

**T.C.**

**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÇALIŞMA  
YAPRAKLARI KULLANILMASININ KAVRAM  
YANILGILARINI GİDERMEYE ETKİSİ**

**Özlem ELVAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**KIRŞEHİR**

**EKİM 2012**

**T.C.**  
**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÇALIŞMA  
YAPRAKLARI KULLANILMASININ KAVRAM  
YANILGILARINI GİDERMEYE ETKİSİ**

**Özlem ELVAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN**

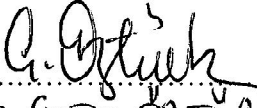
**Yrd. Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ**

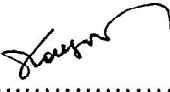
**KIRŞEHİR**

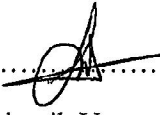
**EKİM 2012**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından .....Anabilim Dalında YÜKSEK  
LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan ..........(İmza)  
Yrd. Doç. Dr. G. ÖZLÜK DEMİRBAŞ  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye..........(İmza)  
Yrd. Doç. Dr. Zeynel HAYRAN  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye..........(İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Yrd. Doç. Dr. Mutlu Pinar DEMİRCİ GÜLER

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım

.../.../20..

Enstitü Müdürü

**ÖZET**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ÇALIŞMA YAPRAKLARI**  
**KULLANILMASININ KAVRAM YANILGILARINI GİDERMEYE ETKİSİ**

**Özlem ELVAN**

**Yüksek Lisans Tezi**

**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**Ekim 2012**

Bu araştırma, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin “*Yeryüzünde Yaşam*” ünitesinde geçen kavram yanlışlarını tespit etmek ve bu yanlışların giderilmesinde çalışma yapraklarının etkililiğini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 28 soruluk kavram başarı testi kullanılmıştır. Çalışmanın alt problemlerinin analiz edilmesinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile t – testi ve kovaryans analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2010 – 2011 eğitim öğretim yılı Kırşehir merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında bulunan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2010–2011 eğitim öğretim yılında, Kırşehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 30 Ağustos İlköğretim

Okulu'nda öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grubu ataması eşleştirilerek gerçekleştirilmiştir. Deney (n=29) ve kontrol grubu (n=28) olmak üzere toplam 57 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Deney ve kontrol grupları ile yürütülen dersler beş hafta sürmüştür. Deney grubu ile dersler kavram yanlışlarını gidermeye yönelik hazırlanan çalışma yaprakları ile işlenirken, kontrol grubu ile dersler çalışma yaprağı kullanılmaksızın programda öngörüldüğü şekliyle işlenmiştir.

Araştırma sonucunda çalışma yaprakları kullanılarak işlenen derslerin, çalışma yaprağı kullanılmaksızın programda öngörüldüğü şekliyle işlenen derslere göre kavram yanlışlarını gidermede daha anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür taramalarında ulaşılan kavram yanlışlarına ek olarak ilk kez bu çalışma ile “ithalat” ve “ihracat” kavramlarında da öğrencilerde yanlış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler** : Sosyal Bilgiler Eğitimi, Coğrafya Eğitimi, Kavram, Kavram Yanlışları, Çalışma Yaprakları

**Sayfa Adedi** : 171

**Tez Yöneticisi** : Yrd. Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

**ABSTRACT**  
**THE EFFECT OF THE USAGE OF WORKSHEETS FOR RESOLVING**  
**MISCONCEPTIONS IN TEACHING SOCIAL STUDIES**

**Özlem ELVAN**

**Master Thesis**

**AHI EVRAN UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL STUDIES**

**October 2012**

This study have been done in order to determine the misunderstandings of the 6th grade students in the unit called ‘Life on Earth’ and to detect effectiveness of worksheets in removing these misconceptions.

In this study, quasi-experimental design model was used with pretest-posttest control group. In the study the concept achievement test consisting of 28 questions was used as a data collection tool. In the analysis of the sub-problems of the research, frequency, percent, arithmetic mean, standart deviation values, t-test and analysis of covariance were used.

6th grade students continuing their education in 2010-2011 education year in state schools constitute the target population of the study. 6th grade students continuing their education in 30 Ağustos Primary School, a state school of Ministry of Education, constitute the sample of the study. Test and the appointment of the control group were

done by matching method. The study was committed test group with 29 and control group with 28 students, in total 57. The classes committed with test and control groups longed for five weeks. While the classes were being given with worksheets prepared for removing misconceptions in test group, the classes in control group were being given without worksheets as stated in the curriculum.

At the end of the study, it was found that the classes being given with worksheets were more meaningful at removing misconceptions when compared with the ones being given without worksheets as stated in the curriculum. In addition to the misconceptions reached during literature scanning, it was found out for the first time that students have misconceptions with the words of 'ithalat and ihracat'.

**Key Words:** Social Studies Education; Geography Education; Concept; Misconceptions; Worksheets

**Number of Page:** 171

**Thesis Advisor:** Yrd. Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ

## TEŞEKKÜR

2001 yılından itibaren varlığıyla hayatımda olmayan ama fikirleriyle hayatımın sonuna kadar her zaman yanımda olacak olan rahmetli canım ablam Emine ELVAN'a erdemleriyle ve fikirleriyle hep hayatımda olduğu ve olacağı için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bugüne kadar olduğu gibi tezim süresince de beni maddi ve manevi yönden yalnız bırakmayan hayatımın çok özel insanları canım anneme, babama, abime, kardeşime, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli yengem Safiye'ye ve varlığıyla hayatımı renklendiren yeğenim Nisa'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince desteğini ve emeğini benden esirgemeyen, verdiği dönüt ve düzeltmeleriyle bana yol gösteren değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Çağrı ÖZTÜRK DEMİRBAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmam süresince yönlendirici, yapıcı bilgileriyle beni aydınlatan, yol gösterici tutumlarıyla emeğini esirgemeyen değerli hocam Dr. Zafer KUŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmam süresince desteğini esirgemeyen değerli hocam Okt. Özgür AVŞAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hem lisans hem de yüksek lisans eğitimim süresince bilgileriyle beni aydınlatan, değerli hocam Doç. Dr. Rüştü YEŞİL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



Tez çalışmam süresinde verdiği destekleri için sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Mutlu Pınar DEMİRCİ GÜLER hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bugüne kadar olduğu gibi tezim süresince de manevi desteğini benden esirgemeyen en mutsuz olduğum anlarda yanımda olan "*başaramama gibi ihtimalin yok*" diyerek bana sonsuz güvenen tezim için gerekli kitaplara ulaşmamda bana büyük destek veren can dostum Hülya ÜÇGÜL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezim süresince desteklerini benden esirgemeyen değerli arkadaşlarım Elif ÇELİK'e ve Durdane ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Özlem ELVAN

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	ii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMA VE SEMBOLLER.....	xiv

### I.BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1.PROBLEM DURUMU.....	1
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	6
1.3.PROBLEM CÜMLESİ.....	8
1.4.ALT PROBLEMLER.....	8
1.5.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	9
1.6.ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	9

### II.BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. SOSYAL BİLGİLER .....	10
2.2. KAVRAM.....	19
2.2.1. Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi .....	25
2.2.2. Kavram Yanılgıları .....	27
2.2.3.Kavram Yanılgılarının Görülme Nedenleri .....	31
2.2.4.Kavram Yanılgılarının Giderilme Yolları.....	39
2.3. ÇALIŞMA YAPRAKLARI.....	40
2.3.1. Çalışma Yapraklarının Tasarlanmasının Nedenleri.....	45
2.3.2. Çalışma Yapraklarının Bölümleri.....	49
2.3.3. Çalışma Yapraklarının Düzenlenmesi .....	52
2.3.4. Yansıtıcı Düşünme.....	55
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	56
2.4.1. Kavram Yanılgıları İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	58

2.4.2. Çalışma Yaprakları İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	62
---	----

### III.BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>67</b>
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ VE YARI DENEYSEL DESEN.....	67
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	68
3.3. ÇALIŞMANIN BASAMAKLARI.....	69
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	71
3.4.1. Kavram Başarı Testi .....	71
3.4.2.Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesi ve Uygulanması .....	72
3.4.3. Yansıtıcı Görüşlerini Belirleyici Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ....	77

### IV.BÖLÜM

<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>78</b>
4.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA BİLGİ BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADA FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ.....	78
4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Bilgi Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	79
4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Bilgi Düzeyi Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	78
4.2. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA KAVRAMA BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADA FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ.....	80
4.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Kavrama Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	80
4.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Kavrama Düzeyi Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	81
4.3. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA UYGULAMA BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADA FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ.....	82
4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Uygulama Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	82
4.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Uygulama Düzeyi Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	83

4.4. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA ANALİZ BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADA FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ.....	83
4.4.1. Deney ve Kontrol Grubu Analiz Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	84
4.4.2. Deney ve Kontrol Grubu Analiz Düzeyi Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	84
4.5. DENEY VE KONTROL GRUBU 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARI FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ.....	85
4.5.1. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	85
4.5.2. Homojenlik Testinin Gerekliği ve Testin Sonuçları.....	86
4.5.3. Deney ve Kontrol Grubu Düzeltilmiş Ortalama Puanlar.....	87
4.5.4. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Kovaryans Analizi Sonuçları.....	88
4.5.5. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test - Son Testlerinin Karşılaştırılması.....	89
4.5.6. Deney Grubu - Ön Test - Son Test Frekans Dağılımı Sonuçları.....	90
4.5.7. Kontrol Grubu - Ön Test - Son Test Frekans Dağılımı Sonuçları.....	95
4.6. YANSITICI GÖRÜŞLERDEN ELDE EDİLEN VERİLERİN İNCELENMESİ.....	98
4.6.1. Öğrencilerin Çalışma Yaprakları Hakkında Tanımlayıcı Yansıtıcı Görüşleri.....	99

## V. BÖLÜM

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>108</b>
5.1. SONUÇ.....	108
5.2. ÖNERİLER.....	110
5.2.1. Çalışma Yapraklarının Kavram Yanılgılarını Gidermeye Etkisine Yönelik Öneriler: .....	110
5.2.2. Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	111
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>113</b>
<b>EK 1</b> Başarı Testi.....	126
<b>EK 2</b> Resmi İzin Yazıları.....	134
<b>EK 3</b> Çalışma Yapağı 1.....	136
<b>EK 4</b> Çalışma Yapağı 2.....	138
<b>EK 5</b> Çalışma Yapağı 3.....	140
<b>EK 6</b> Çalışma Yapağı 4.....	142

<b>EK 7</b> Çalışma Yaprağı 5.....	144
<b>EK 8</b> Çalışma Yaprağı 6.....	146
<b>EK 9</b> Çalışma Yaprağı 7.....	148
<b>EK 10</b> Çalışma Yaprağı 8.....	150
<b>EK 11</b> Çalışma Yaprağı 9.....	152
<b>EK 12</b> Çalışma Yaprağı 10.....	154
<b>EK 13</b> Çalışma Yaprağı 11.....	156

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa No

<b>Tablo 1.</b> Örnekleme Oluşturan Öğrenciler .....	68
<b>Tablo 2.</b> Çalışmada kavram Yanılgısı Kontrolü Yapılan Kavramlar .....	70
<b>Tablo 3.</b> Pilot Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Sayıları .....	71
<b>Tablo 4.</b> Pilot Uygulama Sonucu Güvenirliği Düşük Çıkan Sorular .....	72
<b>Tablo 5.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Bilgi..... Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	78
<b>Tablo 6.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Bilgi .....	
Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	78
<b>Tablo 7.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Kavrama .....	
Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	79
<b>Tablo 8.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test .....	
Kavrama Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	80
<b>Tablo 9.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Uygulama .....	
Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	81
<b>Tablo 10.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulama .....	
Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	82
<b>Tablo 11.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Analiz .....	
Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	83
<b>Tablo 12.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Analiz .....	
Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması .....	84
<b>Tablo 13.</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Toplam Puanlarını Gösteren Bağımsız t - Testi Sonuçları.....	85
<b>Tablo 14.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Test Puanlarının Karşılaştırılmasına .....	
İlişkin ANCOVA İçin Gruplar İçi Eğimlerin Homojenliği Testi Sonuçları .....	86
<b>Tablo 15.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Düzeltilmiş Ortalama Puanları.....	87
<b>Tablo 16.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Kovaryans..... Analizi Sonuçları .....	87
<b>Tablo 17.</b> Deney Grubunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına İlişkin t-Testi..... Analizi Sonuçları .....	88
<b>Tablo 18.</b> Kontrol Grubunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına İlişkin t-Testi.....	

Analizi Sonuçları .....	89
<b>Tablo 19.</b> Deney Grubu - Ön Test-Son Test Frekans Dağılımı .....	90
<b>Tablo 20.</b> Kontrol Grubu - Ön Test-Son Test Frekans Dağılımı .....	95
<b>Tablo 21.</b> Yansıtıcı Görüşleri Belirleyici Yarı Yapılandırılmış Görüşme..... Sonuçlarından Birinci Soru Doğrultusunda Elde Edilen Veriler.....	99
<b>Tablo 22.</b> Yansıtıcı Görüşleri Belirleyici Yarı Yapılandırılmış Görüşme..... Sonuçlarından İkinci Soru Doğrultusunda Elde Edilen Veriler .....	101
<b>Tablo 23.</b> Yansıtıcı Görüşleri Belirleyici Yarı Yapılandırılmış Görüşme..... Sonuçlarından Üçüncü Soru Doğrultusunda Elde Edilen Veriler .....	103
<b>Tablo 24.</b> Eleştirel Yansıtıcı Görüşleri Belirleyici Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sonuçlarından Elde Edilen Veriler .....	105

## KISALTMA VE SEMBOLLER

Akt. : Aktaran

Çev. : Çeviren

GD : Deney Grubu

GK : Kontrol Grubu

n : Öğrenci Sayısı

NCSS : National Council Social Studies

vd. : Ve diğerleri

$\bar{X}$  : Aritmetik Ortalama

O<sub>1</sub> :Deney Grubunun Ön Test Ölçümleri

O<sub>3</sub> : Deney Grubunun Son Test Ölçümleri

O<sub>2</sub> : Kontrol Grubunun Ön Test Ölçümleri

O<sub>4</sub> :Kontrol Grubunu Son Test Ölçümleri

p : Güçlük İndeksi

S :Standart sapma

sd :Serbestlik Derecesi

t : t değeri ( t testi için)

TDK : Türk Dil Kurumu



# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüz bilgi çağının getirdiği hızla gelişen teknoloji ve sınırsız bilgi, toplumun hızlı bir şekilde gelişmesini sağlamaktadır. Bu gelişim ile bireyler sınırsız bilgi denizinden olabildiğince yararlanmaya çalışmaktadır. Ancak toplum ne kadar kendini geliştirirse geliştirse yine de bilgi çağının hızına ayak uydurmakta zorlanmaktadır. Çünkü her yeni teknoloji ve bilgi beraberinde oldukça fazla kavramı getirmektedir. Yani bireyler yenilikleri öğrenirken yeni kavramları da doğru bir şekilde öğrenme durumunda kalmaktadırlar. Bu nedenle kavram öğretimi okullarda üzerinde önemle durulması gereken başlıca unsurlardan biri olarak görünmektedir.

Kavramın dil ile iç içe olması nedeniyle öncelikle dil ve düşünce ilişkisinin bilinmesi gerekmektedir (Aksan, 2007: 149). Dil en basit şekliye bir bildirim aracı olarak tanımlanabilir. Yeryüzündeki bazı hayvan türlerinin ve insanların toplu olarak yaşayabilmeleri, öncelikle aralarındaki iletişimi sağlayacak bir bildirim aracı ile mümkün olmaktadır ve insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en güçlü ve en gelişmiş

iletişim aracı dildir (Korkmaz, 2003:1). Ancak dil yine de bir çırpıda tanımlanmayacak kadar çok yönlü, insana özgü bir gerçektir (Aksan, 2003: 9).

İnsanın iç dünyası ile dış dünyası arasındaki sürekli ve dengede kalan bağlantı yavaş yavaş ve öğrenme yoluyla elde edilen dil ile sağlanmaktadır. Bu yüzden dil insanın bölünmez bir parçasıdır. İnsan düşüncelerdeki derinlik ve anlamlılık ifadesini ancak dil ile bulmaktadır (Korkmaz, 2003: 4).

İnsanlar doğumdan itibaren çevreleri ile etkileşimleri sonucunda kavramları geliştirmektedirler (Ayas, 2005:66). Dil ve düşünce gelişimi beraberinde kavram gelişimini de getirmektedir. Sistemli bilgilerin öğretilmesinde başarılı yöntemler bulmak için bilimsel kavramların bireyin zihninde nasıl şekillendiğini anlamak gerekmektedir (Vygotsky, 1985:119).

Kavram, deneyimlerimiz sonucunda iki veya daha fazla varlığı ortak özeliklerine göre gruplayıp, öteki varlıklardan ayırt ederek zihnimizde oluşturduğumuz düşünce birimleridir (Ayas, 2005:67). Kavram ğrenme ise bireyin dünyaya gelmesiyle başlar ve bu süreç ölünceye kadar devam eder. Çocuğun ilk geliştirdiği kavram belki de biberon kavramıdır ancak yaşın ilerlemesiyle birlikte daha karmaşık kavramlar öğrenilmektedir. Kavramlar genellikle ocuk tarafından tesadüfen öğrenilmektedir. Kavram ğrenme planlı bir şekilde ancak okulda gerçekleşmektedir (lgen, 2004:119).

İnsan zihninde kavramlar farklı zihinsel süreçlerin kullanılmasıyla geliştirilmektedir. Bu zihinsel süreçler genelleme, ayırım, tümevarım, tanımlama, tündengelimden oluşmaktadır. Bireyler yaşamlarının her anında bu süreçleri, öğrenilecek kavramın türüne ve öğreniliş şekline göre otomatik olarak seçmekte ve kullanmaktadırlar (Ayas, 2005:70). Kavramların doğru yapılanması özellikle de ilköğretim kademelerinde hem zor hem de çok önemlidir (Kırıkkaya ve Güllü, 2008:26). Çünkü birey okula gelinceye dek gerek ailesinden gerekse çevresinden çok sayıda kavramı farklı şekillerde öğrenmektedir. Okul yaşamı ile birlikte öğrendiği kavramlara çok sayıda yenisi eklenmektedir. Ancak bireyin okula gelirken beraberinde getirdiği kavramlar çoğu kez bireyin okulda öğrendiği kavramların bilimsel anlamından yani gerçek anlamından oldukça uzak olmaktadır. Bu yüzden birey okulda öğrendiği kavramlar ile zihninde var olan kavramlar arasında bir sıkıntı yaşamakta, kavram yanlışlarına girmektedir. Üstelik bu yanlışların farkına zamanında varılmazsa içinden çıkılamayacak kadar karışık bir hal almaktadır. Kavram öğretimi üzerinde titizlikle durulmasının önemli gereklerinden biri de eğitim ve öğretimde oldukça fazla kavram yanlışlığı ile karşılaşılmasıdır.

Kavramların yanlış öğrenilmeleri hiç öğrenilmemelerinden daha büyük sıkıntı ve kargaşayı beraberinde getirmektedir. Çünkü bir kavram yanlışlığını gidermek oldukça zordur. Bir atasözünde de denildiği gibi “*Hiç bilmemek, yanlış bilmekten iyidir.*” Toplum içindeki bireylerin kavram yanlışlarını giderme konusunda yapılacaklar sınırlı sayıda iken, okul çağındaki çocukların ve gençlerin bu yanlışlarını giderme yolları çok zor olsa da toplumun diğer bireyelerine göre biraz daha kolay görünmektedir. Çünkü okul çağı çocukları ve gençleri örgün eğitim

çerçevesinde programlar, öğretmenleri ve ders kitapları sayesinde gözetim altındaki bireylerdir. İşbirliği çerçevesinde öğrencilerin kavramları doğru öğrenmesi, varsa yanlışların giderilmesi konusunda bu bireylerin üzerinde gözlem ve düzeltme şansı vardır.

Kavram yanlışlığı, öğrencinin herhangi bir kavramı bilimsel olarak kabul edilen tanımından farklı olarak algılamasıdır (Alkış, 2009:72). Bir kavram hakkında yanlışlığı olan bir öğrencinin bu kavramın doğruluğuna dair zihninde bir şablon olduğu için bunu değiştirmek çok zor görünmektedir (Demir, 2008:21). Kavram yanlışlıklarını öğrencilerin kendi algılarına göre biçimlendirmeleri de kavram yanlışlıklarının düzeltilmesini zorlaştırmaktadır (Cankoy, 2011:1). Bu yüzden bireye yeni kavramların öğretimi, önceden bilinen yanlış kavramların düzeltilmesi öğretmen ve öğrenciler için oldukça zor bir süreci beraberinde getirmektedir. Öğretmenin bu zorlu süreçten olabildiğince yüksek bir başarıyla çıkabilmesi, yeni öğretilecek kavramların gerçek tanımına uygun bir şekilde öğretilmesi ve öğrencide var olan yanlışların düzeltilebilmesi için öğretmenin gelenekselleşmiş ezbere dayalı düz anlatımın yerine çağdaş yaklaşımlardan faydalanması oldukça büyük önem arz etmektedir. Yurd ve Olgun (2008)'a göre; öğretimde kullanılacak strateji, yöntem ve teknikler üzerine yapılan çok sayıda araştırma ezberle edinilen bilgilerin unutulmaya mahkum olduğunu ve ezberin insan zekasını geliştiremediğini ortaya koymuştur. Bu nedenle kavram yanlışlıklarının giderilmesinde ezbere dayalı bir öğretimin kullanılması hiçbir fayda sağlamayacaktır. Öztürk (2008)'e göre öğretmenin rehber konumunda olduğu, öğrenci merkezli eğitim ortamında öğrenci yaratıcılığını kullanarak özgüvenini geliştirebilmektedir. Bununla da öğrenciye

bilgiyi öğrenme yolları öğretilmektedir. Günümüz çağdaş yaklaşımları artık bunun farkındadır ve bu yönde bilimsel çalışmaların sayısı son yıllarda hızla artmaktadır. Kavram yanlışlarının giderilmesine yönelik çalışmaların büyük bir kısmı da fen bilgisi alanında yapılmıştır. Kavram yanlışlarının giderilmesinde yapılan çalışmalar, kavram haritaları (Çardak:2002), yapısalcı yaklaşım (Demirci: 2003), proje tabanlı öğrenme (Seloni: 2005), işbirlikli yöntem (Ünlüsoy: 2006), drama yöntemi (Başkan: 2006), farklı laboratuvar yaklaşımları (Yahşi: 2006), kavramsal değişim metinleri (Dilber: 2006), 5E modeli (Saka: 2006), kavram karikatürü (Baysarı; 2007), bilgisayar destekli öğretim (Kaplan: 2007), grafik materyalleri (Demir: 2008), probleme dayalı öğrenme yöntemi (Bayram: 2010), yapılandırılmış grid (Yurttaş: 2010), ve senaryo tabanlı öğrenme yöntemi (Kocadağ: 2010) bunlardan başlıcalarıdır. Bu çalışmalardan kavram yanlışlarının giderilmesine yönelik olumlu sonuçlar alınmıştır. Yine fen bilgisi dersine yönelik kavram yanlışlarının çalışma yaprakları ile giderilmesine (Atasoy: 2008) yönelik bir çalışma bulunmaktadır.

Sosyal bilgilerde kavram yanlışlarının giderilmesine yönelik çalışmalara bakıldığında, öğrenme stillerine uygun etkinliklerin (Şeker: 2010) ve kavramsal değişim metinlerinin (Kılıçoğlu: 2011) kullanılması başlıcalarıdır. Sosyal bilgiler dersinde birçok kavram yanlışlığı görülmesine rağmen bu yanlışlığı gidermeye yönelik çok az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışma ile bu konudaki eksikliğin giderilmesi amaç edinilmiştir.

Kavram yanlışlarını gidermeye yönelik yöntemlerin içinden araştırmanın konusunu oluşturan çalışma yaprakları, eğitim kademesinin tüm basamaklarında kullanılabilen, herhangi bir konuyla ilgili kazanımları gerçekleştirmede yardımcı açıklamalar içeren, öğrencilerin üzerinde işlem yaparak aktif katılımını sağlayan, ders içi ve ders dışı faaliyetlerde kullanılabilen öğretim materyalleridir (Safran,2008: 326).

Çalışma yapraklarının kavram haritaları, resim gibi etkinliklerle desteklenmesi öğrencilerin derse dikkatini çekmede ve onların aktif katılımını sağlamada önemli rol oynamaktadır (Kaymakçı, 2006: 27). Çalışma yapraklarının ders içinde kullanımı, öğrencilere ödev olarak verilmesi onları süreçte aktif tutmakta içerisindeki sorular sayesinde öğrenciye dönüt ve düzeltme olanağı sağlamaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun hazırlanan çalışma yapraklarının kavram yanlışlarının giderilmesinde etkili olduğu görülmektedir (Atasoy, 2008:182). Çalışma yapraklarının sosyal bilgilerdeki kavram yanlışlarının giderilmesinde önemli bir yardımcı olacağı düşünülmektedir.

## **1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Eğitim ve öğretim kademelerinde ezbere dayalı öğretimin üretken, soran, sorgulayan ve aktif bireyler yetiştirmediğinin farkına varılmasıyla birlikte çağdaş

yaklaşımlar önem kazanmaya başlamıştır. Çağdaş öğrenme yaklaşımları bireyleri süreçte aktif kılacak ve nihayetinde bilgilerin kalıcılığını sağlayacak aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle hızlı bir gelişme sağlamaktadır.

Sosyal bilgiler dersi bireyin yaşamı boyunca karşılaşacağı temellere dayandığı için oldukça önemli bir ders olarak görünmektedir. Bu denli önemli bir ders içinde geçen her kelime ve kavramın titizlikle anlaşılması ve öğrenilmesi gerekmektedir. Gelişen dünyada bilgilerin artmasıyla ve bireylerin çok sayıda uyarıcıyla karşılaşması sınırsız fayda sağlamakla birlikte bazen karışıklıklara da neden olabilmektedir. Eğitim öğretim kurumlarında sıklıkla karşılaşılmakta olan kavram yanılgıları bunlardan biridir. Öğrenciler okula çok sayıda kavramla birlikte gelmektedirler. Ancak bu kavramlar bazen bilimsel anlamının dışında bir anlam taşıyabilmektedir. Yani öğrenciler okula çok sayıda kavram yanılgısı ile gelmektedirler. Buna bir de okulda ders kitabından, öğrenciden ve de öğretmenden kaynaklanan yanılgılar eklenince kavram yanılgısı sayısı artmakta ve bunları düzeltmek hayli zorlaşmaktadır (Güneş, 2010). Bu yanılgıları gidermede zor görev ise öğretmene düşmektedir. Öğretmenin sağlıklı sonuçlar elde edebilmesi için hem bu yanılgıları tespit etmesi hem de doğru yöntem ve teknikleri kullanarak bunları gidermesi gerekmektedir.

Kavram yanılgılarının giderilmesi için çalışma yaprakları etkili öğretimsel işlerdendir. Bu araştırmanın temel amacı, 6. sınıf öğrencilerinin kavram yanılgılarının giderilmesinde çalışma yapraklarının etkililiğini belirlemektir.

Bu çalışma ile karşılaşılan kavram yanlışlarının çalışma yapraklarıyla giderilmesi konusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders içi uygulamalarına ve sosyal bilgiler öğretimi ile literatüre katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

### **1.3.PROBLEM CÜMLESİ**

Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yaprakları kullanılmasının öğrencilerin kavram yanlışlarını gidermeye etkisi var mıdır?

### **1.4.ALT PROBLEMLER**

1. Çalışma yaprakları kullanılan deney grubu ile öğretim programına uygun olarak ders işlenen kontrol grubu arasında “*bilgi*” basamağındaki soruları yanıtlamada farklılık var mıdır?
2. Çalışma yaprakları kullanılan deney grubu ile öğretim programına uygun olarak ders işlenen kontrol grubu arasında “*kavrama*” basamağındaki soruları yanıtlamada farklılık var mıdır?
3. Çalışma yaprakları kullanılan deney grubu ile öğretim programına uygun olarak ders işlenen kontrol grubu arasında “*uygulama*” basamağındaki soruları yanıtlamada farklılık var mıdır?
4. Çalışma yaprakları kullanılan deney grubu ile öğretim programına uygun olarak ders işlenen kontrol grubu arasında “*analiz*” basamağındaki soruları yanıtlamada farklılık var mıdır?
5. Çalışma yaprakları kullanılarak işlenen dersin 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisinin çalışma yaprağı kullanılmaksızın programda öngörüldüğü şekliyle işlenen derse göre farklılık göstermekte midir?
6. Çalışma yapraklarıyla kavram öğretimi süreci üzerine öğrencilerin yansıtıcı düşünceleri nelerdir?



### **1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. AraŐtirmanın örneklemini 2010-2011 ğretim yılında Kırşehir il merkezi 30 Ağustos İlköğretim Okulunun 6. sınıfindaki 57 ğrenci ile sınırlı tutulmuŐtur.
2. Araştırma 6. sınıf “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi ile sınırlıdır.

### **1.6. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI**

1. Araştırmada alınan örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmaya katılan öğrenciler sorulan tüm sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.
3. Çalışma yaprakları ile ders işlenen öğrencilerle, ders kitabına uygun bir şekilde ders işlenen öğrencilerin uygulama sürecinde çalışmayı etkileyecek şekilde hiçbir etkileşimleri olmamıştır.
4. Araştırma kapsamında veri toplanan grup araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini sağlayacak büyüklüktedir.

## II. BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1 SOSYAL BİLGİLER

Biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insanların ilk etapta yani bebeklikte birçok basit refleks davranışı vardır. Bebek bu basit refleksleri, çevresindeki insanlar sayesinde beslenme ve güvenlik gibi en temel ihtiyaçlarını giderir. Çocuğun büyüdükçe sevmek, sevilmek ve bir gruba ait olmak gibi ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlarını karşılama yolları çeşitlenir. Tüm bunları başarabilmesi içinde yaşadığı toplumun kurallarına uymak zorundadır (Erden, s:4). Basit refleks davranışlarının zamanla kasıtlı davranışlara dönüşmesi sonucu çevresinin de etkisi ile bireyin sosyalleşmesi meydana gelmektedir. Bu sosyalleşme süreci bireyin uyumu ile sağlıklı bir şekilde gerçekleşmektedir. Birey içinde bulunduğu toplumun kurallarına uyduğu yani topluma uyum sağladığı sürece sağlıklı bir gelişim sürdürmektedir (Avcı, 2006:48).

İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır; sosyallik bireyin içinde kuvvetli bir içgüdü olarak bulunmaktadır. Eğer sosyal hayat olmasa idi insanlar da hayvanlar gibi içgüdüleriyle yaşayan, sadece kendi bedeni ve yaşıyla sınırlı, kültürü, bilimi ve tarihi olmayan geçmiş ve gelecek bilincinden yoksun sadece yaşadığı anı idrak edebilen bir canlı grubundan ibaret olacaktı (Ergün, 2012:23). Toplumsal hayata uyum sağlamak, toplumdaki birey, grup ve kurumlarla uyumlu yaşamak, aslında son derece zordur. Doğası gereği sosyal bir varlık olan birey topluma uyumu

başaramadığında problemlerle karşılaşmaktadır. Topluma uyum sağlayamayan bireyler kendilerine ve çevrelerindeki insanlara zarar verirler (Erden, 1998:4). Bireylerdeki bu olumsuzlukların topluma nasıl bir etkide bulunduğu bilimsel ölçek zeminde incelemesi, sosyal bilimler tarafından yapılmaktadır.

Sosyal bilimler eğitiminin başlangıcı insanoğlunun var olması ile birlikte denilebilmektedir. Çünkü insan; doğal ve sosyal ortamda var olmakta, gelişmekte ve ölmektedir. Bu süreç içerisinde ona en azından hayatta kalabilmesi için temel ihtiyaçlarını giderebileceği yemek, içmek, korunmak gibi bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır. Eğer bu bilgi ve beceriler kazandırılmazsa bireyin yaşamını sürdürmesi mümkün olmamaktadır. Tüm bu etkinlikler doğada ve toplumun içinde gerçekleşmektedir. İnsanın hayatta kalabilmesi için hem doğanın hem de toplumun bazı kurallarını mutlaka öğrenmesi gerekmektedir. Bu gerekliliklerin sonucunda ise, sosyal bilimler insanoğlunun yaşamı kadar eskidir savı ortaya çıkmaktadır (Sönmez, 1999:21). Özellikle de bireyin, toplumun kurallarını öğrenebilmesi için sosyal bilimlerin insan hayatındaki yeri oldukça önemli görülmektedir. Bu nedenle bireyin sağlıklı bir şekilde sosyalleşmesinde sosyal bilimlerin önemi her geçen gün artmıştır ve artmaya da devam etmektedir.

Uzun yıllardan beri karmaşık hale gelen sorunlar, her geçen gün artarak, dünyadaki sosyal yapıyı iyice zorlaştırmaktadır. Günümüz medyasından izlediğimiz, duyduğumuz ve okuduğumuz haberler bizi, dini veya etnik grupların çatışmaları, ahlaki konulara yönelik anlayıştan ve hoşgörüden yoksun tartışmalar ile yüz yüze

getirmektedir. Bu durum toplumu fizyolojik ve psikolojik yönden oldukça olumsuz etkilemekte, toplumu çıkmaza girdirmektedir. Bu da toplumda büyük bir güven kaybını beraberinde getirmektedir. Güven kaybının eğitimde de yaşanmasına rağmen çoğu ülkede bu toplumsal çıkmazdan kurtulmanın yolu eğitim olarak görülmektedir. İnsanlar şaşkıncu bir şekilde çıkış yolunu eğitimde aramaktadırlar. Bu durum ülkemizde de farklı görünmemektedir, birçok yetersizliğe rağmen, ülkenin aydınlık geleceği için umutlar eğitime bağlanmaktadır (Öztürk, 2006:2). Toplumun bir çıkmaza girmesinin önüne geçmek, toplumsal güveni sağlamak, sağlıklı bir toplumun temellerini atmak için sosyal bilimlerin alt dallarından olan sosyal bilgiler dersi büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle toplumsal değerlere verilen önem ile eğitimde sosyal bilgilere verilen önem eşdeğer görülebilir. Çünkü sosyal bilgiler özde toplumsal değerlerden yola çıkmaktadır.

Sosyal bilgiler toplumdaki insanın incelenmesidir. Grup içindeki bireyler sosyal bilgilerin içinde özellikle vurgulanmaktadır (Duverger, 2002:8). Yani toplumu esas alan sosyal bilgiler yine kaynağını toplumun içinden almaktadır.

Birey toplumsal davranışları ailesinden, arkadaşlarından ve çevresindeki diğer insanlardan öğrenebilir ancak hiçbiri tek başına yeterli değildir. Eğitim kurumları sayesinde birey toplumsallaşma sürecini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmekte ve birey toplumsal gerçeklerle baş başa kalmaktadır.

Bireyin toplumsallaşmasında çok büyük bir önemi olan sosyal bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı bilinmese de sosyal bilgiler kavramı ilk olarak 1916 yılında ABD’de Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulları Teşkilatlandırma Komitesi tarafından kabul edilmiştir (Köstüklü, 2006:9).

Sosyal bilgiler, sosyal gerçekle ispatlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal gerçek denildiğinde akla toplumsal hayatı düzenleyen her türlü etkinlik gelmektedir. İnsanın hayatında kullanmasının zorunlu olduğu, onun daha rahat, huzurlu ve mutlu yaşamasını, kendini gizil güçlerinin farkına vararak geliştirmesini sağlayan tüm toplumsal olay ve olgular bu kavramın kapsamına dâhil olmaktadır, bir bakıma da tüm sosyal bilimlerin ve diğer alanların kesiştiği bir alan olarak düşünülmektedir (Sönmez, 1999:17). Kesişim noktası olarak görülen sosyal bilgiler toplumsal hayatı düzenlemede, toplumun devamını sağlamada bireye önemli sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluğun farkındalığını oluşturmada sosyal bilgiler oldukça önemlidir. Eğitim kurumlarında yaşanan değişimler ile bu sorumluluk günbegün artmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi, ilköğretim okullarında yer alan en önemli derslerden birisidir (Erden, 1998:5). İlköğretim döneminde kazanılan bilgi, beceri ve davranışların sonraki yıllarda da etkisini devam ettireceği dikkate alınır, bu dönemde geleceğin yetişkinleri olacak çocuklarımıza sosyal bilgiler dersinin

öğretilmesinin oldukça önemli olduğu daha iyi anlaşılabilir (Safran, 2008:15). Bu denli önemli görülen sosyal bilgilerin tanımı farklı şekillerde verilmektedir.

Sönmez (1999:17)'e göre, toplumsal gerçekten, toplumsal hayatı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelebilir. İnsanın yaşamında kullandığı, yaşamını daha kolay, mutlu ve rahat yaşamasını, kendini gizil güçlerinin farkına vararak gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgu ve ilişkiler bu kavramın kapsamına dâhil olabilir. Sosyal bilgiler, tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer alanların kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir. Sosyal bilgiler, disiplinler arası bir alan olarak ele alınabilir; çünkü toplumsal hayatı düzenleyen tüm ilke ve genellemeler, bu alanın konusu olabilir.

Sosyal bilgiler insanı ve insan yaşamını konu almaktadır. Kendimizi ve diğer insanları daha kolay anlamamızı kolaylaştırmaktadır (Safran, 2008:4). Sosyal bilgilerin insan ve insan yaşamı gibi geniş bir yelpazeye sahip olması onun tanımının yapılmasını zorlaştırdığı gibi onun tek bir disiplin altında toplanmasını da neredeyse imkansız kılmıştır.

Sosyal bilgilerin tanımını yapmak, coğrafya ya da tarih gibi bir disiplinin tanımını yapmaktan çok daha zordur. Çünkü sosyal bilgiler disiplinlerarası bir alandır. Sosyal bilgilerin disiplinlerarası bir alan oluşu temel ayırıcı özelliğidir (Öztürk ve Dilek, 2005:16). Disiplinlerarası dersler, çeşitli disiplinlerden yararlanma

ve kavramları kullanma bakımından büyük önem taşımaktadır (Kısakürek, 1981:6). Bu nedenle sosyal bilgiler dersi ilköğretimde kavramların öğretilmesi bakımından da büyük önem arz etmektedir.

ABD’de, profesyonel sosyal bilgiler eğitimcilerinin üyesi olduğu Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), 1992 yılında sosyal bilgilerin tanımıyla ilgili yapılan tartışmaların son bulması amacıyla geniş bir tanım getirmişlerdir. Bu tarihten itibaren sosyal bilgilerin bir uzlaşma sağlanan tanımı şöyledir:

*“Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri, vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eş güdümlü çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.”*(Akt., Öztürk, 2009:4).

Okul programlarında sosyal bilgiler denildiği zaman akla ilk, yukarıda bahsedilen (antropoloji, beşeri bilimler, sosyoloji gibi) sosyal bilimlerin her biriyle ilgili olan ama aynı zamanda bağımsız bir alan olan bir ders gelmektedir (Köstüklü, 2006:9).

Ülkemizde sosyal bilgilerin en geniş tanımı 2005 sosyal bilgiler programını hazırlayan komisyon tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre;

*“Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005).*

Tanımlarda görüldüğü gibi sosyal bilgiler disiplinlerarası bir alandır. Moffatt, sosyal bilgilerde disiplinlerarası yaklaşıma benzer şekilde birleştirme kavramını ele almıştır. Birleştirme, eğitim amacıyla birçok konunun önemli kısımlarını bütünleştirmek demektir. Fakat konuların birbirine yakın olması gerekmektedir. Konuları birbiri ile ilgili içeriğin daha görevsel bir şekilde toplanması için birleştirilmiştir. Birleştirmede amaç öğrencinin sosyal çevresi ile kaynaşabilmesiyle doğrudan doğruya ilgili materyali öğretmektir. Sosyal bilgileri birbirinden kesin çizgilerle ayırmak doğru değildir. Değişen yöntemler, özel eğitim materyalleri, konuların bizzat kendi önemi müfredat programlarının toplumun isteklerine cevap verecek şekilde genişlemesi sosyal bilgilerde birleştirme fikrinin temel noktaları arasında gelmektedir (Moffatt, 2002:25).

Tarih boyunca sosyal bilimlerin öğretiminin genel amaçlarında toplumunun sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik gelişmelerine bağlı olarak sürekli değişimler meydana gelmiştir. Çünkü gelişerek değişen şartlar insan ilişkilerinin değişimini de beraberinde getirmiştir (Köstüklü, 2006:17). Bu değişimin sonucu olarak sosyal bilgiler, birbirine bağımlı, küresel bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik toplum vatandaşları olarak, toplumun yararına bilgilere dayalı,



mantıklı kararlar alabilme yeteneği geliştirmek için bireylere yardımcı olmayı temel amaç edinmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005:16).

Sosyal bilgilerin temel amaçlarından biri de, geleceğin etkin vatandaşlarında karar verebilme ve problem çözebilme becerilerinin geliştirilmesidir. Bu becerilerin nasıl gerçekteştirileceğine dair öğretmenler arasında farklı görüşler sürekli olmuştur. NCSS bu konuda uzlaşma sağlamak adına dört amaç önermiştir. Bunlar: İnsanın geçmişteki, bugünkü ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirme; bilgiyi işleyebilmek için gerekli becerileri kazandırma; inanç ve değerleri yorumlayabilme becerisini geliştirme; vatandaş olarak aktif olarak sosyal katılım için bilgiyi uygulamadır. Dünyadaki bütün ülkelerin vatandaşlık eğitimlerine uyarlanabilirlikleri açasından bu amaçlar evrensel amaçlar olarak tanımlanabilir. Ancak, bu amaçlar ülkelere özgü olarak yorumlanmaları farklı olabilmektedir. Bu farklı yorumlar ulusal amaçları beraberinde getirmektedir (Öztürk, 2009:8).

Ülkemizde sosyal bilgiler eğitiminin hala istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir. Hem vatandaşlık hem de hedeflenen değer ve davranışlarda bazı eksikliklerin olduğu görölmektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan, birbirlerine Atatürk milliyetçiliği ile bağlı, geleneksel değerlerimizin iyi yönlerini koruyan, ulusal değerleri korurken hem de çağdaş ve evrensel değerleri kabul etmeye hazır yeni nesiller yetiştirmek sosyal bilgiler eğitiminin asıl görevlerindedir. Ülkemizde iyi, etkili, sorumlu, üretken, birbirine saygılı ve vatansever bireyler yetiştirmenin yolu iyi bir sosyal bilgiler eğitiminden geçmektedir (Safran, 2008:15).

İlköğretim okullarının programlarında yer alan sosyal bilgiler dersi; bireyin hayatı boyunca karşısına çıkabilecek çeşitli sorulara en uygun cevabı verebilmek için bireyi hayata hazırlamayı, bireye günlük hayattan olaylarla bu olaylardan ders çıkarması gerektiğini, sosyal bir birey ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatmaktadır (Savaş - Ünüvar, 1999:1). Yani sosyal bilgiler, bireye hayatı boyunca günlük yaşamında kolaylıklar sağlamakta, onu sosyalleştirmekte ve onun etkili bir vatandaş olmasını sağlamada önemli bir rol oynamaktadır. Görüldüğü gibi sosyal bilgiler bireyin hayatının sadece bir bölümünde değil tamamında etkili olmaktadır.

Sosyal bilgiler üzerine yapılan tüm tanımlar ve bilgiler göstermektedir ki, sosyal bilgiler genel olarak ülkeleri ve tüm dünyayı ilgilendiren bir içeriğe sahiptir. Bunun sonucunda ise sosyal bilgilerin ülkeler ve toplumlar için vazgeçilmez bir alan olduğu ortaya çıkmaktadır. Toplumlar devamlılıklarını sağlamak için gelecek nesilleri daha ileriye götürebilecek bireyler yetiştirmek istemektedir. Bunun yolu da eğitimden geçmektedir. Bunun için toplumlar evrensel ve milli değerlerini içinde barındıran eğitim programları hazırlamaktadır. Hem evrensel hem de milli değerleri içinde bulunduran sosyal bilgiler öğretim kademesinde bu amaca yönelik bir ders olarak bulunmaktadır (Akdağ, 2009:21).

Toplumun devamını sağlamada oldukça büyük önemi olan, içerisinde çok fazla kavramı barındıran sosyal bilgilerin doğru anlaşılıp, kalıcılığının sağlanmasında kavramların önemi oldukça fazladır. Çocuğun zihinsel gelişimi ile paralel olan

kavramların sosyal bilgiler dersinde doğru öğretimi bireyin gelecekte öğrenecekleri içinde bir temel oluşturmaktadır.

## 2.2 KAVRAM

İnsan sosyal bir varlıktır ve sosyalleşme süreci özellikle de dile yani konuşmaya dayanmaktadır (Küçükkaragöz, 2004:97). Dil, duygu ve düşüncelerimizin aktarılmasını sağlamakla birlikte zihnin çalışmasıyla yeni kavramlar oluşturmakta, yaşamı farklı yönleriyle söze dönüştürmemize katkı sağlamaktadır. Dilin kullanımı ile zihnin gelişimi de artmaktadır. Dilin gelişimi ile kavramlar oluşmaktadır (Aksan, 2003:37). Çocuklarda kavram gelişiminin sağlıklı olabilmesi için öncelikle dil gelişiminin sağlıklı olması gerekmektedir.

Dil, genellikle birden fazla öge arasındaki ilişkilerden yararlanarak işlevini yerine getiren bir dizge olduğu için dil birimlerinden olan kavramlar önemlidir (Aksan, 2007:149).

Kavram, benzer özelliklere sahip varlık, düşünce ve olay gruplarına verilen isim olarak tanımlanmaktadır (Köksal, 2006:474). Kavramlar zihnimizdeki düşüncelerdir, terimler ya da benzer kelimeler, kavramlarımızın adlarından başka bir şey değildir (Sabancılar, 2006:18).

Kavramlar, benzer ve farklı özelliklerine göre oluşturulmuş varlık ve düşünce gruplarıdır. Ayrıca kavramlar tecrübeler yoluyla edinilen bilgilerin özelliklerine göre gruplandırılması ve genellemelere varılması ile de oluşmaktadır. Kavramlar somut eşya ya da olaylar değil, onların zihnimize sınıflandırıldığı soyut düşünce birimleridir (Demirkuş, 2011).

Ülgen (2004:107)'e göre, kavram, insan zihninde anamlanan, farklı nesne ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir sözcükle ifade edilen bilgi yapısıdır.

Kavram gelişimi de tıpkı dil gelişimi gibi ömür boyu sürmektedir ve gelişim süreci en yoğun çocukluk dönemindedir (Hayran, 2010:131). İnsanlar, çocukluktan itibaren düşüncelerin önemli bir birimi olan kavramları ve o kavramlara verilen adları öğrenmekte, kavramları sınıflandırarak aralarındaki ilişkileri tespit etmektedirler. Böylece, bilgiyi yeniden anlamlandırmakta ve yeni kavramlar üretmektedirler. İnsan zihnindeki bu süreç ömür boyu devam etmektedir (YÖK/ Dünya Bankası, 1997). Bilgiyi anlamlandırıp, ilişkilendirmeler yapmayı öğrenen birey, yaşadığı sürece yeni kavramlar öğrenmeye ve bu kavramları zihninde işlemeye devam etmektedir.

İnsanlar, yaşamlarının her anında çevreleriyle etkileşim içindedirler. Duyu organlarıyla algılanan her şey insan yaşamına bilgi olarak katılmaktadır. Bu bilgiler

gruplandırılmasa, ilişkilendirilip anlamlandırılmasa milyonlarca izlenim beynimizde büyük bir karmaşaya yol açardı ve yaşam çekilmez hale gelirdi. İnsanlar bilgi ve düşüncelerini dil ile ifade etmektedirler ve öğrenilen bilgiler önceki kavramlar aracılığıyla açıklanmaktadır (Gemici, 2009:126). Yani bireyin bildiği kavramlar yeni kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmakta, bireyin kendi içinde bir çıkmaza girmesini engellemektedir.

Genellikle işlem öncesi dönemdeki (7 yaş ve altı) çocuklarda kavram öğrenme yaparak - yaşayarak gerçekleşirken; somut işlem dönemindeki (7-11 yaş) çocuklarda kavramlar pasif bir şekilde öğrenilmeye başlamakla zihinsel bir tasarım yapabilme düzeyine erişmektedirler (Beydoğan, 1998:24).

Piaget, çocuğun kendi zihinsel çabasıyla oluşturduğu gerçeklik ile yetişkinler tarafından oluşturulanlar arasında net bir çizgi çekmektedir. Kavramları “*Kendiliğinden*” ve “*kendiliğinden olmayan*” diye nitelemektedir (Vygotsky, 1985:119). “*Kendiliğinden*” kavramlar bilinçli bir öğrenmeye tabi tutulmayan kavramlardır. “*Kendiliğinden olmayan*” ise yetişkinler ile yetişkin dünyasının hüküm sürdüğü okulda öğrenilenlerin etkisiyle bilinçli şekilde öğrenilen kavramlardır. Piaget, kendiliğinden gelişmeyen kavramların çocuğa dışarıdan dayatıldığını, çünkü çocuk sosyal hayatın ve yetişkin düşüncesinin bir parçası olmak istiyorsa, bu kavramları öğrenmek zorunda olduğunu belirtmiştir. Piaget, bu düşüncesi ile çocuğu okulda öğrendiği kavramlara ilişkin pasif bir alıcı olarak görmüştür (Piaget'den Akt, Erdener, 2009:94).

İlköğretim çağına gelmiş öğrencilere sistemli olarak bilgilerin öğretilmesi ve başarılı yöntemlerin geliştirilmesi için bilimsel kavramlar çocuğun zihninde nasıl gelişiyor öncelikle bunu anlamak gereklidir. Okulda öğretilen bilimsel kavramlar çocuğun zihninden hangi aşamalardan ve nasıl bir içsel gelişmeden geçtiğine dair bu sorulara iki farklı yanıt verildiği görülmektedir. Birincisi bilimsel kavramların içsel bir tarihi olmadığı, bir gelişmeden geçmeden hazır bir şekilde elde edildiği yönündedir. Ancak bu, pratik uygulama açısından incelendiğinde sağlam bir görüş değildir. Kavram bellek tarafından oluşturulmuş, belli çağrışımsal bağların toplamı ya da zihinsel bir alışkanlığın çok daha ötesinde bir şeydir. Kavram alıştırmayı yaptıranlar öğretilmeyecek ancak çocuğun zihinsel olgunluğunun belli bir düzeye gelmesiyle gerçekleştirilebilecek karmaşık ve gerçek bir düşünce eylemidir. Uygulamalardan edinilen deneyimler de, kavramların doğrudan öğretilmesinin olanaksız ve verimsiz olduğunu göstermektedir. Bunun farkında olmayan öğretmen ise bilgileri papağan gibi tekrarlamaktan öte bir şey yapmış olmaz. İkincisi ise okul çocuğunun zihinsel gelişme sürecini yadsımamakla birlikte zihinsel gelişim süreci ile günlük hayatta çocuğun oluşturduğu kavramları aynı görmektedir ve iki süreci ayrı ayrı ele almayı anlamsız bulmaktadır (Vygotsky, 1985:119). Piaget ve Vygotsky çocuklarda kavram gelişimini farklı bakış açılarıyla ele almışlardır. Piaget çocuklarda kavram öğrenmede genetik faktörünün etkililiğini vurgularken Vygotsky, sosyo-kültürel etkenlerin de önemini vurgulamıştır (Erdener, 2009:92).

Bireyin dış dünyayı algılaması ve onu somutlaştırması dil içinde kullandığı kavramlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Yapılan araştırmalar çocukların çok erken yaşta kavramları öğrenmeye başladıklarını göstermektedir (Beydoğan, 1998:23).

“Güvercinlerin bezelye toplaması gibi, çocuklar kelime toplarlar.” (Küçükkaragöz, 2004:96).

Kavram öğrenme bireyin dünyaya gelmesiyle başlamakta ve yaşının ilerlemesiyle daha da karmaşık kavramlar öğrenilmeye başlanılmaktadır. Çocuklar genel olarak, kavram örneklerini tesadüfen tecrübe yoluyla öğrenmektedirler (Alkış, 2009:70). Çocuklar kavramları öğrenmek için özel bir çaba harcamamakta, günlük yaşamları içinde kendiliğinden yeni kavramları öğrenmektedirler. Çocuklar günlük yaşamda daha önce karşılaşmadıkları yeni olay, çevre ve nesnelere karşılaştıkça öğrendikleri karmaşık kavram sayısı artmaktadır.

Edinilen yeni tecrübelerle kavramların özellikleri nitelik ve nicelik bakımından değişmektedir. Böylece kavramlar sürekli olarak yeniden tanımlanmaktadır. Kavramların algılanan özellikleri kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. İnsanlar dünyadaki gerçekleri kendi tecrübelerinin etkisiyle, yetenekleri ölçüsünde, değer yargılarına bağlı olarak algılayıp ve değerlendirmektedirler. Bu nedenle kavramların taraflı olduğu düşünülmektedir. Bilim bu yanlılığı en aza indirmek için normlar üzerinde durmaktadır (Ülgen, 2004:108).

Kavram öğrenme hayat boyu devam etmesine rağmen, kavram edinme, bireyin öğrenme yaşı, dil gelişimi ve zihinsel gelişiminden etkilenmektedir. Bu üç

faktörü dikkate alan Bruner, bilişsel gelişim dönemini eylemsel, imgesel ve sembolik dönem olmak üzere üçe ayırmaktadır. Kavram öğrenme ile ilgili olarak üç ayrı öğrenme şekline bahsetmiştir (Bruner (1966)'den Akt., Beydoğan, 1998:25);

- 1) Yapararak pasif adlandırma
- 2) Zihinsel tasarlayıp, resimle ifade etme
- 3) Soyut sembollerle ifade etme

Kavram öğretimini etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Kavramların soyut-somut, basit-karmaşık gibi yapısı, öğrencilerin bilişsel kapasitesi ve zeka yaşı gibi gelişim özellikleri, öğrencinin ailesinin sosyoekonomik durumu, okulun fiziki özellikleri ve imkanları, öğretmenin özellikleri kavram öğretimini etkileyen önemli faktörlerdendir (Alkış, 2009:71).

Kavramlar çocuğun yaşı ilerledikçe ve çocuk yeni yaşantılar edindikçe gelişmektedir. Genellikle aile içinde çocuğa doğru bilgilerin verildiği ve çocuğunda doğru bilgileri öğrendiği zannedilir. Fakat çocuklar okula başlarken beklenilenden daha fazla bilgi yanlına sahiptirler. Eğitim seviyesi yüksek bir aileden gelen çocuk, eğitim seviyesi düşük bir aileden gelen çocuktan daha az kavram yanlına sahiptir. Çocuğun herhangi bir yaşta edindiği yanlı anlamaları daha sonrasında edineceği kavramlarla sıkı bir ilişki içinde olmaktadır (Beydoğan, 1998:25). Bireyin içinde bulunduğu kültürel çevresi de kavram yanlılarında oldukça etkili olmaktadır. Toplumumuzda kültürün etkisiyle birçok kavram bilimsel tanımından farklı



bilinmektedir. Okula başlayana kadar birey aile ve çevresinden birçok kavram öğrenmektedir. Bireyin okul hayatında karşılaştığı kavramlar ise bazen önceden öğrendiği kavramlarla örtüşmekte bazen ise birbirine tamamen ters düşmektedir. Bireyin karşılaştığı bu durumlar ise, öğrencilerin kavram öğrenme ve kavramların aktarılması konusunda bazı kavram yanılgılarına düşmelerine neden olmaktadır (Dündar, 2007:48)

### **2.2.1. Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi**

Sosyal bilgilerde kavram öğretimi özellikle 1960–70 yılları arasında kavramsal yaklaşımla birlikte önem kazanmıştır. Öğrencilerin sosyal bilgilerle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve sosyal problemleri çözebilmesi için temel kavramları çok iyi öğrenmesi gerekmektedir. Kavramlar çocuğun uzun süreli belleğindeki temel bilişsel yapının oluşmasına ve yeni gelen bilgileri anlamlandırarak depolamalarına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin kavram öğretimine gereken önemi vermeleri ve öğrencilerin kavramları anlamlı bir şekilde öğrenmelerine kolaylık sağlamaları gerekmektedir (Erden, 1998:49). Kavram öğrenme, öğrenci merkezli bir süreç olduğu için kavram öğretiminde kavramların özelliklerine uygun strateji, yöntem, teknik ve materyallerin kullanılabilmesi bir tasarımdır (Dündar, 2008:306).

Yeni program, bilginin ötesinde öğrencilerde tümevarımsal ve tündengelimsel düşünebilmeyi geliştirmeyi ve bu nedenle de kavramların kullanılmasını önemli görmektedir (Ata, 2006:77). Programın kavramlara önem vermesiyle öğretmene düşen görev gerçekten zorlu ve ciddi bir süreç haline almıştır.

Çünkü öğrenciler okula gelirken zaten çok sayıda kavram yanılgısı ile gelmektedir. Öğretmen bu durumu dikkate almaz ise ve farkında olmadan da olsa öğrencinin yeni kavram yanılgıları edinmesine neden olursa öğrencinin zihninde içinden çıkılamayacak bir karışıklık meydana gelmektedir. Bu nedenle de öğretmenlerin kavram öğretiminde dikkat etmesi gereken hususlar bulunmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretiminde kavramlar kazandırılırken, öğrencilere kavramla ilgili çok sayıda örnek verilmesi, kavramların olabildiğince görsel materyallerle desteklenmesi, kavramın öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır (Erden, 1998:50). Öğretimde görsellik arttıkça öğrencilerin konuyu kavramaları, zihinlerinde doğru bir şablon oluşturmaları daha kolay olmaktadır.

Mevcut bilgi birikiminin okullarda öğretilebilecek olanın çok üzerinde olması bilinen her şeyin eğitim-öğretim ortamında öğretilmesini imkânsız hale getirmiştir (Kuru ve Güneş, 2005:2). Bu yüzden sosyal bilgiler dersinde öğretilecek kavramlar öğrencilere en uygun öğretim yolu seçilerek yapılmalıdır. Onca karmaşanın içinde öğrenciye bilgiye ulaşma ve bilgiyi işleyebilme imkânı verilmelidir.

Sosyal bilgilerde kavram öğretiminde kavramların özelliklerine göre ne tür bilgiye yer verileceği, hangi yöntem ve materyalin kullanılacağı önceden belirlenmelidir. Öğrencilerin hazır bulunuşluğu dikkate alınarak, önceden öğrenilen kavramlar ile yeni öğretilcek kavramlar arasında bağlantı kurulmalıdır. Öğrencilere

kavramların tanımı açık bir şekilde verilmeli, ayrıntılara dikkat edilmelidir. Kavramlar resim, şekil ve grafiklerle görsel materyaller eşliğinde verilmelidir. Bu esnada öğrenciye sözel ipuçları verilerek kavramlar arasındaki ilişkiyi görmeleri sağlanmalıdır. Öğretmen, öğrencinin düşünebilmesine ve görüşler üretebilmesine fırsat vermelidir. Öğrenciye kendini değerlendirme imkanı verilmeli ve öğrenci dönütlerle desteklenmelidir. Kavramlar sunulurken öğretmen yapılandırmacı eğitim yaklaşımlarına uygun olarak modern teknik ve yöntemleri kullanılmalıdır. Kavramlar öğretilirken öğretmen yanılığı anında tespit ederek düzeltmelidir. Sınav kağıtlarında yanılığa düşen kavramlar tespit edilerek yanılığa düşülen kavramlar üzerinde durulmalıdır. Kavramlar bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora olacak şekilde sunulmalıdır (Bektaş ve Bilgili, 2004:137).

### **2.2.2. Kavram Yanılırları**

Sosyal bilgiler dersinin hedeflerinden birisi de öğrencilerin ünitelerde geçen çeşitli sosyal kavramları rahatlıkla anlayabilmelerini sağlamaktır. Öğrenciler sosyal bilgiler dersinde hayatlarında daha önce hiç görmedikleri kavramlarla karşılaşmaktadırlar. İlk kez karşılaştıkları bu kavramları anlamakta bazen zorlanabilmektedirler ve kavramlarla ilgili bir takım yanılırlara düşebilmektedirler. Okullarımızdaki geleneksel ders işleme yöntemlerinin kullanılması ve teknolojik imkânların yetersiz oluşu öğrencilerin konuları anlamlandırarak öğrenmelerine engel olmaktadır (Yazıcı ve Samancı 2003). Bu yüzden kavram öğrenmede çağdaş yaklaşımlar kullanılmalıdır. Görsel öğelerden sıklıkla faydalanılarak öğrencinin derse ilgisi çekilmelidir. Kavram yanılırları varsa anında belirlenerek düzeltme yoluna gidilmelidir (Ulusoy ve Yelken, 2009:222).

Bilimsel çevrelerce kabul edilenlerden farklı olan öğrenci kavramları literatürde “yanlış anlama”, “ön kavramlar”, “alternatif kavramlar”, “çocuk bilimi”, “genel duyu kavramları”, “kendiliğinden oluşan bilgiler”, “önceden edinilmiş kavramlar”, “bilimsel olmayan inançlar”, “kavramsal yanlış anlamalar”, “yerel kavram yanılgıları” ve “olaysal kavram yanılgıları” gibi farklı isimler kullanılarak belirtilmektedir (Hewson & Hewson, 1984; Nakhleh,1992; Nicoll, 2001'den Akt. Coştu ve Ünal, 2004:2 ).

Bilimsel bilginin temeli olan kavramların yanlış öğrenilmesi ya da yorumlanması kavram yanılgılarına yol açmaktadır. Böylece öğrenilen bilgiler kullanılmamakta hatta yanlış kullanılmaktadır. Yanlış anlamaya yol açan etmenler ise hem öğretmen hem de öğrenci kaynaklı olabilmektedir (Demirci, 2003:37). Yanlış anlamalar, ısrarla devam ettirilirse, bu durum sadece yeniden düzenlemeyi zorlaştırmamakta, aynı zamanda çocuğun uyum sağlamasını da zorlaştırmaktadır. Okuldaki çalışmalarda öğretmenlerin kullandığı kelimeler dikkate alınırca çocuğun olumsuz öğrenme yaşantılarının çoğu zaman metni yanlış anlamasından kaynaklanmaktadır (Beydoğan, 1998:44).

Sosyal bilgiler dersinin temel kavramlarının doğru öğretilmesi daha sonraki kavramların doğru öğrenilmesinde ve birbiriyle ilişkilendirilmesinde oldukça önemli görülmektedir. Çünkü yanlış öğrenilen kavramlar sonraki öğrenmeleri oldukça zorlaştırmaktadır.

Sosyal bilgiler dersinde öğretmenin konular arasındaki bağlantının doğru kurulmasını sağlaması öğrenmenin kolaylaştırmasına yardımcı olmaktadır. Soyut konuların ders kitaplarındaki işlenişinin yeniden ele alınması (Coşkun, 2003:157) ve görsel materyallerle desteklenmesi öğrenmeyi daha da kolaylaştırmakta ve kavramların daha kolay ve doğru edinilmesini sağlamaktadır.

Öğrenme, genellikle önceden bilinenler ile yeni karşılaşılanlar arasında ilişkilendirme yapılarak sağlanmaktadır. Bu yüzden, öğrencilerin herhangi bir konu hakkında ön bilgileri oldukça önem taşımaktadır (Alkış, 2009:71). Çünkü öğrenilmeden geçilen konular ya da gerçek tanımından farklı yani yanlış kavranılan bilgiler öğrencinin ilerleyen zamanlara ve üst sınıflarda daha büyük anlama ve kavrama problemiyle karşı karşıya gelmesine neden olmaktadır (Özmen vd., 2002:827). Öğrenciler, doğal ve sosyal çevrelerinden edindikleri ön bilgilere sahiptirler. Bu ön bilgiler, öğrencinin bilimsel olarak doğru kabul edilen bilgilere ulaşmasını engellemekte ve bunun sonucunda da yeni bilgilerin öğrenilmesinde büyük sıkıntılar meydana getirmektedir (Köksal, 2006:477). Ayrıca temel kavramların iyi öğrenilmesi öğrencilerin daha üst düzeydeki konuları öğrenmelerinde kolaylık sağlamaktadır (Alkış, 2009:70).

*“Kavram yanılgısı, kavramın bilimsel tanımıyla öğrencinin kendi zihninde oluşturduğu tanımın uyumsuzluğudur.”* Öğrencilerde karşılaşılan önemli kavram yanılgılarından biri de farklı iki kavramı aynı olarak algılamalarıdır (Akgün ve Gönen, 2005:93).

Kavram yanlışlığının bu tanımından yola çıkarak bilimsel hata ile kavram yanlışlığı birbiri ile karıştırılmamalıdır. Bilimsellikten uzak olan her şey kavram yanlışlığı değildir. Öğrenciye bilimsellikten uzak olarak yaptığı tanımlama hakkında dönüt verildiği zaman öğrenci bu yanlışını fark edip, düzeltiyorsa öğrenci bu durumda bilimsel hata yapmaktadır. Ancak, öğrenci yaptığı hatada ısrar ediyor ve bunu savunuyorsa öğrenci bu durumda kavram yanlışlığına düşmektedir (Karakuyu, 2006:25). Yani kavram yanlışlıklarının hepsi hatadır ama hataların hepsi kavram yanlışlığı değildir (Sabancılar, 2006:20).

Güneş (2010), “*Bir konuda hiçbir kavram ve bilgiye sahip olmamak, o konuda kavram yanlışlığına sahip olmaktan çok daha iyidir.*” sözü ile kavram yanlışlığının birey için ne denli zararlı, içinden çıkılmasının zor bir durum olduğunu ifade etmektedir. Öğretimde bireyin konu hakkında bilgi sahibi olmaması yanlış bilgiye sahip olmasından çok daha iyidir. Çünkü birey okula gelinceye dek birçok kavramı yanlış öğrenmekte üstelik bunları hem çevresi hem de okulun etkisiyle iyice pekiştirmektedir. Bireyin iyice benimsediği yanlış kavramı düzeltmek için oldukça çaba harcamak gerekmektedir. Bireyin okula gelinceye dek hiç karşılaşmadığı, ilk kez derste öğrendiği kavramlar daha doğru öğrenilmekte ve genellikle daha az yanlışlığa rastlanılmaktadır. Üstelik birey okula gelince de kavram yanlışlıklarını daha fazla artırabilmektedir. Eğitimdeki yanlışlıklar kimi zaman bireyin öğrenmesini ciddi şekilde olumsuz etkileyebilmektedir.

Kavram yanılgıları ve yanılgıya yol açan olası nedenleri ve giderilmesini sağlayacak olan bilgiler kavram öğretimi açısından oldukça önem taşımaktadır (Coştu, Ayas, Ünal, 2007:124).

### **2.2.3. Kavram Yanılgılarının Görülme Nedenleri:**

Kavram öğretiminde önemli güçlüklerle neden olan kavram yanılgılarının ana nedenleri incelendiğinde yedi ana başlık göze çarpmaktadır. Bunlar :

- Bireylerin kişisel deneyimleri kavram yanılgılarının ortaya çıkmasına neden olabilir (Michael vd, 1999:133). Daha önce öğrenilen kavramların eksik ya da yanlış anlaşılması (Köksal, 2006:477). Bilgi eksikliği olan öğrenciler, kavramlarla ilgili soruları kendi eksik ya da yanlış bilgilerine göre cevaplandırmaktadırlar (Coştu, Ayas, Ünal, 2007:131).
- Günlük hayatta kullanılan kavramların bilimsel olarak farklı işlevlerinin olması ve Kavramların birbirleriyle ve günlük hayatla ilişkilendirilememesi (Köksal, 2006:477).
- Ders kitapları kavram yanılgılarına neden olan önemli etkenler arasındadır. Ders kitaplarında anlatma amacıyla kullanılan resim ve şekiller kavram yanılgılarına neden olmaktadır (Coştu vd., 2007:132). Ders kitaplarında kullanılan önemli olguların görsel sembolleri ve bilgisayara benzetişimleri ile animasyonlar gibi diğer medya araçları

da öğrencilerde kavram yanlışlarının önemli bir kaynağı olabilir (Michael vd, 1999:134).

- Konu ve kavramaların öğretilmesinde uygun öğretim ortamlarının oluşturulamaması (Köksal, 2006:477).
- Öğretmenin kullandığı yöntemin geleneksel olması, çağdaş yöntemlerden faydalanmaması (Ös, 2006:12).
- Yanlış ilişkilendirmelerde bulunmak. Zor açıklanabilecek ya da soyut kavramları anlamak için insanların sıklıkla benzetmelerde bulunması ve bu benzetmelerin de çoğu kez yanlış olması bilginin yanlış ilişkilendirilmesiyle kavram yanlışlarına neden olmaktadır (Coştu vd. 2007:132).
- Öğretmenin öğrencinin seviyesinin üzerinde bir dil kullanması (Ös, 2006:12) . Kavram yanlışlarının öteki önemli bir kaynağı da dilin hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından özensiz kullanımındır (Michael, 1999:133).

Kavram yanlışları, bilgi eksikliğinden kaynaklanan bir boşluk gibi başlamaktadır. Bu boşluk, öğretmenin niteliksiz öğretimi, öğrencilerin ön bilgileri ve karşılaşılan tecrübelerle tesadüfen dolmaktadır. Öğrencinin tesadüfen boşluk doldurma ile edindiği bilgiler ise belli bir yere kadar başarılı olabilmektedir. Bir noktadan sonra bu başarısızlık ise karşımıza kavram yanlışlığı olarak çıkmaktadır (Rowell, Dawson ve Harry'den akt Dündar, 2008:327). Kavram yanlışları, ilgili



alanın uzmanlarının sahip oldukları kavram tanımlarından farklı bir kavram tanımına sahip olmaktır.

Öğrencilerin öğrenmede büyük zorluklar yaşamasının asıl nedeni çoğu kez, öğrencinin daha önceden sahip olduğu bilgiden daha farklı bir bilgiyle karşı karşıya getirilmesidir. Öğrenciler genel olarak günlük hayatta sahip oldukları bilgi ve becerilerle öğrenme ortamlarında baş edememektedirler. Bu yüzden de öğrenciler bilmiyor ya da öğrenemiyor şeklinde etiketlenmektedirler. Öğrenci aslında yeni karşılaştığı bilgiyle zihninde var olan şemalar arasında bir bağ kuramamaktadır (Eren Yavuz, 2005:17).

Bir problemin çözümü ya da herhangi bir işlemin yapılabilmesi öğrencinin mantığına, tecrübelerine, anlamlandırmasına uygun olabilir ancak öğrenci yaptıklarının bilimsel geçerliliği olmadığını farkında olmayabilmektedir. İşte böyle bir durumda kavram yanlışları oluşabilmektedir (Gülçiçek ve Yağbasan, 2004:25).

Simanek (Erişim: 2011), kavram yanlışlarının çok fazla görülme ve sürdürülmesini aşağıdaki nedenlere bağlanmaktadır:

- 1) Öğrencilerin kavram yanlışlarının, sınavlara kadar ev ödevi ya da deney ile düzeltilememesi. Bu yüzden öğrenci en azından hatasını görene kadar, kavram hatasının farkına varamaz ve yanlış öğrenmeye devam eder. Kavramlar hakkındaki temel gerçek; pozitif ve negatif pekiştirme prensibidir.

2) Birçok sınav sorusu, öğrencini kavram yanlışlarını kullanarak doğru cevabı bulmasına izin verir. Sınavlarda cevabı bulmaya dair herhangi bir işaret varsa bu çok büyük bir etkidir.

3) Birçok kavram yanlışları benzerliklerin açıklama olarak kabul edilmesinden kaynaklanmaktadır. Onlar tehlikeli benzetmeler olarak görülmektedir.

4) Birçok kavram yanlışları yüzeysel açıklamalardan kaynaklanmaktadır, ayrıntılı inceleme yapılmamaktadır.

5) Sloganlar ile yüzeysel düşünmeye teşvik vardır.

6) Çoktan seçmeli sınavlarda, öğrenci için önemli olan sadece doğru cevabı bulmak düşüncesidir. Ders öğrenci için önemli değildir önemli olan sadece dersi geçmektir.

İnsanlar çocukluktan itibaren öğrendikleri kavramları çoğu kez birbiri ile karıştırabilmektedirler. Bu kavramlardan biri de iklim ve hava durumu kavramlarıdır. Çocuklar gerek ailelerinden gerekse çevrelerinden duyduklarıyla bu iki kavramı birbirine karıştırmaktadırlar. Çocukluğumuzda çevremizden bu yıl kış sıcak geçti doğru düzgün kar yağmadı bile, iklim değişti artık gibi sözleri çoğumuz duymuşuzdur. Ya da yaz aylarının önceki yıllara göre daha sıcak geçtiği dönemlerde yine çevremizden aynı sözleri duymamız mümkün olmaktadır. Oysaki iklimin değiştiğinden söz edebilmek için uzun yılların geçmesi gerekmektedir. İşte bu tür konuşmalarla çocuklar daha küçüklükten iklim ve hava durumu kavramlarını

birbirine karıştırılmaktadır. Kavram yanlışlarının görülmesinin daha bir çok nedeni vardır.

Bazı öğrencilerin yanlış öğrendikleri kavramlarını değiştirmek oldukça zordur. Bu öğrencilerin kapsamlı bir eğitimden geçtikten sonra bile kendi yanlış kavramlarıyla cevaplar vermeyi sürdürdükleri görülmektedir. Bunca zorluğa rağmen öğrencilerin kavram yanlışlarını sürdürme direnişlerini kırmak, kavramların bilimsel tanımını öğrencilerin kabul etmesini sağlamak öğretmenlerin görevidir (Akgün -ve Gönen, 2005:94).

Kavram yanlışlarının nedenleri göz önünde bulundurularak literatürde kavram yanlışları aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır (Palut: 2006, Karakuyu: 2006, Sabancılar: 2006 ve Güneş: 2010).

- Ön yargılı fikirler
- Bilimsel olmayan inançlar
- Kavramsal yanlış anlamalar
- Konuşma dilinden kaynaklanan kavram yanlışları
- Doğal olaylara dayalı kavram yanlışları

**Ön Yargılı Fikirler:** Günlük hayattaki tecrübelerle dayalı oldukça çok kullanılan kavramlardır. Öğrencilerin yer altı sularının da yeryüzündeki sular gibi akarsu halinde aktıklarını düşünmeleri, günlük hayattan edindikleri önyargılı bilgilerdir, çünkü onların Dünya yüzeyinde gördüğü su, derelerde akan sudur (Palut, 2006:70).

**Bilimsel Olmayan İnançlar:** Öğrencilerin bilimsel olmayan efsanevi, mitolojik gibi kaynaklardan öğrendikleri bilgilerden oluşmaktadır. Bu bilgiler çoğu kez bilimsel olan bilgilerle uyumlanarak, kavram yanlışlığına neden olabilmektedir. Bazı bölgelerde yeni doğan bebeklerin soğuk suyla yıkandıkları için hiç üşüme hissetmedikleri gibi (Karakuyu, 2006:28).

**Kavramsal Yanlış Anlamalar:** Öğretilmek istenilen bilimsel bilgiler öğrencilerin ön yargılı düşünceleri ve bilimsel olmayan inançları nedeniyle öğrencinin zihninde çatışmaya yol açmaktadır. Öğrenciler sürecin başında bunun farkında değildirler. Ancak bu çatışmayı fark ettikleri zaman bununla başa çıkmak için yanlış zihinsel modeller oluşturmaktadırlar ve böylece kavram yanlışlığı ortaya çıkmaktadır (Sabancılar, 2006:23).

**Konuşma Dilinden Kaynaklanan Kavram Yanlışlığı:** Bir kelimenin bilimsel anlamıyla günlük hayattaki kullanımının farklı olması durumunda ortaya çıkmaktadır (Sabancılar, 2006:23). Örneğin haritadaki küçültme oranına ölçek adı

verilmektedir, öğrenciler ölçek tanımını boy, su ölçeği gibi günlük hayattaki bilgilerinden yola çıkarak tanımlamaktadırlar.

**Doğal Olaylara Dayalı Kavram Yanılgıları:** Genellikle erken yaşlarda öğrenilmektedir ve ileriki yaşlara kadar kavram yanılgılar olarak zihinde kalmaktadır. Örneğin halk arasında çok yaygın olan “*Aynı yere iki kez yıldırım düşmez*” görüşünün bilimsel hiçbir gerçeği yoktur (Güneş, 2010).

Öğrenme, öğrencilerin var olan bilgileriyle yeni bilgilerini ilişkilendirdiği takdirde gerçekleşmektedir. Bu ilişkilendirme öğrenciye gösterilerek değil, öğrencinin bu ilişkileri kurması ile gerçekleşmektedir (Akgün ve Gönen, 2004:23). Çünkü öğrencinin sahip olduğu bilgi birikiminin yeni bilgilere anlam vermede çok önemli olduğu, her öğrencinin kendi yetenekleri ve yaşantı yoluyla kazandığı tecrübeleri doğrultusunda bilgi ve kavramları kendisinin oluşturduğu vurgulanmaktadır (Driver ve Easley, 1978; Osborne ve Wittrock, 1983'den Akt, Demircioğlu vd., 2004). Bu nedenle öğrencilerin ön bilgileri ve varsa yanlış kavramaları ortaya çıkarılmalı ve öğretim bunların dikkate alınmasıyla planlanmalıdır. Çünkü bu tür ön bilgiler genellikle kabul edilen bilimsel bilgilerden daha az mantıklı, daha az kesin, daha az yaygındır, değişime dirençlidirler ve öğrenci yeni kazandığı bilgileri bu ön bilgiler üzerine inşa etmektedir. Bu nedenle ön bilgiler hatalı ise onlar üzerine kurulan bilgiler de hatalı olabilmektedir (Özmen ve Demircioğlu, 2003). Öğretmenin yönlendirdiği etkinlikler, öğrencinin önceki

bilgi ve tecrübelerini kullanmasını kolaylaştırıcı etkinlikler olmalıdır. Bu yüzden öğretimde öğrenciyi aktif kılacak yaklaşımlar kullanılmalıdır (Yanpar, 2009: 55).

Bireyin somut bir bilgi ya da tecrübe ile karşılaşmasıyla duygu ve davranışlar bu durumdan etkilenmekte ve öğrenme gerçekleşmektedir. Yeni bilgilerle karşılaşan öğrencilerin bazıları sorular üretmekte iken, bazıları aynı bilgiyle ilgili daha önceki ön bilgi eksikliklerinden kaynaklanan düşünce becerilerini kullanmada oldukça zorlanmaktadır (Eren Yavuz, 2005: 8 ).

Öğretmen, hem geleneksel yaklaşımda hem de yapılandırmacı yaklaşımda başarının anahtarı durumundadır. Çünkü öğretmen sınıfta yaptığı ve yapmadığı her şey ile öğrencilerin öğrenme düzeylerini doğrudan etkilemektedir (Dilaver ve Akyürek Tay, 2008: 102).

Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu oldukları bu yaklaşımda öğretmenlerin, öğrencileri kendi başına bırakması değil, öğrencilerin kendi bilgilerini kendisi oluşturması için deneyimlerini uygulama fırsatı verecek öğretim ortamları ve bu uygun ortamlarda kullanabilecekleri rehber materyalleri sağlamak büyük önem taşımaktadır (Coştu vd. 2003: 35).

Kavram yanılması olarak nitelendirilen, bilimsel bilgilerle tutarsız olan öğrenci kavramları, onların gözlemlerini de olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle yeni bilgilerin öğrenciye, önceki bilgi birikimleriyle ilişkilendirilerek ve böylece sahip olduğu kavram yanlışlarından arındırılarak verilmesi gerekmektedir. Öğrenme, öğrencilerin mevcut bilgilerinin yanlış ya da tatmin edici düzeyde olmadığına onlara ispatlanmasıyla daha sağlıklı bir şekilde meydana gelmektedir (Coştu vd, 2003: 35).

Öğretmenler bilimsel kavramları anlatırken genellikle, öğrencilerin bu kavramları hemen anladıklarının düşünmektedir. Ancak, öğretim süresince öğrencilerin kavram yanlışları sunulan bilimsel kavramlarla, tahmin edilemeyecek kadar büyük ölçüde etkileşerek istenmeyen sonuçlara neden olabilmektedir (Güneş, Erişim: 2010).

Pek çok kavram yanlışlığı değişime özellikle de geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanılmasıyla oldukça direnç göstermektedir (Yel, 2009: 114). Geleneksel öğretim yöntemleri kavram yanlışlarının giderilmesinde etkili olmadığı gibi kimi zaman kavram yanlışlarına neden olabilmektedir. Çağdaş yöntem ve tekniklerden uzak bir ders ortamı öğrencide kavram yanlışlarına neden olabilmektedir.

#### **2.2.4. Kavram Yanlışlarının Giderilme Yolları**

Öğrencilerin sahip oldukları ön kavram yanlışları konunun öğrenilmesini zorlaştırdığı için kavram yanlışlarının tespit edilmesi kadar bu yanlışları giderecek

öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi de son derece önemli görülmektedir. Öğretmen yanlışların giderilmesi ve önlenmesi için kavramlar arası bağlantıyı doğru kurmalı, öğrenimi kolaylaştırmalıdır. Soyut konuların ders kitabında işlenişleri yeniden ele alınmalı, şekil ve görsellerle desteklenmelidir (Coşkun, 2003:157, Şendur vd. , 2008:40).

Sık sık farklı kaynaklardan çalışan öğrencilerin ara sıra farklı kaynaklardan çalışan öğrencilere göre daha az kavram yanlışına düştüğü görülmektedir. Yani araştırma yapan öğrencilerin kavram yanlışları diğerlerine göre çok daha azdır. Bununla birlikte kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha fazla kavram yanlışına düştükleri görülmektedir. Bu yüzden öğrenciler sık sık farklı kaynaklardan araştırma yapmaya yönlendirilmeli ve ders öncesi öğrencilerin kaygı düzeyleri azaltılmalıdır (Yenilmez ve Yaşa; 2008:478).

Kavram yanlışlarının giderilmesinde öğretim etkinlik ve planlamasında öğretmenlerin önemli etkileri olduğu için öğretmen adaylarının eğitim fakülteleri dersleri içeriğinde etkili kavram öğretimi yöntemlerini öğrenmeleri gerekmektedir. Kavram yanlışlarının giderilmesinde etkili olan günlük hayatla ilgili açıklayıcı hikayelerin kullanımı, hazırlanması ve yararlarının neler olduğu konusunda eğitim almaları önemli görülmektedir. Temel kavramlar üzerinde giderilemeyen yanlışların ileride öğrenciler için önemli zorluklara yol açacağı unutulmamalıdır (Ayvacı ve Çoruhlu; 2009:100).



Bilimsel kavramların öğrencilerin ön öğrenmelerinden hareketle yanlış öğrenilmesi ve bunun zihinde yerleşmesi sonucu değiştirilmesinin çok zor hale gelmesi birtakım çalışmaların yapılması gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Kavram yanlışlığının giderilmesi için kullanılan önemli materyallerden biri de çalışma yapraklarıdır.

Öğrencilerdeki kavram yanlışlıklarını gidermede birçok yöntem olmakla birlikte son zamanlarda çalışma yaprakları yöntemi tercih edilmektedir (Atasoy, 2008).

Çalışma yaprakları etkili stratejiler içerdiğinde kavram yanlışlığının üstesinden gelebilmek daha kolay görünmektedir (Atasoy, 2008: 182). Öğrencilerin sahip olduğu kavram yanlışlığının, öğretim ortamında giderilmesi için, öğretmenlerin aktif öğrenme kapsamında yer alan önemli bir öğretimsel iş olan yanlış kavram öğrenilmesini engelleyen çalışma yapraklarından faydalanmaları gerekmektedir. Çalışma yaprakları kavram yanlışlığının giderilmesinde oldukça önemli görülmektedir.

### **2.3. ÇALIŞMA YAPRAKLARI**

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu üzerinde taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma, öz

düzenleme yapma fırsatının sunulduğu ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2008: 17). Aktif öğrenme tipik bir şekilde gözetim altındaki pasif öğrenme modeline karşılık olarak tanımlanır (Beygelzimer vd., 2009: 1). Öğrenme bir izleme sporu değildir. Öğrenciler sınıfta öğretmenlerinin anlattıklarını dinleyerek ve hazır bilgileri alarak çok fazla bir şey öğrenemezler. Öğrenciler öğrendikleri şey hakkında konuşmalı, yazmalı ve geçmiş deneyimleriyle günlük yaşamlarını ilişkilendirmelidirler. Onlar öğrendiklerini uygulamalıdır (Chickering ve Zelda, 1987: 4). Aktif öğrenme tekniklerinin kullanımı temeldir çünkü öğrenciler üzerinde etkileri güçlüdür. Araştırmalar öğrencilerin aktif öğrenmeyi, pasif öğrenmeye tercih ettiğini göstermektedir (Bonwell ve Eison, Erişim: 23 Nisan 2012).

Öğrenme süreci, öğrenenin zihinsel yeteneklerini kullanmasını gerektirmektedir. En basit öğrenmelerde bile öğrenen söylenenleri dikkatlice dinler ve sözcükleri anlamak için zihnini harekete geçirir aksi halde öğrenme gerçekleşemez.

Geleneksel öğretim sisteminin öğrenmeyi zorlaştırması sonucundan da yola çıkılırsa, sosyal bilgiler dersinde anlamlı ve kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi için öğrenme ortamlarının öğrenciyi aktif hale getiren, düşünmeye, sorgulamaya, bilgiyi yeniden elde etmeye, öğrenme sorumluluğunu üstlenmeye yönlendiren etkinlikleri de içine alan materyallerle sağlanması gerekmektedir (Karaduman, 2005:49).

Günümüzde artık öğrenene daha etkili bir öğretim imkânı sunmak için arayışlar gittikçe yaygınlaşmaktadır. Bunun için de yeni öğretim yöntemleri geliştirilmekte, bilinen yöntemlere ise alternatif uyarlamalar yapılarak yöntemlerin verimliliklerini artırıcı çalışmalara gidilmektedir (Tekin İftar – Kırcaali İftar, 2004:47). Verimliliği artırmaya yönelik bu çalışmalar öğretimsel işler olarak adlandırılmaktadır.

Etkili bir öğretim sağlayabilmek sadece konu alanında uzman olmakla mümkün olmamaktadır. Konunun öğretiminde kullanılacak yöntem ve tekniklerin de iyi bilinmesi gerekmektedir. Tüm derslerde olduğu gibi sosyal bilgiler derslerinde de istenilen başarı düzeyine ulaşabilmek için öğretmenlerin konuya uygun bir şekilde yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekmektedir (Çelikkaya ve Kuş, 2009:744). Seçilen yöntem ve teknik öğrencinin aktif katılımını sağlayıcı nitelikte olmalıdır.

Öğrenciyi süreçte aktif kılmaya yönelik tekniklerden biri de çalışma yapraklarıdır. Çalışma yaprakları öğrenci merkezli eğitimi sağlamak ve öğrencilerin kavram yanlışlarını gidermek gibi çeşitli amaçlarla kullanılmaktadır (Demircioğlu ve Atasoy, 2006: 74). Öğrencilerin bağımsız olarak çalışmalarını sağlayarak, uygulamada kolaylık sağlamaktadır (Tuncer ve Altunay, 2010: 117). Öğretmen, öğrencinin öğrenmesinde önemli kolaylık sağlayan materyali hazırlayarak ve onlara bir takım faaliyetler önererek öğrenmeyi kolaylaştırabilmektedir (Charles, 2000:25). Öğretmenlerin hazırladıkları çalışma yaprakları da bu materyallerden biridir.

Çalışma yaprağı, öğretim süresince öğrencileri bireysel çalışmaya yönlendirmek ve kendi başına iş yapmalarında kendilerine güven duygusu kazandırmak amacıyla kullanılan kağıtlardır. Çalışma yaprakları, öğretmenin öğrenme ortamındaki rolünü en aza indirmek ve böylece öğrencilerin bilgiye kendi kendilerine ulaşmalarını sağlamaya yönelik düzenlenmektedirler (Yiğit vd., 2006:150).

Çalışma yaprakları öğretmenin dersin kazanımına uygun bir şekilde hazırlanan öğretim araçlarıdır (Kıldan – Ünver, 2008: 350). Çalışma yaprakları bir konunun uygulanması esnasında öğrencilerin yapacakları etkinliklere yol göstererek, açıklamalar içeren, bir konunun özetlenmesinde, pekiştirilmesinde, gözden geçirilmesinde kullanılabilir. ilgi çekici, renkli, resimli, gerektiğinde karikatürlerden oluşan kâğıtlardır (Yanpar, 2007: 116).

Çalışma yaprakları renkli tasarımları ve dikkat çekici özellikleriyle öğrencide merak uyandırmakta ve öğrencinin derse olan ilgisini artırmaktadır. Böylece öğrenci süreçte aktif olmak için güdülenmektedir.

Çalışma yaprakları öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlayarak, gerekli bağlantılar kurmalarını, kavramları zihinlerinde doğru bir şekilde anlamlandırarak etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlarlar. Öğrencileri ezbercilikten uzaklaştırarak bilişsel süreç becerilerini de geliştirirler (Bayrak, 2008: 35).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak çalışma yapraklarının hazırlanması (Kurt'tan Akt. Atasoy ve Akdeniz, 2006)'a göre üç bölümden oluşmaktadır:

**Birinci Bölüm:** Çalışma yaprağına konuya uygun ana fikri yansıtacak aynı zamanda öğrencinin dikkatini çekecek bir başlık verilmelidir. Sonrasında öğrencinin ön bilgisini tespit edip, konuya güdülenmesini sağlamaya yönelik soru ve durumlar oluşturulmalıdır. Böylece öğrencilerin kafasında çeşitli soruların belirdiği ve sorgulamaya başladıkları düşünülmektedir.

**İkinci Bölüm:** öğrencilere yeni konuyla ilgili araç-gereçler sunulmalıdır. Çalışma yapraklarında tablo ya da boşluklar oluşturulmalı, öğrencilerin verilerini ve tecrübelerini yönergelere göre kayıt altına almaları sağlanmalıdır. Öğrencilerden kayıt altına aldıkları verilere dair yorumlamalar da istenilebilir, böylelikle öğrenciler buluş yolu ile genellemelere vararak tanımlamalarda bulunabilirler

**Üçüncü Bölüm:** öğrencilerden öğrendikleri yeni bilgileri karşılaştıkları farklı durumlara uyarlayabilecekleri sorular ve yeni tecrübeler kazanmalarını sağlayacak durumlar bulunmalıdır.

Herhangi bir konuda çalışma yaprağı hazırlanırken Şu sorulara cevap aranmalıdır:

- Konunun öğretiminde en etkili olan yol çalışma yaprakları mıdır?
- Konunun öğretiminde çalışma yapraklarına niçin ihtiyaç duyulmaktadır?
- Öğrencilerin konu ile ilgili kavram yanılgıları nelerdir?
- Öğrencilerin konu ile ilgili anlamada güçlükleri var mıdır?
- Öğrenciler konuya ilgi duymakta mıdır? Çalışma yapraklarının öğrencilerin dikkatini çekme konusunda rolü nedir? (Demircioğlu ve Atasoy, 2006: 75)

### **2.3.1 Çalışma Yapraklarının Tasarlanması Nedenleri**

Cohen, Manion ve Morrison (1996), Çalışma yapraklarının tasarlanma nedenlerini aşağıdaki gibi belirtmişlerdir:

1) Çalışma yaprağının amacı tam olarak nedir?

Bilgi ihtiyacını karŐılamak mıdır, soru sormak mıdır, ödev hazırlamak mıdır, bilgiyi kayıt altına almak mıdır, yeni öğrenilenleri düzenlemek midir, bilgiyi yeniden düzenlemek ya da tecrübeleri uygulamak mıdır,

öğrencilerin meşgul olmasını sağlamak mıdır ya da tüm bunların bir birleşimi midir?

2) Çalışma yaprağına gerçekten ihtiyaç duyulmakta mıdır?

Derste sadece çalışma yaprağı mı kullanılmalıdır, başka bir yöntem kullanılamaz mı?

3) Çalışma yaprakları öğrencilerin ne yapacaklarını ve nasıl yapacaklarını büyük bir titizlikle aydınlatmalıdır.

4) Çocuklar çalışma yapraklarında kullanılan dili anlayabilecekler mi?

Çalışma yapraklarında kullanılan dil öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Terimler öğrenci seviyesine göre ve okunaklı olmalıdır.

5) Tek bir derste, farklı öğrenciler için farklı çalışma yaprakları nasıl düzenlenip gösterilecektir?

6) Çalışma yaprakları anlamada gittikçe zorlaşacak mıdır, sadece zeki ya da hızlı yaratıcı düşünenler mi kavrayacaklardır?

7) Çalışma yaprakları ilgi çekici ve motive edici olmalıdır.

8) Öğrenciler, yapraklardaki sorulara nasıl cevap vereceklerini biliyorlar mı? Eğer bilmiyorsa öğretmenin rolü ne olacaktır? Öğrenciler soruların cevaplarını nasıl bulacaklardır?

Çalışma yaprakları tasarlanmadan önce öğretmen hedefini açık bir şekilde belirlemelidir. Çalışma yaprağının hazırlanmasındaki amaç nedir, öğretmenin çalışma yaprağı kullanarak ulaşmak istediği nedir? Bunların önceden belirlenmesi çalışma yapraklarının verimli bir şekilde kullanılması için gerekli görülmektedir. Çalışma yaprakları öğrencilerinin ön bilgilerini yoklamak için mi kullanılacak, yoksa ön bilgiler ile birlikte yeni bilgilerin sentez edilerek öğrenmeyi etkili kılmak için mi kullanılacak bu hedefe ve konunun içeriğine göre önceden tespit edilmelidir.

Hedefin belirlenmesinin ardından öğretmenin içeriğe uygun olarak eğitim durumlarını belirlerken oldukça titiz davranması gerekmektedir. Ders hangi öğretim yöntemi ile işlenilmeli, hangi materyaller kullanılmalı özenle seçilmelidir. Öğretmen çalışma yapraklarının dersin konusuna uygun olup olmadığına dikkat etmelidir. Çünkü her öğretimsel iş her konu için uygun değildir. Öğretmen konuya uygun olarak çalışma yaprakları geliştirebilir mi, geliştirilen çalışma yaprakları konu ve öğrenci için uygun mu bunlara dikkat etmelidir. Aksi takdirde istenilen hedefe ulaşmaya çalışılırken, durum daha da karışık hale gelebilmektedir.

Çalışma yapraklarında yönergeler önemli yer tutmaktadır. Öğretmen öğrenciye yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak iyi bir rehber olmalıdır. Öğrenciye hazırlanan çalışma yapraklarını nasıl kullanacaklarını olabildiğince açık bir şekilde anlatmalıdır. Çalışma yaprakları ödev olarak verildiğinde dahi



öğrencinin tek başına anlayabileceği şekilde açık ve anlaşılır olmalıdır. Öğrenci ne yapacağını açık bir şekilde anlamalıdır.

Çalışma yapraklarının dil, anlaşılabilirliği da oldukça önemlidir. Çalışma yaprakları öğrenci seviyesine uygun olmalı, açık ve anlaşılır olmalıdır. Anlatım bozukluğu, yazım yanlışları gibi hatalar başarıyı etkileyeceğinden titizlikle incelenmelidir. Öğretmenin çalışma yapraklarını hazırlamasının ardından bir Türkçe öğretmenine incelemesi önemli bir fayda sağlayacaktır.

Çalışma yaprakları hazırlanırken farklı öğrenci seviyeleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Sınıfın düzeyinin oldukça altında ya da üstünde öğrenciler varsa öğretmen onların düzeyine göre farklı çalışma yaprakları hazırlamalıdır. Aksi takdirde hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler sınıfta disiplin problemine neden olabilmektedir.

Çalışma yapraklarını diğer öğretimsel işlerden ayıran önemli bir farklılık çalışma yapraklarının renkli ve ilgi çekici özelliğidir. Öğretmenin çalışma yaprağı hazırlarken bu özelliği göz ardı etmemesi gerekmektedir. Çalışma yaprakları zevkli, eğlenceli, dikkat çekici ve öğrenciyi güdüleyici olmalıdır.

Çalışma yapraklarında yer alan sorular öğrenciye dönüt vermek, onu pekiştirmek ve biçimlendirici bir değerlendirme yapmak için oldukça önemlidir. Çalışma yapraklarında yer alan soruları öğrencinin doğru anlaması gerekmektedir. Bu yüzden sorular açık bir şekilde verilmeli gerektiğinde öğretmen öğrencilere rehberlik etmelidir. Sorular öğrenciler tarafından cevaplandırıldıktan sonra öğretmen tarafından değerlendirmeli ve öğrencilere gerekli dönüt ve düzeltmeler verilmelidir. Öğrencilerin süreçte başarı hazzını yaşayabilmeleri için gerektiğinde ipucu ile öğrenciler desteklenmelidir.

### **2.3.2 Çalışma Yapraklarının Bölümleri**

Çok işlevli olan ve her öğretmenin rahatlıkla hazırlayıp sınıf ortamında uygulayabileceği çalışma yaprakları genellikle üç bölümden oluşmaktadır (Kaymakçı: 2009, Yiğit vd. :2006).

#### **1) Dikkat Çekme ve Güdüleme :**

Çalışma yapraklarının ilk kısmını oluşturan dikkat çekme ve güdüleme kısmı öğrencinin derse ve konuya ilgisini artırmayı amaçlamaktadır. Bu ilk bölümde öğrenciye yapacağı çalışmayla ilgili bir ön fikir vermesi açısından yönerge verilmektedir. Verilen yönerge çizgi film kahramanları, hayvan resimleri, karikatür, hikaye ya da sorular ile desteklenmektedir. Yönerge ile öğrenci öğretmene ne yapacağını ve çalışma yaprağının ne ile ilgili olduğunu sormadan konuyu öğrenmeye hazır hale gelmektedir (Kaymakçı, 2009:328).

## 2) Etkin Uğraşı :

Bu bölümde öğrencilere konuyla ilgili bilgiler verilmektedir. Bilgiler düz metin şeklinde, çeşitli tablo ve resimlerle de desteklenebileceği gibi bulmaca ve resim gibi görsel etkinliklerle de oluşturulmaktadır (Kaymakçı, 2009:328).

## 3) Değerlendirme :

Bu bölümde, öğrenilenlerin farkında olunmasına dayalı soru türünde uyarıcı durumları içermektedir (Yiğit vd., 2006:152). Bu sorular ders içi ve ders dışında da cevaplandırılabilir şekilde yapılandırılmalıdır. Öğrenciler etkin uğraşı bölümünde elde ettikleri kazanımlar doğrultusunda bu soruları cevaplar. Cevaplar kazanıma ulaşıp ulaşılmadığının bir dönütü niteliğindedir. Bu nedenle sorular hazırlanırken öncelikle kazanımı gerçekleştirebilir düzeyde ve öğrenci seviyesine uygun olup olmadığına bakılmalıdır (Kaymakçı, 2009:328). Yiğit vd. (2006')e göre araştırmacı ya da öğretmenler çalışma yapraklarının değerlendirme bölümünde iki tür soru sorabilirler:

1) Birinci tür soru, ikinci bölümdeki uğraşları yoklamaya yönelik sorulardır. Bu soru türü öğrencilerin uğraşı süresince yaptıklarını özetlemeyi amaçlamaktadır.

2) İkinci tür soru ise, öğrenilen bilgilerin yeni bir durum içerisinde ortaya çıkarılmasını destekleyici nitelikte olmaktadır. Bu soru türü önceki soruya göre daha zor olabilir ama, öğrencinin ilişkilendirmesini de zorlaştırıcı olmamalıdır. Öğretmen ders dışında da çalışmaların sürdürülmesini istiyorsa bu bölümde daha kapsamlı sorulara yer verebilir. Böylece öğrencilerin okul dışında da konuyla ilgilenmeleri sağlanabilir (Yiğit vd., 2006:152).

### 2.3.3 Çalışma Yaprağının Düzenlenmesi

Öğretim sürecinin tasarımı yapılandırmacı yaklaşımlardan etkilenmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım, yeni tutum ve uygulamalarıyla geleneksel öğrenme-öğretme sürecini değişime zorlamaktadır (Yaşar ve Gültekin, 2009:310). Öğretimde kullanılan çalışma yapraklarının da düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken bir takım özellikler bulunmaktadır.

Çalışma yapraklarının düzeni öğrencinin dikkatini çekmek, öğrenciyi güdülemek ve etkin katılımı sağlamak için önemlidir. Çalışma yaprakları öğrencinin yaşı ve hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Bunun dışında çalışma yaprakları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken önemli faktörler vardır. Literatür taraması yapıldığında çalışma yaprakları hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenler üç başlık altında toplanabilir:

#### 1) Kazanım Açısından

- Hedef davranışa uygun olmalıdır.
- Kazanımlar öğrencilerin yaş ve ilgi seviyelerine uygun olarak düzenlenmelidir (Kaymakçı, 2009: 329, Yiğit vd., 2006:153 ).

#### 2) Fiziksel Özellikleri ve Görünüm Açısından

- Öğrencilerin çalışmalarını rahatlıkla yapabilecekleri, çalışma kâğıtlarını etkin olarak kullanabilecekleri gerekli boş alan bırakılmalıdır. Yazı şekil ve puntosunun öğrenci düzeyine uygun

olması gerekmektedir. Farklı yazı tipleri farklı puntolarda kullanılmalıdır (Kaymakçı, 2006:9).

- Çalışma yapraklarında öğrencinin yaş ve ilgi seviyesine uygun bir şekilde görsel öğelere yeterince yer verilmelidir. Çalışma yaprakları, öğrenciyi sıkmaması için az ve öz bilgi içermelidir (Kaymakçı, 2009: 329, Yanpar, 2007; 116, Yiğit vd, 2006:153).

### 3) İçerik Açısından

- Çalışma yaprakları, dersin ve konunun kazanımlarına uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Çalışma yapraklarında yönergeler çalışma yaprağının başında ve öğrenciye net olarak ne yapması gerektiğini özetler nitelikte olmalıdır.
- Hazırlanan çalışma yaprakları öğrencilerin sayısınca çoğaltılmalı ve öğrencilere bireysel olarak uygulama yaptırılmalıdır
- Uygulama yapıldıktan sonra mutlaka izleme değerlendirmesi yapılmalıdır. Bu değerlendirme öğrencilerin neyi, ne kadar öğrendiklerini belirlemek açısından çok gereklidir.
- Uygulanan çalışma yaprakları öğrencilerin portfolyo dosyalarına konulmalıdır. Öğrencinin gelişiminin izlenmesi açısından faydalı olacaktır (Kıldan- Ünver, 2008:350, Kaymakçı, 2009:330).

Çalışma yaprakları, öğrenilenlerle ilgili onların kullanılmasına ve dönüştürülmesine yardımcı olacak şekilde hazırlanmış çalışmaları içermektedir. Burada önemli olan sunulan alıştırma düzeyli olmasıdır (Açıkgöz, 2008:98)

Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin geleneksel anlatım yöntemi dışında yeni yöntem ve teknikleri uygulamaları istenilen bir durumdur. Yeni yöntem ve tekniklerin öğretimde kullanılması üzerine yapılan araştırmalar, alternatif öğretim yöntem ve tekniklerinin pek kullanılmadıklarını ortaya koymaktadır. Buna ders süresinin kısıtlı olması, müfredatın yoğun olması, ders araç ve gereçleri bakımından yeterli donanıma sahip olunmaması gibi etkenlerin yanında yöntemlerin öğretmenler tarafından bilinmemesi ve bilinmesine rağmen kullanılmaması gibi nedenlerde eklenebilmektedir (Kan, 2006:538). Genellikle öğretmenler geleneksel anlatım yöntemlerinden düz anlatım yöntemini tercih etmektedirler. Öğretmenlerin kendi birikimlerini başkalarına anlatarak aktarma eğilimleri bunun nedenlerinden biridir. Düz anlatım yöntemine yönelmenin nedenlerinden biri de öğretmenlerin cevap alamayacaklarını düşünüp soru sormaktan çekinmeleri ve soruların öğrencileri uzun süre düşündüreceğini zannetmelerinden kaynaklanmaktadır. Yani, öğrencileri düşünmeye zorlamaktansa onlara hazır bilgiyi aktarmak öğretmenlere daha kolay gelmektedir. Ancak, burada da unutulduğu gibi öğrenciler birer sünger değildir ve fikirleri de süngerin suyu emdiği gibi emmezler. Bu yüzden, düz anlatım yöntemi öğretmek anlamına gelmediği gibi dinleme de öğrencinin anladığı anlamına gelmemektedir. Bilginin en iyi öğretildiği ve öğrencinin en iyi öğrendiği zaman öğretmen merkezinde değil de rehberliğinde, öğrencinin bizzat araştırıp, inceleyip,

yeni şeyler keşfettiği zamandır (Barth ve Demirtaş; 1999:41 Akt. Parmaksız ve Yanpar Şahin)

Sosyal bilgiler oldukça geniş kapsamlı olduğu için öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlamaktadır. Geniş bir kapsama sahip olan sosyal bilgilerin öğretiminin etkili olabilmesi için etkili olarak düzenlenmiş öğretim teknolojisine büyük ihtiyaç vardır (Alkan ve Kurt; 2004:85).

Öğrenme- öğretme etkinlikleri sırasında öğrencinin öğrenebilmesi, etkili bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi için bilgilerin öğrenciye kavratılmasında araç gereçler oldukça önemlidir. Öğretim sürecinde araç gereç kullanarak, sıradan öğrencilerin üst düzey performans göstermeleri sağlanabilir (Koşar vd., 2003:36). Araç gereç kullanımı, öğrenilecek konuyu somutlaştırmakta, basitleştirmekte, dikkat toplamaya yardımcı olmakta birden fazla duyu organını işe katmakta ve değişik bir ortam oluşturduğu için motivasyonu artırmaktadır. Buna bağlı olarak öğrenme- öğretme sürecinde öğretim materyallerinin önemli katkıları bulunmaktadır (Yıldız, 2004:13). Öğretim esnasında araç gereç kullanımı öğretmen öğrenci iletişimini güçlendirmekte ve bunun sonucu olarak öğrencinin olumlu davranışlarını artırmakta, etkin katılımı sağlamaktadır (Kaya, 2005:8). Bu nedenle öğretimde kullanılan araç gereçler eğitim vazgeçilmez öğelerindedir.

Öğretme - öğrenme sürecinde materyaller öğretimi desteklemek amacıyla kullanılır. Öğretim araç ve gereçler etkili bir şekilde tasarlandığında öğretimi artırır. Çalışma yaprakları bu katkıların yanında öğretim materyalleri çoklu öğrenme ortamı sağlar, dikkat çeker ve hatırlamada kolaylık sağlamaktadır. Ayrıca soyut şeyleri somutlaştırarak zamandan tasarruf yapılmasını sağlamaktadır (Yalın, 2004:82).

Öğrencilerin performanslarını yükseltmek anlamalarında kolaylık sağlamak, öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını sağlamak açısından önemli bir yer tutan çalışma yapraklarının sosyal bilgiler dersinde kullanılması öğrencilerin süreçte aktif olmasını sağlayacaktır.

#### **2.3.4. Yansıtıcı Düşünme**

Düşünce bir sorgulama çemberini içerir, sorgulama çemberi ise sorun yaratan bir durumun algılanması ile başlar. Farkına varılan bu soruna yeni anlamlar yüklenir ve sorunun analizi yapılarak çözülmeye çalışılması süreci yansıtma eyleminin oluşmasını sağlar (Dilci ve Babacan; 2012:145).

Yansıtıcı düşünme, bireyin geçmiş, gelecek ve şu anda geçirdiği yaşantılar üzerine derinlemesine düşünerek, kendi öğrenme, öğretme ve düşünme sürecine yönelik sorgulama yapma ve öz değerlendirme yapma, bu sorgulama sonucunda ortaya çıkan sorunları çözmek için neler yapabileceğini düşünmesidir (Ersözlü,



2008:29). Bu düşünme becerisinin gelişimi öğrencilerin hem başarılarını artırma hem de bireysel gelişimini sağlamada önemlidir. Yansıtıcı düşünme becerileri, öğrencilerin sosyalleşmesini, işbirliği halinde çalışmalarını ve farkındalık düzeylerinin gelişmesinde oldukça etkilidir (Ersözlü ve Kazu; 2011:143).

Yansıtıcı düşünme öğrenci merkezlidir. Yansıtıcı düşünen öğrenci öğretmen rehberliğinde dersi işlemeden önce, dersi işlerken ve işledikten sonra kasıtlı olarak düşünür ve yansıtıcı düşünen öğretmen de buna fırsat verir. Böylece öğrenci önceki öğrendikleri ile yeni öğrendikleri arasında bağ kurarak gelecekte öğreneceklerine fırsat tanır (Kırnık, 2010:18). Öğrenciler tecrübelerini temel alarak yeni öğrendikleri bilgileri yapılandırmada ve bilgiyi üretmede en önemli desteği yansıtıcı düşüncede bulacaklardır. Öğrenciler yansıtıcı düşünme sayesinde en iyi öğrenme yöntemlerinin farkına vararak, öğretim sürecinde karar alabilme yeteneğine kavuşacaklardır. Bu da öğrencilerin okula ve derslere bağlılığını artıracaktır (Yorulmaz, 2006:20).

Yansıtıcı düşünmede esas olan hem olumlu hem de olumsuz durumlar gözetilmesidir. Öğretmenin yansıtıcı düşünmede, sınıfta olumlu öğrenme ortamı oluşturması ve olumsuz durumları tespit ederek gidermesi önemlidir. Öğretmenin yansıtıcı düşünmede iyi bir planlama ile bireysel farklılıkları da dikkate alarak tüm öğrenciler için etkin bir eğitimi hedeflemesi esastır. Yansıtıcı düşünmede öğrencilerin kendi gelişimlerini takip ederek, dönütlerle farkındalık kazanmaları önemlidir (Keskinkılıç, 2010:38).

## 2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu kısmında, önce kavram yanlışları ile ilgili yapılan araştırmalara sonrada çalışma yaprakları ile ilgili yapılan araştırmalara ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde yer verilmiştir.

### 2.4.1 Kavram Yanlışları İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Kavram yanlışları üzerine yapılan çalışmalar göstermektedir ki, öğrenciler farklı ders ve konularda çok sayıda kavram yanlışına sahiptir. Kavram yanlışlarının nedenleri üzerine çalışmalardan çıkan ortak görüş, ezbere dayalı öğretimin hem kavram yanlışlarına neden olmaktadır hem de var olan yanlışları gidermede oldukça etkisiz kalmaktadır. Yine çalışmalardan çıkan ortak görüş, kavram yanlışlarının giderilmediği takdirde beraberinde birçok yanlışlığı getirdiği ve ileride daha büyük yanlışlara neden olduğudur.

Çardak (2002), “*Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin canlıların çeşitliliği ve sınıflandırılması ünitesindeki kavram yanlışlarının tespiti ve kavram haritaları ile giderilmesi*” adlı çalışmasında lise 1. sınıf öğrencilerinin canlıların çeşitliliği ve sınıflandırılması ünitesindeki kavram yanlışlarını tanımlamayı ve bu ünitedeki kavram yanlışlarının giderilmesinde geleneksel biyoloji öğretimi metodu ile kavramsal değişim metinleri ile verilen kavram haritalarının etkisi karşılaştırarak, kavram haritası kullanılan grubun tutumunu değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin canlıların çeşitliliği ve sınıflandırılmasında

kavram yanlışlığına sahip oldukları belirlenmiştir. Kavram değişim metinleri ve beraberinde verilen kavram haritalarının kavram yanlışlıklarını gidermeye anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Çakır (2005), ilköğretim öğrencilerinin kavram yanlışlıklarını tespit etmeye yönelik yaptığı çalışmasında, öğrencilerin çok sayıda kavram yanlışlığına sahip olduğunu tespit etmiş ve bu yanlışlıkların yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucu neredeyse tamamen ortadan kalktığı sonucuna varmıştır. Yapılandırmacı öğretim yaklaşımı esas alınarak yapılandırılan yapılandırmacı görüşme yönteminin öğrencilerdeki kavram yanlışlıklarının giderilmesinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Çakmak (2006), “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Nüfus ve Yerleşme Konusunda Geçen Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanlışlıkları” adlı çalışmasında konu ile ilgili kavram yanlışlıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğrencilerin kavram yanlışlıklarının tespit edilmesi amacıyla başarı testi hazırlanarak, uygulanmıştır. Başarı testi sonucunda öğrencilerin kavram yanlışlıklarına sahip oldukları ve bu yanlışlıkların ezbere dayalı öğrenme ile ilgili olduğu bulunmuştur.

Ünlüsoy (2006), lise 2. sınıf öğrencilerinin kavram yanlışlıklarının tespit edilmesi ve işbirlikli yöntem ile giderilmesine yönelik çalışmasında deney ve kontrol grubundan oluşan iki grup üzerinde çalışmasını yapmıştır. Öğrencilerin kavram yanlışlıklarına sahip oldukları tespit edildikten sonra deney grubunda işbirlikli

yaklaşımına uygun olarak ders işlenirken kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle ders işlenilmiştir. Ön test ve son test sonuçlarına göre kontrol grubunda bir fark görülmez iken deney grubunda deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Arık (2006), ilköğretim öğretmenlerinin kavram yanılgılarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmasında öğretmenlerin ölçme değerlendirme kavramlarında yanılığa düştükleri tespit edilmiştir. Toplam kavram yanılığı puanların incelenmesi ile ölçme değerlendirme dersi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kavram yanılığına sahip olan öğretmenlerin alanları dikkate alındığında ise alanlara göre kavram yanılığı anlamlı bulunmuştur. Sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmenlerinin daha çok kavram yanılığına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Karakuyu (2006), lise ve dengi okullardaki öğrencilerin kavram yanılgılarının tespiti üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin çok sayıda ciddi kavram yanılığlarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu yanılgıların sonucu olarak da alt konularda da kavram yanılgılarının görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmada lise ve üniversitede görülen kavram yanılgılarının benzer olduğu sonucuna varılmıştır. Buradan da kavram yanılgılarının giderilemediği durumlarda ileriki akademik yaşama taşındığı sonucuna varılmıştır.

Adıgüzel (2006), kavram yanılgılarının tespit edilmesi ve öğretmen görüşleri üzerine yaptığı çalışmasında, öğrencilere uygulanan test sonucunda öğrencilerin kavram yanılgılarına sahip oldukları sonucu ile birlikte öğrencilerin verdikleri

cevaplardan kesinlikle emin oldukları tespit edilmiştir. Bu tespitten yola çıkarak öğrencilerin kavram yanlışlarının giderilmesinin ne kadar zor bir iş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kavram yanlışlarına sahip olma nedenleri sırası ile ders kitaplarının yetersizliği, öğrencilerin hazır bulunuşluklarının yetersizliği, okulda araştırma imkânlarının kısıtlı olması, öğrencilerin okul dışında yardım alamayışları ve okulda ders araç gereçlerinin yeterli olmayışı gibi nedenlerin etkili olduğu belirtilmiştir. Yanlışların giderilmesi için bu eksikliklerin giderilmesi, araç gereç imkânlarının artırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılar (2007), yaptığı araştırmasında günlük hayatta sıkça kullanılan kavramlardaki yanlışları incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kavramları bilimsel anlamından farklı öğrendikleri ve birçok yanlışya sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin kavramları birbirine karıştırdıkları ve kavramlar hakkında bilimsel tanımından uzak yanlış bilgilere sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kavramları çoğunlukla ders kitaplarındaki tanımları ile ezberlemelerinin, kavramların yazılış ve telaffuz bakımından birbirine benzemesi kavram yanlışlarının önemli nedenleri arasında görülmüştür.

Şeker (2010), “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillere Uygun Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyi ve Kavram Yanlışlarının Giderilmesi Üzerindeki Etkililiğinin Araştırılması*” adlı deneysel araştırmasında kavram yanlışlarının deney grubu lehine azaldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun etkinliklerin düzenlenmesi ile kavram yanlışlarının azaldığı sonucuna varılmıştır.

Akdağ (2010), 6. sınıf öğrencileri üzerinde kavram yanlışlarının tespiti üzerine yaptığı çalışmasında, öğrencilerin günlük hayatta çok fazla karşılaştıkları kavramları çok iyi bildikleri ve kavram yanlışlarına sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Diğer taraftan ise günlük hayatta çok fazla karşılaşmadıkları, sadece tanımlarını duydukları, yeterince uygulama imkânı bulamadıkları ve konunun soyut olarak kaldığı kavramlarda (paralel, meridyen, ekvator, kroki, harita, özel konum, matematik konum) çok fazla yanlışya düştüklerini tespit etmiştir.

#### **2.4.2 Çalışma yaprakları ile ilgili yapılan çalışmalar**

Çalışma yaprakları yeni bir teknik olmakla birlikte öğrenciler tarafından oldukça sevilmektedir. Yapılan çalışmalar göstermektedir ki, öğrenciler ders programında öngörüldüğü şekliyle işlenen derse nazaran çalışma yapraklarıyla işlenen dersleri daha çok sevmektedirler. Yine yapılan çalışmalardan çıkan ortak sonuç kavram yanlışlarının giderilmesi için çalışma yaprakları önemli bir teknik olarak görünmektedir. Yapılan araştırmalar (Atasoy: 2008, Akgün - Gönen: 2004, Demircioğlu, Demircioğlu ve Ayas: 2004) çalışma yapraklarının renkli tasarımları, dikkat çekici özelliği ve dönüt düzeltme verme imkanı sağlamasıyla kavram yanlışlarını gidermede oldukça etkili olduğunu göstermektedir.

Hockman (2000), "*Sınıflarda Sosyal Çalışmalarla Çalışma Yaprakları ve Günlük Yazma Faaliyetlerinin Karşılaştırılması*" adlı çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin sosyal çalışma alanlarında çalışma yaprakları kullanmanın ve günlük yazma faaliyetlerinin öğrencilerin sosyal çalışma test puanlarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenciler iki eşit gruba ayrılarak bir grupla ders çalışma yaprakları ile

işlenirken diğer grupla günlüklerle işlenilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre iki grup arasında belirgin bir farklılık görülmemiştir.

Başbüyük ve Çıkılı (2002), “İlköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Coğrafya Konularında Çalışma Yaprığı ve Dilsiz Harita Kullanımının Öğrenci Motivasyon ve Başarısı Üzerine Etkisi” adlı deneysel çalışmalarını iki deney iki de kontrol grubu üzerinde yürütmüşlerdir. Deney ve kontrol gruplarında birer tane 6. ve 7. sınıf bulunmaktadır. Uygulama sosyal bilgiler öğretmeni tarafından yapılırken, öğrenci katılımını belirlemeye yönelik hazırlanan gözlem formu ilgili fakültede Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 4. Sınıf öğrencilerinden öğretmenlik uygulamasına katılanlar tarafından doldurulmuştur. Çalışma sonucunda çalışma yapraklarının ve dilsiz haritaların öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını sağlamada olumlu yönde etkili olduğu saptanmıştır.

Yağdıran (2005), yaptığı araştırmasında, çalışma yaprakları, vee diyagramları, kavram haritasının öğrenci başarısına ve tutumları üzerine etkisini incelemiştir. Çalışmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Analizler sonucunda çalışma yaprakları, vee diyagramları ve kavram haritaları kullanılarak yapılan öğretimin deney grubu lehine daha etkili olduğu, ancak istatistiksel anlamlılık düzeyinde bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının fonksiyonlar konusunda geliştirdikleri tutumlar arasında da deney grubu lehine bir gelişme gözlenmiş ise de, istatistiksel anlamlılık düzeyinde bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2006), çalışma yaprakları ile öğretimin 8. sınıf öğrencilerinin erişimine ve kalıcılığına olan etkisini incelediği çalışmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel deseni kullanmıştır. Çalışmada veri toplama araçları olarak başarı testi, tutum ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek, çalışma yaprakları ile öğretimin geleneksel öğretime kıyasla öğrenci başarısını daha fazla arttırdığı, olumlu tutumun artmasında ve kalıcılıkta daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozdoğan (2007), çalışma yaprakları ile öğretimin 7. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersine karşı tutumlarına ve mantıksal düşünme becerilerine etkisini incelemeye yönelik yaptığı çalışmasını 25'i deney, 25'i kontrol grubundan oluşmak üzere 50 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda çalışma yaprakları ile öğretimin öğrencilerin mantıksal düşünmelerine ve fen bilgisi dersine olan tutumlarını olumlu şekilde değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çınkır (2007), çalışma yapraklarının 6. sınıf öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırdığı deneysel çalışmada, öğretimde çalışma yaprakları kullanımının anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bayrak (2008), yaptığı araştırmasında yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geliştirilen ders yazılımı ve çalışma yapraklarının öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Başarı testi, gözlem, görüşme ve istatistiki değerlendirmelerden yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geliştirilen materyallerle yürütülen derslerin



geleneksel öğrenme yöntemlerine göre işlenen derslere göre hem tutum hem de akademik yönden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı konusunda fazla bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılarak, öğretmenlere bu konuda hizmetiçi eğitim verilmesinin faydalı olacağı belirtilmiştir.

Atasoy (2008), “*Öğretmen Adaylarının Newton’un Hareket Kanunları Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Yönelik Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Etkililiğinin Araştırılması*” adlı çalışmasında yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geliştirilen çalışma yapraklarının Fen Bilgisi öğretmen adaylarının konu ile ilgili kavram yanılgılarını gidermeye etkilerini ve öğrenci merkezli öğretime yansımalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin konu ile ilgili çok fazla kavram yanılgısına sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışma yaprakları ile yürütülen dersler sonucunda öğretmen adaylarının kavram yanılgıları düzeltilse de tamamen ortadan kalkmadığı gözlenmiştir. Çalışma yaprakları uygulamasının ardından öğrenciler araştırma ve sorgulama gibi becerileri kazanmışlardır. Çalışma yaprakları ile yürütülen derslere normalde ilgisiz olan öğrencilerinde katılım gösterdiği gözlenmiştir.

Sambur (2009), çalışma yaprakları ile yapılan öğretimin öğrencilerin bilgi düzeyleri ve tutumlarına etkisi üzerine yaptığı çalışmasını 20’si deney, 20’si kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda çalışma yapraklarının öğrencilere hem olumlu tutumlar kazandırdığı hem de öğrencilerin bilişsel düzeylerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada ise, çalışma yaprakları ile işlenen derslerin öğrencilerin kavram yanlışlarını gidermeye etkisi incelenmiştir. Çalışma 29'u deney, 28'i ise kontrol grubundan oluşmak üzere toplam 57 öğrenci ile yürütülmüştür. Uygulama öncesi literatür taraması yapılarak 6. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları kavram yanlışları tespit edilmiştir. Literatür taramasında tespit edilen kavram yanlışları ilköğretimde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerin görüşleri alınarak teyit edilmiştir. Öğretmenlerin belirttikleri yanlışlar ile literatürdeki yanlışların tutarlı olması sonucu öğrencilerin yazılı kağıtları incelenmiş, öğrenciler ile sözlü görüşmelerde bulunulmuştur. Bu incelemelerin birbirini destekler nitelikte sonuç vermesiyle birlikte tespit edilen kavram yanlışları incelemeye dahil edilmiştir. ve çalışma yaprakları bu yönde hazırlanılmıştır. Öğretmen, uzman ve öğrenci görüşleri alınarak hazırlanan çalışma yaprakları ile derler beş hafta boyunca deney grubu öğrencileri ile işlenilmiştir. Kontrol grubunda ise derler kılavuz kitapta öngörüldüğü şekli ile işlenilmiştir. Araştırma sonucunda çalışma yapraklarının kavram yanlışlarını tamamen ortadan kaldırmasa da büyük ölçüde giderdiği sonucuna varılmıştır.

### III. BÖLÜM

#### 3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve veri analizleri yer almaktadır.

##### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ VE YARI DENEYSEL DESEN

Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Yarı deneysel desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu desen seçkisiz atanmanın yapılamayacağı durumlarda ciddi bir alternatif desen olarak görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2009: 201).

Çalışmanın yapıldığı kontrol grubunda dersler çalışma yaprağı kullanılmaksızın programda öngörüldüğü şekliyle işlenirken, deney grubunda dersler çalışma yaprakları ile işlenilmiştir. Çalışma süresince deney ve kontrol gruplarında aynı ünite işlenilmiştir. Ünitenin başlangıcında ve bitiminde iki gruba da ön ve son test uygulanmıştır.

##### Ön Test Son Test Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Desen

GD	M	O <sub>1</sub>	X	O <sub>3</sub>
GK	M	O <sub>2</sub>		O <sub>4</sub>

Yukarıdaki şekilde; GD deney grubunu, GK kontrol grubunu; M, eşleştirilen grupların işlem gruplarına seçkisiz atandığını; O<sub>1</sub> ve O<sub>3</sub>, deney grubunun ön test ve

son test ölçümlerini; O<sub>2</sub> ve O<sub>4</sub>, kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni göstermektedir. Ön test-son test kontrol gruplu desende seçkisiz olarak belirlenen grupların biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmektedir. Sonrasında ise iki gruptaki deneklerin, uygulama öncesine bağımlı değişken ile ilgili ölçümleri yapılmaktadır. Uygulama boyunca etkisi ölçülen deneysel işlem (çalışma yaprakları) deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmemektedir. Son olarak her iki gruptaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ile tekrar ölçülmektedir (Büyüköztürk vd., 2009:201).

Araştırmadaki yarı deneysel yöntemde, deney grubu üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken çalışma yapraklarıdır. Kontrol grubunda ise, ders kitabına uygun olarak ders işlenilmiştir. Çalışmada deney ve kontrol grupları üzerinde aynı bağımlı değişkeni üzerine (kavram yanılgıları) etkileri araştırılmıştır.

### **3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM:**

Araştırmanın evrenini 2010 – 2011 eğitim öğretim yılı Kırşehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında okuyan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise 2010–2011 eğitim ve öğretim yılında, Kırşehir ili Merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 30 Ağustos İlköğretim Okulu'nda

öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu sınıflar arasından 6/A sınıfı deney, 6/B sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir.

**Tablo 1: Örneklemi Oluşturan Öğrenciler**

<b>Grubu</b>	<b>Sınıf</b>	<b>f</b>
<b>Deney</b>	6/A	29
<b>Kontrol</b>	6/B	28

### **3.3. ÇALIŞMANIN BASAMAKLARI**

Araştırma, Kırşehir İli Merkezindeki 30 Ağustos İlköğretim Okulu, 6. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğretim etkinliğinin ikisi de kişi farklılığından kaynaklanan faktörleri elimine etmek için araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Okuldaki 6/A ve 6/B sınıfları deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney ve kontrol grubu ataması eşleştirilerek gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmıştır. Ünite, kontrol grubuna, çalışma yaprağı kullanılmaksızın programda öngörüldüğü (kılavuz kitapta önerildiği) şekliyle işlenmiştir. Deney grubuna ise kavram yanılgılarını gidermeye yönelik çalışma yapraklarından faydalanılarak işlenilmiştir. Deney ve kontrol grubunda uygulaması yapılan öğretim etkinlikleri, 6.sınıf sosyal bilgiler dersi “*Yeryüzünde Yaşam*” ünitesi konularında uygulanmıştır. Ünite bitiminde her iki gruba da son test uygulanmıştır. Ön test ve son testlerden elde edilen verilerin SPSS 15,0 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir.

Deney grubu öğrencilerine 5 hafta süresince kavram yanlışlarını gidermeye yönelik çalışma yaprakları üzerinde çalışmış uzmanlar ile ilköğretimde görev yapan sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak hazırlanan çalışma yaprakları ile öğretim yapılmış, kontrol gruplarında ise programda öngörüldüğü şekliyle ders işlenilmiştir.

Öğrencilerin “*Yeryüzünde Yaşam*” ünitesinde geçen kavram yanlışlarının giderilmesi için önce bu kavram yanlışlarının tespit edilmesi gerekmektedir. Ünite de geçen kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla öncelikle bu ünite de geçen kavramlar tespit edilmiştir. Daha sonra bu kavramlarda yanlış tespit edilen tez ve makaleler incelenmiştir. 2005 - 2006 yeni ilköğretim programının yürürlüğe girmesinden sonra yapılan tez ve makalelerde tespit edilen yanlışlar dikkate alınmıştır. Buradan toplam 13 tane kavram yanlışına ulaşılmıştır. Tez ve makalelerde yanlış olduğu tespit edilen kavramlar paralel, meridyen, ekvator, özel konum, matematik konum, kroki, harita, milat, çağ (Akdağ, 2010), nüfus, yerleşme (Çakmak, 2006), iklim (Yazıcı ve Samancı, 2003, Alım, Özdemir ve Yılar, 2008), hava durumu (Yazıcı ve Samancı, 2003)’dur. Daha sonra ilköğretimde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinden görüşler alınarak ve bir önceki yıla ait yazılı kâğıtları incelenerek yanlış görülen kavramlar tespit edilmiştir. Bu kavramların öğrencilerde görülüp görülmediğini tespit etmek amacıyla öğrenciler ile sözlü görüşmelerde bulunulmuştur. Öğrencilerin yanlışya düştükleri kavramlar ile öğretmenlerin belirttikleri kavramların aynı olması sonucu bu kavramlar araştırma kapsamına alınmıştır. Tez ve makalelerde yanlış olduğu tespit edilen kavramlara ek olarak ilköğretimde görev yapan öğretmenlerden ve öğrencilerle yapılan sözlü

görüşmeler neticesinde “İhracat” ve “İthalat” kavramları da araştırma kapsamına alınmıştır. Tablo 4’te araştırma kapsamına alınan kavramlar belirtilmiştir.

**Tablo 2: Çalışmada kavram yanlışlığı kontrolü yapılan kavramlar**

Kavramlar	
Matematik konum	İklim
Özel Konum	Hava Durumu
İthalat	Çağ
İhracat	Milat
Harita	Nüfus
Kroki	Ekvator
Yerleşme	Meridyen
Paralel	

### 3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla kavram başarı testi kullanılmıştır. 6. sınıf 2. ünite konularında çalışma yapraklarının, kavram yanlışlıklarını gidermeye yönelik etkisini belirlemek için kavram başarı testi geliştirilmiştir.

#### 3.4.1 Kavram Başarı Testi

Deney ve kontrol gruplarına uygulanmak üzere araştırmacı tarafından 50 soruluk kavram başarı testi hazırlanmıştır. Bu 50 sorunun “*Yeryüzünde Yaşam*” ünitesi kapsamındaki kavram yanlışlıklarının tespiti açısından uygun olup olmadığı 3 uzman (2 konu alan uzmanı ve 1 ölçme değerlendirme uzmanı) ve 4 sosyal bilgiler öğretmeni tarafından incelendikten sonra 2 dil uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda 14 soru diğer sorulara benzemesi

nedeniyle çıkarılmıştır. 36 sorudan oluşan kavram başarı testi tekrar düzenlenerek yine aynı uzmanlarca Bloom Taksonomisine uygunluğu açısından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda sorular uzmanların önerileri dikkate alınarak bilgi, kavrama, uygulama ve analiz düzeyinde olmak üzere yeniden düzenlenmiştir. 36 sorudan oluşan kavram başarı testi tekrar ilköğretimde görev yapan Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerine inceletilmiş, önerileri dikkate alınarak testteki hatalar düzeltilmiştir. Sonrasında ölçeğin pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama yapılan okullar ve öğrenci sayıları Tablo-3'teki gibidir:

**Tablo 3: Pilot Uygulama Yapılan Okullar ve Öğrenci Sayıları**

<b>Okul Adı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>
Prof. Dr. Erol Güngör İlköğretim Okulu	60
30 Ağustos İlköğretim Okulu	64
Hüsnü M. Özyeğin İlköğretim Okulu	60
<b>Toplam</b>	<b>184</b>

36 sorudan oluşan kavram başarı testi Kırşehir İl Merkezi'ndeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Erol Güngör İlköğretim Okulu, 30 Ağustos İlköğretim Okulu ve Hüsnü M. Özyeğin İlköğretim Okulu'nda pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama 184 öğrenciden oluşmaktadır. Pilot uygulama neticesinde güvenilirliği düşük çıkan (m2, m10, m13, m14, m17, m19, m23, m33, m36)sorular çıkarıldıktan ve bazı sorularda düzeltme yapıldıktan sonra soru sayısı 28'e düşürülmüştür. Tablo-4'te pilot uygulama sonunda güvenilirliği düşük çıkan sorular verilmiştir.



**Tablo 4: Pilot Uygulama Sonucu Güvenirliği Düşük Çıkan Sorular**

Madde	R	Madde	R
m1	0,393886	m19	0,035441
m2	0,002369	m20	0,305512
m3	0,356086	m21	0,370205
m4	0,501993	m22	0,425563
m5	0,456119	m23	0,025757
m6	0,398697	m24	0,395556
m7	0,491706	m25	0,190378
m8	0,354861	m26	0,205737
m9	0,271711	m27	0,600546
m10	0,031124	m28	0,430549
m11	0,414506	m29	0,379604
m12	0,362938	m30	0,138402
m13	0,143034	m31	0,298944
m14	0,016904	m32	0,454166
m15	0,436671	m33	-0,11687
m16	0,342435	m34	0,386276
m17	0,102302	m35	0,388887
m18	0,514542	m36	0,139441

Tablo 4, incelendiğinde m2, m10,m13, m14, m17, m19, m23, m33 ve m36'ün ayırt edicilik indeksinin 0,20'nin altında olması nedeniyle ön test uygulama öncesinde kavram başarı testinden çıkarılmıştır. m25, m30 da 0,20'nin altındadır ancak soruların çıkarılması ile kapsam geçerliliği düşeceğinden bu sorular düzeltilerek teste alınmıştır. Cronbach's Alpha 0.82'dir.

28 adet sorudan oluşan kavram başarı testi hem deney hem de kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

### **3.5. ÇALIŞMA YAPRAKLARININ GELİŞTİRİLMESİ VE UYGULANMASI**

Bu araştırmada 6. sınıf öğrencilerinin “*Yeryüzünde Yaşam*” ünitesinde geçen kavramların yanlışlarını gidermeye yönelik 11 adet çalışma yaprağı araştırmacı

tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan çalışma yaprakları uzman görüşleri, konu alanı uzmanları, daha önce çalışma yaprakları konusunda çalışma yapmış akademisyenler, ilköğretimde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri tarafından incelenmesi sonucu hatalar düzeltilerek ve yeniden düzenlemeler yapılarak derste kullanmaya hazır hale getirilmiştir. Hazırlanan çalışma yaprakları deney grubunda 5 hafta boyunca kullanılmıştır.

Çalışma yaprakları hazırlanmadan önce ilköğretim 6. sınıf düzeyindeki öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışma yapraklarında hangi çizgi film kahramanlarını görmek istedikleri, bulmaca, karikatür, hikâye, fıkra gibi türlerden en çok dikkatlerini hangilerinin çektiği tespit edilmiştir. Görüşmeler sonucunda öğrencilerin bulmaca, fıkra ve karikatüre büyük ilgi duydukları bilgisi edinildiği için çalışma yapraklarının güdüleme ve dikkat çekme kısımlarına bu yönde ağırlık verilmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekmek için çalışma yaprakları oldukça renkli tasarlanmıştır.

Öğrencileri süreçte aktif kılmak amacıyla çalışma yaprakları üzerinde karalama yapacakları, sürece etkin katılım sağlayacakları boşluklar bırakılmıştır. “*Meridyen ve Paralel*” kavramı için hazırlanan çalışma yaprağı buna örnektir (EK 8).

Ayrıca çalışma yapraklarının değerlendirme kısmında dönüt alabilmek amacıyla bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde sorulara yer verilmiştir. Her uygulama sonrasında öğrencilerin kullandıkları çalışma yaprakları toplanmış ve titiz bir şekilde incelenerek öğrencilere dönüt verilmiştir.

Yanılgı görülen kavramlar bazı çalışma yapraklarında öğrencinin daha iyi bir ayrıma varabilmesi için aynı çalışma yaprağı üzerinde verilmiştir. Harita ve kroki kavramlarındaki yanılgıyı gidermek amacıyla geliştirilen çalışma yaprağında ikisinin bir arada verilmesi buna bir örnektir (EK 6).

Deney grubunda ilk hafta ders çalışma yaprakları olmadan işlenilmiştir. İlk hafta öğrencilerle tanışma, ünitenin tanıtımı, ünite boyunca kullanılacak olan çalışma yapraklarından bahsedilmiştir. Böylece bir sonraki hafta çalışma yaprakları ile işlenecek olan derse öğrencilerin olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmıştır.

İkinci haftada öncelikle ders işlenilmiş öğrencilere paralel ve meridyenden konuları anlatılmış ders bitimine 10 dakika kala çalışma yaprakları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilere konu ile ilgili olan çalışma yaprakları tanıtılmış üzerinde karalama yapabilecekleri belirtilerek çalışma yaprağını kullanmaları istenilmiştir. Ardından öğrencilerin değerlendirme sorularını cevaplandırmaları sağlanarak çalışma yaprakları araştırmacı tarafından bir sonraki hafta dönüt ve düzeltmeler yapılmış şekilde öğrencilere dağıtılmak suretiyle toplanmıştır.

Üçüncü hafta derse başlamadan önce bir önceki hafta uygulama yaptıkları çalışma yaprakları üzerine dönüt ve düzeltme yapılmış bir şekilde öğrencilere dağıtılmıştır. Dersin o günkü konusunun anlatılmasının ardından yine ders bitimine 10 dakika kala çalışma yaprakları dağıtılmış ve araştırmacının yönergeleriyle öğrencilerin çalışma yaprakları üzerinde çalışması sağlanmış ve ders sonunda incelenmek öğrenciye birebir dönüt vermek üzere toplanmıştır. Aynı gün dersin

sonunda sonraki hafta anlatılacak olan kavramla ilgili çalışma yaprakları öğrencilerin işlenecek konu ve kavramlara dikkatini çekmek için dağıtılmıştır.

Dördüncü hafta dersin giriş bölümünde önceki hafta öğrencilerin kullandıkları çalışma yaprakları dönüt ve düzeltmeler yapılarak öğrencilere dağıtılmıştır. Dördüncü hafta içerisinde kullanılacak çalışma yaprakları öğrencilere gösterilerek derse dikkatleri çekilmiştir. Öğrencilere konu öncesi dağıtılan çalışma yapraklarını çıkarmaları istenerek ders çalışma yaprağı üzerinde yorumlar yapılarak, sorular sorularak ve kavramlar birbiri ile karşılaştırılarak devam edilmiştir. Ders sonunda çalışma yaprağındaki değerlendirme soruları önce sınıfa yöneltilmek suretiyle öğrencilerle paylaşarak devam ettirilmiştir. Ders sonunda öğrencilere ödev olarak işlenen konu ile ilgili bir tane çalışma yaprağı verilmiştir.

Beşinci hafta dersin giriş kısmında işlenecek konu ile ilgili çalışma yaprakları öğrencilere gösterilerek derse dikkatleri çekilmiştir. Önceki hafta ödev olarak verilen çalışma yaprağı öğrencilerle birlikte incelenerek nerede zorlandıkları, değerlendirme sorularına genel olarak ne cevap verdikleri öğrenilerek bir tane çalışma yaprağı araştırmacı tarafından öğrenciler ile etkileşimle sınıfta analiz edilmiştir. Daha sonra dersin yeni konusu çalışma yaprakları ile işlenilmiş, süreçte öğrencinin aktif katılımı ile çalışma yaprakları ile ders yürütülmüştür. Son bir saatlik derste ise öğrencilerin çalışma yaprakları hakkında fikirlerini almak için metinler yazdırılmıştır. Bilgilerin taze olması nedeniyle ölçmenin geçerlilik ve güvenilirliğini zedeleyeceği düşüncesiyle son test bir sonraki hafta araştırmacı tarafından yapılmıştır.

### 3.6. YANSITICI GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEYİCİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Bu kısımda deney grubundaki öğrencilerin çalışma yaprakları ile yürütülen dersler hakkındaki yansıtıcı düşüncelerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmelerden söz edilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde yer alan sorular ilköğretimde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin fikri doğrultusunda hazırlanmıştır. Ayrıca öğrenciye düzeyine uygunluğu, yeterince açıklık gibi incelemelerde bulunmaları için Türkçe öğretmenleri tarafından da incelenilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu deney grubunda uygulama bitirilip son test uygulanıp, öğrencilere dönüt verildikten sonraki bir derste yapılmıştır. Öğrencilerin görüşme sorularına gönül rahatlığı ile cevap verebilmelerini, eleştiri konusunda çekinmelerini önlemek amacı ile araştırmacı tarafından bu formların onları hiçbir şekilde olumsuz etkilemeyeceği önemle belirtilmiştir. Yine öğrencilerin rahatlıkla yarı yapılandırılmış görüşmeye katılımlarını sağlamak amacı ile uygun olan 40 dakikalık bir süre tanınmıştır. Yansıtıcı düşünceleri belirleyici yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki sorular aşağıdaki gibidir

**Soru 1:** Çalışma yaprakları ile yürütülen dersler hakkında ne düşünüyorsunuz?

**Soru 2:** Çalışma yaprakları ile işlenen derslerin size ne gibi fayda sağladığını düşünüyorsunuz?

**Soru 3:** Çalışma yapraklarının içeriğini nasıl buldunuz?

## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, çalışmanın amacı doğrultusunda 6. sınıf öğrencilerinin “*Yeryüzünde Yaşam*” ünitesindeki kavram yanılgılarını gidermeye yönelik hazırlanan çalışma yapraklarının kavram yanılgılarını ne düzeyde giderdiğini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçme aracının uygulaması sonucu edinilen bulgulara yer verilmiştir. Yeryüzünde yaşam ünitesine yönelik hazırlanan kavram başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmış ve çalışma yapraklarının kavram yanılgılarını gidermeye etkisi ile edinilen bulgular ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çalışma yaprakları ile yürütülen derslerle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmelerin sonuçlarına yer verilmiştir.

#### 4.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA BİLGİ BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADAKİ FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ

Çalışmanın birinci alt problemi çalışma yaprakları kullanılarak öğretim yapılan grup ile çalışma yaprakları kullanılmaksızın öğretim yapılan grubun bilgi basamağındaki soruları yanıtlamadaki farklılıkların incelenmesi ile ilgilidir.

#### 4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Bilgi Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde birinci alt problemin birinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu bilgi basamağı ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek tablo 5'te belirtilmiştir.

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Bilgi Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzy	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Bilgi	Deney	29	5,00	1,439	55	1,939	,058
	Kontrol	28	4,25	1,481			

Deney ve kontrol gruplarının başarı ön testinin bilgi basamağı [ $t_{(2-55)}= 1,939$ ,  $p>.05$ ] düzeyinde aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre çalışmaya başlamadan önce grupların bilgi düzeyinde akademik başarılarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

#### 4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Bilgi Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde birinci alt problemin ikinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu bilgi basamağı son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek Tablo 6'da belirtilmiştir.

**Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Bilgi Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzy	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Bilgi	Deney	29	5,75	1,243	55	2,176	,034
	Kontrol	28	4,89	1,728			

Deney ve kontrol gruplarının başarı son testinin bilgi basamağı [ $t_{(2-55)}= 2,176$ ,  $p<.05$ ], düzeyinde aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bilgi basamağında, deney grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X}=5,75$ , kontrol grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X}=4,89$ 'dir. Bu sonuca göre bilişsel alanın bilgi basamağında çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubunun daha başarılı olduğu söylenebilir.

#### **4.2. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA KAVRAMA BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADA FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ**

Çalışmanın ikinci alt problemi çalışma yaprakları kullanılarak öğretim yapılan grup ile çalışma yaprakları kullanılmaksızın öğretim yapılan grubun kavrama basamağındaki soruları yanıtlamadaki farklılıkların incelenmesi ile ilgilidir.

##### **4.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Kavrama Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Çalışmanın bu bölümünde ikinci alt problemin birinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu kavrama basamağı ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek tablo 7'de belirtilmiştir.

**Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Kavrama Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzyey	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Kavrama	Deney	29	5,72	2,119	55	1,540	,129
	Kontrol	28	4,96	1,551			



Deney ve kontrol gruplarının başarı ön testinin kavrama basamağı [ $t_{(2-55)}=1,540$ ,  $p>.05$ ] düzeyinde aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre çalışmaya başlamadan önce grupların kavrama düzeyinde akademik başarılarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

#### 4.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Kavrama Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde ikinci alt problemin ikinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu kavrama basamağı son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek tablo 8’de belirtilmiştir.

**Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Kavrama Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzye	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Kavrama	Deney	29	8,31	1,583	55	5,015	,000
	Kontrol	28	5,71	2,274			

Deney ve kontrol gruplarının başarı son testinin kavrama basamağı [ $t_{(2-55)}=5,015$ ,  $p<.05$ ], düzeyinde aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Kavrama basamağında, deney grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X}=8,31$  kontrol grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X}=5,71$ ’dir. Bu sonuca göre bilişsel alanın kavrama basamağında çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubunun daha başarılı olduğu söylenebilir.

### 4.3. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA UYGULAMA BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADA FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ

Çalışmanın üçüncü alt problemi çalışma yaprakları kullanılarak öğretim yapılan grup ile çalışma yaprakları kullanılmaksızın öğretim yapılan grubun uygulama basamağındaki soruları yanıtlamadaki farklılıkların incelenmesi ile ilgilidir.

#### 4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Uygulama Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde ikinci alt problemin birinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu uygulama basamağı ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek tablo 9’da belirtilmiştir.

**Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Uygulama Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzy	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Uygulama	Deney	29	1,31	,806	55	,556	,581
	Kontrol	28	1,18	,878			

Deney ve kontrol gruplarının başarı ön testinin uygulama basamağı [ $t_{(2-55)} = ,556$   $p > .05$ ] düzeyinde aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre çalışmaya başlamadan önce grupların uygulama düzeyinde akademik başarılarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

#### 4.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Uygulama Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde üçüncü alt problemin ikinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu uygulama basamağı son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek tablo 10’da belirtilmiştir.

**Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulama Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzy	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Uygulama	Deney	29	2,24	,576	55	4,748	,000
	Kontrol	28	1,32	,862			

Deney ve kontrol gruplarının başarı son testinin uygulama basamağı [ $t_{(2-55)}=4,748$   $p<.05$ ] düzeyinde aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Uygulama basamağında, deney grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X} = 2,24$  kontrol grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X} = 1,32$ ’dir. Bu sonuca göre bilişsel alanın uygulama basamağında çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubunun daha başarılı olduğu söylenebilir.

#### 4.4. DENEY VE KONTROL GRUBU ARASINDA ANALİZ BASAMAĞINDAKİ SORULARI YANITLAMADA FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ

Çalışmanın dördüncü alt problemi çalışma yaprakları kullanılarak öğretim yapılan grup ile çalışma yaprakları kullanılmaksızın öğretim yapılan grubun analiz basamağındaki soruları yanıtlamadaki farklılıkların incelenmesi ile ilgilidir.

#### 4.4.1. Deney ve Kontrol Grubu Analiz Düzeyi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde dördüncü alt problemin birinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu analiz basamağı ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek tablo 11’de belirtilmiştir.

**Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Ön Test Analiz Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzyey	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Analiz	Deney	29	4,82	1,605	55	1,721	,091
	Kontrol	28	4,11	1,502			

Deney ve kontrol gruplarının başarı ön testinin analiz basamağı [ $t_{(2-54)} = 1,721, p > .05$ ] düzeyinde aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre çalışmaya başlamadan önce grupların analiz düzeyinde akademik başarılarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

#### 4.4.2. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Analiz Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde üçüncü alt problemin ikinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu analiz basamağı son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler incelenerek tablo 12’de belirtilmiştir.

**Tablo 12: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Analiz Basamağı Puanlarının Karşılaştırılması**

Düzy	Grup	n	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Analiz	Deney	29	6,00	1,488	55	4,748	,006
	Kontrol	28	4,85	1,508			

Deney ve kontrol gruplarının başarı son testinin analiz basamağı [ $t_{(2-55)}=4,530$ ,  $p<.05$ ] düzeyinde aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Analiz basamağında, deney grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X}=6,00$  kontrol grubundaki öğrencilerin ortalaması  $\bar{X}=4,85$ 'tir. Bu sonuca göre bilişsel alanın analiz basamağında çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubunun daha başarılı olduğu söylenebilir.

#### **4.5. DENEY VE KONTROL GRUBU 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARI FARKLILIKLARIN İNCELENMESİ**

Çalışmanın 5. alt problemi çalışma yaprakları kullanılarak işlenen dersin 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisinin çalışma yaprağı kullanılmaksızın programda öngörüldüğü şekliyle işlenen derse göre farklılıklarının incelenmesi ile ilgilidir.

##### **4.5.1. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması**

Çalışmanın bu bölümünde beşinci alt problemin birinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubunun ön test puanlarını karşılaştırmak için bağımsız t testi yapılmıştır ve sonuçlar tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13:Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Toplam Puanlarını Gösteren Bağımsız t-Testi Sonuçları**

Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	29	16,86	4,619	55	2,149	.036
Kontrol	28	14,53	3,447			

Çalışma yapıklarının öğrencilerin kavram yanılgılarını gidermede etkililiğini test etmeye başlamadan önce deney ve kontrol grubuna ön test yapılmış ve gruplar arasında akademik başarı bakımından anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Tablo 13'te de görüldüğü gibi grupların ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. [ $t_{(2-55)}= 2,149, p<.05$ ]. Deney grubundaki öğrencilerin ön test puan ortalaması  $\bar{X}=16,86$  iken; kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puan ortalaması  $\bar{X}=14,53$ 'dür. Bu durum araştırmada kovaryans analizi kullanılmasını gerektiren nedenlerden biri olarak kabul edilmiştir. Çıkan bu sonuca göre gruplar arasındaki anlamlı farkın araştırma sonucunu etkilememesini ve grupların yarı deneysel araştırmanın başında eşitlenmesini sağlamak amacıyla grupların son testi ANCOVA analizi ile yapılmıştır (Büyüköztürk, 2009:111).

#### **4.5.2. Homojenlik Testinin Gerekliliği ve Testin Sonuçları**

Çalışmanın bu bölümünde beşinci alt problemin ikinci boyutunu oluşturan homojenlik testinin gerekliliği ve testin sonuçları tablo 14'te verilmiştir.

#### **Grupların Elde Ettikleri Puanlar Üzerinde Geçerli ANCOVA Yorumları Yapılabilmesi İçin Önerilen Homojenlik Testinin Sonuçları**

Gruplar arası karşılaştırma yapmadan önce ANCOVA'nın aşağıda belirtilen varsayımlarının incelenmesi gerekmektedir (Frigon ve Laurencelle; Green, Salkind ve Akey; Akt. Büyüköztürk, 2002).

- Grupların bağımlı değişkene ilişkin puanları normal dağılmaktadır.
- Grupların bağımlı değişkene ilişkin puanlarının varyansları eşittir.
- Araştırmaya katılanların ön test ve son test puanları arasında doğrusal bir ilişki vardır.
- Grupların ön teste göre son test istatistik puanlarını tahminde kullanılacak regresyon doğrularının eğimleri (regresyon katsayıları) eşittir.

**Tablo 14: Deney ve Kontrol Gruplarının Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANCOVA İçin Gruplar İçi Eğimlerin Homojenliği Testi Sonuçları**

Bağımlı Değişken	Ortak Değişken (Covariate)	Grup-Ortak Değişken Ortak Etki Testi için F Değeri *	P
Son test	Ön test	16,089	0,587
<i>* Hesaplanan F değeri anlamlı değil (gruplar-İçi eğimler homojen)</i>			

Tablo 14’te görüldüğü gibi, elde edilen test sonuçlarına göre, verilerin gruplar-İçi eğimleri homojendir. Yani ortak değişkenden bağımlı değişkeni tahminde kullanılan regresyon doğrularının eğimleri eşittir. Bu sonuca göre, araştırmada geçerli ANCOVA yorumları yapılabilir.

#### **4.5.3. Deney ve Kontrol Grubu Düzeltilmiş Ortalama Puanlar**

Çalışmanın bu bölümünde beşinci alt problemin üçüncü boyutunu oluşturan deney ve kontrol gruplarının düzeltilmiş ortalama puanlarının sonuçları tablo 15’te verilmiştir.

## Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Ön test Puanlarına Göre Kovaryans Analizi Sonuçları

Tablo 15: Deney ve kontrol gruplarının düzeltilmiş ortalama puanları

Gruplar	n	S	$\bar{X}$	Sd
Deney	29	3,480	22,44	21,98
Kontrol	28	5,223	16,78	17,63

Deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalamaları  $\bar{X}=22,44$  iken düzeltilmiş ortalamaları 21,98'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalamaları  $\bar{X}=16,78$  iken düzeltilmiş ortalamaları 17,63'tür.

### 4.5.4. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Kovaryans Analizi Sonuçları

Çalışmanın bu bölümünde beşinci alt problemin dördüncü boyutunu oluşturan deney ve kontrol gruplarının son test kovaryans analizi sonuçları tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının kovaryans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Ön test	265,191	1	265,191	17,342	,000
Grup (ana Etki)	69,963	1	69,963	4,575	,037
Hata	810,464	53	15,292		
Toplam	23579,000	57			

ANCOVA sonuçlarına göre, iki farklı grupta öğrenim gören öğrencilerin ön teste göre düzeltilmiş başarı testi ölçeğine ilişkin son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur [ $t_{(1-53)}=4,575$ ;  $p=0,037$ ]. Buna bağlı olarak



grupların düzeltilmiş son test akıcılık puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, çalışma yaprakları ile öğrenim görenlerin son test puanları (21.98) çalışma yaprakları kullanılmayan gruba göre (17.63) daha yüksektir. Başka bir anlatımla çalışma yapraklarının uygulandığı sınıftaki öğrencilerin daha başarılı olduğu söylenebilir.

#### 4.5.5. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test - Son Testlerinin Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde beşinci alt problemin beşinci boyutunu oluşturan deney ve kontrol gruplarının ön test - son testlerinin karşılaştırılması tablo 17 ve tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 17: Deney Grubunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları**

<b>Deney Grubu</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Ön test</b>	29	16,86	4,619	28	-7,529	.000
<b>Son test</b>	29	22,44	3,480			

Deney grubundaki öğrencilerin, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. [ $t_{(28)} = -7,529$ ;  $p < 0,05$ ]. Ön test puanlarına ait ortalama ( $\bar{x}=16,86$ ) iken; son test puanlarına ait puan ortalaması ( $\bar{x}=22,44$ )’dür. Yani, çalışma yaprakları ile kavram yanlışlarının giderilmeye çalışıldığı gruptaki öğrencilerin uygulama sonrası, puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir.

**Tablo 18: Kontrol Grubunun Ön Test – Son Test Sonuçlarına İlişkin t-Testi Analizi Sonuçları**

<b>Kontrol Grubu</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Ön test</b>	28	14,53	3,447	27	-2,531	.017
<b>Son test</b>	28	16,78	5,223			

Kontrol grubundaki öğrencilerin, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [ $t_{(27)} = -2,531$ ;  $p < .017$ ]. Ön test puanlarına ait ortalama ( $\bar{x}=14,53$ ) iken; son test puanlarına ait puan ortalaması ( $\bar{x}=16,78$ )'dir. Yani, çalışma yapraklarının kullanılmadığı gruptaki öğrencilerin uygulama sonrası, puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde artmıştır. Ancak bu gruptaki öğrencilerin son test ortalaması, çalışma yapraklarının kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler kadar yüksek olmamıştır.

#### **4.5.6. Deney Grubu Ön Test - Son Test Frekans Dağılımı Sonuçları**

Çalışmanın bu bölümünde beşinci alt problemin altıncı boyutunu oluşturan deney grubunun ön test - son testlerinin frekans dağılımı tablo 19'da verilmiştir.

**Tablo 19: Deney Grubu Ön Test - Son Test Frekans Dağılımı**

Sorularda	ŞIKLAR										Doğru Cevap
	A		B		C		D		Boş		
	Ön test f	Son test f	Ön test f	Son test f	Ön test f	Son test f	Ön test F	Son test f	Ön test f	Son test F	
Soru 1	2	3	25	25	-	1	2	-	-	-	B
Soru 2	1	1	2	1	26	26	-	1	-	-	C
Soru 3	3	1	18	26	7	-	1	2	-	-	B
Soru 4	6	2	18	22	2	2	3	3	-	-	B
Soru 5	12	23	12	5	-	-	5	1	-	-	A
Soru 6	3	-	-	1	17	28	9	-	-	-	C
Soru 7	6	2	20	23	3	4	-	-	-	-	B
Soru 8	17	20	1	-	5	5	5	4	1	-	A
Soru 9	-	1	27	27	1	1	-	-	1	-	B
Soru10	16	27	10	1	-	-	3	1	-	-	A
Soru11	5	4	1	2	21	22	1	1	1	-	C
Soru12	7	2	19	26	2	-	1	1	-	-	B
Soru13	18	5	6	21	3	3	1	-	1	-	B
Soru14	1	4	13	16	4	5	6	3	2	-	B
Soru15	1	1	2	1	22	20	4	7	-	-	C
Soru16	6	5	21	24	-	-	2	-	-	-	B
Soru17	22	23	5	1	2	-	-	5	-	-	A
Soru18	20	23	-	-	8	1	-	4	1	-	A
Soru19	20	26	7	1	1	2	-	-	1	-	A
Soru20	3	10	8	9	5	5	8	5	5	-	A
Soru21	3	3	6	2	15	20	5	3	-	-	C
Soru22	1	2	4	4	5	2	19	21	-	-	D
Soru23	20	20	4	6	3	-	2	2	-	-	A
Soru24	5	3	10	22	10	2	3	1	1	-	B
Soru25	5	3	18	20	3	4	3	-	-	-	B
Soru26	5	4	16	22	3	1	2	2	3	-	B
Soru27	4	3	2	1	3	-	18	25	2	-	D
Soru28	11	10	7	15	2	1	5	1	4	1	B

Testin 5. maddesinde yer alan “Ülkemizin iklimi pamuk tarımı için uygun özellikler göstermektedir. Bu yüzden tekstil fabrikaları ülkemizde hızla büyümektedir. GAP’ın tamamen faaliyete geçmesi ile birlikte de pamuk üretimi daha da artacaktır. Böylece ihtiyaç fazlası ürün ortaya çıkacaktır. Ülkemizin bu durumdan en iyi şekilde yararlanması için aşağıdakilerden hangisinin faydalı olacağını düşünüyorsunuz?” sorusuna ön testte deney grubu öğrencilerinin A seçeneği olan “İhracat” ile B seçeneği olan “İthalat” kavramları arasında yanılığa düştükleri görülmektedir. Literatür taramasında “İhracat ve İthalat” kavramları arasında bir yanılığa rastlanılmamıştır. Ancak sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ve araştırmacının öğrencilerle yaptığı sözlü görüşmeler neticesinde bu iki kavram arasında da yanılığın olabileceği düşüncesiyle bu kavramlar teste dâhil edilmiştir. Bu maddenin ön testinden çıkan sonuç bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Öğrencilerin son test sonuçlarına bakıldığında ise kavram yanılığının önemli ölçüde azaldığı görülmektedir.

Testin 6. maddesindeki soruda ön testte deney grubu öğrencilerinin C seçeneğinde yer alan “Milat” kavramı ile D seçeneğinde yer alan “Çağ” kavramı arasında yanılığa düştükleri görülmektedir. Bu sonuç Akdağ (2010)’ın yaptığı çalışmayı destekler niteliktedir.

Testin 10. maddesinde yer alan “Ahmet’in babası çiftçilikle geçimini sağlamaktadır. Pamuk yetiştiren Ahmet ve ailesi pamukları toplayıp satış için hazırlamaktadır. Tuğba’nın babası ise ticaret yapmakta Ahmet’in ailesinin topladığı ürünleri satın alıp Yunanistan’da anlaştığı bir dokuma şirketine satmaktadır. Buna

*göre Tuğba'nın babasının pamuğu Yunanistan'da satması işlemine ne ad verilmektedir?"* sorusuna ön testte deney grubu öğrencilerinin yine A seçeneğinde yer alan, "İhracat" kavramı ile B seçeneğinde yer alan "İthalat" kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Bu sonuç testin 5. Maddesinden çıkan sonucu destekler niteliktedir. Literatürde "İhracat ve İthalat" kavramları arasında bir yanılıya rastlanılmamasına rağmen öğrenciler bu iki kavram arasında yanılıya düşmektedirler.

Testin 12. maddesinde yer alan "*Karadeniz bölgesinde bu yıl oldukça fazla fındık üretimi yapılmıştır. Üretilen fındık ülke ihtiyacını karşıladıktan sonra bile çok fazladır. Çiftçinin zarar etmemesi için aşağıdakilerden hangisini yapması uygundur?"* sorusuna ön testte deney grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan "İthalat" kavramı ile B seçeneğinde yer alan "İhracat" kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Bu sonuç testin 5. ve 10. maddesinde çıkan sonucu destekler niteliktedir.

Testin 13. maddesinde yer alan "*Ayşe, önce yaşadığı şehrin bir bölümünün kuş bakışı görünümünü sağlamış daha sonra belli bir oranda küçülterek bir kağıt üzerine aktarmıştır. Size göre Ayşe izlediği adımlarla aşağıdakilerden hangisini yapmıştır?"* sorusuna ön testte deney grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan "Kroki" kavramı ile B seçeneğinde yer alan "Harita" kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmüştür. Bu sonuç daha önce Akdağ (2010)'ın yaptığı çalışmayı destekler niteliktedir.

Testin 19. maddesinde yer alan “*Hülya İngilizce eğitimi için bir yıllığına İngiltere’ye gidecektir. Ancak yanına ne tür giysiler (kalın, ince vs.) alacağına karar verememektedir. Hülya’ya yanına alacağı giysileri seçebilmesi için, İngiltere hakkında aşağıdaki bilgilerden hangisi hakkında bilgi sahibi olmasını önerirsiniz?*” sorusuna ön testte deney grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan “İklim” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “Hava Durumu” kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Bu sonuç Yazıcı ve Samancı (2003:158)’nin çalışmalarını destekler niteliktedir.

Testin 20. maddesindeki soruda kontrol grubu öğrencileri ön testte “Meridyen” ve “Paralel” kavramları arasında yanılıya düştükleri görülmektedir Bu sonuç daha önce Akdağ (2010)’ın yaptığı çalışmayı destekler niteliktedir.

Testin 24. maddesinde yer alan “*Aşağıdakilerden hangisi paralellerin özellikleri arasında yer almaktadır?*” sorusuna ön testte deney grubu öğrencilerinin B seçeneğinde yer alan “Ekvator” kavramı ile C seçeneğinde yer alan “Paralel” kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Bu sonuç daha önce Akdağ (2010)’ın yaptığı çalışmayı destekler niteliktedir.

Testin 28. maddesinde yer alan “*Ülkemizde bir yıl içerisinde 4 mevsimin görülmesi, sıcaklıkların güneyden kuzeye doğru azalması aşağıdakilerden hangisi ile ilgilidir?*” sorusuna ön testte deney grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan “Özel konum” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “Matematik konum” kavramı

arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Bu sonuç daha önce Akdağ (2010)'ın yaptığı çalışmayı destekler niteliktedir.

#### **4.5.7. Kontrol Grubu Ön Test - Son Test Frekans Dağılımı Sonuçları**

Çalışmanın bu bölümünde beşinci alt problemin yedinci boyutunu oluşturan kontrol gruplarının ön test - son testlerinin frekans dağılımı tablo 20'de verilmiştir.

Testin 1. maddesinde yer alan *“Sıcaklık, nem, yağış, basınç, rüzgar ve bulutluluk gibi hava olaylarının uzun yıllar boyunca belli bir yerde gösterdikleri ortalama durum sizce o yer hakkında hangi bilgiyi verir?”* sorusunda ön testte kontrol grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan “Hava Durumu” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “İklim” kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Öğrencilerin son testleri incelendiğinde yanılığın devam ettiği görülmektedir.

Testin 4. maddesinde yer alan *“İnsanların bir yerde geçici ya da sürekli olarak kalmalarına ne ad verilmektedir?”* sorusunda öğrenciler ön testte B seçeneğinde yer alan “Yerleşme” kavramı ile C seçeneğinde yer alan “Taşınma” kavramı ve D seçeneğinde yer alan “İkamet” kavramı arasında yanılıya düşerken, son testte yanılığın “yerleşik ve yerleşme” kavramları arasında devam etmektedir.

**Tablo 20: Kontrol Grubu Ön Test - Son Test Frekans Dağılımı**

Sorularda	ŞIKLAR										Doğru Cevap
	A		B		C		D		Boş		
	Ön test f	Son test f	Ön test F	Son test f	Ön test f	Son test f	Ön test f	Son test f	Ön test f	Son test F	
Soru 1	6	12	16	16	-	-	2	-	4	-	B
Soru 2	3	2	1	3	22	23	2	-	-	-	C
Soru 3	6	1	17	26	1	-	4	1	-	-	B
Soru 4	2	8	17	16	5	3	4	1	-	-	B
Soru 5	14	18	6	8	1	-	6	2	-	-	A
Soru 6	2	1	1	7	20	17	5	3	-	-	C
Soru 7	7	5	11	17	8	5	1	-	-	-	B
Soru 8	11	20	9	4	5	1	3	3	-	-	A
Soru 9	1	2	26	26	-	-	1	-	-	-	B
Soru10	13	19	8	6	-	-	7	3	-	-	A
Soru11	3	6	4	1	18	17	3	-	-	-	C
Soru12	9	10	14	13	2	3	3	2	-	-	B
Soru13	16	7	6	21	2	-	4	-	-	-	B
Soru14	4	4	12	18	4	3	6	3	-	-	B
Soru15	3	4	3	4	21	19	1	1	-	-	C
Soru16	6	10	19	17	2	1	1	-	-	-	B
Soru17	15	17	6	10	3	1	4	-	-	-	A
Soru18	16	14	2	2	6	6	4	6	-	-	A
Soru19	17	20	7	7	2	1	2	-	-	-	A
Soru20	3	9	4	10	5	1	12	8	-	-	A
Soru21	6	4	2	6	6	14	12	4	-	-	C
Soru22	7	7	5	7	6	2	9	11	-	-	D
Soru23	17	17	2	9	-	2	9	-	-	-	A
Soru24	3	1	11	12	8	7	5	8	-	-	B
Soru25	3	5	18	14	3	2	4	7	-	-	B
Soru26	5	13	18	13	2	1	1	1	-	-	B
Soru27	7	3	7	6	4	9	10	10	-	-	D
Soru28	7	15	8	11	5	1	6	1	-	-	B



Testin 6. maddesinde yer alan soruda kontrol grubu öğrencilerinin ön testte “Milat” ve “Çağ” kavramları arasında yanılıya düştükleri görülürken son testte öğrenciler “Yüzyıl” ve “milat” kavramları arasında yanılıya düşmektedirler.

Testin 10. maddesinde yer alan *“Ahmet’in babası çiftçilikle geçimini sağlamaktadır. Pamuk yetiştiren Ahmet ve ailesi pamukları toplayıp satış için hazırlamaktadır. Tuğba’nın babası ise ticaret yapmakta Ahmet’in ailesinin topladığı ürünleri satın alıp Yunanistan’da anlaştığı bir dokuma şirketine satmaktadır. Buna göre Tuğba’nın babasının pamuğu Yunanistan’da satması işlemine ne ad verilmektedir?”* sorusuna ön testte kontrol grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan, “İhracat” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “İthalat” kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Son test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin yanılıgılarının yine iki kavram arasında devam ettiği görülmektedir.

Testin 12. maddesinde yer alan *“Karadeniz bölgesinde bu yıl oldukça fazla fındık üretimi yapılmıştır. Üretilen fındık ülke ihtiyacını karşıladıktan sonra bile çok fazladır. Çiftçinin zarar etmemesi için aşağıdakilerden hangisini yapması uygundur?”* sorusunda ön testte kontrol grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan “İthalat” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “İhracat” kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Son test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin yanılıgılarının yine iki kavram arasında devam ettiği görülmektedir.

Testin 13. maddesinde yer alan “*Ayşe, önce yaşadığı şehrin bir bölümünün kuş bakışı görünümünü sağlamış daha sonra belli bir oranda küçülterek bir kağıt üzerine aktarmıştır. Size göre Ayşe izlediği adımlarla aşağıdakilerden hangisini yapmıştır?*” sorusunda ön testte kontrol grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan “Kroki” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “Harita” kavramı arasında yanılığa düştükleri görülmüştür. Son test sonuçlarında da aynı yanılığın devam ettiği görülmektedir.

Testin 17. maddesinde yer alan “*Kutup noktalarını birleştiren, paralelleri dik açıyla kesen ve aralarında 1 derecelik açı farkı bulunan dikey çizgilere ne ad verilmektedir?*” sorusunda ön testte kontrol grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan “Meridyen” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “Paralel” kavramı arasında yanılığa düştükleri görülmektedir. Son test sonuçlarında öğrencilerin aynı yanılığın devam ettirdikleri görülmektedir.

Testin 20. maddesindeki soruda kontrol grubu öğrencileri ön testte “Meridyen” ve “Paralel” kavramları arasında yanılığa düştükleri görülmektedir. Son test sonuçlarında da öğrencilerin aynı yanılığın devam ettirdikleri görülmektedir.

Testin 24. maddesinde yer alan “*Aşağıdakilerden hangisi paralellerin özellikleri arasında yer almaktadır?*” sorusuna ön testte kontrol grubu öğrencilerinin B seçeneğinde yer alan “Ekvator” kavramı ile C seçeneğinde yer alan “Paralel” kavramı arasında yanılığa düştükleri görülmektedir. Öğrencilerin son testte de bu yanılığın devam ettirdikleri görülmektedir.

Testin 28. maddesinde yer alan “*Ülkemizde bir yıl içerisinde 4 mevsimin görülmesi, sıcaklıkların güneyden kuzeye doğru azalması aşağıdakilerden hangisi ile ilgilidir?*” sorusuna ön testte kontrol grubu öğrencilerinin A seçeneğinde yer alan “Özel konum” kavramı ile B seçeneğinde yer alan “Matematik konum” kavramı ve D seçeneğinde yer alan “Paralel” kavramı arasında yanılıya düştükleri görülmektedir. Öğrencilerin son testte de “Matematik Konum” ve “Özel Konum” kavramları arasında yanılığını devam ettirdikleri görülmektedir.

#### **4.6. YANSITICI GÖRÜŞLERDEN ELDE EDİLEN VERİLERİN İNCELENMESİ**

Çalışmanın 6. alt problemi çalışma yaprakları kullanılarak işlenen dersin öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşüncelerine göre incelenmesi ile ilgilidir.

##### **4.6.1. Öğrencilerin Çalışma Yaprakları Hakkında Tanımlayıcı Yansıtıcı Görüşleri**

Çalışmanın bu bölümünde altıncı alt problemin birinci boyutunu oluşturan kontrol gruplarının ön test - son testlerinin frekans dağılımı tablo 21, tablo 22 ve tablo 23’te verilmiştir. Öğrencilerin çalışma yapraklarının kullanımına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formundaki yansıtıcı düşünceleri üç ayrı tabloda verilirken eleştirel düşünceleri istatistik açısından ayrı tablolar düzenlenemeyecek kadar az olduğundan tek bir tabloda verilmiştir.

**Tablo 21: Öğrencilerin Çalışma Yapraklarındaki Etkinliklere İlişkin Yansıtıcı Görüşleri**

Öğrencilerin Tanımlayıcı Yansıtıcı Düşünceleri (Yanıtlardan Çıkarılan İfadeler)	Öğrenci İfadeleri	
	f	(%)
Ders süresince aktif katılımı sağlayıcı bir çalışmaydı	10	40
Eğlenirken düşündürücü bir çalışmaydı	5	20
Eğlenceli, dikkat çekici ve zevkli bir çalışmaydı	4	16
Etkinlikler öğrenmeyi kolaylaştırıcıydı	3	12
Renkli ve sevilen çizgi film kahramanlarından oluşması güdüleyiciydi	3	12
<b>Toplam</b>	25	100

Öğrencilerin 10 (%40)'u, çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin aktif katılımı sağlayıcı nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

İrem A. “*Dersi sadece dinlemedik, biz de birşey yaptık, iyi oldu.*”

Yusuf A. “*Güzel oldu, biz de derse katılarak pekiştirdik.*”

Hakan E. “*Bilgileri daha iyi öğrendik derse bizde katıldık, benim için yararlı oldu.*”

Mehmet Ç. “*Bulmaca ve sorular derse katılmamızı sağladı, bu sayede daha iyi öğrendik.*”

Mehmet S. “*Çok güzel ve çok iyi. Sorular ve etkinlikler sayesinde biz de derse katıldık.*”

Öğrencilerin 5 (%20)'i, çalışma yapraklarıyla işlenen dersleri eğlendirirken öğretici nitelikte bulduklarını belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Hacer B. *“Resimlerde ve sorularda çizgi film karakterlerinin kullanılması hem kağıtların daha ilgi çekici olmasının hem de bu sayede iyi anlaşılmasını sağladı.”*

Şeyma E. *“Renkli olması sayesinde daha öğretici.”*

Sema A. *“Derslerim daha iyiye gitti, bana çok şey kazandırdı. Çok da eğlendim.”*

Öğrencilerin 4 (%16)'ü, çalışma yapraklarıyla işlenen dersleri eğlenceli, dikkat çekici ve zevkli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadeler şöyledir:

Halil B. ; *“Çok eğlenceliydi, der derste yapalım.”*

Onur Y., *“Ben bu çalışma yapraklarını çok beğendim. O konuyla ilgili alıştırmalar yaptım. Kısacası çok eğlendim.”*

Cihat E. *“Çok beğendim, çok güzeldi, eğlendirerek soruluyordu. Her zaman yapılmasını istiyorum.”*

Furkan Ç. *“Bize dersi sevdirdiği için çok önemliydi ve çok eğlendirici oldu.”*

Öğrencilerin 3 (%12)'ü, çalışma yapraklarındaki bulmaca, fıkra vb. etkinliklerin öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir çalışma olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadeler şöyledir:

Hakan E. *“Bu çalışma kağıdının bulmacaları çok ama çok iyiydi. Ve bu sayede mükemmeldi.”*

Furkan A. *“Bulmaca kısmı çok güzeldi, kafa yorucuydu.”*

Yasin E. *“Bulmacalar çok güzeldi, öğrenmeyi kolaylaştırıyordu. Ama ben iki resim arasındaki farkı bulmayı en çok seviyorum, o daha çok olmalıydı.”*

Öğrencilerin 3 (%12)'ü, çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin renkli ve sevilen çizgi film kahramanlarından oluşmasının onları güdülediğini belirtmişlerdir.

Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Furkan A. *“Renkler ve şekiller bakımdan çok güzel bulduğum için, daha hevesle yaptım.”*

İrem A. *“Renkli olması bizim için çok iyiydi eğer renksiz olsaydı bunu iyi yorumlamazdım. Renkli olması bize daha çok sevdirdi. Eğer bunu tekrarlamazsanız size küserim.”*

**Tablo 22: Öğrencilerin Çalışma Yaprakları Kullanımının Faydalarına**

### **İlişkin Yansıtıcı Görüşleri**

<b>Öğrencilerin Tanımlayıcı Yansıtıcı Düşünceleri (Yantılardan Çıkarılan İfadeler)</b>	<b>Öğrenci İfadeleri</b>	
	<b>f</b>	<b>(%)</b>
Değerlendirme sorularıyla dönüt sağlayıcı ve pekiştirici bir çalışmaydı	10	40
Karıştırılan kavramları ayırt etmeyi öğretici bir çalışmaydı	7	28
Bilgilerin kalıcılığını sağlayan bir çalışmaydı	5	20
Başarıyı artırıcı yöneydi	3	12
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin 10 (%40)'u, çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin değerlendirme soruları sayesinde onlara dönüt sağlayıcı ve onları pekiştirici nitelikte bulduklarını belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Eda A. *“Değerlendirme soruları sayesinde bilgilerimi artırdığımı ve yanlışlarımı düzelttiğimi gördüm.”*

Cihat E. *“Bana değerlendirme oldu. Bilmediğim veya zorlandığım konuları öğrendim, anlamamı sağladı. Yanlışlarımı gördüm.”*

Mehmet S. *“Çok iyi sorular vardı. Bu sorular sayesinde daha iyi öğrendim.”*

Hakan E. *“Bi tane Kroki ile soru vardı onda çok zorlandım, ama sonra geri düzeltmeler yaptığınız için doğrusunu öğrendim. Bi tane de meridyenle ilgili soruda zorlandım ama onu da düzeltmeniz sayesinde öğrendim.”*

Pınar Ö. *“çalışma yapraklarının sonunda verilen sorular neyi anlayıp neyi anlamadığımı bana çok iyi gösterdi. O yüzden iyi oldu.”*

Muhammet K. *“Derste ne öğrendim ne öğrenemedim bu kağıtlar sayesinde iyi anladım ve teşekkür ediyorum bu yüzden.”*

Öğrencilerin 7 (%28)'si, çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin karıştırılan kavramları ayırt etmeyi sağlayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Beyza S. *“Harita ile krokiyi çok karıştırıyordum. Çalışma yaprakları sayesinde ikisini de doğru öğrendim.”*

Şeyma E. *“Paralel ve meridyenleri çok karıştırıyorum. Artık doğrusunu öğrendim.”*

Osman S. *“İklim ve hava durumunda başta zorlandım. Ama çalışma yapraklarıyla ayırt edebildim. Artık Karıştırmıyorum.”*

Mehmet Ç. *“Paralel ve meridyenlerde zorlanıyordum ama sonra geçti. Özelliklerini çok karıştırıyordum ama şimdi daha iyi anladım.”*

Öğrencilerin 5 (%20)'i, çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin bilgilerin kalıcılığını artırdığını belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Eda A. *“İlerleme oldu ve bilgilerimi unutmadım.”*

Şeyma N. *“Aklımda kalıcı olduğu için çalışma yapraklarından daha çok çözmek isterim. O yüzden başarımın arttığını düşünüyorum.”*

Onur Y. *“Bana bilimi kazandırdı. Zorlandıklarımı o kağıtta yaptım. Çok sevdim. Bilgileri unutmadım.”*

Öğrencilerin 3 (%12)'ü, çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin başarıyı artırıcı yönde olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Sema A. *“Bence bana göre çok şey kazandırdı. Derslerim daha da iyiye gitti, sonradan yapılan testte gördüm ki başarıım arttı.”*

Elif A. *“Yapılan çalışmalar bana çok şey kattı, kazandırdı. Ve çok yardımcı oldu. Her zaman yapılmasını istiyorum.”*

Osman S. *“ deneme sınavlarında ve yazılılarda yanlışlarımı azalttı ve puanlarımı yükseltti.”*

**Tablo 23: Öğrencilerin Çalışma Yapraklarının İçeriğine İlişkin Yansıtıcı Görüşleri**

Öğrencilerin Tanımlayıcı Yansıtıcı Düşünceleri (Yanıtlardan Çıkarılan İfadeler)	Öğrenci İfadeleri	
	f	(%)
Açık ve anlaşılırdı	8	32
Konuyu yeterince kapsamaktaydı	7	28
Farklı etkinlikler her düzeye hitap etmekteydi	6	24
Sosyal derslerinin tüm konularında ve tüm derslerde uygulanması gereklidir	4	16
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin 8 (%32)'i, çalışma yapraklarının içeriğinin açık ve anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Sema A. *“Resimleri çok güzeldi ve yazıları çok okunmuştu. Gayet rahat anladım.”*

Hakan E. *“Bulmacaları ve sorularıyla çok anlaşılırdı. Mükemmel buldum.”*



Hacer B. *“Resimler, sorular gayet açıktı bu sayede daha iyi anlaşılmasını sağladı.”*

Ramazan G. *“Çok güzel ve açık anlatılmıştı.”*

Selin D. *“Güzel, açık ve anlaşılırdı.”*

Öğrencilerin 7 (%28)’si, çalışma yapraklarının içeriğinin konuyu yeterince kapsadığını belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Furkan Ç. *“Hemen her konuya yönelik bir etkinlik yaptık, konuların sadece birini değil hepsini öğrendik.”*

Onur Y. *“Hemen her konuyla ilgili alıştırma yaptım. Konuları iyi öğrendim.”*

Mehmet Ç. *“Yeryüzünde yaşam ünitesindeki tüm konuları öğrenmemde kolaylık sağladı. Açık bir şekilde konuları öğrendim.”*

Cihat E. *“Konular çok iyi bir şekilde sorulmuş, sadece bir konuda verilmedi.”*

Öğrencilerin 6 (%24)’sı, çalışma yapraklarının içeriğindeki farklı etkinliklerin her düzeye hitap ettiğini belirtmişleridir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Mehmet Ç. *“Ben çizgi film kahramanlarını çok severim bu yüzden tam benlikti, çok beğendim.”*

Sema A. *“Bulmacalar olması çok iyiydi, bulmacaları çok severim çünkü. Bu yüzden mükemmeldi.”*

Pınar Ö. *“Ben renkli olmasını çok sevdim ama bence daha güzeli her arkadaşımın seveceği türden olmalıydı.”*

Öğrencilerin 4 (%14)’ü, çalışma yaprakları etkinliklerinin her zaman uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Pınar Ö. “Bana ve arkadaşlarıma önem verilmesi hoşuma gitti. Bence bütün derslerde bu uygulanmalı. Özlem hocama teşekkür ederim.”

Furkan Ç.. “Aslında her derste böyle çalışma yaprakları kullanılmalı. Çok zevkli ve güzel olmuştu. Yaptığınız için teşekkürler.”

Hacer B. “Bu çalışmanın aynı şekilde bütün derslerde uygulanmasını isterim.”

**Tablo 24: Öğrencilerin Çalışma Yapraklarının Kullanımına İlişkin Eleştirel Yansıtıcı Görüşleri**

Öğrencilerin Eleştirel Yansıtıcı Düşünceleri	Öğrenci İfadeleri	
	f	%
Az sayıda soru olması ilgiyi azaltıcı nitelikteydi	6	40
Çalışma yapraklarında resim olması etkinlikleri basitleştirmişti	4	27
Çalışma yaprakları ile işlenen dersler sıkıcıydı	3	19
Çalışma yaprakları zaman kaybına neden oluyor	1	7
Çalışma yaprakları olmaksızın işlenen dersler daha iyiydi	1	7
<b>Toplam</b>	15	100

Öğrencilerin 6 (%40)’sı, çalışma yapraklarında soru sayısının az olmasının ilgiyi azaltıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

İrem A. “Sorular güzel ama az soru sormuşsunuz 10’dan fazla soru sorsaydınız daha iyiydi.”

Furkan M. “Çalışmalar güzeldi ama soru azdı bence daha çok soru olmalıydı.”

Pınar Ö. “Hocama çok teşekkür ederim çalışmalar çok iyiydi ama yinede tam puan vermiyorum %90 güzeldi. Çünkü daha fazla soru sorulabilirdi.”

Öğrencilerin 4 (%27 )'si, çalışma yapraklarında resim olmasının etkinlikleri basitleştirdiğini belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Bora T. *“İçeriği çok çocukçaydı ama fena değil. Böyle şeyler sıkıcı resim olmamalı, resim ilkokul birinci sınıf çocuklarına verilmeli.”*

Furkan G. *“Bence çok basitti. Projeksiyon aleti ile yapılan dersler daha eğlenceli oluyor. Bu yüzden ilgimi çekmedi. Kalem kullanmadan yapılan etkinlikler daha iyi görülüyor.”*

Öğrencilerin 3 (%19)'ü, çalışma yapraklarıyla işlenen dersleri sıkıcı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Furkan G. *“Hiç eğlenceli değildi. Bıkkın çözdüm, sıkıldım.”*

Bora T. *“Çok gereksizdi, sıkıldım çok.”*

Öğrencilerin 1 (%7)'i, çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin zaman kaybına neden olduğunu belirtmiştir. Bu kategoriye giren ifade şöyledir:

Bora T. *“ Dersin düz anlatımı daha iyi oluyor, beğenmedim. Zaten sadece zaman kaybına neden oluyor, bıkkın çözdüm, zevk almadım.”*

Öğrencilerin 1 (%7)'i, çalışma yaprakları olmaksızın işlenen derslerin daha iyi nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye giren ifadelerden bazıları şunlardır:

Recep B. *“Çalışma yaprakları ile ders işlemeyi sevmedim. Biz eski ders şekliyle işleyelim. Öğretmen anlatsın biz dinleyelim.”*

## V. BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1.SONUÇ

İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde çalışma yapraklarının kavram yanlışlarını gidermeye etkililiğini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular neticesinde aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

1)Öğrenciler yeryüzünde yaşam ünitesinde geçen kavramlarla ilgili kavram yanlışlarına sahiptirler. Bunlardan paralel, meridyen, ekvator, özel konum, matematik konum, kroki, harita, milat, çağ (Akdağ, 2010), nüfus, yerleşme (Çakmak, 2006), iklim, hava durumu (Yazıcı ve Samancı, 2003) kavramlarına ait yanlışlar daha önce literatürde tespit edilmiştir. Ancak bu çalışma ile birlikte “ithalat” ve “ihracat” kavramları arasında da yanlış olduğu sonucuna varılmıştır.

2)Çalışma yaprakları, ders kitabına uygun şekilde işlenen derse göre kavram yanlışlarını gidermede daha anlamlıdır. Buradan çalışma yapraklarının öğrencilerin dikkatini çekici etkinlikler olduğu, dersi zevkli hale getirmesi, öğrencilere somut bilgiler sağlaması sayesinde kavram yanlışlarını giderdiği sonucuna ulaşılabilir.

3)Çalışma yaprakları kavram yanlışlarını gidermeye yönelik hazırlanmış olmasına rağmen ve deney grubunda son testte bir anlamlılık olmasına rağmen kavram yanlışlarını tamamen ortadan kaldırmamıştır. Buradan ilgili etkinliklerinin süresinin ya da içeriğin yetersiz olması, deney grubu öğrencilerinin etkinlikler sırasında dersle bağlantılarının kopması sonucuna ulaşılabilir.

4)Çalışma yaprakları ile yürütülen derslerde öğrencilerin son testte kavram yanlışları azalsa da bazı öğrencilerin hala kavram yanlışlarının olduğu görülmektedir. Bunun nedenin yansıtıcı düşünceleri belirleyici yarı yapılandırılmış görüşme sonuçlarından da elde edilen bilgiler göre bazı öğrencilerin işitsel ağırlıklı (video gibi) materyallerle daha iyi öğrenmeleri ve bazılarının da kağıt kalem kullanarak yapılan etkinliklerden hoşlanmamalarıdır.

5)Çalışma yapraklarının bilgi, kavrama, uygulama ve analiz düzeyinde soruları yanıtlamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan çalışma yapraklarının öğrencilerin sadece bilgi düzeyinde soruları yanıtlamada değil daha üst düzeydeki kavrama, uygulama ve analiz düzeyindeki soruları da cevaplama kolaylık sağlayarak daha üst düzeyde öğrenme sağladıkları sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca çalışma yaprakları kullanılarak işlenen dersin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde artırdığı sonucuna ulaşılabilir.

6)Öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerinden elde edilen sonuçlara göre de çalışma yapraklarının öğrenciler tarafından sevilen etkinlikler olduğu sonucuna ulaşılabilir.

## 5.2 ÖNERİLER

Bu kısımda, araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak yapılan öneriler iki başlık altında maddeler halinde sunulmuştur:

### 5.2.1 Çalışma Yapraklarının Kavram Yanılgılarını Gidermeye Etkisine Yönelik Öneriler:

1) Yeryüzünde yaşam ünitesinde geçen kavramlarla öğrencilerin kavram yanılgılarına sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışma yaprakları ile yürütülen derslerin kavram yanılgılarını gidermede etkili olduğu görülmüştür. Yeryüzünde yaşam ünitesinde olduğu gibi sosyal bilgilerin diğer ünitelerinde de kavram yanılgılarını gidermeye yönelik çalışma yaprakları hazırlanarak uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

2) Çalışma yapraklarının öğrenciler tarafından zevkli ve eğlenceli bulunduğu, öğrencilerin derse dikkatini çektiği ve ders süresince onların aktif tuttuğu belirlenmiştir. Bu nedenle çalışma yapraklarının ilköğretim ikinci kademenin diğer sınıflarında da seviyelerine uygun bir şekilde hazırlanarak uygulanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

3) Kavram yanılgılarının büyük oranda giderilmesi ve gelenekselleşmiş öğretim yöntemlerinin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerinin giderilmesi için çalışma yapraklarının uzun bir sürece yayılması ve uygulamada sürekliliğinin sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

4) Çalışma yapraklarının geliştirilmesinin ve uygulanmasının uzun zaman alıcı olması nedeniyle çalışma yaprakları konu anlatım aracı olarak kullanılmaktan çok öğrencilerin anlamakta büyük zorluk çektiği, öğrencilere sıkıcı gelen konularda ve kavram yanlışlarını düzeltmek amacıyla kullanılması önerilmektedir.

### **5.2.2. Diğer Araştırmacılara, Programa ve Eğitimcilere Yönelik Öneriler**

1) Bu araştırmada çalışma yaprakları uygulanan grubun kalabalık olması öğrencilerin bireysel olarak incelenmesini zorlaştırmıştır. Bu nedenle çalışma yaprakları uygulanacak grubun sayıca az olması bireysel kavram gelişimlerini incelemekte kolaylık sağlayacaktır.

2) Daha sonraki çalışmalar için ilköğretim 6. ve 7. sınıflar düzeyinde uygulamalar yapılarak, çalışma yapraklarının kavram yanlışlarını gidermeye etkisi karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

3) Çalışma yapraklarının özgün bir şekilde hazırlanması amacıyla araştırmacıların öncesinde bilgisayar tasarımları konusunda bazı bilgiler edinmeleri faydalı olacaktır.

4) Çalışma yapraklarının, farklı ilgi ve yeteneğe sahip öğrenciler olduğu göz önüne alınarak çoklu zeka kuramına göre hazırlanması daha iyi sonuçlar verecektir.

5) Literatür taramalarında “İhracat ve İthalat” kavramları arasında herhangi bir yanlış tespit edilmediğinden bu yanlışlığı gidermeye yönelik bir çalışmaya da

rastlanılmamıştır. Bundan sonra çalışma yapacak olan araştırmacıların bu kavramları göz önünde bulundurmaları faydalı olacaktır.

6)“Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde geçen kavramlardaki yanlışların başka yöntemlerle giderilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

7) Öğrencilerin gelişim özellikleri, ilgi ve istekleri göz önünde bulundurularak çalışma yapraklarının kullanımı artırılmalı böylece öğrencilerin başarılarının artması ve kavram yanlışlarının azalması sağlanmalıdır.

8) Sosyal bilgiler lisans programı ders içeriğinde yer alan öğretim yöntemlerinin içeriği genişletilmeli, programda yöntem ve tekniklere daha geniş yer verilmelidir.



## KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Kamile; **Aktif Öğrenme**, Biliş Yayıncılık, İstanbul, 2008
- ADIGÜZEL, Ramazan; *Mitoz ve Mayoz Hücre Bölünmesi Konusundaki Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Bu Konuda Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Çözüm Önerileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla, 2006
- AKDAĞ, Hakan; **Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri**, Editör; Refik Turan vd., Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar – 1, Pegem Yayınları, Ankara, 2009
- AKDAĞ, Şükran; *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi “Yeryüzünde Yaşam” Ünitesindeki Kavram Yanılgıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar, 2010
- AKGÜN, Abuzer ve GÖNEN, Selahattin; **Çözünme ve Fiziksel Değişim İlişkisi Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi ve Giderilmesinde Çalışma Yapraklarının Önemi**, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, www. e-sosder.com, C.3 s.10(22-37), Ekim 2004
- AKGÜN, Abuzer ve GÖNEN, Selahattin; **Isı ve Sıcaklık Kavramları Arasındaki İlişki İle İlgili Olarak Geliştirilen Çalışma Yaprağının Uygulanabilirliğinin İncelenmesi**, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, www. e-sosder.com, C.3 s.11(92-106), 2005
- AKSAN, Doğan; **Dil, Şu Büyülü Düzen**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 2003
- AKSAN, Doğan; **Her Yönüyle Dil**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 2007
- ALIM, Mete ve ÖZDEMİR, Ünal-YILAR, Bayram; **5. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Coğrafya Kavramlarını Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları**, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, 2008
- ALKAN, Cevat ve KURT, Mehmet; **Özel Öğretim Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004
- ALKIŞ, Seçil; **Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi**, Editör; Mustafa Safran, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Pegem A, Ankara, 2009

- ARIK, Recep Serkan; *İlköğretim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006
- ATA, Bahri; **Sosyal Bilgiler Öğretim Programı**, Editör; Cemil Öztürk, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2006
- ATASOY, Şengül; *Öğretmen Adaylarının Newton'un Hareket Kanunları Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Yönelik Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Etkililiğinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2008
- ATASOY, Şengül- AKDENİZ, Ali Rıza; **Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi**, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 170, S.157-175, 2006.
- AVCI, Müjdat ; *Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 7, Sayı 1, Erzurum, 2006
- AYAS, Ali Paşa; **Kavram Öğrenimi**, Editör; Salih Çepni, Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2005
- AYVACI, Hakan Şevki - ŞENEL ÇORUHLU, Tülay; *Fiziksel ve Kimyasal Değişim Konularındaki Kavram Yanılgılarının Düzeltilmesinde Açıklayıcı Hikaye Yönteminin Etkisi*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 2009
- BAŞIBÜYÜK, Adem – ÇIKILI, Yahya; *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Coğrafya Konularında Çalışma Yaprağı ve Dilsiz Harita Kullanımının Öğrenci Motivasyon ve Başarısı Üzerine Etkisi*, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 16, Sayfa: 29-38, 2002
- BAŞKAN, Hatice; *Fen ve Teknoloji Öğretiminde Drama Yönteminin Kavram Yanılgılarının Giderilmesi ve Öğrenci Motivasyonu Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2006
- BAYRAK, Naci; *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Beş Aşamalı Modeline Uygun Olarak Geliştirilen Ders Yazılımı ve Çalışma Yapraklarının Öğrencilerin Başarısına, Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına ve Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2008

- BAYRAM, Ayşegül; *Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi “Isı ve Sıcaklık” Konusunda Sahip Oldukları Kavram Yanılgılarını Gidermede Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2010
- BAYSARI, Esra; *İlköğretim Düzeyinde 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Canlılar ve Hayat Ünitesi Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrenci Başarısına, Fen Tutumuna ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Olan Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2007
- BEKTAŞ, Özlem – BİLGİLİ, Ali Sinan; *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi “Osmanlı Kültür ve Medeniyeti” Ünitesinde Geçen Tarih Terimleri İle İlgili Kavram Yanılgıları*, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 9, 2004
- BEYDOĞAN, H. Ömer; *Çocuklarda Dil Edinimi ve Kavram Öğrenme*, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayın No: 52, Erzurum, 1998
- BEYGELZIMER, Alina – DASGUPTA, Sanjoy – LANGFORD, John (3 Mart 2012); *Importance Weighted Active Learning*, <http://arxiv.org/pdf/0812.4952.pdf>, 2009
- BONWELL, Charles C. – EISON, James A.; *Active Learning: Creating Excitement In The Classroom*, <http://www.oid.ucla.edu/about/units/tatp/old/lounge/pedagogy/downloads/active-learning-eric.pdf> (Erişim: 23 Nisan 2012)
- BOZDOĞAN, Ayşegül; *Fen Bilgisi Öğretiminde Çalışma Yaprakları İle Öğretimin Öğrencilerin Fen Bilgisi Tutumuna ve Mantıksal Düşünme Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2007
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2002
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2009
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener - ÇAKMAK, Ebru – AKGÜN, Özcan – KARADENİZ, Şirin – DEMİREL, Funda; *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara, 2009

CANKOY, Osman; Kavram Yanılgıları (Yayınlanmamış Ders Notları):  
[www.aoa.edu.tr/cankoy/Kavram%20Yanılgısı%20Nedir.doc](http://www.aoa.edu.tr/cankoy/Kavram%20Yanılgısı%20Nedir.doc)

(Erişim: 1 Aralık 2011)

CHICKERING, Arthur – ZELDA, F. Gamson; *Seven Principles For Good Practice*,  
[http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:xYU4TzNWe8sJ:scholar.google.com/&hl=tr&as\\_sdt=0&as\\_vis=1](http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:xYU4TzNWe8sJ:scholar.google.com/&hl=tr&as_sdt=0&as_vis=1), 1987

(Erişim: 23 Nisan 2012)

CHARLES, C.M; **Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri**, Çev. Gülten Ülgen, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2000

COHEN, L., MANİON, L. ve MORRİSON, K ; **A Guide to Teaching Practice**. Fourth ed., London and Newyork: Routledge, 1996

COŞKUN, Mücahit; **Coğrafya Öğretiminde Nem Konusundaki Kavram Yanılgınlıkları ve Giderilmesine Yönelik Öneriler**, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 23, Sayı 3, 147-158, 2003

COŞTU, Bayram - KARATAŞ, Faik Özgür – AYAS, Ali Paşa; **Kavram Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Kullanılması**, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (2) Sayı:14, 2003

COŞTU, Bayram – ÜNAL, Suat; **Le-Chatelier Prensibinin Çalışma Yaprakları İle Öğretimi**, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 1, sayı:1 , <http://efdergi.yyu.edu.tr>, 2004

COŞTU, Bayram - AYAS, Ali Paşa - ÜNAL, Suat; **Kavram Yanılgıları ve Olası Nedenleri: Kaynama Kavramı**, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt: 15 No: 1, 123-136, 2007

ÇAKIR, Yavuz; **İlköğretim Öğrencilerinin Sahip Oldukları Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2005

ÇAKMAK, Fatih; **İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Nüfus ve Yerleşme Konusunda Geçen Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar, 2006

ÇARDAK, Osman; **Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Canlıların Çeşitliliği ve Sınıflandırılması Ünitesindeki Kavram Yanılgılarının Tespiti Ve Kavrama**

*Haritaları ile Giderilmesi*, Yayınlanmamış Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2002

ÇELİKKAYA, Tekin – KUŞ, Zafer; ***Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler***, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XXII (2), 741-758, 2009

ÇINKI, Ayşe; *Fen Bilgisi Deneylerinde V- Diyagramları ve Çalışma Yaprakları Kullanımının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarıları Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir, 2007

DEMİR, Yahya; *Kavram Yanılgularının Belirlenmesinde Kavram Karikatürlerinin Kullanılması*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2008

DEMİR, Atilla; *İlköğretim Sekizinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Genetik Ünitesindeki Kavram Yanılgularının Tespiti ve Giderilmesinde Grafik Materyallerinin Kullanılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2008

DEMİRCİ, Mutlu Pınar; *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Isı ve Sıcaklık Konusundaki Kavram Yanılguları ve Bu Yanılguların İyileştirilmesinde Yapısalcı Kuramın Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003

DEMİRCİOĞLU, Hülya - DEMİRCİOĞLU, Gökhan - AYAŞ, Ali Paşa; ***Kavram Yanılgularının Çalışma Yapraklarıyla Giderilmesine Yönelik Bir Çalışma***, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 163, Yaz 2004

DEMİRCİOĞLU, Hülya - ATASOY Şengül; ***Çalışma Yapraklarının Geliştirilmesine Yönelik Bir Model Önerisi***, Dokuz Eylül Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 19: 71-79, 2006

DEMİRKUŞ, Nasip; ***Biyolojik Kavramların Öğretimi ve İlgili Materyali Toplama-Geliştirme Teknikleri*** Yayınlanmamış Ders Notları, <http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/ders/kav.htm> (Erişim: 23 Temmuz 2011)

DİLAVER Hasan Hüseyin, AKYÜREK TAY Betül; ***Sosyal Bilgilerde Yapılandırıcılık***, Editör; Bayram TAY ve Adem ÖCAL, Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2008

- DİLBİR, Refik; *Fizik Öğretiminde Analoji Kullanımının ve Kavramsal Değişim Metinlerinin Kavram Yanılgılarının Giderilmesine ve Öğrenci Başarısına Etkisinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2006
- DİLCİ, Tuncay - BABACAN, Tuğba; *İlköğretim 5. Sınıf Programının Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Sınıf Öğretmenleri Görüşleri*, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 36, Sayı 1, 2012
- DÜVARGER, Maurice; **Metodoloji Açısından Sosyal Bilgilere Giriş**, Çev: Ünsal OSKAY, Bilgi Yayınevi, Ankara, 2002
- DÜNDAR, Hakan; *Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007
- DÜNDAR, Hakan; **Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi**, Editör; Bayram Tay vd., Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, Pegem A, 2008
- ERDEN, Münire; **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Alkım Yayınevi, İstanbul
- ERDENER, Eda; *Vygotsky'nin Düşünce ve Dil Gelişimi Üzerine Görüşleri: Piaget'e Eleştirel Bir Bakış*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(1), 85-103, Kış 2009
- EREN YAVUZ, Kudret; **Aktif Öğrenme Yöntemleri**, Ceceli Yayınları, Ankara, 2005
- ERGÜN, Mustafa; **Eğitim Sosyolojisi**, <http://www.egitim.aku.edu.tr/egsos.pdf>, (Erişim: 3 Temmuz 2012, 00.15)
- ERSÖZLÜ, Zehra Nur; *Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2008
- ERSÖZLÜ, Zehra Nur - KAZU, Hilal; *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Etkinliklerinin Akademik Başarıya Etkisi*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(1), 2011

GEMİCİ, Ömer; **Fen ve Teknoloji Eğitiminde Kavram Öğretimi**, Editör; Özgür Taşkın, Fen ve Teknoloji Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2009

GÜNEŞ, Bilal; “Fizikteki kavram yanılgıları” (Yayınlanmamış Ders Notları),

<http://w3.gazi.edu.tr/~bgunes/files/kavramyanilgilari/ky%20cesitleri.html>

(Erişim: 7 Mayıs 2010)

GÜLÇİÇEK, Çağlar – YAĞBASAN, Rahmi; **Basit Sarkaç Sisteminde Mekanik Enerjinin Korunumu Konusunda Öğrencilerin Kavram Yanılgıları**, GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 24, Sayı 3, 23-38, 2004

HAYRAN, Zeynel; **Çok Uyaranlı Eğitim Ortamlarının Öğrencilerin Kavram Gelişimine Etkisi**, Eğitim ve Bilim, Cilt 35, sayı 158, 2010

HOCKMAN, Amber Noel.; *A Comparison Of Social Studies Journal Writing In The Classroom With Social Studies Worksheets In The Classrooms*, Dissertations/Theses, ERIC:ED451101, 2000

KAN, Çiğdem; **Etkili Sosyal Bilgiler Öğretimi Arayışı**, Ekim Cilt:14 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 537-544, 2006

KAPLAN, Didem; *Maddedeki Değişim ve Enerji Ünitesindeki Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemiyle Giderilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007

KARADUMAN, Hıdır; *Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Başarılarına Ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2005

KARAKUYU, Yunus; *Lise ve Dengi Okul Öğrencilerinin Isı ve Sıcaklık Öğreniminde Karşılaştığı Kavram Yanılgıları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta, 2006

KAYA, Zeki; **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2005

- KAYMAKÇI, Selahattin; *Tarih Öğretmenlerinin Çalışma Yaprakları Hakkındaki Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon, 2006
- KAYMAKÇI, Selahattin; **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Materyal Olarak Çalışma Yaprakları**, Editör; Refik Turan vd, Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar – I, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2009
- KESKİNKILIÇ, Güngör; *İlköğretim 7.Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Uygulanan Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Etkinliklerin Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişimine ve Başarıya Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2010
- KILDAN, A. Oğuzhan – ÜNVER, Naim; **Öğretim Araçları**, Editör; Ahmet Doğanay, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2008
- KILIÇOĞLU, Gökçe; *Sosyal Bilgiler Derslerinde Kavramsal Değişim Metinlerinin Kavram Yanılgılarının Giderme Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011
- KIRIKKAYA, Esmâ – GÜLLÜ, Doğan; **İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Isı – Sıcaklık ve Buharlaştırma – Kaynama Konularındaki Kavram Yanılgıları**, İlköğretim Online, 7(1), 15 – 27, 2008
- KIRNIK, Dilek; *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2010
- KISAKÜREK, Mehmet; **Sosyal Bilimlerde Lisans Program Modelleri ve Program Disiplinler Analizi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:100, 1981
- KOCADAĞ, Yasemin; *Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2010
- KORKMAZ, Zeynep; **Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri**, Ankara, 2003
- KOŞAR Edip – YÜKSEL, Sedat – ÖZKILIÇ, Rüçhan – AVCI, Uğur – ALYAZ, Yunus – ÇİĞDEM, Yunus; **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2003
- KÖKSAL, Mustafa Serdar; *Kavram Öğretimi Ve Çoklu Zekâ Teorisi*, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt:14 No:2, 473-480, Ekim 2006



KÖSTÜKLÜ, Nuri; **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**, Sebat Matbaacılık, Konya, 2006

KURU, İlhami - GÜNEŞ Bilal; **Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Kuvvet Konusundaki Kavram Yanılgıları**, GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 2, 1-17, 2005

KÜÇÜKKARAGÖZ, Hadiye; **Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi**, (Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2004,

MEB; **Sosyal Bilgiler Dersi 6 ve 7. Sınıflar Öğretim Programı ve Klavuzu**, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005  
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=39>

(Erişim: 23 Nisan 2012).

MICHAEL, Joel – RICHARDSON, Daniel – ROVICK, Allen – MODELL, Harold – BRUCE, David - HORWITZ, Barbara – HUDSON, Margaret – SILVERTHORN, Dee – WHITESCARVER, Shirley – WILLIAMS, Steven; **Undergraduate Students' Misconceptions About Respiratory Physiology**, Advances In Physiology Education, Volume 22: Number 1, 1999

MOFFATT, Maurice; **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Maarif Basımevi, İstanbul, 2002

ÖS, Serdal; **İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Fen Bilgisi Müfredatındaki Biyoloji Kavramlarının Anlaşılma Düzeyinin Tespit Edilmesi ve Anlaşılmama Nedenlerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Van, 2006

ÖZDEMİR, Özben; **İlköğretim 8. Sınıf Türün Devamlılığını Sağlayan Canlılık Olayı (Üreme) Konusunun Çalışma Yaprakları İle Öğretiminin Öğrenci Erişisine ve Kalıcılığa Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2006

ÖZMEN, Haluk – KARAMUSTAFAOĞLU, Sevilay – SEVİM, Serkan – AYAŞ, Ali Paşa; **Kimya Öğretmen Adaylarının Temel Kimya Kavramlarını Anlama Seviyelerinin Belirlenmesi**, Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, ODTÜ, 16-18, Bildiriler Kitabı, 2. Cilt, 827-833, Eylül 2002

ÖZMEN, Haluk – DEMİRCİOĞLU, Gökhan; **Asitler ve Bazlar Konusundaki Öğrenci Yanlış Anlamalarının Değerlendirilmesinde Kavramsal Değişim Metinlerinin Etkisi**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 159, Yaz 2003

- ÖZTÜRK, Cemil – DİLEK, Dursun ; **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları** , (Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi), Pegem Akademi Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- ÖZTÜRK, Cemil; **Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış**, (Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi) Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2006
- ÖZTÜRK, Cemil; **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, (Demokratik Vatandaşlık Eğitimi), Ankara, 2009
- ÖZTÜRK, Çağrı; *Coğrafya Öğretiminde 5E Modelinin Bilimsel Süreç Becerilerine, Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2008
- PALUT, Zihni Özhan; *Fen Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Kavram Yanılgılarını Gidermeye Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006
- PARMAKSIZ, Ramazan Şükrü - YANPAR ŞAHİN, Tuğba; **Aktif Öğrenme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilirliği**, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz, Malatya, 2004
- SABANCILAR, Hakan; *Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Dairesel Hareket Konusundaki Kavram Yanılgıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006
- SAFRAN, Mustafa; **Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış**, (Özel öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi), Ankara, 2008
- SAKA, Arzu; *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde 5E Modelinin Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2006
- SAMBUR, Esra; *Yeni Fen ve Teknoloji Müfredatında Yer Alan "Su Arıtımı" Konusunun Çalışma Yaprakları İle Öğretiminin Öğrencilerin Su İle İlgili Bilgi Düzeylerine Ve Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Demirci, 2009
- SAVAŞ, Behsat - ÜNÜVAR Perihan; **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme**, Öğretmen El Kitabı, Burdur, 1999

- SELONİ, Şirli Rahel; *Fen Bilgisi Öğretiminde Oluşan Kavram Yanılgılarının Proje Tabanlı Öğrenme ile Giderilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2005
- SIMANEK, Donald E.; "Didaktikogenic Phsics Misconceptions", <http://www.lhup.edu/~dsimaneck/scenario/miscon.htm> (Erişim: 10 Ocak 2011, 21:09)
- MEB (2005); **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4 - 5. sınıflar) Öğretim Programı**, *Talim ve Terbiye Kurulu*
- SÖNMEZ, Veysel; **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1999
- ŞEKER, Mustafa; *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillerine Uygun Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyi ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkililiğinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2010
- ŞENDUR, Gülten - TOPRAK, Mustafa - PEKMEZ, Esin Şahin; ***Buharlaşma Ve Kaynama Konularındaki Kavram Yanılgılarının Önlenmesinde Anoloji Yönteminin Etkisi***, Ege Eğitim Dergisi, 9(2), 2008
- TEKİN İFTAR, Elif - KIRCAALİ İFTAR, Gönül; **Özel Eğitimde Yanlıssız Öğretim Yöntemleri**, Nobel Yayınevi, Ankara, 2004
- TUNCER, Tuba- ALTUNAY, Banu; **Doğrudan Öğretim Modeli'nde Kavram Öğretimi**, Kök Yayıncılık, Ankara, 2010
- ULUSOY, Kadir – YANPAR YELKEN, Tuğba; **İlköğretim 4. ve 5.Sınıf Öğrencilerinin Atatürkçülük ile İlgili Kavramları Algılamaları**, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 22, 2009
- ÜLGEN, Gülten; **Kavram Geliştirme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2004
- ÜNLÜSOY, Murat; *Orta Öğretim Fizik Müfredat Konularından " İmpuls ve Momentum " Konularındaki Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Düzeltilmesinde İşbirlikli Yaklaşımın Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006
- VYGOTSKY, Lev Semanoviç; **Düşünce ve Dil**, (Çeviren: Semih KORAY), Kaynak yayınları, Ankara, 1985

- YAĞDIRAN, Emine; *Ortaöğretim 9. Sınıf Fonksiyonlar Ünitesinin Çalışma Yaprakları, Vee Diyagramları ve Kavram Haritası Kullanılarak Öğretilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimlerin Enstitüsü, Balıkesir, 2005
- YAHŞI, Derya; *Farklı Labaratuar Yaklaşımlarının İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Asit-Baz Konularındaki Kavramları Anlamalarına ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006
- YALIN, Halil İbrahim; **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2004
- YANPAR, Tuğba; **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2007
- YANPAR, Tuğba; **Etkili ve Anamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık** (Sosyal Bilgiler Öğretimi), Ankara, 2009
- YAŞAR, Şefik - GÜLTEKİN, Mehmet; **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araç-Gereç Kullanımı**, Editör; Cemil Öztürk, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2009
- YAZICI, Hakkı - SAMANCI Osman ; *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders Konuları ile İlgili Bazı Kavramları Anlama Düzeyleri*, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 158, Bahar 2003
- YEL, Selma; **Kavram Geliştirme ve Kavram Öğretimi**, (Sosyal Bilgiler Öğretimi), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2009
- YENİLMEZ, Kürşat - YAŞA, Elif; *İlköğretim Öğrencilerinin Geometrideki Kavram Yanılgıları*, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(2), 2008
- YILAR, Bayram; *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Coğrafya Kavramlarını Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2007
- YILDIZ, Rauf ; **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Nobel Yayınları, Konya, 2004

YİĞİT, Nevzat – ALEV, Nedim – ALTUN, Taner – ÖZMEN, Haluk – AKYILDIZ, Salih ; **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Seçkin yayıncılık, Trabzon, 2006

YÖK/ DÜNYA BANKASI; **Fizik Öğretimi, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi**, 1997

YORULMAZ, Murat; *İlköğretim I. Kademesinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2006

YURD, Müge – OLĞUN, Özlem Sıla; **Probleme Dayalı Öğrenme ve Bil-İste-Öğren Stratejisinin Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35: 386-396, 2008

YURTTAŞ, Gülfem Dilek; *Çevre Sorunlarıyla İlgili Bazı Kavram Yanılgılarının Yapılandırılmış Grid ile Belirlenmesi ve Giderilmesinde Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Bilgisayar Destekli Öğretimin Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla, 2010

## EK 1

### SOSYAL BİLGİLER DERSİ 6. SINIF

#### “YERYÜZÜNDE YAŞAM” ÜNİTESİ KAVRAM BAŞARI TESTİ

Değerli Öğrenciler,

Bu test, Sosyal Bilgiler Dersi 6.sınıf “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi kapsamında bulunan kavramlarla ilgili ne düzeyde bilgiye sahip olduğunuzu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Testte 28 adet soru bulunmaktadır. Test için ayrılan cevaplama süresi 30 dakikadır. Verdiğiniz cevaplar sadece yüksek lisans tez araştırmasında kullanılacak olup, ders notunuzu hiçbir şekilde etkilemeyecektir. Araştırmanın sağlıklı sonuçlanabilmesi için tüm soruları cevaplamanız oldukça önemlidir. Cevap anahtarı testin son sayfasındadır.

Katkılarınız için çok teşekkür eder ve başarılar dilerim.

Özlem ELVAN

A.E.Ü.

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Sıcaklık, nem, yağış, basınç, rüzgar ve bulutluluk gibi hava olaylarının mevsimlik ve yıllık gidişlerinin uzun yıllar boyunca belli bir yerde gösterdikleri ortalama durum sizce o yer hakkında hangi bilgiyi verir?

- A.) Hava durumu                      B.) İklim                      C.) Mevsim                      D.) Hava olayları

2)Aşağıda verilenlerden hangisi tarihi çağlarımızdandır?

- A.) Teknoloji Çağı                      B.) Uzay Çağı                      C.) Yeniçağ                      D.) Modern Çağ

3)Aşağıdaki olaylardan hangisi milat olarak kabul edilmektedir?

- A.) İstanbul’un fethi                      B.) Hz. İsa’nın doğumu  
C.) Hz. Muhammed’in doğumu                      D.) Amerika kıtasının bulunması

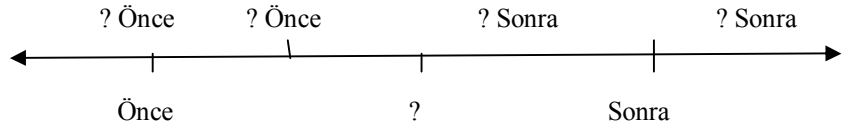
4) İnsanların bir yerde geçici ya da sürekli olarak kalmalarına ne ad verilmektedir?

- A) Yerleşik                      B) Yerleşme                      C) Taşınma                      D) İkamet

5)Ülkemizin iklimi pamuk tarımı için uygun özellikler göstermektedir. Bu yüzden tekstil fabrikaları ülkemizde hızla büyümektedir. GAP'ın tamamen faaliyete geçmesi ile birlikte de pamuk üretimi daha da artacaktır. Böylece ihtiyaç fazlası ürün ortaya çıkacaktır. **Ülkemizin bu durumdan en iyi şekilde yararlanması için aşağıdakilerden hangisinin faydalı olacağını düşünüyorsunuz?**

- A.) İhracat                      B.) İthalat                      C.) Anlaşma                      D.) Üretim

6)



- Hz. İsa'nın doğum tarihi dikkate alınmıştır
- Miladi takvime göre oluşturulmuştur
- Zaman çizelgesinde "0" noktası olarak kabul edilmiştir

**Yukarıdaki zaman dilimlerinden yola çıkarak soru işareti ile belirtilen yerlere aşağıdakilerden hangisini getirmelisiniz?**

- A.)Tarih                      B.) Yüzyıl                      C.) Milat                      D.) Çağ

7)Akdeniz bölgemizde turunçgil üretimi yapılmasına rağmen, üretilen turunçgil ülke ihtiyacını karşılayamamaktadır. **Ülkemizin turunçgil ihtiyacını karşılayabilmesi için aşağıdakilerden hangisini yapmanın daha faydalı olacağını düşünüyorsunuz?**

- A.) İhracat                      B.) İthalat                      C.) Ticaret                      D.) Anlaşma

8)**Tarih devirlerinde, insanları etkileyen önemli toplumsal ve ekonomik olayların başlangıç ve bitiş tarihleri arasındaki zaman dilimine ne ad verilmektedir?**

- A)Çağ                      B ) Milat                      C) Devir                      D) Yüzyıl

9)**Hasan yaşadığı mahallenin kuşbakışı görünümünü kaba taslak bir kağıt üzerine aktarmıştır. Sizce Hasan'ın bu yaptığı işlem aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Harita                      B) Kroki                      C) Plan                      D) Proje

10)Ahmet'in babası çiftçilikle geçimini sağlamaktadır. Pamuk yetiştiren Ahmet ve ailesi pamukları toplayıp satış için hazırlamaktadır. Tuğba'nın babası ise ticaret yapmakta Ahmet'in ailesinin topladığı ürünleri satın alıp Yunanistan'da anlaştığı bir dokuma şirketine satmaktadır. **Buna göre Tuğba'nın babasının pamuğu Yunanistan'da satması işlemine ne ad verilmektedir?**

- A.) İhracat                      B) İthalat                      C) Karşılıklı Anlaşma      D) Ticaret

11)

- Yerküreyi iki eşit parçaya bölmektedir
- Kutuplara eşit uzaklıktaki dairedir

**Yukarıda özellikler sayılan kavram aşağıdakilerden hangisi olabilir?**

- A)Meridyen      B) Paralel                      C) Ekvator                      D) Başlangıç Meridyeni

12)Karadeniz bölgesinde bu yıl oldukça fazla fındık üretimi yapılmıştır. Üretilen fındık ülke ihtiyacını karşıladıktan sonra bile çok fazladır. **Çiftçinin zarar etmemesi için aşağıdakilerden hangisini yapması uygundur?**

- A.) İthalat                      B.) İhracat                      C.) Anlaşma                      D.) Ticaret

13)Ayşe, önce yaşadığı şehrin bir bölümünün kuş bakışı görünümünü sağlamış daha sonra belli bir oranda küçülterek bir kağıt üzerine aktarmıştır. **Size göre Ayşe izlediği adımlarla aşağıdakilerden hangisini yapmıştır?**

- A.) Kroki                      B) Harita                      C) Plan                      D) Proje

14)Mehmet 10° kuzey paraleli üzerindeki bir ülkede, Hasan 10° güney paraleli üzerindeki bir ülkede yaşamaktadırlar. **Hasan ve Mehmet sizce aşağıdakilerden hangisine eşit bir uzaklıktadırlar?**

- A) Başlangıç Meridyeni      B) Ekvator                      C) Kutup                      D) Meridyen

15) **Sınırları belirli bir alanda, belirli bir zaman diliminde yaşayan insan sayısına ne ad verilmektedir?**

- A.) Toplum                      B.) Topluluk                      C.) Nüfus                      D.) Millet



16)Hasan öğretmenin tayini uzun süredir görev yaptığı Kırşehir'den Trabzon'a çıkmıştır. Hasan öğretmen ailesini ve arkadaşlarını ziyaret etmek için yıllar sonra Kırşehir'e gelmiştir. Hasan öğretmen Kırşehir'de havanın önceki yıllara göre daha sıcak ve yağışın daha az olduğunu gözlemlemiştir. **Hasan öğretmenin bu gözlemlerden yola çıkarak Kırşehir'de aşağıdakilerden hangisinin değiştiğine karar verebilirsiniz?**

- A) Hava Durumu                      B.) İklim                      C.) Hava                      D.) Mevsim

17) **Kutup noktalarını birleştiren, paralelleri dik açıyla kesen ve aralarında 1 derecelik açı farkı bulunan dikey çizgilere ne ad verilmektedir?**

- A.) Meridyen                      B.) Paralel                      C.) Ekvator                      D.) Boylam

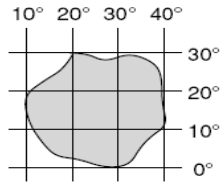
18)**Aşağıdakilerden hangisi “Meridyen”i tam doğru olarak tanımlamaktadır?**

- A.) Kutup noktalarını birleştiren, paralelleri dik açıyla kesen ve aralarında 1 derecelik açı farkı bulunan dikey çizgilerdir  
B.) Kutup noktalarını birleştiren ve aralarında 1 derecelik açı farkı bulunan yatay çizgilerdir  
C.) Ekvatora paralel olarak çizilen ve aralarında 1 derecelik açı farkı bulunan yatay çizgilerdir  
D.) Ekvatora paralel olarak çizilen ve aralarında 1 derecelik açı farkı bulunan dikey çizgilerdir

19) Hülya İngilizce eğitimi için 1 yıllığına İngiltere'ye gidecektir. Bu nedenle de gerekli hazırlıklara başlamıştır. Ancak yanına ne tür giysiler ( kalın, ince vb) alacağına karar verememektedir. **Hülya'ya yanına alacağı giysileri seçebilmesi için, İngiltere hakkında aşağıdaki bilgilerden hangisi hakkında bilgi sahibi olmasını önerirsiniz?**

- A.) İklimi                      B.) Hava durumu                      C.) Mevsimi                      D.) Havası

20)**Şekildeki taralı alanın matematik konumu aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?**



- A.) 0°-30° Kuzey Paralelleri                      B.) 10°- 40° Kuzey Paralelleri  
C.) 10°- 40° Güney Paralelleri                      D.) 0° - 30 Doğu Meridyenleri

21) Aşağıda paraleller hakkında verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A.) 90. Paraleller kutuplarda nokta halini alır
- B.) Paralellerin yarısı kuzey yarım kürede diğer yarısı güney yarım kürede yer almaktadır
- C.) paralellerin boyları birbirine eşittir
- D.) Paraleller arası mesafe her yerde 111 km'dir

22) Aşağıdakilerden hangisi bir yerin ikliminden çok o yerin günlük hava durumundan bahsetmektedir?

- A) Doğu Anadolu Bölgesinde kar uzun süre yerde kalmaktadır
- B) Kırşehir'de yaz aylarında gündüzler sıcak geceler genellikle serin geçmektedir
- C) Akdeniz Bölgesi'nde yazları hemen hemen hiç yağmur yağmamaktadır
- D) İstanbul'da birden yağmurun artması sel baskınına neden oldu

23) Çiğdem, her gün işe giderken sabahları soğuk olduğu için yanına mutlaka hırka almaktadır. Ancak yine bir Salı sabahı işine giderken yanına aldığı hırka onu çok terletmiş ve Çiğdem hırkasını çıkarmıştır. Ertesi sabahta terleyeceğini düşünerek yanına hırka almamış ancak üşümüştür. **Çiğdem'in Salı sabahı terleyerek hırkasını çıkarması bulunduğu şehirde aşağıdakilerden hangisinin değiştiğini gösterir?**

- A) Hava Durumu
- B) İklim
- C) Mevsim
- D) Hava Olayı

24) Aşağıdakilerden hangisi paralellerin özellikleri arasında yer almaktadır?

- A.) Bütün paraleller kutuplarda birleşir
- B.) En büyük paralel dairesi Ekvatordur
- C.) Paralellerin boyları birbirine eşittir
- D.) Başlangıç paraleli Greenwich'tir

25) Aşağıda özellikleri verilen kavram aşağıdakilerden hangisidir?

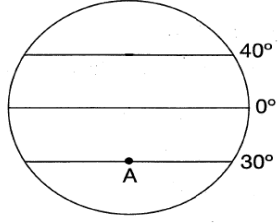
- Bir ülkede, bir bölgede, bir evde belirli bir anda yaşayanların oluşturduğu toplam sayıdır.
- Ortak bir özellik gösteren kimselerin bütünüdür.
- Belirli bir zamanda sınırları tanımlı bir bölgede yaşayan insan sayısıdır.

- A.) Millet
- B.) Nüfus
- C.) Toplum
- D.) Topluluk

26) Türkiye'nin üç tarafının denizlerle çevrili olması, Iğdır'da Doğu Anadolu Bölgesinde olmasına rağmen pamuk yetiştirilebilmesi aşağıdakilerden hangisi ile ilgilidir?

- A) Matematik Konum
- B) Özel Konum
- C) Meridyenler
- D) Paraleller

27)



**Yukarıdaki şekle göre A noktasını aşağıdakilerden hangisi ile belirtirsiniz?**

- A) 30° Doğu Meridyeni                      B) 30° Batı Meridyeni  
C) 30° Kuzey Paraleli                      D) 30° Güney Paraleli

**28) Ülkemizde 1 yıl içerisinde 4 mevsimin görülmesi, sıcaklıkların güneyden kuzeye doğru azalması aşağıdakilerden hangisi ile ilgilidir?**

- A) Özel Konum                      B) Matematik Konum                      C) Meridyenler                      D) Paraleller

EK 2

T.C.  
KIRŞEHİR VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-  
Konu : Özlem ELVAN

014602 22.10.2010

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 30.09.2010 tarihli ve 838/3861 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özlem ELVAN'ın İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin "Sosyal Bilgilerde Kavram Yanılgılarının Tespit Edilmesi ve Çalışma Yapraklarıyla Giderilmesi" konulu araştırmasını, merkez 30 Ağustos Zafer ilköğretim okulu 6. sınıf öğrencilerine anket uygulama isteği bildirilmektedir.

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özlem ELVAN'ın ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine "Sosyal Bilgilerde Kavram Yanılgılarının Tespit Edilmesi ve Çalışma Yapraklarıyla Giderilmesi" konulu araştırmasını, Kasım 2010 ayı içerisinde merkez 30 Ağustos Zafer ilköğretim okulu 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilere uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mesut AYRIKSA  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

22.10/2010

Mustafa HARPOTLU  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

21.10.2010/ N.TEKİNARSLAN  
21.10.2010/Şef S.AKGÜL  
21.10.2010/Md.Yrd.Ş.KARADENİZ



Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR  
Bilgi için : Md. Yrd. Ş. KARADENİZ  
Telefon: (0 386) 213 51 50  
Faks: (0 386) 2131003  
kirsehimem@meb.gov.tr  
http://kirsehir.meb.gov.tr



T.C.  
KIRŞEHİR VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

İşlem Tamam  
4844

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-  
Konu : Anket Uygulaması

014650 22.10.2010

AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)

İlgi : 30/09/2010 tarih ve 3861 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem ELVAN'ın "Sosyal Bilimlerde Kavram Yanılgılarının Tespit Edilmesi ve Çalışma Yapraklarıyla Giderilmesi" konulu anketin, İlimiz 30 Ağustos Zafer İlköğretim Okulundaki öğrencilere uygulanması ile ilgili Valilik Makamından alınan 22.10.2010 tarih ve 14602 sayılı oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Mesut AYRIKSA  
Milli Eğitim Müdürü

EKLER  
1 - 1 adet Olur

22/10/2010 V.H.K.İ. S.BİÇER SB  
22/10/2010 Şef S.AKGÜL  
22/10/2010 Md.Yrd. Ş.KARADENİZ



Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR  
Bilgi için : Ş.KARADENİZ Md.Yrd.  
Telefon: (0 386) 213 51 50  
Faks: (0 386) 2131003  
kirsehimem@meb.gov.tr  
http://kirsehir.meb.gov.tr



T.C.  
KIRŞEHİR VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-  
Konu : Özlem ELVAN'ın Araştırma İzni

014625 22.10.2010

30 AĞUSTOS ZAFER İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özlem ELVAN'ın "Sosyal Bilimlerde Kavram Yanılgılarının Tespit Edilmesi ve Çalışma Yapraklarıyla Giderilmesi" konulu başarı testleri ve deneysel çalışmanın, okulunuz 6. Sınıflarda öğrenim gören öğrencilere uygulanması ile ilgili Valilik Makamının 22.10.2010 tarih ve 14602 sayılı oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Şevket KARADENİZ  
Müdür a.  
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

E K :  
1 - 1 Olur

22/10/2010 V.H.K.İ. S.BİÇER S.B.  
22/10/2010 Şef S.AKGÜL S.



Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR  
Bilgi için : Ş.KARADENİZ Md.Yrd..  
Telefon: (0 386) 213 51 50  
Faks: (0 386) 2131003  
kirsehirmem@meb.gov.tr  
http://kirsehir.meb.gov.tr

