyal bilgiler dersinde öğrenilenlerle bu dersteki soruları ilişkilendirerek cevaplamıştır. Aynı öğrencinin diğer sorulara verdiği cevaplar da şu şekildedir.



Seda okumayı çok sevmektedir ve okuduğu kitapta şunlar anlatılmaktadır: "Osmanlı devletinde ordunun, merkezi yönetimin, ekonominin bozulması; doğal sınırlara ulaşılması (çöller, okyanuslar vb) ve Avrupa'daki bilimsel ve teknolojik gelişmelerin takip edilmemesi duraklama dönemine girilmesine neden olmuştur."

**Seda'nın okuduğu kitap hangi sosyal bilim dalı ile ilgilidir?**

Tarih

**Neden bu bilim dalı olduğunu düşünüyorsun?**

Öncedan yaşamış insanla ilgili, Seda Halil İnalcıkın kitabını okuyor olabilir.

Mustafa, evlerine misafir olarak gelen akrabalarının mesleğini merak edip sormuştur. Mustafa'yı ziyarete gelen misafirin cevabı şöyledir: "Eski çağlardan günümüze kalmış, toprak veya su altındaki eserleri gün ışığına çıkarmak için kazılar yaparım. Kazılardan elde ettiğim eserleri temizler, bakım ve onarımını yaparım. Eserlerin kaydını tutarak korunmasını sağlarım. Bu eserleri halkın bilgisine sunarım."

**Sizce yukarıdaki sözleri söyleyen kişinin mesleği nedir?**

Arkaolog

**Neden bu meslek olduğunu düşünüyorsun?**

Ekrem Akurgalda bunları yapıyordu. Oda Arkadoğdu ondan.

*Şekil 34.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Öğrencinin söz konusu çalışma kâğıdının üçüncü ve dördüncü sorularına cevabı 'Tarih' ve 'Arkeoloji'dir. Öğrencinin yazım yanlışı dışında tüm sorulara doğru cevap verdiği görülmektedir. Üçüncü soruya ilişkin *"Önceden yaşamış insanlarla ilgili. Seda, Halil İnalcık'ın kitabını okuyor olabilir."* ifadesi öğrencinin bu soruyu yanıtlarken daha önceden Türkçe ve sosyal bilgiler dersinde Halil İnalcıkla ilgili bilgileri öğrendiği ve bu derse transfer ederek kullandığı şeklinde yorumlanabilir. Yine aynı öğrencinin dördüncü soruyla ilgili cevabı da benzer nitelikler göstermektedir. Neden bu meslek olduğunu düşünüyorsun? sorusuna öğrenci, "*Ekrem Akurgal da bunları yapıyordu. O da arkeologdu ondan*" cevabı da öğrencinin sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde Ekrem Akurgal ile ilgili öğrendiği bilgileri kullanarak bu soruyu cevapladığını, yani dersler arası öğrendiği bilgileri transfer

ettiğini göstermektedir. Bu bulgu, bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı derslerde öğrencilerin öğrenilen bilgileri dersler arasında kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanan Türkçe derslerinin birinde öğrencilerin yazma becerileri ile daha önceki derslerde öğrendikleri bilgileri kullanabilme durumları ortaya konulmak istenmiştir. Söz konusu derse ilişkin ders gözlemi ile öğrenci çalışmalarından bazıları aşağıda sunulmuştur.

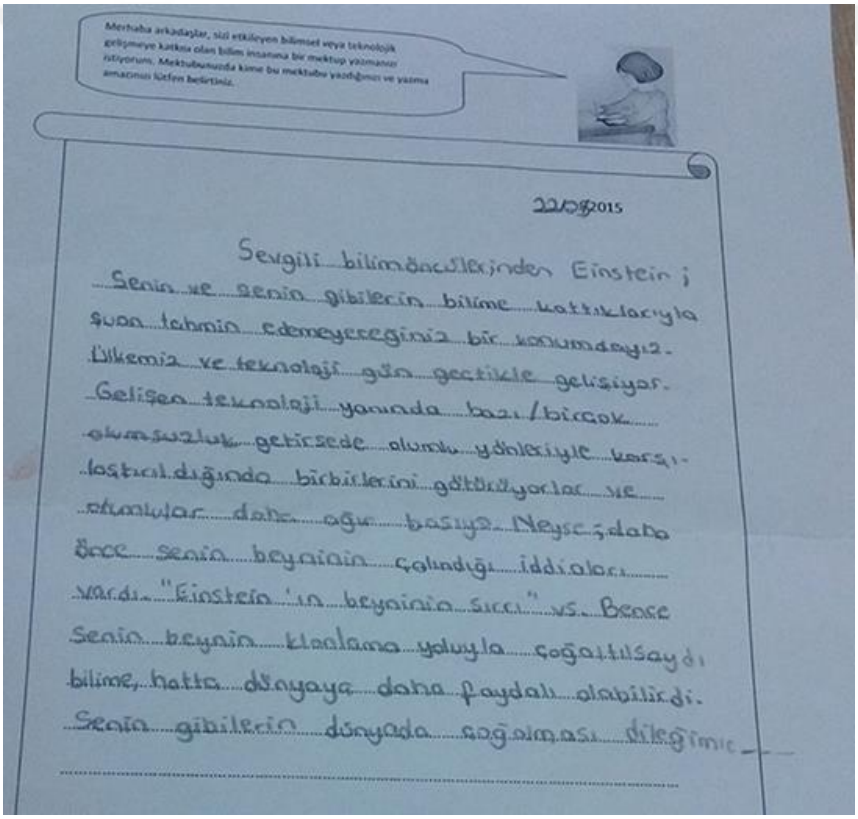
| ***Ders: Türkçe*** | ***Öğretmen: ÖK1*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 2 ders saati*** |

*(Öğretmen yoklamayı yaptı, okulda yapılacak olan veli toplantısı hakkında öğrencilere açıklamalarda bulundu. Öğrencilerin sorularını cevapladı.)*
(…)
**Öğretmen:** Bugün sizlerle çok eğlenceli bir çalışma yapacağız. Çocuklar dinleyin burayı (!).
**Öğretmen:** Sizlere şimdi kâğıtlar dağıtacağım. Bu kâğıtlara hayatınız açısından önemli gördüğünüz bilimsel veya teknolojik ürünleri geliştiren bilim insanına duygularınızı anlatan bir mektup yazmanızı istiyorum.
**Bir Öğrenciler:** Ben yazmasam öğretmenim (*öğrencinin kolu kırık*)
**Öğretmen:** Sen hariç diğerleri yazacak. (*Öğretmen kâğıtları öğrencilere dağıttı.)*
**Öğretmen:** Bu kâğıtlara yazacaklarınızı öncelikle bir düşünün. Sizin hayatınız açısından önemli gelişmelere katkısı olan veya yaptığı ve söyledikleri ile sizi etkileyen kişi kim? bunları düşündükten sonra niçin bu kişiye bu mektubu yazdığınızı da düşünün. Sonra bunları mektubunuzda belirtin.
*(Öğrenciler kendi aralarında konuşmaya başladı.)*
*(...)*
**Öğretmen:** Herkes kendi mektubu yazacak. Konuşmadan(!) (*Göz teması ile bazı öğrencileri uyardı)*
**Öğretmen:** Yazdıklarınızı bir sonraki derste okuyacağız ona göre.
*(Öğrencilerden bazıları fısıltı şeklinde kendi aralarında konuşurken, bir iki öğrenci de öğretmene kime mektup yazacaklarını söylediler. Öğrencilerin tamamı kompozisyon yazmaya başladı* (ÖğrE30 ve ÖğrK20 hariç)
*(Ders zili çalınca bazı öğrencilerin hala mektuplarına devam ettiği görüldü. Bazıları da teneffüse çıktı.)*
**İkinci Ders:**
**Öğretmen:** "*Kimler yazdığı mektubu okumak istiyor?"*
*(ÖğrE4, ÖğrK6, ÖğrK15, ÖğrK8 ve ÖğrE19 parmak kaldırdı. Bazı öğrenciler de "ben, ben" şeklinde bağırdı.)*
*Öğretmen: "ÖğrE4 mektubunu okur musun?" (ÖğrE4 mektubunu okudu.)*
*Öğretmen: Evet, Çok güzeldi ÖğrE4, Ekrem Akurgal hem kedi çalışmaları hem de yetiştirdiği öğrencilerle bilime katkısı olmuştur, değil mi? ÖğrE4, da ona mektup yazmış.*
*(Öğretmen daha sonra ÖğrE1, ÖğrK17: ÖğrK11: ÖğrE19, ÖğrE26, ÖğrK21, ÖğrE10, ÖğrK13 ve ÖğrK8'e de yazdıkları mektupları okuttu.)*
(…)

Araştırmacının alan notlarında "*bazı öğrenciler için mektup yazma işinin başlangıçta zor geldiğini; fakat kime mektup yazacaklarını biraz düşündükten sonra tamamına yakınının istekli olduğunu*" ifade etmiştir. Yine aynı dersin ikinci saatinde yazılan mektupların okunması konusunda da öğrencilerin tamamına yakını yazdıkları mektupları okumakta istekli davrandıkları görülmüştür. Öğretmenin öğrencilere karşı üslubunun da bu konuda

etkili olduğu söylenebilir. Çünkü dersin öğretmeni her okunan mektup sonunda sosyal ve fen bilimleri alanındaki bilimsel çalışmaların, insan hayatını kolaylaştırmak için olduğunu vurgulamıştır. Bu durum ise öğrencilerin yazdıklarının alay edilmeden ve yargılanmadan okunmasında etkili olmuştur denebilir.

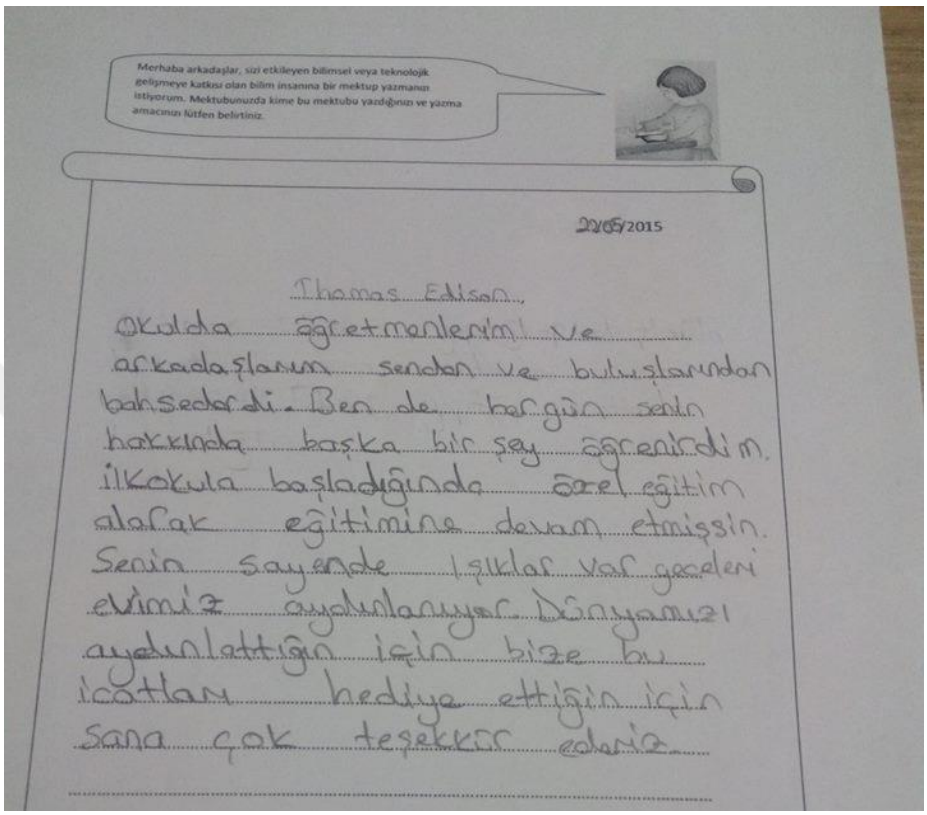
Öğrencilerin yazdıkları mektup dokümanları incelendiğinde ise tüm mektupların sosyal bilgiler, fen bilimleri ve Türkçe dersinde, deneysel süreç içinde işlenilen bilim insanlarına yazıldığı görülmektedir. Söz konusu öğrenciler çalışma dokümanlarına ilişkin örneklerinden bazıları şu şunlardır:




*Şekil 35.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

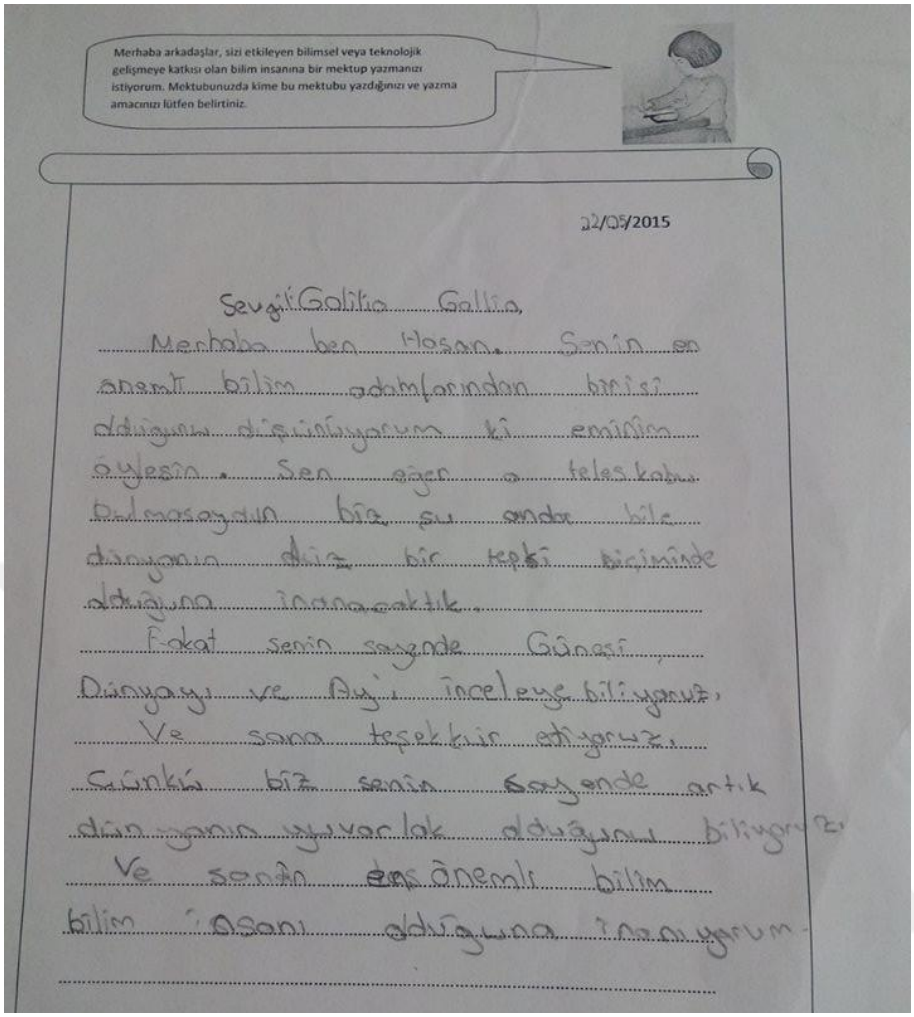
Şekil 35'teki mektubu kaleme alan öğrenci Albert Einstein'a mektup yazmıştır. Yapılan görüşmelerde Albert Einstein'la ilgili bilgisinin önceden de olduğunu; fakat Türkçe ve fen bilimleri derslerinin etkisi ile ona mektup yazmaya karar verdiğini belirtmiştir. Öğrencinin fen bilimleri dersinde öğretmenin anlattığı 'Einstein'ın beyni çalındı' konusunu da mektubuna taşıdığı görülmektedir. Buna göre öğrencinin Türkçe dersinde bilim insanına

mektup yazma etkinliğinde fen bilimleri dersinde edindiği bilgilerden yararlandığı söylenebilir.



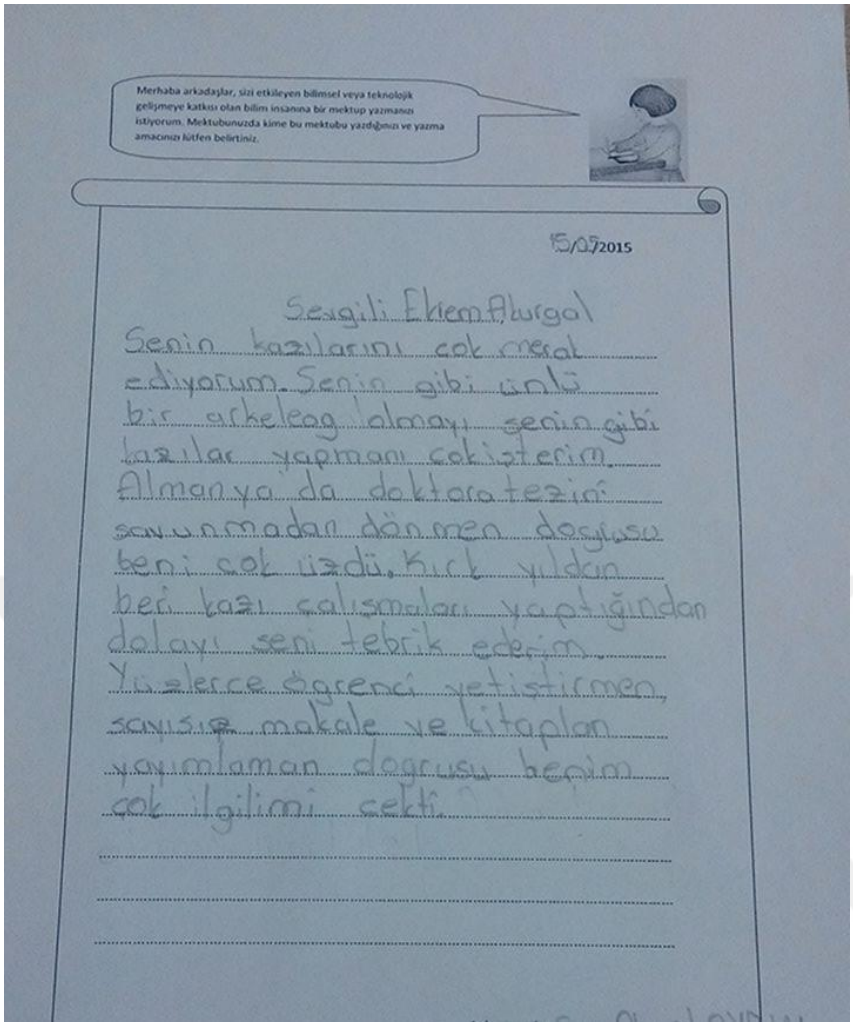

*Şekil 36.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Sizin için hayatınızda önemli gördüğünüz bilimsel bir çalışmayı gerçekleştiren bilim insanına mektup yazınız etkinliğinde, şekil 36'daki mektubu öğrenci Thomas Edison'a yazılmıştır. Öğrenci yazmış olduğu mektubun içeriğinde hem Türkçe hem de fen bilimleri dersinde Thomas Edison'un hayatı ve çalışmaları hakkında edindiği bilgilere yer vermiştir. Öğrencinin Türkçe ve fen bilimleri derslerinde Edison'un özel eğitim aldığı ve bunu çalışarak nasıl değiştirdiğine ilişkin bilgilerden etkilendiği söylenebilir. Öğrencinin Türkçe dersinde bilim insanına mektup yazma etkinliğinde hem daha önceki Türkçe dersindeki bilgilerden hem de fen bilimleri dersinde edindiği bilgilerden yararlandığı ifade edilebilir.




*Şekil 37.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

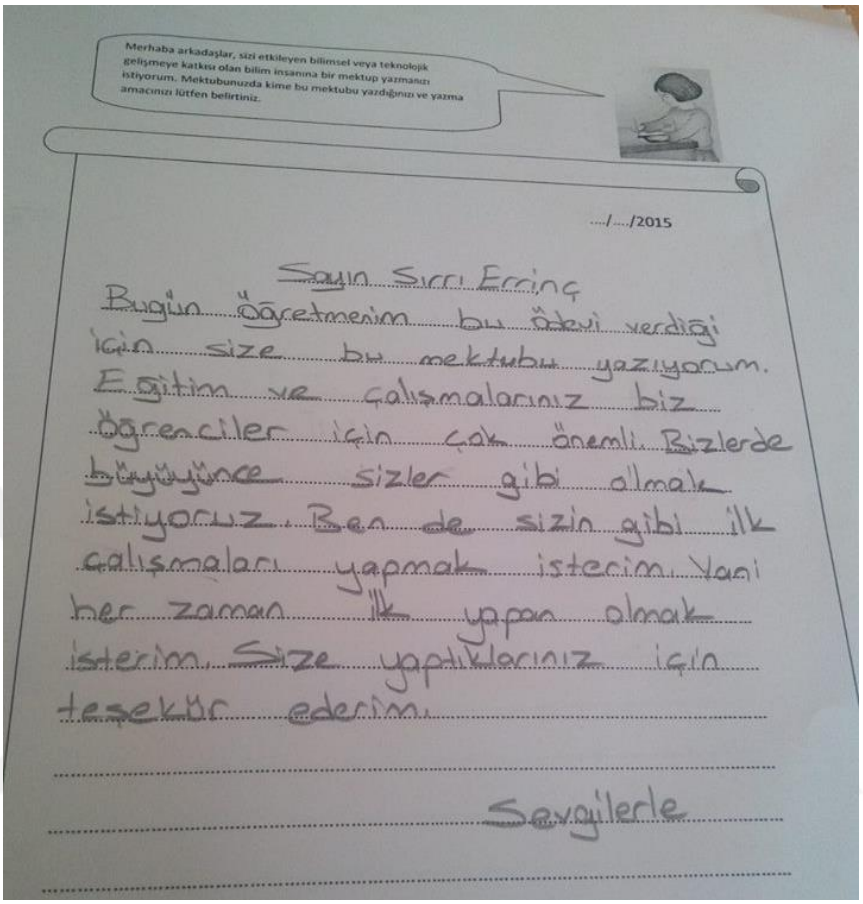
Şekil 37'deki mektup örneğini yazan öğrenci de kendisi ve insanlık adına önemli bir buluş yaptığını düşündüğü için mektubunu İtalyan bilim insanı Galileo Galilei'e yazılmıştır. Mektubunda Galileo Galilei'nin teleskobu bularak, dünyanın tepsi şeklinde olmadığını savunmasına değinerek bu durumun önemine vurgu yapmıştır. Öğrencinin bu çalışmasını oluştururken daha önceki Türkçe derslerinde edindiği bilgilerle fen bilimleri dersinde edindiği bilgilerden yaralandığı söylenebilir.




*Şekil 38.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Türkçe dersinde öğrencilere verilen "Sizin için hayatınızda önemli gördüğünüz bilimsel bir çalışmayı gerçekleştiren bilim insanına mektup yazınız" çalışmasında öğrencilerden bir kısmı da sosyal bilimcilere mektup yazmıştır. Şekil 38'deki mektubu hazırlayan öğrenci mektubunu Ekrem Akurgal'a yazılmıştır. Öğrencinin yazmış olduğu mektubun içeriğine baktığımızda Ekrem Akurgal'ın eğitimi için Almanya'ya gitmesi ve İkinci Dünya Savaşı başlayınca doktora tezini savunmadan Türkiye'ye dönüşünden bahsettiği görülmektedir. Yine Ekrem Akurgal'ın uzun yıllardır yaptığı kazılar ve üniversitede yetiştirdiği öğrencilerden bahseden bu öğrencinin de mektubunu oluştururken Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinde edindiği bilgileri kullandığı görülmektedir. Buna göre bütünleştirilmiş program

modeli ile işlenen derslerde öğrencilerin farklı derslerde edindiği bilgileri kullandıkları söylenebilir.




*Şekil 39.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 39'daki mektup örneğini kaleme alan öğrenci, mektubunu Sırrı Erinç'e yazmıştır. Öğrencinin mektubunda sosyal bilgiler dersinde gördüğü konulara değindiği görülmektedir. Sırrı Erinç'in hem jeoloji hem de coğrafya eğitimi alan ilk kişi olması ile Van Gölü'nün derinliğini ölçmeye çalışan ilk bilim insanı olması konusunda öğrenci '*Ben de sizin gibi ilk çalışmaları yapmak isterim*' ifadesinde bulunduğu görülmektedir. Bu öğrencinin Türkçe dersinde yazmış olduğu mektubun oluşturulmasında sosyal bilgiler dersinde edindiği bilgileri kullandığı şeklinde yorumlanabilir.

Bir başka gözlemin gerçekleştirildiği derste öğretmen öğrencilere araştırma ile Türkçeyi doğru, etkin ve güzel kullanma becerilerini kazandırmanın yanında teknolojinin insan hayatındaki olumlu ve olumsuz özelliklerinin neler olabileceğini kavratmak istemiştir. Bir hafta önceden öğretmen tartışma konusunu belirleyip, grup üyelerini seçmiştir. İki farklı grup üyeleri de hazırlıklarını tamamlayarak grupları için birer sözcü seçmişlerdir. Öğretmen, sözcülerin yetersiz kalması halinde diğer grup üyelerinin de söz alarak tartışmada cevap verebilecekleri söylemiştir. Ders gözlemi ve araştırmacının alan notları şu şekildedir:

| ***Ders: Türkçe*** | ***Öğretmen: ÖK1*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

(…)

**Öğretmen:** Teknolojinin olumlu özelliklerinden başlayalım. Sırasıyla her grup tek tek söylesin. Eğer sizin için söylenen özellikle ilgili ek bilgi, düzeltme vb. varsa söz aldığınızda bunları da açıklayabilirsiniz. Lütfen birbirinizin sözünü kesmeden, arkadaşlarınızla saygılı bir biçimde tartışmayı yapalım. Tartışırken arkadaşınızın kendisiyle değil, söyledikleri fikirlerle tartışacağınızı unutmayın.

*(Öğretmen sınıfa seslenerek)*

**Öğretmen:** Tartışmada düşüncelerini en iyi ifade eden, sağlam kantlar ortaya koyan grubu kazanan seçeceğiz. Tartışma sonunda bizler de yorumlarımızı yapacağız, o yüzden iyi dinleyin arkadaşlarınızı. Evet Başlayalım.

**Birinci Grup Sözcüsü:** Teknoloji hayatımızı kolaylaştırıyor. Yani her yerde var. Sabah kalkıp yüzümüzü yıkarken musluğu açıyoruz teknoloji, lambayı açıyoruz teknoloji, her şeyi onunla yapıyoruz.

**İkinci Grup Sözcüsü:** Evet, her şey de teknoloji var; ama bu bazen aşırıya kaçıyor. Gözlerimizi bozuyor mesela. Küçük çocukların bilgisayarı, televizyonu fazla izlemesi gözlerini bozuyor. Ayrıca radyasyona da sebep oluyor.

(…)

**Birinci Grup Sözcüsü:** (ÖğrK2) arkadaşımızın sağlıkla ilgili söyledikleri teknolojinin olumsuz yanı olabilir; ama teknolojiye muhtacız. (ÖğrK2)'ya sormak istiyorum. Bu ödevi hazırlarken hiç teknoloji kullanmış mı? sormak isterim yani? Bilgisayar ve internetten yararlanmış mı? Bu ödevi hazırlarken de teknolojiden yaralandık hepimiz (!).

**İkinci Grup Sözcüsü:** Tabi ki de kullandık; ama bunlar bence bahane. Kullanmasak da ödevimizi yapabilirdik. Sonuçta eskiden internet yokken ödevler yine yapılıyordu. Zararları fazla, kansere sebep oluyor.

**Birinci Grup Sözcüsü:** Kansere sebep olup olmadığına yönelik kesin kanıtlar daha ortaya konulmadı. Bir gazetede yazıyordu henüz kesin değil, kanıtlanmadı diye. (ÖğrE10) arkadaşım bu gazete haberini size göstersin. Ama bizim araştırmalarımızda birçok kanser hastalığı da teknoloji sayesinde iyileştiriliyor deniliyor. Teknolojik gelişmelerle erken teşhis ediliyor. (ÖğrE10) arkadaşım o gazeteyi de göstersin. Yani teknoloji o kadar da kötü değil. Buna ne diyeceksiniz?

(…) (…)

**Öğretmen:** Evet arkadaşlarımız güzel hazırlanmışlar. Her iki grubu da tebrik ediyoruz. Ama düşünceleri daha iyi savunduğu ve elinde araştırma sonuçlarını bize sunduğu için Birinci Grubu tartışmanın birincisi ilan ediyoruz.

(*Öğrenciler birinci grubu alkışladılar*.)

**Öğretmen:** Tabii İkinci Grup da iyi hazırlanmıştı, onlara da teşekkür ediyoruz. Evet, arkadaşlarımızın da demin dediği gibi teknoloji her yerde kalemimiz, sıramız, kıyafetlerimiz, ışığımız, otobüsümüz, fırınımız (…) her yerde teknolojiyi kullanıyoruz. Artık teknolojiden kaçamayız. Teknolojinin olmadığı bir yer, bir hayat bugün için çok zor. Fakat teknolojinin zararlı etkilerini azaltarak kullanmalıyız değil mi?

**Bir öğrenci:** Öğretmenim fen dersinde de gördük nükleer enerji zararlı deniliyor ya önlemler alınırsa, düzgün yapılırsa zararı olmazmış.

**Öğretmen:** Evet, fen dersinde de işlediğiniz gibi bazı teknolojilerin zararı en aza getirilerek kullanılabilir.

(…)

Öğrencilerin araştırma yapma, iletişim becerisi ile Türkçeyi doğru, etkin ve güzel kullanma becerilerini kazandırmayı amaçlayan bu derste öğrencilerin derse katılımı yüksektir. Gözlemin gerçekleştirildiği bu derste öğrencilerden birinin *"... fen dersinde de gördük..."* şeklindeki ifadesi, fen bilimleri dersinde işlenen konuyla Türkçe dersinde gerçekleştirilen tartışma etkinliğini ilişkilendirdiğini göstermektedir. Bu bulguya göre bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen derslerde öğrencilerin farklı derslerde öğrendikleri bilgileri kullandıkları, yani öğrenilen bilgileri transfer ettikleri söylenebilir.

Bütünleştirilmiş program modeli ile gerçekleştirilen bir başka ders gözlemi de görsel sanatlar dersinde bilimsel ve teknolojik gelişmeler teması altında yapılmıştır. Gözlem kaydı, araştırmacının alan notları ile öğrenci çalışma örneklerine aşağıda yer verilmiştir.

| | |
|---|---|
| ***Ders: Görsel Sanatlar*** | ***Öğretmen: ÖE4*** |
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

(…)

**Öğretmen:** Hadi bakalım, çıkartın tüm malzemelerinizi, sizi bekliyorum. Bugün dersinizde sizden 'gelecekte yaşam nasıl olacak, yani sizin hayalinizde dünya nasıl olacak?' konulu bir resim yapmanızı istiyorum. Herkes önce hayalinde gelecekte neler olabileceğini düşünsün. Sonra kendisinin dünyadaki yaşamını hayal edip çizsin.

**Öğrenci:** Öğretmenim ben resimde kendimi de çizecek miyim?

**Öğretmen:** Evet çizebilirsin? Gelecekte sen de olacağını hayal edip çizebilirsin.

**Öğrenci:** Ama sosyal dersinde gelecekte dünya değişecek; ama çok sonraki yıllarda denmişti. 100 yıl, 1000 yıl mesela. Biz yaşamıyoruz oluruz o zaman.

**Başak bir öğrenci:** Belki ölümsüzlük yapılır. O zaman yaşarsın.

**Öğretmen:** Tamam, önünüze dönün herkes kendi hayalini çizsin. Hayal gücünüzü kullanın.

(…)

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin merkeze alındığı bir başka ders gözlemi de görsel sanatlar dersinde gerçekleşmiştir. Öğrencilerin dersler arasında öğrendiği bilgi ve becerileri farklı derslerde kullanma durumuna ilişkin bu derste, öğrencilerden birinin *"Ama sosyal dersinde gelecekte dünya değişecek; ama çok sonraki yıllarda denmişti (...)"* şeklindeki

ifadesi, sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin görsel sanatlar dersinde kullanıldığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan gözlemler sonucu bu derste çizilen öğrenci çalışmalarının çoğunda da sosyal bilgiler dersinde işlenen öğelerin ağırlık bastığı görülmektedir. Uçan araçlar, gökdelenler, akıllı cihazlar vb. Araştırmacının öğrencilerle gerçekleştirdiği görüşmelerde de çizilen resimlerin esin kaynağının genellikle bu derste öğrenilen bilgiler olduğu öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Bu konudaki bazı öğrenci çalışmalarından örnekler ile araştırmacının alan notları aşağıda sunulmuştur.



*Şekil 40.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 40'ta örneği verilen resimde öğrenci gelecekte dünyayı gökdelenler çizerek anlatmaya çalışmıştır. Öğrenci ile gerçekleştirilen görüşmelerde ise öğrenci, insanların gelecekte yerle temasının azalacağını düşündüğünü, bu yüzden de çok katlı binalarda geçişlerin gökdelenler arasına kurulan köprüler aracılığıyla gerçekleştirileceğini belirtmiştir. Yine öğrenci, insanların da astronot tarzı kıyafetlerle yolculuk edeceklerini burada da insanların yerle

temasının kalmayacağını belirtmiştir. Araştırmacının '*Bu resmi oluştururken etkilendiğin herhangi bir ders veya etkinlik oldu mu?*' sorusuna öğrenci "*Evet, sosyal bilgiler öğretmenimizin derste gösterdiği filim resimlerinden etkilendim*" cevabını vermiştir. Buna göre öğrencinin sosyal bilgiler öğretmeninin derste göstermiş olduğu 1980'li yıllarda çekilmiş olan ve 2015 yılındaki insan yaşamını konu alan "Geleceğe Dönüş" filminin karelerinden etkilendiği ve bu dersin görsel sanatlar dersinde çizdiği resmin tamamlanmasına katkı sağladığı söylenebilir.




*Şekil 41.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 41'deki öğrenci çalışmasında öğrenci, gelecekteki dünyaya ilişkin düşüncelerini resim kâğıdını dörde bölerek anlatmaya çalışmıştır. İlk karede çok katlı ve bitişik binaları, ikinci karede yürüyen uçakları, üçüncü karede uçan arabaları ve son karede de çok katlı binalardaki yaşamın nasıl olduğunu çizmiştir. Yapılan görüşmelerde '*Bu resim çalışmasını oluştururken etkilendiğin herhangi bir ders veya etkinlik oldu mu?*' sorusuna öğrenci "*Evet, sosyal dersinde öğrendiklerimi düşünüp hayal edip çizdim*" yanıtını vermiştir. Bu bulguya göre

öğrencilerin görsel sanatlar dersinde yaptıkları çalışmalarının tamamlanmasında sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.



*Şekil 42.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 42'de verilen öğrenci çalışmasında da çok katlı binalar, uçan arabalar, uçaklar ve uçarak yolculuk yapan insanları görmekteyiz. Söz konusu çalışmayı yapan öğrenci "*Gelecekte bu şekilde olmasını isterdim. Arabası olmayanlar da daha ucuz olan tek kişilik uçan tahta araçlarla yolculuk etsinler. Kimse yollarda dolmuş veya uçak beklemesin*." sözleri ile hayalindeki gelecek resmini tamamlamıştır. '*Bu resmi oluştururken etkilendiğin herhangi bir ders veya etkinlik oldu mu*?' sorusuna öğrenci *"Hayır, hepsini kafamda hayal edip çizdim"* şeklinde yanıt vermiştir. Ama öğrencinin çizmiş olduğu ve kendisinin ifadesi ile '*tek kişilik uçan tahta araçlar'* daha önceki öğrenci çalışmasında da görüldüğü gibi sosyal bilgiler dersinde işlenen 'Geleceğe Dönüş' filminden esinlenildiğini göstermektedir. Buna göre öğrencinin çalışmasını oluştururken sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerini kullandığı söylenebilir.



*Şekil 43.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Yine bir başka öğrencinin derste gerçekleştirmiş olduğu resim örneğine şekil 43'te yer verilmiştir. Öğrencinin resminde yine uçan araçlar, uçan bisiklet ve gökdelenler olduğu görülmektedir. Bu resimde öğrencinin gelecekte ulaşım için çizdiği ışınlanma makinesi diğer öğrenci çalışmalarından farklı olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca öğrencinin, bir bankta oturan ve konuşma baloncuğuna yer verdiği kısımda gelecekte ilerleyen teknolojiye istinaden hava kirliliğinin de artacağına vurgu yaptığı görülmektedir. Konuşma baloncuğundaki "*Gökyüzü gündüz halinden bile simsiyah. Ne kadar da kirli*." ifadesi de *(Öğrenci gündüz yerine aslında gece demek istemiş.)* bunu destekler niteliktedir. '*Öğrenciye çalışmasını oluştururken etkilendiği ders veya etkinlikler oldu mu?'* sorusu yöneltildiğinde öğrencinin "*Sosyal dersinde geleceği tahmin edenlerin (fütüristler) anlatıldığı kısım benim çok ilgimi çekmişti. Sonra ben de düşündüm (...), ben de böyle olabileceğini hayal ettim ve çizdim."* ifadesinde bulunmuştur. Bu bulguya göre öğrencinin söz konusu çalışmasını

oluştururken sosyal bilgiler dersinde edindiği bilgileri görsel sanatlar dersinde kullandığı şeklinde yorumlanabilir.



*Şekil 44.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Aynı temaya ilişkin şekil 44'te yer alan öğrenci çalışmasında uçan araçlar, gezegenler ve Güneş'in olduğu görülmektedir. Öğrencinin resmindeki geleceğe ilişkin düşüncelerini araştırmacının alan notlarında da görmekteyiz. Öğrencinin *"(...) Gelecekte insanlar, Mars'a da gidecek, sadece Dünya'da kalmayacak (...) teknoloji ve bilim her şeye çare bulacak (...)"* dediği araştırmacı tarafından alan notlarına eklenmiştir. Öğrenciye göre gelecekte insanlar gezegenler arasında seyahat edebilecektir. Öğrenci, gelecekte yaşayacak insanların fiziksel değişime uğrayacağını belirtmiştir. Öğrenciye '*Bu resmi oluştururken etkilendiğin herhangi bir ders veya etkinlik oldu mu?*' sorusu yöneltildiğinde; öğrencinin "*Sosyal dersinde öğretmenimin anlattıkları etkili oldu*" şeklindeki yanıtı öğrencinin görsel sanatlar dersinde resim çalışmasının oluşturulmasında sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerinin etkili olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Farklı derslerde edinilen bilgilerin kullanılmasına yönelik bir başka ders gözlemi örneği de aşağıda sunulmuştur.

| ***Ders: Sosyal Bilgiler*** | ***Öğretmen: ÖK2*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

(…)

**Öğretmen:** Sen bir ülkeyi yönetiyor olsaydın, genetiği değiştirilmiş organizmalı ürünlere izin verir miydin?

**Öğrenci:** Verirdim öğretmenim.

**Öğretmen:** Neden?

**Öğrenci:** Çünkü ilerde insanlar aç kalabilir.

**Öğretmen:** Bunu nerden çıkardın?

**Öğrenci:** Televizyonda gördüm hem de fen dersinde de ÖK3 öğretmenimizde buna benzer şeyler söyledi. GDO ya ihtiyacımız var. Türkçe dersinde de dün bir ders işledik. Öğretmenimiz bizim grubu 1. seçti. Çünkü ÖK1 öğretmenimiz de teknolojisiz yaşam olmaz dedi. Zararlarını azaltmalıyız dedi. Hem sonuçta GDO insanları yok etmek için üretilmedi. Bence iyi şeyler üretilse de insanlar onu kötü çıkarları için değiştirebiliyor. Genetiğiyle oynanmış ürünler de öyle yani. GDO üzerinde çalışılsa belki de en sağlıklı ürünler onlar olacak ve dünyada yaşayan insanları doyuracak, dünyayı kurtaracak ileride.(…)

**Öğretmen:** Sen (ÖğrK15) ne düşünüyorsun, arkadaşına katılıyor musun?

**Öğrenci:** Bence öğretmenim (ÖğrE19) arkadaşım yanlış düşünüyor. GDO zararlı, yani TV'de de gördüm. Haberlerde toplatılıp yakılıyordu. Kötü olmasa yakılmazdı. İnsanlar yememeli bence.

**Diğer öğrenci:** Peki bu kadar fazla insanı nasıl doyuracaksınız? İnsanlar aç kalacak.

**Başka bir öğrenci:** Başka bir şey bulsunlar, araştırsınlar yani. GDO'yu insanlar yemesin.

**Başka bir öğrenci:** Öğretmenim bence (ÖğrE19) arkadaşım haklı. O zaman Marie Cure ve kocası radyasyon zararlı değip çalışmasaydı pek çok bilimsel gelişme olmazdı. Marie Cure öldüğünde vücudu radyasyon kaplıymış. Böyle düşünürsek dünyada gelişme olmazdı yani. O zaman hiçbir şey yapılmazdı. Bence de GDO geliştirilmeli.

**Öğretmen:** Arkadaşlar GDO'lu besinlerin üretimi aslında artan nüfusa besin sağlamaktan çok yakıt üretimi ve hayvan yemi olarak kullanım amaçlıydı.

**Öğrenci:** İşte öğretmenim fen dersinde de öğretmenim buna benzer şeyler söyledi. Ama GDO bence insanlığı yok etmek için üretilmedi yani.

**Öğretmen:** Tabii ki insanlığı yok etmek veya tehdit etmek için üretilmedi. Ama zamanla insanların tükettiği yerlerde de satılmaya başlandı. Mesela manavlar, pazarlar gibi. Bunları yiyen hayvanlar da zamanla hastalandı.

(…)

Yukarıda yer alan sosyal bilgiler dersi gözleminde farklı öğrencilerin hem Türkçe hem de fen bilimleri dersinde öğrendikleri bilgileri sosyal bilgiler dersinde kullanmaya çalıştıkları görülmektedir. Bir öğrencinin *"(…) fen dersinde de ÖK3 öğretmenimizde buna benzer şeyler söyledi (…)*" ifadesi ile yine aynı öğrencinin "*Türkçe dersinde de dün bir ders işledik.*

*Öğretmenimiz bizim grubu 1. seçti. Çünkü ÖK1 öğretmenimiz de teknolojisiz yaşam olmaz dedi. Zararlarını azaltmalıyız dedi*." ifadeleri bu öğrencinin hem Türkçe hem de fen bilimleri dersinde öğrendikleri ile sosyal bilgiler dersinde işlenen konu arasında bağlantı kurmaya çalıştığını göstermektedir. Başka bir öğrencinin "*(...) O zaman Marie Cure ve kocası radyasyon zararlı değip çalışmasaydı pek çok bilimsel gelişme olmazdı. Marie Cure öldüğünde vücudu radyasyon kaplıymış. Böyle düşünürsek dünyada gelişme olmazdı yani. O zaman hiçbir şey yapılmazdı. Bence de GDO geliştirilmeli.*" ifadesi ise bu öğrencinin Türkçe ve fen bilimleri derslerinde daha önce görmüş olduğu bilim insanlarından Marie Cure ile sosyal bilgiler dersinde işlenen konu arasında bağlantı kurmaya çalıştığını göstermektedir. Aynı derste GDO'nun zararlarının azaltılmasını savunun öğrencinin şu ifadeleri de fen bilimleri dersi ile sosyal bilgiler dersinde işlenen konu arasında bağlantı kurduğunu göstermektedir: "*İşte öğretmenim fen dersinde de öğretmenim buna benzer şeyler söyledi."*

Buna göre bütünleştirilmiş program modeline göre hazırlanan ve genetiği değiştirilmiş organizmalar konusunun işlendiği sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin Türkçe ve fen bilimleri derslerinde öğrendikleri bilgilerle bağlantı kurdukları, yani bir derste öğrenilen bilgilerin diğer derslere de aktarılarak yeni konunun öğrenilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

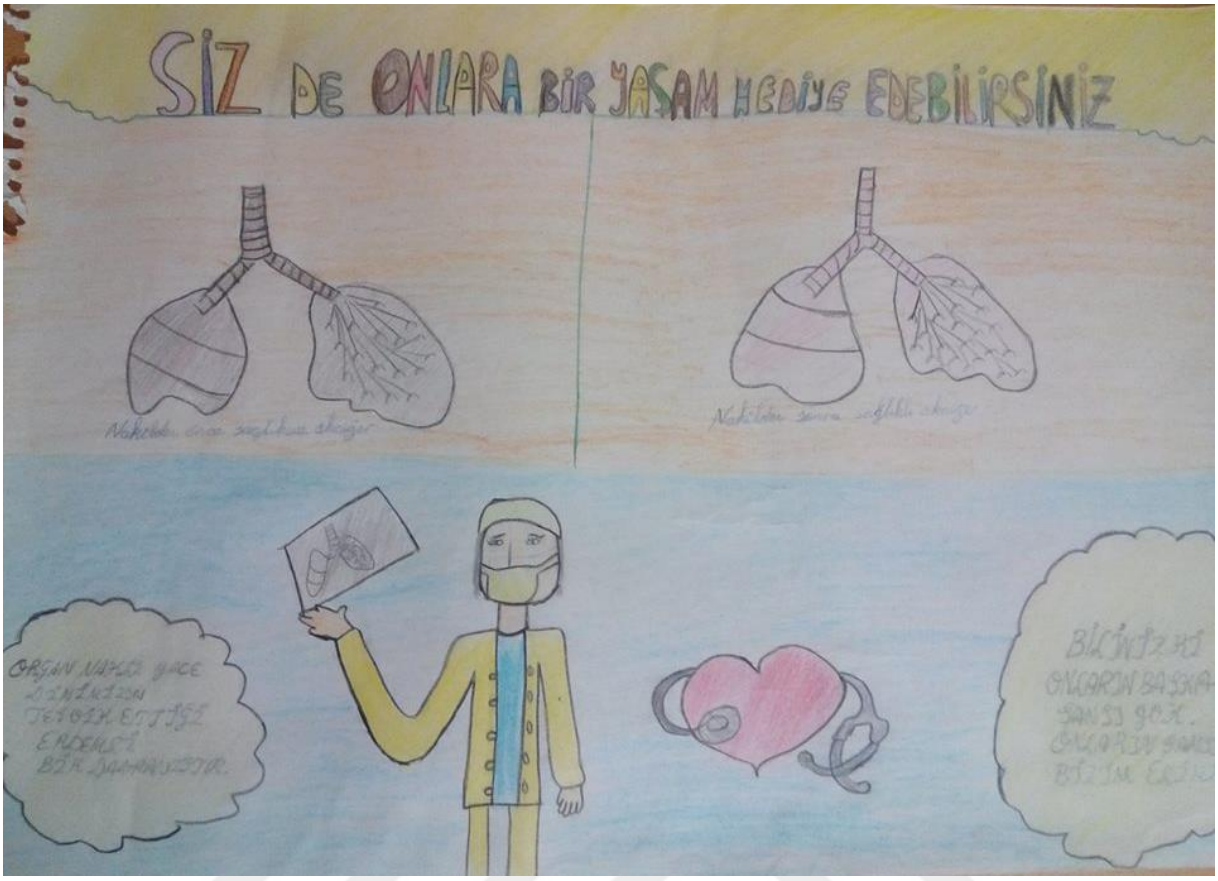
Öğrencilerin bir derste öğrendikleri bilgi ve becerilerin diğer derslerde kullanılmasına ilişkin bir başka örnek gözlemde görsel sanatlar dersinde organ bağışı konusunda gerçekleştirilmiştir. Gözlem süreci, araştırmacının alan notları ile öğrenci çalışmalarından örneklere aşağıda yer verilmiştir.

| ***Ders: Görsel Sanatlar*** | ***Öğretmen: ÖE4*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

(…)
**Öğretmen:** Tamam çocuklar, bugün niye bu kadar hareketli bu sınıf?
*(Öğretmen ses tonunu iyice yükseltti)*
**Öğretmen:** Uzun bir süredir benden azar işitmediğiniz için mi bu hareketler. Niye görevlerinizi yerinize getirmiyorsunuz?
*(Nöbetçi öğrencilerin sınıfı temiz tutmamalarını kast ederek öğrencilere kızdı.)*
**Öğretmen:** Ceza mı istiyorsunuz. Hepimiz hasta oluruz. Pencereleri bi açın, içerisi havalansın (!).
(…)
**Öğretmen:** Bugün sizlerden tam da bu konuyla ilgili bir resim çizmenizi istiyorum. Sağlıkla ilgili resim çizeceksiniz.
**Öğrenci:** Sağlığın neyini çizeceğiz öğretmenim? Kalp, göz gibi mi?
**Öğretmen:** Tam öyle değil. Sağlımıza dikkat etmez isek birçok hastalığa yakalanabiliriz. Vücudumuzun bazı organları görevlerin yerine getirmez; tıpkı bugünkü nöbetçi arkadaşlarınızın görevlerini yerine getirmediği gibi. O zaman ne yaparız?
**Öğrenci:** Ölürüz öğretmenim.
**Öğretmen**: O kadar da değil yahu (…) Sadece organlarımızın bazıları çalışmıyor ya da hastalıklı ne yaparız o zaman?
**Öğrenci:** Eğer böbreğimizse diyalize gireriz öğretmenim.
**Öğretmen:** Ya değilse başka bir organsa?
**Öğrenci:** Organ nakli için Sağlık Bakanlığının listesine ismimizi yazdırırız.
**Öğretmen:** O zaman hadi bakalım organ nakliyle ilgili düşüncelerinizi anlatan bir resim çizin.
(…)

Görsel sanatlar ders gözleminde öğretmenin sormuş olduğu "*(...) organlarımızın bazıları çalışmıyor ya da hastalıklı ne yaparız?*" sorusuna ilişkin öğrencilerden biri *"Eğer böbreğimizse diyalize gireriz öğretmenim."*; bir başka öğrenci de *"Organ nakli için Sağlık Bakanlığının listesine ismimizi yazdırırız."* ifadeleri bu öğrencilerin sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde öğrendikleri bilgileri görsel sanatlar dersinde kullanmaya çalıştıklarını göstermektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler de bu bulguyu destekler niteliktedir. Söz konusu bulguyu destekleyecek bir başka husus da öğrenci çalışmalarında görülmektedir. Öğrenci çalışmalarından bazılarına ve öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.




*Şekil 45.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 45'te yer verilen çalışmada öğrenci, çalışma kâğıdını üçe bölerek 'nakilden önceki sağlıksız akciğer' ile 'nakilden sonraki sağlıklı akciğeri' resmetmiştir. Alttaki kısımda da bir doktor, bir kalp ve kalbe sarılı stetoskop resimleri ile organ naklinin önemini anlattığı cümlelere yer vermiştir. Öğrenci çalışmasında '*Siz De Onlara Bir Yaşam Hediye Edebilirsiniz*' sloganı ile de resminin temasını anlatmıştır. Öğrenciyle yapılan görüşmelerde organ naklinde organlarını bağışlayan kişi sayısının az olduğunu birçok kişinin de dini nedenlerle organlarını bağışlamadığı için bu resmi yaptığını anlatmıştır. "*Bu resmi oluştururken etkilendiğin, düşüncelerinin oluşmasında katkısı olduğunu düşündüğü etkinlik ya da ders var mıydı?*" sorusuna öğrenci "*Tüm derslerden etkilendim. Ama en çok sosyalden ve Türkçeden etkilendim.*" ifadesinde bulunmuştur.




*Şekil 46.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 46'da yer alan öğrenci çalışmasında dikkat çeken üç nokta vardır. İlki resimdeki binanın üzerine hastane olduğunu belirttiği 'H' harfi, ikincisi iki kişinin konuşmaları ve üçüncüsü de organ bağışındaki '18-65' yaş aralığının yer aldığı kutucuktur. Öğrenci "*Bağışlanan Her Organ; Filizlenen Bir Candır'* ifadesi ile de resminin temasını belirtmektedir. Öğrenciyle yapılan görüşmelerde böbrek hastalığının yaygın olması sebebiyle bu resmi çizdiğini anlatmıştır. Öğrenci '+18-65' yaş aralığına ilişkin "*Eğer öğretmenimiz geçen yılkı gibi resimlerimizi okuldaki panoya asarsa organ bağışındaki yaşı bilmeyen öğrenciler de öğrensin diye yaptım*" ifadesi ile de resminde yer alan bu ayrıntıyı açıklamıştır. Resimde yer alan 'H' harfiyle ilgili araştırmacı, öğrenciye '*Yabancı bir filimden etkilenerek mi çizdin?*' sorusunu yöneltmiştir. Öğrenci "*Binayı küçük çizdiğim için 'Hastane'nin tümünü yazamadım. Arkadaşlarım anlar diye de sadece 'H' harfini yazdım"* demiştir. Buna göre yukarıdaki resmi çizen öğrencinin görsel sanatlar dersinde organ bağışı konulu resim çalışmasında sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerden etkilenerek çizdiği söylenebilir.




*Şekil 47.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Görsel sanatlar dersi ‘organ bağışı’ temalı resim çalışmasına yönelik son olarak şekil 47’deki örnek resim çalışmasına yer verilmiştir. Öğrenci resim kâğıdını üçe bölerek ilk karede hastanın organ bağışından önceki durumunu, ikinci karede de organ bağışından sonraki durumunu resmetmiştir. Resminin alttaki bölümünde ise *“Organ Bağışı Hayat Verir!...”* sloganı ile resminin temasını anlatmıştır. Öğrencinin resminde yer alan ilk iki kare, daha önce Türkçe dersinde işlenen böbrek nakli hastasının hikâyesinin yer aldığı metinden etkilendiğini göstermektedir. Öğrencinin ikinci karede yer verdiği ‘M*eğer kana kana su içmek ne güzelmiş!...’* ifadesi de yine söz konusu metinde yer almaktadır. Öğrenciyle gerçekleştirilen görüşmede de öğrenci çalışmasını oluştururken *‘Hasta kızın anlatıldığı kâğıttan aklıma geldi’* ifadesi de bu durumu doğrular niteliktedir. Bu bulguya göre, öğrencinin çalışmasını oluşturmasında Türkçe dersinde öğrendiği bilgilerin etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin dersler arası ilişkiyi keşfedip bir derste öğrendiği bilgilerin diğer derslerde de kullanılmasına ilişkin bir başka ders gözlemi de fen bilimleri dersinde gerçekleştirilmiştir. Kan dolaşımı, kan grupları arasındaki kan alış-verişi ile kan bağışının öneminin işlendiği fen bilimleri dersinin gözlem sürecinin bir kısmı aşağıda sunulmuştur.

| ***Ders: Fen Bilimleri*** | ***Öğretmen: ÖK3*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

(…)

**Öğretmen:** Kan vermenin faydaları neler olabilir? Tek tek cevap verilim çocuklar. Sen yavrum.

**Öğrenci:** Toplumun bütünleşmesini sağlar öğretmenim.

**Öğretmen:** Başka?

**Başka bir öğrenci:** İnsanlar birbirlerine daha yardımcı olur öğretmenim.

**Öğretmen:** Hıhı, başka?

**Başka bir öğrenci:** Kan verdikçe vücut yeni kan üretir öğretmenim.

**Öğretmen:** Güzel, başka?

**Başka bir öğrenci:** Öğretmenim, yeni kanla daha dinç oluruz.

**Öğretmen:** Evet, başka?

**Başka bir öğrenci:** Kan verdiğimizde baş ağrısına ve yüksek tansiyona iyi gelir öğretmenim.

**Öğretmen:** Evet, hepsi doğru. Şimdi diğer konuya (…)

*(Öğrencilerden bazıları hala parmak kaldırmaktadır. Ve iki tanesi yüksek sesle 'daha var, daha bitmedi öğretmenim' şeklinde bağırmaktadır.)*

**Öğretmen:** Bitti çocuklar.

*(Öğretmen derste kullandıkları kaynak kitaba göz attı.)*

**Öğretmen:** Bitmiş çocuklar hepsini saydık(!).

**Öğrenci:** Bitmedi öğretmenim. Bir tane daha var.

**Öğretmen:** Hadi söyle (…) neymiş dinleyelim (!)

**Öğrenci:** Öğretmenim kan verdiğimizde alınan kanlar hastanede analiz ediliyormuş, analizlerde eğer bir hastalığımız varsa önceden öğrenip tedaviye başlayabiliyormuşuz.

*(Öğretmen öğrencinin söylediklerini biraz düşünerek başı ile doğru işareti yaptı)*

**Öğretmen:** Evveettt, doğru. (*ÖğrE19)* arkadaşınızın söylediği doğru çocuklar, kan verdiğimizde hastalığımız varsa bunlar ortaya çıkar, böylece tedaviye erken başlarız. Zaman kaybetmeyiz.

**Başak bir öğrenci:** Öğretmenim, sosyal öğretmenimiz bunu, erken teşhis yararı diye anlatmıştı.

**Öğretmen:** Çok güzel, bunu kitabınızın altına not edin. Aferin (*ÖğrE19)*. Güzel yakaladın.

(…)

Yukarıda yer alan ders gözleminde öğrencilerin kan vermenin faydalarına ilişkin fen bilimleri dersi kitaplarında yer alan maddeleri sırasıyla saydığını görmekteyiz. Tüm maddeler bittiği halde bazı öğrencilerin hala parmak kaldırması ve tüm maddelerin

bitmediğine yönelik uyarıları öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri bilgileri fen bilimleri dersine aktardıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerden birinin "*Öğretmenim, sosyal öğretmenimiz bunu erken teşhis yararı diye anlatmıştı*." şeklindeki ifadesi de bu bulguyu destekler niteliktedir.

Bir başka bütünleştirilmiş program modelinde gerçekleştirilen ders gözlemi, araştırmacının alan notları ile öğrenci çalışma örneklerinden bazıları da şu şekildedir:

| ***Ders: Görsel Sanatlar*** | ***Öğretmen: ÖE4*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

**Öğretmen:** Çocuklar hadi çıkarın eşyalarınızı.

**Öğrenci:** Bugün ne çizeceğiz öğretmenim?

*(Artık öğrencilerin büyük bir kısmı bir temaya göre resim çizme etkinliğine alışmış durumda.)*

**Öğretmen:** Bugün Atatürk'ün bilimsel ve teknolojik gelişmelere verdiği önem konusunda bir resim yapacaksınız.

**Öğrenci:** Ya ama öğretmenim, bununla ilgili kompozisyon da yazdık, yapmasak başka bir şey yapsak?

**Başka bir öğrenci:** Hayır yapalım öğretmenim. Hem o konuyu biz çok iyi biliyoruz artık (!)

**Öğretmen:** Tamam konu hakkında bilginiz varsa hayal edip çizmeye başlayın o zaman (...)

**Öğrenci:** Konuyu öğrendik; ama Atatürk'ü nasıl çizeceğiz? Zor (!).

**Öğretmen:** Benzetin, illa ki aynısını çizemezsiniz zaten (!)

(…)

Yukarıda yer alan görsel sanatlar dersi gözleminde öğrencilerden birinin Türkçe dersinde yapmış oldukları etkinlikle görsel sanatlar dersinde yapılmak istenen etkinlik arasında bağlantı kurduğu görülmektedir. Söz konusu öğrencinin *"Ya ama öğretmenim, bununla ilgili kompozisyon da yazdık, yapmasak başka bir şey yapsak*?" ifadesi bu görüşü doğrular niteliktedir. Yine bir başka öğrencinin "*Hayır yapalım öğretmenim. Hem o konuyu biz çok iyi biliyoruz artık (!)*" ifadesi ise bütünleştirilmiş program modeli ile ders işlemenin konular arasında bağlantı kurularak konuların daha iyi öğrenilmesini sağladığı şeklinde de yorumlanabilir. Bu yorumu destekleyecek bir başka noktada öğrenci ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerdir. Çok sayıda öğrenci bu durumu değişik biçimlerde dile getirmiştir. Bu konudaki bazı öğrenci görüşleri şöyledir: ÖğrE4: "*Derslerin bağlantılı olduğunu anladım. Böylece, öğrendiklerimi daha iyi pekiştirdim. Çok farklı ve eğlenceliydi. Bu dersler sayesinde sosyal, halk kültürü, Türkçe, fen ve görsel derslerimi daha iyi*

*öğrendim*." ÖğrE25: "*Bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde kendimi zeki hissettim(…) Yani fen dersinde öğretmen bir konuya geçerken zeki hissettim, ben zaten o konuyu sosyalde ve Türkçede görmüş oluyorum. Resim dersinde de halk kültürü dersinde de(…) Eskiden öğretmen anlatır o derste biterdi. Sonra biz de unuturduk. Ama burada öyle olmadı. Tüm derslerde öğrendiklerimiz bir zincir gibi birbirine bağlıydı. Öğrencilerin daha iyi öğrenmesi içindi sanki(…)*" ÖğrE4 *"(...) Çünkü daha iyi anlıyoruz. Diğer derslerde hepsi farklı farklı birbirine karışıyor. Ama böyle hepsi birbiriyle bağlantılı oluyor.*" ÖğrK3 *"(…) dersler bağlantılı gidiyor. Aynı hafta bu konuları işlediğimizde daha kolay öğreniyorum derslerimi (…)*".

Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları da şu şekildedir: ÖK1: "*Diğer derslerde, aynı konu farklı sınıflarda ya da farklı derslerde olsa da kopuk kopuktu. Buradaki en büyük fark bence bu. Öğrenciler bir konuyu tüm farklı yönleriyle farklı farklı derslerde görebiliyor. Öğrenci hem konu ve kavramlar arasındaki ilişkileri görüyor hem de öğrendikleri pekişerek kalıcı hale geliyor.*"ÖK2: *"(…)Bence öğrendikleri birbirini tamamlayarak pekiştiriyor. Öğrendikleri daha etkili oluyor yani. Unutma durumları ortadan kalkıyor, öğrenilenler kalıcı oluyor (...)"* ÖE4: "*Derslerdeki konular birbirini tamamlayarak öğrencilerin öğrendiklerini unutulması da zorlaşıyor böylece."*

Görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilen Atatürk ve bilim konulu resim çizme etkinliğine ilişkin öğrenci çalışma örneklerinden bazıları ile araştırmacının alan notlarına aşağıda yer verilmiştir:



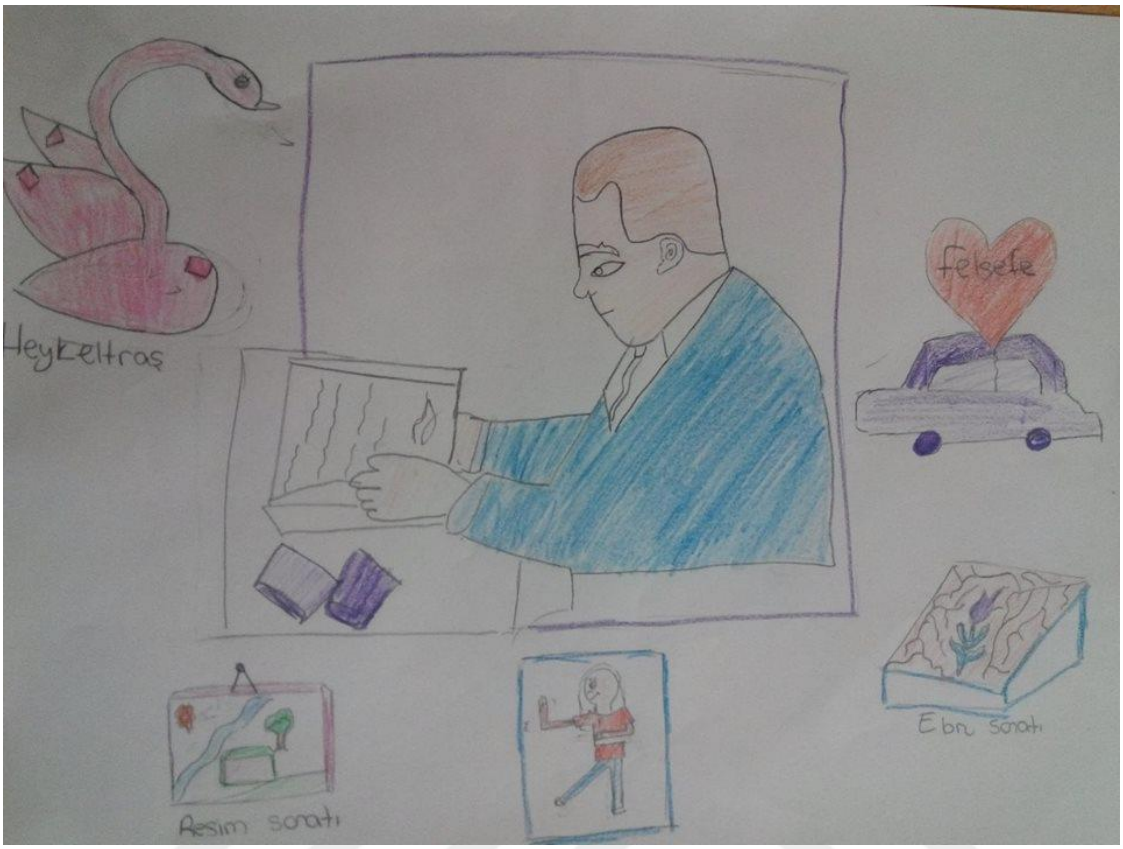

*Şekil 48.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şeil 48'de yer alan öğrenci çalışmasında Atatürk'ün çalışma masasında kitap okurken resmedildiği görülmektedir. Bu çalışmayı yapan öğrenciyle gerçekleştirilen görüşmelerde "*Bu resmi oluştururken etkilendiğin herhangi bir ders ya da etkinlik oldu mu?"* sorusuna öğrenci "*Evet, sosyal bilgiler öğretmenimiz Atatürk'ün çok kitap okuduğundan bahsetmişti. Savaşta bile bir sürü kitap okumuş (...). ÖE4 öğretmenimiz bu konuyu verince aklıma bu geldi. Bilimin en fazla kitaplarla öğrenilebileceğini düşündüm. Atatürk'te çok yaşamamasına rağmen çok şey biliyordu. Bunu kitaplardan öğrenmiştir diye düşündüm. Atatürk'ün bilimi ve öğrenmeyi çok sevdiğini sosyal bilgiler öğretmenimiz anlattığı için aklıma bu geldi ve çizdim.*" ifadesinde bulunmuştur. Buna göre öğrencinin Atatürk ve bilim temalı resim çalışmasının oluşmasında sosyal bilgiler dersinde öğrendiği bilgilerin etkili olduğu söylenebilir.



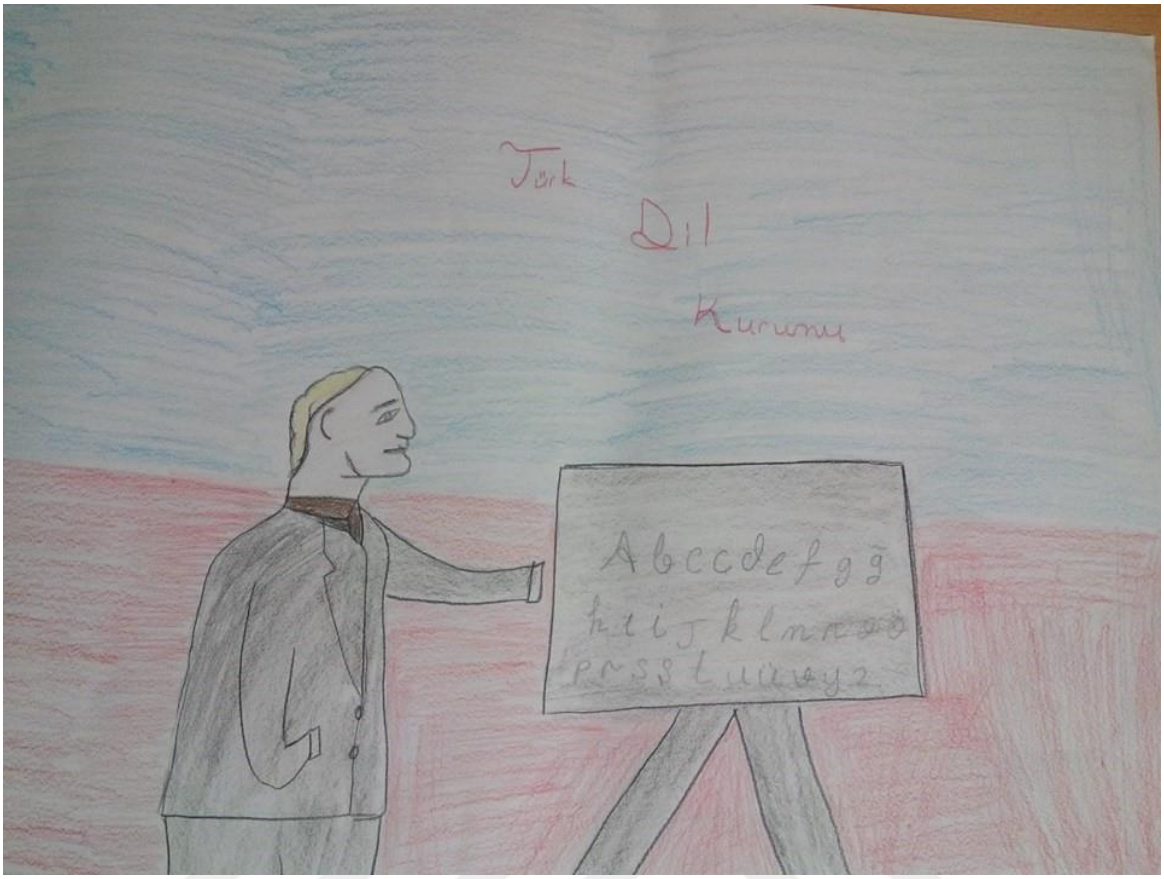

*Şekil 49.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Aynı temaya ilişkin şekil 49'da yer alan öğrenci çalışmasında Mustafa Kemal Atatürk ve onun kurmuş olduğu bazı kurum ve kuruluşlara yer verildiği görülmektedir. Araştırmacı, öğrenciye resmini oluştururken "*Bu resmi yapmanda seni etkileyen herhangi bir ders veya etkinlik oldu mu*?" sorusunu yöneltilmiştir. Öğrenci "*Evet, sosyal bilgiler dersinde öğrenmiştim Atatürk'ün birçok bilim ve teknoloji binası açtığını. Dil, Tarih, Coğrafya Üniversitesini Türkçe dersinde de sosyal dersinde de görmüştüm. Burada çok önemli bilim adamları okudu.*" yanıtını vermiştir. Bu yanıtı ile öğrenci bütünleştirilmiş program modelinin ilk haftalarında yer alan sosyal bilimciler konusundaki bilgileri görsel sanatlar dersine taşıdığı görülmektedir. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesini öğrencinin, Dil Tarih Coğrafya Üniversitesi şeklinde yanlış ifade ettiği gibi yine çizdiği resminde de bu şekilde kullandığı görülmektedir. Ayrıca Atatürk döneminde açılan bilim ve araştırma merkezlerine ithafen öğrenci çizdiği binaya da Araştırma Merkezi ismini verdiğini görmekteyiz. Araştırmacının '*Bu binanın adı yok mu*?' sorusuna öğrencinin cevabı şu şekildedir: '*Var, ama ben onları unuttum*!'. Şekil 49'da yer alan resmi ve öğrencinin görüşmeler sırasına söylediklerini göz önüne aldığımızda öğrencinin söz konusu resmini oluştururken sosyal bilgiler ile Türkçe derslerinde öğrenmiş olduğu bilgilerin etkili olduğu söylenebilir.




*Şekil 50.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 50'de sunulan resim çalışmasında öğrencinin Atatürk ile çeşitli bilim ve sanat dallarına yer verdiğini görmekteyiz. Öğrencinin çalışmasında heykeltıraş, resim, ebru, dans sanat dalları ile felsefe bilim dalına yer verdiği görülmektedir. Atatürk'ü ise kitap okurken resmetmiştir. Öğrenciyle gerçekleştirilen görüşmelerde bu resmi oluştururken kendisini etkileyen herhangi bir ders veya etkinlik olup olmadığı sorusuna öğrenci "*Oldu. Sosyal bilgiler öğretmenim Atatürk'ün bilimi çok sevdiğinden bahsetti. Kendisi de matematik kitabı yazmış zaten. İnsan bilmediği şeyi yazamaz demek ki biliyor. (...) Hem Atatürk bir sürü bilim merkezi açarak ülkenin gelişmesini sağlamış. (...) Ben de bunları düşünerek çizdim."* cevabını vermiştir. Buna göre öğrencinin resmi ve vermiş olduğu cevap göz önüne alındığında söz konusu çalışmanın oluşturulmasında sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin etkili olduğu söylenebilir.




*Şekil 51.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 51'de yer alan öğrenci çalışmasında birçok ders kitabında da yer alan Mustafa Kemal Atatürk'ün yeni harfleri halka tanıttığı resmin çizildiğini görmekteyiz. '*Bu çalışmayı yapmanda sana ne fikir verdi?'* sorusuna öğrenci "*Ben bu resmi daha önce görmüştüm. Aslında aklımda kaldığı için çizdim. ÖK2 öğretmenimiz Atatürk'ün zamanında yapılan bilimsel çalışmaları anlatmıştı. Bence yeni harfler ve Türk Dil Kurumu bilimi öğrenmek için çok önemli. (...) Bu yüzden bunları çizdim.*" yanıtını vermiştir. Öğrencinin yanıtı ve çizdiği resim incelendiğinde; Atatürk ve bilim temalı resim çalışmasının oluşmasında öğrencinin sosyal bilgiler dersinde öğrendiği bilgileri kullanarak çizdiği söylenebilir. Bir başka ifadeyle sosyal bilgiler dersinde edinilen bilgi ve beceriler görsel sanatlar dersine aktarılarak yukarıdaki resim çalışması tamamlanmıştır da denebilir.

Bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen derslerde öğrencilerin öğrenilen bilgileri farklı derslerde bağlantı kurarak kullanmalarına ilişkin bir başka ders gözlemi de Türkçe dersinde gerçekleştirilmiştir. Ders gözlemi ile öğrenci çalışmalarına aşağıda yer verilmiştir.

| ***Ders: Türkçe*** | ***Öğretmen: ÖK1*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

*(...)*

**Öğretmen:** "Çocuklar şimdi sizlerden (…)"

*(Öğrenciler bugünkü matematik sınavlarına çalışmayı istedikleri için öğretmenden izin almaya çalışmaktadır. Sınıfta normal seviyenin üzerinde bir gürültü mevcuttur.)*

**Öğretmen:** Eğer şimdi dediğimi yaparsanız bir sonraki derste çalışmanıza izin veririm, yoksa o derste de izin vermem ona göre (!)

*(Öğretmenin tehdidi ile öğrencilerin çoğu sustu.)*

**Öğretmen:** Bugün Atatürk ve bilim konulu kompozisyon yazacaksınız. (…) İyi düşünün ne yazacağınızı. Süreniz başladı (!). Düşünün, düzgün yazın, sayfa düzenine dikkat edin. Sonra diğer dersimizde Fitnat öğretmeninizle birlikte biz onları okuyacağız. En iyileri seçeceğiz. Siz de matematik sınavınıza çalışacaksınız. Anlaştık mı?

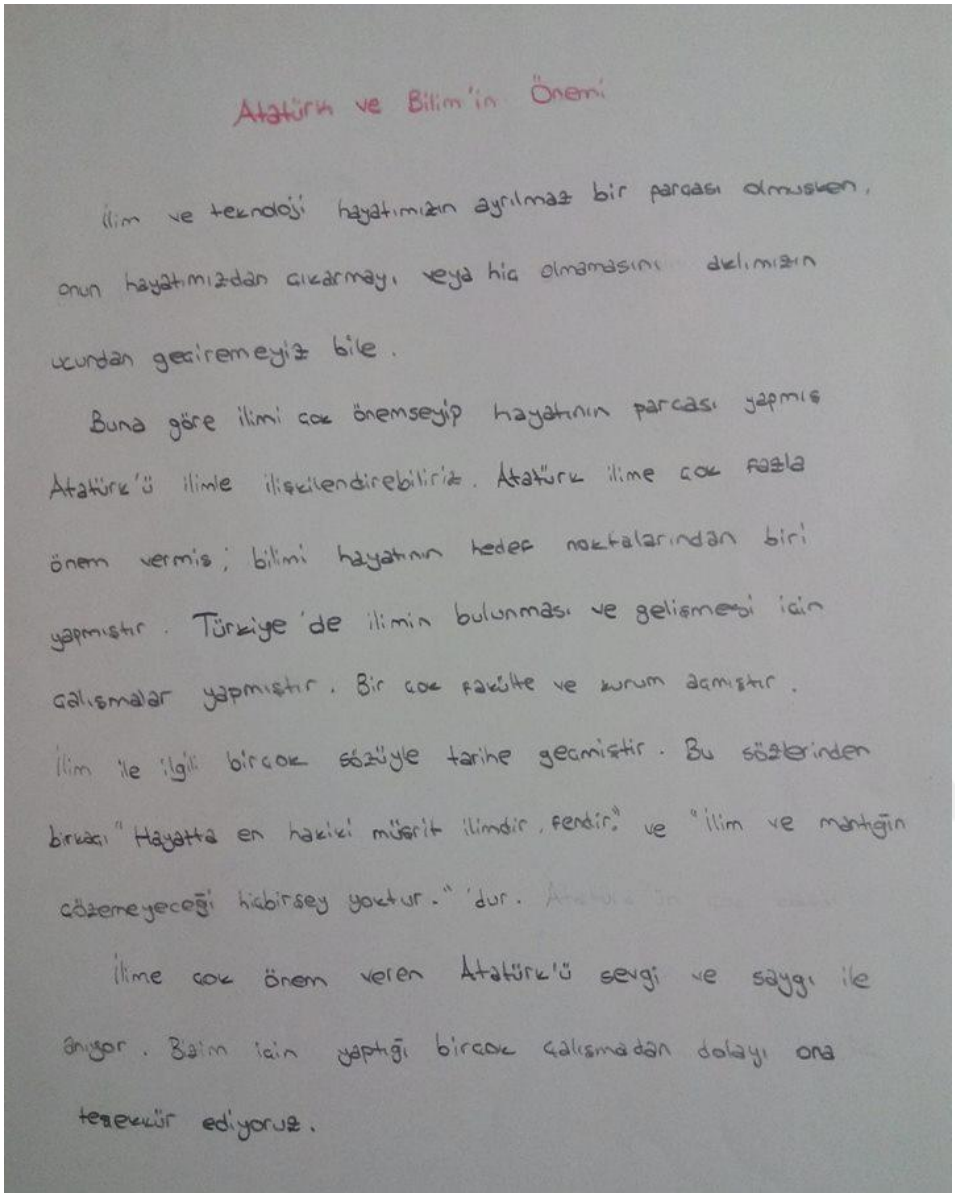
**Öğrenciler:** Evet.

(…)

Türkçe dersinin işlendiği gözlemde öğrencilerin ders işlememek için yapmış oldukları ısrara öğretmenin biraz fazla tepki verdiği gözlemlenmiştir. Araştırmacının sınıfta olması, gözlemi için video kaydının yapılıyor olması ve öğretmenin araştırma programını aksatmak istememesinin bu durumda etkili olduğu söylenebilir. Öğrencileriyle genellikle olumlu bir iletişim kuran ÖK1 kodlu Türkçe öğretmenin bu derste sınıf kontrolü konusunda biraz zorlandığı gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin yazmış oldukları kompozisyonlar incelendiğinde isteksiz oluşları da göz önüne alındığında bir hayli yazma konusunda sıkıntı çektikleri söylenebilir. Araştırmacı alan notlarında bir öğrenci için şu notu düşmüştür: "*ÖğrK20: Yazacağı kompozisyonu düşünüyor gibi yapıyor. Aslında sıranın altında açmış olduğu matematik defterini inceliyor. Aklı matematik sınavındayken kompozisyon için dağıtılan boş kâğıda henüz bir şey yazmadı."* Araştırmacının alan notlarının pek çoğunun benzer olduğu söylenebilir. Ders zilinin çalmasına 10 dk. kala öğrencilerin yarısına yakını kompozisyonlarını tamamlamak üzere iken birkaç öğrenci kompozisyon yazımında hala ilk paragrafta kaldıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları "Atatürk ve Bilim" konulu kompozisyon örneklerinden bazıları şu şekildedir:



Atatürk ve Bilim'in Önemi

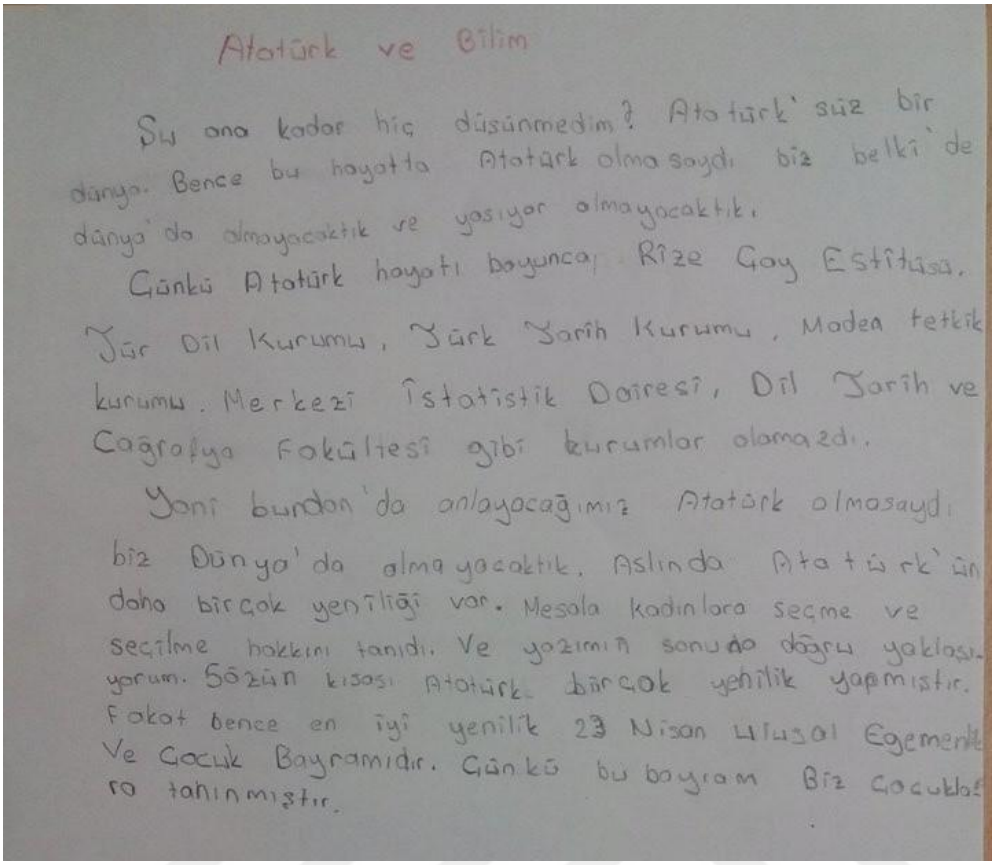
İlim ve teknoloji hayatımızın ayrılmaz bir parçası olmuşken, onun hayatımızdan çıkarmayı, veya hiç olmamasını aklımızın ucundan geçiremeyiz bile.

Buna göre ilimi çok önemseyip hayatının parçası yapmış Atatürk'ü ilimle ilişkilendirebiliriz. Atatürk ilime çok fazla önem vermiş; bilimi hayatının hedef noktalarından biri yapmıştır. Türkiye'de ilimin bulunması ve gelişmesi için çalışmalar yapmıştır. Bir çok fakülte ve kurum açmıştır. İlim ile ilgili birçok sözüyle tarihe geçmiştir. Bu sözlerinden birkaçı "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir, fendir." ve "İlim ve mantığın çözemeyeceği hiçbirşey yoktur." 'dur.

İlime çok önem veren Atatürk'ü sevgi ve saygı ile anıyor. Bilim için yaptığı birçok çalışmadan dolayı ona teşekkür ediyoruz.

*Şekil 52.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 52'deki "Atatürk ve Bilim" temalı kompozisyon çalışması örneğinde öğrencinin, yer verdiği bazı ifadelerin sosyal bilgiler dersinde edinilen bilgileri kullandığı görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinde işlenen Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi ile bilim ve araştırma merkezleri öğrenci kompozisyonunda " (…) *fakülte ve kurum açmıştır*." cümlesiyle yer almıştır. Yine sosyal bilgiler dersinde Atatürk'ün bilimle ilgili sözlerinden "*İlim ve mantığın çözemeyeceği hiçbir şey yoktur.*" ifadesiyle sosyal bilgiler dersinde öğrendiği bilgileri Türkçe dersine aktardığı söylenebilir.


Atatürk ve Bilim

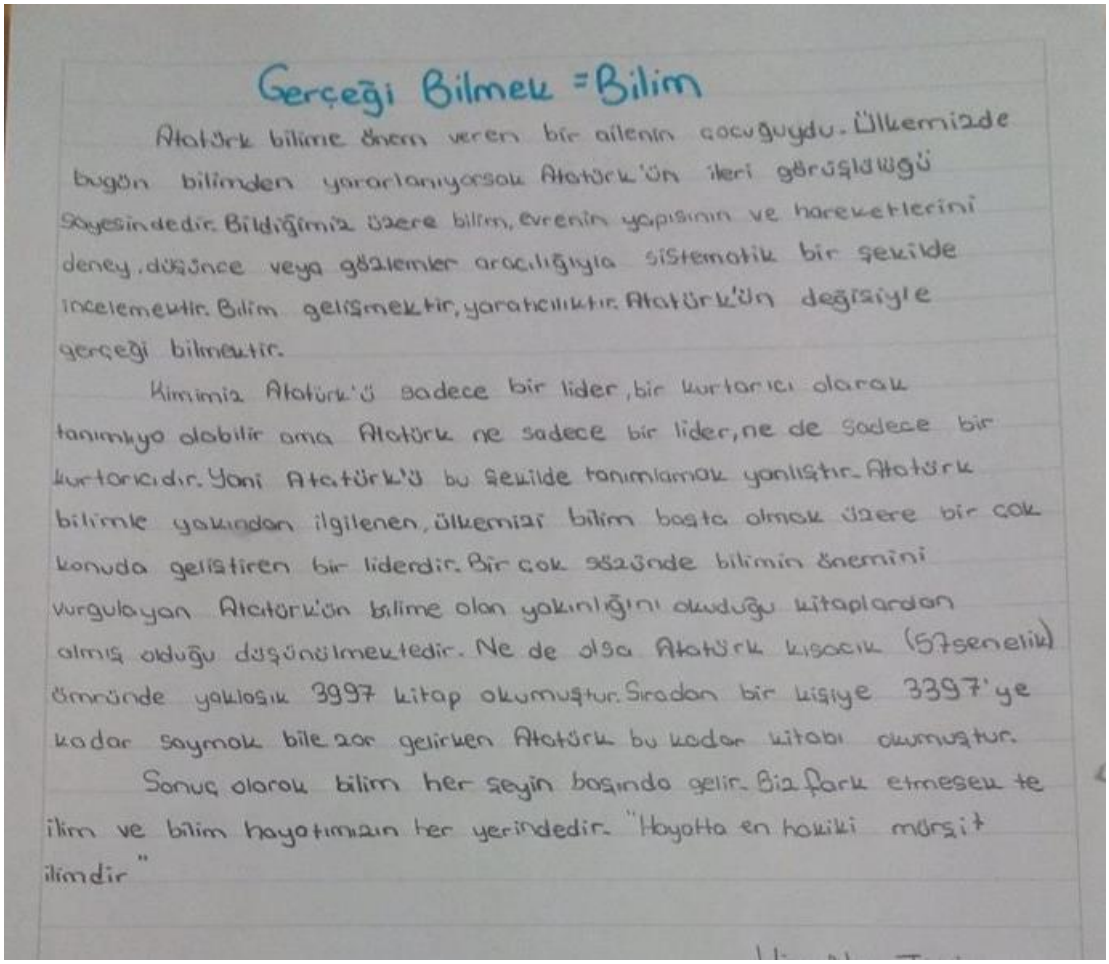
Şu ana kadar hiç düşünmedim? Atatürk'süz bir dünya. Bence bu hayatta Atatürk olmasaydı biz belki de dünya'da olmayacaktık ve yaşıyor olmayacaktık.

Çünkü Atatürk hayatı boyunca; Rize Çay Enstitüsü, Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu, Maden tetkik kurumu, Merkezi İstatistik Dairesi, Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi gibi kurumlar olamazdı.

Yani burdan'da anlayacağımız Atatürk olmasaydı biz Dünya'da olmayacaktık. Aslında Atatürk'ün daha birçok yenilliği var. Mesala kadınlara seçme ve seçilme hakkını tanıdı. Ve yazımın sonuda doğru yaklaşıyorum. Sözün kısası Atatürk birçok yenilik yapmıştır. Fakat bence en iyi yenilik 23 Nisan Ulusal Egemenlik Ve Çocuk Bayramıdır. Çünkü bu bayram Biz Çocuklara tanınmıştır.

*Şekil 53.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Şekil 53'te yer verilen öğrenci çalışmasını incelediğimizde öğrencinin Mustafa Kemal Atatürk'ün açmış olduğu kurumlara yer verdiği görülmektedir. Öğrencinin kompozisyonunun ikinci paragrafında yer alan "*Rize Çay Enstitüsü, Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu, Maden Tetkik Arama Enstitüsü, Merkezi İstatistik Dairesi, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi*" ifadeleri öğrencinin sosyal bilgiler dersinde öğrendiği bilgileri kullanarak bu kompozisyonunu tamamladığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmacının öğrenciyle gerçekleştirdiği görüşmelerde aklına sosyal bilgiler dersinde öğrendiği bilgilerin geldiğinden bahseden öğrenci *"(...) Yine de Atatürk'ün yapmış olduğu en önemli çalışması 23 Nisan Çocuk Bayramı'dır*." ifadesinde bulunmuştur. Yukarıda verilen öğrenci çalışması ve görüşmelere baktığımızda öğrencinin Atatürk ve Bilim temalı kompozisyonun oluşmasında sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin etkili olduğu söylenebilir.



Gerçeği Bilmek = Bilim

Atatürk bilime önem veren bir ailenin çocuğuydu. Ülkemizde bugün bilimden yararlanıyorsak Atatürk'ün ileri görüşlülüğü sayesindedir. Bildiğimiz üzere bilim, evrenin yapısının ve hareketlerini deney, düşünce veya gözlemler aracılığıyla sistematik bir şekilde incelemektir. Bilim gelişmektir, yaratıcılıktır. Atatürk'ün değişiyle gerçeği bilmektir.

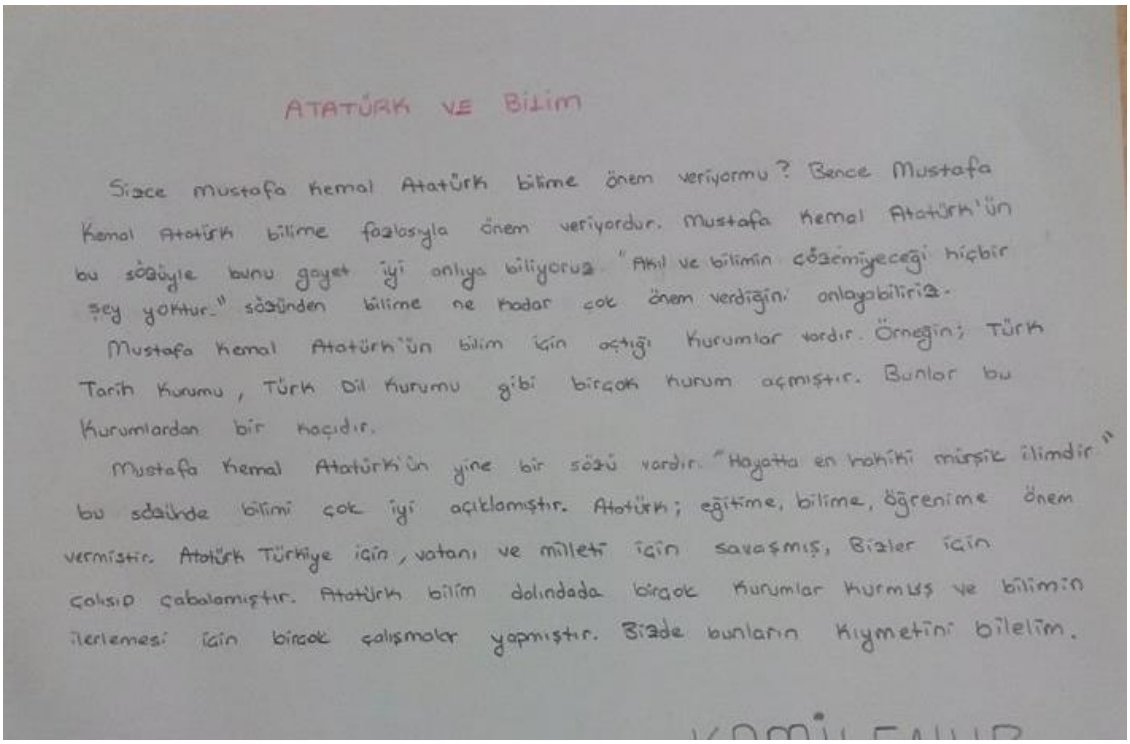
Kimimiz Atatürk'ü sadece bir lider, bir kurtarıcı olarak tanımlıyo olabilir ama Atatürk ne sadece bir lider, ne de sadece bir kurtarıcıdır. Yani Atatürk'ü bu şekilde tanımlamak yanlıştır. Atatürk bilimle yakından ilgilenen, ülkemizi bilim başta olmak üzere bir çok konuda geliştiren bir liderdir. Bir çok sözünde bilimin önemini vurgulayan Atatürk'ün bilime olan yakınlığını okuduğu kitaplardan almış olduğu düşünülmektedir. Ne de olsa Atatürk kısacık (57senelik) ömründe yaklaşık 3997 kitap okumuştur. Sıradan bir kişiye 3397'ye kadar saymak bile zor gelirken Atatürk bu kadar kitabı okumuştur.

Sonuç olarak bilim her şeyin başında gelir. Biz fark etmesek te ilim ve bilim hayatımızın her yerindedir. "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir"

*Şekil 54.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Atatürk ve Bilim temalı kompozisyon çalışmasına ilişkin şekil 54'te sunulan örnekte öğrencinin Atatürk'ün çok yönlülüğüne vurgu yaptığı görülmektedir. Öğrencinin yazmış olduğu kompozisyonda Atatürk'ün bilime verdiği öneme ilişkin sözleri olduğunu ve okuduğu kitaplardan bahsedilmektedir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenilen pek çok unsurun bu kompozisyon örneğinde de yer aldığını görmekteyiz. Öğrenci "*Ne de olsa Atatürk kısacık (57 senelik) ömründe yaklaşık 3997 kitap okumuştur*" cümlesi ise sıra arkadaşının sosyal bilgiler dersindeki araştırma sunusunda yer aldığı görülmektedir. Araştırmacının '*Bu kompozisyonu yazarken etkilendiğin herhangi bir ders veya etkinlik oldu mu?*' sorusuna öğrenci "(…) *Sosyalde öğrendiklerim etkili oldu. Ama zaten "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir." sözünü daha önceki Türkçe dersinde de görmüştük onları oradan alarak düşündüm*

*ve yazdım*." ifadesinde bulunmuştur. Buna göre öğrencinin söz konusu kompozisyonu yazarken sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde öğrendiklerini kullanarak yazdığı söylenebilir.



ATATÜRK VE BİLİM

Sizce Mustafa Kemal Atatürk bilime önem veriyormu? Bence Mustafa Kemal Atatürk bilime fazlasıyla önem veriyordur. Mustafa Kemal Atatürk'ün bu sözüyle bunu gayet iyi anlıya biliyoruz. "Akıl ve bilimin çözemiyeceği hiçbir şey yoktur." sözünden bilime ne kadar çok önem verdiğini anlayabiliriz.

Mustafa Kemal Atatürk'ün bilim için açtığı kurumlar vardır. Örneğin; Türk Tarih Kurumu, Türk Dil Kurumu gibi birçok kurum açmıştır. Bunlar bu kurumlardan bir kaçıdır.

Mustafa Kemal Atatürk'ün yine bir sözü vardır. "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir" bu sözünde bilimi çok iyi açıklamıştır. Atatürk; eğitime, bilime, öğrenime önem vermiştir. Atatürk Türkiye için, vatanı ve milleti için savaşmış, Bizler için çalışıp çabalamıştır. Atatürk bilim dalındada birçok kurumlar kurmuş ve bilimin ilerlemesi için birçok çalışmalar yapmıştır. Bizde bunların kıymetini bilelim.

*Şekil 55.* Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Atatürk ve Bilim konusunda sunulan son öğrenci çalışmasında da yine sosyal bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin kullanıldığı görülmektedir. Bu kompozisyonda da Mustafa Kemal Atatürk'ün bilimle ilgili sosyal bilgiler dersinde de bahsedilen sözüne yer verilmiştir. Yine sosyal bilgiler dersinde işlenen Atatürk'ün açmış olduğu kurumlardan Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu'nun bu kompozisyonda da yer aldığı görülmektedir. Atatürk'e ait "*Hayatta en hakiki mürşit ilimdir*" sözü ile "*Akıl ve mantığın çözemeyeceği hiçbir şey yoktur*" sözü de yine sosyal bilgiler dersinde bahsedilen konular arasında yer almaktadır. Öğrenciyle yapılan görüşmelerde öğrencinin bu kompozisyonu yazarken etkilendiği ders ve etkinliklere ilişkin ifadesi şu şekildedir: "*Önce düşündüm (...) bir şey aklıma gelmedi. Sonra Türk Dil Kurumu ile Türk Tarih Kurumları geldi. Sonra da sosyal öğretmenimizin bize sorduğu 'Hayatta en hakiki mürşit ilimdir' ile 'Akıl ve mantığın çözemeyeceği hiçbir şey yoktur' cümleleri sizler için ne anlam taşıyor konuşmalarını düşünerek bunları yazdım."* .

Buna göre öğrencinin bu kompozisyonu oluştururken sosyal bilgiler dersinde edindiği bilgileri kullandığı söylenebilir.

Yukarıdaki öğrenci çalışmaları incelendiğinde öğrencilerin hemen hemen hepsinin sosyal bilgiler dersinde görmüş oldukları Atatürk'ün bilimle ilgili sözlerine yer verdikleri gözlemlenmiştir. Yine kompozisyonların tamamına yakınında sosyal bilgiler dersinde işledikleri Atatürk'ün açmış olduğu bilimsel ve teknolojik kurumlardan kompozisyonlarında söz ettikleri görülmüştür. Bu bulgu, öğrencilerin Atatürk ve Bilim konulu kompozisyon yazmaları hususunda sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri bilgileri Türkçe dersinde kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Dersler arasında öğrenilen bilgilerin aktarılarak kullanılmasına ilişkin bir başka ders gözlemi de sosyal bilgiler dersinde Mustafa Kemal Atatürk döneminde açılan bilimsel kuruluşlar konusu ile ilgilidir. Bu konudaki gözlem süreci aşağıda sunulmuştur:

| ***Ders: Sosyal Bilgiler*** | ***Öğretmen: ÖK2*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 1 ders saati*** |

(…)

**Öğretmen:** Arkadaşlar, Atatürk, 1935 yılında sosyal bilimlerin gelişmesi için bir başka kurum daha açmıştır. Bunun adı Dil, Tarih ve Coğrafya Fakültesidir. Daha önce bu kurumu duymuştunuz? Ne söyleyebilirsiniz?

(*Öğrencilerden bazıları "Evettt, ben söyleyim öğretmenim" şeklinde bağırmaktadır*)

**Öğretmen:** Duyanlar sadece parmak kaldırsın. Sen söyle (ÖğrK27)

**Öğrenci:** Öğretmenim Mübecel Kıray bu okula, şey yani üniversiteye gitmişti.

**Başka bir öğrenci:** Öğretmenim Halil İnalcık da burada okumuştu.

**Öğretmen:** Evet, arkadaşlarınız doğru söylüyor. Peki bu bilgileri nereden öğrendiniz? Sen söyle *(ÖğrE16)*

**Öğrenci:** Mübecel Kıray sosyalde vardı, siz anlatmıştınız. Halil İnalcık'ı da siz anlattınız.

**Başka bir öğrenci:** Ama Türkçe dersinde de vardı o.ÖK1 öğretmenimiz de anlattı.

(…)

Yukarıda verilen gözleme ilişkin öğretmen ve öğrenciler arasında geçen diyalogda sosyal bilgiler dersinde, öğretmenin "*Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi'nin daha önce duydunuz mu*?' sorusuna öğrencilerden bazılarının '*Evet*' cevabını vermesi ve bu kurumda eğitim almış bilim insanlarının isimlerini doğru hatırlamaları öğrencilerin daha önceki sosyal bilgiler ve

Türkçe derslerinde öğrendiği bilgilerin, sosyal bilgiler derslerine bağlantı kurularak kullanıldığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin dersler arası bağlantıyı kurma durumları ile öğrencilerin bu bağlantıları fark edip farklı derslerde kullanıma durumlarına ilişkin bir başka gözlem örneği de halk kültürü dersinde gerçekleşmiştir. Bu konudaki gözlem süreci aşağıda sunulmuştur:

| ***Ders: Halk Kültürü*** | ***Öğretmen: ÖK2*** |
|---|---|
| ***Sınıf Mevcudu: 30*** | ***Süre: 2 ders saati*** |

(…)

**Öğrenci:** Öğretmenim şimdi ben bir şey buldum. Bu bana ait dedim. Belgelendirdim.

**Öğretmen:** Evet.

**Öğrenci:** Şimdi ülkeler nasıl alacak ki ben anlamadım. Bir sürü insan var o ülkede. Kimin olacak yani?

**Öğretmen:** Bu konuyu şöyle düşünün. Bir ülke bir şeyi bulan bir insan gibi (!). (…) Bir ülkede çok fazla insan yaşar. İnsan vücudunda da pek çok hücre, organ vs. vardır. Her bir insanın vücudun bir organı, bir parçası olduğunu düşün. Bir insanın nasıl bir kişiliği, kıyafet tarzı, sevmediği ve sevdiği özellikler varsa ülkelerin de olur. Ülkeler de insan gruplarının bir araya gelmesiyle bir ortak kültür oluşturur. Mesela o ülkenin çoğunluğunun geleneksel olarak kutladığı bir bayramı, bir geleneği vardır. Bir kıyafet şekli, bir yemek kültürü vardır. Bunlar o ülkenin kişiliğini oluşturur. Bunları o ülke bulmuştur. Diğer ülkeler de ondan görüp onun bulduklarını kullanmıştır. Bunu dünkü sosyal bilgiler dersindeki bilim insanı gibi düşünebilirsin. Bilim insanı bir şey buldu, burada da o ülke buldu ya da o ülkeye ait gibi (…) O buldu, yani o ülke o şeyin kendisine ait olduğunu gösteren bir belgeye ihtiyacı var. Belgelendirmesi lazım. Anladın mı?

**Öğrenci:** Evet, şimdi anladım.

**Öğretmen:** İşte bizim baklavamız Türklere ait, Karagöz Hacivat Oyunu bunlar bize ait değil mi? Ama bizimkiler gerekli yerlere başvurmazsa başka ülkeler bizim atalarımızın diyebilir tüm bunlara. Tüm dünya da onlarınmış gibi tanır.

**Öğrenci:** Evet, yani korsan kitap gibi .

**Öğretmen:** Evet.

(…)

Yukarıdaki örnekte öğrencilerin, halk kültürü dersinde insanlığın ortak miras ürünleri konusunda Türk kültürüne ait miras ürünlerini tanımaları ve korumaları istenmiştir. Konunun işlenişi sırasında öğretmenin *"(...) Bunu dünkü sosyal bilgiler dersindeki bilim insanı gibi düşünebilirsin. (...)*" cümlesi öğretmenin konuyu sosyal bilgiler dersinde işlenen konuyla ilişkilendirdiğini göstermektedir. Aynı şeklide öğretmene soruyu soran öğrencinin "*Evet, yani korsan kitap gibi."* ifadesi de öğrencinin sosyal bilgiler dersindeki konu ile

bağlantı kurduğunu göstermektedir. Bu bulgu bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanan derslerde öğretmenlerin işlenen ders konusu ile farklı dersler arasında bağlantı kurduğu; öğrencilerin ise öğrendikleri bilgileri farklı derslerde kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

**On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın on dördüncü alt probleminin analizinde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ile diğer dersler (fen bilimleri, halk kültürü, Türkçe ve görsel sanatlar) arasında bütünleştirilmiş program tasarımına uygun kazanımlar analiz edilerek sonuçlara yer verilmiştir.

Dokümanların incelenmesine öncelikle sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitabının incelenmesiyle başlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanım, kavram, beceri ve değerlerin öğrenme alanları içindeki durumu tespit edildikten sonra diğer derslerin öğretim programları incelenmiştir. Görsel sanatlar, fen bilimleri dersleri için söz konusu derslerin eğitime başlandığı sınıf düzeyleri ile 6. sınıf düzeyi (Örneğin görsel sanatar dersi için 1. sınıftan 6. sınıfa kadar olan tüm sınıf düzeyleri) arasındaki program kazanım ve temaları incelenmiştir. Halk kültürü dersinin seçmeli olması ve 6. sınıf düzeyi ile başlanması nedeniyle sadece bu sınıf düzeyi incelenmiştir. Türkçe dersinde öğretim programı üniteler şeklinde değil de temalar şeklinde düzenlenmiştir. Bu temalar alt sınıf seviyesinden üst sınıf seviyesine doğru aynı temanın genişlemesi şeklindedir. Bu sebeple Türkçe dersi öğretim programı sadece 6. sınıf düzeyi olarak ele alınmıştır. Hiçbir derste üst düzey kazanımlar tablolaştırılmamıştır. İncelemeler sonucunda bağlantılı olduğu düşünülen kazanımlar tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 35

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Fen Bilimleri Dersi Kazanımları | Fen Bilimleri Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3. Kazanım: Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar. | 3.4.3.2. Doğal çevrenin canlılar için önemini kavrar ve doğal çevreyi korumak için tedbirler alır. | 3. Sınıf |
| | 4.5.2.2. Çevre kirliliğinin nasıl önlenebileceğini tartışır.<br>4.5.2.4. Çevreyi korumak ve güzelleştirmek için bir proje tasarlar. | 4. Sınıf |
| | 5.5.2.1. İnsan faaliyetleri sonucunda oluşan çevre sorunlarını araştırır ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerde bulunur.<br>5.5.2.2. Yakın çevresindeki bir çevre sorununun çözümüne ilişkin proje tasarlar ve sunar. | 5. Sınıf |
| | 5.7.2.2. Toprağı erozyonun olumsuz etkilerinden korumak için çözüm önerileri sunar.<br>5.7.4.1. Hava, toprak ve su kirliliğinin nedenlerini, yol açacağı olumsuz sonuçları ve alınabilecek önlemleri tartışır. | 5. Sınıf |

Tablo 35 incelendiğinde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinin 3. kazanımı ile fen bilimleri dersinin üç farklı sınıf kademesine ait kazanımlarının ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Söz konusu kazanımlar 'Çevre' teması altında oluşturulabilecek bütünleştirilmiş program tasarımı ile ele alınarak hem sosyal bilgiler hem de fen bilimleri derslerinin ilgili kazanımlarına ulaşılabilir.

Tablo 36

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Fen Bilimleri Dersi Kazanımları | Fen Bilimleri Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3. Kazanım: Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar. | 5.1.1.5. Sağlıklı bir yaşam için besinlerin tazeliğinin ve doğallığının önemini, araştırma verilerine dayalı olarak tartışır.<br>5.1.1.6. Sigara ve alkol kullanımının vücuda verdiği zararları araştırma verilerine dayalı olarak tartışır. | 5. Sınıf |

Tablo 36 incelendiğinde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinin 3. kazanımı ile yine 5. sınıf fen bilimleri dersinin iki farklı kazanımının birlikte ele alınabilecekleri görülmektedir. 'Sağlık' teması altında hazırlanabilecek bütünleştirilmiş program tasarımı ile hem sosyal bilgiler hem de fen bilimleri derslerinin ilgili kazanımları öğrencilere birlikte sunulabilir.

*Tablo 37 Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler:<br>Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Fen Bilimleri Dersi Kazanımları | Fen Bilimleri Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4. Kazanım:<br>Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur. | 4.5.2.2. Çevre kirliliğinin nasıl önlenebileceğini tartışır.<br>4.5.2.3. Çevre kirliliğini önlemek için yakın çevresini temiz tutar.<br>4.5.2.4. Çevreyi korumak ve güzelleştirmek için bir proje tasarlar. | 4. Sınıf |
| | 5.5.2.1. İnsan faaliyetleri sonucunda oluşan çevre sorunlarını araştırır ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerde bulunur.<br>5.5.2.2. Yakın çevresindeki bir çevre sorununun çözümüne ilişkin proje tasarlar ve sunar. | 5. Sınıf |
| | 5.7.2.2. Toprağı erozyonun olumsuz etkilerinden korumak için çözüm önerileri sunar.<br>5.7.4.1. Hava, toprak ve su kirliliğinin nedenlerini, yol açacağı olumsuz sonuçları ve alınabilecek önlemleri tartışır. | 5.Sınıf |

Tablo 37'de de görüldüğü gibi 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinin 4. kazanımı ile fen bilimleri dersinin 4. sınıf düzeyinde üç farklı kazanımının; 5. sınıf düzeyinde de dört farklı kazanımının bağlantılı olduğu görülmektedir. Fen bilimleri dersindeki söz konusu kazanımların tamamı öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları bir sorunu teşkil etmesi nedeniyle oluşturulacak bütünleştirilmiş program modelinde öğrencilerden bu sorunlara çözüm üretmeleri istenebilir. Buna göre her iki dersin kazanımlarına da ulaşılmış olduğu gibi öğrenilenlerin birbirini desteklemesi de sağlanabilir.

Tablo 38

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Fen Bilimleri Dersi Kazanımları | Fen Bilimleri Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4. Kazanım: Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. | 3.5.4.1. Elektrik ve su gibi kaynakların tasarruflu kullanılmasının önemini kavrar ve bu kaynakların kullanımında tasarruflu davranır. | 3. sınıf |
| | 4.3.8.1. Karışımları ayırmayı, ülke ekonomisine katkısı ve kaynakların etkili kullanımı bakımından tartışır. | 4. sınıf |
| | 4.4.2.3. Aydınlatma araçlarının tasarruflu kullanımının aile ve ülke ekonomisi bakımından önemini araştırır ve sunar. | 4. sınıf |
| | 6.6.1.2. Binalarda ısı yalıtımının önemini, aile ve ülke ekonomisi ve kaynakların etkili kullanımı bakımından tartışır.<br>6.6.1.3. Binalarda kullanılan ısı yalıtım malzemelerinin seçilme ölçütlerini belirler.<br>6.6.1.4. Alternatif ısı yalıtım malzemeleri geliştirir. | 6. sınıf |
| | 6.6.2.1. Yakıtları, katı, sıvı ve gaz yakıtlar olarak sınıflandırarak yaygın olarak kullanılan yakıtlara örnekler verir.<br>6.6.2.2. Farklı türdeki yakıtların ısı amaçlı kullanımının, insan ve çevre üzerine etkilerini araştırır ve sunar. | 6. sınıf |

Tablo 38'e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinin 4. kazanımı ile fen bilimleri dersinin 3. sınıf düzeyinde bir kazanımının; 4. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 6. sınıf düzeyinde de beş farklı kazanımının ilişkili olduğu görülmektedir. 'Bilinçli Tüketim' alt teması altında oluşturulabilecek bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de fen bilimleri derslerinin ilgili kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 39

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Fen Bilimleri Dersi Kazanımları | Fen Bilimleri Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 1.Kazanım: Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir. | 5.7.1.4. Fosil bilimin, bir bilim dalı olduğunu kavrar ve bu alanda çalışan uzmanlara ne ad verildiğini bilir. | 5. Sınıf |
| | Fen Bilimler alanındaki çalışma ve bulgulardan hareketle fen bilimlerinin toplumsal hayattaki önemine örnekler verir*. | |

*Söz konusu kazanım bu çalışma için hazırlanan bütünleştirilmiş program modeli etkinlikleri için oluşturulan alan uzmanları ile öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır.

Sosyal bilgiler dersi "Elektronik Yüzyıl" ünitesi kapsamında yer alan 1. kazanım ile fen bilimleri dersinin yukarıda sıralanan kazanımları hazırlanacak bütünleştirilmiş program modelinde 'Bilim ve Teknoloji' ortak teması altında öğrencilere kazandırılabilir. Böylece öğrenciler fen bilimleri dersinde öğrendikleri fosil bilimi (paleontoloji) ile sosyal bilgiler dersinde öğrendikleri arkeoloji ve antropoloji bilimlerinin birbirleriyle ilişkili olduğunu görebilir.

Öğrencilerin bilim ve bilim insanlarını bir bütün olarak görebilmesi amacıyla da fen bilimleri dersinde fen bilim dallarına ve bu alanlarda çalışan bilim insanlarına yer verilebilir.

Tablo 40

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Fen Bilimleri Dersi Kazanımları | Fen Bilimleri Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 2.Kazanım: Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer. | 3.6.1.1. Elektrikli araç-gereçlere yakın çevresinden örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar. | 3.Sınıf |
| | 4.4.1.1. Geçmişten günümüze kullanılan aydınlatma araçlarını karşılaştırır ve teknolojinin aydınlatma araçlarının gelişimine olan katkısını fark eder. | 4.Sınıf |
| | 4.4.4.1. Geçmişten günümüze kullanılan ses teknolojilerini karşılaştırır. | 4.Sınıf |
| | 4.5.1.2. Mikroskobun tarihsel süreç içerisindeki gelişimini araştırır ve rapor eder. | 4.Sınıf |
| | 6.1.1.2. Geçmişten günümüze, hücrenin yapısı ile ilgili olarak ileri sürülen görüşleri teknolojik gelişmelerle ilişkilendirerek tartışır. | 6.Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Elektronik Yüzyıl" ünitesi kapsamında yer alan 2. kazanım ile fen bilimleri dersinin 3. sınıf düzeyinde bir kazanımının; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımının; 6. sınıf düzeyinde de bir kazanımının bağlantılı olduğu görülmektedir. 'Bilim ve Teknoloji' teması altında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modelindeki derslerle söz konusu tüm kazanımlara ulaşılabileceği söylenebilir.

Tablo 41

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Fen Bilimleri Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Fen Bilimleri Dersi Kazanımları | Fen Bilimleri Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder. | 5.1.3.3. Böbreklerin sağlığını korumak için nelere dikkat edilmesi gerektiğini araştırır ve sunar. | 5. Sınıf |
| | 6.1.1.3. Hücre-doku-organ-sistem-organizma ilişkisini açıklar. | 6. Sınıf |
| | 6.1.2.2. Destek ve hareket sisteminin sağlığını korumak için yapılması gerekenleri araştırır ve sunar. | 6. Sınıf |
| | 6.1.3.3. Solunum sisteminin sağlığını korumak için yapılması gerekenleri araştırma verilerine dayalı olarak tartışır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4.3. Kanın yapı ve görevlerini kavrar.<br>6.1.4.4. Kan grupları arasındaki kan alışverişini kavrar.<br>6.1.4.5. Kan bağışının toplum açısından önemini araştırarak fark eder.<br>6.1.4.6. Dolaşım sisteminin sağlığını korumak için yapılması gerekenleri araştırma verilerine dayalı olarak tartışır. | 6. Sınıf |

Tablo 41 incelendiğinde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Elektronik Yüzyıl" ünitesinin 3. kazanımı ile fen bilimleri dersinin 5. sınıf düzeyinde bir ve 6. sınıf düzeyinde de yedi farklı kazanımının bağlantılı olduğu görülmektedir. 'Bilim ve Teknoloji' teması altında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de fen bilimleri derslerinin ilgili kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 42

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler:<br>İpek Yolunda Türkler | Halk Kültürü Dersi Kazanımları | Halk Kültürü Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 1.Kazanım: Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. | 4.Sofra adabı ve yemek yeme alışkanlıklarının dünü ve bugününü tartışır. | 6. Sınıf |

Tablo 42'yi incelediğimizde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'İpek Yolunda Türkler' ünitesi birinci kazanımı ile halk kültürü dersinin 6. sınıf düzeyindeki bir kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Kültür' temasıyla hazırlanacak bütünleştirilmiş program modelindeki etkinliklerle söz konusu iki dersin kazanımlarına birlikte ulaşılabilir.

Tablo 43

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler:<br>İpek Yolunda Türkler | Halk Kültürü Dersi Kazanımları | Halk Kültürü Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 6.Kazanım: Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder. | 1. Kendi doğumundan hareketle doğumla birlikte gerçekleştirilen uygulamaları ailesinden araştırarak anlamlandırır.<br>2. Adının veriliş öyküsünü büyüklerinden öğrenerek ad verilirken belirleyici olan etmenleri analiz eder.<br>3. Sünnet ve sünnet geleneği ile ilgili uygulamaları fark ederek bunlara çevresinden örnek verir.<br>4. Asker uğurlama uygulamalarını araştırarak askerliğin kültür içindeki yerini fark eder.<br>5. Evlenme biçimlerini, aşamalarını ve ilgili uygulamaları çevresinden derleyerek tanır.<br>6. Ölümle ilgili uygulamaları ve bu uygulamalar sırasında ortaya çıkan toplumsal dayanışmayı fark eder. | 6. Sınıf |
| | 1. Halkın giyim kuşamını belirleyen etmenleri araştırarak geçmişten günümüze giyim kuşam ve süslenmedeki değişimi sorgular. | 6. Sınıf |
| | 4.Sofra adabı ve yemek yeme alışkanlıklarının dünü ve bugününü tartışır. | 6. Sınıf |

Tablo 43 incelendiğinde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘İpek Yolunda Türkler’ ünitesinde yer alan altıncı kazanımla; 6. sınıf halk kültürü dersinin üç farklı ünitesinin ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Buna göre Türklerin İslamiyet’i kabulü ile başlayan değişimler 6. sınıf halk kültürü dersi ‘Geçiş Dönemleri’ ünitesinin tüm kazanımları ile; ‘Giyim Kuşam Süslenme’ ünitesinin birinci kazanımı ile ve ‘Halk Mutfağı’ ünitesinin de dördüncü kazanımı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. “Kültür” teması ile hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli etkinlikleri ile söz konusu kazanımların öğrencilere kazandırılabileceği söylenebilir.

Tablo 44

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: İpek Yolunda Türkler | Halk Kültürü Dersi Kazanımları | Halk Kültürü Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 8.Kazanım: Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir. | 3. Çevresinin günlük giyim kuşamı ile törensel giyim kuşamını karşılaştırır. | 6. Sınıf |
| | 5.Özel gün yemeklerini ve ikram geleneğini tanır. | 6. Sınıf |

Tablo 44’e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘İpek Yolunda Türkler’ ünitesinin sekizinci kazanımı ile halk kültürü dersinin 6. sınıf düzeyinde ‘Giyim Kuşam Süslenme’ ünitesinin üçüncü kazanımı ile ‘Halk Mutfağı’ ünitesinin de beşinci kazanımı ile ilişkilendirilebileceği görülmektedir. ‘Kültür’ teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modelindeki etkinliklerle her iki dersin de söz konusu kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 45

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Halk Kültürü Dersi Kazanımları | Halk Kültürü Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 2.Kazanım: Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer | 1. Halkın giyim kuşamını belirleyen etmenleri araştırarak geçmişten günümüze giyim kuşam ve süslenmedeki değişimi sorgular. | 6. Sınıf |
| | 2. Geleneksel çocuk oyun ve oyuncaklarını kendi oyun ve oyuncakları ile karşılaştırır.<br>**3.** Oyun alanları ile çağdaş kent ilişkisini sorgular. | 6. Sınıf |

Tablo 45 incelendiğinde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Elektronik Yüzyıl’ ünitesinin ikinci kazanımı ile halk kültürü dersinin 6. sınıf ‘Giyim Kuşam ve Süslenme’ ünitesindeki bir kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Yine sosyal bilgiler dersi ‘Elektronik Yüzyıl’ ünitesinin ikinci kazanımı ile halk kültürü dersinin ‘Çocuk Oyun ve Oyuncakları’ ünitesindeki iki farklı kazanımın ilişkilnedirilebileceği görülmektedir. Böylelikle sosyal bilgiler ve halk kültürü derslerinin kazanımları öğrencilere birlikte verilebilir.

Tablo 46

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Halk Kültür Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Halk Kültürü Dersi Kazanımları | Halk Kültürü Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur. | 1.Somut Olmayan Kültürel Miras Sözleşmesi’ni tanır.<br>2.Yerel, kültürel zenginliklerin küreselleşme sürecindeki yerini fark eder.<br>3.Kültürel mirası benimseme ve koruma konusunda duyarlı olur. | 6. Sınıf |

Tablo 46'ya baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin dördüncü kazanımı ile 6. sınıf halk kültürü dersinin 'Kültürel Mirası Koruma Bilinci' ünitesi kazanımlarının ilişkilendirilebileceği düşünülmüştür. Öğrencilere insanlığın ortak miras ürünlerinin de tıpkı bireysel icat ve buluşlar gibi tescillenip korunması gerektiği farkındalığı oluşturulmalıdır. Bütünleştirilmiş program modellerine uygun etkinliklerle hem sosyal bilgiler hem de halk kültürü derslerinin tabloda yer alan kazanımları öğrencilere birlikte verilebilir.

Tablo 47

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler:<br>Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 2.Kazanım: Olgu ve görüşü ayırt eder. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | 1. Sınıf |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.<br>2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.<br>2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.<br>2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | 2. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | 3. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.<br>4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | 4. Sınıf |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır.<br>6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | 6. Sınıf |

Tablo 47'ye baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Sosyal Bilgiler Öğreniyorum' ünitesinin iki kazanımı ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımının; 3. sınıf düzeyinde bir kazanımının; 4. sınıf düzeyinde iki kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde üç kazanımının ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanan derslerle hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin tabloda yer alan kazanımları öğrencilere birlikte verilerek öğrenilen bilgilerin farklı derslerde de kullanılması sağlanabilir. Böylece öğrenilenlerin kalıcılığı arttırılabilir.

Tablo 48

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler:<br>Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 6.Kazanım: Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | 1. Sınıf |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.<br>2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | 2. Sınıf |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.<br>4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.<br>4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | 4. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Sosyal Bilgiler Öğreniyorum' ünitesinin altıncı kazanımı ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki; 2. sınıf düzeyinde iki; 3. sınıf düzeyinde bir; 4. sınıf düzeyinde üç ve 6. sınıf düzeyinde de bir kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Atatürk ve Sosyal Bilimler' alt teması kapsamında hazırlanacak

bütünleştirilmiş program modeli ile sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin yukarda sıralanan kazanımları birlikte öğrencilere verilebilir.

Tablo 49

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Yeryüzünde Yaşam | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. | 1.1.3. Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | 1. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.<br>2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.<br>2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | 2. Sınıf |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır.<br>3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | 3. Sınıf |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.<br>4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.<br>4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | 4. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | 6. Sınıf |

Tablo 49'a baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Yeryüzünde Yaşam' ünitesi kapsamında yer alan üçüncü kazanım ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki; 2. sınıf düzeyinde üç; 3. sınıf düzeyinde iki; 4. sınıf düzeyinde üç ve 6. sınıf düzeyinde de iki kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Bütünleştirilmiş program modeli ile

hazırlanacak etkinliklerle sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin kazanımları öğrencilere birlikte verilebilir.

Tablo 50

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: İpek Yolunda Türkler | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | 1. Sınıf |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.<br>2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.<br>2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.<br>2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | 2. Sınıf |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır.<br>3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | 3. Sınıf |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.<br>4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.<br>4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | 4. Sınıf |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır.<br>6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | 6. Sınıf |

Tablo 50'yi incelediğimizde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'İpek Yolunda Türkler' ünitesinin üçüncü kazanımı ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki; 2. sınıf düzeyinde dört; 3. sınıf düzeyinde iki; 4. sınıf düzeyinde üç ve 6. sınıf düzeyinde de üç kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Türk Silahlı Kuvvetleri' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin kazanımlarına ulaşılarak öğrenilen bilgilerin daha anlamlı ve kalıcı olması sağlanabilir.

Tablo 51

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: İpek Yolunda Türkler | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 8.Kazanım: Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir. | 1.1.3. Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

Tablo 51'i incelediğimizde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'İpek Yolunda Türkler' ünitesinin 8. kazanımı ile görsel sanatlar dersi 1. sınıf düzeyinde iki; 2. sınıf düzeyinde dört; 3. sınıf düzeyinde iki; 4. sınıf düzeyinde üç ve 6. sınıf düzeyinde üç kazanımının ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. 'Kutlamalar/Bayramlar' alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 52

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: İpek Yolunda Türkler | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 9.Kazanım: Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir. | 1.2.1.Sanatın, kültürün bir parçası olduğunu fark eder. | 1. Sınıf |
| | 2.2.1.Farklı kültürlere ait motifleri belirler.<br>2.2.2.Türk kültürüne ait mimari elemanları tanır.<br>2.2.3.Diğer kültürlere ait mimari elemanları tanır. | 2. Sınıf |
| | 3.2.2.Kendi kültürüne ve diğer kültürlere ait sanat eserlerini karşılaştırır.<br>3.3.1.Yerel kültüre ait motifleri fark eder. | 3. Sınıf |
| | 4.2.2.Türk kültürüne ve diğer kültürlere ait sanat eserleri ve mimari yapıların belirgin özelliklerini karşılaştırır.<br>4.2.3.Farklı kültürlerde yapılmış sanat eserlerinin genel özelliklerini karşılaştırır. | 4. Sınıf |
| | 5.2.1.Farklı kültürlerin sanatı ve sanatçıları arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklar.<br>5.2.2.Geçmişte ve günümüzde yapılmış olan sanat eserleri arasındaki farklılıkları belirler.<br>5.2.3.Müzeler ile görsel sanatları ilişkilendirir. | 5. Sınıf |
| | 6.2.2.Etnografya müzelerindeki ürünler aracılığıyla el sanatları örneklerini inceler.<br>6.2.3.Toplumda el sanatlarının rolünü fark eder.<br>6.2.5.Görsel sanatlar, tarih ve kültürün birbirlerini nasıl etkilediğini fark eder. | 6. Sınıf |

Tablo 52'yi incelediğimizde 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'İpek Yolunda Türkler' ünitesinin 9. kazanımı ile görsel sanatlar dersi 1. sınıf düzeyinde bir; 2. sınıf düzeyinde üç; 3. sınıf düzeyinde iki; 4. sınıf düzeyinde iki; 5. sınıf düzeyinde üç ve 6. sınıf düzeyinde üç kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Buna göre 'Kültür' teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin ilgili kazanımlarına birlikte ulaşılarak öğrenilen bilgilerin birbirini desteklemesi sağlanabilir.

Tablo 53

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

Sosyal bilgiler dersi ‘Ülkemizin Kaynakları’ ünitesinin üçüncü kazanımı ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki; 2. sınıf düzeyinde dört; 3. sınıf düzeyinde iki; 4. sınıf düzeyinde üç ve 6. sınıf düzeyinde de üç kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. ‘Vergi’ alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli etkinlikleri ile sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin tabloda yer alan kazanımları öğrencilere birlikte kazandırılabilir.

Tablo 54

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

Tablo 54'e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinin dördüncü kazanımı ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de üç kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Bilinçli Tüketim' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin kazanımlarına ulaşılabilir.

Tablo 55

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 5.Kazanım: Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Ülkemizin Kaynakları’ ünitesi kapsamında yer alan beşinci kazanım ile görsel sanatlar dersi 1. sınıf düzeyinde iki kazanımın; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımın; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımın; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımın ve 6. sınıf düzeyinde de iki kazanımın ilişkilendirilebileceği görülmektedir. ‘Nitelikli İnsan’ alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin tabloda yer verilen kazanımlarına ulaşılarak kalıcı öğrenmelere fırsat verilebilir.

Tablo 56

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 6.Kazanım: İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır. | 4.2.5.Görsel sanat alanındaki meslekleri tanır. | 4. Sınıf |
| | 5.2.4.Kullanılan sanat malzemeleri ile görsel sanat alanındaki meslekler arasında ilişki kurar. | 5. Sınıf |
| | 6.2.6.Görsel sanatlardaki meslekler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Ülkemizin Kaynakları’ ünitesi kapsamında yer alan altıncı kazanım ile görsel sanatlar dersi 4. sınıf düzeyinde bir kazanımın; 5. sınıf düzeyinde bir kazanımın ve 6. sınıf düzeyinde de bir kazanımın örtüştüğü görülmektedir. Buna göre ‘Meslekler’ alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin söz konusu kazanımları birlikte ele alınarak öğrenilenlerin kalıcı olması sağlanabilir.

Tablo 57

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemiz ve Dünya | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

Tablo 57'ye baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Ülkemiz ve Dünya' ünitesinin dördüncü kazanım ile görsel sanatlar dersi 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımın ve 6. sınıf düzeyinde de üç kazanımın ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Çevre' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile sosyal

bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin yukarıda yer alan kazanımları öğrencilere birlikte verilerek anlamlı ve kalıcı öğrenmelere ulaşılabilir.

Tablo 58

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Demokrasinin Serüveni | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 1.Kazanım: Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır. | 1.1.3. Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Demokrasinin Serüveni’ ünitesinin birinci kazanımı ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımının; 3.

sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de üç kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Demokrasi' alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin söz konusu kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 59

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Demokrasinin Serüveni | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | |

Sosyal bilgiler dersi 'Demokrasinin Serüveni' ünitesi kapsamında yer alan dördüncü kazanım ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımının ve 6.

sınıf düzeyinde de iki kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Buna göre 'Demokrasi' alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli ile sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin yukarıdaki tabloda yer verilen kazanımlarına birlikte ulaşılabilir.

Tablo 60

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Demokrasinin Serüveni | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 5.Kazanım: Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.3.Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle aktarır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Demokrasinin Serüveni’ ünitesi kapsamında yer alan beşinci kazanım ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de üç kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. ‘Kadın Hakları’ alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin tablo 59’da yer verilen kazanımlarına birlikte ulaşılabilir.

Tablo 61

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 1.Kazanım: Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | 1. Sınıf |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.<br>2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.<br>2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.<br>2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | 2. Sınıf |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır.<br>3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | 3. Sınıf |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.<br>4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | 4. Sınıf |
| | 6.1.4.Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.<br>6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | 6. Sınıf |

Tablo 61’e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Elektronik Yüzyıl’ ünitesinin birinci kazanım ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde

dört kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde iki kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de iki kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Bilim ve Teknoloji' teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile işlenen dersler sayesinde hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derslerinin yukarıda sıralanan kazanımları öğrencilere birlikte verilebilir.

Tablo 62

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 2.Kazanım: Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

Sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin ikinci kazanımı ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde üç kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde iki kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de iki

kazanımının ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Buna göre ‘Gelecekte Yaşam’ alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanan dersler sayesinde sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinin yukarıda yer alan kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 63

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder. | 1.1.3. Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Elektronik Yüzyıl’ ünitesinin üçüncü kazanım ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımının; 3. sınıf

düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde iki kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de iki kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. ‘Sağlık ve Bilim’ alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile yukarda yer alan kazanımlar öğrencilere kazandırılabileceği gibi öğrenilenlerin pekişmesi de sağlanabilir.

Tablo 64

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.7.Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 4.1.4.Deneyimlerini farklı fikirler, sanat formları ve kültürel temalarla ilişkilendirerek görsel sanat çalışması oluşturur. | |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

Tablo 64'e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin dördüncü kazanım ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde dört kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde üç kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de iki kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Buna göre 'İcatlar ve Buluşlar' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de görsel sanatlar derlerinin tablo 64'te yer verilen kazanımlarına ulaşılabilir.

Tablo 65

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları | Görsel Sanatlar Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 5.Kazanım: Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder. | 1.1.3.Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 1. Sınıf |
| | 1.1.4.Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur. | |
| | 2.1.3.Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler. | 2. Sınıf |
| | 2.1.4.Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir. | |
| | 2.1.8.Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur. | |
| | 3.1.2.Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır. | 3. Sınıf |
| | 3.1.3.Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir. | |
| | 4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. | 4. Sınıf |
| | 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. | |
| | 6.1.4. Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. | 6. Sınıf |
| | 6.1.6.Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar. | |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Elektronik Yüzyıl’ ünitesinin beşinci kazanım ile görsel sanatlar dersinin 1. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 2. sınıf düzeyinde üç kazanımının; 3. sınıf düzeyinde iki kazanımının; 4. sınıf düzeyinde iki kazanımının ve 6. sınıf düzeyinde de iki kazanımının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. ‘Atatürk ve Bilim’ alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile her iki dersin tablo 65’te yer alan kazanımlarına ulaşılabileceği gibi öğrenilen bilgilerin daha anlamlı ve kalıcı olması da sağlanabilir.

Tablo 66

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 2.Kazanım: Olgu ve görüşü ayırt eder. | T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler. | 6. Sınıf |
| | T6.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar. | |
| | T6.2.9. Metinler arası karşılaştırma yapar. | |
| | T6.2.13. Bilgilendirici metinde yazarın amacını veya konuya bakış açısını belirler. | |
| | T6.2.14. Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder. | |
| | T6.2.16. Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır. | |
| | T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder. | |
| | T6.2.24. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder. | |

Tablo 66’ya baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler ‘Sosyal Bilgiler Öğreniyorum’ ünitesinin ikinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin ‘Okuma’ öğrenme alanı içindeki bazı kazanımların ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanacak olan okuma metinleri ile sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinin kazanımları birlikte ele alınarak öğrenilenlerin birbirini tamamlaması sağlanabilir. Böylelikle daha anlamlı ve kalıcı öğrenmelere ulaşılabilir.

Tablo 67

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler:<br>Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar. | T6.1.1 Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır. | 6. Sınıf |
| | T6.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur. | |
| | T6.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır. | |
| | T6.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur. | |
| | T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. | |
| | T6.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. | |
| | T6.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder. | |
| | T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar. | |
| | T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler. | |
| | T6.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar. | |
| | T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. | |
| | T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder. | |
| | T6.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. | |
| | T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular. | |
| | T6.1.10. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar. | |
| | T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder. | |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Sosyal Bilgiler Öğreniyorum’ ünitesi kapsamında yer alan üçüncü kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin ‘Sözlü İletişim’ öğrenme alanı kapsamındaki bazı kazanımlar ilişkilendirilebilir. Buna göre bütünleştirilmiş program modeli ile

hazırlanacak derslerle öğrencilere verilecek araştırma projeleri veya tartışma konuları ile her iki dersin kazanımlarına ulaşılabilir.

Tablo 68

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur. | T6.1.1 Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır. | 6. Sınıf |
| | T6.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur. | |
| | T6.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır. | |
| | T6.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur. | |
| | T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. | |
| | T6.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. | |
| | T6.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder. | |
| | T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar. | |
| | T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler. | |
| | T6.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar. | |
| | T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. | |
| | T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder. | |
| | T6.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. | |
| | T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular. | |
| | T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder. | |

Tablo 68'i incelediğimizde 6. sınıf sosyal bilgiler 'Sosyal Bilgiler Öğreniyorum' ünitesinin dördüncü kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Sözlü İletişim' öğrenme alanındaki bazı kazanımların ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Öğrencilere verilecek bir araştırma

konusuyla alakalı tartışma etkinlikleri aracılığı ile bütünleştirilmiş program modeli çerçevesinde her iki dersin söz konusu kazanımlarına ulaşılabilir.

Tablo 69

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 6. Kazanım: Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir. | T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.<br>T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.<br>T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.<br>T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.<br>T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.<br>T6.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.<br>T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler 'Sosyal Bilgiler Öğreniyorum' ünitesinin altıncı kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Yazma' öğrenme alanında yer alan bazı kazanımların ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Atatürk ve Sosyal Bilimler' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modelindeki dersler ile hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin tablo 68'de verilen kazanımlarına ulaşılabilir. Böylelikle öğrenilen bilgilerin farklı derslerde kullanılması sağlanarak kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilebilir.

Tablo 70

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: İpek Yolunda Türkler | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 1. Kazanım: Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. | T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.<br>T6.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar.<br>T6.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.<br>T6.2.6. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.<br>T6.2.8. Metinde cümlenin, bölümün, sahnenin veya dörtlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını analiz eder.<br>T6.2.13. Bilgilendirici metinde yazarın amacını veya konuya bakış açısını belirler.<br>T6.2.14. Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder.<br>T6.2.16. Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.<br>T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder. | 6. Sınıf |

Tablo 70'i incelediğimizde 6. sınıf sosyal bilgiler 'İpek Yolunda Türkler' ünitesinin birinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Okuma' öğrenme alanında yer alan kazanımlardan bazılarının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Bütünleştirilmiş program modeli kapsamında hazırlanacak olan etkinliklerle hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin kazanımları birlikte ele alınarak öğrencilere verilebilir. Böylelikle öğrenilen bilgilerin dersler arası aktarımı sağlanarak daha anlamlı ve kalıcı öğrenmeler sağlanabilir.

Tablo 71

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: İpek Yolunda Türkler | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 7.Kazanım: Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk-İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. | T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.<br>T6.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar.<br>T6.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.<br>T6.2.6. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.<br>T6.2.8. Metinde cümlenin, bölümün, sahnenin veya dörtlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını analiz eder.<br>T6.2.9. Metinler arası karşılaştırma yapar.<br>T6.2.13. Bilgilendirici metinde yazarın amacını veya konuya bakış açısını belirler.<br>T6.2.14. Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder.<br>T6.2.16. Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.<br>T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler ‘İpek Yolunda Türkler’ ünitesinin yedinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin ‘Okuma’ öğrenme alanında yer alan kazanımlardan bazılarının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Bütünleştirilmiş program modeli kapsamında İlk Türk İslam devletlerinde yaşamış olan devlet ve bilim insanlarının hayatlarından yola çıkarak hazırlanacak olan okuma metinleri ile hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 72

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: İpek Yolunda Türkler | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 8.Kazanım: Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir. | T6.1.1 Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır. | 6. Sınıf |
| | T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. | |
| | T6.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. | |
| | T6.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder. | |
| | T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar. | |
| | T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler. | |
| | T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. | |
| | T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder. | |
| | T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder. | |
| | T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.<br>T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur. | 6. Sınıf |
| | T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir. | |
| | T6.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir. | |
| | T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler. | |
| | T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar. | |
| | T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler. | |
| | T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur. | |
| | T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir. | |
| | T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır. | |
| | T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler. | |
| | T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır. | |

6. sınıf sosyal bilgiler ‘İpek Yolunda Türkler’ ünitesinin sekizinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin ‘Sözlü İletişim’ ve ‘Yazma’ öğrenme alanlarından bazı kazanımların ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Bu konuda geçmişten günümüze kutlama ve tören uygulamalarına ilişkin öğrencilere yazma etkinliği veya araştırma etkinliği verilebilir. Böylelikle Türkçe dersi kapsamındaki yazma ve sözlü iletişim öğrenme alanı kazanımları ile sosyal bilgiler dersindeki söz konusu kazanımlar ilişkilendirilerek öğrencilerin öğrendikleri arasında bağlantı kuraması sağlanabilir. Böylelikle öğrenilen bilgilerin birbirini tamamlamasına da fırsat verilmiş olur.

Tablo 73

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 2.Kazanım: Türkiye’nin coğrafî özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar. | T6.1.1.Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır. | 6. Sınıf |
| | T6.1.1.2.Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır. | |
| | T6.1.1.3.Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur. | |
| | T6.1.1.4.Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. | |
| | T6.1.1.5.Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder. | |
| | T6.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder. | |
| | T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar. | |
| | T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler. | |
| | T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. | |
| | T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder. | |
| | T6.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. | |
| | T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular. | |
| | T6.1.10. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar. | |
| | T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder. | |

Tabo 73'e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinin ikinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Sözlü İletişim' öğrenme alanındaki kazanımlarından bazılarının ilişkilendirebileceği görülmektedir. Bu konuda öğrencilere bir araştırma projesi hazırlatılabilir. Bütünleştirilmiş program modeli kapsamında hazırlanacak olan bu proje ile hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin tablo 73'te yer alan kazanımlarına ulaşılabilir.

Tablo 74

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. | T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.<br>T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.<br>T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.<br>T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.<br>T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.<br>T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.<br>T6.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.<br>T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.11. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır. | 6. Sınıf |

Tablo 74'e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinin dördüncü kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Yazma' öğrenme alanında yer alan kazanımlardan bazılarının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Bilinçli Tüketim' alt teması altında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli etkinlikleriyle tabloda yer alan her iki

dersin kazanımları öğreniciye birlikte verilerek öğrenilenlerin transfer edilmesi sağlanabilir. Böylelikle kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilebilir.

Tablo 75

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemizin Kaynakları | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 6.Kazanım: İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır. | T6.1.1 Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır. | 6. Sınıf |
| | T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir. | |
| | T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar. | |
| | T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler. | |
| | T6.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar. | |
| | T6.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. | |
| | T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular. | |
| | T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder. | |

Tablo 75'e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinin altıncı kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Sözlü İletişim' öğrenme alanında yer alan kazanımlardan bazılarının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Meslekler' alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli etkinlikleriyle sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinin yukarıda yer alan kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 76

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemiz ve Dünya | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir. | T6.1.1 Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.<br>T6.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.<br>T6.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.<br>T6.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.<br>T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.<br>T6.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.<br>T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.<br>T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.<br>T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.<br>T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.<br>T6.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Ülkemiz ve Dünya' ünitesinin üçüncü kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Sözlü İletişim' öğrenme alanındaki bazı kazanımların ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Dış Politika' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin kazanımları öğrencilere birlikte verilerek öğrenilenlerin anlamalı ve kalıcı olması sağlanabilir.

Tablo 77

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Ülkemiz ve Dünya | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder. | T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.<br>T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.<br>T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.<br>T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama ögelerini kullanır.<br>T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.<br>T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.<br>T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.<br>T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.<br>T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.<br>T6.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.<br>T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır. | 6. Sınıf |

Tablo 77'e baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Ülkemiz ve Dünya' ünitesinin dördüncü kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Yazma' öğrenme alanındaki bazı kazanımların ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Çevre' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 78

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Demokrasinin Serüveni | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 5.Kazanım: Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar. | T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.<br>T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.<br>T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.<br>T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.<br>T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.<br>T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.<br>T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.<br>T6.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.<br>T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.11. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.<br>T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Demokrasinin Serüveni’ ünitesinin beşinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin ‘Yazma’ öğrenme alanı kapsamındaki kazanımlardan bazılarının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. ‘Kadın Hakları’ alt teması kapsamında oluşturulacak bütünleştirilmiş program modeli ile her iki dersin kazanımları öğrencilere verilerek öğrenilen bilgilerin kalıcı ve anlamlı olması sağlanabilir.

Tablo 79

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 1.Kazanım: Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir. | T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.<br>T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.<br>T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama ögelerini kullanır. | 6. Sınıf |
| | T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.<br>T6.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar.<br>T6.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.<br>T6.2.6. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.<br>T6.2.16. Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.<br>T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder.<br>T6.2.21. Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.<br>T6.2.24. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder. | 6. Sınıf |

Tablo 79'a baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin birinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Yazma' ve 'Okuma' öğrenme alanlarındaki kazanımlarından bazılarının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. Öğrencilere sosyal bilimcileri ve onların yaptıkları çalışmaları anlatan okuma parçaları verilebileceği gibi sosyal bilimcilerle ilgili yazma çalışmalarına da yer verilebilir. Bütünleştirilmiş program modeli ile hazırlanacak etkinliklerle söz konusu iki dersin kazanımlarına ulaşılacağı gibi öğrenilen bilgilerin pekişmesi sağlanarak kalıcı öğrenmelere de ulaşılabilir.

Tablo 80

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 2.Kazanım: Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer. | T6.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.<br>T6.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.<br>T6.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.<br>T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.<br>T6.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.<br>T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.<br>T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.<br>T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.<br>T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.<br>T6.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Elektronik Yüzyıl’ ünitesinin ikinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin ‘Sözlü İletişim’ öğrenme alanındaki bazı kazanımlar ilişkilendirilebilir. Gelecekte dünyanın nasıl olacağına yönelik bir araştırma konusu verilerek bu konuda öğrencilere sunumlar ya da tartışma etkinlikleri yaptırılabilir. Böylelikle hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin tablo 80’de yer alan kazanımlarına ulaşılarak öğrenilen bilgilerin birbirini tamamlaması sağlanabilir.

Tablo 81

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 3.Kazanım: Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder. | T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.<br>T6.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.<br>T6.2.6. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.<br>T6.2.8. Metinde cümlenin, bölümün, sahnenin veya dörtlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını analiz eder.<br>T6.2.9. Metinler arası karşılaştırma yapar.<br>T6.2.14. Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder.<br>T6.2.16. Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.<br>T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder.<br>T6.2.21. Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.<br>T6.2.24. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder. | 6. Sınıf |

Tablo 81'de 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin üçüncü kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Okuma' öğrenme alanındaki bazı kazanımların ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'Tıp ve Bilim' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli ile hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin kazanımları öğrencilere verilebilir.

Tablo 82

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 4.Kazanım: Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur. | T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.<br>T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.<br>T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.<br>T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.<br>T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.<br>T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.<br>T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.<br>T6.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.<br>T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.11. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.<br>T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır. | 6. Sınıf |

Tablo 82'ye baktığımızda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin dördüncü kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Yazma' öğrenme alanı kapsamındaki kazanımlardan bazılarının ilişkilendirilebileceği görülmektedir. 'İcatlar ve Buluşlar' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli kapsamındaki etkinliklerle hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin kazanımları öğrencilere birlikte verilerek anlamlı ve kalıcı öğrenmelere ulaşılabilir.

Tablo 83

*Sosyal Bilgiler Dersi ile Türkçe Dersi İlişkilendirmesi*

| Sosyal Bilgiler: Elektronik Yüzyıl | Türkçe Dersi Kazanımları | Türkçe Dersi Sınıf Düzeyi |
|---|---|---|
| 5.Kazanım: Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder. | T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.<br>T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.<br>T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.<br>T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama ögelerini kullanır.<br>T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.<br>T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.<br>T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.<br>T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.<br>T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.<br>T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.<br>T6.3.11. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.<br>T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır. | 6. Sınıf |

6. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin beşinci kazanımı ile 6. sınıf Türkçe dersinin 'Yazma' öğrenme alanı kapsamındaki bazı kazanımlar ilişkilendirilebilir. 'Atatürk ve Bilim' alt teması kapsamında hazırlanacak bütünleştirilmiş program modeli öğrencilere yazma etkinlikleri yaptırılabilir. Böylelikle hem sosyal bilgiler hem de Türkçe derslerinin kazanımları öğrencilere birlikte verilerek öğrenilen bilgilerin dersler arasında kullanımına olanak sağlanabilir.

# BÖLÜM 6

# SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikli olarak araştırmanın nicel bulgularına ilişkin sonuçlarına, ardından da araştırmanın nitel bulgularına ilişkin sonuçlarına yer verilmiştir. Daha sonra ise benzer özellikteki araştırmaların alan yazındaki sonuçlarının karşılaştırıldığı tartışmalara yer verilmiştir. En son olarak da araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak Milli Eğitim Bakanlığına yönelik önerilere, öğretmen yetiştiren kurumlara yönelik önerilere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

## 6.1. Sonuçlar ve Tartışma

İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanı için hazırlanan bütünleştirilmiş program modeli uygulamalarının öğrencilerin akademik başarıları ile derse yönelik motivasyonlarına etkisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada bulguların analizi ile ortaya çıkan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

### 6.1.1. Nicel Veri Sonuçları ile Tartışma

Bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen dersler ile mevcut öğretim programlarına göre işlenen derslerin akademik başarıya etkisi değişmekte midir? sorusunun cevabına yönelik olarak ilk önce; deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testinden aldıkları öntest sonuçları karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin

akademik başarı testi açısından eşit düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle deneysel işlemler başlamadan önce gruplar denktir. Yine araştırma verilerinin analizine göre, deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmada kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları da karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucu mevcut öğretim programıyla işlenen derslerin kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yine bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen dersler ile mevcut öğretim programlarına göre işlenen derslerin akademik başarıya etkisi değişmekte midir? sorusunun cevabına yönelik olarak; deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testinden aldıkları sontest sonuçları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, bütünleştirilmiş program modeli ile derslerini gören deney grubu öğrencilerinin, mevcut programla derslerini gören kontrol grubu öğrencilerine göre akademik başarılarında daha fazla bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani deney grubu öğrencilerinde öğrenmenin kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Bütünleştirilmiş program modelinin akademik başarıya etkisinin incelendiği bu araştırmanın sonuçları ile gerek ulusal gerekse uluslararası alan yazında yapılan çalışmaların sonuçları arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre hem deney grubu hem de kontrol grubunun başarı testinde sontestler açısından anlamlı bir farklılık oluştuğu tespit edilmiştir. Tertemiz-Işık (2004) ve Kunduroğlu (2010)'nun çalışmalarında da deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi sonuçlarında grup ayrımı yapılmaksızın sontestler lehine anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları ile söz konusu araştırmanın sonucunun örtüştüğü söylenebilir. Ford (2000) tarafında yapılan ve bütünleştirilmiş tematik öğrenme ile çoklu zeka tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin araştırıldığı çalışmada, bütünleştirilmiş tematik eğitimin verildiği deney grubun öğrencilerinin öntest-sontest puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testi sonuçlarında sontest lehine anlamlı bir farklılık oluştuğu tespit edilmiştir. Ford tarafından yapılanan araştırma sonucunun söz konusu araştırmanın sonuçları ile benzerlik gösterdiğini söylemek de mümkündür. Pinney (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, bütünleştirilmiş müzik programının öğrencilerin akademik başarılarını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

MacMath (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise bütünleştirilmiş program ile işlenen ünitenin hem bilgiyi kazanma düzeyinde hem de akademik bilgiyi hatırlama düzeyinde başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir araştırmada 2013 yılında Azevedo tarafından gerçekleştirilmiştir. Azevedo'nun araştırmasında bütünleştirilmiş programla uygulanan derslerin, öğrencilerin hem duyuşsal hem de bilişsel alanlarında bir artış sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Çıray (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dersler arası ilişkilendirme ile işlenen derslerin hem yüksek düzey akademik başarıya sahip deney grubu öğrencileri hem de düşük düzey akademik başarıya sahip deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu etki oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine benzer şekilde Aksoy (2011), Baştürk (2009), Demir (2008), Katılmış, Ekşi ve Öztürk (2010) ve Konukaldı (2012)'nın yaptıkları çalışmalarda da bütünleştirilmiş program etkinliklerinin akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, 'Bütünleştirilmiş program modeliyle işlenen dersler ile mevcut öğretim programlarına göre işlenen derslerin öğrencilerin motivasyonuna etkisi değişmekte midir? sorusunun cevabına yönelik ilk olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Verilerin analizine göre deney ve kontrol gruplarının motivasyon açısından öntestlerde benzer olduğu, yani grupların sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon açısından eşit oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuç ise deney grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamalarının karşılaştırılması ile elde edilmiştir. Buna göre, 'Bilim Teknoloji ve Toplum' öğrenme alanında gerçekleştirilen bütünleştirilmiş programla öğretim etkinlikleri, deney grubu öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yine araştırmada bütünleştirilmiş programla ders işlemenin öğrencilerin motivasyonları üzerindeki etkisi ile mevcut programla ders işlemenin öğrencilerin motivasyonları üzerindeki etkisini karşılaştırmak amacıyla da kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanlarının ortalamaları incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlarda sontest puanları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani mevcut programla işlenen dersler, kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını attırmada etkili olmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının motivasyon ölçeğinden aldıkları sontest puan ortalamalarının analizinde, deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre motivasyon ölçeği sontest puan ortalamaları bakımından daha yüksek düzeyde bulunulmuştur. Yani bütünleştirilmiş program modeli ile ders işleme öğrenciler üzerinde daha olumlu bir etkiye sebep olmuştur denebilir.

Bütünleştirilmiş program modelinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonları üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmanın sonuçları ile alan yazında yapılan farklı çalışmaların sonuçları arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Guthrie, Wigfield, ve VonSecker (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bütünleştirilmiş eğitimin verildiği sınıfların motivasyon ölçek puanları, geleneksel eğitim alan sınıflardan daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Azevedo (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise bütünleştirilmiş programın uygulandığı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin duyuşsal alanında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine benzer bir şekilde Pinney (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da bütünleştirilmiş programının öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında Carr (2008) sosyal bilgiler dersinin teknolojiyle bütünleştirilmesinin öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. LaVerdiere (2008)'nin yapmış olduğu çalışmada da bütünleştirilmiş program etkinliklerinin öğrencilerin derslere karşı motivasyonunu arttırdığı ifade edilmiştir. Zhbanova, ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada da bütünleştirilmiş program etkinliklerinin öğrencilerin motivasyonlarını artırmada etkili olduğu belirtilmiştir. Baştürk (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada deney ve kontrol gruplarının tutum puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılmış, Ekşi ve Öztürk (2010) tarafından hazırlanan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

### *6.1.2. Nitel Veri Sonuçları ile Tartışma*

Nitel verilerin analizinde öncelikli olarak deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen görüşme sonuçlarına, ardından deneysel süreci yürüten öğretmenlerle gerçekleştirilen sonuçlara yer verilmiştir. Daha sonra ise deney grubu öğrencilerinin dersler arası bağlantıyı fark etme durumlarına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. En son olarak da 6. sınıf sosyal

bilgiler dersi ile Türkçe, fen bilimleri, halk kültürü ve görsel sanatlar dersleri arasında bütünleştirilmiş program tasarımına uygun kazanımların incelendiği doküman incelemesi sonuçlarına yer verilmiştir.

***Deney Grubu Öğrencilerinin Bütünleştirilmiş Program Hakkındaki Görüşleri***

Bütünleştirilmiş program uygulamalarının yapıldığı deney grubu öğrencileri, bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecindeki duygularını çoğunlukla olumlu duygu ifadeleri -eğlendim, daha iyi öğrendim, meraklandım- ile belirtmişlerdir. Deney grubundaki iki öğrenci karmaşık duygu hissettiğini belirtirken, sadece bir öğrenci olumsuz bir duygu ifadesinde bulunmuştur.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde, bütünleştirilmiş programla ders işlerken zorlandıkları bir konu olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruya ilişkin sekiz öğrenci bütünleştirilmiş programla ders işleme sürecinde "zorlandıkları bir konu ya da etkinliğin olmadığını", sekiz öğrenci "başta zorlandıklarını; fakat sonraki süreçte zorlandıkları konuları öğrendiklerini", on dört öğrenci de bu süreçte "bazı ders ve konularda zorlandıklarını" ifade etmişlerdir. Öğrencilerin en fazla sosyal bilgiler dersindeki sosyal bilimler ve sosyal bilimcilerin çalışma alanları konularında zorlandıkları görülmektedir. Öğrenciler, bu konuların ilk kez işlenmesi, çok fazla isim ve terimin olması nedeniyle akılda tutmanın güç olması sebebi ile zorlandıklarını ifade ettikleri de görülmektedir. Fakat öğrencilerin bir kısmı da ilk kez karşılaştıkları pek çok isim ve terimi başlangıçta karıştırdıklarını, süreç içinde farklı dersler ve değişik etkinlikler sayesinde öğrendiklerini ifade ettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin görüşlerine göre bütünleştirilmiş programla ders işlerken en çok keyif aldıkları çalışma yapraklar ile resim çizme etkinlikleridir. Öğrencilere göre bütünleştirilmiş programla hazırlanan dersleri işlerken öğrenilen bilgi ve becerilerin en çok sosyal bilgiler-Türkçe dersleri ile sosyal bilgiler-fen bilimleri dersleri arasında birbirlerine faydası olduğu şeklindedir. Özellikle öğrenilen konular açısından fen bilimleri ve soysal bilgiler derslerinin birbirini desteklemesi sayısal ve sözel ağırlıklı algılanan iki farklı ders olmaları açısında da önemlidir. Bu bulgu, hem öğrenci hem de öğretmen görüşlerine de yansımıştır. Bu sonucu öğrenci çalışma örnekleri ve gözlemlerde de görmekteyiz. Aslında alan yazında

bütünleştirilmiş programın amaçlarından biri olarak ifade edilen, bütünleştirilmiş programla disiplin sınırlarının azalması, böylelikle olay ve durumların bir bütün olarak görülebilmesine fırsat vermesi araştırma sonuçlarına da yansımıştır denebilir.

İki öğrenci dışındaki öğrencilerin tamamı derslerin bütünleştirilmiş programla işlenmesine devam edilmesini istediklerini belirtmiştir. Öğrenciler, bütünleştirilmiş programla ders işlerken daha iyi öğrendiklerini, diğer derslere göre bu dersleri daha eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin görüşlerine göre bütünleştirilmiş programla işlenen derslerde en fazla zorlanılan konu, sosyal bilimler ve bu bilim dalında çalışan bilim insanları olmuştur. Öğrenciler konunun çok fazla bilim insanını ve bilinmeyen kavramları içermesi nedeniyle zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca pek çok öğrencinin görüşlerine göre başta zorlandıkları bu konunun diğer derslerdeki etkinliklerle öğrenildiği şeklindedir. Bu sonuç, Zhbanova ve diğerleri (2010) tarafından gerçekleştirilen, sosyal bilgiler, fen bilgisi, İngilizce ve matematik derslerinin bütünleştirilerek işlendiği derslerde de görülmüştür. Zhbanova ve diğerlerine göre bütünleştirilmiş program karmaşık konuların öğretiminde geleneksel eğitimden daha başarılıdır.

MacMath (2011)'in yaptığı çalışmada da öğrenciler, bütünleştirilmiş programla dersleri daha kolay öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinden de bu çalışma ile haberdar olduklarını bunun da gelecekte öğrenilecek konuyu tahmin etme gibi pek çok konuda kendilerine fikir verdiğini de belirtmişlerdir. Azevedo (2013)'nun araştırmasında da öğrencilerin bütünleştirilmiş programda keyifli ve heyecanlı öğrenme süreci yaşadıkları belirtilmiştir. Söz konusu bulguların bu araştırmanın sonuçlarıyla uyuştuğu söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren bir başka çalışma da Demir (2008)'in araştırmasıdır. Demir, çalışmasında deney gruplarında yer alan öğrencilerin yapılan etkinlikleri ilgiyle, sıkılmadan, isteyerek yaptıkları; bu etkinlikleri güzel, eğlenceli, mutluluk ve heyecan verici buldukları sonucuna ulaşmıştır. Yine araştırmanın sonuçlarıyla örtüşen bir başka araştırma da Demir (2009) tarafında gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmada da öğrencilerin bu yaklaşımla dersi daha iyi öğrendikleri ve bu yaklaşımla ders işlemekten ve etkinlikleri uygulamaktan memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

***Öğretmenlerin Bütünleştirilmiş Program Hakkındaki Görüşleri***

Araştırmanın bir başka alt probleminde bu araştırma esnasında bütünleştirilmiş program hakkında bilgi sahibi olmaları ve süreci yürütmeleri nedeniyle sosyal bilgiler, Türkçe, görsel sanatlar ve fen bilimleri öğretmenlerinin bütünleştirilmiş program modeli hakkında görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlere ilk önce bütünleştirilmiş programın hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanabilecek olumsuzluklar sizce neler olabilir? sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin öğretim programlarının yoğunluğu, bütünleştirilmiş programın daha fazla emek gerektirmesi, sınıfların kalabalık olması, zaman yetersizliği, araç-gereç yetersizliği öğretmenlerin en fazla üzerinde durdukları konular olmuştur. Aynı soruya ilişkin öğretmenlerden sadece biri bütünleştirilmiş programın ülkemizdeki öğretmenler tarafından yeterince bilinmemesi konusunu dile getirilmiştir.

Bütünleştirilmiş programın hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanabilecek olumlu hususlar nelerdir? sorusuna öğretmenler bütünleştirilmiş programın kalıcı öğrenmeye katkı sağladığı, öğrencilerin derslerde daha aktif olmasına yardım ettiği düşünceleri ağır basmıştır. Onlara göre yine bütünleştirilmiş programla dersler daha ilgi çekicidir, bu program öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır, dersler arası ilişkilerin kurulmasını sağlayarak, öğrenilen bilgilerin birbirini tamamlamasına fırsat vermektedir.

Araştırmada katılımcı öğretmenlere ‘Bütünleştirilmiş program öğretiminize neler katmıştır?’ sorusu sorulmuştur. Farklı disiplin bilgilerinden haberdar olma, öğretim programının daha detaylı incelenmesi, çok yönlü düşünmeye fırsat sunması öğretmenler tarafından dile getirilen ifadeler olmuştur. Aynı soruya öğretmenlerden biri ‘bu program faklı branşlardan öğretmenlerle iletişimimizi arttırdı’ düşüncesini dile getirmiştir.

‘Bütünleştirilmiş programın öğrencilere katkıları nelerdir?’ sorusuna öğretmenler anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi konularında yoğunlaştıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bir başka soru olarak ‘Bütünleştirilmiş program uygulaması ile diğer dersler arasındaki en önemli fark nedir?’ sorulmuştur. Öğretmenler,

öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmelerini sağlaması, öğrencilerin derslere daha aktif katılması ile öğretmenlerin bu programda daha fazla emek göstermesi düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

"Sizce böyle bir projede diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın zorlukları nelerdir?" sorusuna ilişkin öğretmenler, hangi konunun etrafında bütünleştirilmiş program yapılacağına karar verme konusu; bazı öğretmenlerin yıllık planlara uymayı tercih etme nedeni, zaman yetersizliği, öğretmenlerin alan bilgisindeki eksiklik, iletişim eksikliği ile bazı öğretmenlerin bu tür çalışmalarda gönülsüz olması düşüncesinde oldukları görülmüştür.

Aynı sorunun devamında öğretmenlere "Diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın size katkıları neler olabilir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinin farklı bakış açılarını görebilmeyi sağlaması, konular arasındaki bağlantıları daha rahat görebilmesine katkı sağlaması, genel kültür bilgisini arttırması ve yeni dostluklar edinmesine vesile olması şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlere bir başka soru olarak "Branşınızı düşündüğünüzde branşınızın hangi derslerle ilişkilendirmeye daha uygun olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Türkçe öğretmeni bu soruya sosyal bilgiler, halk kültürü ve görsel sanatlar dersleri cevabını verirken; sosyal bilgiler öğretmeni Türkçe, halk kültürü ve görsel sanatlar dersleri cevabını vermiştir. Aynı soruya halk kültürü dersinin öğretmeni sosyal bilgiler, Türkçe ve görsel sanatlar dersleri cevabını verirken; görsel sanatlar dersinin öğretmeni de Türkçe ve sosyal bilgiler cevabını vermiştir. Fen bilimleri dersinin öğretmeni kendi dersi ile ilişkili dersler olarak teknoloji-tasarım, matematik, sosyal bilgiler ve Türkçe derslerini göstermiştir.

Araştırmada bir başka soru olarak öğretmenlere "Bütünleştirilmiş programla ders hazırlayacak kişilere yönelik önerileriniz nelerdir?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlere göre; ders kitaplarının ve öğretim programlarının dikkatli incelenmesi, ders planlarının dikkatli hazırlanması, öğrenci seviyelerinin ve eğitsel hedeflerin hazırlanacak etkinliklerde göz önünde bulundurulması ve etkinliklerin ders saatini aşmamasına dikkat edilmesi önerilerinde bulundukları görülmektedir.

Alan yazında öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme sonuçlarıyla örtüşen veya çelişen farklı çalışmaların olduğu görülmektedir. Bütünleştirilmiş çevre eğitim programı üzerine araştırma

yapan Yan (2009)'a göre öğretmenlerin bütünleştirilmiş program konusunda çok iyi planlama ve hazırlık yapmaları gerekmektedir. Aksi takdirde bütünleştirilmiş programdan beklenen başarı gerçekleşmeyebilir. Yan'ın araştırmasında da ifade ettiği bütünleştirilmiş program çalışmalarının iyi planlanıp hazırlanması konusu bu araştırmada da öğretmenler tarafından dile getirilen sonuçlarla uyuştuğu görülmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden biri farklı branşlardan öğretmenlerle çalışmanın zorlukları hususunda 'öğretmenlerin isteksiz olması' ifadesinde bulunmuştur. Bu sonuç, Yan (2009)'ın yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Yan, bütünleştirilmiş programın başarısında en önemli noktalardan birinin öğretmenlerin bu yaklaşıma ilişkin tutumları olduğunu belirtmektedir. Gönülsüz olan öğretmenlerle bu programın başarılı olamayacağını vurgulamaktadır. Drake ve Burns (2004) ise bütünleştirilmiş program çalışmasının başarısı konusunda kilit nokta olarak öğretmenlerin 'gönüllü' olmasını ifade etmektedir.

Öğretmenlere göre diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın faydalarından biri de bütünleştirilmiş programın yeni dostluklar edinilmesine vesile olmasıdır. Benzer bir sonuç Lam ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırmada da görülmüştür. Lam vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçlarına göre öğretmenler bütünleştirilmiş programı faydalı olarak görmektedir. Öğretmenlere göre bütünleştirilmiş program, öğretmenler arasında iletişimi arttırarak 'dostluk' kavramını güçlendirmektedir.

Öğretmenlerin bütünleştirilmiş programın hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanabilecek olumsuzluklar konusunda araç-gereç yetersizliğini ifade ettikleri görülmektedir. Benzer bulgular Lam ve diğerlerinin (2013) araştırmasında da görülmektedir. Lam ve diğerleri tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler tarafından bütünleştirilmiş program yaklaşımının önündeki engellerden biri de kaynakların yetersizliği konusu olmuştur. Benzer bir sonuca MacMath (2011)'in araştırmasında da rastlanılmıştır. MacMath'in çalışmasında da öğretmenlerin bütünleştirilmiş program uygulamalarına ilişkin dokümanların ve materyallerin yeterli olmadığını vurguladıkları görülmektedir. MacMath'in araştırmasındaki bu sonuç, araştırmada öğretmenlerin yukarıdaki ifadesini destekler niteliktedir.

Bütünleştirilmiş programın hazırlanması ve uygulanması konusunda ülkemizdeki öğretmenlerin bu programı yeterince bilinmemesi konusu bir öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Lam ve diğerlerinin (2013) yapmış olduğu araştırmada ise öğretmenlerin bütünleştirilmiş program algılarının çalıştıkları okullarda yapılan uygulamalarla sınırlı kaldığı, bu algının da çoğunlukla kavram yanılgısı şeklinde olduğu vurgulanmıştır.

Lam vd. (2013)'nin yapmış olduğu araştırmada öğretmenlere göre rekabete dayalı sınav odaklı sistemin de bütünleştirilmiş programın önündeki engellerden biri olarak dile getirilmiştir. Söz konusu bulgunun, yapılan bu çalışmada öğretmenlerden hiçbiri tarafından dile getirilmediği görülmüştür.

Öğretmenlerin bütünleştirilmiş programın öğrencilere ve kendilerine yönelik faydaları konusundaki düşüncelerinin, Konukaldı (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarıyla da benzerlik gösterdiği görülmüştür.

***Öğrenci Çalışması ve Gözlem Kayıtlarından Elde Edilen Sonuçlar***

Araştırmanın bir diğer alt probleminde deney grubu öğrencilerinin bütünleştirilmiş program modeli uygulamaları sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikler ile araştırmacının deney süresince gerçekleştirilen gözlem formları analiz edilmiştir. Buna göre;

Deney grubu öğrencileri görsel sanatlar dersinin tamamında, farklı derslerde edindiği bilgi ve becerileri kullanarak etkinlikler yaptıkları gözlemlenmiştir. Görsel sanatlar dersinde en fazla sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde edinilen bilgi ve becerilerin ilişkilendirildiği görülmüştür. Daha sonra ise fen bilimleri dersinde edinilen bilgi ve becerilerin ilişkilendirildiği görülmüştür. En az ilişkilendirilen ders ise halk kültürü dersi olmuştur.

Fen bilimleri dersinde en fazla Türkçe, görsel sanatlar ve sosyal bilgiler derslerinde edinilen bilgi ve becerilerin ilişkilendirildiği görülmüştür. En az ise halk kültürü dersinde edinilen bilgi ve becerilerin ilişkilendirildiği görülmüştür.

Türkçe dersinde uygulanan dört haftalık bütünleştirilmiş program etkinliklerinin tamamında sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleri ilişkilendirilmiştir.

Halk kültürü dersi en fazla sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirilmiştir. Daha sonra ise Türkçe dersi ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Halk kültürü dersinin en az fen bilimleri dersi ile ilişkilendirildiği gözlemlenmiştir.

Sosyal bilgiler dersi en fazla Türkçe ve görsel sanatlar dersleri ile ilişkilendirilmiştir. Bu dersleri fen bilimleri ve halk kültürü dersleri takip etmiştir.

Yapılan gözlemlerde bütünleştirilmiş program süresinde öğrencilerin derslere katılımının arttığı gözlemlenmiştir. Yine öğrencilerin bir derste öğrendiği bilgi ve becerileri diğer derslerde kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. LaVerdiere (2008) tarafından yapılan çalışmada Antik Roma ünitesi; sosyal bilgiler, İngilizce, matematik ve resim derslerinde bütünleştirilerek işlenmiştir. LaVerdiere'nin çalışma bulgularına göre öğrencilerin çoğu sosyal bilgiler dersinde öğrendiği konularla farklı derslerde öğrendiği konular arasında bağlantı kurulmuştur. LaVerdiere öğrencilerin dersler arasında bağlantı kurulduğu zaman daha iyi öğrendiklerini belirtmiştir. Yine araştırmacıya göre pek çok öğrenci bir konu alanında öğrendiklerini farklı alanlara (derslere) aktarabilmiştir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler, fen bilimleri, halk kültürü, görsel sanatlar ve Türkçe derslerini kapsayan bu araştırmanın bulguları ile LaVerdiere'nin araştırmasının bulgularının paralellik gösterdiği söylenebilir.

***Doküman İncelemesi Sonuçları***

Program dokümanlarının incelenmesi sonucu; sosyal bilgiler dersi 'Sosyal Bilgiler Öğreniyorum' ünitesinin, fen bilimleri dersinin üç farklı sınıf düzeyindeki (3., 4. ve 5. sınıf) üniteleri ile; 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinin, fen bilimleri dersinin üç farklı sınıf düzeyindeki (3., 4. ve 6. sınıf) üniteleriyle ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin fen bilimleri dersinin dört farklı sınıf düzeyindeki (3., 4., 5. ve 6. sınıf) üniteler ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Seçmeli halk kültürü dersi öğretim programı ile sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının incelenmesi sonucu sosyal bilgiler dersi 'İpek Yolunda Türkler' ünitesinin, 6. sınıf halk kültürü dersinin üç farklı ünitesinin ('Halk Mutfağı', 'Giyim Kuşam, Süslenme' ve 'Geçiş

Dönemleri') farklı kazanımları ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yine incelemeler sonucunda sosyal bilgiler dersi 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin de 6. sınıf halk kültürü dersinin 'Kültürel Mirası Koruma Bilinci' ünitesindeki kazanımlar ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Görsel sanatlar dersi öğretim programı ile sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının incelenmesi sonucu sosyal bilgiler dersi 'Sosyal Bilgiler Öğreniyorum' ünitesinin, görsel sanatlar dersinin beş farklı sınıf düzeyindeki (1., 2., 3., 4. ve 6. sınıf) üniteleri ile; 'Yeryüzünde Yaşam' ünitesinin, görsel sanatlar dersinin beş farklı sınıf düzeyindeki (1., 2., 3., 4. ve 6. sınıf) üniteleri ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yine incelemeler sonucunda sosyal bilgiler dersi 'İpek Yolunda Türkler' ünitesinin, görsel sanatlar dersinin altı farklı sınıf düzeyindeki (1., 2., 3., 4., 5. ve 6. sınıf) üniteleri ile; 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinin, görsel sanatlar dersinin altı farklı sınıf düzeyindeki (1., 2., 3., 4., 5. ve 6. sınıf) üniteleri ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 'Ülkemiz ve Dünya' ünitesinin, görsel sanatlar dersinin beş farklı sınıf düzeyindeki (1., 2., 3., 4. ve 6. sınıf) üniteleri ile; 'Demokrasinin Serüveni' ünitesinin, görsel sanatlar dersinin beş farklı sınıf düzeyindeki (1., 2., 3., 4. ve 6. sınıf) üniteleri ile; 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin, görsel sanatlar dersinin beş farklı sınıf düzeyindeki (1., 2., 3., 4. ve 6. sınıf) üniteleri ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe dersi öğretim programı ile sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının incelenmesi sonucu sosyal bilgiler dersi 'Sosyal Bilgiler Öğreniyorum' ünitesinin, 6. sınıf Türkçe dersi 'Okuma', 'Sözlü İletişim' ve 'Yazma' öğrenme alanları ile; 'İpek Yolunda Türkler' ünitesinin, 6. sınıf Türkçe dersi 'Okuma', 'Sözlü İletişim' ve 'Yazma' öğrenme alanları ile; 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinin, 6. sınıf Türkçe dersi 'Sözlü İletişim' ve 'Yazma' öğrenme alanları ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler dersi 'Ülkemiz ve Dünya' ünitesinin, 6. sınıf Türkçe dersi 'Sözlü İletişim' ve 'Yazma' öğrenme alanları ile; 'Demokrasinin Serüveni' ünitesinin, 6. sınıf Türkçe dersi 'Yazma' öğrenme alanı ile; 'Elektronik Yüzyıl' ünitesinin, 6. sınıf Türkçe dersi 'Okuma', 'Sözlü İletişim' ve 'Yazma' öğrenme alanları ile ilişkilendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında sosyal bilgiler dersi ile faklı derslerin ilişkilendirilmesine yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Keskin-Çoşkun ve Kaplan-Öztuna (2007) yaptıkları çalışmada fen ve teknoloji ile sosyal bilgiler derslerinin ilişkilendirilmesinin öğrencilerin hayat ile ilgili olgu

ve olayları bir bütün olarak görmelerine fırsat tanıyacağını ifade etmişlerdir. Öztürk (2011) disiplinlerarası bir yaklaşımla sosyal bilgiler, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, resim, müzik ve beden eğitimi derslerinin birlikte ele alındığı projeler yapılabileceğinden bahsetmektedir. Özbaş-Çulha (2010) ise tarihsel düşünme becerisinin gelişimi için disiplinlerarası bir yaklaşımla fen bilgisi, Türkçe ve sosyal bilgiler derslerini kapsayacak çalışmalar yapılabileceğine vurgu yapmaktadır. Yine Yeşilbursa (2011) kültürel miras öğretiminde disiplinlerarası bir yaklaşımla sosyal bilgiler öğretmeninin faklı branş öğretmenlerden yardım alarak derslerini yürütmesini önermektedir. Kiriş (2009) ise lise öğretmenlerinin tarih ve edebiyat derslerini işbirliği içinde yürütmesini önermiştir. Alan yazında da görüldüğü gibi hem bilişsel hem de duyuşsal pek çok bilgi ve becerinin öğrencilere kazandırılması noktasında disiplinlerarası çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın doküman incelemesi sonucunda elde edilen bulgularının alan yazınla örtüştüğü söylenebilir.

## 6.2. Öneriler

Araştırmanın bu kısmında araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak Milli Eğitim Bakanlığı'na, öğretmen yetiştiren kurumlara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### *6.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler*

İlkokul ve ortaokul derslerinde özellikle öğrencilerin doğal öğrenme durumları göz önüne alınarak günlük hayatta karşılaşılan problemlere ilişkin bütünleştirilmiş program uygulamalarına yer verilmelidir. Ata (2009:36)'ya göre çocuk psikolojisine uygun olması ve gerçeğin bir bütün olarak algılanması açısından ilkokul ve orta okul düzeyinde toplu öğretim esas alınmalı, disiplin temelli anlayış ise 4 yıl sürecek olan lise öğrenimine bırakılmalıdır.

Bu noktada gerek öğretmenler gerekse öğretmen adaylarının eğitim sistemindeki mevcut durumları gözden geçirilmedir. Öğretmenler, uygulayıcı konumunun dışına çıkartılarak derslerinin planlayıcısı, düzenleyicisi ve karar vericisi olabilmeleri için program hazırlamalarına fırsatlar sunulmalıdır.

MEB, bünyesinde çalışmakta olan öğretmenlere bütünleştirilmiş program uygulamaları tanıtılarak, öğretmenlere örnek uygulamalar yaptırılmalıdır. Öğretmenlerin bütünleştirmenin mantığını ve zorluklarını görebilmeleri için hizmet içi seminerlerde teorik bilgilerin yanında mutlaka uygulamaya dönük çalışmaların yapılması bu yüzden son derece önemli bir husustur.

Bu çalışmada araştırmanın gerek izin gerekse uygulama sürecinde bazı durumlarla karşılanmıştır. Örneğin bu tür komplike bir uygulamanın gerçekleştirilebilmesi konusunda MEB'nın çeşitli çalışmalar yapması gerekmektedir. Çünkü bütünleştirilmiş program gibi bir uygulama yapmak isteyen araştırmacının önünde hem idareciler hem de öğretmenler tarafından 'ders planları ve yıllık planların takip edilmesinin zorunluluğu' gibi bir gerekçe sunulmaktadır. Okul idarecileri ve öğretmenler tarafından 'ders planları ve yıllık planların dışına çıkılamaz!' düşüncesi hakimdir. Oysaki Millî Eğitim Bakanlığı'nın 'Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge'sinin Ders Planı başlığı altında bunan Madde 12'de *"(...) Öğretmenin ihtiyaç duyması hâlinde, okulun şartlarına göre kılavuz kitaplarda yer alan plânların dışında da öğretim programına uygun ders planı hazırlanıp uygulanabilir. (...)"* ifadesine yer vermektedir. Yine aynı yönergenin Ortak Hükümler başlığı altında yer alan Madde 14'te "*d) Ünitelendirilmiş yıllık plân ve günlük ders plânları, okulun yöneticileri, zümre öğretmenleri, şube öğretmenleri ve ders öğretmenlerinin ortak katkılarıyla hazırlanır. Günlük plânların tek tip olması zorunlu değildir. Farklı eğitim teorilerine uygun plânlar yapılabilir. Okul yönetimi bu iş birliğinin sağlanması için gerekli plânlamayı ve görevlendirmeleri yapar*." ifadelerine yer verilmiştir. MEB'nın gerek idarecilerin gerekse öğretmenlerin bu düşüncelerini yıkması için hizmet içi eğitimlerde bu konunun özellikle vurgulanması gerekmektedir.

MEB, bu ve benzeri araştırmalar için izin işlemlerini kolaylaştırılabilir. Bütünleştirilmiş programın başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin bu tür uygulamalara karşı teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu konuda bütünleştirilmiş programın sadece öğrenciler için değil öğretmenler için de faydalı olduğu öğretmenlere açıklanmalıdır.

Bütünleştirilmiş programa uygun ünite/ tema/ öğrenme alanları her bir ders için ayrı ayrı belirlenmelidir. Bu konuda MEB'da ilkokul ve ortaokul bünyesindeki her bir ders için komisyonlar oluşturulup bu görevi yerine getirebilirler. Böylelikle uygulanacak

bütünleştirilmiş program konularının her bir sınıf seviyesi için bir standardı da belirlenmiş olacaktır.

MEB çatısında oluşturulacak komisyonlarca bütünleştirilmiş programın farklı modellerine yönelik etkinlikler hazırlanarak uygulayıcılara (öğretmenlere) bu materyaller sunulmalıdır.

MEB'na bağlı okullarda mevcut zümrelere benzer bir şekilde disiplinlerarası çalışma zümreleri oluşturulabilir. Böylelikle her okulun ihtiyaç ve olanakları da göz önünde bulundurularak bütünleştirilmiş program çalışmaları daha rahat ve başarılı gerçekleştirilebilir.

Yapılacak bütünleştirilmiş program modelleri alt seviyeden üst seviyeye doğru aşama aşama uygulanmalıdır. Üst seviye kapsamındaki modellerin hazırlanması ve uygulanması aşamalarında öğrenciler de sürece dahil edilebilir.

### *6.2.2. Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler*

Öğretmen yetiştiren kurumlarda bütünleştirilmiş programın ne olduğu, nasıl uygulandığına yönelik öğretmen adaylarına hem lisans hem de yüksek lisans seviyesinde dersler verilebilir. Bu dersler iki farklı dönemi kapsayacak şekilde hazırlanarak ilk dönemde teorik, ikinci dönemde ise uygulamalı olarak verilebilir.

Öğretmen yetiştiren kurumlarda, lisans ve yüksek lisans düzeyinde öğretmen adaylarına farklı branşların öğretim programlarının incelenmesine, öğretim programlarındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin araştırmaların yapılmasına olanak verilmelidir.

Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının bu tür programları teorik olarak öğrenmesinin yanında pratikte de nasıl işlediğini inceleyebilmeleri için eğitim fakültelerine bağlı 'uygulama okullarının' açılması son derece önemlidir. Böylelikle öğretmen adaylarının farklı uygulamaları, bu tür uygulama okullarında görerek mesleğe başladığında bilgi sahibi olması da sağlanacaktır.

### *6.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler*

Bu araştırmada bütünleştirilmiş program uygulamaları 'Bilim, Teknoloji ve Toplum' öğrenme alanında gerçekleştirilmiştir. İlerideki araştırmalarda belirli bir ünite ya da tema ile sınırlandırılmadığı, daha uzun süreli çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırmada, bütünleştirilmiş program uygulamaları sosyal bilgiler, halk kültürü, görsel sanatlar, fen bilimleri ve Türkçe dersleri kapsamında yapılmıştır. Yine söz konusu araştırma 6. sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar farklı sınıf düzeyinde, farklı dersleri kapsayacak şekilde düzenlenebilir. Bu bağlamada daha geniş katılımlı ve daha geniş içerikli bütünleştirilmiş program uygulamaları yapılabilir.

Farklı sınıf seviyeleri ve farklı temalarda uygulamalı çalışmalar yapılarak araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.

Daha sonraki araştırmalarda, farklı öğrenme düzeyine sahip öğrenciler üzerinde araştırmalar yapılıp sonuçlar karşılaştırılabilir.

Yine ileride yapılacak araştırmalarda, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda benzer uygulamalar yapılarak sonuçlar arasındaki fark belirlenebilir.

# KAYNAKÇA


Abrami, P.C.; Poulsen, C. ve Chambers, B. (2004). Teacher motivation to implement an educational innovation: factors differentiating users and non-users of cooperative learning. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology, 24 (2),* 201-216.

Ackerman, D. B. (1989). Intellectual and practical criteria for successful curriculum integration. In H.H. Jacobs (Ed.), Interdisciplinary curriculum: Design and implementation (pp. 25-37). Alexandria, VA:Association for Supervision and Curriculum Development.

Aksoy, O. (2011). *İlköğretim 6. sınıf İngilizce ile fen ve teknoloji programlarına yönelik disiplinlerarası uygulama sonuçları*, Yüksek Lisans Tezi, Zongulldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Aladağ, E. ve Şahinkaya, N. (2013). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler ve matematik derslerinin ilişkilendirilmesine yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), s: 157-176

Alagöz, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde disiplinlerarsıbir yaklaşım: Konu merkezli ekonomi eğitimi, Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu II, 26-28 Nisan 2013, Aksaray.

Arıkan, R. (2005). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayıncılık.

Arıoğul, S. (2009). Academic motivations of pre-service english language teachers. *Hacettepe University Journal of Education, 36,* 12-19.

Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler ünitesi kavramı üzerine bazı düşünceler, R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar I-* içinde (s.35-48). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ayas, C. (2006). An examination of the relationship between the integration of technology into social studies and constructivist pedagogies, *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET),* 5 (1), s: 14-25

Aybek, B. (2001). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminin sosyal ve diğer bilimlerle ilişkisinin değerlendirilmesi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(7),* 34-48.

Aybek, B. (2008). Disiplinlerarası öğretim programı tasarımı yaklaşımı, İçinde: Öğretim İlke ve Yöntemleri (Edit. B. Duman), Maya Akademi Yayınlar. Ankara

Ayvaz-Tuncel, Z. (2009). *Bütünleştirilmiş program uygulamasının ilkögretım 4. sınıf ögrencilerinin sosyal gelişim becerilerine etkisi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Azevedo, J.A. (2013). *Students' perspective of an ıntegrated curriculum*. Yüksek Lisans Tezi, Saint Mary's College of California, California.

Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri* (Geliştirilmiş 6. Basım). Ankara: Nobel.

Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Baştürk, G. (2009). *Fen ve teknoloji dersinde tematik öğrenmenin akademik başarıya ve derse yönelik tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Beane, J. A. (1991). The middle school: The natural home of integrated curriculum. EducationalLeadership, 49(2), 9-13.

Beane, J. A. (1995) . Curriculum integration and the disciplines of knowledge, *The Phi Delta Kappan, 76 (8),* 616-622.

Bektaş, Ö. ve Çakal, H. (2006). İlköğretim5. Sınıf sosyal bilgiler dersi ile fen ve teknoloji dersi arasındaki ilişkilendirme, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, s:109-142

Bernard, W. (1985) .An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review, 92(4),* 548-573.

Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı 2015-2018. (2015). www.bilgitoplumu.gov.tr adresinden erişilmiştir.

Brannen, J. (2005). Mixing methods: the entry of qualitative and quantitative approaches into the research process, *International Journal of Social Research Methodology, 8(3),* 173-184.

Brewer, M. T. (2002). Integrated curriculum: What benefit ?, *Arts Education Policy Review, 103(4),* 31-36.

Brophy, J. & Alleman, J. (1991). A caveat: Curriculum integration isn't always a good idea. *Educational Leadership, 49(2),* 66.

Bruinsma, M. (2004). Motivation, cognitive processing and achievement in higher education, *Learning and Instruction, 14(6),* 549–568.

Busato, V.; Prins, F.; Elshout, J., & Hamaker, C., (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education, *Personality and Individual Differences, 29(6),* 1057–1068.

Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, (13. Baskı). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Büyüköztük, Ş.; Akgün, Ö.; Özkahveci, Ö., ve Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 4(2),* 207-239.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Kılıç, E. & Demirel, F. (2007) The Turkish Adaptation Study of Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) for 12–18 Year Old Children, *INTED 2007 International Technology, Education and Development Conference (7 - 9 March 2007).* Spain: Valencia.

Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E.; Akgün, Ö.; Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.

Baştürk, R. (2011). Deneme modelleri, (Edit. A. Tanrıöğen) içinde: Bilimsel Araştırma Yöntemleri, s: 31-56

Caine, R. N., ve Caine, G. (1991). *Making connections: Teaching and the human brain*. Addison Wesley, Association for Supervision and Curriculum Development. California.

Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*, Ankara: Pegem Akademi.

Carr, A. (2008). *Integrating technology into a social studies curriculum to create more positive attitudes toward school:* a*n attitudinal study of students with disabilities*, Yüksek Lisans Tezi, Caldwell College Washington.

Cohen, L., Manion, L., ve Morrison K. (2007). *Research methods in education* (5th ed.). London &New York: Routledge, Falmer & Francis Group.

Covington, Martin, V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review, *Annual Review of Psychology. 51,* 171-200.

Creswell, J. W. (2007). Qua*litative inquiry & research design choosing among five approaches* (Second Edition). Thousand Oaks, California: Sage.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches* (3rd ed.), Los Angeles: Sage.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.) Upper Saddle River, NJ:Merrill.

Creswell, J. W. ve Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (Second Edition). Thousand Oaks, California: Sage.

Çakmak-Kılıç, E.; Akgün, Ö.; Karadeniz, Ş.; Büyüköztürk, Ş., ve Demirel, F., (2008). İlköğretim ikinci kademe ve lise öğrencilerinin ders ve sınıf düzeylerine göre öğrenme stratejileri ve güdülenme düzeylerinin belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(1),* 1-27.

Çalışkan, H. ve Turan, R. (2010). Sosyal bilgiler dersinde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının derse yönelik tutuma etkisi. *Elementary Education Online (İlköğretim Online), 9(3),* 1238-1250.

Çepni, S. (2009). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş, Trabzon: *Özel Yayın.*

Çıray, F. (2010). *İlköğretimde disiplinlerarası analoji tabanlı öğretimin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisi,* Yüksek Lisans, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Dede, Y., ve Argün, Z., (2004). Öğrencilerin matematiğe yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim, 29(134),* 49-54.

Demir, K. (2008). *Bütünleştirilmiş öğretim programının işbirliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla uygulanmasının etkililiği*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demir, E. (2009). İlköğretim ikinci sınıflarda uygulanan disiplinlerarası bütüncül öğretim yaklaşımının etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Demir, S., B. ve Akengin, H., (2010). Sosyal bilgiler dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1),* 26-40.

Demirel, Ö. (2006a). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*, (Geliştirilmiş 10. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Demirel, Ö. (2006b). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*, (9. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Deveci, H. (2002) *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi.* Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Drake, S. (1993). Planning integrated curriculum: The call to adventure. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA.

Drake, S. ve Burns, R. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Duman, B. ve Aybek, B. (2003). Süreç temelli ve disiplinlerarası öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması, *Muğla Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11, s: 1-12

Duran, E. (2003). Tema merkezli öğretimin öğrenci erişisine etkisi. Yüksek lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, (Geliştirilmiş 2. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.

Etim, J. S. (2005). *Curriculum integration k-12: Theory and practice*. Lanham, MA: University Press of America.

Eymur, G., ve Geban, Ö., (2011). An investigation of the relationship between motivation and academic achievement of pre-service chemistry teachers. *Eğitim ve Bilim*, *36(161)*, 246-255.

Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate the curriculum. *Educational Leadership*, October: 61-65.

Fogarty, R. (2009). *How to integrate the curricula*, (3rd Ed.) Sage, California, USA

Ford, D. M. (2000). *A study of the effects of implementation of multiple intelligence techniques and integrated thematic instruction on seventh grade students,* Doktora Tezi, School of Saint Louis University.

Fraenkel, J. ve Wallen, N. (2008). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). New York: McGraw Hill Companies.

Glesne, C. (2011). Becoming qualitative researchers: An introduction (4th Ed.). Boston: Pearson Education, Inc

Goodman, S.; Jaffer, T.; Keresztesi, M.; Mamdani, F.; Mokgatle, D.; Musariri, M.; Pires, J.; ve Schlechter, A. (2011). An investigation of the relationship between students' motivation and academic performance as mediated by effort. *South African Journal of Psychology, 41(3),* 373-385.

Gömleksiz, M., N., ve Cüro, E., (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8 (1), 95-134.*

Gözütok, F.D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, (2. Baskı) Ankara: Ekinoks Yayınları.

Greene, J. C., Caracelli, V. J., ve Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 11,* 255-274.

Guay, F. ve Vallerand, R. J. (1997). Social context, student's motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education, 1(3),* 211-233.

Guthrie, J. T.; Wigfield, A. ve VonSecker, C. (2000). Effects of integrated instruction on motivation and strategy use in reading. *Journal of Educational Psychology, 92(2),* 331-341.

Güleç, S. ve Alkış, S. (2003). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin birbiriyle ilişkisi, *İlköğretim-Online,* 2 (2), s. 19-27

Güven, E. (2012). Disiplinler arası yaklaşıma dayalı çevre eğitiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına ve davranışlarına etkisinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Head, R. R. (1997). *Interdisciplinary curriculum: The effects a unit about landscapes on second-grade student's knowledge, skills, and attitudes.* Doktora Tezi, Teacher Education in the Graduate School the University of Alabama.

Horzum, M. B. ve Balta-Çakır, Ö. (2008). Farklı web tabanlı öğretim ortamlarında öğrencilerin başarı, motivasyon ve bilgisayar kaygı düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34,* 140-154

Jacobs, H. H. (1989). Interdisciplinary curriculum: Design and implemetation, Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development.

Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly* 24, 602-611.

Johnson, R. B., ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher, 33(7),* 14-26.

Johnson, R. B.; Onwuegbuzie, A. J. ve Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research, *Journal of Mixed Methods Research, 1( 2),* 112-133.

İlter, İ. (2014). Çocuk edebiyatı aracılığıyla sosyal bilgilerin matematikle bütünleştirilmesi, *International Journal of Human Sciences,* 11(2), s: 1117-1138

İmamoğlu, H.V. ve Çeken, R. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler dersinin bilim tarihi açısından fen ve teknoloji dersi ile ilişkilendirilmesi üzerine disiplinlerarası bir bakış, *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), s: 71-87

Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (Geliştirilmiş 3. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kahveci, N. G., ve Atalay, Ö. (2015) Use of integrated curriculum model (ıcm) in social studies: Gifted and talented students' conceptions, *Eurasian Journal of Educational Research, 59,* s: 91-112.

Kankaanranta, M., ve Kangassalo, M. (2003). Information and communication technologies in finnish early childhood environments. *Childhood Education, 79 (5),* 287-292.

Kaptan, S. (1998). Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri, Ankara: *Tekışık Ofset* Yayınları.

Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi, 9(2),* 59-78.

Karadeniz, Ş., Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Kılıç-Çakmak, E. ve Demirel, F. (2008). The Turkish adaptation study of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) for 12–18 year old children: Results of confirmatory factor analysis. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 7(4),* 108-117.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi, Ankara: *Nobel* Yayınları.

Karasar, N. (2014). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler, Ankara: *Nobel* Yayınları.

Katılmış, A., Ekşi, H. ve Öztürk, C. (2010). Sosyal bilgiler dersi kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bilimsellik odaklı karakter eğitimi programının etkililiği, *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi,* 1(1), 50-87.

Kaymakcı, S. (2013). Sosyal bilgiler ders kitaplarında ilişkilendirme. B. Akbaba (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler içinde,* (s:395-412), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Keçe, M. Ve Merey, Z. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler kazanımlarının sosyal bilimler disiplinlerine ve disiplinlerarası anlayışa uygunluğunun belirlenmesi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. VIII (I), s:110-139.

Keller, J. M. (2008). First principles of motivation to learn and $e^3$-learning. *Distance Education, 29(2),* 175-185.

Keskin- Coşkun, S. ve Öztuna-Kaplan, A. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin teknolojik değişimin etkileri üzerine eleştirel düşünceleri: disiplinlerarası bir yaklaşım,* Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, *7(2),* 1-16.

Kiriş, A. (2009). *Tarih eğitimi ve tarihçilik mesleği: Lise tarih derslerinde yazma becerilerinin kullanılması ve geliştirilmesi*, Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koffka, K. (1999). *Principles of Gestalt psychology*. İngiltere, London: Routledge

Konukaldı, I. (2012). *İlköğretim fen ve teknoloji eğitiminde disiplinlerarası tematik öğrenme yaklaşımının öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Krogh, S. L. ve Morehouse, P. (2014). The early childhood curriculum inquiry learning through integration (Second Edition) *Taylor & Francis Group,* New York.

Kunduroğlu, T. (2010). 4. *sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş "değerler eğitimi" programının etkililiğinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Kutlu, H. ve Sözbilir, M. (2011). Öğretim materyalleri motivasyon anketinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), 5(1),* 292-312.

Kysilka, M. L. (1998). Understanding integrated curriculum, *The Curriculum Journal, 9(2),* 197-209.

Labbo, L. ve Reinking D. (2003). Computers and early literacy education, N. Hall, J. LArson ve J.Marsh (Edit.) İçinde *Handbook of Early Childhood Literacy*. Sage London. UK.

Lake, K. (1994). Integrated curriculum, http://www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html adresinden erişilmiştir.

Lam, C. C.; Alviar-Martin, T.; Adler, S. A. ve Sim, J. B.-Y. (2013). Curriculum integration in Singapore: Teachers' perspectives and practice. *Teaching and Teacher Education, 31*, 23-34.

LaVerdiere, B. (2008). *When contents collıde: how an ıntegrated currıculum ınfluences knowledge transfer*. Yüksek Lisans Tezi, Pacific Lutheran University.

Loepp F. L. (1999). Models of curriculum integration, *Journal of Technology Studies, 25(2),* 21-25.

Lund, T. (2012). Combining qualitative and quantitative approaches: Some arguments for mixed methods research. *Scandinavian Journal of Educational Research, 56*(2), 155-165.

MacMath, S. L. (2011). *Teaching and learning in an integrated curriculum setting: A case study of classroom practices.* Doktora Tezi, University of Toronto, Kanada.

Mathison, S. ve Freeman, M. (1997). Logic of interdisciplinary studies. *Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational*, Chicago, IL.

Merchant, G. (2007). Digital writing in the early years. Leu, D., Coiro, J., Knobel, M.& Lankshear, C. (Edit.) İçinde *The Handbook of Research on New Literacies*. New York: Routledge.

Mertens, D. M. (2015). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (4th. Edition) CA: Sage.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook,* (2nd Edition*),* California: Sage.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2003). Eğitim ve öğretim çalışmalarının planlı yürütülmesine ilişkin yönerge, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2551_0.html sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6., 7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu, Ankara: *Devlet Kitapları Müdürlüğü.*

Morgan, D. L. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Qualitative Health Research, 3*, 362–376

Onwuegbuzie, A. J. (2000). Expanding the framework of internal and external, *Validity in Quantitative Research,* ED 448 205 http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448205.pdf sayfasından erişilmiştir.

Onwuegbuzie, A. J. ve Combs, J.P. (2011). Data analysis in mixed research: A primer, *International Journal of Education*, 3(1), 1-25, http://macrothink.org/journal/index.php/ije/article/viewFile/618/550 sayfasından erişilmiştir.

Onwuegbuzie, J. A.; ve Leech, N. L., (2005). On becoming a pragmatic researcher: The importance of combining quantitative and qualitative research methodologies. *International Journal of Social Research Methodology, 8(5),* 375-387.

Onwuegbuzie, J. A.; ve Leech, N. L., (2006). Linking research questions to mixed methods data analysis procedure. *The Qualitative Report, 11(3),* 474-498.

Özbaş-Çulha, B. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Özbaş-Çulha, B. ve Güryay, B. (2014). Can social studies and language lessons be integrated via global education? English language teacher candidates' perceptions, *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 116, s: 1132 – 1136

Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının yaratıcı problem çözme becerisine etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, s:159-167.

Öztürk, C. ve Baysal, N. (1999). İlköğretim 4-5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*, 13-21.

Öztürk, T. (2011). *Sosyal bilgiler öğretiminde projeye dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve görüşlerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd Edition), Thousand Oaks, CA: Sage.

Pinney, E. (2015). *Integration of music across curriculum areas in urban schools*, Yüksek Lisans Tezi, Unersity of Toronto, Kanaada.

Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, *95(4),* 667-686.

Pintrich, P. R. ve Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, *82 (1),* 33-40.

Pintrich, P. R., Smith, D., Garcia, T., and McKeachie, W. (1991). A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ), The University of Michigan, Ann Arbor, MI.

Pintrich, P.R., Smith, D., Garcia, T., ve McKeachie, W.J. (1993). Reliability and predictive validity of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement, 53*, 801–813. *Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Sarıtepeci, M. ve Çakır, H. (2014). Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *35,* 115-129.

Savage, T. V. ve Armstrong, D. G. (2004). *Effective teaching in elementary social studies.* New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Seefeldt, C. ( 1997). "Social studies in the developmentally appropriate curriculum." In Integrated Curriculum and Developmentally Appropriate Practice: Birth to Age Eight, (edit. by Craig H. Hart, Diane C. Burts, and Rosalind Charlesworth), pp. 171–99. Albany, NY: SUNY.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*, (12. Baskı) Ankara: Gazi Yayınları.

Shoemaker, B. J. (1989). Integrated education: A curriculum for the twenty-first century. *Oregon School Council Bulletin, 33(2),* i-46. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 311 602)

Simanu-Klutz, L. (1997). Integrated curriculum: A reflection of life itself. *Pacific Resources for Education and Learning Briefing Paper,* Washington DC. *November*, :1-6.

Stevahn, L.; Johnson, D.W. ve Johnson, R.T. (2002). Effects of conflict resolution training integrated into a high school social studies curriculum. *The Journal of Social Psychology, 142(3),* 305–331.

Şahin, T., Çakır, Ö.S. ve Şahin, B. (2000). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine karşı tutumları, akademik benlik kavramları ve bilişsel öğrenme düzeyleri. Ankara: *MEB EARGED*.

Tan, Ş. (2005). *Öğretimde planlama ve değerlendirme,* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Tashakkori, A., ve Creswell, J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research, 1(1),* 3-7.

Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Tashakkori, A., ve Teddlie, C. (2010a). Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research (2nd Edition). *Thousand Oaks,* CA: SAGE.

Tashakkori, A., ve Teddlie, C. ( 2010b). *Mix methodsin social &behavioral research, (*2nd Edition), California: SAGE.

Tay, B. ve Tay-Akyürek, B. (2006). Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumun başarıya etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(1),* 73-82.

Tella, A. (2007). Student's academic achievement and learning outcomes in mathematics among secondary school students in Nigeria. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 3(2),* 149-156.

Tertemiz-Işık, N. (2004). Çoklu zekâ kuramı'na göre bütünleştirilmiş etkinliklerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, *29*(134), 1-10.

Türk Dil Kurumu (2015) Büyük Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.56e73d8d9591a7.89708968 sayfasından erişilmiştir.

Unrau, N., ve Schlackman, J. (2006). Motivation and its relationship with reading achievement in an urban middle school. *Journal of Educational Research, 100 (2),* 81-101.

Ünal, F. Ve Ünal, M. (2011).İlköğretim Türkçe ve sosyal bilgiler dersleri arasındaki ilişkilendirmenin değerlendirilmesi, Uluslararası Türkçe Eğitimi Sempozyumu, 15-16 Aralık 2011, Ankara

Ürey, M.; Çepni, S. ve Kaymakcı, S. (2015). Fen temelli ve disiplinlerarası okul bahçesi programının bazı sosyal bilgiler öğretim programı kazanımları üzerine etkisinin değerlendirilmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 28 (1), s: 7-29.

Vallerand, R. J., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C., ve Vallieres, E. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in education. *Education and Psychological Measurement, 52*, 1003–1017.

Vars, F. G. (1991). Integrated curriculum in historical perspective. *Educational Leadership, October,* 14-15.

Wlodkowski, R. J. (1985). Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults, San Francisco: *Jossey-Bass*.

Wragg; E. C. (1999). *An introduction to classroom observation* (Second edition), London: Routledge.

Yan, B. (2009). *Connectıng subject matter, social life and students' experıences: A case study of curriculum integration through envıronmental learning.* Doktora Tezi, Arizona Üniversitesi.

Yazıcı, H. ve Koca, M. K. (2014). Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi, B. Tay ve A. Öcal (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı* içinde (28-41). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yeşilbursa, C.C. (2011). *Sosyal bilgilerde miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*, 89-94.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

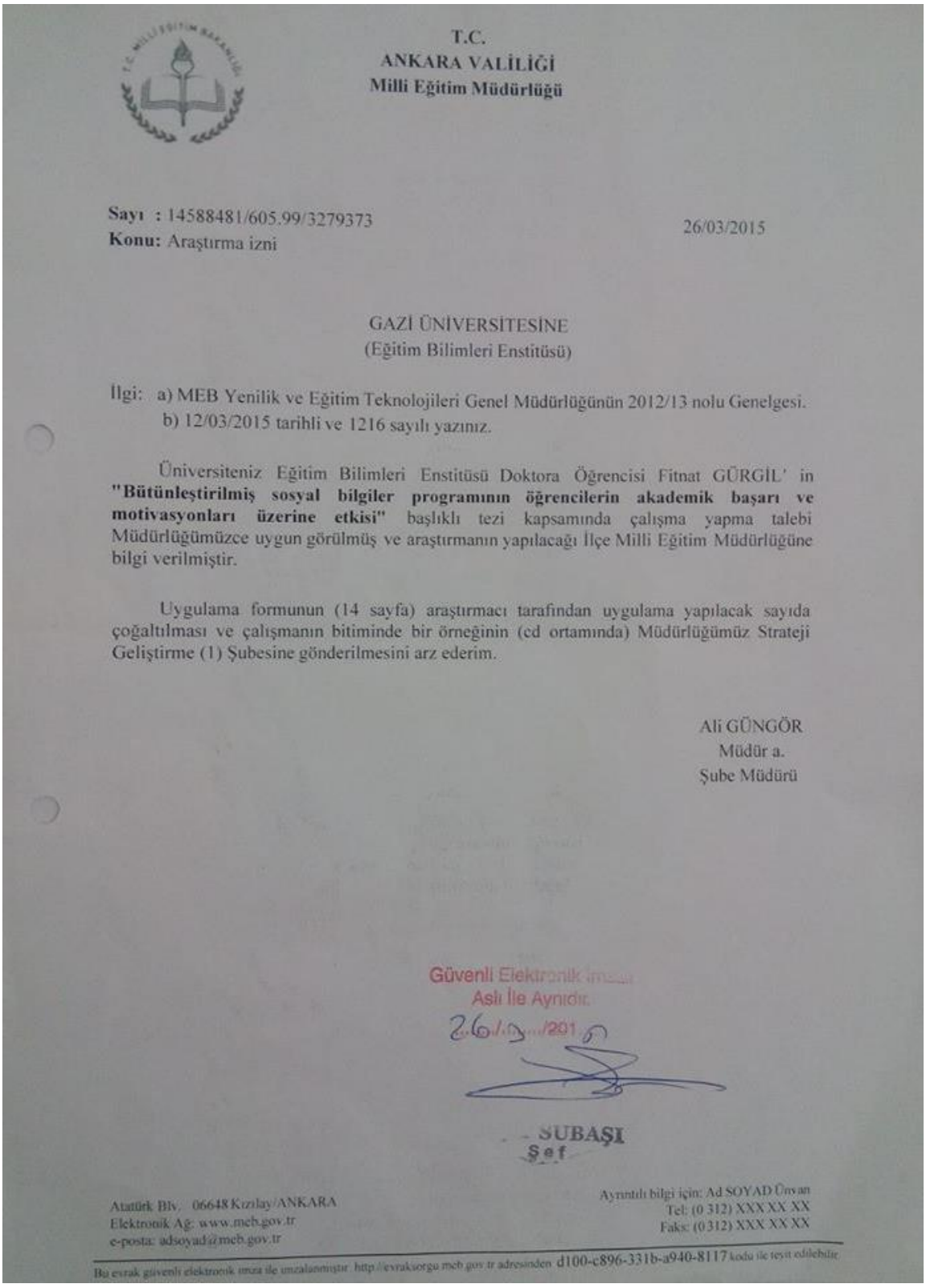
Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme.* Ankara, ÖSYM Yayınları .

Yolcu- Aslan, F. (2013). İlköğretim düzeyinde performans görevi ve proje uygulamaları sürecinde disiplinler arası yaklaşımın etkililiği üzerine bir çalışma, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Zhbanova, K. S., Rule, A. C., Montgomery, S.E. ve Nielsen, L. E.; (2010). Defining the difference: comparing integrated and traditional single-subject lessons, *Early Childhood Educ . Jour. (38),* 251–258.

# EKLER

## EK1. İzin Belgeleri



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

**Sayı :** 14588481/605.99/3279373
**Konu:** Araştırma izni

26/03/2015

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 12/03/2015 tarihli ve 1216 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Fitnat GÜRGİL' in **"Bütünleştirilmiş sosyal bilgiler programının öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonları üzerine etkisi"** başlıklı tezi kapsamında çalışma yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (14 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini arz ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

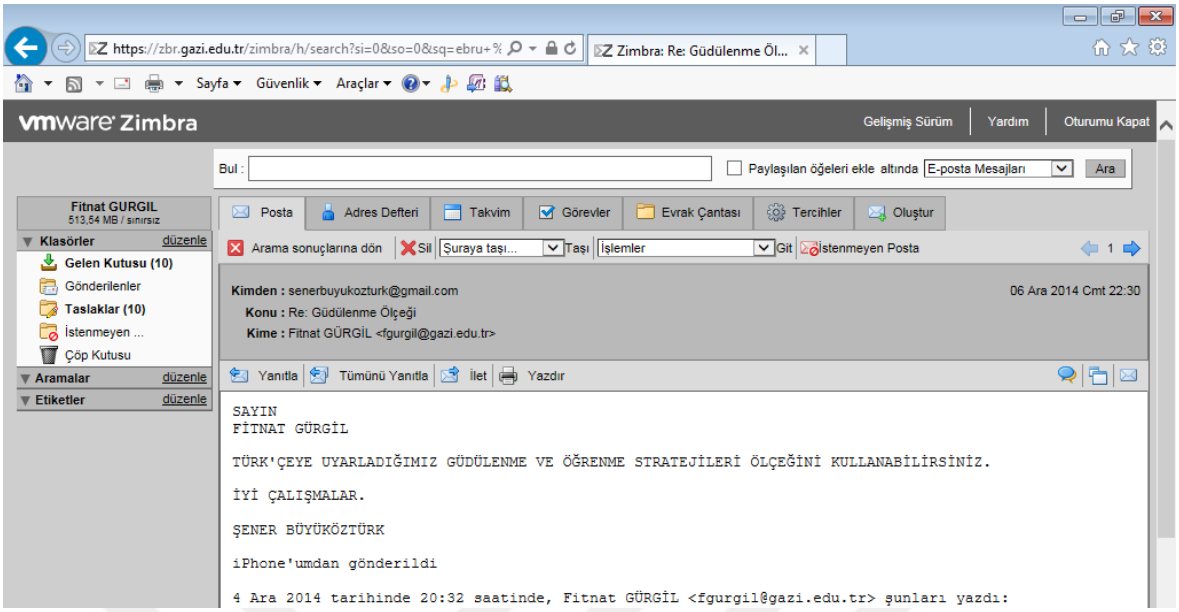
Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır
26/03/2015

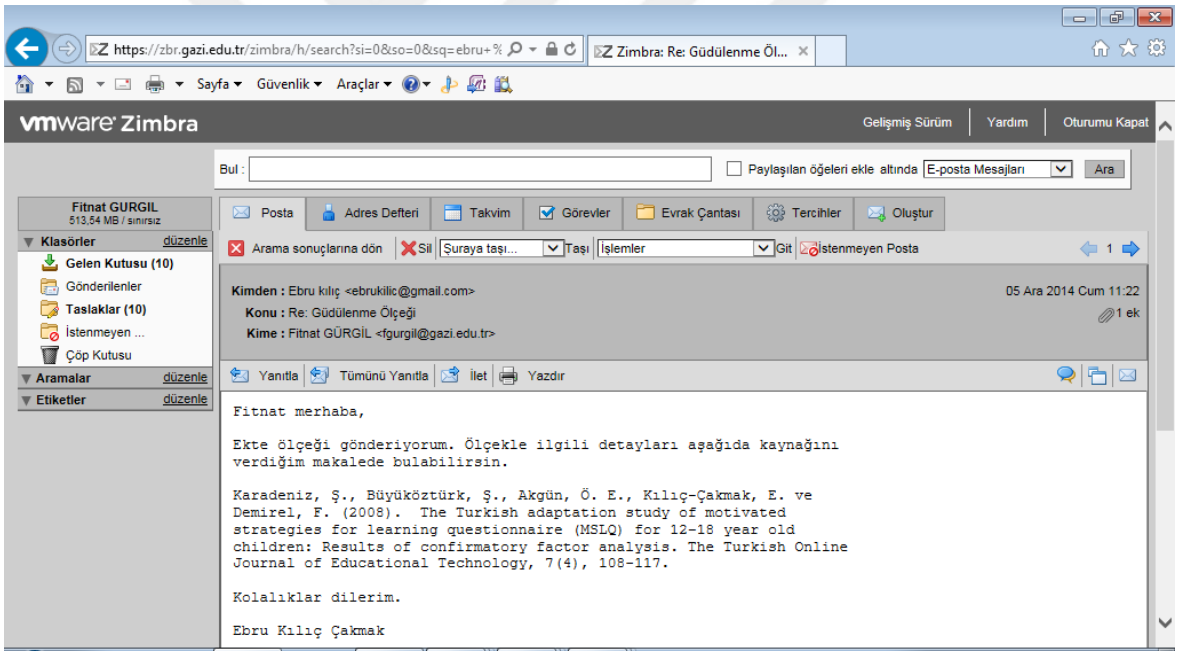
SUBAŞI
Şef

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ad SOYAD Ünvan
Tel: (0 312) XXX XX XX
Faks: (0 312) XXX XX XX

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden d100-c896-331b-a940-8117 kodu ile teyit edilebilir.


https://zbr.gazi.edu.tr/zimbra/h/search?si=0&so=0&sq=ebru+%
Zimbra: Re: Güdülenme Öl...
Sayfa
Güvenlik
Araçlar
vmware Zimbra
Gelişmiş Sürüm
Yardım
Oturumu Kapat
Bul :
Paylaşılan öğeleri ekle altında
E-posta Mesajları
Ara
Fitnat GURGIL
513,54 MB / sınırsız
Posta
Adres Defteri
Takvim
Görevler
Evrak Çantası
Tercihler
Oluştur
Klasörler
düzenle
Gelen Kutusu (10)
Gönderilenler
Taslaklar (10)
İstenmeyen ...
Çöp Kutusu
Aramalar
düzenle
Etiketler
düzenle
Arama sonuçlarına dön
Sil
Suraya taşı...
Taşı
İşlemler
Git
İstenmeyen Posta
1
Kimden : senerbuyukozturk@gmail.com
Konu : Re: Güdülenme Ölçeği
Kime : Fitnat GÜRGİL <fgurgil@gazi.edu.tr>
06 Ara 2014 Cmt 22:30
Yanıtla
Tümünü Yanıtla
İlet
Yazdır
SAYIN
FİTNAT GÜRGİL
TÜRK'ÇEYE UYARLADIĞIMIZ GÜDÜLENME VE ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİNİ KULLANABİLİRSİNİZ.
İYİ ÇALIŞMALAR.
ŞENER BÜYÜKÖZTÜRK
iPhone'umdan gönderildi
4 Ara 2014 tarihinde 20:32 saatinde, Fitnat GÜRGİL <fgurgil@gazi.edu.tr> şunları yazdı:


https://zbr.gazi.edu.tr/zimbra/h/search?si=0&so=0&sq=ebru+%
Zimbra: Re: Güdülenme Öl...
Sayfa
Güvenlik
Araçlar
vmware Zimbra
Gelişmiş Sürüm
Yardım
Oturumu Kapat
Bul :
Paylaşılan öğeleri ekle altında
E-posta Mesajları
Ara
Fitnat GURGIL
513,54 MB / sınırsız
Posta
Adres Defteri
Takvim
Görevler
Evrak Çantası
Tercihler
Oluştur
Klasörler
düzenle
Gelen Kutusu (10)
Gönderilenler
Taslaklar (10)
İstenmeyen ...
Çöp Kutusu
Aramalar
düzenle
Etiketler
düzenle
Arama sonuçlarına dön
Sil
Suraya taşı...
Taşı
İşlemler
Git
İstenmeyen Posta
1
Kimden : Ebru kılıç <ebrukilic@gmail.com>
Konu : Re: Güdülenme Ölçeği
Kime : Fitnat GÜRGİL <fgurgil@gazi.edu.tr>
05 Ara 2014 Cum 11:22
1 ek
Yanıtla
Tümünü Yanıtla
İlet
Yazdır
Fitnat merhaba,
Ekte ölçeği gönderiyorum. Ölçekle ilgili detayları aşağıda kaynağını verdiğim makalede bulabilirsin.
Karadeniz, Ş., Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Kılıç-Çakmak, E. ve Demirel, F. (2008). The Turkish adaptation study of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) for 12-18 year old children: Results of confirmatory factor analysis. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 7(4), 108-117.
Kolalıklar dilerim.
Ebru Kılıç Çakmak

**EK 2. Akademik Başarı Testi**

*Sevgili öğrenciler, aşağıda Elektronik Yüzyıl Ünitesi ile ilgili sorulardan oluşan bir test verilmiştir. Bu teste vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Araştırmanın gerçeği yansıtması için samimi fikirlerinizi belirtmeniz oldukça önemlidir. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.*

*Arş. Gör. Fitnat GÜRGİL*

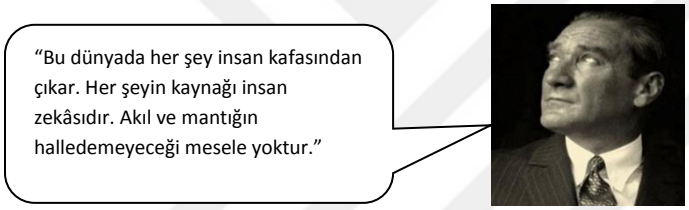
**1.**

I. Türk Tarih Kurumu
II. Türk Dil Kurumu
III. Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi

**Atatürk döneminde açılan bu kurumlar aşağıdakilerden hangisinin gelişmesine katkı sağlamıştır?**

A) Doğal bilimlerinin B) Siyasal alanda yapılan inkılâpların
C) Ekonomik kalkınmanın D) Sosyal bilimlerin

**2.**




**Mustafa Kemal Atatürk, bu sözleriyle aşağıdakilerden hangisinin öneminden bahsetmiştir?**

A)Arkeolojinin
B)Bilim ve teknolojinin
C)Tarih ve coğrafyanın
D)Sosyolojinin

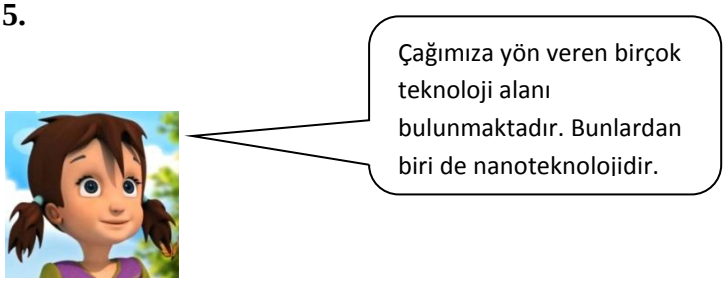
**3. Tarihi eserlerin yaşlarını hesaplamasına rağmen bu eserlerde deney yapamayan bilim insanı aşağıdakilerden hangisidir?**

A)Arkeolog B)Sosyolog C)Psikolog D)Coğrafyacı

**4. Aşağıdakilerden hangisi yenilenemez enerji kaynaklarından biri değildir?**

A) Doğal Gaz
B) Nükleer enerji
C) Güneş enerjisi
D) Petrol

**5.**




**Aşağıdakilerden hangisi nanoteknolojinin özelliklerinden biri <u>değildir?</u>**

A)Pek çok teknolojik alanda kullanılabilmektedir.

B)Gözle göremediğimiz kadar küçük mikro cisimleri incelemektedir.

C)Metrenin milyarda biri anlamındadır.

D)Sadece sağlık ve tıp alanlarında kullanılmaktadır.

**6.**

I.Bir toplumun örfünü, adetini, yaşayış biçimlerini, toplumsal olay ve kurumlarını incelemektedir.

II.Milletleri ve medeniyetleri etkileyen olayları yer ve zaman özelliklerini dikkate alarak incelemektedir.

III.İnsanın içinde yaşadığı çevrenin doğal ve beşeri özelliklerini incelemektedir.

**Yukarıda verilen tanımlarda aşağıdaki sosyal bilimlerden hangisi yoktur?**

A)Felsefe B)Sosyoloji C)Coğrafya D)Tarih

**7.** 18. yüzyıldan günümüze doğru gelindiğinde yaşamımızı değiştiren bilimsel gelişmeler arasındaki sürenin giderek azaldığı görülmektedir.

**Bu duruma aşağıdakilerden hangisinin neden olduğu söylenebilir?**

A)İhtiyaçların günümüze doğru azalması

B)Gelişen teknolojiyle sorunların hızla çözülmeye çalışılması

C)Geçmişten günümüze doğru bilimsel çalışmaların maliyetinin artması

D)Teknoloji alanında çalışan insan sayısının azalması

**8.** Gelişen teknoloji ve tıpta önemli ilerlemeler olmasına rağmen günümüzde hala tedavisi mümkün olmayan hastalıklar mevcuttur.

**Bu konu ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?**

A)Teknolojinin tıbba yapabileceği katkının sona erdiği

B)Teknolojik ilerlemenin insan sağlığını bozduğu

C)Tıpta teknolojik gelişmelere halen ihtiyaç olduğu

D)Tıp teknolojisinin diğer teknolojilerin gerisinde kaldığı

**9.** İnsanlar arasındaki haberleşme ihtiyacı, haberleşme teknolojisini, hastalıklar tıp teknolojisini, savaşlar da silah teknolojisini geliştirmiştir.

**Verilen bilgilere göre aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?**

A)Olumlu ve olumsuz faktörler teknolojinin gelişmesine katkıda bulunabilir.

B)Haberleşme ihtiyacı, teknolojiyi en fazla geliştiren ihtiyaçtır.

C)Her olumlu gelişmenin bilime mutlaka katkısı vardır.
D)Sadece olumlu gelişmeler bilimsel gelişmeye neden olabilir.

**10.** Fikir ve sanat eserlerinin sahibinin izniyle ve yasal yollarla üretildiğini gösteren güvenlik etiketine …….. denir.
**Verilen tanımda boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?**
A)Patent B)Bandrol C)Marka D)Telif

**11.** Nükleer enerji; petrol ve diğer tükenebilir enerji kaynaklarının azalmasıyla birlikte en büyük kurtarıcı olarak görülmektedir. Buna rağmen bazı ülkelerde bu enerji kaynağından kaçınılmaktadır.
**Aşağıdakilerden hangisi bu durumun nedenleri arasında <u>gösterilemez?</u>**
A)Nükleer enerjinin birçok buluşa kaynaklık etmesi
B)Nükleer santrallerin kurulması, atıkların saklanması ve depolanmasının oldukça pahalı olması
C)Nükleer enerji elde edilirken çevreye yayılan gaz ve sıvı atıkların insan sağlığını olumsuz etkilemesi
D)Meydana gelen nükleer kazaların radyasyon korkusunu arttırması

**12.** I.Bilimsel ve teknolojik alanlarda yeni bir yöntem geliştirme veya ürün ortaya çıkarmadır.
II. Bir buluşun veya buluşu kullanma hakkının kime ait olduğunu gösteren belgedir
III. Edebiyat, müzik, sinema ve tiyatro gibi sanat dallarında meydana getirilen eserleri yayınlama, sahneleme ve satma hakkıdır.

**Verilen tanımların eşleştirmeleri aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?**

| | I | II | III |
|---|---|---|---|
| A) | Telif hakkı | Buluş | Patent |
| B) | Patent | Buluş | Telif hakkı |
| C) | Buluş | Telif hakkı | Patent |
| D) | Buluş | Patent | Telif hakkı |

**13. Aşağıdaki hastalıklardan hangisinin tedavisi organ nakli ile gerçekleştirilebilmektedir?**
A)Verem B)Hepatit B C)Böbrek yetmezliği D)AIDS

**14. Kanatlı hayvanlardan insanlara geçen ve geçtiğimiz yıllarda ülkemizde de etkili olan hastalık aşağıdakilerden hangisidir?**
A)Kuş Gribi B)Domuz Gribi C)AIDS D)Kırım Kongo Kanamalı Ateşi

**15.** I. Bandrol uygulamasına önem verilmesi
II. Patent Enstitüsünün kapatılması
III.Korsan ürünlerin satın alınmaması
IV.Taklit ürünler desteklenerek ürünlerin geliştirilmesi

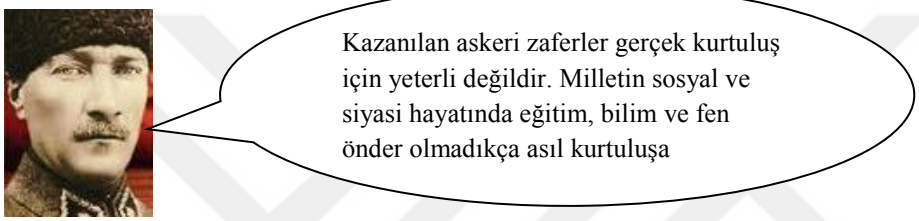
**Yukarıda verilenlerden hangileri korsan ürünlerle mücadele etme yolları arasında gösterilebilir?**

A)Yalnız I B)Yalnız IV C)IV ve III D)I ve III

**16. Aşağıdaki alanlardan hangisinde telif hakkından <u>söz edilemez?</u>**

A)Buluşlar B)Edebi eserler
C)Anonim eserler D)Sinema eserleri

**17.**




**Atatürk bu sözleriyle aşağıdakilerden hangisini vurgulamıştır?**

A)Askeri başarıların önemli olmadığını
B)Siyasi başarılar sayesinde kurtuluşun sağlanacağını
C)Bilim, teknik ve fen alanındaki gelişmelerin toplumları ayakta tutabileceğini
D)En ideal yönetim şeklinin Cumhuriyet olduğunu

**18. Gen teknolojisi aşağıdaki alanlardan hangisinde <u>kullanılmamaktadır?</u>**

A)Tarım
B)Bilişim
C)Hayvancılık
D)Tıp

**19. Aşağıdaki bilim insanlarından hangisi arkeoloji alanında çalışmalarda bulunmuştur?**

A)Jale İnan B) Kemal Karpat
C) Mübeccel Kıray D) Şerif Mardin

**20. Aşağıdakilerden hangisi bulaşıcı hastalıklardan <u>değildir?</u>**

A)Kızamık B)Verem
C)Suçiçeği D)Diyabet

**21. Organ bağışı ile ilgili aşağıdakilerden hangisi <u>söylenebilir?</u>**

A)Organ bağışlayanların hastayla aynı yaşta olması gerekir.

B)Kadavradan organ nakli yapılabilir.

C) Organ bağışlayacak kişi, hastanın yakını olmalıdır.

D) Canlıdan canlıya organ bağışında 18 yaşından küçük olanlardan organ bağışı kabul edilmez.

**22. Kızamık, verem, suçiçeği, çocuk felci gibi hastalıklardan korunmanın <u>en etkili</u> yolu aşağıdakilerden hangisidir?**

A)Antibiyotik kullanmak B) Temizliğe dikkat etmek

C)Hasta kişilerden uzak durmak D) Aşı olmak

**23.**



Televizyonda bir mobilya reklamı gördüm. Mobilyanın kumaşı, kendi kendini temizleyebiliyormuş.

**Reklamda izlenen böyle bir gelişme hangi teknolojinin ürünüdür?**

A)Nükleer teknoloji B)Biyoteknoloji C)Nanoteknoloji D)Elektronik

**24.**




Yarından itibaren Sibirya soğukları tüm yurdu etkisi altına alacak. Şiddetli poyrazın da etkisiyle hissedilen sıcaklık sıfırın altında 10 dereceyi bulacak.

**Yukarıda verilen hava durumu haberi aşağıdaki sosyal bilim dallarından hangisi ile ilişkilendirilebilir?**

A)Sosyoloji

B)Antropoloji

C)Filoloji

D)Coğrafya

**25.**



Sosyologlar ülkemizin bir bölgesinde kadınların sosyal durumlarını araştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre kadınlar erken yaşta evlenmekte, eğitimlerini tamamlayamamakta ve ekonomik özgürlüklerini sağlayamamaktadır. Bunun üzerine bölgede kadınlara yönelik olarak bir merkez açılmasına ve kadınların bilinçlendirilmesine başlanmıştır.

**Öğretmenin bahsettiği bu bölgede, kadınlara yönelik bir merkez açılmasında aşağıdakilerden hangisinin etkisi vardır?**

A) Sosyal bilimlerin araştırma sonuçlarının
B) Devlet kurumlarının zorlayıcılığının
C)Bireysel olarak yapılan şikâyetlerin
D)Toplumsal yapının

**26.** Laboratuar ortamında ilk yapay kromozomu üreten bilim adamları, bu kromozomu, canlı bir bakteriye yerleştirerek ilk yapay organizmayı ürettiler.

**Metinde sözü edilen bilim adamlarının hangi alanda çalıştıkları söylenebilir?**

A)Nükleer teknoloji
B)Uydu teknolojisi
C)Gen teknolojisi
D)Haberleşme teknolojisi

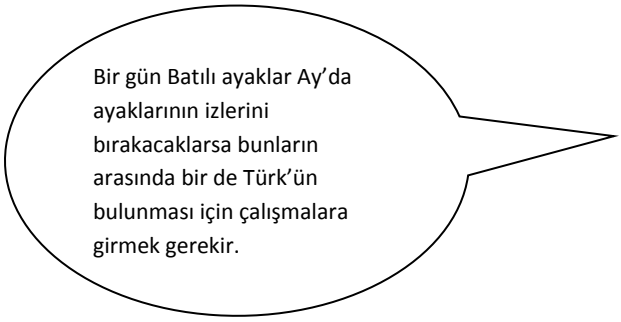
**27.**

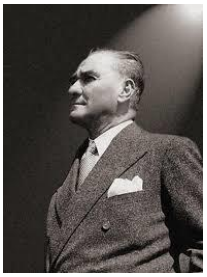
Ben bir bilim insanıyım. Yeni bir buluş yaptım. Buluşumun bana ait ve özgün olduğunu belgelemem için **nereye başvurmam gerekiyor?**



A) Makine Kimya Endüstrisi Kurumu
B)Türkiye Atom Enerjisi Kurumu
C)Türkiye Bilimler Akademisi
D)Türk Patent Enstitüsü

**28.**



**Atatürk'ün yukarıdaki sözüne dayanarak aşağıdaki yorumlardan hangileri yapılabilir?**

I. Atatürk'ün ileri görüşlü olduğu
II. Bilim ve teknolojiye önem verdiği
III. Askeri alanda başarılı olduğu

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

**29. Aşağıdakilerden hangisi sosyal bilimlerin gelişmesine <u>katkı sağlamamıştır?</u>**
A)Arkeolojik kazıların yapılması
B)Hıfzıssıhha Enstitüsünün açılması
C)Türk Tarih Kurumunun açılması
D)Türk Dil Kurumunun açılması

**30. Günümüzde ulaşım ve iletişim alanında yaşanan teknolojik gelişmelerin <u>ikisi birlikte</u> düşünüldüğünde, aşağıdaki alanlardan hangileri bundan olumlu etkilenmiştir?**

I.Ekonomik ilişkiler
II.Siyasi ilişkiler
III.Ticari ilişkiler

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

Test bitmiştir.
Teşekkürler ☺

**EK 3. Motivasyon Ölçeği**

Değerli öğrenciler,

Bu araştırma öğrenme güdülenmenizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle **size not vermek** ya da sizi **eleştirmek** amacıyla **kullanılmayacaktır**. Bu soruların herkes için geçerli **doğru yanıtları bulunmamaktadır**. Bu nedenle lütfen aşağıda verilen tüm soruları dikkatle okuyarak cevabınızı, ifadenin karşısındaki seçeneklerden sizin için en uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.

**Arş. Gör. Fitnat GÜRGİL**

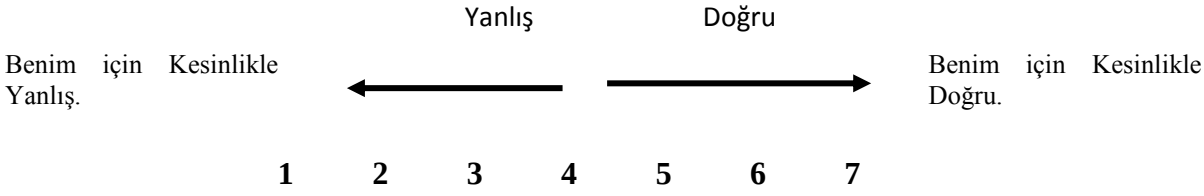
**Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi**

**fgurgil@gazi.edu.tr**

**0506…….**

**Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )**

Soruları yanıtlamak için aşağıdaki ölçütleri kullanınız. Soruda geçen ifade sizin için **kesinlikle doğru ise (7)**'yi; sizinle ilgili **kesinlikle yanlışsa (1)**'i işaretleyin. Eğer ifadenin size göre doğruluğu bunlardan farklı ise sizin için en uygun düzeyi gösteren (1)'le (7) arasındaki rakamı işaretleyin.




| Soru No | GÜDÜLENME | |
|---|---|---|
| 1. | Bu derste beni zorlayan, aynı zamanda da geliştiren konuları tercih ederim; böylece yeni şeyler öğrenebilirim. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 2. | Uygun bir şekilde çalışırsam, bu dersin tüm konularını öğrenebilirim. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 3. | Sınav sırasında, sorulara verdiğim cevapların diğer öğrencilerin cevaplarından daha kötü olduğunu düşünürüm. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 4. | Bu dersten yüksek bir not alacağıma inanıyorum. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |

| | | |
|---|---|---|
| 5. | Sınav sorularını çözerken, cevaplayamayacağımı düşündüğüm diğer sorular aklıma gelir. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 6. | Bu dersin konularını öğrenmek benim için önemlidir. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 7. | Sınav sırasında, başarısız olursam bunun getireceği sonuçları düşünürüm. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 8. | Bu derste öğretmenin anlatacağı en karmaşık konuları bile anlayabileceğime inanıyorum. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 9. | Bu derste, öğrenmesi daha zor olsa bile, merak uyandıran konuları tercih ederim. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 10. | Çok çalışırsam bu dersin tüm konularını anlarım. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 11. | Sınavdayken kendimi huzursuz ve sıkıntılı hissederim. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 12. | Bu dersin ödevlerini çok güzel yapacağıma ve sınavlarımın mükemmel geçeceğine inanıyorum. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 13. | Bu derste beni en çok memnun eden, dersin konularını olabildiğince çok anlamaya çalışmaktır. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 14. | Bu derste işlenen konuların yararlı olduğunu düşünüyorum. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 15. | Elimde olsa, yüksek bir notu garantilemese bile daha çok öğrenmemi sağlayacak ödevleri seçerim. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 16. | Bu derste işlenen konular hoşuma gidiyor. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 17. | Bu derste işlenen konuları anlamak benim için çok önemlidir. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 18. | Sınav sırasında kalbimin hızlı hızlı attığını hissederim. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 19. | Bu derste öğretilen becerileri çok iyi yapabileceğimden eminim. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |
| 20. | Dersin zorluğunu, öğretmenini ve becerilerimi dikkate aldığımda, bu derste başarılı olacağımı düşünüyorum. | (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) |

Çalışma Bitmiştir. Katıldığınız İçin Teşekkür Ederim ☺

Arş. Gör. Fitnat GÜRİL

**EK 4. Görüşme Formu –Öğretmen-**

**Cinsiyet:**

Kadın ( ) Erkek ( )

**Kıdem :**

1-5 yıl( ) 6-10 ( ) 11-15( ) 16-20( ) 20 ve üzeri ( )

**Mezun Olunan Eğitim Düzeyi:**

Önlisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer ( )

**Branş:**

Sosyal Bilgiler ( ) Türkçe ( ) Fen Bilimleri ( ) Görsel Sanatlar ( ) Halk Kültürü

Diğer ( ) …….

**Mezun Olunan Fakülte:**

Eğitim ( ) Fen-Edebiyat ( ) Diğer( ) …….

- Bütünleştirilmiş programın hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanabilecek olumsuzluklar neler olabilir?
- Bütünleştirilmiş program modelinin hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanabilecek olumlu durumlar neler olabilir?
- Bütünleştirilmiş program öğretiminize neler katmıştır?
- Bütünleştirilmiş programın öğrencilere katkıları neler olabilir?
- Bütünleştirilmiş program ile diğer dersler arasındaki en önemli fark nedir?
- Sizce böyle bir projede diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın zorlukları neler olabilir?
- Sizce diğer branşlardan öğretmenlerle çalışmanın size katkıları neler olabilir?
- Branşınızı düşündüğünüzde branşınızın hangi derslerle ilişkilendirmeye daha uygun olduğunu düşünüyorsunuz?

- Yeni planlarınızda bütünleştirilmiş programa yer vermek ister misiniz? Neden?
- Dersilerinde bütünleştirilmiş program hazırlamak isteyenlere neler önerirsiniz?
- Bütünleştirilmiş program hakkındaki düşüncelerinizi birazdan sayacaklarım arasından hangisine yakın olarak tanımlarsınız?
  a) Oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum,
  b) Az faydalı olduğunu düşünüyorum,
  c) Faydalı olduğunu düşünüyorum,
  d) Gereksiz olduğunu düşünüyorum,
  e) Fikrim Yok.

**EK 5. Görüşme Formu –Öğrenci-**

- Bütünleştirilmiş Programla ders işleme sürecinde neler hissettin?
- Bütünleştirilmiş Programla ders işleme sürecinde en zorlandığın konu/konular hangisiydi?
- Bütünleştirilmiş Programla ders işleme sürecinde en çok keyif aldığın etkinlik hangisiydi? Neden?
- Sosyal Bilgiler dersi Elektronik Yüzyıl Ünitesinde öğrendiklerinin diğer derslerine de faydası olduğunu gösteren bir örnek verir misin?
- Bütünleştirilmiş programla hazırlanmış derslere tekrar katılmak ister misin? Neden?
- Bütünleştirilmiş Programla hazırlanan dersler nasıl olsaydı daha iyi olurdu? Neler önerebilirsin?

**EK 6. Gözlem Formu**

| | |
|---|---|
| **Ders:** | **Tarih:** |
| **Öğretmen:** | **Saat:** |
| **Konu:** | |

| | |
|---|---|
| Ders Öncesi Hazırlık : | Yorum: |
| Derste Kullanılan Materyaller: | |
| Derse Giriş: | |
| Süreç: | |
| Ders Sonu: | |

**EK 7. Öğrenci Davranış Değişim Formu**

| | |
|---|---|
| **Öğrencinin Adı Soyadı:** | **Tarih:** |
| **Ders:** | **Öğretmen:** |
| Öğrencinin Daha Önceki Davranışı: | Öğrencinin Bütünleştirilmiş Program Uygulamaları İle Gözlenen Davranışı: |
| Öğretmenin Yorumu: | |
| Araştırmacının Yorumu: | |

**EK 8. Ders Planları**

**1. Hafta**

**Ders: Sosyal Bilgiler**

**Öğrenme Alanı:** Bilim, Teknoloji ve Toplum

**Ünite:** Elektronik Yüzyıl

**Konu**: Hayatın İçinden

**Süre:** 40+40+40 dk

**Yöntem ve Teknikler:** Soru cevap, anlatım, tartışma, problem çözme

**Araç ve Gereçler:** Powerpoint sunusu, çalışma yaprakları.

**Kavramlar:** bilim, teknoloji, sosyal bilim, bilim insanı, kâşif, kanıt, keşif

**Kazanım:** Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.

Süreç

Bilim kavramından ne anladıkları öğrencilere sorulur ardından bilim ve teknoloji kavramları açıklanarak bu kavramların ilkelerinden bahsedilir. Daha sonra bilim ve teknolojinin insan yaşamına etkilerinin neler olabileceği sorularak bilim ve teknolojinin toplum hayatına etkisine ilişkin örnekler verilir.

Ardından öğrencilere sosyal bilimler denilince ne anladıkları sorulur. Tarih, coğrafya, arkeoloji, antropoloji, hukuk, siyaset bilimi, ekonomi, psikoloji, sosyoloji, felsefe gibi sosyal bilimler tanıtılarak bu sosyal bilimlerin çalışma alanları hakkında bilgi verilir. Daha sonra sosyal bilimler ile sosyal bilgiler arasındaki fark öğrencilere açıklanır.

Öğrencilere; tarih, coğrafya, arkeoloji, antropoloji, hukuk, siyaset bilimi, ekonomi, psikoloji, sosyoloji, felsefe gibi sosyal bilimlerin çalışma bulgularının diğer disiplinlere ve günlük yaşantımıza katkıları sorulur ve tahtaya her bir disiplinle ilgili cevaplar yazılır. Ders sonunda ilgisiz cevapların üzeri çizilir.

Sosyal bilimler alanında önemli çalışmaları olan bilim insanlarının yaşamlarından ve çalışmalarından örnekler verilir. Ders sonunda konuyla ilgili çalışma yaprağı ve ders sonu değerlendirme formu doldurulur.

1.Hafta

**Ders: Fen Bilimleri**

**Süre:** 40 +40 dk.

**Yöntem ve Teknikler:** Soru cevap, anlatım

**Araç ve Gereçler:** Powerpoint sunusu, video, çalışma yaprakları.

**Kavramlar:** Paleontoloji, astronomi (gök bilim),fizik, kimya, biyoloji, matematik, radyoloji, tıp

**Kazanımlar:**

- ✓ Fosil bilimin, bir bilim dalı olduğunu kavrar ve bu alanda çalışan uzmanlara ne ad verildiğini bilir.
- ✓ Fen Bilimler alanındaki çalışma ve bulgulardan hareketle fen bilimlerinin toplumsal hayattaki önemine örnekler verir.

Süreç

Fosillerin oluşum süreci ve fosillerin analizinde kullanılan yöntemler açıklanarak hangi bilim alanlarının fosillerden elde edilen bilgilerden faydalandığı sorulur. Paleontoloji, ile ilgili kısa film izlettirilir ve çalışma yaprağı doldurulur.

Ardından gökbilimi, kimya, biyoloji, zooloji, fizik, matematik gibi alanlarda çalışarak geçmişten günümüze bu alanların gelişimine katkıda bulunan bilim insanları ve onların çalışmalarından örnekler sunulur. Ders sonu değerlendirme formu doldurularak ders bitirilir.

1.Hafta

**Ders: Görsel Sanatlar Dersi**

**Süre:** 40 dk.

**Araç ve Gereçler:** çalışma yaprakları, ders sonu ilişkilendirme formu

**Kazanımlar:**

- ✓ Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.
- ✓ Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir.
- ✓ Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.
- ✓ Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar.

Süreç

Öğrencilere kendilerini bir bilim insanı olarak hayal etmelerini, bir keşif veya buluş üzerinde çalışırken resmetmeleri istenir.

Ders sonu değerlendirme formu doldurularak ders bitirilir.

1.Hafta

**Ders: Türkçe**

**Süre:** 40+40+40 dk.

**Kazanımlar:**

- ✓ Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- ✓ Metnin nesnel bir özetini yapar.
- ✓ Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.
- ✓ Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.
- ✓ Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.
- ✓ Gerçek ve kurguyu ayırt eder.
- ✓ Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.
- ✓ Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

Süreç

Sosyal ve fen bilim dallarında çalışmaları olan bilim insanlarının hayatları ve çalışmalarıyla ilgili (Ekrem Akurgal-Arkeolog; Halil İnalcık-Tarih; Madam Curie-Kimya, Galileo- Astronomi vb.) bilgilendirici ve hikayeci metinler okunur.

Ardından metinle ilgili sorular cevaplandırılır. Ders sonunda konuyla ilgili çalışma yaprağı ve ders sonu değerlendirme formu doldurulur.

2.Hafta

**Ders: Sosyal Bilgiler**

**Öğrenme Alanı:** Bilim, Teknoloji ve Toplum

**Ünite:** Elektronik Yüzyıl

**Konu**: Gelecekteki Yaşam

**Süre:** 40+40+40 dk.

**Yöntem ve Teknikler:** Soru cevap, anlatım, tartışma, problem çözme

**Araç ve Gereçler:** powerpoint sunusu, çalışma yaprakları.

**Kavramlar:** bilim, teknoloji, bilim insanı, keşif, buluş, icat, değişim-süreklilik, çağ, ulaşım, iletişim, fütürizm, nano teknoloji, silikon vadisi

**Kazanım:** Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer.

Süreç

Öğrencilere günlük yaşantınızda hiçbir teknolojinin olmadığını düşünün hayatınız nasıl olurdu? sorusu yöneltilerek teknolojinin insan hayatına etkisini sorgulamaları istenir.

Ardından öğrencilere keşif - icat arasındaki fark sorusu yöneltilir. Keşif ve icatlarla ilgili çeşitli örnekler verilir.

Öğrencilerden gruplara ayrılmaları istenir. Her grup kendine bir alan (iletişim, sağlık vb) seçmesi istenir. Geçmişten günümüze iletişim, ulaşım, sağlık gibi alanlardaki bilimsel ve teknolojik gelişmelere ilişkin bir tarih şeridi oluşturmaları istenir.

İletişimdeki yenilikler, nanoteknoloji, GDO, klonlama, uzaya yolculuk, GPRS vb. gelişmeler açıklanır. Daha sonra öğrencilere yaşanan gelişmeleri (internet, cep telefonu, GPRS, Nano teknoloji, uzaya yolculuk, GDO, klonlama, gen mühendisliği vb.) dikkate aldığınızda gelecekte insanlar nasıl yaşıyor olacaklar? sorusu yöneltilir.

Öğrencilere fütürizme ilişkin bilgilerinin olup olmadığı sorularak fütüristlerin geleceği tahmin eden insanlar olarak adlandırıldıklarından bahsedilir. Daha sonra fütürizme ilişkin öngörülen çeşitli örnekler verilir. Ders sonunda konuyla ilgili çalışma yaprakları ve ders sonu değerlendirme formu verilerek öğrencilerin doldurması istenir.

2.Hafta

**Ders: Fen Bilimleri** **Süre:** 40+40 dk**.**

**Araç ve Gereçler:** Powerpoint sunusu, çalışma yaprakları.

**Kazanımlar:**

- ✓ Elektrikli araç-gereçlere yakın çevresinden örnekler vererek elektriğin günlük yaşamdaki önemini açıklar.
- ✓ Geçmişten günümüze kullanılan aydınlatma araçlarını karşılaştırır ve teknolojinin aydınlatma araçlarının gelişimine olan katkısını fark eder.
- ✓ Geçmişten günümüze kullanılan ses teknolojilerini karşılaştırır.
- ✓ Mikroskopun tarihsel süreç içerisindeki gelişimini araştırır ve rapor eder.
- ✓ Geçmişten günümüze, hücrenin yapısı ile ilgili olarak ileri sürülen görüşleri teknolojik gelişmelerle ilişkilendirerek tartışır.
- ✓ Yakıtları, katı, sıvı ve gaz yakıtlar olarak sınıflandırarak yaygın olarak kullanılan yakıtlara örnekler verir.
- ✓ Farklı türdeki yakıtların ısı amaçlı kullanımının, insan ve çevre üzerine etkilerini araştırır ve sunar.

Süreç

Geçmişten günümüze bilimsel ve teknolojik gelişmeler bir tarih şeridi ile öğrencilere gösterilir. Geçmişteki yaşam ile bugünkü yaşam arasındaki farklar açıklanırken fen alanındaki gelişmelere vurgu yapılır.

Dünyanın kaynaklarının sınırlı olmasından kaynaklı olarak ülkelerin farklı yakıt ve enerji kaynaklarına yöneldiği açıklanır. Pek çok ülkede enerji üretimi için kullanılan nükleer enerji kaynağı ve bu kaynaktan nasıl enerji üretilip dağıtıldığı açıklanır. Günümüzde özellikle yenilenebilir enerji kaynaklarının öneminin daha da arttığı vurgulanarak öğrencilerden dünyada artan enerji sorununa çözüm ürettikleri bir proje geliştirmeleri istenir. Ders sonu değerlendirme formu doldurularak ders bitirilir.

2.Hafta

**Ders: Halk Kültürü**

**Süre:** 40+40 dk.

**Yöntem ve Teknikler:** Soru cevap, anlatım

**Araç ve Gereçler:** Powerpoint sunusu, çalışma yaprakları.

**Kazanımlar:**

- ✓ Halkın giyim kuşamını belirleyen etmenleri araştırarak geçmişten günümüze giyim kuşam ve süslenmedeki değişimi sorgular.
- ✓ Geleneksel çocuk oyun ve oyuncaklarını kendi oyun ve oyuncakları ile karşılaştırır.
- ✓ Oyun alanları ile çağdaş kent ilişkisini sorgular.

Süreç

Öğrencilere bir hafta önceden geçmişte ve günümüzde kullanılan giyim ve süs eşyalarındaki değişimi içeren araştırma projesi verilir. Öğrencilerin hazırlamış oldukları sunumlarda giyim, süs ve takılardaki değişimin nedenlerini de sorgulamaları sağlanır. Öğrencilere giyim konusunda gelecekte ne tür değişiklikler bekledikleri sorulur.

Ardından yine bir hafta önce verilen ve büyüklerinin (anne, baba, büyükanne, dede, amca, hala, teyze vb.) zamanında oynanan oyun ve oyuncakların ne olduğuna yönelik araştırmalar sunulur. Öğrencilerden kendi oyunları ile büyüklerinin oyunlarını, oyuncaklarını ve oyun mekanlarını karşılaştırmaları istenir. Daha sonra gelecekte sizce ne tür oyunlar ve oyuncaklar olacaktır? sorusu sorularak öğrencilerin geleceğe yönelik tahminde bulunmaları istenir.

Ders sonu değerlendirme formu ile ders bitirilir.

2.Hafta

**Ders: Görsel Sanatlar Dersi**

**Süre:** 40 dk.

**Araç ve Gereçler:** çalışma yaprakları, ders sonu ilişkilendirme formu

**Kazanımlar:**

- ✓ Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.
- ✓ Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir.
- ✓ Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.
- ✓ Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar.

Süreç

Görsel sanatlar dersinin başında dersin öğretmeni, ‘Gelecekte dünyanın ve yaşamın nasıl olacağını düşünüyorsunuz?’ sorusunu öğrencilere yöneltir. Ardından düşüncelerini resim çalışmalarına aktarmaları istenir.

2.Hafta

**Ders: Türkçe**

**Süre:** 40 dk.

**Kazanımlar:**

- ✓ Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
- ✓ Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
- ✓ Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.
- ✓ Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
- ✓ Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.
- ✓ Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
- ✓ Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
- ✓ Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.
- ✓ Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.
- ✓ Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.

2.Hafta

**Ders: Türkçe**

**Süre:** 40+40 dk

**Kazanımlar:**

- ✓ Hikâye edici metinler yazar.
- ✓ Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.
- ✓ Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
- ✓ Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.
- ✓ Metne uygun bir başlık belirler.
- ✓ Bilgilendirici metinler yazar.
- ✓ Konu başlığını ve ana fikri belirler.
- ✓ Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.
- ✓ Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
- ✓ Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.
- ✓ Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.
- ✓ Metne uygun bir başlık belirler.
- ✓ Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
- ✓ Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.

Süreç

Türkçe dersinin ilk saatinde öğrencilere “Hayatınız açısından önemli gördüğünüz bilimsel veya teknolojik ürünleri geliştiren bilim insanına duygularınız anlatan bir mektup yazınız” denilir. Mektubun kime yazıldığı, yazılma sebebinin ne olduğunu da belirmeleri istenir.

Türkçe dersinin ikinci saatinde ise öğrencilerin yazdıkları mektuplar arasından gönüllü olan öğrencilerin yazdıkları metinler okunur.

Türkçe dersinin üçüncü ders saatinde ise teknolojinin olumlu ve olumsuz yönleri ile ilgili bir tartışma yapılır (Öğrencilerin hazırlık yapmaları için tartışmanın konusu bir hafta önceden öğrencilere verilmiştir.)

Ders sonu değerlendirme formları doldurularak ders bitirilir.

3.Hafta

**Ders: Sosyal Bilgiler**

**Öğrenme Alanı:** Bilim, Teknoloji ve Toplum

**Ünite:** Elektronik Yüzyıl

**Konu**: Sağlık İçin Dayanışma

**Süre:** 40+40+40 dk.

**Yöntem ve Teknikler:** Soru cevap, anlatım, tartışma, problem çözme

**Kavramlar:** bağışıklık, donör, sterilizasyon, gen, diyaliz, doku, organ, klonlama

**Kazanım:** Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder.

Süreç

Öğrencilere "Hep Birlikte Umut Olalım!" başlıklı metin okutularak organ ve doku bağışının önemi açıklanır. Organ ve doku bağışının nasıl yapıldığı hakkında bilgi verilerek ülkemizde yapılan doku ve organ bağışlarına ilişkin medyada yer alan haberler okunur. Ardından kan bağışının önemi açıklanarak kan bağışının nasıl yapılabileceği hakkında bilgi verilir. Kızılay'ın yaptığı çalışmalar anlatılır.

Dünyada ve Türkiye'de görülen Kırım Kongo Kanamalı Ateşi, Kuş Gribi, Domuz Gribi, SARS, EBOLA gibi salgın hastalıkların yaygın olarak görüldüğü yerler, bu hastalıkların tedavisi ve bulaşıcı hastalıklara karşı alınması gereken önlemler hakkında bilgi verilir.

Teknolojik gelişmelerin sağlık alanına etkileri tartışılır. Ders sonu değerlendirme formu ve çalışma yaprakları doldurulur.

3.Hafta

**Ders: Türkçe**

**Süre:** 40+40 dk.

- ✓ Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- ✓ Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.
- ✓ Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.
- ✓ Metinde cümlenin, bölümün, sahnenin veya dörtlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını analiz eder.
- ✓ Metinler arası karşılaştırma yapar.
- ✓ Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder.
- ✓ Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.
- ✓ Gerçek ve kurguyu ayırt eder.
- ✓ Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.
- ✓ Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

Süreç

Organ, doku ve kan bağışının önemini anlatan hikayeci ve bilgilendirici metinler (Alexander Fleming, Derya Ünal ve Organ Nakli, Steteskobun Keşfi) okunur. Daha sonra metinlerle ilgili sorular öğrencilere yöneltilir. Öğrencilerin bu metinlerde öğrendikleri yeni kelimeleri cümle içinde kullanmaları istenir.

Konuyla ilgili çalışma yaprağı ve ders sonu değerlendirme formaları doldurulur.

3.Hafta

**Ders: Görsel Sanatlar Dersi**

**Süre:** 40 dk

**Araç ve Gereçler:** çalışma yaprakları, ders sonu ilişkilendirme formu

**Kazanımlar:**

- ✓ Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.
- ✓ Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir.
- ✓ Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.
- ✓ Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar.

Süreç

Öğrencilerden, sağlık alanındaki gelişmelerin bireysel ve toplumsal hayata etkilerini anlatan bir çalışması yapmaları istenir.

Ders sonu değerlendirme formu doldurulur.

3.Hafta

**Ders: Fen Bilimleri**

**Süre:** 40+40+40 dk

**Kazanımlar:**

- ✓ Böbreklerin sağlığını korumak için nelere dikkat edilmesi gerektiğini araştırır ve sunar.
- ✓ Hücre-doku-organ-sistem-organizma ilişkisini açıklar.
- ✓ Destek ve hareket sisteminin sağlığını korumak için yapılması gerekenleri araştırır ve sunar.
- ✓ Solunum sisteminin sağlığını korumak için yapılması gerekenleri araştırma verilerine dayalı olarak tartışır.
- ✓ Kanın yapı ve görevlerini kavrar.
- ✓ Kan grupları arasındaki kan alışverişini kavrar.
- ✓ Kan bağışının toplum açısından önemini araştırarak fark eder.
- ✓ Dolaşım sisteminin sağlığını korumak için yapılması gerekenleri araştırma verilerine dayalı olarak tartışır.

## Süreç

Öğrenciler böbreğin yapısı ve görevleri açıklanır. Ardından böbreğin sağlığını korumak için yapılması gerekenler anlatılır.

Dolaşım, solunum, iskelet ve sinir sistemlerinin yapısı ve görevi açıklandıktan sonra dolaşım, solunum, iskelet ve sinir sisteminin sağlığını korumaya yönelik yapılması gerekenler anlatılır.

Kanın yapı ve görevleri açıklandıktan sonra kan grupları arasındaki kan alış verişi açıklanır. Ardından kan bağışının önemi, nasıl yapılacağı anlatılır. Konuyla ilgili kısa filmler izlettirilir.

Serum ve aşıların özellikleri ve çeşitlerinden bahsedilir. Aşıların ve antibiyotiğin teknoloji sayesinde üretimindeki çeşitliği vurgulanır. Antibiyotiklere ilişkin bilgilendirici metinler okutulur. İlaçların kullanımında dikkat edilmesi gereken noktalar vurgulanır.

Virüs ve bakterilerin yapısı açıklanarak sık görülen; grip, AIDS, uçuk, suçiçeği, kolera, hepatit B vb. virütik ve bakteriyel hastalıklara örnekler verilir.

Konuyla ilgili çalışma yaprağı ve ders sonu değerlendirme formu doldurulur.

4.Hafta

**Ders: Sosyal Bilgiler**

**Öğrenme Alanı:** Bilim, Teknoloji ve Toplum

**Ünite:** Elektronik Yüzyıl **Süre:** 40+40+40 dk

**Konu**: Emeğe Saygı / Atatürk'ün Gösterdiği Yol

**Yöntem ve Teknikler:** Soru cevap, anlatım, tartışma, problem çözme

**Araç ve Gereçler:** powerpoint sunusu, video, çalışma yaprakları.

**Kavramlar:** Düşünce, görüş, emek, kültürel miras/ insanlığın ortak mirası, telif, patent, barkot, bandrol, tescil

**Kazanım:** Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.

Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder.

Süreç

Telif ve patent kavramları açıklanarak "Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu" hakkında bilgi verilir. Tescil, bandrol ve barkot uygulamasının nedenleri açıklanarak Kültür ve Turizm Bakanlığı ile Türk Patent Enstitüsü'nün bu konudaki çalışmalarından bahsedilir. Korsanla mücadele kapsamında öğrencilere; ©, ®, ™ gibi simgelerin anlamları sorularak bu simgelerin özellikle kitap, film, müzik vb. alanlardaki alış verişlerde önemi vurgulanır.

"Hayatta en hakiki mürşit ilimdir, fendir" sözüyle Atatürk'ün ilerleme ve çağdaşlaşma konusuna verdiği önem vurgulanır. Daha sonra bu amaçla Atatürk'ün Türkiye'de açtığı araştırma enstitüleri ve kurumlardan bahsedilir (Veteriner Kontrol ve Araştırma Enstitüsü (1921), Adana Bölge Pamuk Araştırma Enstitüsü (1924), Rize Çay Araştırma Enstitüsü (1924), Eskişehir Tarımsal Araştırma Enstitüsü (1926), Ankara Refik Saydam Hıfzısıhha Enstitüsü (1929) Maden Tetkik ve Arama Enstitüsü (MTA) (1935), Merkezi İstatistik Dairesi (1926), Türk Tarih Kurumu (1931), Türk Dil Kurumu (1932) vb). Konuyla ilgili video izlettirilir ve çalışma yaprakları doldurtulur.

4.Hafta

**Ders: Türkçe**

**Süre:** 40+40 dk

**Kazanımlar:**

- ✓ Hikâye edici metinler yazar.
- ✓ Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.
- ✓ Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
- ✓ Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.
- ✓ Metne uygun bir başlık belirler.
- ✓ Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama ögelerini kullanır.
- ✓ Bilgilendirici metinler yazar.
- ✓ Konu başlığını ve ana fikri belirler.
- ✓ Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.
- ✓ Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
- ✓ Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.
- ✓ Metne uygun bir başlık belirler.
- ✓ Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
- ✓ Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.

Süreç

İlk ders saatinde öğrencilerden, Mustafa Kemal Atatürk ve bilim temalı bir kompozisyon yazmaları istenir.

İkinci ders saatinde ise gönüllü olan öğrenciler yazdıkları kompozisyonları okunur ve ders bitirilir.

4.Hafta

**Ders: Halk Kültürü**

**Süre:** 40+40 dk.

**Araç ve Gereçler:** powerpoint sunusu, çalışma yaprakları.

**Kazanımlar:**

- ✓ Somut Olmayan Kültürel Miras Sözleşmesi'ni tanır.
- ✓ Yerel, kültürel zenginliklerin küreselleşme sürecindeki yerini fark eder.
- ✓ Kültürel mirası benimseme ve koruma konusunda duyarlı olur.

Süreç

Öğrencilere yakın çevrelerindeki kültürel miras ürünlerinin neler olduğu sorulur.

Daha sonra SÖKÜM sözleşmesi tanıtılarak kültürel ürünlerin toplanması, korunması ve gelecek nesillere aktarılması konusundaki bilinçlenmenin önemi küreselleşme çerçevesinde açıklanır.

Ardından kültürel miras ürünlerin tescillenmesinin önemi vurgulanır. (Bu konuda Yunanistan'ın baklava, Hacivat-Karagöz Oyunu ve bazı el sanatları için yapmış olduğu girişimler örnek verilir.)

Ortak bellek oluşturma noktasında halk bilim müzeciliğinin önemi vurgulanır.

4.Hafta

**Ders: Görsel Sanatlar Dersi**

**Süre:** 40 dk.

**Kazanımlar:**

- ✓ Duygu ve düşüncelerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını temalardan, konulardan, fikirlerden, şiirlerden, hikâyelerden esinlenerek oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasında hayallerini betimler.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı yazılı kaynak, kavram ve temalardan esinlenir.
- ✓ Görsel sanat çalışmalarını oluşturmak için gözleme dayalı çizimler yapar.
- ✓ Günlük yaşamından esinlenerek görsel sanat çalışmasını oluşturur.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken ifadeci yaklaşım kullanır.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklardan esinlenerek fikirler geliştirir.
- ✓ Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.
- ✓ Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.
- ✓ Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
- ✓ Gözleme dayalı kısa ve uzun süreli çizimler yapar.

Süreç

Öğrencilerden "Atatürk'ün Bilime ve Akılcılığa Verdiği Önemi" anlatan resim yapmaları istenir.

Ders sonu değerlendirme formu doldurularak ders bitirilir.

**EK 9. Çalışma Yaprakları**

## TÜRKİYE ARKEOLOJİK KAZI ALANLARI




1……..

2……..

3……

4……..

5……..

6……..

7……..

8……..

9……..

10……..

11……..

12……..

# TÜRKİYE ARKEOLOJİK KAZI ALANLARI




1.Perge (Antalya)

2.Göbeklitepe (Şanlıurfa)

3.Çatalhöyük(Konya)

4.Hatuşaş/Boğazkale(Çorum)

5.Efes(İzmir)

6.Kültepe(Kayseri)

7.Karatepe(Adana)

8.Ahlat (Bitlis)

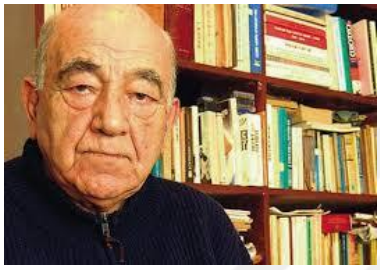
9. Zeugma(Gaziantep)

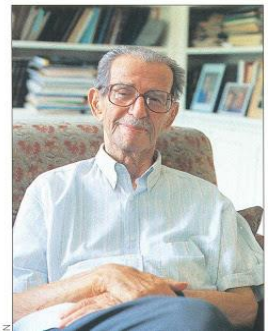
10.Truva (Çanakkale)

11.Hasankeyf (Batman)

12. Hierapolis (Denizli)

## SOSYAL BİLİMCİLERİMİZİ TANIYORUZ

| | |
|---|---|
| <br>Prof. Dr. Şerif Mardin | ……<br>……<br>……<br>…… |
| <br>Prof. Dr. Kemal Karpat | ……<br>……<br>……<br>…… |
| <br>Ord. Prof.Dr. Besim Darkot | ……<br>……<br>……<br>…… |
| <br>Prof. Dr. Halet Çambel | ……<br>……<br>……<br>…… |

| | |
|---|---|
| <br>Prof. Dr. Sırrı Erinç | ……<br>……<br>……<br>…… |
| <br>Prof. Dr. Jale İnan | ……<br>……<br>……<br>…… |
| <br>Prof. Dr. İlber Ortaylı | ……<br>……<br>……<br>…… |
| <br>Prof. Dr. Mübeccel Belik Kıray | ……<br>……<br>……<br>…… |

# SOSYAL BİLİMLER ÖĞRENİYORUM

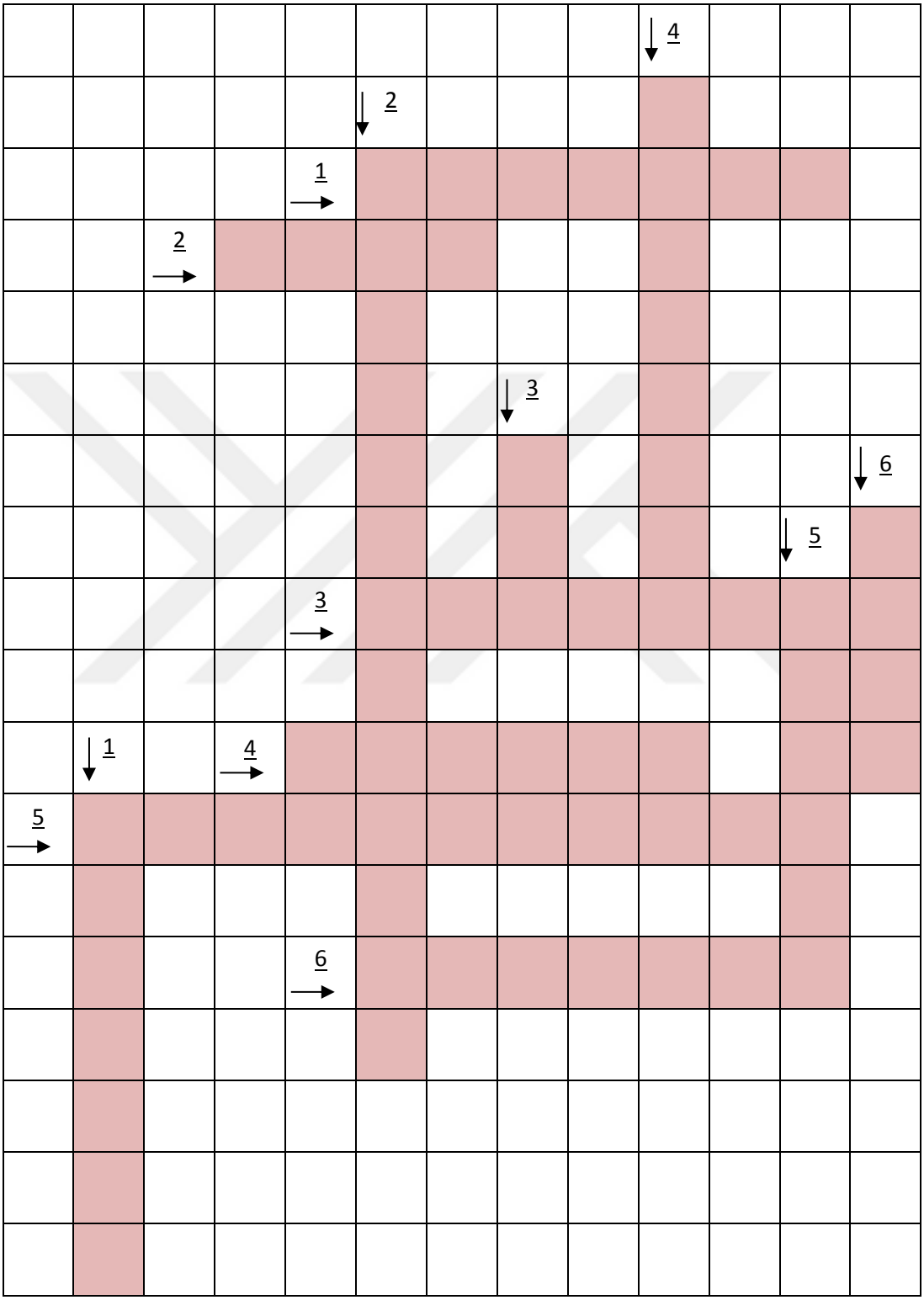


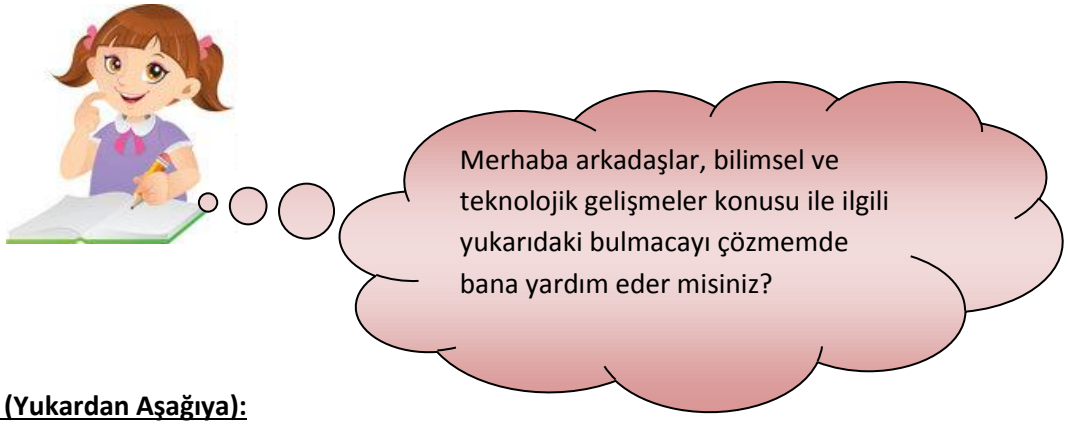
Merhaba arkadaşla aşağıdaki bulmacayı çözmemde bana yardımcı olur musunuz?

| H | A | L | İ | L | İ | N | A | L | C | I | K | E |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| İ | J | E | P | İ | G | R | A | F | Y | A | P | K |
| M | A | K | E | L | O | P | O | R | T | N | A | R |
| K | L | C | S | O | S | Y | O | L | O | J | L | E |
| A | E | O | H | Y | N | Ü | M | İ | Z | M | E | M |
| N | İ | G | U | K | A | Z | I | M | İ | K | O | A |
| T | N | R | K | A | S | L | E | K | O | N | G | K |
| R | A | A | R | K | T | O | B | B | L | O | R | U |
| O | N | F | U | P | R | L | O | İ | J | İ | A | R |
| P | S | Y | I | L | O | B | İ | L | L | M | F | G |
| O | T | A | R | İ | N | E | O | İ | M | İ | İ | A |
| L | H |  | E | K | O | N | O | M | İ | M | M | L |
| O | E | P | İ | G | M | F | E | L | S | E | F | E |
| J | H | T | A | R | İ | H | C | O | G | R | A | G |
| İ | U | B | M | K | R | O | N | O | L | O | J | İ |
| M | K | L | İ | M | A | T | O | L | O | J | İ | F |
| A | U | T | J | P | S | İ | K | O | L | O | J | İ |
| T | K | S | O | S | Y | O | L | O | J | İ | A | K |
| İ | H | A | L | E | T | Ç | A | M | B | E | L | E |
| N | Ü | M | İ | Z | M | A | T | İ | K | A | Z | R |

1. EKREM AKURGAL
2.SOSYOLOJİ
3.PALEOGRAFİ
4.ASTRONOMİ
5.BİLİM
6.ANTROPOLOJİ
7.TARİH
8.COĞRAFYA
9.KLİMATOLOJİ
10.KAZI
11.JALE İNAN
12.SOSYAL BİLİM
13.HALİL İNALCIK
14.EKONOMİ
15.HUKUKU
16.KRONOLOJİ
17.PSİKOLOJİ
18.FELSEFE
19.NÜMİZMATİK
20.EPİGRAFYA
21. HALET ÇAMBEL

**BULMACA**






**Dikey (Yukardan Aşağıya):**

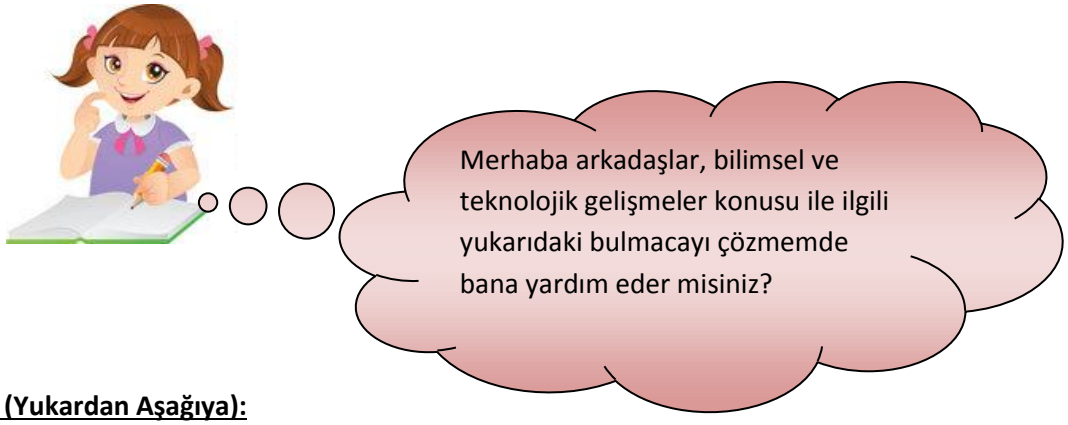
1. Geleceğe yönelik öngörüde bulunma işlemine verilen isim?
2. Atomlar veya molekülleri hassas şekilde birleştirerek istenen ürünü elde etme işlemine verilen isim?
3. Bir canlının gen diziliminin değiştirilmesi veya onda bulunmayan özellikleri taşıyan genlerin eklenmesi sonucu ortaya çıkan canlı organizmaya verilen isim?
4. Bir yıldızın etrafında dolanan ve kendisi yıldız olmayan doğal gök cisimlerine verilen isim?
5. Güneş'e en yakın gezegene verilen isim?
6. "Kızıl Gezegen" olarak da adlandırılan gezegen?

**Yatay (Sağdan Sola):**

1. Uranyum ve toryumun atomlarının parçalanmasıyla elde edilen enerji türüne verilen isim?
2. Dünya dışındaki evren parçasına verilen isim?
3. Tek bir bireyden eşeysiz üreme yoluyla üretilmiş, genetik yapısı birbirinin tıpatıp aynı olan canlı topluluğuna verilen isim?
4. Nükleer enerji üretiminde kullanılan hammaddeye verilen isim?
5. Canlı kalıntılarının binlerce yılda çürümesiyle oluşan; kömür, petrol ve doğalgaz gibi yakıtlara verilen isim?
6. Güneş sisteminde yer alan en büyük gezegene verilen isim?

**BULMACA**

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | 4 | | | |
| | | | | | 2 | | | | G | | | |
| | | | | 1 | N | Ü | K | L | E | E | R | |
| | | 2 | U | Z | A | Y | | | Z | | | |
| | | | | | N | | | | E | | | |
| | | | | | O | | 3 | | G | | | |
| | | | | | T | | G | | E | | | 6 |
| | | | | | E | | D | | N | | 5 | M |
| | | | | 3 | K | L | O | N | L | A | M | A |
| | | | | | N | | | | | | E | R |
| | 1 | | 4 | T | O | R | Y | U | M | | R | S |
| 5 | F | O | S | İ | L | Y | A | K | I | T | K | |
| | Ü | | | | O | | | | | | Ü | |
| | T | | | 6 | J | Ü | P | İ | T | E | R | |
| | Ü | | | | İ | | | | | | | |
| | R | | | | | | | | | | | |
| | İ | | | | | | | | | | | |
| | Z | | | | | | | | | | | |




**Dikey (Yukardan Aşağıya):**

7. Geleceğe yönelik öngörüde bulunma işlemine verilen isim?
8. Atomlar veya molekülleri hassas şekilde birleştirerek istenen ürünü elde etme işlemine verilen isimi?
9. Bir canlının gen diziliminin değiştirilmesi veya onda bulunmayan özellikleri taşıyan genlerin eklenmesi sonucu ortaya çıkan canlı organizmaya verilen isim?
10. Bir yıldızın etrafında dolanan ve kendisi yıldız olmayan doğal gök cisimlerine verilen isim?
11. Güneş'e en yakın gezegene verilen isim
12. "Kızıl Gezegen" olarak da adlandırılan gezegen?

**Yatay (Sağdan Sola):**

7. Uranyum ve toryumun atomlarının parçalanmasıyla elde edilen enerji türüne verilen isim?
8. Dünya dışındaki evren parçasına verilen isim?
9. Tek bir bireyden eşeysiz üreme yoluyla üretilmiş, genetik yapısı birbirinin tıpatıp aynı olan canlı topluluğuna verilen isim?
10. Nükleer enerji üretiminde kullanılan hammaddeye verilen isim?
11. Canlı kalıntılarının binlerce yılda çürümesiyle oluşan; kömür, petrol ve doğalgaz gibi yakıtlara verilen isim?
12. Güneş sisteminde yer alan en büyük gezegene verilen isim?



Merhaba arkadaşlar, sizi etkileyen bilimsel veya teknolojik gelişmeye katkısı olan bilim insanına bir mektup yazmanızı istiyorum. Başarılar dilerim.

…./…./2015

……,

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

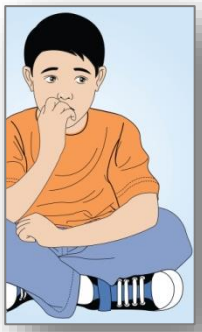
……

Ad-soyad:

İmza:

## Umut'a Hep Beraber Umut Olalım!

Benim adım Zeynep, bir hafta önce hastalandım. Babam ve annemle birlikte hastaneye gittik. Çok halsizdim ve hastanede sıra beklemek de canımı bir hayli sıkmıştı. Vakit geçirmek için etrafı seyretmeye koyulmuştum ki bana seslenen bir sesle irkildim. Başımı çevirdiğimde benim yaşlarımda bir çocuk gördüm. İsmi Umut'muş. Bir süre Umut'la sohbet ettik. 12 yaşında benim gibi ortaokula gidiyormuş. Ben matematik derslerini pek sevmem; ama Umut bana matematik dersini çok sevdiğini ve iyileşince bana da yardım edebileceğini söyledi. Çok sevindim. Ama sohbetimiz sırasında Umut'un böbrek hastası olduğunu öğrendim. Umut 'un böbrekleri sağlıklı çalışmadığı için düzenli olarak hastaneye gelmesi gerekiyormuş. Böbrek yetmezliği hastası olduğunu öğrendiğinde 8 yaşındaymış. Dört yıldır da hastaneye geliyormuş. Bunu duyunca işin açıkçası hastanede sıra bekliyorum diye yakındığım için kendimden utandım doğrusu. Umut'a sordum:



-"Tedavisi yok mu?" diye. Umut üzgün bir ses tonuyla:

-"Uzun süredir diyalize giriyorum. Bir gün diyaliz de artık işe yaramazsa diye düşünüyorum… İşte o zaman organ nakli gerekli olacak…" dedi. Bir süre ikimizde sustuk. Sonra ben:

-" Belki de hemen uygun bir böbrek bulursun ve nakil olursun." dedim. Umut, ümitsiz bir şekilde binlerce böbrek hastasının böbrek nakli için sıra beklediğini ve kendisine sıranın gelmesinin çok zor olduğunu söyledi.

O gün hastaneden çıktıktan sonra uzun süre Umut'u düşündüm. Benim yaşlarımda… çok sağlıklıyken birden hastalanıyorsun ve organ nakli için aylarca hatta yıllarca sıra bekliyorsun. Çok üzüldüm.

Bu durumu öğretmenimle paylaştım. Okulda organ bağışı konusunda öğrenci ve velileri bilinçlendirmek için bir seminer düzenleyeceğiz. Bu seminere Umut'u da davet etmeyi planlıyorum. Umarım yaptıklarımız organ bağışı bekleyenler bir az olsun bir umut olur…



Ad-Soyad:



Merhaba arkadaşlar,
Zeynep'in anlattıkları beni çok üzdü.
Umut'un başına gelenler bizim ya
da sevdiklerimizin başına da

Sence Umut, organ
nakli konusunda neden
umutsuzdur?



.....

.....

.....

Organ bağışı konusunda
neler yapabiliriz dersiniz.



.....

.....

.....

.....

**Çalışma Yaprağı**

……

Yıl 1816, Dr. Rene Lanek şehirden gelen ilaçları ecza dolabına yerleştirmektedir. Kapı vurulur. Kapıda kaç zamandır öksürükten şikayetçi bir hastanın yakını vardır. Adam eşinin öksürüklerinin arttığını söylemekte ve eşini muayene etmesi için eve çağırmaktadır. Çantasını hazırlayan Dr. Lanek, hasta kadını muayene etmeye giderken hastanın derdini nasıl anlayacağını kara kara düşünür. Çünkü o zamana kadar kalp ve akciğer muayenelerinde kullanılan elinle hastanın sırtına tık tık yap ve kulağını hastanın göğsüne dayanın bilimsel olmadığının farkındadır. Ayrıca hastası oldukça kilolu ve utangaç biridir. Bu durumda doktorun onun kalp atışlarını dinlemesi çok zor olacaktır.

Ama tesadüfe bakın ki doktor hastasını muayeneye giderken Paris sokaklarında oynayan çocukları fark eder. Çocuklardan biri bir ağaç kütüğüne vururken diğerleri de kütüğün diğer ucundan çıkan sesleri dinlemektedir. Doktor Lanek bir süre çocukları izler. Daha sonra o da kütükten gelen sesleri dinler. Hastasının evine gidince bir defter getirmelerini ister. Defteri rulo yapıp bu rulonun bir ucunu hastanın göğsüne diğer ucunu da kulağına dayar. Gerçektende kalp atışları daha belirgin duyulmaktadır.

Doktor Lanek diğer organlarında bu şekilde dinlenebileceğini düşünür. Bu yöntemi cam, metal gibi malzemelerle geliştirmeye çalışır. En iyi malzemenin ağaç olduğuna karar veriri. Çeşitli ağaçları silindir şekline getirir. İçlerine çeşitli boyutlarda kanallar açarak araştırmasını sürdürür.

Doktor Rene Lanek, 1918 yılında keşfettiği bu alete “Steteskop” adını verir. Bugün milyonlarca hastanın derdine derman olmaktadır.

**Okuduğunuz hikâyeye göre aşağıdaki boşlukları doldurunuz.**

Olay

……
……
……
……
……
……

Kişiler

……
……
……
……
……
……



Yer ve Zaman

……
……
……
……
……
……

Hikâyenin Ana Fikri

……
……
……
……
……
……

**Çalışma Yaprağı**

NANOTEKNOLOJİ:

……

……

……

……

GENETİĞİ DEĞİŞTİRİLMİŞ ORGANİZMA:

……

……

……

……

NÜKLEER ENERJİ:

……

……

……

……

KÜRESEL KONUMLAMA SİSTEMİ:

……

……

……

……

**Çalışma Yaprağı: Organ ve Doku Bağışı**

**Organ bağışı yapılan birimler hangileridir?**

- ……..
- ……..
- ……..
- ……..
- ……..
-





**Kimler Organ Bağışında Bulunabilir?**

- ……
- ……..
- ……..

**Hangi Organ ve Dokular Bağışlanabilir?**

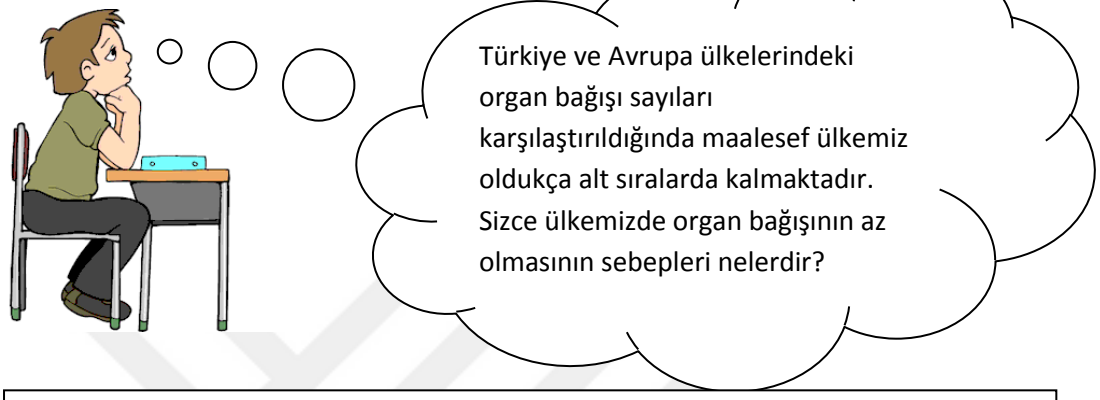
| Organ | Doku |
|---|---|
| …… | …… |
| …… | …… |
| …… | …… |
| …… | …… |
| …… | …… |



## Çalışma Yaprağı: Organ Bağışı

Türkiye'de bu yıl on binlerce kişi organ bağış konusunda bekleme listesindedir. Bu arada binlerce hasta organ bağışı beklerken hayatını kaybetmektedir.

Gazete Haberi (Düzenlenmiştir)




**1.** .....

.....

.....

.....

**2.** .....

.....

.....

.....

**3.** .....

.....

.....

**Çalışma Yaprağı: Nükleer Enerji**



- .....
- .....

hammaddesi

- .....
- .....

Türkiye'de kurulması planlanan nükleer enerji santralleri

Nükleer Enerji

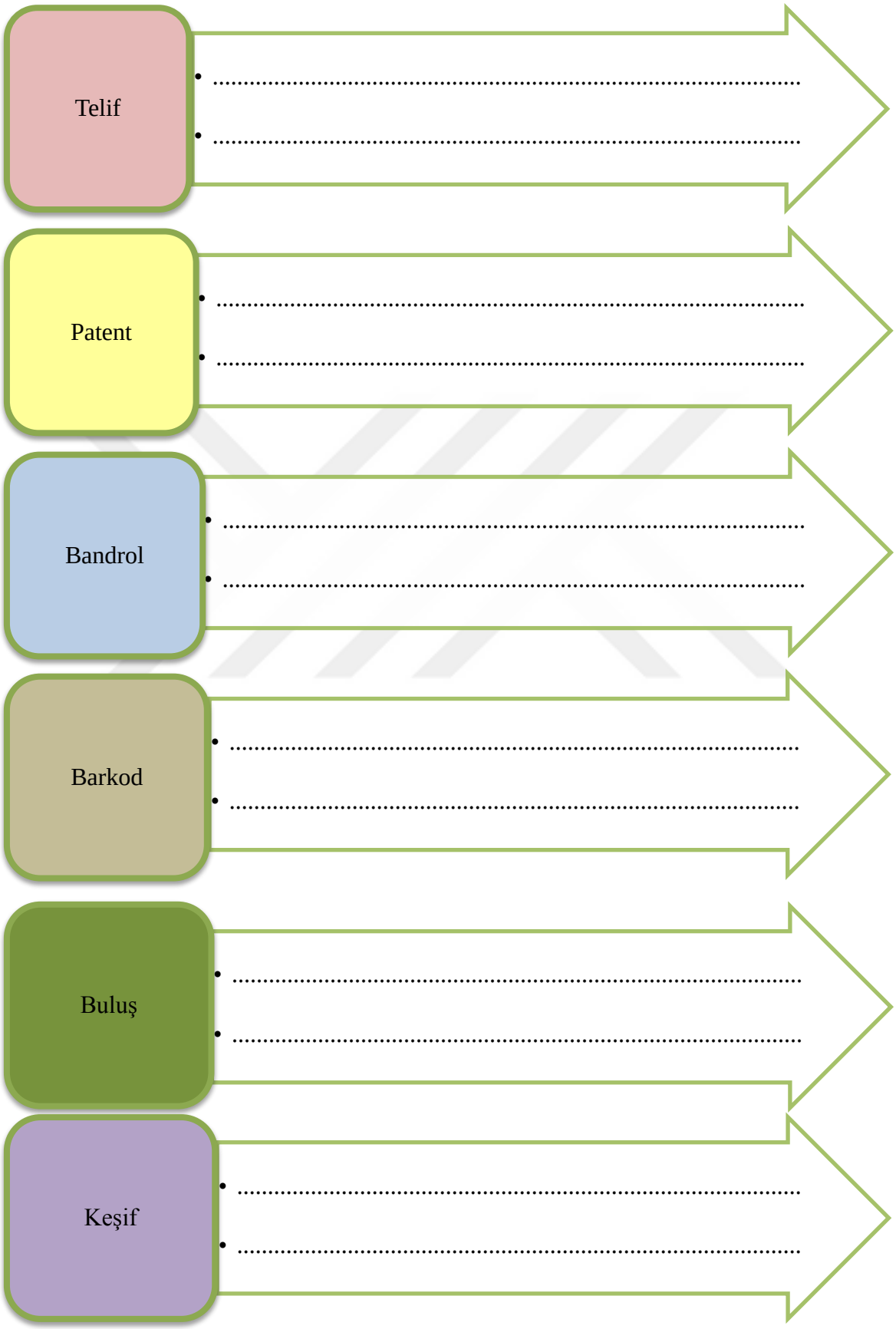
yaşanan nükleer kazalar

- .....
- .....
- .....

Dünyada ve Türkiye'de sorumlu kurumlar

- .....
- .....

**Çalışma Yaprağı:Emeğe Saygı**



## Çalışma Yaprağı:Emeğe Saygı

Merhaba benim adım Ahmet. Bugün öğretmenimizin okumamızı istediği kitabı almak için arkadaşlarımla Kızılay'da kitapçıları gezdik. Yolda öğretmenimin okumamızı istediği kitabı bir seyyar satıcıda gördüm. Bir de baktım ki çok sevdiğim Harry Potter'ın son kitabı da var. Hem de kitapçıdakinin yarısı fiyatına. Hiç düşünmeden ikisini de aldım. Arkadaşlarım kitaplarını kitapçıdan aldıkları için çok üzüldüler. Üzülmesinler diye okuduktan sonra kitabı onlara da vereceğime söz



Ahmet eve geldiğinde aldığı kitapları annesine gösterdikten sonra odasına gider. Heyecanla kitabını incelemeye başlar. Ama aldığı kitapların pek çok sayfasının eksik olduğunu görür! Arkadaşlarını arar onların kitaplarıyla kıyaslar… Ama onların kitaplarında eksiklik yoktur. Ahmet babasından aldığı tüm parası boşa gittiği için çok üzülür.

**Sence Ahmet'in yaptığı yanlışlar nedir? Bunları yanlış olarak görmenin sebebi nedir?**

……

……

……

……

……

**Sen Ahmet'in yerinde olsaydın ne yapardın?**

……

……

……

**Çalışma Yaprağı:Emeğe Saygı**



Aylardır bir senaryo üzerinde çalıştım. Gecemi gündüzüme kattım. Elimde avucumda ne varsa bu projeye harcadım. Beyaz perdede adımı duyuracak olan bu senaryoyu, okuması ve eleştirmesi için verdiğim yönetmen çaldı. Kendi senaryosuymuş gibi filmini çekti. Pek çok ödül aldı benim senaryomla. Ben şimdi ne yapacağım. Tüm emeklerim, hayallerim boşa gitti…

Yukarıda anlatılanları okudunuz. Sizce senaristin yapması gerekenler nelerdi? Sen olsan ne yapardın?

……

……

……

……

……

……

……

……

**Çalışma Yaprağı**

| İfadeler | Doğru | Yanlış |
|---|---|---|
| 1.Organ bağışı yapacak kişilerde yaş sınırı aranmaz. | ( ) | ( ) |
| 2. Akciğer, organ nakli yapılabilen bir organdır. | ( ) | ( ) |
| 3. Alkol ve sigara kullanımı organ bağışına engeldir | ( ) | ( ) |
| 4. Hepatit olanlar kan bağışında bulunabilir | ( ) | ( ) |
| 5. Bağışlanan kanlara AIDS, sarılık gibi testler uygulanır. | ( ) | ( ) |
| 6. Karaciğer kendini yenileyen bir organ olduğu için birkaç kez organ bağışında bulunabiliriz. | ( ) | ( ) |
| 7. Genetik mühendisleri, genleri değiştirerek bir organizmaya istenilen özellikleri kazandırabilir | ( ) | ( ) |
| 8. Bakteriler bilinen en küçük varlıklardır. | ( ) | ( ) |
| 9. Virüsler tek hücreli canlılardır. | ( ) | ( ) |
| 10. Bazı bakteriler insan sağlığı için yararlıdır | ( ) | ( ) |
| 11.Kırım Kongo Kanamalı Ateşi hastalığı kanatlı hayvanlardan insanlara geçmiştir. | ( ) | ( ) |
| 12. Bakterilerden kaynaklı hastalıklarda antibiyotik kullanılabilir. | ( ) | ( ) |
| 13. Aşı hastalık anında yapılır. | ( ) | ( ) |
| 14. Serum tedavi edicidir | ( ) | ( ) |
| 15. Çiçek hastalığı sadece çocukluk yaşlarında geçilir. | ( ) | ( ) |
| 16. Difteri, mikroorganizmanın boğaz, burun, göz ve derideki yaralara yerleşmesiyle ortaya çıkan bir hastalıktır. | ( ) | ( ) |
| 17. Kızamık teneffüs yoluyla da bulaşabilen bir haslalıktır. | ( ) | ( ) |
| 18. Tifo, kirli içme suları ve pis yiyeceklerle bulaşan bir hastalıktır. | ( ) | ( ) |
| 19. Tetanos, vücuttaki çizgili kasların kasılması ve sertleşmesi şeklinde kendini gösterir. | ( ) | ( ) |
| 20. Tifo, halk arasında ince hastalık da denir | ( ) | ( ) |
| 21. EBOLA'nın henüz tedavisi bulunamamıştır. | ( ) | ( ) |
| 22. Endonezyalılar domuz gribine "mavi ölüm" adını vermiştir. | ( ) | ( ) |
| 23. Domuzlardan bulaştığı için bu hastalığa domuz gribi denmiştir. | ( ) | ( ) |
| 24. Virüslere antibiyotikler etki etmez | ( ) | ( ) |
| 25. HIV enfeksiyonunun son aşaması AIDS'tir | ( ) | ( ) |

## Çalışma Yaprağı: Bulaşıcı Hastalıklar



**Kuş Gribi:**

.....

.....

**Domuz Gribi:**

.....

.....





**AIDS:**

.....

.....

**KIRIM KONGO KANAMALI ATEŞİ:**

.....

.....





**SARS:**

.....

.....

**KOLERA:**

.....

.....





**Tifo:**

.....

.....

**Tetanos:**

.....

.....





**Kızamık:**

.....

.....

**Çiçek:**

.....

.....





**Sıtma:**

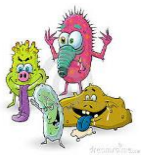
.....

.....

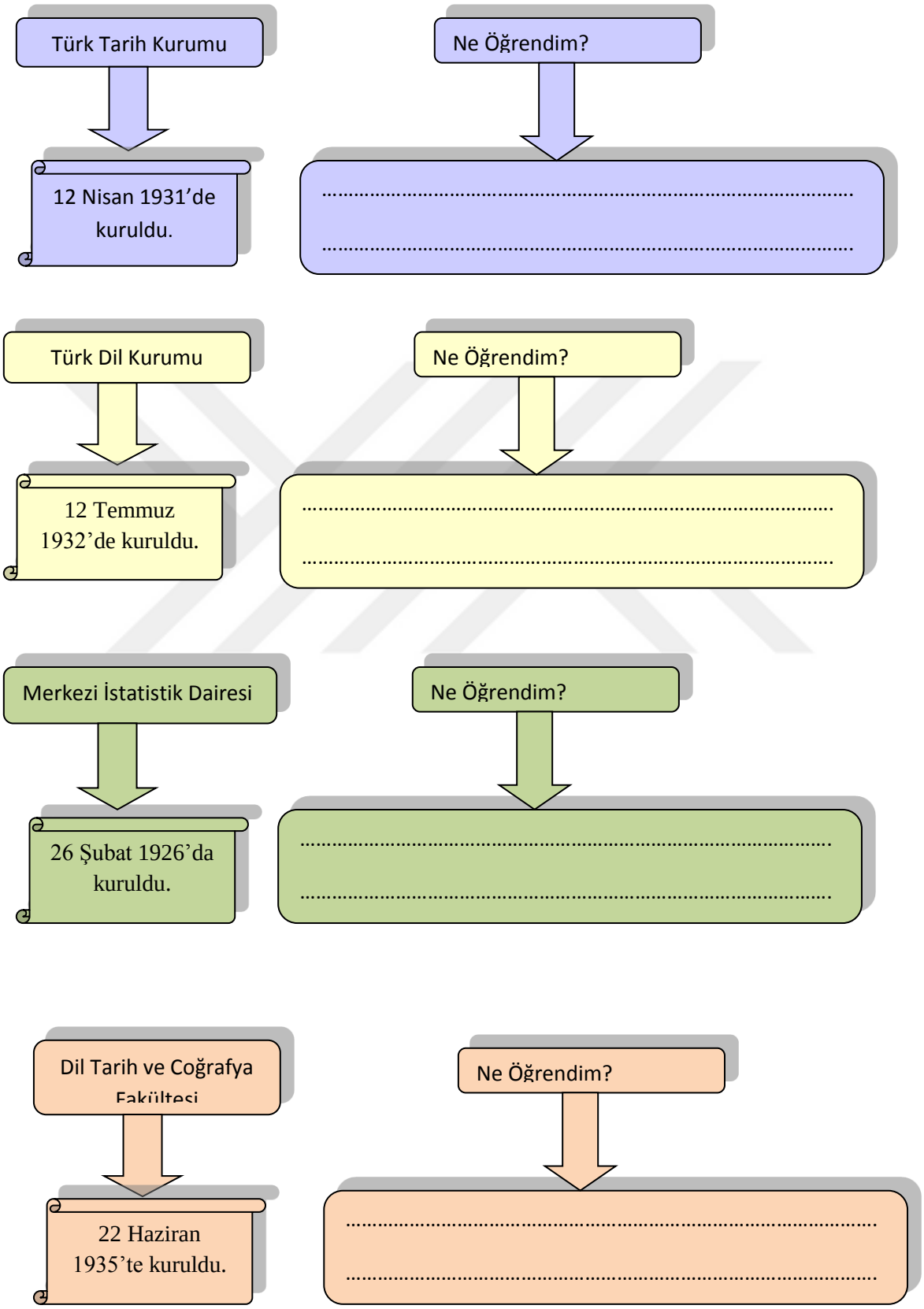
**EBOLA:**

.....

.....



**Çalışma Yaprağı: Atatürk ve Bilim**



**Çalışma Yaprağı: Organ Nakli**



……

Derya Ünal, 16 yaşında cıvıl cıvıl bir genç kızken birdenbire görme kaybı yaşayarak dünyası kararmıştır. Kronik böbrek hastası olduğu ortaya çıkan Derya'nın imdadına annesi Dönüş Ünal yetişti. Organ nakli olana kadar 9 ay boyunca karanlık dünyasında, kronik böbrek yetmezliği hastalığıyla boğuşan Derya, 17 yaşına geldiğinde yeni böbreğiyle ikinci bir yaşama ve aydınlığa yeniden "merhaba" dedi. Derya'nın doktoru Prof. Dr. Kamil Yalçın Polat, kronik böbrek yetmezliğinin bazı hastalarda görme kaybına sebep olabileceğini söyledi.

9 ay boyunca Derya Ünal sadece görme kaybıyla değil; mide bulantısı, kusma, halsizlik, iştahsızlık gibi şikayetlerle de boğuştu. Başlangıçta %50 oranında çalıştığı tespit edilen böbrekleri, aylar geçtikçe %29'a düştü. Ailenin organ nakli konusunda bilinçli olmaması sebebiyle Derya'nın adı kadavra listesine yazdırılmadı. Ailesi kronik böbrek yetmezliğinin en etkin tedavisinin böbrek nakli olduğunu öğrenince anne Dönüş Ünal hiç düşünmeden kızına böbreğini verdi.

Böbrek nakline kadar diyalize girmek zorunda kalan, Derya Ünal, kendisini üzen tek şeyin kana kana su içememesi olduğunu söyledi. İyileşme umudunu kaybetmediğini dile getiren Ünal, annesinin böbreğini alacağını öğrendiğinde bir zarar gelecek diye çok korktuğunu, ancak bir şey olmadığını da sevinçle anlattı. Organ bekleyenler için dua ettiğini söyleyen Ünal, "Ara verdiğim öğrenimime açıktan devam edip hemşire olmak ve yaşadığım sıkıntıları çeken hastalara yardımcı olmak istiyorum." dedi. Derya'nın annesi böbrek naklinden 3 gün sonra, Derya ise böbrek naklinden bir hafta sonra taburcu oldu.



Derya Ünal'ın hikayesini okuduk. Hep birlikte aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

1.Derya Ünal'ın görme kaybının nedeni nedir?

……
……

2.Derya, hastalığı boyunca ne gibi şikayetler yaşamıştır?

……
……

3.Derya'nın kadavra listesine yazılamamasının nedeni nedir?

……
……

4.Kronik böbrek yetmezliğinde en etkili tedavi yöntemi nedir?

……
……

5.Derya, tedavi süresince en çok neyi özlemiştir?

……
……

6.Derya Ünal böbrek nakli konusunda neden korkmuştur?

……
……

7.Derya Ünal'ın gelecekle ilgili planları nelerdir?

……
……

8.Yukarıda okuduğun gazete haberine bir başlık yazacak olsan ne yazardın?

……
……

## ALEXANDER FLEMING



Alexander Fleming, 6 Ağustos 1881 tarihinde İskoçya'da dünyaya gelmiştir. Bir çiftçi ailenin sekiz çocuğunun yedincisidir. Babası çok fakir olmasına rağmen, Fleming iyi bir eğitim almıştır. Bu durum nasıl diye aklınıza gelebilir. Babası günlerden bir gün tarlada çalışırken bir çocuk çığlığı duyar. Hemen sesin geldiği yere koşar. Birde bakar ki beline kadar bataklığa batmış bir çocuk, kurtulmak için çırpınıp duruyor. Çocuk çırpındıkça bataklığa saplanıyor. Bir taraftan da avazı çıktığı kadar bağırıyor. Çiftçi çocuğu bataklıktan çıkarır ve onu acı bir ölümden kurtarır. Ertesi gün fakir çiftçinin evinin önüne gelen gösterişli arabadan şık giyimli bir aristokrat iner. Çiftçinin kurtardığı çocuğun babası olarak tanıtır kendini. Oğlumu kurtardınız, size bunun karşılığını vermek istiyorum, der. Yoksul ve onurlu çiftçi kabul edemem diyerek ödülü geri çevirir. Tam bu sırada kapıdan çiftçinin küçük oğlu görünür. Aristokrat bu senin oğlun mu? diye sorar. Çiftçi gururla evet, der. Aristokrat devam eder: "Gel seninle bir anlaşma yapalım. Oğlunu bana ver, iyi bir eğitim almasını sağlayayım. Eğer karakteri babasına benziyorsa ileride gurur duyacağın bir kişi olu." der. Bu konuşmalar sonunda fakir çiftçinin oğlu Londra'da Tıp Fakültesinde eğitim alır. Fleming, üniversiteden mezun olduktan sonra aristokratın oğlu zatüreye yakalanır. Fleming, bir kez daha ileride bulacağı penisilin ile aristokratın oğlunun hayatını kurtaracaktır.



Fleming, Birinci Dünya Savaşı sırasında gördüğü ve tedaviye çalıştığı sayısız asker yaraları, onu bakteriyoloji konusuna çekmiştir. Fleming, savaş sırasında yaraların kimyasal maddelerle tedavisi üzerinde çok çalışmış; fakat bunları tedavi yönünden pek yararlı bulmamıştır. Savaşın bitiminden sonra tıp fakültesinden sonra çalıştığı hastaneye tekrar dönmüş ve burada çalışmaya devam etmiştir. Burada antiseptik üzerine yoğunlaşmıştır. "Lisozim" adlı proteini bulmuştur. Bu protein, gözyaşı ve mukoza içinde de vardır ve bakteri öldürme özelliğine sahiptir. Fleming'in bu çalışması, bakteri öldüren başka maddeleri arama yolunu açmıştır. Tıp öğrencisi olduğu okula 47 yaşındayken bakterioloji profesörü olarak atanan Fleming, bakteriler üzerindeki çalışmalarını sürdürmüştür.

Bir gün, üzerinde aştırma yaptığı mikroorganizma kültürü tüpünün kapağını kapamayı unutmuş ve tatile çıkmıştır. Tatil sonrası kültüre baktığında, bazı yerlere mantarların yerleşmiş olduğunu görmüştür. Bunda şaşılacak bir şey yoktur. Çünkü önceki deneyimlerinde yeterince korunmayan kültürlerin bozulduklarını çok görmüştür. Fakat dikkati çeken bir düzen vardır. Aynen matematik problemlerinin çözülmesinde var olan düzenin fark edilmesi gibi, Fleming de mantar kümeleri çevresinde mikropsuz bölgeler oluştuğunu görmüştür. Mikroskopla yaptığı inceleme sonunda, buralarda mikropların öldüklerini hatta yenilerinin de yerleşmediğini görmüştür. Böylece Fleming, küfün salgıladığı bazı maddelerin bakterileri öldürdüğünü ve büyümelerini de önlediğini düşünmüştür. İşte bu maddeye "Penisilin" adını vermiştir. Bu konuda bir makale yayınlamıştır. Fakat ne makalesi ne de onun ismi dikkat çekmiştir. Bu sırada Fleming, penisilin üzerinde daha fazla çalışmamıştır. II. Dünya Savaşının başlamasıyla çok sayıda insan enfeksiyon kapmıştır. Bu konuda çalışan Sör Howart Florey ve Boris Chain hastalarının tedavisinde penisilini kullanmıştır. Bu çalışmalar bu üç ismin gazetelerde yer almasının yanında 1945 yılında Nobel Tıp Ödülünü de paylaşmalarına vesile olmuştur. Fleming,1955 yılında Londra'da hayata gözlerini yummuştur. Geride insan sağlığı için çok önemli bir buluşa imza atmıştır.

Günümüzde binlerce insanın hayatını etkileyecek buluşa imza atmış önemli bir bilim adamı olan Alexander Fleming'in yaşam öyküsünü okudunuz. Şimdi okuduğunuz metinle ilgili aşağıdaki soruları doğru veya yanlış olma durumlarına göre yanıtlayınız.



| İfadeler | Doğru | Yanlış |
|---|---|---|
| Alexander Fleming, 1881 yılında İskoçya'da dünyaya gelmiştir. | ( ) | ( ) |
| Alexander Fleming'in babası aristokrattan aldığı para ile oğlunu okutmuştur. | ( ) | ( ) |
| Alexander Fleming, I. Dünya Savaşında cephelerde savaştığı için asıl mesleğinden bir süre uzak kalmıştır. | ( ) | ( ) |
| Alexander Fleming, çalıştığı hastanede antiseptik konusu üzerine yoğunlaşmıştır. | ( ) | ( ) |
| Alexander Fleming, penesilini bilimsel araştırma projesi kapsamında bulmuştur. | ( ) | ( ) |
| Alexander Fleming, bulmuş olduğu penesilin sayesinde binlerce kişinin hayatının kurtulmasını sağlamıştır | ( ) | ( ) |
| Sör Howart Florey ve Boris Chain, Alexander Fleming'in bulduğu penesilini çalmışlardır. | ( ) | ( ) |
| Alexander Fleming'in bulduğu Lisozim adlı bakteri öldürme özelliğine sahiptir. | ( ) | ( ) |
| Alexander Fleming, 1945 yılında Nobel Tıp Ödülü'nü almıştır. | ( ) | ( ) |

**EK 10. Uygulamaya İlişkin Fotograflar**

