

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

SOSYAL BİLGİLERDE TARİH DİYAGRAMLARININ KULLANIM
TÜRLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Sinan ATEŞ

ANKARA–2009

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

SOSYAL BİLGİLERDE TARİH DİYAGRAMLARININ KULLANIM
TÜRLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Sinan ATEŞ

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA

ANKARA–2009

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Sinan ATEŞ'in "Sosyal Bilgilerde Tarih Diyagramlarının Kullanım Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı tezi 18/06/2009 tarihinde, jürimiz tarafından Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

	<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Başkan :	Doç. Dr. Nuri YAVUZ	
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA	
Üye :	Yrd. Doç. Dr. A. Kürşat GÖKKAYA	

ÖNSÖZ

Sağlıklı bir toplumun oluşumu, iyi bir eğitimle başlar. İyi bir eğitim de yöntemler kullanılarak sağlanır. Bilginin kalıcılığı da yöntemin doğruluğuna bağlıdır. Öğrenilen bilgilerin gündelik hayatta kullanılıyor olması bilgiyi hareketli kılmakta ve insan ilişkilerini diri tutmaktadır. Öğrenme pasif bir bilgi alınışı değil aktif bir süreçtir. Gerçek anlamda öğrenmenin gerçekleşmesi için insan yaşamının zenginleştirilmesi gerekmektedir. Objelerle direkt temas yoluyla, yaparak, görerek ve projelendirilerek öğreniriz.

Öğrenilmesi zor dediğimiz, çoğu ezbere dayalı bilgileri diyagramlar sayesinde eğlenceli bir şekilde öğretmek bilginin kalıcılığı adına çok önem taşımaktadır. Her seviyedeki öğrenci grubuna uygulanabilen diyagramları, Sosyal Bilgiler dersinde kullanarak eğitim öğretime faydalar sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmamın bütün aşamalarında görüş ve fikirlerinden yararlandığım tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA'ya, yapıcı fikirleriyle bana destek olan ve tezin başından itibaren fikir alış verişinde bulunduğum değerli dostum Sosyal Bilgiler Öğretmeni Oğuzhan KARADENİZ'e, yine çok değerli arkadaşım Fırat AYDOĞAN'a, Yrd. Doç. Dr. Halil TOKCAN'a ve Arş. Gör. Osman SABANCI'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak; sevgi, destek ve sabrını esirgemeyen değerli eşim Ayşe ATEŞ'e, sevgileriyle en büyük güç kaynağım olan annem ve babama sonsuz teşekkürler.

Sinan ATEŞ

ÖZET

SOSYAL BİLGİLERDE TARİH DİYAGRAMLARININ KULLANIM TÜRLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

ATEŞ, Sinan

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA

Haziran – 2009

Bu çalışmada Sosyal Bilgilerde Tarih diyagramlarının öğrenci başarısına etkisini diyagramların kullanım türlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Zonguldak ilinde belirlenen 3 ilköğretim okulunda 2008-2009 öğretim yılında yapılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evreni Zonguldak ilindeki ilköğretim okullarıdır. Örneklemi ise Zonguldak ilinde sistematik olarak belirlenen 3 ilköğretim okulundan random (tesadüf) yöntemiyle seçilen 6. sınıf öğrencileri (60 kişi) oluşturmuştur.

Araştırmacı tarafından 6. sınıflar için, incelenen konu ile ilgili 25 sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Bu anket soruları geleneksel yöntemle ders işlenen 3 okula uygulanmıştır. Çalışma için ayrıca araştırma konusunu içeren diyagramlar hazırlanmıştır. Bu diyagramlar kullanım türlerine göre daha önce geleneksel yöntemin uygulandığı 3 okulda ayrı ayrı tekniklerle uygulanmıştır. Diyagramların ders öğretiminde kullanılmasından sonra, hazırlanan anket soruları öğrencilere tekrar uygulanmıştır. Verilerin analizinde “SPSS 15” (Statistical Package for Social Sciences) Paket Programı kullanılarak frekans (f) ve yüzde (%) hesaplamaları yapılmıştır.

Bu çalışmada diyagramların kullanım türlerinin öğrencilerin ders başarısına etkisi ile ilgili önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Diyagramların kullanım türleri ile ilgili 1. tekniğin % 12, 2. tekniğin % 16, 3. tekniğin ise % 21 oranında öğrenci başarısını arttırdığı tespit edilmiştir. Genel olarak diyagramların ders içerisinde kullanılmasının öğrenci başarısını % 16.5 arttırdığı görülmüştür.

ABSTRACT

The Effect of the History Diagrams to the Achievement of the Students on Social Studies

ATEŞ, Sinan

Graduate student, Department of Social Studies

Theses Supervisor Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA

June-2009

In this study it is aimed to determine the effect of History Diagrams to the students' achievements in Social Studies and determine the diagrams' kinds according to their usage.

The research is a descriptive definition which was made in Zonguldak, in 2008-2009 education term, in 3 schools ,which had been determined before. The universe of the research is the 3 schools in Zonguldak. 6th grade students(60 students) who were chosen randomly from three schools which had been determined systematically in Zonguldak constituted the sample.

An achievement test which has got 25 questions about the researched subject was prepared by the researcher. The achievement test was applied in 3 schools teaching with traditional methods. Also some diagrams including the researched subject were prepared for the research. According to kinds of their usage, these diagrams had been applied with separately techniques in three schools in which traditional techniques used. After the diagrams' being used in teaching, the questions of the prepared achievement test were applied to the students again. In the analysis of the datas frequency and percentage countings were done by using software SPSS 15 (Statistical Package for Social Science)

In this study we reached important results about the effects of the diagrams' kinds of usage on students' success in learning. About the kinds of the diagrams' usage it was determined that the first method had increased the achievement of the students 12,2 %, the second method increased 16,3 %, the third method increased 21 %. In general it was seen that using the diagrams in lessons increased the achievement of the students 16,5 %.

İÇİNDEKİLER

Jüri Onay Sayfası.....	i
Önsöz	ii
Özet	iii
Abstract	iv
İçindekiler	v
Tablolar listesi	viii
Şekiller listesi	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Eğitimin Tanımı ve Konusu.....	1
1.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler.....	2
1.3. Yeni Sosyal Bilgiler Eğitim Programı.....	4
1.4. Sosyal Bilgiler Dersi İçerisinde Tarih Öğretimi.....	7
1.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşım.....	9
1.6. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yöntem ve Teknikler.....	10
1.6.1. Sosyal Bilgiler ve Aktif Öğrenme.....	12
1.6.1.1. Aktif Öğrenme Teknikleri.....	16
1.6.2. Görsel Düzenleyiciler ve Sosyal Bilgilerde Kullanımları.....	21
1.6.2.1. Diyagramlar	24
1.6.2.2. Kavram Haritaları.....	27
1.6.2.3. Zihin Haritaları.....	29
1.6.2.4. Semantik Haritalar.....	31

1.6.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bazı Stratejiler.....	33
1.6.3.1. Bellek Destekleyici Stratejiler.....	34
1.6.3.2. Örgütlenme Stratejileri.....	35
1.6.3.3. Not Alma.....	36
1.6.3.4. Özetleme.....	36
1.7. İlgili Araştırmalar.....	37
1.8. Problem Durumu.....	39
1.9. Problem Cümlesi.....	41
1.9.1. Alt Problemler.....	41
1.10. Araştırmanın Amacı.....	42
1.11. Araştırmanın Önemi.....	42
1.12. Araştırmanın Varsayımları.....	44
1.13. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	44
1.14. Tanımlar.....	45
1.15. Kısaltmalar.....	46

II. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli.....	47
2.2. Evren-Örneklem	48
2.3. Veri Toplama Araçları ve Uygulama.....	48
2.4. Verilerin Analizi.....	49

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	50
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	52
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54

IV. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	68

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo-1: Bruner ve Ausubel'in Yaklaşımlarının Genel Olarak Karşılaştırılması.....	33
Tablo-2: Okullara Göre Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğrenci Sayıları.....	48
Tablo-3: Ön Test Puanlarının Ortalamaları.....	50
Tablo 4: Ön Test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo-5: Son Test Puanlarının Ortalamaları.....	52
Tablo-6: Son Test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo-7: Farklı Tekniklerin Öğrencilerin Son-Test Puanlarına Etkisi.....	54
Tablo-8: Farklı Tekniklerin Öğrencilerin Son-Test Puanlarına Etkisini Gösteren Varyans Analizi.....	55

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1: Sosyal Bilgilerin Kapsamı.....	4
Şekil-2: Yenilenen İlköğretim Programında Öğrencilerin Öğrenme ve Hatırlama Düzeyleri.....	11
Şekil-3: Görsel Öğrenmenin Faydaları.....	23
Şekil-4: Akış Şeması.....	25
Şekil-5: İlişki Diyagramı.....	25
Şekil-6: Ağaç Diyagramı.....	25
Şekil-7: Matris Diyagramı.....	26
Şekil-8: Faaliyet Akış Diyagramı.....	26
Şekil-9: Bir Gezi Diyagramı.....	27
Şekil-10: İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kavram Haritası Örneği.....	29
Şekil-11: Zihin Haritası Örneği.....	30
Şekil-12: Semantik Haritalama Örneği.....	32
Şekil-13: Ön Test Puanlarının Ortalamaları.....	51
Şekil-14: Son Test Puanlarının Ortalamaları.....	53
Şekil-15: Farklı Tekniklerin Öğrencilerin Son-Test Puanlarına Etkisi.....	55

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Eğitimin Tanımı ve Konusu

Eğitim hakkında kişiler değişik fakat sonuç itibariyle aynı anlama gelecek görüşler ileri sürmektedirler. Sokaktaki vatandaş eğitimi adam olmak, bir kimsenin ailesine, vatanına ve milletine faydalı olması, okur yazar olmak vb. şekillerde tanımlamaktadır. Onlar eğitimden bekleneni işe dönük olarak, yani yaşanmış, gözlenmiş, yaşanmış ve doğruluğu çoğunlukça kabul edilen yaşantıları örnek göstererek izah ederler. Toplumun eğitilmiş insanlardan ne tip davranış beklediğini göstermesi bakımından sokaktaki vatandaşların söyledikleri önemli yer tutar (Kazancı,1989:5).

Eğitim nedir? Sorusuna verilen cevaplar zamana ve mekana göre farklılıklar gösterebilmektedir. Eğitim problemleri ve amaçları çoğu ülkede birbirine bir dereceye kadar benzer durumdadır. Eğitim problemlerine getirilen çözüm yollarında ise, gelenek ve kültür bakımından farklılaşmaların başladığı görülür. Bu sebeple eğitimin farklı tanımlarının yapılması farklı anlayışların sonucudur (Tozlu, 2003:86). Bundan dolayı, farklı tanımların da ortak olan özelliklerinden oluşan bir tanımlama yapmak mümkündür. Eğitim, insanların yaşam boyunca istedik yönde davranış değiştirme ya da oluşturma sürecidir.

Günümüz anlayışı çerçevesinde olmasa da, eğitim, insanlığın yaratılışından beri süregelen bir etkinlik alanıdır. Çünkü, her insan doğumundan itibaren sosyal ve fiziksel bir çevre içinde yaşamakta ve bu çevreye uyum sağlamak durumunda kalmaktadır. Küçük ya da büyük, her türlü topluluklarda yaşayan bir insan, uyum sağlamak amacıyla çevresiyle etkileşime girmekte ve bu etkileşim esnasında çeşitli beceriler kazanmaktadır (Selçuk,1996:1). İnsanlığın içinde bulunduğumuz yüzyıl içerisindeki gelişimine bakıldığında, insanoğlunun en çok önem verdiği şeyin daha

fazla bilgi olduğu gör÷lmektedir. Bunun sonucu olarak kişi, araştırma ve eğitime daha çok önem vermektedir (Doğrukök, 2004:11).

“Eğitim, fiziksel uyarımlar sonucu beyinde istendik biyo-kimyasal değışiklikler oluşturma süreci olarak tanımlanabilir” (Sönmez, 1999:20). Çilenti ise eğitimi; birey ve onun yaşadığı sosyal çevre arasında oluşan bir süreç olarak tanımlamaktadır (Çilenti, 1995:13). Bir başka tanımda ise eğitim, kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesine yada ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümü olarak ifade edilmektedir (Akyüz, 1994:2). Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değışmeler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1984:129). Yani amaç insanı planlı olarak iyiye götürmek ve davranış değışikliği kazandırmaktır. Eğitimin amacı bireyin, yaşama kısa yoldan başarılı ve etkin uyumunu sağlamaktır. Burada, birey derken yalnızca çocuklardan söz edilmediğı, uyum derken de olumlu bir uyumdan söz ettiğimiz anlaşılmaktadır (Binbaşoğlu, 1982:24).

1.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

Bilim, olaylar ve simgeler arasındaki sistematik ilişkilerdir. Pozitif bilimler de akıl yoluyla gözlem ve deneylerin sonuçlarını birleştirerek, tümel yargılar elde etme çabası vardır. Bilimleri; Rasyonel Bilimler (mantık ve matematik), Doğa Bilimleri (fizik, kimya ve biyoloji) ve Sosyal Bilimler (sosyoloji, hukuk ve ekonomi) olarak üç kategoride sınıflandırabiliriz (Ankay, 1992:13).

Günümüzde ve geçmişte toplumsal yaşam içinde insanın; insan ile çevresi ile ve kurumlar ile ilişkilerini inceleyen birçok disiplin bulunmaktadır. Bu disiplinler Sosyal Bilimler adı altında toplanmaktadır. Gerçek yaşamda toplumsal olgu ve olayları tek bir disiplinle açıklamak mümkün değildir. Günümüzde meydana gelen

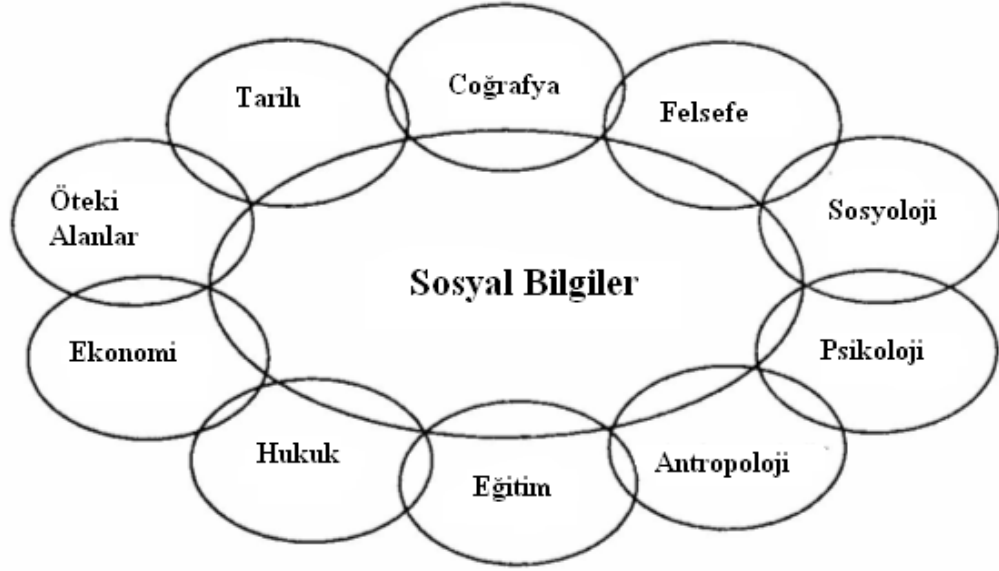
birçok önemli toplumsal olay ve sorunu anlayabilmek için Sosyal Bilimlerin tüm disiplinlerinden yararlanmak gerekmektedir (Erden, 1996:34).

Sosyal Bilimler denildiği vakit, Fen, Matematik, Güzel Sanatlar ve Felsefe dışında yer alan, insan ve insanın oluşturduğu disiplinler akla gelir. İnsani veya davranış bilimleri olarak da sınıflandırılan bu disiplinleri, Hukuk, Tarih, Coğrafya, Psikoloji, Sosyoloji, Eğitim, Antropoloji, Dil Bilimi, Ekonomi, Siyasi Bilimler v.s. olarak sayabiliriz (Dönmez, 2003:32).

“Sosyal Bilgiler” ve “Sosyal Bilimler”in çoğu kez eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Ancak eğitim- öğretim süreci içinde bu iki kavramın farklı olarak ele alındıklarını belirtmek gerekir. Sosyal Bilgiler öğretiminde içerik genellikle Sosyal Bilimlerle ilgili disiplinlerden seçilmektedir. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler birer kavram olarak eş anlamlı olmasalar bile, aralarında yakın bir ilişki vardır (Can, Yaşar, Sözer, 1998:3).

Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, 1996:8). Öğrencilerin sorumlu, bilinçli ve etkin vatandaşlar olarak yetişmesi için Sosyal Bilgiler dersleri ilköğretim düzeyinde dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda yer almaktadır. Sosyal Bilgiler bütün çeşitlilikleriyle yeryüzüne bağlı olayları tanıtan, bunların oluş sebeplerini açıklayan, vatandaşlık hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşimini ortaya koyan bilgilerdir (Dönmez, 2003:32). Sosyal Bilgilerin temel kaynağı Sosyal Bilimlerdir. Fen Bilgisi nasıl Fen Bilimlerine dayanıyorsa, Sosyal Bilgiler de Sosyal Bilimlere dayanır. Kısaca ifade etmek gerekirse Sosyal Bilgiler, öğretim amacıyla Sosyal Bilimlerden seçilmiş, basitleştirilmiş, düzenlenmiş konular ve bilgiler bütünüdür (Köstüklü, 1998:10). Sosyal Bilgilerin kapsadığı alanlar Şekil 1’de görülebilir (Can, Yaşar, Sözer, 1998:7).

Şekil-1: Sosyal Bilgilerin Kapsamı



Sosyal Bilgiler bir değişim süreci içindedir. Soyutlanmış bilgiler, ezber, temel beceriler ve tarafsız değerlerden, bütünlüğe, düşünmeye, kavramsal anlamaya ve demokratik ülkülere doğru kaymaktadır (Demir, 2006:10). Bilginin çok kısa sürede artması ve aynı zamanda çok değişken olması Sosyal Bilgiler dersinin bilgi aktarımından çıkarak, öğrencilerin bilgiyi elde etme yolunu öğrenmesini gerektirmektedir. Demokratik yapının gereği olan etkin ve verimli vatandaşlar yetiştirme; hayat boyu karşılaşılabilecekleri problemleri çözebilme, doğru kararlar verebilme, olaylara çok yönlü bakabilme, etkili ve uygun sorular sorabilme becerilerinin bireylere kazandırılmasıyla mümkün olabilir (Gelen, 1999: 38).

1.3. Yeni Sosyal Bilgiler Eğitim Programı

Eğitim programlarının geliştirilmesindeki amaçlardan birisi, çağın gereklerine ve değişimine uygun olarak mevcut programlarda yenileştirmeler yapmak, kazanımları da bu şekilde düzenleyerek eğitimin kalitesini arttırmaktır. Böylece yenilenen eğitim programlarıyla toplumsal ilerlemeler hedeflenmektedir. Son birkaç yıldır dünyadaki pek çok gelişmiş ülke, eğitim

sistemlerinde reformlar yapma yoluna gitmiştir. Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği çağımızda, bu gelişmelerin eğitim programlarına yansıtılması bir zorunluluk haline gelmiştir. Ülkemizde de bu konuda ciddi çalışmalar yapılmaya başlanılmıştır. İlköğretim düzeyinde aşamalı olarak gerçekleştirilen program geliştirme çalışmaları, öncelikle ilköğretimin birinci kademesinde 2004–2005 öğretim yılında bakanlık tarafından belirlenen pilot illerde ve bu illerdeki pilot okullarda uygulanmaya başlanmıştır (Karadeniz, 2008:20-21).

Milli Eğitim Bakanlığı’nca 2004–2005 öğretim yılında pilot uygulaması yapılan Yeni İlköğretim Öğretim Programlarının hazırlanma gerekçesi şöyle ifade edilmiştir: “Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerelleşme ve Küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. Tüm bu değişim ve gelişimleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtmak bir zorunluluk haline gelmiştir” (MEB 2004:44).

Bu zorunluluğun sonucunda da eğitim programlarında yenileşme yoluna gidilmiştir. Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının hazırlanma gerekçesinde de çağdaş gelişmeler ve değişimler söz konusu olmuştur. Özellikle yapılandırmacı görüşten etkilenen ve bu yönde öğretim programları üzerinde çalışmalar yapan ve yapmış olan bazı ülkelerin (Avustralya, İngiltere, İrlanda, Amerika Birleşik Devletleri (A.B.D), Yeni Zelanda, İspanya, Finlandiya, İrlanda, İsrail, Avusturya, Kanada ve Singapur) programları örnek alınarak programlarda çeşitli düzenlemelere gidilmiş ve yapılandırmacı yaklaşım yeni programın hazırlama sürecinde temel teşkil etmiştir. Program hazırlanırken bazı ilkeler göz önünde tutulmuştur. Bunlar;

1. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşunda Atatürk’ün çizdiği vizyonu esas almak,
2. Dünyadaki gelişmeleri dikkate almak,

3. Avrupa Birliği normlarını gözden geçirmek,
4. Anayasal ve yasal çerçevede öngörülen insan yetiştirme modelini dikkate almak,
5. Bilim zihniyetini yapılan çalışmaların merkezine oturtmak,
6. Katılımcı bir yaklaşım izlemek,
7. Uygulamacıların görüşlerini öne çıkarmaktır (Selçuk, 2005).

Bunun dışında program geliştirme sürecinde katılımcı bir yaklaşım izlenerek, ilgili tarafların katkılarının sağlanmasına ve uygulanacak olan programın kalitesini artırmak için çeşitli çalışmalar yapılmasına özen gösterilmiştir. Bu nedenle MEB tarafından aşağıda belirtilen iş ve işlemler gerçekleştirilmiştir:

1. Dokuz ülkenin eğitim sistemi ve programları gözden geçirilmiştir.
2. PISA (Programme for International Student Assessment), TIMSS (Third International Mathematics and Science Study), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) vb. uluslararası araştırmalar sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmiştir.
3. 114 akademik tez incelenmiş ve programlar hazırlanırken bu bulgulardan yararlanılmıştır.
4. 37 sivil toplum kuruluşu Başkent Öğretmenevi'ne davet edilerek programlar hakkındaki görüşleri paylaşılmıştır.
5. 25 sivil toplum kuruluşuna resmi yazı yazılarak görüşleri istenmiştir.
6. Toplam 2133 öğretmenin görüşleri programların çalışma aşamalarında dikkate alınmıştır.
7. Programlar hazırlanırken 697 müfettişin görüşleri programa yansıtılmıştır.
8. 9192 velinin çeşitli programlara ilişkin görüşlerinden yararlanılmıştır.
9. Programlar hazırlanırken öğrencilerin görüşlerine başvurulmuş ve 26304 öğrencinin görüşleri dikkate alınmıştır (Karadeniz, 2008:22).

Geliştirilen Sosyal Bilgiler programının ana amacı, Milli Eğitimin Genel Amaçları çerçevesinde bireyin kendisini, yaşadığı toplumu ve dünyayı kendi istek ve becerileriyle anlamasına ve katkıda bulunmasına fırsat ve ortam

sağlamak olarak kısaca özetlenebilir. Giderek küreselleşen dünyada ayrı bir anlam ve önem kazanan yerel ve ulusal değerler, artan bilgi üretimi ve yayılımı karşısında bireyin hayata ve dünyaya bakışında yaşadığı anlam ve kimlik kargaşaları, tek neden tek sonuç mantığı çerçevesinde düzenlenmiş bilgi kümelerinin çok boyutlu, karmaşık ve muğlâk sosyal hayat karşısında işlevsiz bir yük hâline gelişi gibi nedenler, Sosyal Bilgiler programının yeni bir eğitim anlayışıyla yeniden düzenlenmesini gerekli kılmıştır. Bu doğrultuda program, yapılandırmacılık–oluşturmacılık akımı çerçevesinde gerek içerik ve gerekse öğretim yöntem ve stratejileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir (Demir, 2006:12).

1.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi İçerisinde Tarih Öğretimi

Tarih geçmiş hakkında bilgi kalıpları ezberlemek değildir. İnsanlığın geçmişini araştırdıktan, analiz ettikten sonra ve anladıktan sonra, orada yakaladığınız evrensel değerleri yeniden kullanılabilir hale getirerek tarihin oluşumuna ve gelişimine katkıda bulunabiliyorsanız, o zaman gerçek anlamda tarih öğreniyor, onun zevkine varıyor, kazandığınız bilgi ve tecrübeyi uygulama şansına sahip oluyorsunuz demektir. Kültürel gelişmenin, çağdaşlaşmanın ve medenileşmenin yolu budur (Ata, 2002:51). Canlı, enteresan ve ilham verici bir mevzu olan Tarih, öğrenciye çok zaman kuru, manasız ve tabii cazibesi kaybolmuş tarzda anlatılır. Tarih öğretiminin iyi olmasında rol oynayan üç nokta vardır. her türlü tarihi malumatı olan tarihi olaylara karşı alaka duyan ve aynı alakayı karşısındaki öğrenciye uyandırmak isteyen bir öğretmen; ek okumalar için kitaplarla beraber zengin, enteresan ve en yeni öğretim araçları ve nihayet cazip ilham verici bir tertip tarzı sunmalıdır. (Moffatt, 1957: 152).

Tarih, Sosyal Bilimlerin bir dalıdır. Bu nedenle Tarih öğretimi ile Sosyal Bilgiler öğretimi bir çok noktada çakışan özelliklere sahiptir. Tarihin Sosyal Bilgiler alanı içinde özel bir yeri vardır. Gerek ülkemizde gerekse öteki ülkelerde Tarih başlı başına bir alan olarak okutulmaktadır (Sarı, 2002:12). Tarih Öğretimi, ilkokuldan üniversiteye kadar uzanan bir süreç içinde, Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

öğretiminden bağımsız olmayan bir alandır. Tarih öğretiminden istenilen sonucun alınabilmesi için ilköğretimden üniversiteye kadar her öğretim basamağında okutulan Tarih dersi programlarının birbirleriyle bağlantılı olması gerektiğini ve bir Matematik, bir Fizik programı gibi her Tarih programının da kendinden önceki bir Tarih programının devamını, bir sonraki programında altyapısını oluşturacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Safran, 1993:17).

Tarih öğretiminde geleneksel olarak öğretmene ve ders kitabına bağımlı olan sözlü anlatım yönteminin öğrenciye dönük, analitik, bilimsel ve kavramsal yaklaşım yönünde, hedefler ve içerik ile tutarlı biçimde geliştirilmesine ağırlık verildiği görülmektedir. Öğretmenin yaratıcılığı oranında yeni ve çeşitli yöntemlerin kullanılabileceği kabul edilmekle beraber, ünite yöntemi, bireysel öğretim, kritik düşünme, problem çözme, seminer, bilgi toplama görüşmeleri, gezi ve inceleme yöntemlerine ağırlık verme eğilimleri ve istekleri görülmektedir. Ayrıca öğretim ortamlarına ilişkin olarak Tarih öğretiminde; ders kitabı yerine, yardımcı kaynak kitapla, mikro-filmler, çok ortamlı araçlar, televizyon ve multivizyon gibi çeşitli ortamların kullanılması ve ders kitaplarının uzman ekiplerce hazırlanması, yazılı öğretim materyallerinin paketler halinde (öğretim kitabı, iş ve laboratuvar kitabı başarı ölçme araçları, vb.) geliştirilmesi yaklaşımına ağırlık verilmesi yönünde belirtiler görülmektedir. Öğretmenler; esasta bilgi aktarmaya dayalı bir sınıf öğretimine öğrencinin ilgi göstermemesini yadırgamak yerine, sınıf öğretiminde yeni seçenekler geliştirmelidir (Alkan, 1998:105). Bunların yanında öğretmen ayrıca konu ile ilgili diyagram, kavram haritası, anlam haritası ve zihin haritası gibi materyalleri de kullanarak eğitim öğretim faaliyetlerinde kullandığı materyalleri de çoğaltabilir.

Sonuç olarak belirtmek gerekirse, Tarih öğretimi, Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler öğretiminden bağımsız değildir. Bu nedenle, gerek Tarih öğretmenleri, gerekse Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Tarih konularını, genelde Sosyal Bilimler alanı, ilköğretim basamağındaki Sosyal Bilgiler dersi ve ortaöğretim basamağındaki Coğrafya, Felsefe, Psikoloji, Sosyoloji gibi Sosyal Bilimler dersleri ile süreklilik ve bütünlük içinde görmeli; öğretim etkinliklerini buna göre düzenlemelidir.

1.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşım

Hızla değişen ve gelişen siyasi ve ekonomik koşullara ayak uydurabilmek için, Türkiye’de, özellikle eğitim programlarında, yenilenme süreci başlamıştır. Bu sürece bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığı 2005- 2006 öğretim yılından itibaren "Yeni İlköğretim Programını" uygulamaya koymuştur. Bu yeni program "yapılandırmacı yaklaşım" ya da "öğrenci merkezli" eğitim anlayışını temel almaktadır (Şahiner, 2008:24). Bu değişimli dünyaya, ayak uyduran, yenilikleri ve gelişmeyi kavrayan, bunun yanında kendi üzerine düşen görevlerin de farkında olan bireylere toplum ihtiyaç duymaktadır (Şaşan, 2002:49). Sosyal Bilgiler dersi toplumun ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştirmeyi her zaman amaç edindiğinden, programdaki bu değişim kaçınılmaz olmuştur. Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yenilenen Sosyal Bilgiler programının vizyonu; demokratik değerleri benimsemiş, düşünme becerisi gelişmiş, etkin ve üretken yurttaşlar yetiştirmek olarak açıklanmıştır (Şahiner, 2008:24).

Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma gereksinimi, bireyin çevresiyle etkileşimi sırasında geçirdiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken ortaya çıkar. Birey, içinde yaşadığı çevreyle ve geçirdiği yaşantıların getirdiği sıkıntılarla baş etmek için bilgiyi yapılandırmak zorundadır. Bu süreç, yaşam boyu devam eder. Çünkü, çeşitli zamanlarda, çeşitli ortamlarda geçirdiği yaşantılar bireyde bir dengesizlik, bir problem oluşturur. Birey bir önceki deneyimlerine, kavramlarına ve bilgilerine dayanarak bu dengesizliği giderebilecek olası çözümler düşünür (Açıkgöz, 2006:61).

Yapılandırmacılığın asıl amacı, öğrenmenin kalıcılığını sağlamak ve üst bilişsel becerilerin kazanılmasına basamak oluşturmaktır. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur (Şaşan, 2002:49). Bu temel anlayışla yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmenin bilgi transferine dayandığına inanan davranışçı yaklaşımdan farklılaşmaktadır. Fosnot'a (1996) göre yapılandırmacı yaklaşımın temeli dört önemli varsayım oluşmaktadır.

Bunlar:

1. Bilgi, öğrenenlerin aktif olarak katıldıkları öğrenmelerin fiziksel bir ürünüdür.
2. Bilgi, öğrenenlerin kendi deneyimlerini anlamlandırmaları sonucunda oluşan sembolik bir üründür.
3. Bilgi, öğrenenlerin paylaşımlarıyla oluşan bir sosyal yapıdır.
4. Bilgi, öğrenenlerin anlamları açıklamaları sonucunda oluşan bir kavramsal yapıdır (Baştürk ve Işıkoğlu, 2007:131).

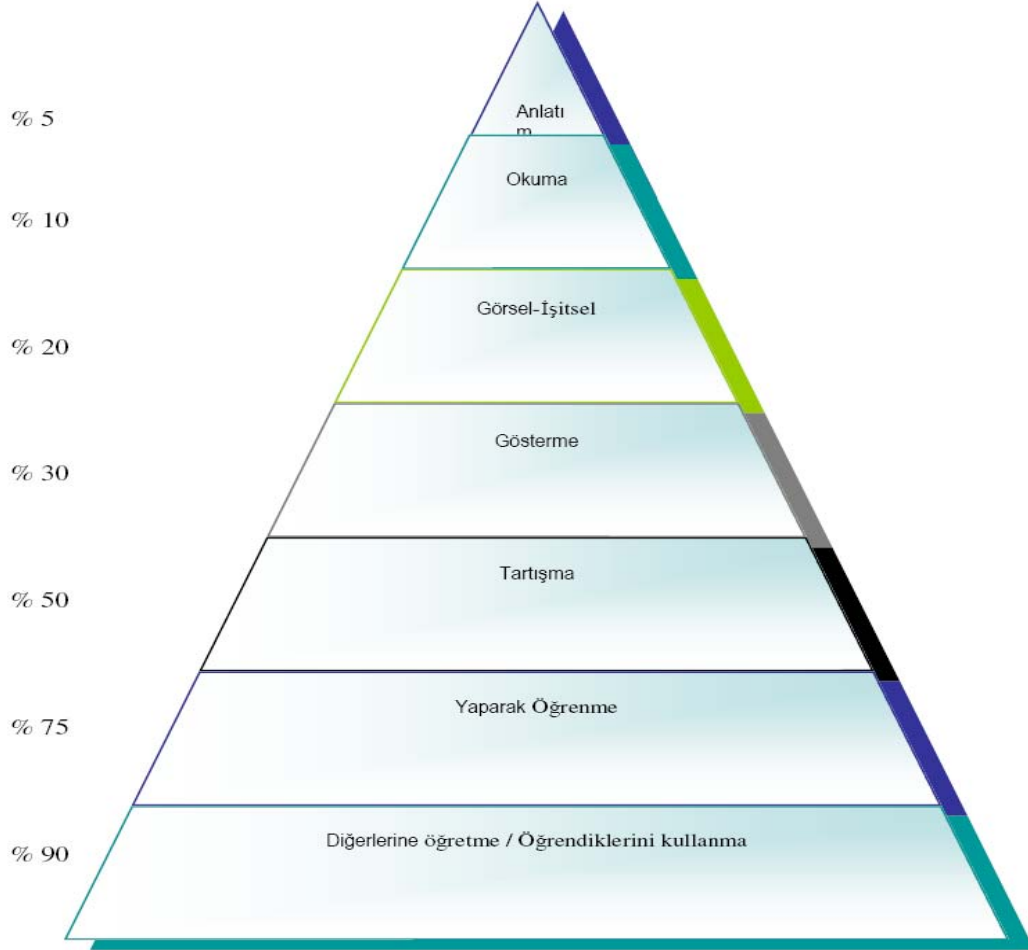
Sonuç olarak yapılandırmacılığa göre bilginin, sosyo-kültürel bir bağlamda, öğrenenlerin yaşantılarından önceden bildikleri çevresinde anlamlar çıkarmaları ile yapılandırıldığı söylenebilir. Bu düşünce, yapılandırmacılığın özünü oluşturmakta ve çeşitli yazarlar tarafından dile getirilmektedir (Açıkgöz, 2006:63).

1.6. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yöntem ve Teknikler

Her strateji kendi öğretim yöntem ve tekniklerini oluşturmuştur. Öğretmenler bilgi ve beceriyi bu yöntem ve teknikleri kullanarak öğrenciye aktarmaya çalışmışlardır. Sınıf içinde kullanılan stratejiye uygun yöntem ve teknikler stratejinin özelliğine ve öğretmenin yeterliliğine uygun olarak değişiklik göstermektedir. Okullarda kullanılan anlatım yöntemi ile bilgi aktarımı değişen dünyanın ihtiyaçlarını karşılamamaktadır (Uysal, 2007:81).

Öğretmenin merkezden alınıp öğrencinin merkeze konulduğu yaklaşımlarda öğretmen rehber, yol gösterici, yardım edici ve süreci gözlemleyen ve değerlendiren kişi olmuştur. Öğretmen süreci kontrol etmek, işlerliğini sağlamakla sorumludur. Öğretmen merkezli sınıflardan öğrencinin etkin kılındığı sınıflara doğru yaşanan değişimler ve değişme gereksinimi ile birlikte öğretmenin öğrenme-öğretme süreçlerindeki rolünde de önemli değişiklikler olmuştur (Uysal, 2007:82).

Şekil-2: Öğrencilerin Öğrenme ve Hatırlama Düzeyleri (Akt:MEB, 2005:103).



Sosyal Bilgiler dersi, öğrenciye bilgi aktarmaktan ziyade ihtiyacı olan bilgiyi bulma, problemi çözecek beceriye sahip olma, bilgiyi kendine uyarlama veya eleştiride bulunma yeteneklerini kazandırmaya çalışmaktadır. Önemli olan öğrencinin sınıf içinde kazandığı bilgi ve beceriyi gerek sınıf içinde gerekse sınıfın dışında uygulayabilmesidir. Öğrencinin bunu kazanabilmesi için kullanılan bazı yöntem ve tekniklere aşağıda sırayla değineceğiz.

1.6.1. Sosyal Bilgiler ve Aktif Öğrenme

Daha öncede belirtildiği gibi Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarından biri vatandaşlık bilgisinin aktarımı ve demokratik vatandaşlar yetiştirilmesidir.

Sosyal Bilgiler derslerinde aktif öğrenmenin özel bir yeri vardır. Sosyal Bilgiler dersi gerek ilköğretim 4. sınıfta gerekse 5. sınıfta ağır konular içermekte ve yine ağır sorumluluklar taşımaktadır. Bu yüzden öğrencilere bilgileri çözümleyerek ve bilgilendirme süreci oluşturarak öğretmek gerekmektedir (Çullu, 2003:41).

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

Armstrong da bir makalesinde (1980) Sosyal Bilgiler öğretimiyle öğrenenin kişisel gelişimini, bir değerler sistemi oluşturmasını, liderlik özelliklerinin geliştirmesini vurgularken, bunun farklı boyutlarına da değinir. Örneğin kişisel kimlik geliştirmeyi amaçlayan birey, toplumu nasıl etkiler, üretken birer birey olmalarını sağlayacak sosyal beceriler nasıl kazandırılabilir, olumlu bir benlik içinde ne tür bir değerler sistemine ihtiyaçları vardır gibi sorulara yanıtlar arar. Bu da aktif öğrenmenin Sosyal Bilgiler dersine neden uygun olduğunu gösteren kanıtlardan biridir (Çalışkan, 2005:53-54).

Yukarıdaki bilgiler özetlendiğinde aktif öğrenmenin Sosyal Bilgiler dersindeki etkileri sosyal becerilerin gelişiminde, demokratik süreçlerin ve sosyal bilgilerin önemli amaçlarından biri olan karar vermenin öğretilmesinde, toplumsal sorunları çözmede yarışmacı tavırdan çok paylaşımcı, işbirliğine dayalı bir tavır izlemenin davranış haline getirilmesinde önemli olduğu görülmektedir.

Öğrenciye öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma fırsatlarının verildiği, öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Vural, 2004:162). Açıkgöz (2006:17) ise, aktif öğrenmeyi, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli boyutlarıyla ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme süreci olarak tanımlamıştır. Başka bir deyişle aktif öğrenme, bireyin kendi öğrenme süreci hakkında söz sahibi olduğu bir öğrenme biçimidir. Yoğun olarak bireyin sorumluluğunda gerçekleşen aktif öğrenmede birey, bilişsel yetilerini kullanarak öğrenme süreciyle ilgili kararlar alır. Bir anlamda öğrenci, öğretmenin görev ve sorumluluğunu da üstlenir (Taş, 2005:179).

Demirel (1999: 292) aktif öğrenmeyi, "Bireyin Öğrenme sürecine etkin olarak katılımını sağlama yaklaşımı" şeklinde tanımlamaktadır. aktif öğrenme, öğrencinin pasif değil zihinsel olarak aktif olduğu öğrenme durumudur. Bilgi ve anlayışların, anlamların etkin olarak kazanılması olan aktif öğrenmede öğrenciler sadece dinleme ve sıradan uygulamalarla çalışmak yerine tartışır, hipotezler kurarlar, incelemeler yaparlar ve farklı bakış açıları kazanırlar (Kalem, 2003, Akt:Taş, 2005:178-179). Birey kendi öğrenme sürecinin kararını kendisi vererek aktif öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Aktif öğrenmede alınması gereken karar ve sorumluluklar bulunmaktadır. Aktif öğrenme ileri düzeyde ise karar ve sorumlulukların hepsi öğrenci tarafından gerçekleştirilir. Daha alt düzeylerdeki aktif öğrenmede ise bu karar ve sorumluluklar, değişen ağırlıklarla öğrenci-öğretmen işbirliğiyle üstlenilir.

Aktif öğrenmede öğrenci;

1. Olası öğrenme hedef ve etkinlikleri araştırır,
2. Kendine özel öğrenme hedeflerini seçer,
3. Hangi hedefleri hangi nedenlerle seçtiğinin bilincindedir,
4. Özgüveni vardır veya gereğinde özgüvenini kendisi geliştirir,
5. Öğrenme etkinliklerinin seçimini ve programını yapar,
6. Öğrenme güdüsü vardır veya bu güdüyü kendisi geliştirir,

7. Bir konu üzerinde çalışmaya başlamak için kendine özel bir stratejisi vardır,
8. Dikkatini toplar, eski öğrendiklerini hatırlar,
9. Okur, dinler ve analiz yapar,
10. Edindiği bilgiler arasında ilişki kurar, mümkünse şematik olarak gösterir,
11. Öğrendiklerini yeni durumlara uygular, yeni uygulama alanları araştırır,
12. Öğrenip öğrenmediğini sürekli kontrol eder,
13. Kavrayıp kavramadığını anlamak için öğrendiklerini çeşitli şekillerde ifade eder,
14. Yeni öğrenme stratejilerini dener,
15. Başarısızlık durumunda başarısızlık nedenlerini araştırır,
16. Kendi performansını değerlendirir,
17. Kendi performansı hakkında geri-bildirim için dış kaynaklardan faydalanır,
18. Öğrenmiş olmanın getirilerini düşünerek kendini güdüler,
19. Dikkat ve enerjisini iyi yönetir, gerektiği yerde çalışmaya ara vermesi gerektiğini bilir (Ünal, 2000: 375).

Bu bilgiler, bireyin kendi bilişsel sürecinin sorumluluğunu alıp yönetmesi şeklinde yorumlanabilir. Bu durum aktif öğrenmenin iki koşulunu ortaya çıkarmıştır. Aktif öğrenmenin koşulları:

1. Öğrenme sürecinde; öz düzenleme, öğrenme sürecinin öğrenen tarafından kontrol edilmesi, öğrenenin kendi öğrenmesi ile ilgili kararları kendinin alması, kendini gözlemlemesi, kendi öğrenmesini kendinin yönlendirmesi ve kendini değerlendirmesidir. Kısacası öz düzenleme öğrenme sürecinin, sorumluluğunun öğrenende olması anlamına gelmektedir. Öz düzenleme yapan öğrenci, başta; amaçları

ve süresi, öğrenmeye hazırlanma, güdülenme ve motive olma teknikleri, ara verme ve yardım isteme zamanı, gelişim düzeyi, öğrenme eksik ve güçlüklerinin belirlenmesi, öğrenirken ve öğrenme güçlüklerini aşarken izlenecek yollar ve kullanılacak bilişsel ve bilişüstü stratejiler olmak üzere, birçok önemli konuda kararları kendi alır. Ayrıca öz düzenleme aktif öğrenmede hem bir strateji hem de amaç ve üründür. Öz düzenleme süreci Zimmerman'a göre; kendini gözleme, kendini değerlendirme ve kendini geliştirme davranışı gösterme olarak gruplandırılmıştır (Açıkgöz, 2006:18–24).

Öğrenen bilgiyi olduğu gibi almaz onu yeni durumlara uyarlar, problem çözümünde kullanır. Bu sürecin sağlıklı işlemesi için oldukça karmaşık işlere ihtiyaç vardır. Bu öğretimsel işler zihni zorlayarak öz düzenleme sağlamalıdır.

2. Öğretimsel iş, Gagne, Briggs ve Wager'a (1988) göre, okulda yapılanlar; Doyle'a (1983) göre "Öğrencilerin üretmek zorunda olduğu yanıtlar ve bu yanıtları elde etmek için izlenen yollar" iken, Stein ve Lane'a göre ise "Belli bir beceri, kavram ve fikrin geliştirilmesine yönelik olarak sınıf öğretimi sırasında yapılan etkinliktir. Öğretimsel iş; öğrencilerin hedefe varmak için yaptıkları, izledikleri yollar yada katıldıkları etkinliklerdir. Aktif öğrenmede öğrenciler birçok işe katılırlar. Bu işler; bilgiyi keşfetme, soru sorma, karşılaştırma yapma, açıklama yapma, örnek bulma, anlam çıkarma, önceki öğrenilenlerle bağ kurma, değerlendirme, çıkarımda bulunma vb. olarak özetlenebilir. Öğrenen, yaptığı işe göre bilgiyi seçer ve işler. Daha karmaşık öğretimsel işler yapan öğrencilerin kullandıkları bilgiler ve düşünme stratejileri farklıdır. Öğretimsel işler, bir konu alanının anlaşılmasını sağlar, sınıf tartışmalarının ve öğrenme ürünlerinin kalitesini belirler (Açıkgöz, 2006:25–24).

Öz düzenleme ve zihni zorlayan üst düzey öğretimsel işler aktif öğrenmenin olmazsa olmaz koşullarındandır. Bireyin kendisi tarafından düzenlenen öğrenme, onun zihninde yeni bilgilerin yapılandırılmasına yol açar. Bu bağlamda aktif öğrenme ile yapılandırmacılık arasında bir ilişki söz konusudur. Yapılandırmacı öğrenme kuramı aktif öğrenmeyi amaç edinen öğretim için sağlam bir temel oluşturur (Taş, 2005:179). Yapılandırmacı öğrenme aktif, birikimli ve amaç yönelimli bir süreçtir. Öğrenci bilgiyi anlamlı bir hale getirmek için bazı şeyler yapmak zorunda olduğu için aktiftir.

Yapılandırmacılık aktif ve yasayan sistemleri gerektirmektedir. Öğrencilerin yeni bilgileri kazanmaları ve karmaşık bilgileri anlamaları için yeni bilginin ayrıntılı olarak incelenmesi ve eski bilgilerle ilişki kurulması gerektiği için yapılandırmacıdır. Öğrencilerin bilgiyi anlamalarına ve yapılandırmalarına önem verilmektedir (Clements, 1997:199-200).

1.6.1.1. Aktif Öğrenme Teknikleri

Aktif öğrenmenin hayata geçirilmesi, düşüncelerinin uygulanması, öğrencilere gerçek anlamda aktif öğrenme imkânlarının verilmesi, büyük oranda, uygun öğretim stratejilerinin kullanılmasına bağlıdır. Uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmadıkça, en doğru, en yararlı düşünceler bile kuramda kalacaktır. Çünkü öğretim malzemelerinin nasıl kullanılacağı, öğretimsel işlerin nasıl örgütleneceği ve öğrenme düzeyi gibi sürecin birçok önemli ögesi kullanılan tekniğe bağlıdır.

Bir başka deyişle, aktif öğrenme için gerekli malzemelere, mekâna ve içeriğe sahip olunabilir ancak, uygun teknikler kullanılmadıkça sonuç başarısız olacaktır. Hangi tekniğin kullanılacağına, işlenen konuya, öğrenci özelliklerine, eldeki malzemelere ve ulaşılmak istenen amaca göre karar verilir (Açıkgöz, 2006:127). Araştırmanın bu bölümünde denel işlemlerde ele alınan ilgili ünite konularının amaca ulaşımında kullanılan aktif öğrenme tekniklerine Açıkgöz (2006:128-168) aktarımlarından yararlanılarak yer verilecektir. Çalışmanın amacına uygun olarak seçilmiş aktif öğrenme teknikleri şunlardır:

1. Kartopu: Verilen bir problem ya da konu ile ilgili olarak, öğrenciler önce tek başlarına düşünüp, sonra iki, daha sonra dört ve sekiz kişilik gruplarda tartışırlar. Yönteme kartopu denmesinin nedeni grubun giderek büyümesidir. En son grupta ulaşılan sonuçlar, sınıfa sunulur.

2. Şiir Yazma: Öğrenciler küçük gruplar halinde otururlar. Grup üyelerinin her birinin elinde birer sayfa kağıt vardır. Herkes, elindeki kağıda verilen konu ile ilgili

bir dize yazıp yanındakine verir. ikinci turda önlerine gelen kağıda ikinci dizeler yazılır, yine yandakine verilir. Bu işleme, süre bitene kadar devam edilir. Sonunda grupların elinde gruptaki üye sayısı kadar şiir bulunur. Daha sonra şiirler sınıfa sunulur.

3. Tereyağ-Ekmek: Verilen bir problem, bir soru ya da konu üzerinde öğrenciler önce tek başlarına düşünür, daha sonra arkadaşları ile bir araya gelerek düşüncelerini tartışırlar. Sonunda, ulaştıkları sonucu sınıfa sunarlar. İlk aşamada öğrencilerin yanıtlarını ya da düşüncelerini kaydetmeleri istenebilir. Bu, öğrencilere düşünmek için zaman kazandırır. Ayrıca öğrencilerin tümünün aynı anda aktifleştirilmesini sağlar. Teknik, birinci aşamanın üstüne bir kez daha konuşma fırsatı verdiği için bu adı almıştır.

4. Zihinsel Haritalama: Bir konudaki bütün önemli kavramların ya da düşüncelerin her birinin küçük kartlara ayrı ayrı yazılmasıyla oluşturulan destelerden öğrenci sayısı kadar hazırlanır. Sonra her öğrenciye bu destelerden birer tane verilir ve kartları, üzerindeki kavram ya da düşüncelerin birbiriyle ilişkilerini gösterecek biçimde yerleştirmeleri istenir. Yerleştirme işi bir masada, duvarda ya da yerde yapılabilir. Öğrenciler, bu çalışmayı bireysel olarak ya da grupta yapabilirler. Sonunda elde ettikleri haritalar sınıfta sunulur ve açıklamalar yapılır. Bu çalışma ile öğrenilenler arasında birçok anlamlı ilişki keşfedilir.

5. Kavram Ağı: Öğrencilerin, öğrendiklerini gözden geçirmelerini ve öğrendikleri arasında ilişki kurmalarını sağlar. Uygulamadan önce konunun ana kavramları ya da belki başlı düşünceleri küçük kartlara yazılır ve kartlar rasgele öğrencilere dağıtılır. Öğrencilere, düşünmeleri ve karttaki kavram ya da fikirle ilgili bildiklerini hatırlamaları için biraz süre tanınır. Daha sonra öğrenciler ayağa kalkar ve pazar yeri tekniğindeki gibi birbirleriyle kartları değiştirebilirler. Amaç, her öğrencinin hakkında konuşabileceği bir kartı elde etmesidir. Sonunda öğrencilerden biri elindeki kartta yazılı kavram ya da düşünce hakkında konuşmaya başlar. Onu, kendi söyleyeceklerinin önceki konuşulanlarla ilgili olduğunu ya da o söylenenlere

katılmadığını düşünen öğrencilerin konuşmaları izler. Böylece tüm öğrencilere öğrenilenler hakkında düşünme ve konuşma fırsatı verilmiş olur.

6. Sandviç: Tereyağ-Ekmek tekniği iki aşamalıdır. Sandviç tekniğinde bunu başka aşamalar izler. Öğrenciler, önce bireysel çalışma, sonra yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaşma, birlikte somut bir ürün oluşturma örneğin, grafik oluşturma ve bu ürünü sunma gibi çok aşamalı çalışmalar yapabilirler. Çok katmanlı olduğu için sandviç adını almıştır.

7. Siz Olsaydınız Ne Yapardınız?: Bu oyun, öğrencilerin bir alanda yeni bilgiler kazanmalarını, öncekileri gözden geçirmelerini ve problem durumlarında kullanmalarını sağlamak amacıyla kullanılabilir. Oyunun başında, sürenin elverdiği sayıda karta problem durumları anlaşılır biçimde yazılır. Sonra kartlara numara verilir ve kartlar karıştırılarak çeşitli öğrencilerin birer kart seçmesi istenir. Daha sonra öğrencilere karttaki problemi okuyup çözüm üretebilecekleri kadar süre verilir. Herkese bir kart vermek mümkün değilse, öğrenciler kartları 3-4 kişilik işbirlikli öğrenme gruplarında inceleyebilirler. Çözümün ne olabileceği konusunda tartışıp gerekirse kaynaklar incelendikten sonra, öğretmen rasgele numaralar söyleyerek ilgili karttaki problemi ve öğrencinin/grubun o problemin çözümü konusundaki düşüncelerini açıklamasını ister. Bunu, çözüm önerilerinin tartışılması ve değerlendirilmesi izler.

8. Nesi Var?: Bu teknik günlük yaşamdan sınıfa uyarlanabilecek bir oyundur. "Bir durumun, bir kimsenin betimlenmesi, niteliklerinin belirlenmesi, yeni kelimelerin değişik bir yaklaşımla öğrenilmesi" ve bir konudaki bilgilerin gözden geçirilmesi, yeni bilgilerin edinilmesi amacıyla uygulanabilir.

Oyunun başında sınıftaki öğrencilerden biri dışarı çıkar. Sınıfta kalanlar, kendi aralarında dersle ilgili bir olayı ya da kavramı belirlerler ve hangi ipuçlarını vereceklerini kaynaklardan da yararlanarak kararlaştırırlar. Daha sonra dışarıdaki öğrenci sınıfa gelir ve çeşitli öğrencilere "nesi var?" sorusunu yöneltir. Öğrenciler, o olayla ya da kavramla ilgili ipuçlarını verirler. Bunu, öğrencinin belirleneni tahmin

etmesi izler. İpuçlarının sayısı ve tahminde bulunma hakkı, sınıfça, özellikle belirlenen olayın ya da kavramın güçlüğü göz önünde bulundurularak kararlaştırılır. Öğrenci, tahminlerinde yanılırsa biraz daha ipucu ve tahmin hakkı verilebilir. “Nesi Var?” oyunu öğrencilere bildiklerini oyun oynayarak, eğlenceli bir biçimde gözden fırsatı sağlar.

9. Pazaryeri: Öğrencilerin birbirlerini tanınmasına, görüşlerini, çözümlerini birbirleriyle paylaşmalarına elverişlidir. Uygulanması sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Öğrencilere küçük kağıt parçalarının dağıtılması,
2. Öğrencilerin her bir kağıda duruma göre parantez içinde verilenlerden birini, birkaçını ya da hepsini yazmaları
 - o sahip olduğu bir değer,
 - o son zamanlarda geçirdiği bir yaşantı,
 - o verilen problemin yaratıcı çözümü,
 - o konuyla ilgili sormak istediği soru,
 - o konuyla ilgili bir görüşü,
 - o konuyla ya da kendisiyle ilgili bir olgu,
 - o çözümü verilen bir problem
3. Öğrencilerin yukarıdakilerle ilgili yazacaklarını bitirdikten sonra kağıtları üstlerine takmaları ve sınıfta birbirlerinin üstündekini okuyarak dolaşmaya başlamaları,
4. Yazılanlarla ilgili soruları varsa birbirlerine sormaları ve beğendikleri kart olursa birbirleriyle değiştirmeleri, (Değişimin iki yönlü olması sağlanmalı ve mümkün olduğu kadar çok değişikliğin yapılması teşvik edilmelidir.)
5. Sınıfın tekrar toplanması, hangi değişikliklerin yapıldığının ve nedenlerinin konuşulmasıdır.

10. Soru Turu: Bir konunun sunumunda, netleştirilmesinde ve gözden geçirilmesinde kullanılabilir. Öğrencilere; yazma, anahtar kavram ve soru çıkarma, açıklama yapma, değerlendirme gibi üst düzey işlere katılma fırsatı verdiği için yararlıdır. Ayrıca, sınıfın öğrenme düzeyi hakkında da fikir verir.

11. Burada Herkes Öğretmen: Öğrencilere öğrenilenleri gözden geçirme, onlar hakkında soru çıkarma, değerlendirme yapma ve öğretme fırsatları verir.

Uygulanması sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Öğrencilere küçük kart ya da kağıtların dağıtılması,
2. Öğrencilerin konuyu gözden geçirerek, o konuda sorulmasını istedikleri soruyu ya da tartışılmasını istedikleri noktayı karta yazmaları,
3. Kartların toplanması ve karıştırılarak yeniden dağıtılması,
4. Öğrencilerin kendilerine gelen karttaki soruyu ya da tartışma konusunu araştırıp ne söyleyeceklerini saptamaları,
5. Soruların ve yanıtların sınıfa sunumu,
6. Sunumlar üzerinde tartışılmasıdır.

12. Beyin fırtınası: Bir problemi çözmek, bir konuyu netleştirmek gibi amaçlar için kullanılır. Sınıftaki öğrencileri tamamının katılmasına elverişli olması, onların yaratıcılığa teşvik etmesi, dersi ilginç duruma getirmesi ve kullanışlı olması nedeniyle önerilmektedir. Uygulama sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Bir ya da (grup büyükse) iki sekreterin seçimi,
2. Tartışma konusunun ya da problemin sunumu,
3. Öğrencilerin tartışma konusuyla ilgili düşüncelerini duraksamadan söylemeleri,
4. Sekreterlerin söylenenleri kaydetmeleri,
5. Kayıtların tartışılması ve değerlendirilmesi,
6. Sınıfça bir sonuca varılmasıdır.

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

13. Phillips 66: J. Donald Phillips tarafından geliştirilmesi ve öğrencilerin altışar kişilik gruplarda ve altışar dakikalık sürelerle çalışıyor olmasından dolayı bu adı almıştır. Uygulaması sırasında yer alan başlıca işlemler şunlardır:

1. Sınıfın altı kişilik gruplara ayrılması,
2. Her grubun kendi içinde bir lider ve sekreter seçmesi,
3. Tartışma konusunun sunumu,
4. Grupların altı dakika boyunca tartışmaları ve problemin en uygun çözümünü bulmalarıdır.

14. Kum Saati: Genellikle ön öğrenmelerin anımsanması ve yeni öğrenilenlerle bağ kurulması için kullanılır. Uygulama sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Tahtaya ya da kağıtlara boş kum saatlerinin çizilmesi
2. Neyin öğrenilecek olduğunun kum saatinin ortasına yazılması
3. Öğrenme malzemesi ile ilgili önbilgilerin kum saatinin üst tarafına not edilmesi
4. Konunun işlenmesi (anlatım, okuma vs.)
5. Öğrenme malzemesinin ana temalarının kum saatinin alt kısmına yazılması
6. Oluşturulan kum saati/leri/nin açıklanması

Yukarıda verilen tekniklerin bazıları, program sürecinde birlikte kullanılmıştır. Verilen tüm bu bilgiler ışığında aktif öğrenmenin; öğrencilerin ders başarılarına, sosyal ilişkilerine, benlik saygınlıklarına ve demokratik değerlerinin oluşumuna ve kazanımına önemli katkılar olduğu yapılan diğer araştırmalardan da yola çıkarak söylenebilir.

1.6.2. Görsel Düzenleyiciler ve Sosyal Bilgilerde Kullanımları

Görsel okuryazarlık becerisinin temelinde yer alan görselleri anlama, okuma, yorumlama ve onlardan anlam oluşturma; öğrencinin yapılandırmacı öğrenme kuramındaki materyalle özgün iletişim biçimi ile örtüşmektedir. Çünkü öğrenci

görselleri anlamada, yorumlamada ve onlardan anlam oluşturmada dış dünya ile olan etkileşiminden ve deneyimlerinden hareket edecektir.

Akademik ve teknik bilginin sunulmasında son zamanlarda uzamsal gösterimlerin rolü artmıştır. Bunun nedenlerini Hall, Danserau ve Skaggs (1992, akt: Ateş, 2006:6-7) şu şekilde açıklar;

1. Görsel-uzamsal gösterimler belli koşullar altında geleneksel sıralı metin sunuluşlarından daha etkilidir.
2. Teknolojik ilerlemeler (örneğin; lazer çıktı makineleri, geniş ekranlı televizyonlar) görsel bilgilerin gösterilmesini daha etkili hâle getirmiştir.

Öğrenme ile ilgili olarak yapılan araştırmalar öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla gerçekleştiğini göstermektedir. Bilgisayarların ve dijital teknolojilerin görselliğe getirdikleri katkılar görsel öğelerin eğitimdeki önemini daha da artırmaktadır (Demirel ve diğerleri, 2004:30). Metin, resim, grafik, video, canlandırma veya sesin kullanıldığı çoklu ortamların öğrenme ortamını geleneksellikten kurtardığı ve öğrenmeyi arttırdığına yönelik araştırmalar oldukça fazladır. Çoklu ortamın temel özelliği, bilgi-işlem teorilerinin açıkladığı şekilde öğrenme materyalini düzenlemesidir. Bir kavram ağı biçiminde uzun süreli bellekte organize edilip depolanan bilginin, birden fazla temsil biçimi kullanılarak ilişkilendirildiğinde ve depolandığında uzun süreli bellekte kalmasının daha olası olduğu ifade edilmektedir. Akyol'un (2006:119) aktardığına göre, ikili kodlama modelini geliştiren Paivio (1971, 1983, 1986), bilginin zihinde hem sözel hem de görsel olmak üzere iki şekilde depolandığını belirtmektedir. İkili kodlama teorisiyle Paivio hem sözel hem de sözel olmayan sunumlarla bilginin elde edildiğini ve iki tür sunumun karmaşık bir ilişkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. Görsel sunumlarla sözel sunumlar arasındaki ilişki zihinsel imajın oluşmasını sağlamaktadır.

Şekil-3:Görsel Öğrenmenin Faydaları



1. Düşünceleri berraklaştırır. Öğrenciler bilgilerin birbirleriyle nasıl ilişkilendirildiğini öğrenirler. Konu başlığı veya ana fikirle ilgili bir çok bilgiyi rahat görebilirler. Yeni kavramları daha eksiksiz ve kolay kavrarlar. Ayrıca öğrenciler, bilgilerin nasıl düzenleneceğini ve gruplanacağını öğrenebilirler.
2. Anlamayı Güçlendirir. Öğrenciler öğrendiklerini kendi kelimeleriyle tekrar düzenlerler. Bunu yapmak öğrenciye bilgi edinmeye ve analiz etmeye yardımcı olur.
3. Yeni bilgilerle bağlantı kurar. Diyagramlar öğrencilerin eski bilgileriyle yeni bilgileri arasında doğru bağlantılar kurmasını sağlar. Diyagramlarla tekrar, öğrencilerin bilgilerini birbiriyle nasıl ilişkilendireceğini öğretir.
4. Yanlış öğrenilen kavramları belirler. Kavram haritaları veya web'ler öğrenciye neyi bilip bilmediğini gösterir. Anlaşılmayan yerleri göstererek yanlış bilinen kavramları belirler.
5. Bilgi inşasına ve hatırlamaya yardımcı olur.

6. Öğrenme ortamını geleneksellikten kurtarır ve öğrenmeyi artırır. Dinleyerek öğrenme %10 gerçekleşirken, devreye görerek öğrenme girdiğinde bu oran %80'lere yükselmektedir.
7. Sınıf içi grup çalışmalarında öğrenciler daha çok sözel öğrenme stilleri yerine görsel öğrenme stillerini tercih ederler. Bu stillerin tercih nedeni, grup projelerini geliştirmesi ve işlerin pürüzsüz yürümesini sağlamasıdır. Bilgiyi planlamada, düzenlemede, idare etmede yardımcıdır ve yaratıcılığı teşvik edicidir. Elde edilen ürün bakımından da görsel öğrenme stillerinin tercihi sözel öğrenme stilline göre daha avantajlıdır. Görsel öğrenme tarzıyla yapılan grup çalışmalarında yardımseverlik ve işbirliği artar (Ateş, 2006:9-10).

Görsel düzenleyicilerden bazıları şunlardır;

1. Diyagramlar
2. Kavram Haritaları
3. Zihin haritaları
4. Semantik Haritalar
5. Bellek Destekleyiciler

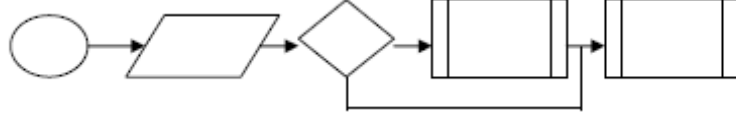
1.6.2.1. Diyagramlar

Çeşitli şekillerde elde ettiğimiz istatistiki verileri diyagramlarla gösterebiliriz. Diyagramların çok geniş bir kapsamı vardır. Ancak bizler basit anlamda bir veriyi görselleştirmeye yarayan şekilleri kullanacağız. Tablo yaparken dikkat ettiğimiz konulara diyagram yaparken de dikkat etmeliyiz. Ancak diyagram, tablodan farklı olarak biraz daha özet ve seyrek bilgiler içerirken sadece rakamları değil, bir olay veya olguyu da ifade edebilir. Değişik diyagram çeşitleri vardır. Örneğin bir olayın oluşum aşamalarını veya bir konudaki sıralamayı gösteren akış şemaları, en sık kullanılan diyagramlardır (MEB, 2005:57).

Akış şemaları bir sürecin akışını ya da süreçteki işlemlerin yapılış sırasını gösterir. Akış diyagramlarının farklı türleri olmakla birlikte genelde yatay olarak

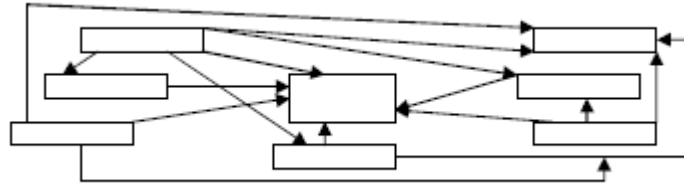
çizilir ve farklı işlem ya da öğelerin bir bütün içinde nasıl birleştiğini gösterir (Yalın, 2003:160).

Şekil-4: Akış Şeması



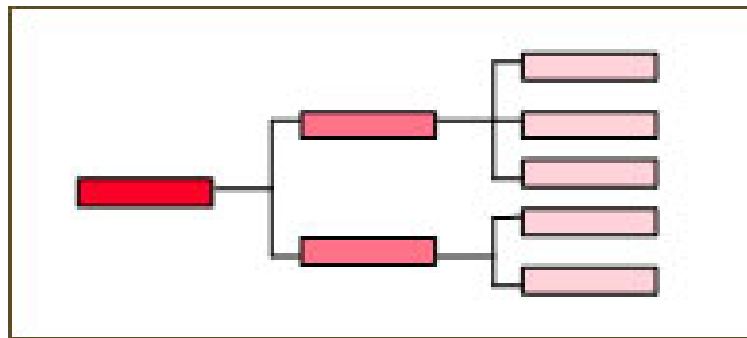
İlişki diyagramları, Sebepler sonuçlar arasındaki; sorun hedefleri inceleyerek ve etmenlerin birbirleriyle aralarındaki ilişkileri göstererek karmaşık durumları inceler.

Şekil-5: İlişki Diyagramı



Ağaç Diyagramı, birincil hedef ve alt hedeflerden başlayarak, bu hedeflere ulaşılacak tüm görevleri de beraberce göstererek sistematik bir şekilde ayrıntıların belirlenmesini, analiz edilmesini sağlar(Ateş, 2006:24-25).

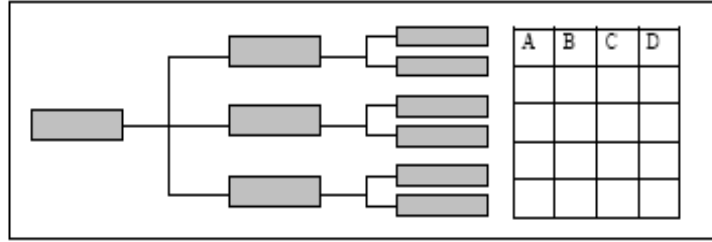
Şekil-6: Ağaç Diyagramı



(www.analiz-sentez.com/images/haftalikyazilar1)

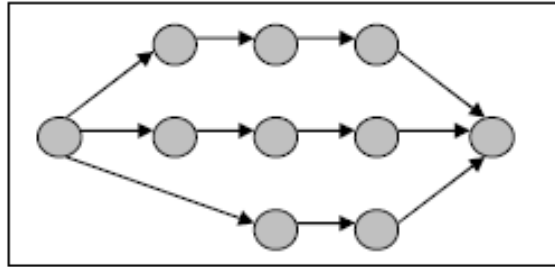
Matris Diyagramı, İki veya daha çok grup değişken (konuları) arasındaki karmaşık ilişkilerin ikişer ikişer ele alınmasını ve gösterilmesini sağlar.

Şekil-7: Matris Diyagramı



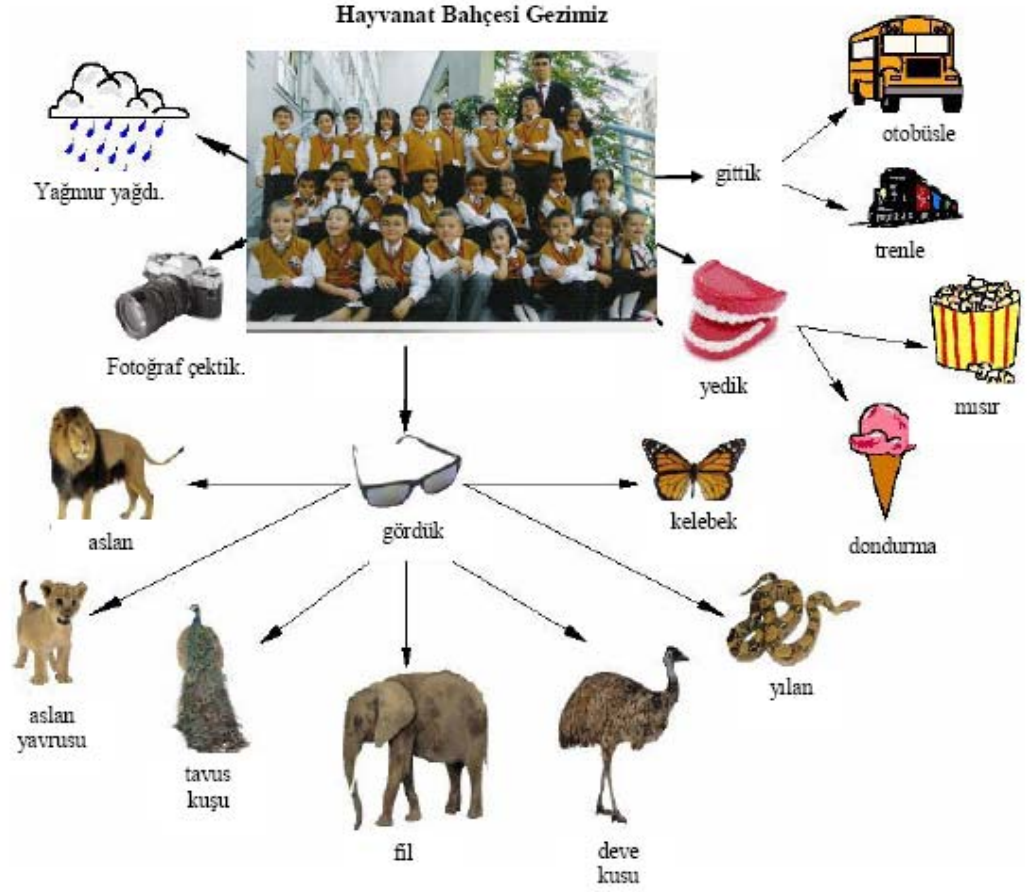
Faaliyet Akış Diyagramı Tüm işlerin zamanında bitirilebilmesi için, görev ve alt görevlerin sırasını ve programını göstererek, bazı kritik işlerin takip edilmesini sağlar (Ateş, 2006:26)

Şekil-8: Faaliyet Akış Diyagramı



Resimli Diyagram, Resimli diyagramlar; fotoğraflarla, çizimlerle ve yayımlarla oluşur. Bunların hepsi konuların anlatımını destekler ve yüksek oranda gerçek ve somut bilgi verir. Bunları gözlemleyen kişi, resimlendirilmiş sembol ve gerçek dünyadaki örnekleriyle kolayca bağlantılar kurar. Yani kişi bu resimlendirilmiş sembole baktığı zaman çalışma yerini ve anlatılmak isteneni kolayca anlar.

Şekil-9: Bir Gezi Diyagramı (Ateş, 2006:27)



Diyagramlar görsel öğrenmede nasıl önemliyse, kavram haritaları ve zihin haritalarının da görsel öğrenmede önemli bir yeri vardır.

1.6.2.2. Kavram Haritaları

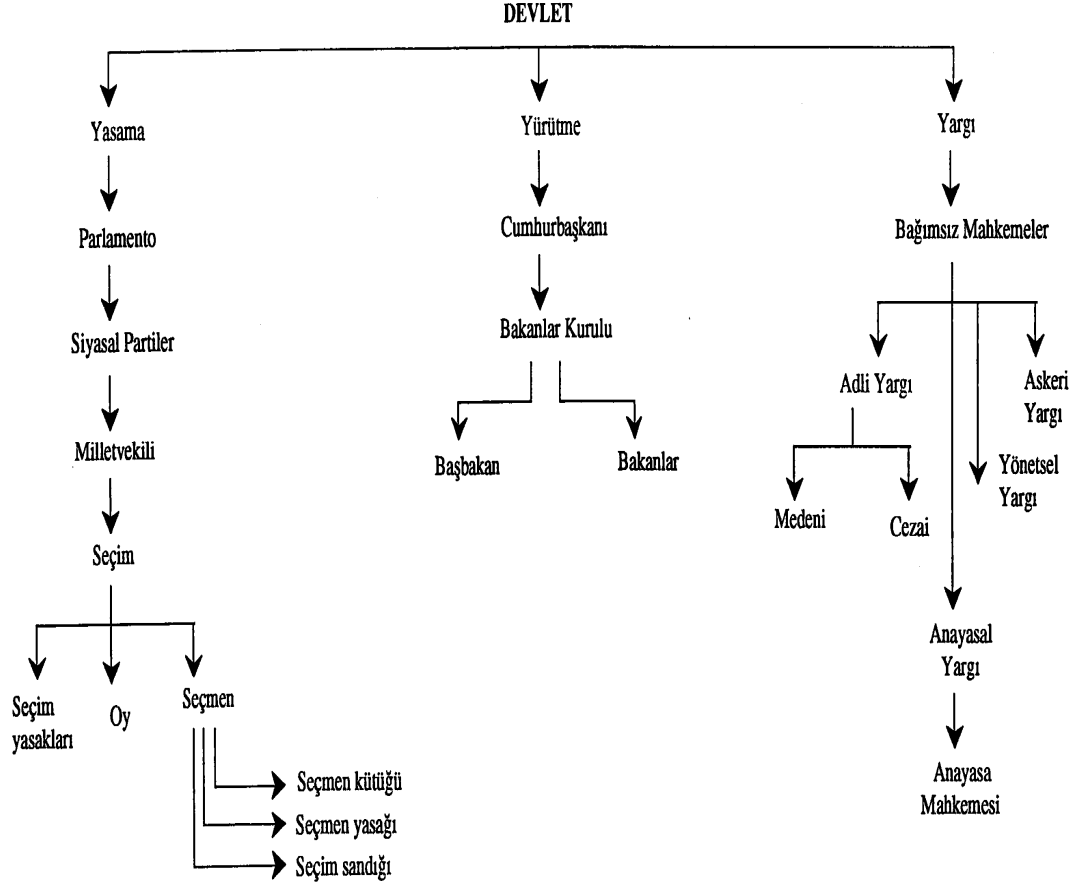
Kavram haritası; insanların nasıl öğrendikleriyle anlamlı öğrenme konuları arasında köprü kuran bir öğrenme stratejisidir (Öztürk Deniz, 2003:36). Mc. Gowen'a göre kavram haritası ise; bir konuya ait kavramsal yapılaşma ile kavram ve kavramlar arasındaki bilişsel bağlantıları görsel olarak gösteren iki boyutlu şemadır (Erdoğan, 2000).

Kavram haritaları, tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlar ile ilişkisini gösteren somut grafiklerdir. Kavram haritaları, öğrencilerin öğrenmesi gereken kavramların neler olduğunu ve bu kavramlar arasında nasıl bağlantı kurulacağını gösteren planlama düzenekleri olarak da düşünülebilir (Öztürk Deniz, 2003:37). Zihinsel öğrenme stratejilerinden birisi olarak kabul edilen kavram haritaları; diğer alanlarda olduğu gibi Sosyal Bilgiler öğretiminde de anlamlı öğrenmeyi sağlamada önemli yöntemlerden biridir. Kavramlar arası ilişkilerin nedensel bağlantılar ile grafiksel olarak gösterildiği kavram haritaları, öğrencileri ezbere öğrenmeden uzaklaştırır.

Öztürk Deniz'e (2003:41) göre; kavram haritalarını diğer öğretim tekniklerinden ayıran temel avantajlar şunlardır:

1. Öğretmek istenilen konunun görsel sunumunu sağlar.
2. Öğrencilerin öğrendikleri konular arasında bir sıralama yapmasında ve konular arasında bağlantı kurmasında kolaylık sağlar.
3. Kavram haritası oluştururken öğrenciye söz hakkı verildiği için öğrenciler daha çabuk öğrenir ve böylece sosyal yönleri gelişir.
4. Kavramları somutlaştırır. Bu nedenle öğretilmesi ve öğrenilmesi kolaydır.
5. Birbirleri ile karışan kavramların açıklığa kavuşmasını sağlar.
6. Kavram haritası öğrenci merkezli olup, aktif bir yöntemdir. Öğretmen ve öğrenci tartışarak haritayı oluşturduğu için öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi sağlar.
7. Yanlış kavramsallaşmayı önler.
8. Öğrenci- öğrenci ilişkisini geliştirir. Fikrini savunma, ifadeyi inceleme, önerisini savunma ve haritayı oluştururken anlamlı ortak yapı için çalışma alışkanlığı kazandırır.
9. Konudaki hangi kavramların önemli olduğunu ortaya koyar.
10. Öğrencilerin konu hakkında tartışma ve müzakere yapmasını sağlar.

Şekil-10: Kavram Haritası Örneği (Candan, 1998:57)



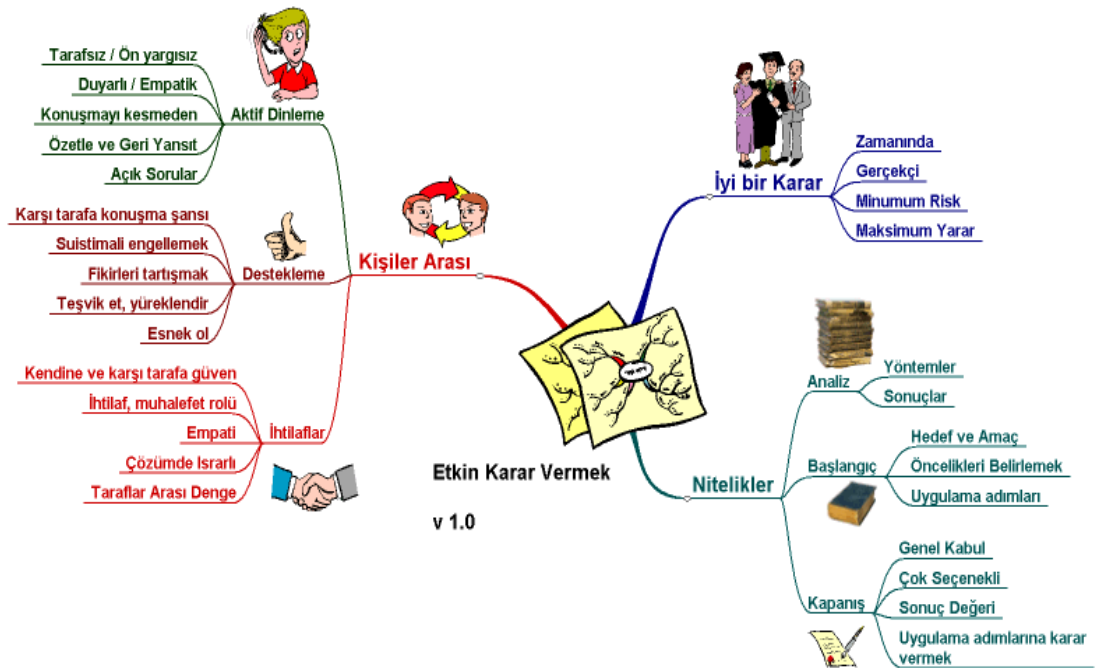
1.6.2.3. Zihin Haritaları

Zihin haritaları, not alma, hedef oluşturma, toplantı ya da sunum hazırlama, rapor hazırlama vb. amaçlar için kullanılan bir öğretim tekniğidir. Notları daha değişik şekilde almaya, daha kolay hatırlamaya ve üzerinde çalışılan konuyu net bir şekilde anlamaya yardımcı olur (MEB, 2004:36). Bu teknikte görsellerin yazıyla birlikte kullanılarak anlam kurma etkinliği yapılması söz konusudur (Akyol, 2006:45). Zihin haritaları, öğrencilerin önemli fikirleri nasıl anlayacakları ve bu fikirleri nasıl anlayacakları ve bu fikirleri anlamlı bir şekilde nasıl ortaya koyacakları ile ilişkili becerilerini geliştirmeye yarayan bir tekniktir. Zihin haritaları, özel konular yada öğrenci tarafından oluşturulmuş bir takım çizimlerdir. Bu teknik öğrencinin düşünmesini sağlar ve daha önceden öğrenilen bilgilerle yeni öğrenilen bilgileri

ilişkilendirmesinden dolayı öğrenciyi güdüler (Kahveci, 2004:45). Zihin haritası yöntemi ile özetlemede, beynin gelişmesine, çağrışım yapmasına, ilişkiler kurmasına imkan verilir. Diğer özet şekillerinde ise beyin sınırlandırılmıştır. Daha fazla düşünmeye imkan verilmez (Telman, 2004:64).

Buzan’a (2003b:45-46) göre; geleneksel not alma tekniklerini kullanan kişiler becerilerini sadece yarısını kullanan, tek bacaklı ve tek kollu koşuculara benzemektedir. Ayrıca, tek renkle alınan notlar monoton ve sıkıcıdır. Beyin sıkıldığı zaman; kurtulmaya çalışma, sesini kısma, kendini kaptırma, hayal kurma, kayma veya uyuma faaliyetlerinden birine girmektedir. Bu nedenle geleneksel not alma teknikleri yaratıcı zihinleri sıkmakta ve uyutmaktadır. Zihin haritalarında, geleneksel not alma tekniklerinin tersine, yeteneklerin tamamı öğrenme ortamındadır. Zihin haritaları, kelimelerin yanı sıra renk, boyut ve görsel imge içerirler. Telman’a (2004:65) göre resim, renk ve hayal gücü, yaratıcılığı kontrol eden sağ beyin faaliyetleri; kelimeler ise sol beyin faaliyetleridir. Zihin haritalarıyla, sağ beyin ve sol beyin faaliyetleri birlikte kullanılmaktadır.

Şekil-11: Zihin Haritası Örneği



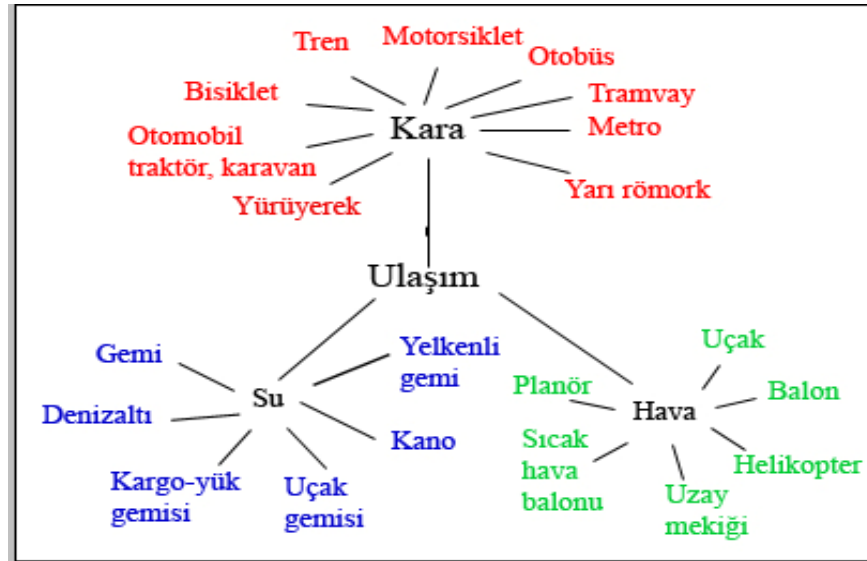
Zihin haritaları, diğer not alma tekniklerinden tamamen farklı, yaratıcı düşünceyi ortaya çıkartan ve kişiye zaman kazandıran bir tekniktir ve pek çok avantajı vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

1. Zaman kazandırır. Sadece ana kavramlar ve imgeler not alınır ve okunur (MEB,2004:204).
2. Önemli konular üzerinde yoğunlaşılmasını sağlar (MEB, 2004:204).
3. Konuya genel bir bakış sağlar (Buzan, 2003a:53).
4. Aynı anda bütünlüğe ve ayrıntıya odaklanmaya olanak tanır (Towsend, 2003:94).
5. Hatırlama gücünü artırır (MEB, 2004:204).
6. Hedefler belirlenirken, konular arasında daha önce fark edilmeyen ilişkilerin görülmesini sağlar (MEB, 2004:204).
7. Grafiksel bir strateji olmasına rağmen konu içerikli metinlerin öğretilmesinde büyük başarı sağlar (Novak, 1991:48).

1.6.2.4. Semantik Haritalar

Semantik haritalandırma, kelimelerin kategorilere göre diğer kelimelerle ilişkilendirildiği söz dağarcığının genişletilmesi için görsel bir stratejidir. Semantik haritalandırma kavram haritalandırılmasının bir adaptasyonudur fakat öğrencilerin birincil ilgi ve şemaları üzerine inşaa edilir. Birincil bilgi üzerine çizilirken, önemli bileşenlerin farkına varılır ve bileşenler arasındaki ilişkileri gösterir. Semantik haritaların çerçevesi şunları içerir: kavram, iki kategori örneği, ve diğer örnekler. Bu ilk önce öğretmen tarafından modellenmesi gereken çok interaktif bir süreçtir. Semantik haritalandırmayı gerektiren basamaklar şunlardır: tahtaya kavram yazılır, gerekli ve ilgili basamaklar açıklanır ve öğrencilerin kavramla ilgili bulabildikleri kadar çok kelime bulmaları sağlanır, liste tahtaya yazılır veya öğrencilerin kağıda geçirmeleri beklenir, ve son olarak gruplarda öğrenciler kelimeleri kategorilere koyarlar.

Şekil-12: Semantik Haritalama Örneği



Semantik öğrenmenin diğer bir adı da anlamlı öğrenmedir. Anlamlı öğrenme; kaynaklarda Ausabel ile birlikte anılmakta ve sunuş yolu ile öğretim (Expository Teaching) olarak karşımıza çıkmaktadır. Öncelikle, Ausabel tarafından ortaya atılan anlamlı öğrenme “Sunuş yolu ile öğretim” tekniği ile birlikte incelenecektir.

Ausabel’in önerdiği anlamlı öğrenme yaklaşımında, bilgilerin öğrenciye sunularak kazanılması sağlanır. Ausabel’in öğrenme kuramının temelinde, öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör bilgi birikimidir. Bu ortaya çıkarılıp ona göre eğitim planlanmalıdır. Ausubel’e göre öğrenme sözel olarak gerçekleşmektedir. Ona göre önemli olan öğrenmenin anlamlı olmasıdır. Öğrenme her zaman anlamlı olmayabilir. Bunun aksine sözel öğrenme, eğer etkin bir şekilde uygulanırsa, anlamlı olabilir. Yani, sözel öğrenme, buluş yoluyla öğrenme kadar önemlidir. Hatta Ausubel sözel öğrenmenin bir avantajını da şöyle savunmaktadır. Eğer sözel öğrenme etkin yapılırsa, kısa sürede birçok bilgi anlamlı bir şekilde öğrenciye kazandırılabilir (Kurt, 2006:23).

Tablo-1: Bruner ve Ausubel'in Yaklaşımlarının Genel Olarak Karşılaştırılması
(Kurt, 2006:25)

	Bruner	Ausubel
Önem Verilen Nokta	Buluş	Anlamli Öğrenme
Temel Hedef	Bilginin Keşfi	Bilginin Anlamlandırılması
Bilginin Kurulması	Ön bilgiler ile bağlanarak	Ön bilgiler ile bağlanarak
Etkinlik	Öğrenci Etkin	Öğrenci-Öğretmen Etkileşimi
Süreç	Tümevarım (Örnek  Kural)	Tümdengelim (Kural  Örnek)
Araç-Gereç	Şart	Şart Değil
Öğrenciler Arasındaki İletişim	İşbirlikli Öğrenme	Şart Değil
Süre	Fazla zaman alabilir	Kısa zamanda çok konu ve örnek
Transfer	Önemli	Önemli
Öğrenme Ortamı	Özenle Düzenlenmiş ve Yapılandırılmış:İpuçları ve Örnekler	Özenle Düzenlenmiş ve Yapılandırılmış: Örgütleyiciler ve Örnekler
	İpuçları ile Yönlendirme	Karşılaştırmacı ve Sergileyici Örgütleyiciler
	Örnek Durumlar örnek olmayan durumlar	Benzerlik ve farklılıkların vurgulanması

1.6.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bazı Stratejiler

Öğrenciler sözel dersleri ezber dersi olarak nitelendirmekte ve ezber yeteneği düşük olan öğrenciler bu derslerde başarılı olamamaktadırlar. Sosyal bilgiler dersi de sözel bir ders olarak görülmekte ve bu derste kazandırılacak davranışlar çoğu zaman ezberden öteye gidememektedir. Fakat asıl olan davranışlarda kalıcı izli değişiklikler oluşturmaktır. Bunun için de öğrenme stratejilerine ihtiyaç vardır. Öğrenme stratejilerinden anlamlandırmayı güçlendirici stratejiler kullanım amacından da anlaşılacağı üzere, bireylerin öğrenecekleri yeni bilgileri, daha önce öğrenmiş oldukları bilgilerden hareketle anlam vermeleri, bunları zihinlerinde kendilerine ait yorumlarla saklamaları ve bu bilgileri hatırlamak üzere uzun süreli belleğe

göndermeleri sürecini kapsamaktadır. Bu süreçte öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde ezberlemem gerekir dedikleri olay, olgu, kavram ve tarihleri kendilerine göre anlamlı bütünler (ya da parçalar) haline dönüştürebileceklerdir. Anlamlı hale getirilen bilgiler ezberde olduğu gibi hemen unutulmayacak ve gelecek eğitimlerde hazır bulunuşluk düzeyini artıracaktır. Bu yolla Sosyal Bilgiler dersi amaçlarına da ulaşılabilir.

1.6.3.1. Bellek Destekleyici Stratejiler

Bellek destekleyici öğrenme stratejileri de bilginin kısa süreli bellekte anlamlandırılarak uzun süreli belleğe yerleştirilmesini sağladığından, kalıcı öğrenmede ve hatırlamada önemli etkiye sahiptir. Özellikle sözcüklerin, ilkelerin, olguların öğrenilmesi ve hatırlanmasında bellek destekleyici öğrenme stratejileri sıkça kullanılmaktadır. Örgütme ve ekleme çok güçlü kodlama (anlamlandırma) türleri olmakla birlikte, bütün bilgiler örgütme için elverişli olmayabilir. Ayrıca bazı bilgiler de tamamıyla yeni ya da eskilerle tümünden ilişkisiz olabilir. Bu nedenle de ekleme yoluyla kodlamak mümkün olmaz. Bu durumda anlamlı kodlama yapmak için bellek destekleyici ipuçlarını kullanmak oldukça faydalı olabilir. Bellek destekleyiciler, okul öğrenmelerinde özellikle terimleri ve olguları (kim, ne zaman, nerede sorularına cevap veren bilgi türü) kodlamak üzere geniş ölçüde kullanılmaktadır. Bellek destekleyici stratejileri iki grupta toplamak mümkündür. Bunlar imajlar ve sözel semboller olarak ifade edilmektedir (Senemoğlu, 1997: 315-316, 573).

İmajların kullanıldığı bellek destekleyici stratejilerde bilgi, zihinsel resimler içine yerleştirilerek ya da onlarla ilişkilendirilerek kodlanır. Bellek destekleyici olarak görsel imaj oluşturma sırasında dikkat edilmesi gereken hususlardan birincisi, düşünülen ya da zihinsel olarak çizilen resim çok basit olmalı, gereksiz konu dışı öğelere yer verilmemelidir. İkincisi ise, imajlar hatırlamayı kolaylaştırıcı şekilde canlı ve kolay olmalıdır. İmajların kullanıldığı dört tür bellek destekleyici yöntem vardır. Bunlar; a) Yerleşim Yöntemi, b) Zincirleme Yöntemi, c) Askı Sözcük Yöntemi, d) Anahtar Sözcük Yöntemi'dir.

Öğrenci öğrenmekte zorlandığı bilgileri sınıftaki eşyalara isim vererek öğrenmesini sağlayabilir. Öğrenci milleti oluşturan öğeleri öğrenebilmek için aşağıdaki gibi sınıftaki eşyalara isim verebilir.

Dil birliği	→	Dilim
Tarih Birliği	→	Tahta
Yurt birliği	→	Yuvam
Kültür birliği	→	Kitabım
Ülkü birliği	→	Ülkü

Sözel semboller, bu teknikte, yeni bilgi önceden öğrenilen bilgi ile anlamlı bağ oluşturularak kodlanır. Burada iki yöntemin kullanılabileceğini ifade edilir (Senemoğlu, 1997: 325). Bunlar; baş harflerle düzenleme ve kafiye oluşturmadır.

1.6.3.2. Örgütlenme Stratejileri

Bilginin daha anlamlı olmasına ve daha kolay öğrenilmesine neden olmaktadır. Öğrenci bilgileri örgütlerken mutlaka aktif olup sürece katılmak zorundadır. Bu sırada birey bazı bilgileri daha küçük birimlere parçalarken, bazen de düşünceleri bir araya toplamak zorunda kalır. Birey bu stratejiyi kullanarak yeniden düzenleme yaparken, *not alma, özetleme, uzamsal temsilciler oluşturma* gibi teknikleri kullanır (Subaşı, 2002:254).

Örgütlenme, öğrencilerin yeni gelen bilgileri bir araya getirerek yeniden düzenlemesi esasına dayanır. Bu stratejiyi etkili bir biçimde kullanan öğrenciler sayfalarca yer tutan bir metni basit bir şema ya da tablo ile özetleyebilirler. Bu nedenle örgütlenme stratejisini kullanan öğrencilerin çalışmaya ayırdıkları zaman kısalmaktadır (Erden ve Akman, 1995:156).

1.6.3.3. Not Alma

Öğrencilerin; dinledikleri, okudukları ile ilgili önemli kavramları ya da düşünceleri, kendilerine özgü ifadelerle, çoğu zaman kısaltarak kaydetmeleridir. Not almak, öğrencilerin konuşulanları ya da yazılanları anlamaya çalışmalarını ve onlar hakkındaki düşüncelerini sağlayacaktır (Açıkgöz, 2006:102). Okunan metni daha kalıcı hâle getirmek için kullanılan etkili bir yöntemdir (Türkoğlu, 1996:76). Not alma hem dikkat, hem ekleme, hem de örgütleme stratejisi olarak kullanılabilir. Yapılan araştırmalar öğrencilerin derste not almayı çok iyi bilmedikleri yönündedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı önemli bilgiyi önemsizden ayırt edemediğinden söylenilen her şeyi not almaktadır (Subaşı, 2002:254). Özellikle metin kenarına alınan notlar, bilinmeyen sözcükleri yuvarlak içine alma, anlaşılmayan yerlere soru işareti koyma, önemli düşünceleri gösteren diğer işaret ve semboller öğrencinin dikkatini bu kısımlara yoğunlaştırmasını sağlar (Senemoğlu, 2003:563).

1.6.3.4. Özetleme

Öğrencinin yazılı bir materyali özetlemesi oldukça etkili bir öğrenme stratejisidir. Pressley ve arkadaşları yaptıkları çalışmada özetlemenin kavramaya yardım ettiğini gösteren bir çok kanıt bulmuşlardır (Senemoğlu, 2003:569).

Özetleme diğer yazım türlerinden çok farklıdır. Çoğu yazım türü, içerik ve yapının dikkatli ve ayrıntılı olarak plânlanmasını, ana fikirlerin oluşturulmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte, özetleme, söz konusu yazılı materyale temellendirilir. Orijinal anlamına bağlı kalması için, özet yazarı; özetin, neleri içereceği, nelerin çıkarılacağı, bilginin yeni kelimeler kullanılarak yeniden nasıl yapılandırılacağı ve bunun nasıl sağlanacağı konularına karar vermelidir (Anderson, Hidi ve Babadoğan 1991:587).

Yine Eggen ve Kauchak'a göre; özetlemenin öğrenilmesi için şu basamaklar izlenir:

- Metindeki önemsiz bilgiyi belirlemek ve çıkarmak,
- Metindeki ana düşünceyi belirlemek ve kendi sözcükleri ile anlatmak,
- Her paragraftaki ana düşünceyi belirlemek ve yeniden anlatmak; metnin ana düşünceleri ile yardımcı düşüncelerini anlamını bozmadan kısa olarak bütünleştirmek (Subaşı, 2002:256).

1.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde literatür taramasından örnekler sunulacaktır; ancak Sosyal Bilgiler dersinde diyagramların kullanımı ya da öğrencilerin ders başarısına etkisi ile ilgili bir çalışma mevcut olmadığından, görsel düzenleyicilerle ilgili diğer araştırmalar sunulacaktır.

Kahveci (2004), az gören öğrencilerle zihin haritaları tekniği ile özet çıkarmanın okuduğunu anlama üzerindeki etkilerini araştırdığı çalışmada, bilgi içeren metinleri zihin haritaları tekniğinden yararlanarak işlemiş ve zihin haritalarının okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, zihin haritaları kullanılarak öğretim yapılan öğrenciler metni daha iyi özetlemiş, özet çıkardıkları konuyu iki hafta sonra daha iyi hatırlamış ve metni daha iyi anlamışlardır.

Doğan'ın (1998), "İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıflardaki Sosyal Bilgiler Dersi İçin Gerekli Görsel ve İşitsel Materyal Üzerine Bir Araştırma" başlıklı araştırmasının sonuçları şu şekilde özetlenebilir: İlköğretim Okullarındaki öğretmenlerin yaklaşık % 50'si sosyal Bilgiler dersinde araç-gereç kullanmamaktadır. Görsel ve işitsel materyallerin kullanıldığı sınıflarda dersler daha zevkli bir şekilde işlenmektedir ve öğrencilerin konuyu daha iyi kavradıkları görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde, görsel ve işitsel araç ve gereçlerin neler oldukları, niçin gerekli oldukları, nasıl elde edildikleri, nasıl kullanıldıkları, araç ve

gereç seçimindeki ölçütlerin iyi bilinmesi halinde eğitim ve öğretimde kalitenin artacağı, daha başarılı öğrencilerin yetişeceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Boyle ve Weishaar (1997), araştırmalarında; 10, 11, ve 12. sınıfa devam eden 39 öğrenme güçlüğü olan çocukla çalışmış ve zihin haritalarının okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkilerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada bir grup öğrenciden zihin haritalarını kendileri oluşturması istenmiş, bir grup öğrenciyle uzmanların hazırlamış olduğu zihin haritaları kullanılmış, bir grup öğrenciyle de zihin haritaları kullanılmadan öğretim yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre zihin haritalarını kendileri oluşturan 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri, zihin haritaları uzmanlar tarafından hazırlanan ve zihin haritaları olmadan öğretim yapılan 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine göre okuduğunu anlamada çok daha fazla başarı göstermişlerdir(Akt:Aslan Ali, 63).

Demirel (1996) tarafından yapılan araştırmada, bilgilendirici metin türünün (düz, şemalı, resimli ve resimli şemalı) ve okuduğunu anlama düzeyinin (yüksek, orta, düşük) altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğrenme düzeylerinin metin türlerine göre değiştiği bulunmuştur. Öğrenciler en az düz metinden en fazla ise resimli ve şemalı metinden yararlanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin bilgilendirici bir metni öğrenme düzeyleri okuduğunu kavrama düzeyine paralel olarak değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, bilgilendirici metin türü ile okuduğunu kavrama düzeyi arasında, öğrencilerin öğrenme düzeyleri açısından anlamlı bir etkileşim bulunamamıştır.

Dündar (1995), araştırmasında, öğrencilerden (832) ve öğretmenlerden (50) ortaokul temel ders kitaplarını eğitsel ve grafiksel açıdan değerlendirmelerini istemiştir. Bilgi toplama araçlarının içeriğini, ders kitaplarındaki resimlerin, fotoğrafların, grafiksel şekillerin, kağıt kalitesinin, kitap resimlerindeki renklerin, kapak tasarımının, yazı, resim, cilt gibi grafiksel öğelerin, öğrencilerin eğitimine etkileri oluşturmaktadır.

Öğrencilere ve öğretmenlere göre; ders kitaplarındaki resimlerin, konuların içeriği ile ilgisi azdır. Resimler öğrencilerin ilgisini çoğunlukla çekmemektedir. Resimlerin çizimleri vasat, hatta kötüdür; grafiksel şekiller çoğunlukla anlaşılmazdır. Ders kitaplarının kâğıt kalitesi öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin çoğunluğu, ders kitaplarının öğrenmede kalıcılık sağlamadığını, kitapların grafik tasarımını nitelikli tasarım sanatçıların yapması gerektiğini düşünmektedirler.

Bellezza ve Reddy tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilere her biri 15 saniye süre ile 150 sözcük sunulmuş ve bellek destekleyici yöntemlerden yararlanan öğrencilerin verilen sözcükleri hatırlama düzeylerinin %87'ye ulaştığı gözlenmiştir (Bellezza, 1981:247. Akt: Ün, 1984:29).

1.8. Problem Durumu

İlköğretim çağı bireyin etkilenme gücü ve veriminin en yüksek olduğu, yeni öğrenmelere en hızlı uyum sağlandığı dönemdir. Bireyin hayatı boyunca ihtiyacı olacağı düşünülen; bilgi, beceri, değer ve tutumun temellerinin en sağlam olarak atılabileceği, geliştirilebileceği ve söz konusu gelişim sürecinin en yoğun olarak yaşandığı yıllar, ilköğretim yıllarıdır. Bu nedenle ilköğretimin önemi hiçbir zaman kaybolmayacaktır.

Beyin erken okul yıllarında daha hızlı ve kolay öğrenmektedir. Bir yandan çevresindeki dünyaya uyum sağlarken, öte yandan çok hızlı bir şekilde gelişmektedir. Bu dönemdeki uyarıcılar, tekrarlar ve yenilikler daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin temelini oluşturmaktadır. Özellikle ilköğretim döneminde bazı konuların çok iyi öğrenilmesi ancak iyi bir eğitimle, iyi bir eğitim de kullanılacak iyi yöntem, teknik ve araçlarla olabilmektedir.

Ülkelerin milli hedeflerinin temelinde hep daha iyiye ulaşmak olduğu için,

her alanda bir yenileşme ve gelişme beklentisi olacaktır. Eğitimin toplumun gelişmesindeki rolü de tabi ki inkâr edilemez. Bu ilkedен yola çıkarsak, toplumla iç içe olan Sosyal Bilimlerin rolü de büyük önem taşıyacaktır. Gerçekten de, sürekli bir değişim ve gelişim içinde olan, çeşitli ve karmaşık sorunlarla karşı karşıya bulunan insanların ve toplumların hayatında Sosyal Bilimlerin önemli bir yeri vardır. Kişilerin kendi inançları ile toplumun beklentileri arasında bir denge kurulmalıdır. Bu dengeyi sağlamada insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma bakımından Sosyal Bilimler önemli sorumluluklar taşır.

Çağdaş görüşe göre; Sosyal Bilimlerin bu sorumlulukları yerine getirmede disiplinler arası ve çok yönlü bir yaklaşım izleyerek, kişilere belli bilgi edinme yollarını ve belli beceri kazandırma ile bunu toplumlar arası bir etkileşim ortamı içinde sürdürme amaçlarına öncelik verdiği görülür (Paykoç, 1991:2). Sosyal Bilgiler öğretiminin en önemli özelliklerinden birisi, öğrenciye vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden; ailesine, milletine, vatanına, Atatürk ilkelerine bağlı araştırıcı insan yetiştirmektir. Bu doğrultuda cumhuriyetten günümüze ilköğretim programlarının uygulanması sonucu istenen insan tipi ortaya çıkmamıştır.

Hayatımızın her aşamasında öğrenme faaliyeti vardır. Bu süreçlerin en yoğun yaşandığı ortamlardan biri okullarımız, okullarımızda en yaygın kullanılan materyal türü ise yazılı materyallerdir. Bunun sebebi, yazılı materyallerin kolayca ulaşılabilen, kolaylıkla çoğaltılabilen ve öğrencinin kullanımına daha ekonomik koşullarda sunulabilen materyaller olmalarıdır (Halis, 2002:49). Ders kitapları, ders notları, kılavuz kitaplar, okul gazeteleri, bildiriler vs. yazılı materyaller içerisine girmektedir. Yazılı materyallerde metinlerle birlikte çeşitli görseller de kullanılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin görsel öğrenme hakkında yeteri kadar bilgiye sahip olmaları ve gerektiğinde öğretimde görselleri işe koşmaları gerekmektedir.

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programına baktığımız zaman, kavram haritaları, diyagramlar, zihin haritaları ve diğer görsel düzenleyiciler programın içerisinde önemli yer tutmaktadır.

Bu bilgiler ışığı altında araştırma konusu olan “Sosyal Bilgilerde Tarih Diyagramlarının Kullanım Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi”ni tespit etmek amaçlanmıştır.

1.9. Problem Cümlesi

Sosyal Bilgilerde Tarih Diyagramlarının Kullanım Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi

1.9.1. Alt Problemler

Bu çalışma ile tarih diyagramlarının öğrenci başarısına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada 3 farklı teknik kullanılarak tekniklerin başarıya etkisi araştırılmıştır.

1. Teknik: Öğretmenin, diyagramı kendisinin tahtaya dersin akışı içinde anlatarak çizmesi.
2. Teknik: Öğretmenin hazır bir diyagramı bilgisayar yardımıyla sınıfta kullanması ve onun üstünde dersi anlatması.
3. Teknik: Bir eğitimden sonra öğrencilerin ders sonunda tarih diyagramlarını kendilerinin çizmeleri.

Alt Problemler:

1. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun geleneksel yöntemle işlendiği öğrenci gruplarının “ön test sonuçları” arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun farklı tekniklerle işlenmesinden sonra farklı tekniklerin uygulandığı öğrencilerin “son test sonuçları” arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun farklı tekniklerle işlenmesinin öğrenci başarısında (son test –ön test farkı) anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Hangi teknik öğrenci başarısını arttırmaktadır?

1.10. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Sosyal Bilgilerde Tarih diyagramlarının öğrenci başarısına etkisini diyagramların kullanım türlerine göre belirlemektir. Tarih diyagramların kullanıldığı deney grupları ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol gruplarının başarılarında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

1.11. Araştırmanın Önemi

Ülkemize görsel özetleyiciler arasında en fazla değinilen konu zihin ve kavram haritaları olup, tarih diyagramlarına yeterince ilgi gösterilmemiştir. Diyagramlar hayatı yorumlamamıza yardımcı olur çünkü genellemelere ulaşmak için kavramlara ve diyagramlara ihtiyacımız vardır. Hayatı yorumlamamızı sağlayan diyagramları ne kadar öğrendik, ne kadar kullanabiliyoruz yani bugün ilköğretim çağındaki çocukların zihinlerinde hangi diyagramlar var? Bu diyagramlar ve kullanım türleri acaba öğrenci başarısını etkiliyor mu?

Bu çalışma ile şu anki ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Sınıf içinde Tarih diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısına etkisi araştırılacaktır. Yaşanan andaki durumun tespiti olmaksızın eksikleri görmek mümkün değildir. Bu çalışma eksiklerimizin olup olmadığını, varsa da ne ölçüde olduğunu tespiti yöneliktir. Sosyal bilgiler dersi ile ilköğretim çağındaki çocuklara iyi vatandaş nasıl olur, iyi vatandaşın nitelikleri nelerdir ve hayatta önünüze ne tip problemler çıkar bunları nasıl aşarız? sorularına cevap verilir.

Eğer çocuğa böylesi hayati bir derste amaçlanan konular öğretileniyorsa ya da eksik ve yanlış öğretiliyorsa ülke gelecekte ciddi problemlerle karşılaşabilir. Bu yüzden öncelikle neyi ne kadar öğrettik sorusuna cevap bulmaya çalışırken tarih diyagramlarının kullanım türlerinin bu başarıya etkisi üzerinde duracağız. Ayrıca bu yaştaki çocukların bilgiyi depolama ve hayata geçirme bakımından kritik bir dönemde olduğu bilinmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde Tarih konuları ve bu konular ile ilgili temel konuların öğrencilerimize kazandırılması büyük bir önem arz etmektedir. Bunun için bu konuların öğretilmesinde Tarih diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ve öğrencilerin bu konuları diyagramlar kullanılarak öğrenme düzeyleri tüm eğitim kurumları açısından önemlidir.

Bu yüzden öğretmen, anlatacağı dersin hedeflerine ulaşması için, o dersle ilgili diyagramları ve kavram haritalarını kullanmalıdır. Eğer müfredat programında konuların kapsadığı hedef ve davranışlar kazandırılmazsa; öğrencilerin daha üst düzeyde hedef ve davranışlara ulaşmaları mümkün olamaz. Bu yüzden öğrencilerin, tarihsel konuları ve bu konu ile ilgili kavramları iyice öğrenmeleri, sorulduğunda hatırlamaları ve değişik durumlarda kullanabilmeleri için ders içerisinde konu ile ilgili diyagramların öğrenciler için en uygun şekilde kullanılması gerekir. İşte, belirtilen bütün bu konuların ne şekilde gerçekleştiğinin tespiti, ancak yapılan bu çeşit çalışmalarla mümkün olabilir. Böylece çıkan sonuçlara göre; başarı durumları ile eksik ve yanlışlıklar görülebileceğinden, diyagramların ne şekilde kullanılması gerektiği ile ilgili de bizim için güzel bir dönüt olacaktır.

Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili yapılan çalışmalara baktığımız zaman Tarih diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısına etkisini belirten veya bu konuya yakın herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmüştür.

1. Bu çalışma ile Sosyal Bilgilerde sınıf içinde Tarih diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısına etkisi araştırılacaktır.

2. Araştırmanın sonuçları Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerine, eğitim bilimleri ile uğraşan tüm bilim adamları ve araştırmacılar ile Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerine kaynak ve rehber olacaktır.
3. Bu çalışma sonucunda ortaya çıkan veriler diyagramların kullanım türlerinin öğrenci başarısına etkisini inceleyen araştırmalara kaynak oluşturacaktır.
4. Bu araştırmanın sonuçları Sosyal Bilgiler dersinde tarih konuları işlenirken diyagramların nasıl kullanılması gerektiğini araştıran çalışmalara rehberlik edecektir.
5. Bu araştırma ile Sosyal Bilgiler dersinde diyagramların kullanım türlerinin önemi ortaya konacaktır.

1.12. Araştırmanın Varsayımları

1. Seçilen örneklem grubu evreni temsil etmektedir.
2. Bilgi toplama aracı olarak hazırlanan ön test ve son test sonuçları, verileri elde etmek için yeterlidir.
3. Deney gurubundaki öğrenciler uygulanan yöntem sırasında samimi ve objektif bir şekilde dersi dinlemiş ve sorulan sorulara cevap vermişlerdir.

1.13. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma Zonguldak İli, Ereğli İlçesi, 6. sınıf öğrencileri ile,
2. Araştırma 2008–2009 Eğitim Öğretim yılı ile,
3. Veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testindeki sorularla,
4. Sosyal Bilgilerde Tarih Diyagramlarının Kullanım Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi ile sınırlıdır.

1.14. Tanımlar

Araştırmada sık kullanılan ve açıklanması düşünülen kavramların tanımları şöyledir:

Aktif Öğrenme: Etkin öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, kendi öğrenmesi ile ilgili kararlar aldığı ve karmaşık düşünme süreçlerini kullanmaya zorladığı bir öğretim modelidir (Açıkgöz, 2006: 17).

Diyagram: Herhangi bir olayın değişimini gösteren grafik (TDK, 2005:543).

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitim ve kurumunun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetlerdir (Varış, 1994:18).

Kavram Haritası Oluşturma: Konu ile ilgili başlıca kavramların, merkezi bir kavram etrafında birbirleriyle ilişkilerini gösterecek bir haritanın oluşturulmasıdır. Örneğin, demokrasi kavramı etrafında, ulusal egemenlik, laiklik, eşitlik, cumhuriyet, gibi kavramlar yer alabilir (Uysal, 2007:86).

Öğretim Programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2004: 6).

Sosyal Bilimler: İnsan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda ele edilen derin bilgiler olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla bu alan, insan tarafından meydana getirilen gerçekle uğraşmaktadır. Diğer bir tanıma göre Sosyal Bilimler, insanın insanla ve çevresiyle olan ilişkilerini inceleyen disiplinler topluluğudur (Dönmez, 2003:31).

Sosyal Bilgiler: İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere

toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanmıştır (Erden, 1996:8).

1.15. Kısaltmalar

f: Frekans

%: Yüzde

$\bar{X}$ = Aritmetik Ortalama

N: Denek Sayısı

S: Standart Sapma

P: Anlamlılık Düzeyi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package For The Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı)

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

“Sosyal Bilgilerde Tarih Diyagramlarının Kullanım Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı bu çalışma için öntest-sontest yöntemi kullanılmıştır.

Bu uygulamada geleneksel yöntemle önce ders işlenmiş ve geleneksel yöntemle öğrencilerin başarıları yapılan bir başarı testi ile değerlendirilmiştir. Geleneksel yöntemin sonuçları “öntest” olarak adlandırılmıştır. 3 farklı teknik ile ders işlenen gruplara göre öntest, sontest ve başarı puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı, tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir.

Bu desende 3 farklı teknik ile ders işlenen öğrenci gruplarının öğrenme başarısında hangi tekniğin daha etkili olduğu araştırıldığından araştırmanın türü betimsel bir araştırmadır.

“Betimsel araştırmalar, (bunlara bazı hallerde survey araştırması da denir) olayların, varlıkların ve insan gruplarının bazı özelliklerinin, tek tek “NE” olduğunu veya iki ve daha çok özelliğin ilişkisel düzeyde “NASIL” olduğunu açıklamaya çalışır (Arseven, 2001:104).

2.2. Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2008–2009 Eğitim-Öğretim yılında Zonguldak ilinin Ereğli ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Zonguldak ilinde öğrenim gören ilköğretim 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada olasılıksız örnekleme yöntemlerinden “amaçlı örnekleme” yöntemi uygulanmıştır. Amaçlı örnekleme, belirli, sınırlayıcı özelliklere sahip bireyler üzerinde yapılan bir örneklemedir. Araştırmacı “iki yıldır evli, tek çocuklu, 30 yaşında ve çalışan bayanlarla” çalışacaksa bu amaca uygun bireyler üzerinde çalışmak zorundadır (Erkuş, 2005:83). Bu yöntemle belirlenen örneklem sayısı Tablo-2’de gösterilmiştir.

Tablo–2: Okullara Göre Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Toplam
	6.Sınıf
N. v. A. Orhan Oğuz İlköğretim Okulu	20
Atatürk İlköğretim Okulu	20
Kurtlar İlköğretim Okulu	20
Toplam	60

Araştırmanın verileri, N. v. A. Orhan Oğuz, Atatürk ve Kurtlar İlköğretim okullarının 6. sınıflarında okuyan toplam 60 öğrenci üzerinden elde edilmiştir. Her bir okuldaki öğrencilere, Sosyal Bilgilerde Tarih diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısına etkisi araştırıldığından farklı öğrenme teknikleri uygulanmıştır.

2.3 Veri Toplama Araçları ve Uygulama

Araştırma için gerekli veriler Tarih diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla başarı testi yoluyla elde

edilmiştir. Buna göre ölçme aracının geliştirilmesinde ilk aşamada ulaşılabilen literatür taranmıştır. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesinin “Destan Yazan Türkler” konusu ile ilgili 4 seçenekli çoktan seçmeli test sorusu tipinde sorular test geliştirme ilkelerine göre hazırlanmıştır. Ölçme aracının geçerliliği için ölçme araçlarını oluşturan sorular üzerinde ölçme ve değerlendirme uzmanından ve Sosyal Bilgiler branş öğretmenlerinden görüşler alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Öğrencilerin testlere vermiş oldukları cevaplar, doğru cevaplar için 1, yanlış ve boş cevaplar için 0 puan verilerek SPSS 15.0 programına girilmiş ve araştırma verileri bu program aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırmanın alt problemlerinin çözümünde varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 alınmıştır.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgular ve ilgili denenceler çevresinde yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun geleneksel yöntemle işlendiği öğrenci gruplarının “ön test sonuçları” arasında anlamlı bir fark var mıdır?

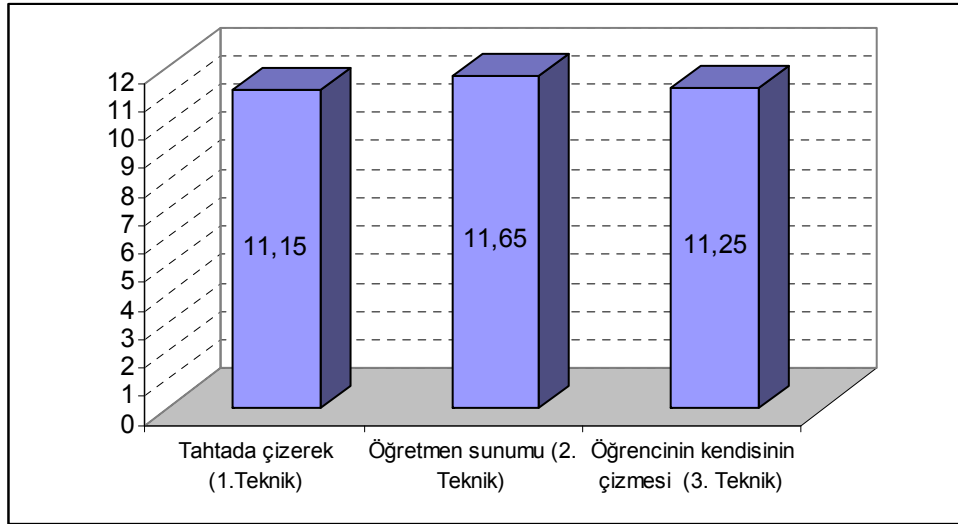
6. Sosyal Bilgiler dersinin “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusu geleneksel yöntemle işlenerek öğrenci gruplarının üniteye ilişkin kazanımları ölçülmüştür. Oluşturulan 3 öğrenci grubunun test sonuçlarının ortalaması Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo-3: Ön Test Puanlarının Ortalamaları

		N	Başarı Yüzdesi	Ortalama	Std. Sapma
Ön Test Sonuçları (Geleneksel Yöntem)	Tahtada çizerek (1. Teknik)	20	55,75	11,15	3,55
	Öğretmen sunumu(Bilgisayar destekli) (2. Teknik)	20	58,25	11,65	2,77
	Öğrencinin kendisinin çizmesi (3. Teknik)	20	56,25	11,25	2,77
	Toplam	60	56,75	11,35	3,01

Ön test sonuçları değerlendirildiğinde öğretmenin diyagramı bilgisayarda sunum olarak göstererek anlatacağı 6. sınıf öğrencilerinin ön test puanlarının ortalamasının ($\bar{X}=11.65$), öğretmenin diyagramı tahtada çizerek anlatacağı öğrencilerin ön test puanlarından ($\bar{X}=11.15$) ve öğretmenin diyagramı çizmeyip öğrencilerine yaptırtacağı öğrencilerin ön test puanlarından ($\bar{X}=11.25$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şekil-13: Ön Test Puanlarının Ortalamaları



Ancak istatistiksel olarak 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun işlenmesinden önce farklı tekniklerin uygulanacağı öğrenci gruplarının “ön test sonuçları” arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo 4: Ön Test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Ön Test Sonuçları	Gruplar arası	2,800	2	1,400	0,150	0,861
	Gruplar içi	532,850	57	9,348		
	Toplam	535,650	59			

Varyans analizi sonuçlarına göre 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun işlenmesinden önce farklı tekniklerin uygulanacağı öğrenci gruplarının “ön test sonuçları” arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($p>0.05$).

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun farklı tekniklerle işlenmesinden sonra farklı tekniklerin uygulandığı öğrencilerin “son test sonuçları” arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Sosyal Bilgiler dersinin “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusu 3 farklı teknik kullanılarak işlendikten sonra öğrencilerin son test sonuçlarının ortalaması Tablo 5’de gösterilmiştir.

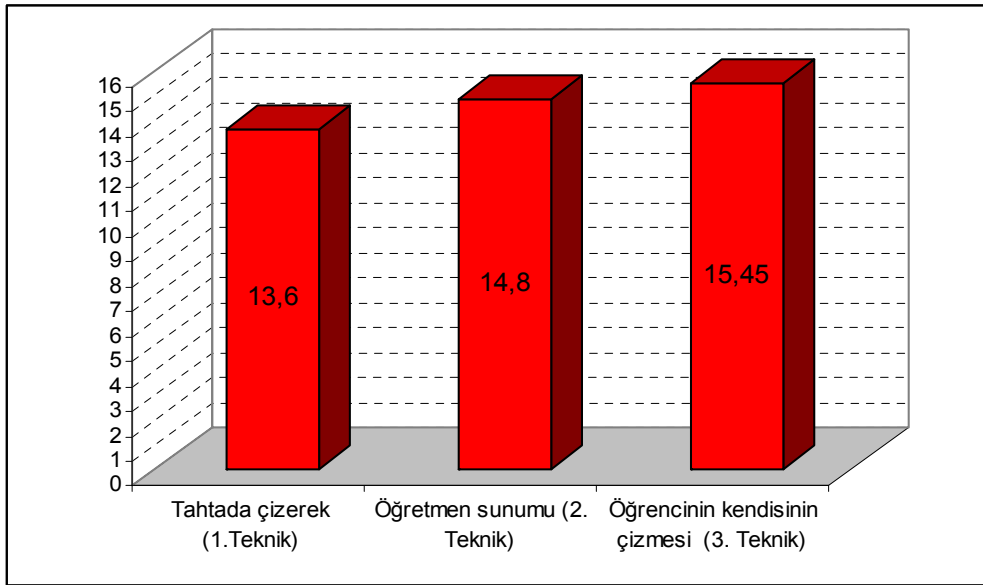
Tablo-5: Son Test Puanlarının Ortalamaları

		N	Ortalama	Başarı Yüzdesi	Std. Sapma
Son Test Sonuçları	Tahtada çizerek (1. Teknik)	20	13,60	68,00	3,16
	Öğretmen sunumu (Bilgisayar Destekli) (2. Teknik)	20	14,80	74,00	2,33
	Öğrencinin kendisinin çizmesi (3. Teknik)	20	15,45	77,25	2,41
	Toplam	60	14,62	73,10	2,73

Son test sonuçları değerlendirildiğinde diyagramların öğrenciler tarafından çizilmesi durumunda son test puanlarının ortalamasının ($\bar{X}=15.45$), öğretmenin diyagramı tahtada çizerek anlattığı öğrencilerin son test puanlarından ($\bar{X}=13.60$) ve

öğretmenin diyagramı bilgisayarda sunum olarak göstererek anlattığı öğrencilerin son test puanlarından ($\bar{X}=14.80$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şekil-14: Son Test Puanlarının Ortalamaları



Ancak istatistiksel olarak 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun işlenmesinden sonra farklı tekniklerin uygulandığı öğrenci gruplarının “son test sonuçları” arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo-6: Son Test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Son Test Sonuçları	Gruplar arası	35,233	2	17,617	2,480	0,093
	Gruplar içi	404,950	57	7,104		
	Toplam	440,183	59			

Varyans analizi sonuçlarına göre 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun işlenmesinden sonra farklı

tekniklerin uygulandığı öğrenci gruplarının “son test sonuçları” arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($p>0.05$).

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun farklı tekniklerle işlenmesinin öğrenci başarısında (son test –ön test farkı) anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Hangi teknik öğrenci başarısını arttırmaktadır?

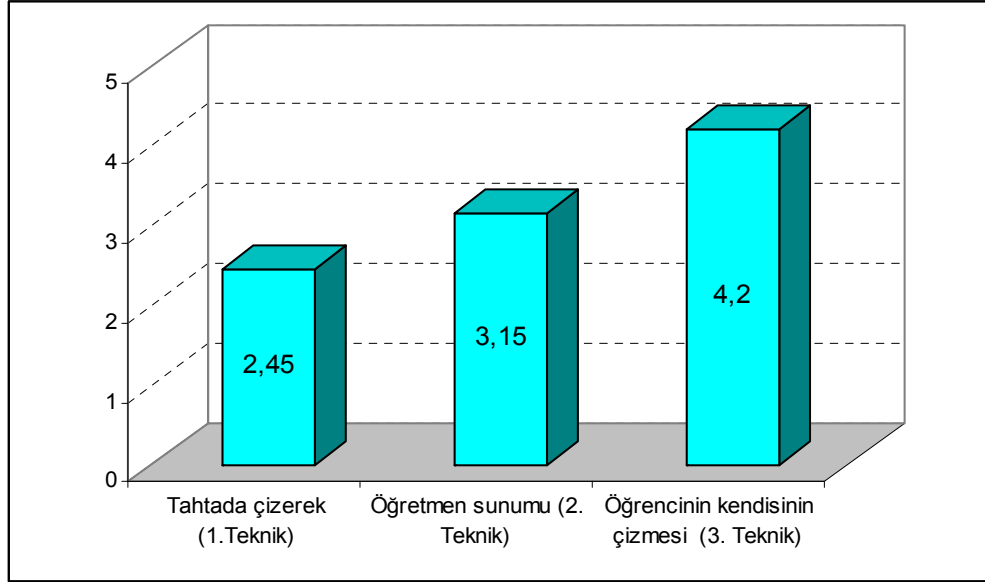
6. Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun 3 farklı teknik kullanılarak işlenmesinin öğrenci başarısına etkisini incelemek amacıyla başarı puanlarının ortalaması Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo–7: Farklı Tekniklerin Öğrencilerin Son-Test Puanlarına Etkisi

		N	Ortalama	Başarı Yüzdesi	Std. Sapma
Başarı (son test-Ön test)	Tahtada çizerek (1.Teknik)	20	2,45	12,25	5,24
	Öğretmen sunumu(Bilgisayar destekli) (2. Teknik)	20	3,15	15,75	3,71
	Öğrencinin kendisinin çizmesi (3. Teknik)	20	4,20	21,00	4,33
	Toplam	60	3,27	16,35	4,46

Diyagramların öğrenciler tarafından çizilmesi durumunda başarı puanlarının ortalamasının ($\bar{X}=4.20$), öğretmenin diyagramı tahtada çizerek anlattığı öğrencilerin son test puanlarından ($\bar{X}=3.15$) ve öğretmenin diyagramı bilgisayarda sunum olarak göstererek anlattığı öğrencilerin son test puanlarından ($\bar{X}=2.45$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şekil-15: Farklı Tekniklerin Öğrencilerin Son-Test Puanlarına Etkisi



Başarının en fazla diyagramın öğrenciler tarafından çizildiği gruplarda gözlemlendiği en az başarının ise öğretmenin diyagramı tahtada çizerek anlatması olduğu gözlemlenmiştir. Bu da başarıda aktif katılımın rolünü göstermesi açısından çok önemlidir. Ancak istatistiksel olarak 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun farklı tekniklerle işlenmesinin öğrenci başarısında (son test –ön test farkı) anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo-8: Farklı Tekniklerin Öğrencilerin Son-Test Puanlarına Etkisini Gösteren Varyans Analizi

		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Başarı (son test-Ön test)	Gruplar arası	31,033	2	15,517	0,774	0,466
	Gruplar içi	1.142,700	57	20,047		
	Toplam	1.173,733	59			

Varyans analizi bulgularına göre 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesindeki “Destan Yazan Türkler” konusunun farklı tekniklerle

işlenmesinin öğrenci başarısında (son test –ön test farkı) anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı söylenebilir($p>0.05$).

Genel olarak bakıldığı zaman da diyagramların ders içerisinde kullanılması, öğrenmeye görsellik kazandırdığından öğrencilerin ders başarısını arttırmaktadır.

IV. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada öncelikle günümüzde etkili bir şekilde kullanılan aktif öğrenme, aktif öğrenme çeşitleri, görsel düzenleyiciler ve görsel düzenleyicilerden diyagramların Sosyal Bilgiler içerisindeki yeri ve önemi üzerinde durulmuştur.

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısına etkisi ile ilgili hâlihazırdaki literatürde istatistiksel verilerinde kullanıldığı herhangi bir akademik çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, diyagramların kullanım türlerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretimine yaptığı katkıyı tespit etmesi bakımından önemlidir.

Buna göre araştırmanın sonuçları maddeler halinde özetlenecek olursa;

1. Daha önce geleneksel olarak ders işlenmiş ve Tarih diyagramlarının farklı tekniklerle kullanılacağı sınıflardaki öğrencilerin ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
2. Tarih diyagramlarının farklı tekniklerle kullanıldığı öğrencilerin son test sonuçları değerlendirildiğinde diyagramların öğrenciler tarafından çizilmesi durumunda son test puanlarının ortalamasının (%77,25), öğretmenin diyagramı tahtada çizerek anlattığı öğrencilerin son test puanlarından (%68) ve öğretmenin diyagramı bilgisayarda sunum olarak göstererek anlattığı öğrencilerin son test puanlarından (%74) daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Diyagramların ders içerisindeki farklı uygulanmasının öğrencilerin son-test puanlarına etkisine baktığımız zaman başarıda en fazla etkinin diyagramın öğrenciler tarafından çizildiği gruplarda gözlemlendiği (%21), en az etkinin ise öğretmenin diyagramı tahtada çizerek anlatması (%12,25) olduğu gözlemlenmiştir. Ancak farklı tekniklerin kullanılması öğrencilerin başarısında anlamlı bir farklılaşmaya yol açmamıştır.
4. Diyagramların ders içerisinde kullanılması, öğrenmeye görsellik kazandırdığından öğrencilerin ders başarısını arttırmaktadır.

Bu sonuçlardan yola çıkarak şu önerilerde bulunabiliriz.

1. İlköğretim okulu öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersinde Tarih konularını öğretirken diyagramların kullanılmasının, onların bu konuları anlama, özetleme ve hatırlama becerilerini geliştireceği düşünülmektedir.
2. Bu çalışma sadece “ilköğretim 6. sınıf öğrencileri” üzerinde yapılmıştır. Farklı yaş düzeylerinde olan diğer öğrencilerin de çalışmalarında Diyagramların değişik kullanım türlerinden yararlanmasının bilgi verici metinleri anlama, özetleme ve hatırlama becerilerini geliştireceği düşünülmektedir.
3. Sosyal Bilgilerde Tarih konuları işlenirken konuya uygun görsel materyallerden yararlanılmalıdır. Çünkü düz anlatım yöntemi yalnızca bir duyu organına hitap ederken görsel materyaller araştırmalara göre birden çok duyu organını harekete geçireceği ve öğrenmeyi daha etkili gerçekleştireceği düşünülmektedir.

4. Ders öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler konularını işlerken yapılandırmacı yaklaşımı esas alarak yöntem seçimine özen göstermeleri gerektiği önerilmektedir.
5. Bu çalışmada sadece “Tarih Diyagramları” kullanılmıştır. Diyagramların, Sosyal Bilgilerin farklı konularında ve diğer derslerde kullanılması ile ilgili araştırmalar yapılması ve araştırma sonuçlarının karşılaştırılması önerilmektedir.
6. Bu çalışma 2008 – 2009 eğitim öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. Farklı zamanlarda da benzer bir çalışma yapılması ve sonuçların karşılaştırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, K. İ. (2006). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

AKYOL, H. (2006). **Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kök Yayıncılık.

ALKAN, C. (1998). **Özel Öğretim Yöntemleri (Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi)**. Ankara: Anı Yayıncılık.

ANDERSON, V., HIDİ, S., BABADOĞAN, C. (1991). *Özetlemenin Öğrencilere Öğretimi*. **Eğitim Bilimleri Dergisi**.2 Ankara Üniversitesi (24), 587.

ANKAY, A. (1992). **Eğitim Psikolojisine Giriş**. (Birinci Baskı). Ankara: Turhan Kitabevi.

ARSEVEN, A. D. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ASLAN, A. (2006). **İlköğretim Okulu 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinleri Anlama, Özetleme ve Hatırlama Becerileri Üzerinde Zihin Haritalarının Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

ATA, B. (2002). *Bahaeddin Yediyıldız ile Tarih Araştırmaları ve Öğretimi Konusunda Söyleşi*. Türk Yurdu, (175). 51.

ATEŞ, S. (2006). **İlköğretim Dördüncü Sınıf Metnilerindeki Görsellerin Okuduğunu Anlama ve Özetlemeye Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

BAŞTÜRK, R ve IŞIKOĞLU, N. (2007). **İlköğretim Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımla İlgili Öğretim Stratejileri Hakkındaki Görüşleri**. Ankara: Tevfik Fikret Yayınları Bildirileri. s: 131-135.

BİNBAŞIOĞLU, C. (1982). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.

BUZAN, T. (2003a). **Aklın Gücü**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

BUZAN, T. (2003b). **Yaratıcı Zekanın Gücü**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

CAN, G., YAŞAR, Ş., SÖZER, E. (1998). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

CANDAN, A. S. (1998). **Kavramlara Dayalı Tarih Öğretimi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Eğitimi Bilim Dalı.

CLEMENTS, D., H. (1997). (Mis) **Constructing Constructivism**. Teaching Children Mathematics. V. 14, N, 4: 198-200.

ÇALIŞKAN, F. (2005). **İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinden Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Aktif Öğrenme Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÇİLENTİ, K. (1995). **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. Ankara:Yargıcı Matbaası.

ÇULLU, F. (2003). **Aktif öğrenmenin Yüklemeler, Başarı ile Akılda Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri**. Yüksek Lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DEMİR, M. K. (2006). **İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

DEMİREL, M. (1996). **Bilgilendirici Metin Türünün ve Okuduğunu Kavrama Becerisinin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Düzeyine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DEMİREL, Özcan ve diğerleri. (2004). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

DOĞAN, Y. (1998). **İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıflarındaki Sosyal Bilgiler Dersi İçin Görsel ve İşitsel Materyal Üzerine Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DOĞRUKÖK, B. (2004). **İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı.

DÖNMEZ, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. **Sosyal Bilgiler Konu Alanı Ders İnceleme Kılavuzu**. Şahin C. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

DÜNDAR, A. (1995). **Orta Okul Temel Ders Kitaplarının Eğitsel ve Grafikselden Açısından Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ERDEN, M. (1996). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Alkım Yayınevi.

- ERDEN, M. ve Y. AKMAN. (1995). **Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretme)**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERDOĞAN, Y. (2000). **Bilgisayar Destekli Kavram Haritalarının Matematik Öğretiminde Kullanılması**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü.
- ERKUÇ, A. (2005). **Bilimsel Araştırma Sarmalı**. (Birinci Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- ERTÜRK, S. (1984). **Eğitimde Program Geliştirme**. (Onuncu Baskı). Ankara: Yelkenkaya Yayınları.
- GELEN, İ. (1999). **İlköğretim Okulları 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- HALİS, İ. (2002). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayınları.
- KAHVECİ, G. (2004). **Az Görenlerde Zihin Haritası Yöntemi İle Özet Çıkarmanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KARADENİZ, O. (2008). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Atatürkçülük Konularındaki Kavramların Kazandırılma Düzeyi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı.

KAZANCI, O. (1989). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara:Kazancı Hukuk Yayınları.

KÖSTÜKLÜ, N. (1998). **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**. Konya:Kuzucular Ofset.

KURT, A. İ. (2006). **Anlamlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Bilgisayar Destekli 7. Sınıf Fen Bilgisi Dersi İçin Hazırlanan Bir Ders Yazılımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

MEB (2004). **Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Türkçe Öğretim Programı Kılavuzu (Taslak)**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (2004). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MOFFATT, M. (1957). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Çeviren:Nesri Oran. İstanbul: Maarif Basımevi.

NOVAK, J.D. (1991). Cilarif With Concept Maps. **The Science Teacher**. **58**, 45-49.

ÖKTEM, G. (2006). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama ve Kazanma Düzeyleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Bilim Dalı.

- ÖZTÜRK DENİZ, F. (2003). **Lise 1 Coğrafya Derslerinde Kavram Haritalarının Başarıya Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SAFRAN, M. (1993). **Ortaöğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma**. Ankara:Yayınlanmamış Araştırma.
- SARI, İ. (2002). **Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Ünitelerinde Bir Yöntem Olarak Sözlü Tarih**. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı.
- SELÇUK, Z. (1996). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- SELÇUK, Z. (2005). “**MEB Müfredat Geliştirme Süreci**”, (04 Nisan 2005) (<http://programlar.meb.gov.tr/index/baskan.htm>)
- SENEMOĞLU, N. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Spot Matbaası.
- SENEMOĞLU, N. (2003). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- SÖNMEZ, V. (1999). **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- SUBAŞI, G. (2002). “**Bilgiyi İşleme Kuramı**” **Gelişim ve Öğrenme**. Ulusoy, A. (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞAHİNER, D. G. S. (2008). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı.
- ŞAŞAN, H. (2002). **Yapılandırmacı Öğrenme**. Yaşadıkça Eğitim Dergisi. 74-75

- TAŞ, M. (2005). *Öğretmen Eğitimde Aktif Öğrenme*. G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 6(2). 178–184.
- TDK. (2005). **Türkçe Sözlük**. Ankara: TDK Yayınları.
- TELMAN, N. (2004). **Etkin Öğrenme Yöntemleri**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- TOWNSEND, R. (2003). **Öğrenme Zenginliği**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- TOZLU, N. (2003). **Eğitim Felsefesi**. Ankara :Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- TÜRKÖĞLU, A., A. DOĞANAY ve A. YILDIRIM (1996) **Ders çalışma Becerileri**. Adana: Baki Kitap ve Yayınevi.
- UYSAL, H. (2007). **Öğrenme Stratejileri ve Yeni İlköğretim Programında Sosyal Bilgiler programı 4. Ve 5. Sınıflarda Öğrenme stratejisi (Aktif Öğrenme) Yozgat İli Uygulaması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı.
- ÜN, K. (1984). **Yabancı Dil Sözcüklerinin Öğretiminde Bellek destekleyici Anahtar Sözcük Yönteminin etkililiği**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Anabilim Dalı.
- ÜNAL, S. (2000). *Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme. Öğretmen Dünyası. Öğretmen Dünyası.249, s.24-27.*
- VURAL, B. (2004). **Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

YALIN, H. İ. (2003). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

<<http://www.analiz-sentez.com/images/haftalikyazilar1/>> (2009, Nisan 17)

<[http:// www.koniks.com /](http://www.koniks.com/)> (2009, Nisan 25)

EKLER

Ek-1: Başarı Testi

Ek-2: Okullarda Uygulanan Diyagramlar

Ek-3: Öğrencilere Dağıtılan Çalışma Kağıtları

Ek-4: Öğrencilerin Yapmış Oldukları Diyagram Örnekleri

EK-1

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ “İPEK YOLUNDA TÜRKLER” ÜNİTESİ “DESTAN YAZAN TÜRKLER” KONUSU BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenciler,

Bu anket, Tarih diyagramlarının kullanım türlerinin, İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesinde yer alan “Destan Yazan Türkler” konusunu öğretmede ne derece etkili olduğunu tespit etmek amacıyla yapılmaktadır. Anket sorularını dikkatli bir biçimde okuyarak bu sorulara içtenlikle cevap vermeniz, yapılacak çalışmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır.

Ankete vereceğiniz cevaplar, bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacaktır. Yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Sinan ATEŞ

1. Aşağıdaki şemada Orta Asya’da yaşamış olan ilk Türk toplumlarıyla ilgili bazı özellikler verilmiştir?



Yukarıdaki şemada “?” işareti ile gösterilen yerde Türklerle ilgili aşağıdaki özelliklerden hangisi olmalıdır?

- A) Saltanat yönetimine sahip oldukları için
- B) Orta Asya’da yaşadıkları için
- C) Göçebe hayat tarzına sahip oldukları için
- D) Ticaretle uğraştıkları için

2. Orta Asya Türk Devletlerinde ülkeyi yöneten kişilere verilen ad aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kral
- B) Paşa
- C) Padişah
- D) Hakan

3. Aşağıdaki kişilerden hangisi eski Türk Devletleriyle ilgili yanlış bilgi vermiştir?

Tuğba

İlk Türklerde hukuk, Türk törelerine göre uygulanırdı

Hun Türkleri çok önemli tarihi yapılar inşa etmişlerdir.

Emrah

Yakup

Hanedan üyelerinin kağan olma hakkı, sık sık taht kavgalarına sebep olmuştur.

İpek yolunu kontrol altına alan Türklerde hayvan ticaretinin önemli bir yeri olmuştur.

Funda

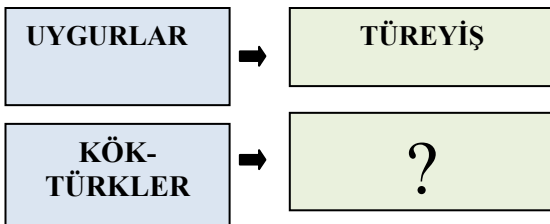
- A) Tuğba B) Yakup C) Emrah D) Funda

4.



Ben ünlü Hun Hakanıyım. Çinlilere karşı büyük zaferler kazandım. Gösterdiğim cesareten dolayı adıma destanlar yazıldı. Ben Kimim?

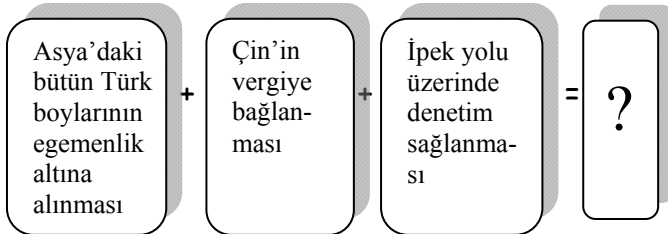
- A) Teoman B) Oğuz Kağan
B) Bumin Kağan D) Kutluk Bilge Han

5. Devlet

Yukarıda verilen şekilde Kök-Türklerle ait olan destan olan “?” bulunduğu kısma aşağıdaki destanlardan hangisi gelmelidir?

- A) Ergenekon B) Oğuz Kağan
C) Manas D) Göç

6. Aşağıdaki diyagramda Büyük Hun Devleti ile ilgili bilgiler verilmiştir.



Buna göre, yukarıdaki gelişmelerin sonucuyla ilgili olarak diyagramdaki “?” yerine aşağıdakilerden hangisi getirilemez?

- A) Gelirlerin artması
B) Siyasi açıdan güç kazanılması
C) Orta Asya'da güç kazanılması
D) Yerleşik yaşama geçilmesi

7. Uygurlar göçebe yaşam biçimini bırakıp yaygın biçimde yerleşik yaşama geçen ilk Türk topluluğudur.

Buna göre Uygurlardan önce Türklerde,

- I. Şehircilik
II. Tarım
III. Hayvancılık

alanlarından hangisi ya da hangilerinde gelişme yaşandığı söylenemez?

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

8.

- Yerleşik yaşama geçmişlerdir
- Savaşçı özelliklerini kaybetmişlerdir

Yukarıda özellikleri verilen Orta Asya Türk devleti aşağıdakilerden hangisidir?

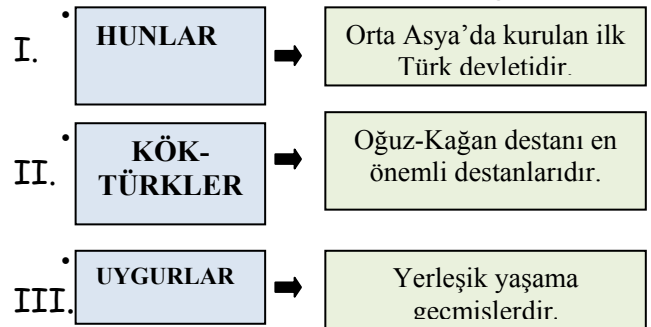
- A) Hunlar B) Kök Türkler
C) Gazneliler D) Uygurlar

9.



Yukarıda Asya Hun devleti ile ilgili diyagram verilmiştir. Bu diyagramda kilitlerin açılabilmesi için “?” ile gösterilen yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- B) En ünlü hükümdarı Bumin Kağan'dır.
C) Eli silah tutan herkes savaşçıdır.
D) Yerleşik yaşama geçmişlerdir.
E) Mimari alanda eserler vermişlerdir.

10. Devlet

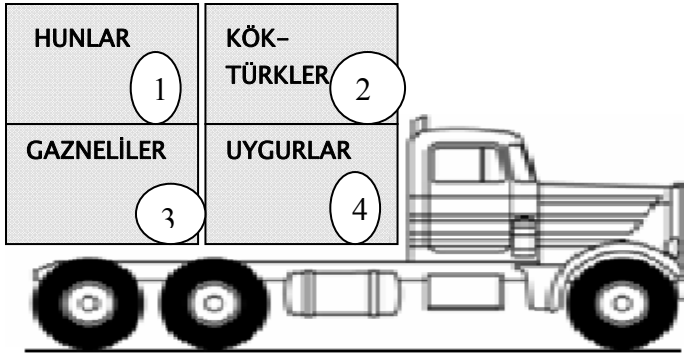
Yukarıda verilmiş olan şekildeki bilgilerden hangisi doğrudur?

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

11. Diğer dinlerden ayrılarak Mani ve Budizm dinini benimseyen uygarlık aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Göktürk Devleti B) Avrupa Hun Devleti
C) Uygur Devleti D) Asya Hun Devleti

12.



Yukarıdaki kamyonun hareket etmesi için içerisinde Türk adını kullanan ilk Türk devletinin kasasının indirilmesi gerekiyor. Buna göre kaç numaralı kasa indirilmelidir?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

13.

Uygurlardan önceki Orta Asya Türk devletlerinin kurulduğu bölgelerde yapılacak olan kazılarda aşağıdaki öğrencilerden hangisinin ifade ettiği buluntulara rastlanması beklenir?



- A) Ayşe B) Can C) Ali D) Aslı

14.



Yukarıdaki resme dikkatlice bakıldığında, Orta Asya Türk devletleri, aşağıdaki savaş aletlerinden hangisini kullandığı söylenemez?

- A) Yay B) Ok
C) Kılıç D) Ateşli topları

15. Orta Asya Türk Devletlerinde, devletin başında hakan bulunurdu.

Hakan devlet işlerini kime danışarak yapardı?

- A) Ailesine B) Eşine
C) Kurultaya D) Yardımcısına

16. Aşağıdakilerden hangisi, Eski Türk devletlerinin ortak özelliklerinden değildir?

- A) Başka devletlerin egemenliğinde yaşamamak
B) Hayvan beslemek
C) Çadır hayatı yaşamak
D) İpek yoluna sahip olmaya çalışmaları

17. Aşağıdakilerden hangisi Türklerin göçebe yaşamalarının sonuçlarından biri değildir?

- A) Hapis cezalarının az olması
B) Hayvancılık faaliyetlerinin toplumda önemli bir yer tutması
C) Ülke topraklarının hanedan üyelerinin ortak malı sayılması.
D) Büyük saray ve mimari eserlerin yapılmaması

18. Uygur Devleti'nin savaşçı özelliğini kaybetmesi öncelikle aşağıdakilerden hangisiyle açıklanabilir?

- A) Mani dinini benimsemeleriyle
B) Yerleşik hayata geçmeleriyle
C) Tarım ve ticaretle uğraşmalarıyla
D) Kağıt ve matbaayı kullanmalarıyla

19. Göktürklerin Ergenekon Destan'ında, "Bu dağda demir madeni var. Şunun demirini eritsek belki dağ bize geçit verir" ifadesi yer almaktadır.

Buna göre bu destanda Türklerin hangi ekonomik etkinliği üzerinde durulmaktadır?

- A) Hayvancılık B) Avcılık
C) Madencilik D) Tarım

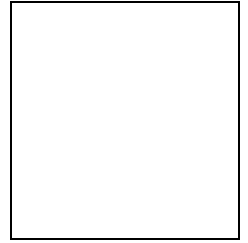
20. Uygurlardan önce yaşamış olan Türk toplumlarının yaşadığı bölgelerde yapılacak kazılarda;



SARAY



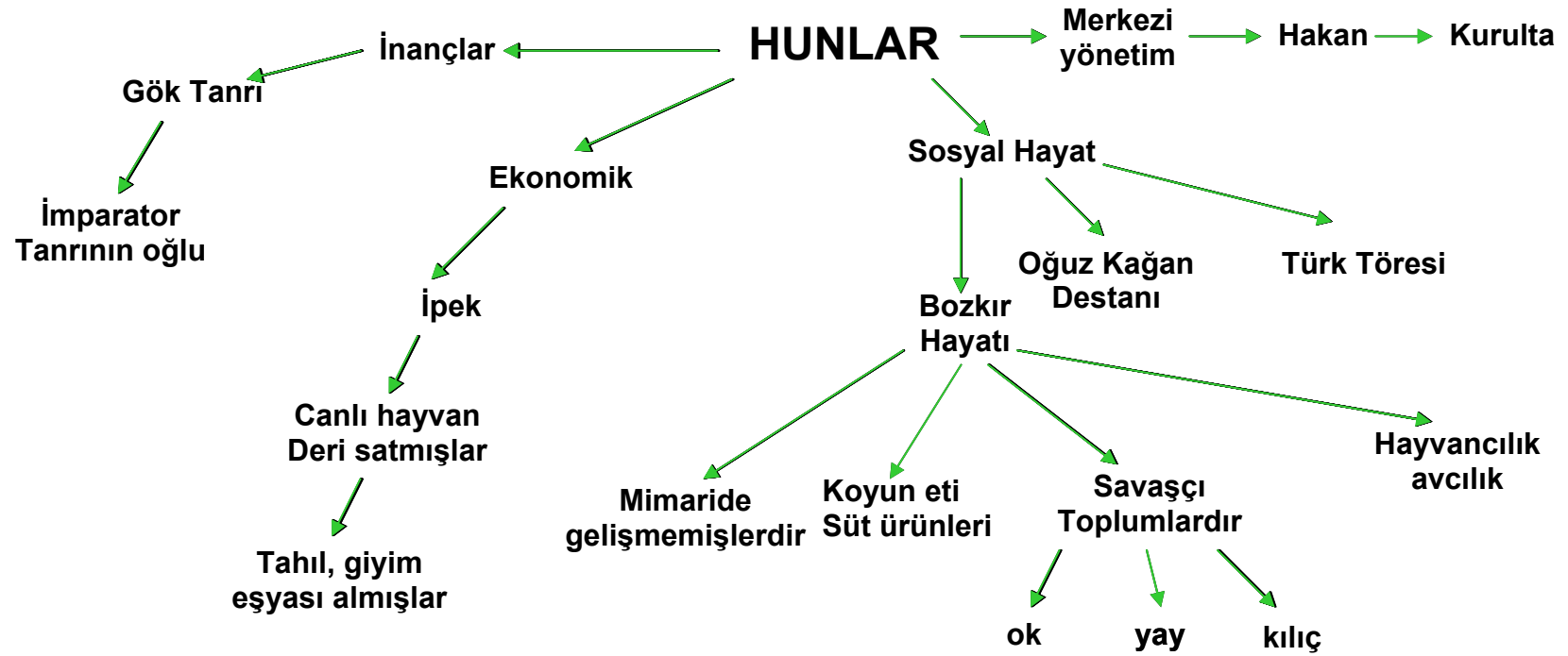
KILIÇ



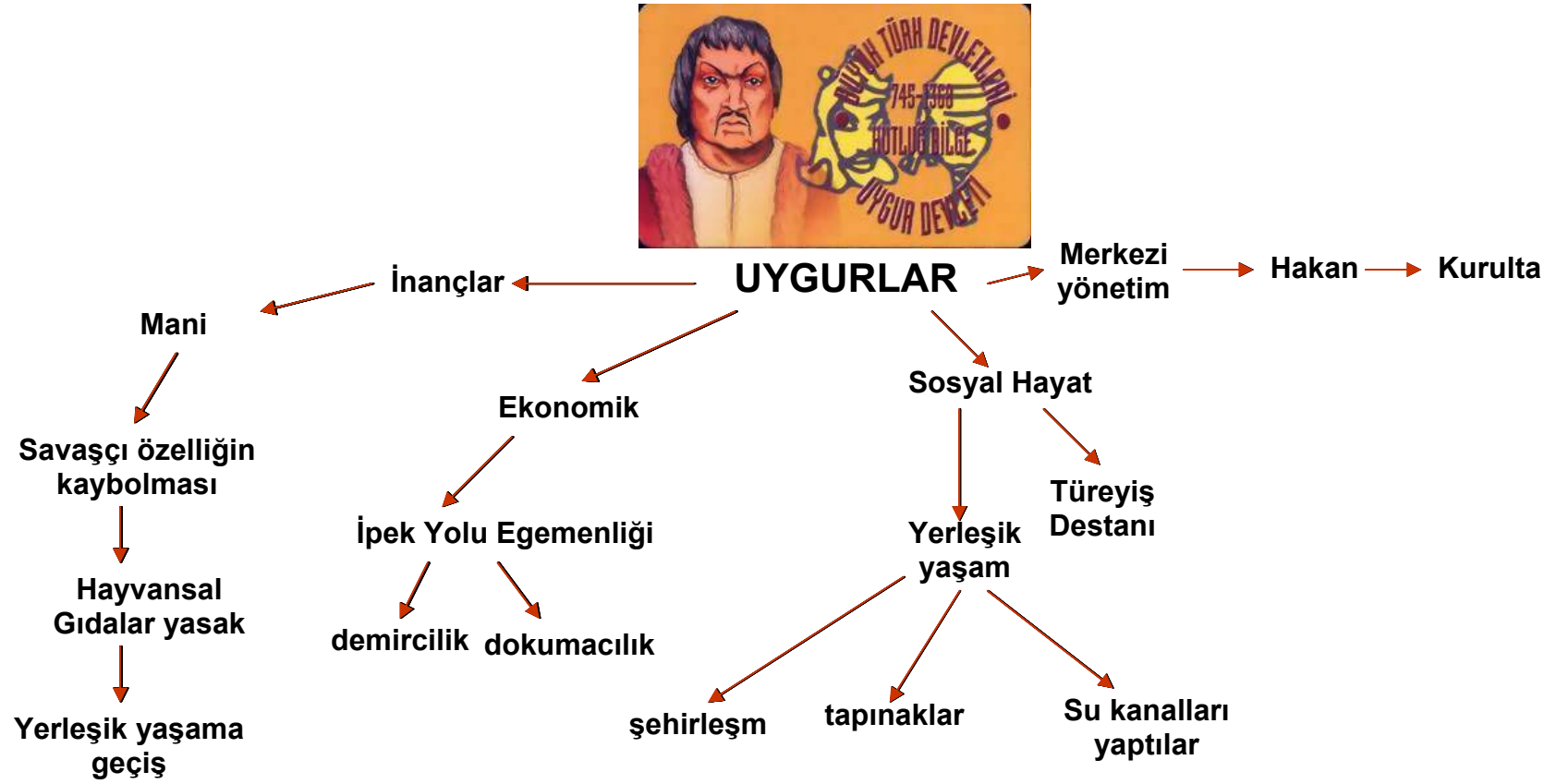
ÇADIR

I II III
gibi bulgulardan hangisine yada hangilerine rastlanması beklenmez?

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







EK-3



BÜYÜK HUN

Kuruluşu : Büyük Hun İmparatorluğunun en ünlü hükümdarı tüm Türkleri bir bayrak altında toplayan Metehan(Oğuz Kağan) dır.

Bir ülkü için savaşı kutsal bir kurum haline getiren HUNLAR, hala dünyanın en büyük eserlerinden biri sayılan Çin Seddi'nin yapımına sebep olmuşlardır. Ancak, çok yakın tarihlere kadar son derece önemli bir savunma hattı sayılabilecek Çin Seddi "HUN TÜRK"lerinin Çin içlerine bir çığ gibi akmalarına engel olamamıştır.

Merkezi Yönetim: Devletin başında hakan adı verilen yöneticiler bulunurdu. Hakanlar önemli kararları alırken kurultay adı verilen meclise danışırlardı.

Sosyal Hayat :

- ❖ Sosyal yapı, göçebe hayata dayalıydı.
- ❖ Bu nedenle Türkler çadırlarda (yurt, otağ) yaşarlar ve bu çadır Türk aile birliğinin kutsal bir sembolü sayılırdı.
- ❖ Hun toplumu ordu düzenine göre teşkilatlanıyordu.
- ❖ Bu toplulukta herkes savaşçıydı.
- ❖ Hunların savaş tekniği, göçebe hayatın gerektirdiği özelliklerden doğmuştu.
- ❖ Savaşlarda ok, yay, kılıç gibi aletler kullanırlardı.
- ❖ Türkler göçebe hayat gereği, hayvancılık ve avcılık yaparlardı.
- ❖ Türklerde at, göçebe hayatın vazgeçilmez bir parçasıdır.
- ❖ Başlıca gıda maddeleri , koyun eti ve süt ürünleridir.

Ekonomik Hayat

- ❖ Ekonominin temeli hayvancılığa dayanır. At, koyun, sığır, katır, deve beslenen hayvanlardır.
- ❖ Demir madeni ve işçiliğinin de ekonomide önemli etkisi olmuştur
- ❖ İpek yolu, ticari gelirlerin sağlandığı önemli bir ekonomik kaynaktır.
- ❖ İpek yoluna sahip olabilmek için Çinlilerle savaştılar ve Çinliler Çin seddini yapmak zorunda kaldılar.
- ❖ İpek yolunda Canlı hayvan, deri, kösele, kürk, hayvani gıdalar satmışlar ;
- ❖ tahıl ve giyim eşyası almışlardır
- ❖ İpek yolu, ticari hayatın canlı olmasını sağlamıştır. Bu nedenle ipek yolu egemenliğini sağlamak önemlidir.

İnançlar : GÖK TANRI'ya inanır, imparatoru Tanrının oğlu ve yer yüzündeki vekili sayarlardı.

Yıkılış : 420 yıl yaşayan bu muhteşem imparatorluk Çinlilerin tahriklerine kanan, oyuna gelen boyların kavgaları yüzünden yıkılmıştır.

Destanları: OĞUZ KAĞAN



GÖKTÜRK DEVLETİ 552–743

Merkezi Yönetim: Devletin başında hakan adı verilen yöneticiler bulunurdu. Hakanlar önemli kararları alırken kurultay adı verilen meclise danışırlardı.

- ❖ İmparatorluk hanedanın müşterek malidir.
- ❖ Hanedan üyelerinden hangisinin hakan olacağı, belli bir kaideye bağlanmış değildir.
- ❖ En güçlüsü kağanlık mevkiine yükselir.

Sosyal Hayat :

- ❖ Sosyal yapı, göçebe hayata dayalıydı.
- ❖ Bu nedenle Türkler çadırlarda (yurt, otağ) yaşarlar ve bu çadır Türk aile birliğinin kutsal bir sembolü sayılırdı.
- ❖ Hun toplumu ordu düzenine göre teşkilatlanıyordu.
- ❖ Bu toplulukta herkes savaşçıydı.
- ❖ Hunların savaş tekniği, göçebe hayatın gerektirdiği özelliklerden doğmuştu.
- ❖ Savaşlarda ok, yay, kılıç gibi aletler kullanırlardı.
- ❖ Türkler göçebe hayat gereği, hayvancılık ve avcılık yaparlardı.
- ❖ Türklerde at, göçebe hayatın vazgeçilmez bir parçasıdır.
- ❖ Başlıca gıda maddeleri, koyun eti ve süt ürünleridir.

Ordu : Göktürk ordusunun üçte ikisi atlı, üçte biri yaya idi. Uzak seferlerde atlı ordu kullanılıyordu. Savaş teknik ve taktikleri vardı. Deri, keçe çizme giyiyorlardı.

İnanç : GÖK TANRI' ya inanır, imparatoru Tanrının oğlu ve yer yüzündeki vekili sayarlardı.

Sanat .: Göktürklerin yasadıkları yerlerde yapılan kazılarda, Göktürk'lere ait, ipekli atlaslar, küpeler, boncuklar, inci dizileri ile süslenmiş plakalar, kayış uçlarına ait

süsler ve demirden yapılmış kılıçlara, oklara ve demir eritme ocaklarına rastlanmıştır.

Yazı : Ünlü Orhun Anıtları üzerindeki yazı Göktürk harfleri ile yazılmıştır).

Ekonomik Hayat

- ❖ Ekonominin temeli hayvancılığa dayanır. At, koyun, sığır, katır, deve beslenen hayvanlardır.
- ❖ Demir madeni ve işçiliğinin de ekonomide önemli etkisi olmuştur
- ❖ İpek yolu, ticari gelirlerin sağlandığı önemli bir ekonomik kaynaktır.
- ❖ Canlı hayvan, deri, kösele, kürk, hayvani gıdalar satmışlar;
- ❖ Tahıl ve giyim eşyası almışlardır
- ❖ İpek yolu, ticari hayatın canlı olmasını sağlamıştır. Bu nedenle ipek yolu egemenliğini sağlamak önemlidir.

Destanları: ERGENEKON Bu destanda Türkler demir dağı eriterek sıkıştıkları Ergenekon'dan çıktılar. Bozkurt onlara yol gösterdi ve yeni yurtlar edindiler.

Yıkılış: GÖKTÜRK İmparatorluğu'nu büyük bir tehlike olarak gören Çinlilerin devamlı entrikaları devleti yönetenleri birbirine düşürmüş, bu pırıl pırıl imparatorluk kardeş kavgasının kurbanı olarak 743'te yıkılmıştır.



UYGUR DEVLETİ 744-840

UYGUR DEVLETİ

Kurucusu : Kutlug Bilge Kül Kagan

Sosyal Hayat:

Mani dinini benimsedikten sonra yerleşik hata geçen Uygurlar yerleşik hayatın gerektirdiği gibi yaşamışlardır. Şehirler kurmuşlar, tapınaklar yapmışlar, hatta su kanalları bile yapmışlardır. Su kanallarını özellikle tarımsal verimi arttırmak için yapmışlardır.

İnançları :

- ❖ Gök tanrı inancını terk edip yabancı dine inanan ilk Türk topluluğudur
- ❖ Mani dinini kabul etmişlerdir.

Mani Dini: Avlanmayı, et yemeyi ve savaşmayı yasaklayan bir dindi.

Mani Dininin Uygurlar üzerindeki Etkileri:

- 1- Uygurlar Savaşçılıklarını kaybettiler.
- 2- Yerleşik hayata geçtiler.
- 3- Yerleşik hayata geçmeleriyle Uygurlar ticaret, bilim, sanat ve edebiyat gibi bir çok alanda geliştiler.

Ekonomik Hayat: İpek yolu, ticari hayatın canlı olmasını sağlamıştır. Bu nedenle ipek yolu egemenliğini sağlamak önemlidir.

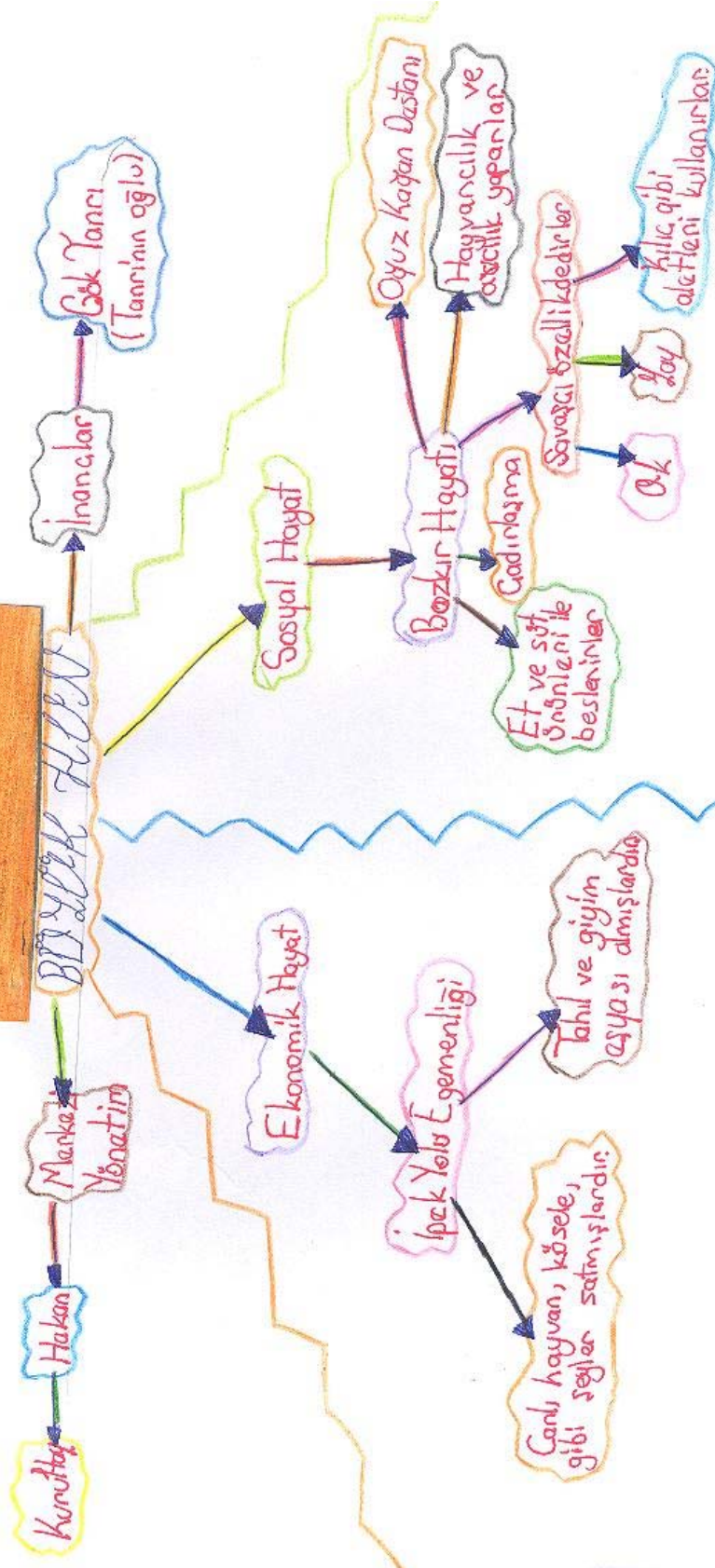
Sanat : Mimari eserlerde bol numuneler vermişlerdir. Şehirlerini 20 metre yükseklikteki surlarla çeviren Uygurlar, muntazam yollarla birbirine bağladıkları gibi

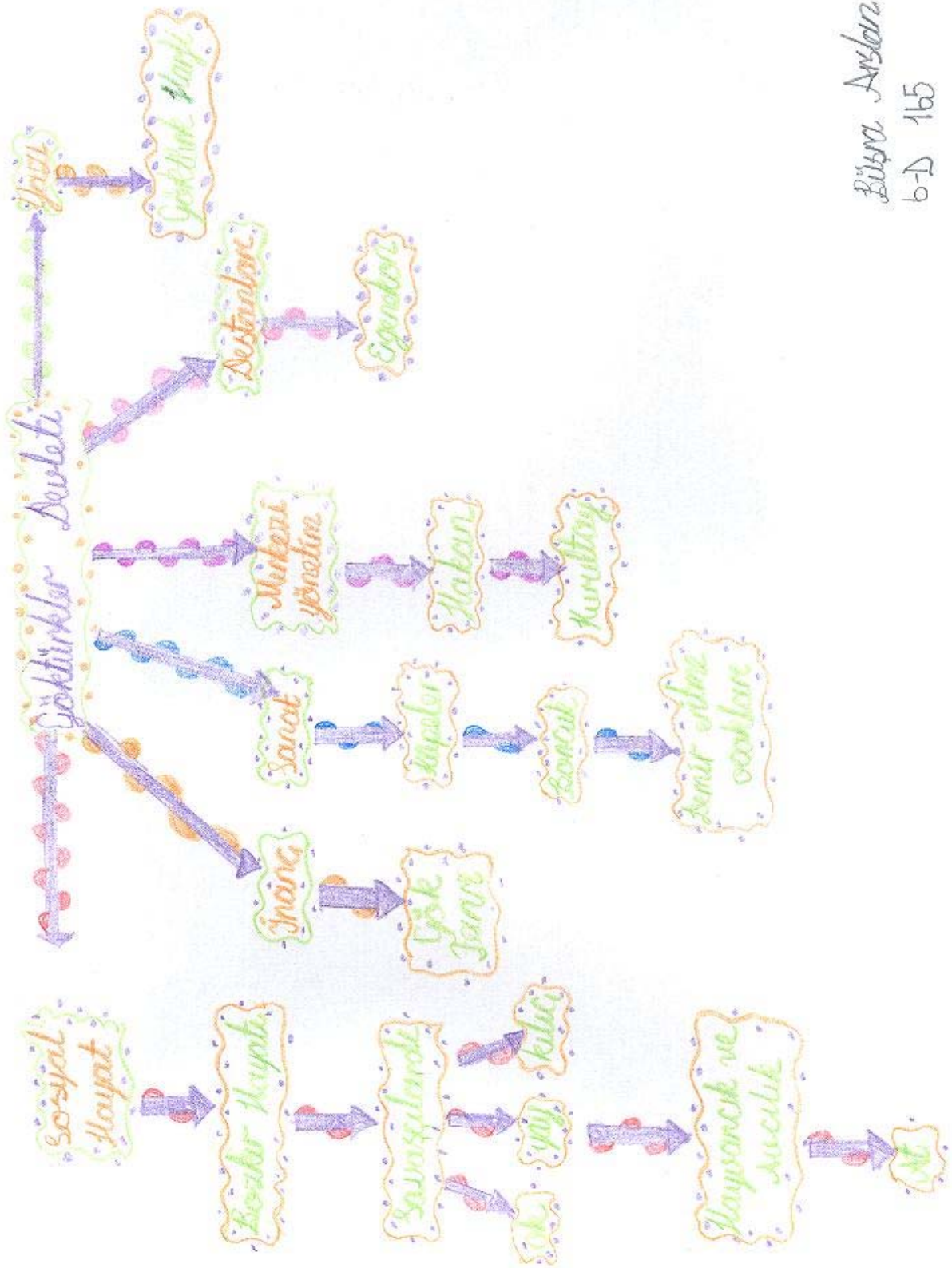
kanallar açarak ıssız ve çorak yerlere kadar su götürmüşlerdir. Mabetlerin, oda ve salonların duvarlarını renkli ve yaldızlı resimlerle süslerlerdi. Dokumacılıkta meşhurdurlar. Çin dahil Asya'nın her yerine kumaş ihraç ederlerdi. Demircilik ve diğer sanatlarda ileri gitmişlerdir.

DESTANLARI: Türeyiş

Yıkılışı : Çin entrikalarıyla kardeşlerin birbirlerine düşmesi yüzünden zayıflayan devlet Moğol İmparatorluğu'na katılmıştır.

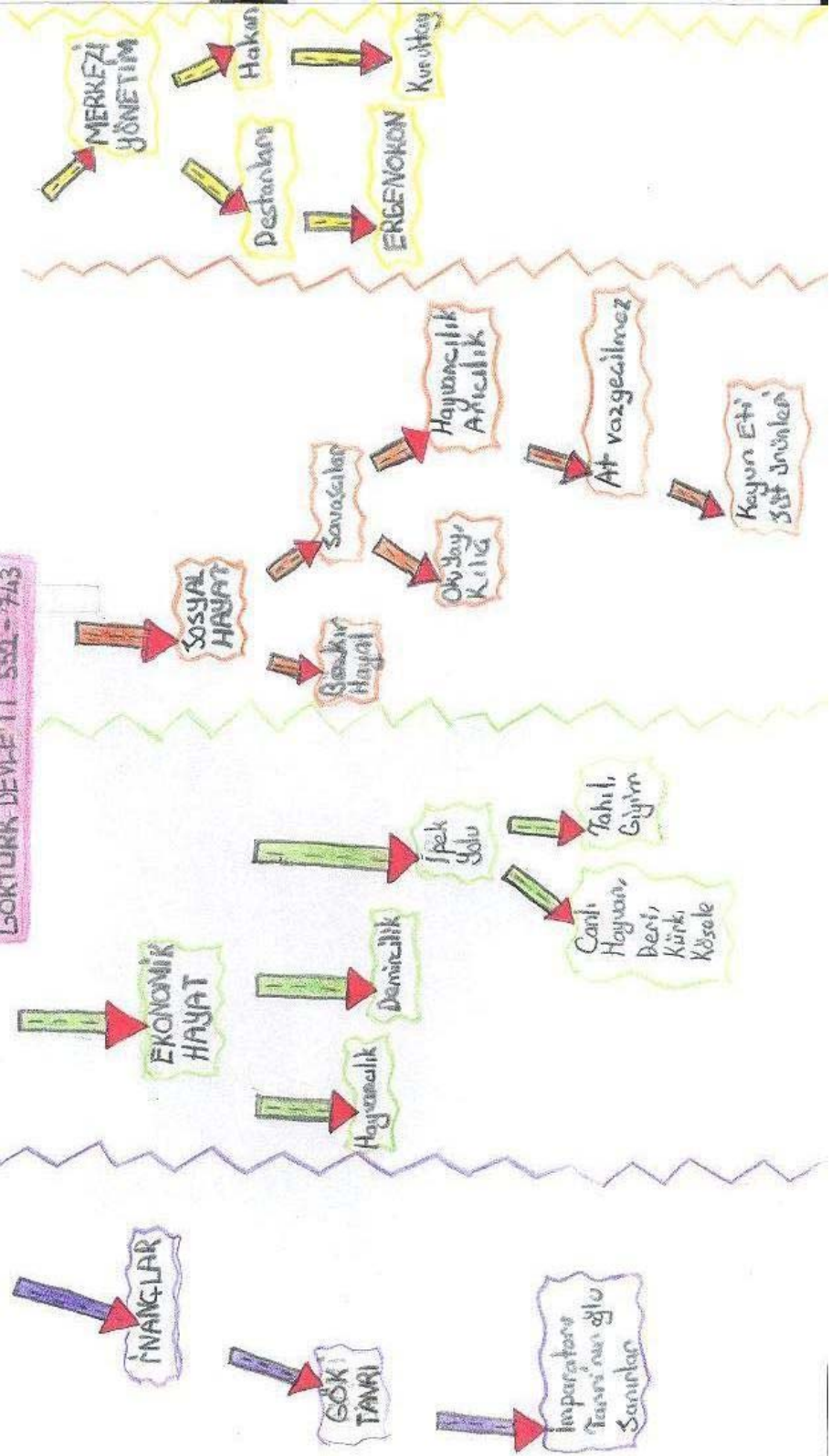
SEDA DEMİREL
NO=206 Sınıf=10



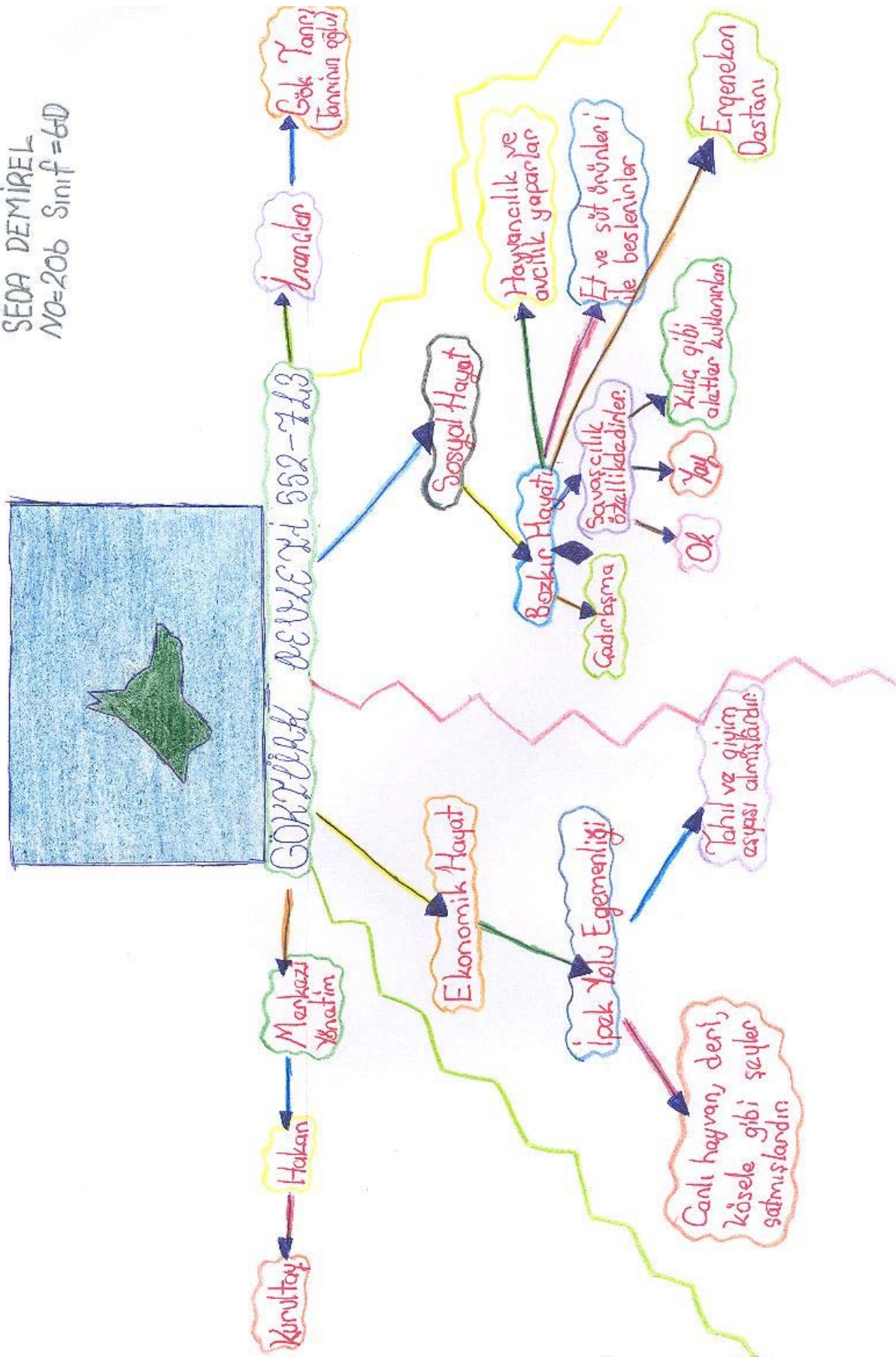


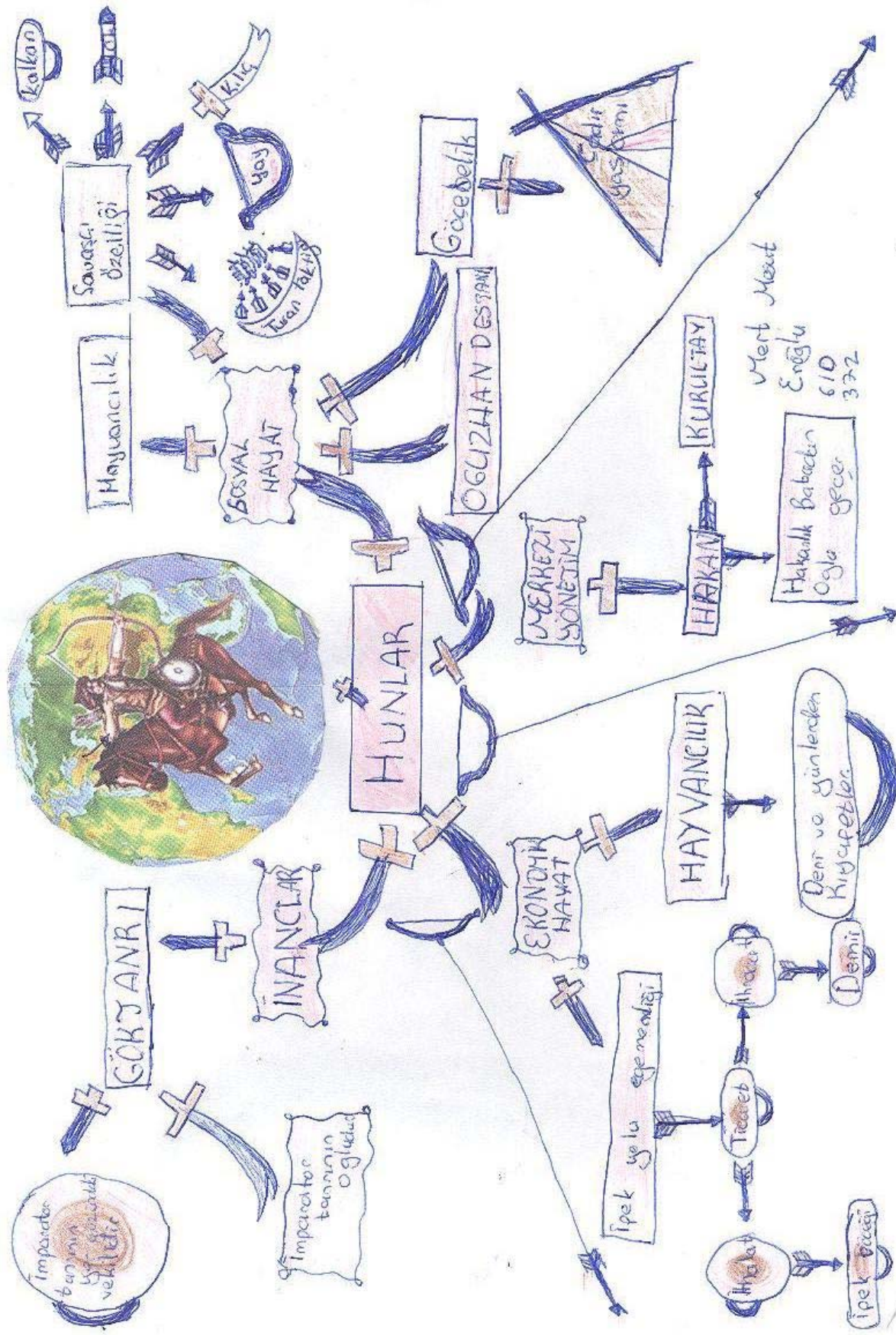
Büyük Anıtlar
b-D 165

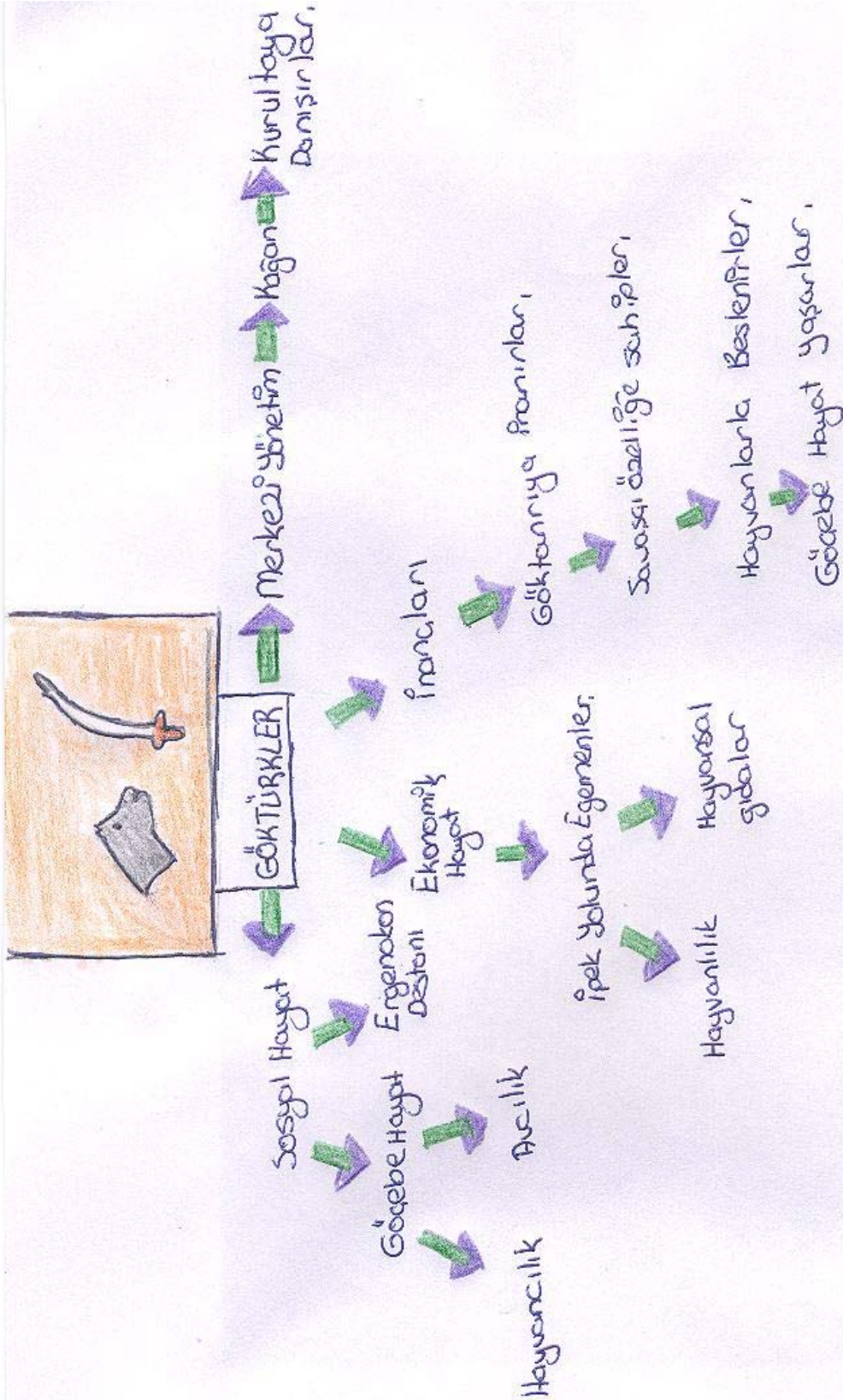
TLÜGBA DEMİRBAY
NO=205 Sınıf=6-D



SEOA DEMIREL
NO=206 Sinif=6D







552-743

Uygur Bayrağı



