



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE BELLEK DESTEKLEYİCİ
STRATEJİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIĞA
ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Eser KÜÇÜK

**Danışman
Prof. Dr. İlhan TURAN**

**RİZE
2023**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında, Prof. Dr. İlhan TURAN danışmanlığında, Eser KÜÇÜK tarafından hazırlanan, *Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi* başlıklı bu tez çalışması, 28/08/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Unvanı, Adı SOYADI

İmza

Başkan : Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT

Üye : Prof. Dr. İlhan TURAN

Üye : Doç. Dr. Özlem ULU KALIN

ETİK BEYAN

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı'ndan mezun olmak üzere teslim ettiğim “Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” adlı tezim; bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine / kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiç bir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

28/08/2023

Eser KÜÇÜK

ÖN SÖZ

Sosyal Bilgiler alanında kullanılmak üzere hazırlamış olduğum ‘‘ Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi’’ adlı tezimde bilgi ve birikimiyle her zaman yanımda olan kıymetli danışman hocam Prof. Dr. İlhan TURAN’a teşekkür ederim.

Sosyal bilgiler alanına katkı sağlayacak bu çalışmama katılan değerli meslektaşlarıma, öğrencilere, velilere ve bugünlere gelmemde emekleri olan tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Araştırmam süresince her daim sevgisiyle, neşesiyle motivasyonumu yükselten, her daim fikirleriyle çalışmama destek olan ve güvenini hiçbir zaman eksik etmeyen sevgili eşim Betül T. KÜÇÜK’e teşekkür ederim.

Son olarak bugünlere gelmemde maddi ve manevi olarak desteklerini esirgemeyen, yaşamım boyunca her zaman güvenini hissettiğim ve destekçim olan sevgili babam Yusuf KÜÇÜK’e ve sevgili annem Hafize KÜÇÜK’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eser KÜÇÜK

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VIII
ABSTRACT.....	IX
KISALTMALAR.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
GİRİŞ	1
1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
1.1.Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Önemi	9
1.2.Beyin, Beyin Yapısı ve Öğrenme ve Öğretme İle Alakalı.....	10
1.3. Beynin Sağ ve Sol Yarım Küreleri.....	17
1.4. Bellek	18
1.5. Bilgiyi İşleme Kuramı.....	20
1.6.Bellek Türleri	22
1.6.1. Duyusal Kayıt.....	22
1.6.2. Kısa Süreli Bellek.....	23
1.6.3. Uzun Süreli Bellek	25
1.7. Uzun Süreli Bellek Türleri.....	27
1.7.1. Anısal Bellek (Episodik memory).....	27
1.7.2 Anlamsal bellek (Semantic memory).....	28
1.7.3. İşlemsel bellek (Procedure memory).....	29
1.8. Bilginin Uzun Süreli Belleğe Aktarılmasında Kullanılan Süreçler	29
1.8.1. Örtük ve Açık Tekrarlar	30
1.8.2. Kodlama/Anlamlandırma	31
1.8.2.1 Etkinlik	32
1.8.2.2. Örgütlenme	32
1.8.2.3. Eklemlleme.....	33
1.8.2.4. Bellek destekleyici ipuçları	33

1.9.Bellek Destekleyici Stratejiler	34
1.10. Bellek Destekleyici Strateji Türleri.....	40
1.10.1. İmajlar	40
1.10.2. Loci.....	41
1.10.3. Zincirleme	43
1.10.4.Askı Sözcük.....	44
1.10.5.Anahtar Sözcük	46
1.11. Sözel Sembollerle Oluşturulan Bellek Destekleyici Stratejiler	49
1.11.1. Baş Harflerle Oluşturulan Bellek Destekleyici Stratejiler	49
1.11.2. Akronym.....	49
1.11.3. Akrostiş	50
1.11.4. Kafiye Oluşturma Stratejisi	51
1.12.Bellek Destekleyici Stratejilerin Kullanıldığı Bazı Alanlar.....	52
1.12.1 İsimleri ve Yüzleri Hatırlama.....	53
1.12.2. Soyut İfadelerin ve Yabancı Dildeki Sözcüklerin Hatırlanması	54
1.13. Bellek Destekleyici Stratejilerle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	55
2.YÖNTEM	63
2.1.Araştırma Modeli	63
2.2.Evren ve Örneklem	64
2.3. Veri Toplama Araçları	64
2.3.1. Başarı Testi.....	64
2.3.2.Tutum Ölçeği.....	67
2.3.3. Görüşme Formu.....	68
2.4.Veritoplama Süreci	68
2.4.1. Deney Grubu Ders Planı ve İşlem Basamakları.....	69
2.5.Uygulama	70
2.5.1. Kontrol Grubu	70
2.5.2.Deney Grubu	71
2.6. Verilerin Analizi.....	71
2.6.1. Nicel Verilerin Analizi	71
2.6.2. Nitel Verilerin Analizi.....	72
3. BULGULAR VE YORUM	74

3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular.....	74
3.1.1. Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular.....	74
3.1.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	74
3.1.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	75
3.1.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	75
3.1.1.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	76
3.1.1.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması	77
3.1.1.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test-Son Test ve Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması	77
3.1.1.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test ve Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması	78
3.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	79
3.1.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	79
3.1.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	80
3.1.2.3. Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	80
3.1.2.4. Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	81
3.2. Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular	81
3.2.1. Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri	82
3.2.2. Bellek Destekleyici Stratejilere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	82
3.2.8. Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrenmeyi Kolaylaştırma Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	89
3.2.9. Etkinliklerin Başka Derslerde Kullanılmasını İsteme Durumuna Yönelik Öğrenci Görüşleri	90

3.2.10. Uygulamaya Getirilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri	91
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	92
4.1. Tartışma ve Sonuç	92
4.2. Öneriler	103
4.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	103
4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	103
KAYNAKÇA.....	105
EKLER.....	115
ETİK KURUL KARARI	144



Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Tez Türü : Yüksek Lisans

Tezi Danışmanı : Prof. Dr. İlhan TURAN

Hazırlayan : Eser KÜÇÜK

Yıl : 2023

Sayfa Sayısı : 147

ÖZET

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE BELLEK DESTEKLEYİCİ
STRATEJİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ**

Bu araştırmanın temel amacı; 7. sınıf Kültür ve Miras ünitesi kapsamında bellek destekleyici stratejilere dayalı olarak hazırlanan etkinliklerin kullanıldığı bir öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısına, sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığı etkisini incelemektir. Çalışma neticesinde bellek destekleyici stratejilerin kullanılabilirliği belirlenerek öğrenme sürecinin daha verimli olması amaçlanmaktadır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte ele alındığı karma desen kullanılmıştır. Araştırmada nicel araştırma deseni olarak yarı deneysel desen, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma 2022-2023 öğretim yılı içerisinde Erzurum ili Horasan ilçesinde bulunan iki farklı devlet okulunda öğrenim gören 16 deney grubu ve 16 kontrol grubu öğrencisi olmak üzere toplam 32 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmada elde edilen nicel verilerin analizi SPSS 20.00 paket programı, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan nicel veriler, bellek destekleyici stratejilere dayalı uygulamaların öğrencilerinin akademik başarıları düzeylerinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda bellek destekleyici stratejilere dayalı uygulamaların kullanılması sosyal bilgiler dersinde akademik başarının artırılmasında etkili olacağı söylenebilir. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre ise deney grubu öğrencilerinin bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin eğlenceli, akılda kalıcı ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı şeklinde olumlu görüşler belirttiği tespit edilmiştir. Uygulamaların Sosyal Bilgiler dersi tutumuna etkisine bakıldığında ise sonuçların istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersinde kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Bellek Destekleyici Stratejiler, Akademik Başarı, Tutum, Kalıcılık

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies

Department : Turkish and Social Sciences

Type of Thesis : Master Thesis

Advisor : Prof. Dr. İlhan TURAN

Prepared by : Eser KÜÇÜK

Year : 2023

Number of pages : 147

ABSTRACT

**THE EFFECT OF MEMORY SUPPORT STRATEGİES ON ACADEMİC
ACHİEVEMENT ANDA PERMANENCE İN SOCIAL STUDİES LESSON**

The main purpose of this research is; The aim is to examine the effect of a learning environment in which activities prepared based on memory-supporting strategies are used within the scope of the 7th grade Culture and Heritage unit, on students' academic success, their attitudes towards the Social Studies course, and the permanence of learning. As a result of the study, it is aimed to make the learning process more efficient by determining the usability of memory-supporting strategies. A mixed design in which qualitative and quantitative methods were used together was used in the research. In the research, quasi-experimental design was used as the quantitative research design, and content analysis was used to analyze the qualitative data. A total of 32 students, including 16 experimental group and 16 control group students, studying at two different public schools in Horasan district of Erzurum province during the 2022-2023 academic year, constituted the study group of the research. SPSS 20.00 package program was used to analyze the quantitative data obtained in the study, and content analysis was used to analyze the qualitative data. The quantitative data obtained as a result of the research show that there is a statistically significant difference in the academic achievement levels of the students of applications based on memory-supporting strategies in favor of the experimental group. In this context, it can be said that the use of applications based on memory-supporting strategies will be effective in increasing academic success in the Social Studies course. According to the qualitative results of the research, it was determined that the experimental group students expressed positive opinions that activities based on memory-supporting strategies were fun, memorable and facilitated learning. When looking at the effects of the applications on the attitude towards Social Studies course, it was concluded that the results were not statistically significant. Based on the findings obtained as a result of the research, it is recommended that activities based on memory-supporting strategies be used in the Social Studies course.

Keywords: Social Studies, Memory Support Strategies, Academic Achievement, Attitude, Retention

KISALTMALAR

Akt.	:	Aktaran
Dr.	:	Doktor
Ed.	:	Editör
f	:	Frekans
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
P	:	Anlamlılık değeri
Prof.	:	Profesör
r	:	Madde ayırt edicilik indeksi
SPSS	:	Statistical Package for the Social Sciences
TDK	:	Türk Dil Kurumu
Vb.	:	Ve benzeri
Vd.	:	Ve diğerleri
X	:	Aritmetik ortalama

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. “Türk Tarihinde Yolculuk” Ünitesine Ait Kazanımlar.....	65
Tablo 2. Soruların Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik Endeks Kriterleri	65
Tablo 3. Başarı Testinin Madde Analizi	65
Tablo 4. Normallik Testi Analizleri Sonuçları.....	72
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları	74
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları.....	75
Tablo 7. Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test Ve Son Ön Test, Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z Testi Sonuçları.....	76
Tablo 8. Kontrol Grubu Ön Test, Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z Testi Sonuçları	76
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları.....	77
Tablo 10. Deney Grubu, Son Test ve Kalıcılık Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi Sonuçları	78
Tablo 11. Kontrol Grubu, Son Test ve Kalıcılık Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z Testi Sonuçları	78
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları	79
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları	80
Tablo 14. Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar- Z testi sonuçları.....	80
Tablo 15 . Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar- Z testi sonuçları.....	81
Tablo 16. Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri	82
Tablo 17. Bellek Destekleyici Stratejilere İlişkin Öğrenci Görüşleri	82
Tablo 18. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri	83

Tablo 19. Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Kalıcılığa Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri	84
Tablo 20. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısına İlişkin Öğrenci Görüşleri	85
Tablo 21. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bellek Destekleyici Stratejilerin Benzerlerinin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri	86
Tablo 22. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Dikkat Çekmeye İlişkin Öğrenci Görüşleri	88
Tablo 23. Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrenmeyi Kolaylaştırma Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	89
Tablo 24. Etkinliklerin Başka Derslerde Kullanılmasını İsteme Durumuna Yönelik Öğrenci Görüşleri	90
Tablo 25. Uygulamaya Getirilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri	91

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Bilgi işlem modeli ve süreçler.....	21
Şekil 2. Bellek Türleri	22
Şekil 3 .Lejant kelimesi için İllüstrasyon Bellek Destekleyici Strateji	47
Şekil 4. Tavananna kelimesi için İllüstrasyon Bellek Destekleyici Strateji	48
Şekil 5. Hammurabi kelimesi için İllüstrasyon Bellek Destekleyici Strateji	48



GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sayıltıları, sınırlılıkları ve tez ile alakalı tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eğitim, denetimli bir çevrenin ve sınırları çizilmiş bir grubun altında sosyal yeterlik ve maksimum düzeyde kişisel gelişmeye fayda sağlayan sosyal bir süreç olarak ifade edilebilmektedir (Koçoğlu 2015). Ertürk ise eğitimi bireyin yapmış olduğu davranışlarında yaşantı yoluyla kasıtlı ve istendik olarak bir değişim ortaya çıkarma faaliyeti olarak tanımlarken; Demirel (2012) eğitim terimleri sözlüğün de eğitimi kişide yaşantı yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlamıştır.

Bireyde beklenen davranışların meydana gelmesi ve kişide öğrenmenin gerçekleşmesi için uygulanan süreçlerin tümü öğretim faaliyeti olarak ifade edilmektedir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenlerin, öğreteceği alanda yeterli bilgi birikimine sahip olmaları ve bu bilgileri aktarırken de özellikle eğitim alanında kuramları iyi bilmeleri ve uygulamalı olarak yetişmeleri gereklidir (Varış, 1998: 11). Öğretme önceden belirlenmiş hedeflerle belirli bir plan dahilinde ve kontrollü olarak organize edilmesi ve yapılmasına ise öğretim denir (Fidan, Nurettin ve M. Erden, 1998: 169).

Eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde her öğrenci bilgileri öğrenirken çeşitli zorluklar yaşamaktadır. Kimi öğrenciler çok kısa sürede bilgiyi kalıcı hale getirebilirken kimi öğrenciler ise saatlerce çalışması gerekmektedir. Aynı sınıfta içerisinde öğrenciler arasında öğrenme konusunda çeşitli farklılıklar meydana gelebilmektedir. Bu durumun genel sebeplerinden biri kuşkusuz öğrencilerin bilgiyi anlamlandırma konusunda yaşadıkları farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrenciler öğretim sürecinde bilgiyi nasıl anlamlandıracaklarını ve yaşamları sürecinde kullanabilecekleri öğrenmeyi-öğretme becerisi konusunda çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Öğrencilere belli bir kazanım öğretilirken ders içerisinde farklı öğrenme stratejilerinin de öğretilmesi gereklidir. Öğretimin her kademesinde ve tüm derslerde

konunun gerektirdiği öğrenme stratejilerinin öğretime yer verilmesi öğretimin kalitesi açısından önemlidir (Subaşı, 2000).

Bireylerin öğrenmelerini ve insanın tüm yapısının merkezinin beyin olduğu yapılan araştırmalarla kanıtlanmış bir olgudur. Beyin iki yarım küreden meydana gelmiş oldukça ilgi çekici bir organdır (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Beyin insanların hareketinden, duyuşuna ve bilgileri anlamlandırmasına kadar etki eden bir merkez olarak kabul edilmektedir.

Beynimiz her gün, her an yüzlerce çeşitli uyarıcılar tarafından uyarılmaktadır. Bu uyarıcılar yaşantımız içerisinde duyu organlarımızla algıladığımız çevremizde duyduğumuz sesler, aldığımız kokular, dinlediğimiz şarkıların tümü bizler için bir uyarıcıdır. Bu uyarıcılar sayesinde dış dünyadan gelen bilgi parçacıkları zihninizde yaşadığımız dünyanın, çevrenin anlamlı hale gelmesini sağlar (Aydın, 2010). Bu bilgi parçacıkları her insan için aynı şekilde algılanmaz, insanlar kendilerine özgü bir biçimde şekillendirerek bellekte depolanır ve gerektiğinde geri çağırılır. Bu şekilde bilginin depolanması ve gerektiğinde geri çağırılmasına ise bilgiyi işleme kuramı olarak adlandırılmaktadır (Senemoğlu, 2011). Bilgiyi işleme kuramına göre zihniniz bilgiyi dış dünyadan alır, onu anlamlandırır yani işler, depolar, gerektiğinde bilgiyi geri çağırır ve almış olduğu bilgiye tepkiler verir (Ulusoy, 2006).

Sosyal bilgiler eğitiminin tarihine bakıldığında tam olarak sosyal bilgilerin nerede ve ne zaman başladığı net olarak bilinmemektedir. Fakat insan doğası gereği toplumsal bir varlık olduğundan yaşadığı çevreyi anlamaya ve anlamlandırmaya çalışarak yaşamını daha anlamlı hale getirmeye çalışmıştır. Bununla birlikte çevresindeki insanlarla daha uyumlu ilişkiler kurma noktasında gayret içinde olmuştur. Bu bağlamda bakıldığında sosyal bilgiler eğitiminin tarihsel süreç içerisinde var olduğu söylenebilir (Sönmez,2005; Sözer, 1998).

Sosyal bilgilerin eğitim alanında ortaya çıkışı, ABD’de 1800’lü yılların sonları ve 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan ekonomik ve sosyo-kültürel kriz ileler. Bu krizle büyük bir değişim yaşanmış sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunlara çözüm aramak ve milli toplum anlayışı oluşturmak için sosyal bilgilerden yararlanılmıştır. (Moffatt, 1957; akt. Safran, 2015).

Sosyal Bilgiler dersinin ülkemizde tarihine bakıldığında programlarda tarih, coğrafya, yurt bilgisi ve 1962 yılında ise toplum ve ülke incelemeleri dersleri ile sosyal bilgiler dersinin yürütülmeye çalışıldığı görülmektedir. Ülkemizde sosyal bilgiler dersi ilk kez 1968 yılında ilkokul programıyla yer almış, bundan sonra ise 1989, 1993 ve 1998 yıllarında programlar yapılmıştır. Bu yıllarda yapılan programlarda sosyal bilgiler isminin korunduğu fakat dersin programı ve saatinde değişiklikler yapıldığı görülmektedir. 1998 yılında yapılan değişikliklerle sosyal bilgiler dersi ilköğretim 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada üçer saat olarak düzenlendiği görülmektedir. (Sönmez, 1997: 8-9).

Bellek destekleyici stratejiler bilgiyi anlamlı hale getirerek kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarır ve bilgilerin hatırlanarak tekrar kullanılmasına yardımcı olur. Bellek destekleyici stratejiler yaşamımızda ve eğitim öğretim alanlarında sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Derslerde sıralı bilgilerin, olguların özellikle de soyut kelimelerin öğretilmesinde bu stratejiden oldukça fazla faydalanılmaktadır. Bellek destekleyici stratejiler kümesinde bulunan örgütleme, kodlama, imaj ve sözel semboller oluşturma gibi teknikler yer almaktadır (Senemoğlu, 2011).

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde ezberlemeden öğrenemeyeceklerini düşündükleri kavram olgu ve kronolojik olayları bellek destekleyici stratejiler sayesinde anlamlı bir şekle dönüştürebilecek ve öğrenebileceklerdir. Artık anlamlı hale getirilmiş olan bilgiler kısa sürede unutulmayacak, gelecek yıllardaki eğitimlerinde hazır bulunuşluklarını artıracaklardır. Bu strateji sayesinde sosyal bilgiler dersi hedeflerine ulaşabileceklerdir (Tay, 2004).

Bu bağlamda bu çalışma, bellek destekleyici stratejilere dayalı olarak yapılan öğretim uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde istenilen başarı ve edinilen bilgilerin kalıcılığını sağlama yönünde etkisinin ne denli olacağı araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; 7.sınıf Kültür ve Miras ünitesi kapsamında bellek destekleyici stratejilere uygun olarak hazırlanan etkinliklerin kullanıldığı bir öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisinin incelenmesidir. Araştırma neticesinde bellek

destekleyici stratejilerin kullanabilirliği belirlenerek öğrenme sürecinin daha verimli olması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Beyin; eğitim-öğretim süreçlerinin tam merkezinde bulunmaktadır. Bu durumda beynin yapısının farkında olmak öğrenme etkinliklerinin de düzenlenmesinde son derece etkili olacaktır. Senemoğlu (2011) beyinde bilginin depolanmadan önce öğrenilmiş olması önemli bir öncelik olduğunu ifade etmektedir. Bilgilerin öğrenilmesi için ise nöronlar arasındaki bağlantıların fazla olması gerekmektedir. Nöronlar arası bağlantı ne derece fazla sağlanırsa öğrenme o kadar iyi gerçekleşecektir.

Öğrenme sürecine ilk adım attığımızdan itibaren öğrenilen bilgilerin kalıcılığı yüksek miktarda bellek ile alakalıdır. Öğrenme ile bellek arasında birbirini tamamlayan süreçler vardır. Öğrenilen bilgiyi kodlama depolama ve gerektiğinde geri getirme süreçlerini bellek yerine getirmektedir (Açıkgöz, 2007). Bu kapsamda özellikle belleği ve beynin yapısı üzerine yapılan araştırmalar bizlere öğrenme ve öğrenmenin kalıcılığı hususunda önemli katkılar sunduğu açık bir olgudur.

Cüceloğlu'na (1999) göre insanlarda bir hafıza bulunmasaydı öğrendikleri bilgileri ve davranışları akıllarında tutamayacakları için herhangi bir davranışı gerçekleştirmek istediklerinde o davranışı tekrar öğrenmek durumunda kalırlardı. Bu bağlamda bakıldığında özellikle geçmiş, geçmişteki olayları ilk olarak sistemli bir şekilde öğrendiğimiz sosyal bilgiler dersinde belleğe ve bunun sonucunda da bilgilerin kalıcılığı oldukça önemli bir husustur.

Bu çalışma sosyal bilgiler kazanımlarının gerçekleştirilmesinde, öğrenci başarıları, bilgilerin kalıcılığı ve derse karşı tutumları önemli görüldüğu için yapılmıştır. Araştırmanın önemi maddeler halinde detaylıca aşağıda belirtilmiştir:

- Bellek destekleyici stratejiler kullanılarak öğrenciler kendi öğrenmelerinin farkında olarak derse daha etkin katılabileceklerdir. Bu bağlamda öğrencilerin derste öğrendikleri kavramların daha kalıcı olacağı düşünülmektedir.

- Bellek destekleyici stratejileri temel alarak yapılan ders planları bir tarafta öğretmenlere katkı sağlarken; gelecekte yapılacak akademik araştırmalara da önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.
- Özellikle öğrencilerin tarih konularının hatırlanması hususunda zorlandıkları görüldüğü için bu çalışmada tarih konuları tercih edilerek kavramların hatırlanması hususunda katkı sağlanması amaçlanmıştır.
- Bu çalışmayla öğrenme güçlüklerinin bellek destekleyici stratejiler kullanılarak azaltılması hususunda bir fırsat yaratacağı düşünülmektedir.
- Bu araştırma ile bellek destekleyici stratejileri temel alarak yapılacak farklı çalışmalar için bir kaynak oluşturması ve yapılan etkinliklerin geliştirilmesine bağlı olarak alana katkı vermesi düşünülmektedir.
- Bu çalışmayla sosyal bilgiler dersinin öğretilmesi konusunda farklı stratejilerin, çeşitli etkinliklerle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Ayrıca alanyazın incelendiğinde en çok fen bilimleri ve yabancı dil öğretimi için kullanılan görülen bellek destekleyici stratejilerin bu çalışma ile sosyal bilgiler dersinde de kullanımının artacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı ve önemi doğrultusunda problem cümlesi, alt problemler ve sayıtlar aşağıda belirtilmiştir.

Problem Cümlesi

Ortaokul 7. sınıf Kültür ve Miras ünitesinin öğretiminde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi var mıdır?

Alt Problemler

1. Bellek destekleyici stratejilerin kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

2. Bellek destekleyici stratejilerin kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
5. Bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
6. Bellek destekleyici stratejilerin kullanıldığı deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinden aldığı ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
7. Bellek destekleyici stratejiler kullanıldığı deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
8. Deney grubunun başarı testi ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Kontrol grubunun başarı testi ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
10. Bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubu ve kontrol grubunun başarı testi son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
11. Bellek destekleyici stratejilere dayalı olarak hazırlanan etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

Sayıtlar (Varsayımlar)

Araştırmaya ait alt problemler doğrultusunda belirlenen sayıtlar aşağıda verilmiştir:

1. Öğrencilerin veri toplama aracı olarak kullanılacak ölçek ve anketleri samimi bir şekilde cevaplayacağı varsayılmaktadır.
2. Araştırma sürecinde meydana gelebilecek kontrol edilemeyen değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını aynı oranda etkileyeceği varsayılmaktadır.
3. Örneklemin tüm evreni temsil edeceği varsayılmaktadır.
4. Çalışma sonucunda deney ve kontrol grupları arasında oluşabilecek farklılaşmayı sadece kullanılan yöntemin etkilediği varsayılmaktadır
5. Çalışma süresince araştırmacının deney ve kontrol gruplarında uygulanan yöntemlere karşı tarafsız davrandığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Horasan ilçesinde iki farklı ortaokulun iki 7. sınıfında öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma 7. sınıf Kültür ve Miras ünitesiyle sınırlıdır.
3. Araştırma, "Akademik Başarı Testi", "Tutum Ölçeği", "Kalıcılığın Ölçüldüğü Başarı Testi" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile sınırlıdır.
4. Bu çalışmada uygulama 6 haftalık süre ile sınırlıdır. Bu süreye testlerin uygulandığı süreler dâhil değildir.
5. Yapılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

Tanımlar

Bellek: Uyarıların algılanması, düzenlenmesi, saklanması ve gerektiğinde hatırlanması ve kullanılması sürecini işaret eder (Aydın vd., 2005).

Bellek Destekleyici Stratejiler: Bilgiler arası bağlantıların bulunmadığı koşullarda benzer veya farklı hususlara sahip bilgiler arasında kurulan yapay bir bağ sağlayan yaratıcıdır (Senemoğlu, 2007).

Sosyal Bilgiler: Toplumsal ile beşeri durumlarla ilgili bilimlerin içerik ve yöntemlerinden faydalanarak; insanın fiziki ve sosyal çevresi ile iletişimini zaman içinde disiplinlerarası yaklaşım ile inceleyen, yaşam ile ilgili olarak toplumsal değerlerle donatılmış demokratik bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir çalışma alanı olmuştur (Doğanay, 2005).

Başarı: İstenilen hedefe ve amaca ulaşma, amaçlanan durumu elde etme şeklinde tanımlanabilir eğitim penceresinden bakıldığında programın amaçlarıyla tutarlı davranışların tümünü başarı olarak ifade edebiliriz (Demirtaş ve Çınar, 2004).

Tutum: Bireyin durum ve çeşitli türdeki olaylara karşı bireysel faaliyetlerine tesir eden aynı zamanda kazanılan içsel bir davranış çeşidi olarak adlandırılabilir (Semenoglu, 2000).

Akademik Başarı: Belli bir programın neticesinde öğrencinin programın amaçlarına ilişkin göstermiş olduğu yeterlilik süreci şeklinde adlandırılabilir (Demirel, 2003, s. 3).

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Önemi

İlköğretimin amaçları arasında öğrencileri toplumda uyum içerisinde yaşayan, vatanını, milletini seven ve öğrencileri topluma katarken aynı zamanda çevresindeki gelişmelere değişmelere uyum sağlayabilen vatandaşlar haline getirmek vardır. Ülkemizde sosyal bilgiler dersi öncelikli olarak üreten bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. İlköğretim kademelerinde 1, 2, 3. sınıflarda hayat bilgisi dersiyle 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar seviyelerinde sosyal bilgiler ve Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi adı altında belirtilen amaçlara ulaşmaya çalışılmaktadır.

Sosyal bilgiler, bireyin sosyal varoluş sürecini gerçekleştirebilmesine yardımcı olur. Tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, hukuk, ekonomi gibi daha birçok sosyal bilim ve vatandaşlık bilgisi konularını iletme, öğrenme alanlarının bir ünite veya ana konu altında birleştirilmesi ile bireyin sosyal ve fiziki çevresi ile etkileşiminin geçmiş bugün ve gelecek şartlarında ele alındığı; toplu öğretim düşüncesinden hareketle oluşturulan bir ders olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005: 46).

Söz edilen tanım ile Sosyal Bilgiler dersi ile alakalı 4 farklı kapsam ortaya çıkmıştır: Birincisi; bu dersin bireyin sosyal varoluşunu gerçekleştirmek, ikincisi sosyal bilgiler dersinin Sosyal bilim dallarının ve vatandaşlık dersi konularını aktarması, üçüncüsü zaman kapsamında incelendiği ve son olarak dördüncüsü ise sosyal bilgiler dersinin toplu bir öğretim düşüncesinden etkilenecek meydana getirilmiş bir ders olduğudur (Safran, 2015: 3).

Tanımlara göre sosyal bilgiler dersi için, yapboz parçalarının bir bütün haline gelmesi ile (etkileyici bir resim) ortaya koyduğu gibi sosyal bilim dalları ile de muazzam bir bütünlük oluşturmuştur (MEB, 2018). Yani sosyal bilgilerin dayanağı tarih, coğrafya, psikoloji, felsefe, hukuk ve sosyoloji gibi (disiplinleri içeren) sosyal birimlerdir denilebilir (Akdağ, 2014: 4).

Sosyal Bilimler ise bilimler tasnifi içerisinde “insan bilimi” veya bazen de “toplum bilimi” olarak nitelendirilmektedir. Diğer taraftan sosyal bilimler, arkeoloji, antropoloji, coğrafya eğitim, ekonomi, etnoloji, halk bilimi (folklor), hukuk, iletişim,

psikoloji, sanat tarihi, siyaset bilimi, sosyoloji ve tarih bilimlerinden oluşmuştur. (Bilgili, 2015: 2).

Sosyal bilgiler ile sosyal bilimler sıkı bir ilişki içerisinde. Sosyal bilgiler dersinde içeriğin belirlenmesinde sosyal bilimlerden faydalanılırken; sosyal bilimler de ilkokul ve ortaokulda öğrencilere sosyal bilgiler dersi vasıtası ile öğretilmektedir. Sosyal bilgiler hem ders adı hem de bir programdır. Aynı zamanda sosyal bilgiler bir çalışma alanıdır. Sosyal bilimler ise bir disiplinler topluluğudur. Sosyal bilgiler alanında çalışma yapan kişiler sosyal bilgiler öğretmcisi ya da eğitimcisi gibi adlarla nitelendirilirken; sosyal bilimlerle ilişkili çalışmalar yapan araştırmacılara sosyal bilimci (tarihçi, coğrafyacı, psikolog, sosyolog) denilmektedir (Safran, 2015: 10).

Sosyal bilgiler dersinde, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin etkin vatandaş olarak yetiştirilmesi için gereken bilgi, beceri ve tutumlar sadece teori olarak değil, aynı zamanda davranışlara da yansıtılarak öğretilmesi söz konusudur. Bu yaklaşım ile öğrencinin vatandaşlık becerilerini benimsemesi ve yaşamının bir parçası haline getirmesi amaçlanmaktadır (Tanrıöğen, 2006; akt. Zafer, 2019).

Ülkemizde sosyal bilgiler dersleri, ilköğretim okullarında 4. sınıf seviyesinden başlayarak 7. sınıf seviyesine sürdürülmektedir. İlköğretim 4 ve 5. sınıf seviyelerindeki sosyal bilgiler programları 2005 yılında yenilenerek müfredatta uygulanmaya başlanmıştır. 6. sınıf sosyal bilgiler programı ise 2007 yılında uygulamaya konulmuştur (Safran, 2015: 9).

1.2. Beyin, Beyin Yapısı ve Öğrenme ve Öğretme İle Alakalı

İnsan beyni karmaşıklığı ve işlevleri bakımından diğer yapılara oranla çözülmesi daha zor bir organdır. Beyinle ilgili yapılan bilimsel çalışmalar belli bir yol kat etmelerine rağmen beynin henüz tam olarak çözüldüğü söylenemez. Beyin merkezi sinir sisteminin bir parçasıdır, hem yürüme ve konuşma gibi istemli faaliyetler hem de nefes alma ve göz kırpması gibi istem dışı faaliyetler dahil olmak üzere pek çok bedensel fonksiyonların kontrolünde belirleyici bir rol oynamaktadır (Shore, 1997; akt. Zembat ve Koçyiğit, 2017). Bu bağlamda beyin ve beynin yapısı üzerine yapılan çalışmaların tam anlamıyla beynin yapısının hakkında bizlere net olarak cevaplar sunduğu görülememektedir. Bu durumunda beynin ne kadar karmaşık ve aynı zamanda da önemli bir organ olduğunu bize göstermektedir.

Her beyinde küçük girintiler özgün olmasına karşın, temel girinti ve kıvrımlar tüm beyinler için aynıdır. Bu kıvrımlar her yarıkürede dört lob olarak belirlenir. Her lob belirli fonksiyonlar için özel eğilim gösterir. Bu bölümler alın lobu, çeper lobu, ense lobu ve şakak lobudur. Alın lobu, düşünme ve planlama ile ilgilidir. Bunlar beynin merkezi kontrolünü yürütme ve mantık, üst düzey düşünme becerileri, problem çözme ve duygusal sistemde aşırılığı düzenleme gibi işlevlerdir. Kafanın arka üst kısmında bulunan çeper lobu, uzamsal eğilim, hesaplama, tanımanın belirli türleri ile ilgilidir. Beynin arka kısmının ortasında bulunan ense lobu neredeyse sadece görme işlemleri için kullanılır. Kulakların üstünde bulunan şakak loblarının görevleri ses, müzik, yüz ve objeleri tanıma ve uzun süreli belleğin bazı bölümleri ile ilgilidir. Daha çok sol lobun bu işi işlemesine karşın, bunlar konuşma merkezinin bulunduğu loblardır (Sousa, 2006;16-17; akt. Karakuş, 2016).

Beynin sinir hücreleri durumundaki nöronlar, hücre gövdesi, dendrit adı verilen ince dallar ve aksiyon adı verilen uzantılardan oluşur. Beyinde meydana gelen bilgi akışı ve depolanması nöronlar arasında meydana gelen etkileşim sonucu gerçekleşmektedir. Beyni bir uyarıcı gönderildiği zaman bu uyarıcının nöron gövdesine bir elektrik akımı yaratır. Bu akım nöron gövdesinden aksona doğru hareket eder. Bu akım akson ucunda nörotransmitter adı verilen kimyasallar aracılığıyla diğer bir nöronun dendritlerine aktarılır. Bu işlemler nöronlar arasında devam etmesi ile beyinde bir ağ oluşur (Jensen, 2006; akt. Karakuş, 2016).

Senemoğlu'na (2011) göre insan zihninde öğrenmenin olması için nöronlar arasında bağ sayısının oldukça fazla olması gerekir. Bu bağ miktarının çokluğuna bağlı olarak öğrenme daha fazla olmaktadır. Bu bağlamda beyinde bilgilerin tutulmasından önce öğrenmenin oluşması gerekmektedir.

Beyinde bulunan tüm nöronlar dendrit denilen fazla miktarda kısa ve akson adı verilen uzantılardan oluşmaktadır. Bu aksonların uçları ve farklı dendritleri arasındaki bağa ise sinaps adı verilmektedir. Sinir sisteminde yer alan bütün etkinlik ve bellek nöronlarda meydana gelen elektrik akımıyla ilişkilidir. Nöronlar arasında bilgi, elektrik akımı şeklinde dolaşır (Yaltkaya, 2000). Bu dolaşma sonucunda orta beyinde yer alan hipokamp (hipocampus) adı verilen yapı süzgeç görevi görerek öğrenilmiş bilgileri kalıcı belleğe aktarımını sağlamaktadır. Bellek kavramıyla alakalı yapılan araştırmalara bakıldığında orta beyinde yer alan bu yapının hafıza merkezi olduğu

düşünölmüş fakat sonraki çalışmalarda bilginin beynin farklı kısımlarında depolanmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Duyar, 1996). Beynin yapısındaki bu bölgeler sağ ve sol yarım küre olarak tanımlanmış olup bu bölümlerin sağ kısımda yer alan bölüme sağ yarımküre (sağ lob), sol kısımda yer alan bölüme ise sol yarım küre (sol lob) denilmektedir.

Şimdiye kadar yapılan araştırmalar dahilinde beynin iki yarım küresi arasında sıkı bir etkileşim olduğu sonucuna varılmıştır. Beyin de enformasyonların düzenlenmesi için iki farklı fakat eş zamanlı bir eğilim söz konusudur; birisi enformasyonu parçalar halinde ayrıştırırken, diğeri bütün halde algılayarak değerlendirir. Bilginin gerek parçaları gerekse bütünü ihmal edildiğinde öğrenme bundan olumsuz etkilenir. Öğrenmenin birikerek ve gelişerek ilerlemesi sebebiyle iyi bir eğitim bilgi ve becerileri süreç içerisinde düzenler. Parçalar ile bütün sıkı bir etkileşim halindedir. Birbirlerinden anlam çıkarmak ile birlikte paylaşarak süreci tamamlar (Caine & Caine, 2002;akt. Karakuş, 2016).

Beyinde yer alan her iki yarım küre arasında sıkı bir iletişim vardır. Beyinde enformasyonların düzenlenmesi için, iki farklı ancak eş zamanlı bir eğilim bulunur; birisi enformasyonu parçalara bölerken, diğeri bütün olarak algılayarak değerlendirir (Caine & Caine, 2002; akt. Karakuş, 2016).

Beynin performansı korku hissettiği zaman azalır, belli bir düzeyde zorlandığında ise öğrenme gerçekleşir. Beynin performansının azalmasının temel özelliği çaresizlik duygusudur ve bu durumda algısal alan daralır. Öğrencilerde rahat bir farkındalık durumu yaratılmalıdır. Bu durum korkunun alt düzeyde, zorlamanın ise üst düzeyde olduğu ortam içindeki bir rahatlık oluşturulmalıdır (Caine & Caine, 2002; akt. Karakuş, 2016).

İnsan beyni esrarengiz ve sonsuz olasılıkların bir evrenidir ve kendi deneyimlerinden sürekli olarak biçimlenir (Sousa, 2000; akt. Duman, 2015). Her beyin tek ve özgündür. Duygular ve temel duygular dahil tüm bireyler aynı sistemlere sahip olmalarına karşın, her beyin farklı şekillerde bütünleşir. Öğrenme beynin yapısını değiştirdiğinden, öğrenmenin fazlalığı beynin daha fazla kendine özgü olması anlamına gelir. Eğitim, beyin etkinliklerini kolaylaştırmak için en uygun yapıda oluşturulmalıdır. Öğretimin ise tüm öğrencilerin görsel, işitsel, dokunsal ve duyuşsal tercihlerini göstermelerine olanak vermek üzere çok yönlü olması gerekir. Bireysel

farklar göz önünde bulundurulmalı, gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtan sorunlar üzerinde çalışılmalıdır (Caine & Caine, 2002; akt. Karakuş, 2016). Bu bağlamda bakıldığında öğrenmenin gerçekleştirilmesi için öğrencilerin bilgiyi anlamlandırmalarına fırsat sağlanması önemli bir olgudur. Bunların yanında öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin gerçekleşmesi için beynin ve beynin genel yapısı üzerine yapılan çalışmaların artması ve beynin esrarengiz yapısının çözülmesi; öğrenme faaliyetlerine ne derecede etki ettiğini daha iyi anlayabilmemize yardımcı olur.

Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği geçmişten günümüze uzun yıllar boyunca araştırılmış ve bu konu ile ilgili çalışmalar birçok bilim dalı da oldukça önemli bir yere sahip olmuştur. Yüzyıllardır yapılan öğrenme ile ilgili araştırmalarda uzun yıllar süregelen ve bilişsel psikolojinin önde geleni sayılan ve öğrenmeye algı ilkeleri ile bir açıklama getirmeye çalışan -Gestaltçılar dışında- davranışçı akımının etkisinde kalınmıştır. Aynı zamanda davranışçılık akımı 1960'ların sonuna kadar hüküm sürmüş ve eğitim alanında önemli neticeler ortaya çıkmıştır. Davranışçılar, uyaranların oluşturduğu tepkileri gözlemleyerek öğrenme ve hatırlama ile ilgili en temel yasaları teşrih etmeye çalışmışlardır. Gözlenmeyen ile bağ kurmamışlar ve uyaran- tepki ilişkisini oluşturan süreçleri araştırmışlar bunlarla ilgili oldukça fazla çalışma ve gözlem yapmışlardır. Fakat davranışçılık akımı algılama, benlik, dikkat, problem çözme gibi sofistike bilişsel süreçleri açıklamada eksik kalmıştır. Bunun sonucu olarak 1970'lerden itibaren önemini kaybetmeye başlamıştır. Beraberinde davranışçılıktan bilişselciliğe de bir geçiş süreci başlamıştır. Araştırmacılar anlamlı öğrenme (Ausebel, 1963); Üretimci öğrenme (Wittrock, 1974); Bellek destekleyiciler (Bower, 1970) ve Problem çözme (Gagne, 1975) gibi karmaşık öğrenme biçimlerini incelemeye başlamışlardır (Açıkgöz, 1996). Son dönemlere kadar öğrenme sürecinin yaşantılar sonucu meydana gelen ve az miktarda da olsa kalıcı davranış değişikliği olarak olurlanmıştır.

Bu tanımlamaya göre öğrenmenin 3 mühim hususu bulunmaktadır; a) bireyin davranışlarında hal ve devinlerinde farklılıkların olması b) bu farklılığın olgunlaşma, büyüme, uyku, ilaç gibi faktörlerin etkisi ile değil yaşantı sonucu ortaya çıkması c) bu farklılığın belli bir süre boyunca kalıcı olması (Açıkgöz, 1996).

Wittrock'a (1997) göre "Öğrenme, anlama, tutum, bilgi, yetenek ve beceri de yaşantı yoluyla ortaya çıkan ve belli bir zaman diliminde kalıcılığı olan değişiklik

oluşturma sürecidir.” Mayer (1987) ve Woolfolk (1990) ise öğrenmeyi ” bireyin bilgisinde veya davranışında yaşantısı yolu ile ortaya çıkan az çok kalıcı değişiklik ” olarak tanımlamaktadır. Gagne (1985) öğrenmeyi “insanın durumu ya da yeterliliğin deme yalnızca büyümüş süreçlerini etkisiyle meydana gelmeyen ve belirli bir kalıcılığı olan değişim” olarak ele almaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için ortaya atılan görüşlerin ortak noktasının bireyin yaşantı geçirmesi ve bunun sonucunda da bir değişikliğin oluşması hususunda bir birleşim olduğu görülmektedir.

Öğrenmenin hedefi; bireyin kendisini tanıyarak ihtiyaç duyduğu bilgiyi ne için, nereden ve nasıl alacağını bilmesi ve bütün duyuları ile öğrenme sürecinde bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilmesidir (Özmen, 2008). Kıroğlu’na (2010) göre öğrenmek; tek bir bilgiye sahip olarak bilmekten de öte o bilgiyi alabilmek ve onu etkili bir şekilde kullanıp işleyebilmektir.

Öğrenme, basmakalıp yaklaşımlarda öngörülen uyaran-tepki arasındaki bağlantıya göre daha sofistike bir özelliktedir. Bu özelliğe göre, uyarıcılar sayesinde gelmekte olan bilgiler ile bir önce gelmiş olan bilgileri kıyaslayan, bilgilerin bellekte depo edilmesini veya gerektiğinde hatırlanarak kullanılmasını kolaylaştıran bilişsel basamaklardan oluşmaktadır (Senemoğlu, 2007). Davranışçı yaklaşıma sahip bilim insanları öğrenmeyi gözlenemeyen ve ölçülemeyen bir süreç şeklinde görmelerinden dolayı zihinsel süreçler ile ilgilenmede yetersiz kalmışlardır. Fakat bilinçsel süreçlerin hafıza, dikkat, algı, problem çözme kabiliyeti gibi hususlar bakımından araştırılabilineceği düşüncesini meydana çıkartmışlardır (Tanık, 2011). Bilişselciler yapmış oldukları inceleme ve araştırmalarda öğrenilecek bilginin beyine işlenmesi ve öğrenmeyi meydana getiren aşamalarla birlikte bellek konularını incelemişlerdir.

Davranışçılar öğrenmeyi tutum değişikliği şeklinde de ele alırken, bilişsel öğrenme kanılarının merkez noktasına ve bilgi edinebilme yöntemleri ya da bilgi yapılarındaki değişimler oluşmaktadır (Greeno, 1980; Açıkgöz,1996). Bir başka deyişle bilişselciler öğrenmeyi gözlenebilir davranışa dediğim şeklinde değil gözlenemeyen, içsel, bilişsel bir süreç şeklinde tanımlamaktadır. Nitekim Stevenson (1983), davranışın öğrenmenin kendisi değil, öğrenmenin sonucu olduğu görüşündedir. Bilişselciler öğrenmenin davranış şeklini değil gözlenemeyen, incelenemeyen, içsel ve bilişsel bir süreç olarak tanımlar. Bilişselciler öğrenmenin davranışı ortaya çıkarabilmek için gereken yeterliliği arttırdığını ve öğrenmenin

gerçekleşip gerçekleşmediğini anlayabilmek için edime bakmanın yeterli olduğunu söylemektedirler. Bilişselcilere göre bir davranış ya da fiilin gösterilmemiş olması o davranışın hiç öğrenilmemiş olduğu anlamına gelmemektedir. Bilişselciler öğrenme sürecini tavrı, davranış değişikliği olmadığını sadece bir aşama olduğunu; öğretme sürecinin ürününü ise yapılandırılmış bilgi olarak incelemektedirler. (Açıkgöz, 1996).

Günümüzde öğrenme; belirli amaçları olan, hedefi doğrultusunda birikimli bir şekilde ve etkin olarak ilerleyen bir süreç olarak bilinir (Jones, Palincsar, Ogle ve Carr, 1987; Marzano, 1992; Shuell, 1996; akt. Açıkgöz, 1996).

Bilinmelidir ki öğrenilen herhangi bir bilginin beyinde kalıcı hale getirilmesi bellek ile ilgili bir durumdur. Bellek bilgiyi kodlama, depolama, geri getirme gibi birtakım aşamaları kapsar ve öğrenme süreçleri ile birbirlerini tamamlayan bir süreç haline gelir (Açıkgöz Ün, 2006). Woolfolk (1993; akt. Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007) herhangi bir bilginin hatırlanarak kullanılabilmesi için bilginin beyinde sembolleştirilip kodlanmış hale getirilmesi gerekmektedir. Bilgi ise 2 yolla sembolleştirilir: 1) Bilginin zihinde resimleşmesi ve dönüştürülmesidir 2) Sözel sembollere dönüştürülerek beyinde saklanmasıdır. Bellek birtakım aşamalar halinde çalışmaktadır. 1) Kodlama: Bilginin belleğin ana sistemine yerleştirilmesi olarak tanımlanabilir. Bilgi bellek tarafından alınır ve bir takım ayırt edici özellikleri ile bellek izleri oluşturur. Yani bellek, bilgiyi üreten değil aslında yapılandırarak şekillendiren anlamlandıran bir süreçtir (Açıkgöz Ün, 2006; akt. Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Bu bağlamda bakıldığında öğrenmenin bellekle ve bellek destekleyici stratejilerle yakından alakalı olduğu açık bir olgudur. Bu hususta bakıldığında bellek, beyin arasındaki bağ açıktır. Beyni ve beynin yapısını incelediğimiz zaman bellekle ve öğrenme ile alakalı ilişkisini açık bir şekilde görebiliriz.

Günlük yaşamımızda öğrenme, öğretme ve öğretim yanlılıkla birbirlerinin yerine kullanılan kavramlar olmuştur. Aslında öğrenme dediğimiz kavram, bireyin çevresi ile etkileşim halinde bulunarak kendisinden beklenen kalıcı davranış değişikliği olarak yorumlayabiliriz. Öğrenmenin temel doğası, hangi şartlar altında ve nasıl olduğu öğrenme kuramları tarafından incelenmektedir. Bireyde beklenen bu davranış değişimi kimi zaman doğrudan gözlenebilirken gözlenemeyen zihinsel süreçler şeklinde de olabilir.

Öğretme dediğimiz kavram ise öğrenmeyi sağlayan destekleyen işlemler bütünüdür. Okullarda yapılmakta olan planlı programlı öğretim faaliyetlerine öğretim denilmektedir. Okullarda öğretmen rehberliğinde planlı programlı bir şekilde yürütülen öğretim çeşitli şekillerde tanımlanabilir.

Bruner'e göre öğretim, öğrencinin gelişimine yardım ederek ilerleyen bir süreç iken Glasser'e göre ise öğrencilerin istenen belirli davranışları kazanabilmesi için sürdürülen planlı etkinlikler süreci olduğunu belirtmektedir. Varış'a göre öğretim; eğitimin okulda veya sınıf ortamında sistemli bir şekilde yürütülen kısmıdır. Açıkgoz'e göre öğretim, öğrencinin zihinsel ve fiziksel gelişimini hedefleyen öğrenmenin başlatılması ve sürdürülüp gerçekleştirilmesi için düzenlenen etkinlikler süreci olarak tanımlar. Senemoğlu'na (1997) göre öğretim süreci içsel ve dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilme sürecidir. Bu bağlamda öğretimin tanımlarına bakıldığında planlı, programlı olarak yürütülmesi öğretimin ortak özellikleri olarak ifade edilebilir. Bunun yanında öğrenme kavramı planlı ve programlı olmasından dolayı daha çok okulla ilişkilendirilen bir kavram olarak görülmektedir. Öğrenme ise bireyin kendi yaşantısı ile meydana gelmesi iki kavram arasındaki farkı ortaya koymada önemli bir olgu olarak ifade edilebilir.

Öğretimin sistem yaklaşımı ile inceleyebileceğini belirten Açıkgoz (2007) öğrenci, öğretmen, malzeme, içerik gibi öğelerin öğretimin girdilerini oluşturmuştur. Süreç aşamasında bu öğeler birbirinden etkilenmektedir. Öğrenci de ortaya çıkan değişimlerin yer aldığı aşama ise çıktı boyutunu oluşturduğunu belirtmektedir. Öğrenci gelişimine katkı sağlayan ve birbirleri ile ilişki içerisinde bulunan beşeri ve doğal unsurlardan oluşan öğretim kavramı aslında oldukça sofistike bir yapıya sahiptir. Öğretimi oluşturan her bir öğenin kendine özel bir yapıya sahip olmasını, öğretimin sürecini etkileyen unsurlardan biri olarak sayabiliriz. Kendine özel bir yapıya sahip olan bu öğeler öğretimi mevcut halinden daha da karmaşık hale getirmektedir. Öğrenmenin karmaşık bir yapıya sahip olması, öğretimin gerçekleştirilebilmesi hususunda farklı yöntemlerin, stratejilerin atılmasına sebep olmuştur. Bu bağlamda beyin, bellek ve öğrenme arasındaki ilişkiler iyi analiz edildiğinde bellek destekleyici stratejilerin öğrenmenin gerçekleştirilmesi hususunda önemli bir strateji olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda bakıldığında öğrenmenin gerçekleştirilmesi için öğrencilerin bilgiyi anlamlandırmalarına fırsat sağlanması önemli bir olgudur. Bunların yanında öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin gerçekleşmesi için beynin ve beynin genel yapısı üzerine yapılan çalışmaların artması ve beynin esrarengiz yapısının çözülmesi ile öğrenme faaliyetlerine ne derece etki ettiği daha iyi bir şekilde anlaşılabilir.

1.3. Beynin Sağ ve Sol Yarım Küreleri

Her canlı vücutta bir beyin vardır. Bununla birlikte beyin sol ve sağ olarak iki yarım küreye ayrılmıştır. Beyindeki bu iki yarım küre anatomik olarak birbirlerine benzer gibi görünse de işlev olarak farklılıklar mevcuttur (Jensen, 2000; Sprenger, 1999; akt. Duman, 2015).

Beynin iki yarım küresi de anatomik açıdan birbirlerine benzemekte ve bazı görevler açısından farklılıklar göstermektedir (Jensen, 2000; akt. Zembat ve Koçyiğit, 2017). Beynin yarım küreleri ile vücut arasında çapraz bir ilişki söz konusudur. Vücudun sağ bölümü ile ilgili işlemlerde beynin sol yarım küresi, vücudun sol bölümü ile ilgili işlemlerde ise beynin sağ yarım küresi baskın olarak görev yapar (Ormrod, 2013; akt. Zembat ve Koçyiğit, 2017).

Beynin sağ yarım küresinde 4-7. yaşlar arasında, sol yarım küresinde de 9-12 yaşları arasında fişkıncasına bir dendrit dallanması oluşur. İki yarım kürede karmaşık soyutlamalar için gereken gelişimi genellikle 11-13 yaşına kadar bütünüyle tamamlar. Sağ ve sol yarımküre arasındaki temel köprü artık tam olarak olgunlaşmıştır. Bu aşamada beynimiz saniyede 4 milyar mesajı 200-300 milyon sinir lifi aracılığı ile taşıyabilmekte, zor problemler için beklemektedir. Bazı beynin olgunlaşması 20'li yaşların ortalarına kadar sürmektedir (Hannaford, 1995; Jensen, 1998. akt. Doğanay, 2006).

Beyin iki bölümden oluşmakta olduğunu bilmekteyiz bu kürelerden sol yarım küre; dil ve mantığın ağırlaştığı sözel bölümdür. Bu bölüm konuşma, yazma, okuma gibi işlevleri bulunmaktadır. Fakat bir konu hakkında derinlemesine bir analiz yapmak, ayrıntıları bulup inceleyebilmek ve neden sonuç ilişkisini kurabilmek sol beynin işlevlerindendir. Sol yarım küre, birçok bilgiyi aynı anda kavrayamamasına rağmen bir problem çözümünde kademe kademe ilerleyerek sonuca ulaşmayı başarır (Geisselhart, 1998). Yıldız'a (2004) göre beynin sol lobu, bedenin sağ yanını kontrol

ederek gerçekçi ve mantıklı düşünmeyi sağlayarak karşılaşılan problemleri çözmede başarılı olur.

Sol yarım küreye göre sağ yarım küre sözel olmayan konularda çok daha başarılı olmuştur. Hayal gücü, renk, müzik, şekil ve şemaların, grafik ve haritaların işlenip kullanılabilmesinde görev yapmaktadır. Yapılan araştırmalar beynin sol lobunun beden sağ bölümünü; sağ lobun ise bedenimizin sol bölümünü yönettiğini bizlere açıklamıştır. Fakat bilinmelidir ki sağ lob ve sol lob fiziken ne kadar benziyor olsalar da çalışma biçimi ve işlevleri birbirinden farklıdır (Özden, 2003; Demirel, 2003; Dalrymple, 2004; Gülpınar, 2005; akt. Keleş ve Çepni, 2006).

Araştırma sonuçları beynin sağ lobu, bütüncüdür, sentezcidir, eşzamanlıdır, şekilleri, yüzleri tanıma gibi resimsel, görsel ve uzamsaldır. Yaratıcı, ritim, hayalcilik, renkler, boyut, hacim, müzik gibi seçeneklerin icra edildiğini ortaya koymaktadır. Beynin sol tarafı bilgiyi mantıklı ve doğrusal olarak işlemektedir. Sağ lob ise artistik tarafı oluşturmaktadır. Ayrıntıdan çok fotoğrafın bütünü ile ilgilenir ve bilgiyi şekil ve hayal gücü ile işlemektedir (Gazzaniga, 2002; Sousa, 2000; Jensen, 2000, Sprenger, 1999; Springer ve Deutsche, 1993; Caine, Caine ve Cromwell, 1999; akt. Duman, 2015).

Sağ lobun duygular ve hayallerin etkisinde olduğu ve fotografik, bütünsel öğrendiği ortaya çıkmıştır. Bu yüzden bilgiyi sıra ile işleyen sol lobun aksine sağ lobun öğrenmede çok daha hızlı ve etkili olduğu anlaşılmıştır. Sağ lob bilginin bilintinin, iletişimin bütününe görür ve anlamaya çalışır. Sol lob detaylarıyla ilgilenir. Sağ lob hayal gücü, sezgisel güç, görsel güç gibi ilişkilerle bilintinin, bilginin tasarımını yapar (Bruer, 1999).

Eğitimde beynin iki lobunun kullanımı beyin kapasitesinin iki kat değil, kat kat artmasını sağlar (Caine and Caine, 1990; 1994; akt. Duman, 2015). Bu bağlamda beynin yapısını ve beynin bölümlerini öğrenmek, öğrencilerin öğrenme süreçlerine ve öğrenme düzeylerine oldukça katkı sağlayabilecek bir husus olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Bellek

Etkili öğrenme ve öğretme de öğrenmenin hızı ve ölçüsü kadar öğrenilenlerin kalıcılığı da kıymetlidir. Öğrenilenlerin kalıcılığına ise büyük oranda bellekle

ilişkilidir. Bellek öğrenme süreçlerinden birbirlerini bütünleştiren süreçler olduğu söylenebilir (Açıkgöz, 2005).

Öğrenme ve bellek ilişkisine baktığımız zaman; öğrenme, yeni edindiğimiz bilgi ve becerilerin sürecidir; bellek, gelecek için zihinde tuttuğunuz bilgi ve becerilerin sürecidir (Sousa, 2000; akt. Duman, 2015). Öğrenme yeni bir bilgi kazanma durumuyken; bellek ise gelecekte atılabilecek olan bir durumdaki öğrenmenin kalıcılığına işaret eder (Squire,1987; akt. Duman, 2015). Öğrenme bir üründür, davranıştır, sonuçtur. Biz bellek olarak ona işaret ederiz. Öğrenme, bir bellek ortaya çıkarıldığında ya da tekrarlayarak kuvvetlendiğinde ortaya çıkmaktadır (Gazzaniga, 2002; akt. Duman, 2015).

Organizmalara gelen uyarıcılar organizma tarafından algılandıktan sonra yeniden kullanılmak üzere depolanmaktadır. Bu işlemin gerçekleştiği bölüm ve depolanan alanların hepsi belleğin nitelikleri içerisinde. Aynı zaman da bellek uyarıcıların algılanması, organize edilmesi, depolanması ve ihtiyaç duyulduğunda yeniden kullanılması için tekrar çağırılma durumudur (Aydın, 2005).

Bireylerin belleği var olmasaydı; Kişiler yaşantılarından elde ettikleri davranışları ve düşünceleri saklayamaz her seferinde aynı deneyimleri tekrarlayarak tekrardan öğrenmek durumunda olurdu. İnsan bellek sayesinde deneyimler ve tecrübeler elde etmiş kendini dil ve kültür alanında geliştirmiş ve böylece karmaşık modern toplumlar meydana getirebilmişlerdir (Cüceloğlu, 1999).

Araştırmalara göre öğrenmelerin kalıcı olması büyük oranda bellek ile ilgili bir durumdur. Öğrenme süreci bellekten tamamen ayrı bir süreç olmamakla birlikte bellek ile öğrenme süreçleri birbirlerini tamamlayan aşamalar şeklindedir (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Bireylerin öğrendiklerinin kalıcılığı belleği ve belleğin yapısını tanımak ile alakalıdır. Bu bağlamda bakıldığında peki bellek nasıl oluşur ve çalışır; Jensen (2000) bellek oluşum sürecini aşağıdaki şekilde açıklamaktadır.

- Algısal uyarıcılar sayesinde hisseder, düşünür ve yaşarız
- Tüm tecrübelerimiz ve deneyimlerimiz beyinde kaydolur
- Anlamlı ve değerli tecrübeler öncelik verilir, önceleştirilir.
- Bilgiler beyin tarafından biçimlendirilir ve işlenir
- Birçok kişisel nöron etkinleştirilir

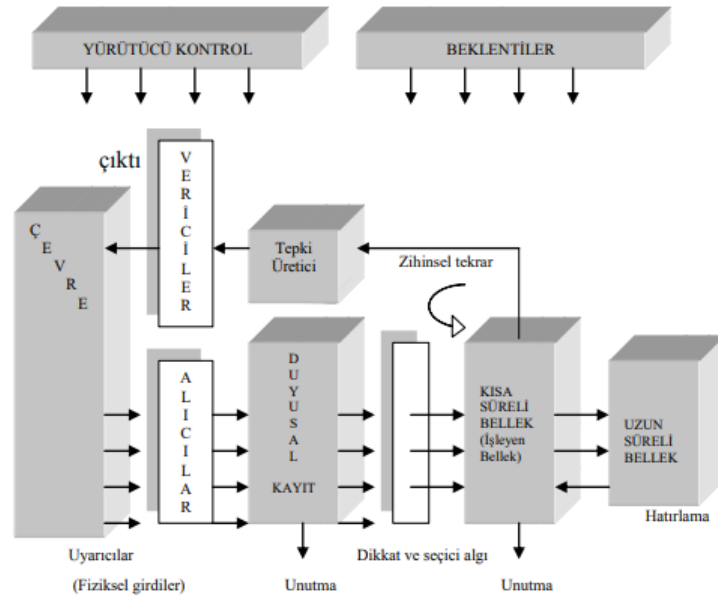
- Nöronlar bir bilgiyi başka nöronlara elektriksel akım ile transfer ederler.
- Aktarılan bilgi tekrarlanarak, duygularla güçlü bir hal alır ve kalıcı bellekler meydana getirilir.

İnsanları diğer varlıklardan ayıran en önemli özellik edinilen bilgilerin zihinde tutulması ile istenildiği zaman hatırlayıp yeniden kullanabilmesidir. Bu olayın tamamen gerçekleşmesini sağlayan yapı ise bilindiği üzere bellektir. Bu sebeple belleğe çeşitli isimler takılabilir; beynin deposu ve beynin kütüphanesi gibi (Köksal, 2013).

Göl (2009) Bellek bilgiyi önce alır sonra kodlar depolar ve gerektiğinde geri getirir. Bellekteki yapı ve süreçler aşamalar bireyim hatırlama ve tanıma konuşma gibi davranışlarını sistemleştirir düzenler. Aslında öğrenmek ve hatırlamak üzerine çok önemli işlevi olan bellek öğrenirken çok daha hızlı bir şekilde yeniden öğrenmeyi de desteklemektedir. Buna öğrenirken yeniden öğrenmek denilebilir. Bilgiyi işleme kuramına öğrenme faaliyeti bir bilgisayarın çalışmasına benzer, burada girdiler işlenir ve belirli çıktılarına dönüştürülür. Öğrenme süreci doğrudan gözlenemediğinden bu süreci somutlaştırmak ve basit bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için bir model ortaya çıkarılmıştır (Senemoğlu, 2011).

1.5. Bilgiyi İşleme Kuramı

Bilgi işlem kuramına göre bellek sisteminin iki ana boyutu vardır. Bunlardan ilki beyindeki iç yapılar, ikincisi ise bu yapılara bağlı olan süreçlerdir (Fidan, 1986). Bu model ve süreçler şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Bilgi İşlem Modeli ve Süreçler (Senemoğlu, 2011)

Şekil 1’ de yer alan bu modeldeki yapılar ve öğrenmeyi sağlayan süreçler şöyle özetlenebilir:

1. Bilginin uzun süreli bellekte depolanması için kısa süreli bellekte anlamlı bir kodlamanın yapılması gerekir.
2. Kodlama süreci tamamlanan bilgi uzun süreli bellekte depolanır.
3. Bilgi uzun süreli bellekten kısa süreli belleğe geri getirilir.
4. Bilgi işleyen bellekten tepki üreticiye gönderilir.
5. Tepki üreticisi bilgiyi vericilere gönderir.
6. Öğrenmeyi gerçekleştiren çevresine performansı gösterir.
7. Yürütücü kontrol tüm bu süreçleri kontrol eder ve düzenler.
8. İnsan zihni bilgiyi alır, işler, depolar, ihtiyaç duyduğundan geri getirir ve bu bilgiye tepkiler üretir (Ulusoy, 2006).

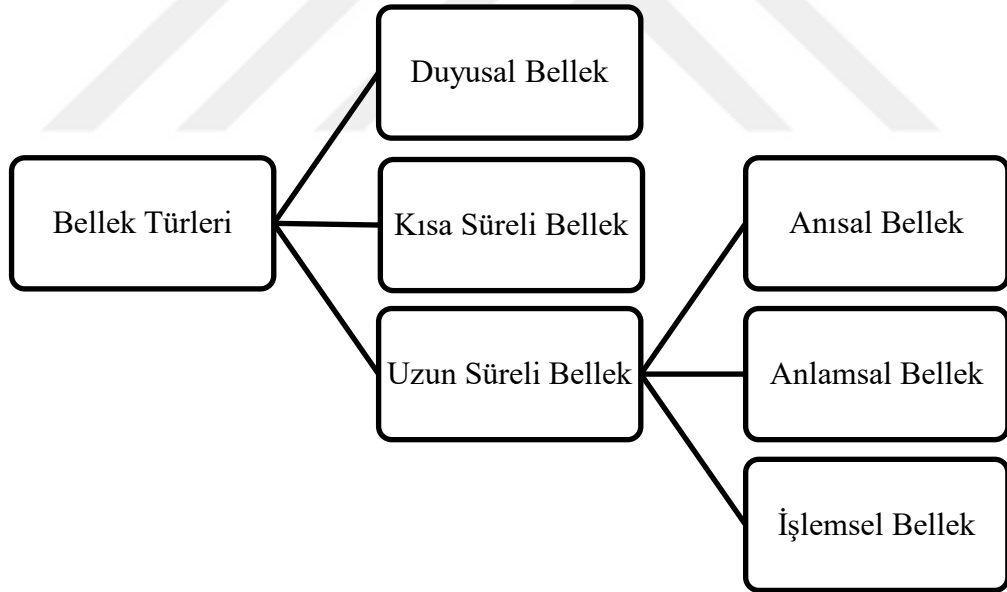
Bilgi işlem kuramının bir adımı, birey duyu organları aracılığıyla etraftan gelen uyarıcıları algılaması ile başlar. Duyusal kayıta ulaşan bilgilerin birçoğu atılır ve bir kısmı ise çok kısa bir süre tutularak algılanır ve tanınır. Duyular dikkat ve algı süreçleri kullanılarak kısa süreli belleğe aktarılır. Burada kısa süreli belleğin yani çalışan belleğin depolaması çok kısıtlıdır. Bunun sebebi ise bilginin burada işlenmesidir. Bu işlem ve süreçlerin yardımıyla bilgi uzun süreli belleğe aktarılır. Kimi psikologlar uzun

sürelî bellekte yer alan bilginin asla kaybolmadığını, eğer bilgi geri getirilemiyorsa bunun sebebinin ise bilginin zihne yanlış yerleştirilmesi sonucunda olmasına bağlarlar (Woolfolk, 1993; akt. Erkan ve Durmuşoğlu, 2018).

Yılmaz (2007) bilgiyi işleme modelini iki ana faktörden oluştuğunu ifade eder. Bunlardan ilki zihinsel yapılar, ikincisi ise bilişsel süreçlerdir. Birey bu yapılar ve süreçler sonucunda öğrenme faaliyetini gerçekleştirir. Bu iki ana faktörden zihinsel yapılar kısmında duyuşal kayıt, kısa sürelî bellek ve uzun sürelî bellek yer almaktadır. Yapılar kısmında farklı bölümlerde depolanmış bilgilerin, bir yerden başka bir yere aktarılması amacıyla kullanılan bilişsel işlemler ise süreçler kısmındadır.

1.6. Bellek Türleri

Bilgi işlem kuramına göre üç tür bellek vardır. Bunlar; Duyuşal kayıt, Uzun sürelî bellek ve Kısa sürelî bellektir (Senemoğlu, 2007). Bilgi işlem kuramına göre bellek türleri şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Bellek Türleri

1.6.1. Duyuşal Kayıt

Duyuşal kayıt, uyarıcıların duyu organları aracılığıyla fiziksel olarak kaydedilmesidir. Bazen duyuşal bellek veya duyuşal bilgi deposu olarak da adlandırılır. İnsanların duyu organlarıyla algıladığı duyma, işitme, dokunma, koklama,

görme ve tatma gibi uyarıcılar algılanarak, anlamlandırılmak üzere merkezi sinir sistemine iletilir. Uyarıcılar duyu organları aracılığı ile saniyenin yirmide biri gibi kısa zamanda kaydedilirler. Duyusal kayıtlarla bilgiler geçici olarak depolanır, sonra işleme alınır. Depolanan bilgiler sınırlıdır. Duyusal bellekte kodlama, depolama ve yeniden canlandırma kullanılmamaktadır. Duyusal bellek, uyarı duyu organları aracılığı ile bir süre tutup kısa süreli belleğe gönderir. Uyarıcıların kısa süreli belleğe aktarılır, bu sürede yorumlanmasına kadar geçen zaman diliminde, bilgiler duyu organları bellek ya da anlık bellekte saklanır. Dikkat ve seçici algı belirli izlerin kısa süreli belleğe geçişini sağlar, geri kalanlar ise silinerek kaybolmaktadır (Aral ve ark., 2000; Bishop ve Cates, 2001; Eggen ve Kauchak, 1992; Leahey ve Harris, 1989; Shaffer, 2004; Ülgen, 1997; Yazgan İnanc ve ark., 2004).

Bilginin ilk işlendiği aşama duyu organları bellek ya da duyu organları kayıttır. Duyusal kayıttaki çevreden gelen uyarıcılar, uyarıcıyı alanlar tarafından duyu organlarına ulaştırılır. Duyusal kaydın süresi çok geniştir fakat duyu organları kayıt süresi oldukça kısadır. Bu süre tahmini olarak saniyenin dörtte biri olduğu düşünülmektedir. Duyusal kayıttaki alıcılar sürekli açık olduğu için, duyu organlarına çok fazla kayıt yapılır. Fakat bunlardan çok azı seçici algı süreci ile kısa süreli belleğe gelir (Fidan ve Erden, 1998). Bu bağlamda bakıldığında duyu organları kayıt bireylerin bilgileri ilk olarak çeşitli duyu organlarıyla algılandığı ilk merkezdir. Bu husustan dolayı duyu organları kayıt en önemli bellek türü olarak kabul edilebilir. Duyusal bellekte bilgilerin kalıcılık süreci kısa olsa da bilginin ilk algılandığı bellek olmasından dolayı oldukça önemli bellektir.

1.6.2. Kısa Süreli Bellek

Kısa süreli bellek, duyu organları belleğe gelen bilgilerin eyleme dönüşmesini ya da uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlayan ve geçiş görevi gören bir bellek türüdür. Kısa süreli belleğin iki yaşamsal işlevi vardır. Bunlardan birincisi, bilgiyi kısa süre içinde olsa depolamaktır. İkinci önemli işlevi ise, zihinsel işlemlerinin yapılmasıdır. Bu nedenle çalışan bellek ya da bir başka deyişle işleyen bellek olarak da adlandırılır. (Aral ve ark., 2000; Eggen ve Kauchak, 1992; Erden ve Akman, 2006; McCrow ve Roop, 1992; Ülgen ve Fidan, 1991; Slavin, 1998; Woolfolk, 1993; akt. Erkan ve Durmuşoğlu, 2018).

Dikkati çeken ve algı yoluyla seçilen bilgiler duyusal kayıttan, bir sonraki yer olan kısa süreli belleğe ulaşır. Bu bilgiler kapasite olarak yaklaşık 7 ± 2 birim olan kısa süreli bellekte tahmini olarak 15-25 saniye kalabilmektedir. Bu bağlamda bireyler beş birim ile dokuz birim aralığında bilgileri tutabilir (Kıroğlu, 2010). Kısa süreli bellek, işleyen bellek bir başka ifadeyle çalışan bellek olarak ifade edilmektedir. Bu durumun sebebi ise kısa süreli belleğin iki temel işleve sahip olmasıdır. İşleyen bellek bilgiyi belli bir süre tutar ve yeni gelen bilgilerle önceki bilgileri ilişkilendirir (Aydın ve diğerleri, 2005).

Senemoğlu'na (2011) göre işleyen bellek bir çalışma tezgahına benzetilir. Bu yüzden bu bellek sürekli uyanıktır. Hızlı düşünme işlemleri bu bellekte yapılır ve bazı bilgiler uzun süreli belleğe hiç gönderilmeden tepki üreten yapılara gönderilebilir. İnsanlar kısa süreli bellekte telefon numarasını akılda tutmak gibi kısa süreli işlemlerde görev alır. Duyusal kayda gelen bilginin ilk algılanışında işleyen belleğin bu bilgiyi belleğe yerleştirme ve geri getirme kapasitesi kısıtlı olduğundan dolayı bazı bilgileri yerleştirmede sorunlar yaşanabilir. İyi düzenlenmemiş bilgiler, öğrenilenlerin uzun süreli belleğe yerleştirmelerine yardımcı olur (Aydın, 2010).

Çalışan belleğin limitleri geçicidir ve nesnelerle sadece kısıtlı bir zaman için ilgilenebilir. Çalışan belleğin bilgi depolama süresi 15 ile 30 saniye arasındaki zaman dilimi ile sınırlıdır. Çalışan bellekte bilgi sürekli olarak tekrarlanmadığında uzun süreli-dönmeli depoya-belleğe yerleşmez (Sperenger, 1999, 48; Jensen, 2000, 217; akt. Duman, 2015).

Kısa süreli belleğin kapasitesi sınırlıdır. Bu nedenle, yalnızca sözlü sunumlara dayalı derslerde öğrencinin öğrenmesi büyük ölçüde engellenmektedir. Simon (1974), bir birimlik bilgi kısa süreli bellekten, uzun süreli belleğe on saniyelik süre içinde aktarıldığını belirtmektedir. Bir insan normal konuşma hızında, bir dakikada 150 kelime ile kelime ile konuşabilir. Ortalama olarak her beş kelime ile bir fikir açıklayabilmektedir. Bu durumda, bir dakikada bir öğrenci otuz fikri almakla sorumlu tutulmaktadır. (Gagne, 1985. akt. Senemoğlu, 2001: 279). Bu bağlamda öğrenme faaliyetleri içerisinde öğretmenlerin bilgiyi sürekli ve hızlı aktarmak yerine, bireylerin “çalışma tezgâhında” işlem yapacak şekilde aralıklı ve tekrar yaparak farklı teknik ve yöntemler kullanılmalıdır. Bu durum bilgilerin kısa süreli bellekte işlendikten sonra uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlama hususunda katkı sağlayabilir.

Öğretmenler, öğrenme faaliyetlerini düzenlerken kısa süreli belleğin kapasitesinin farkında olmalı ve öğrencilerin bilgileri öğrenme düzeylerini kontrol ederek onlara soru sorarak, tekrar fırsatı vererek, özetlemeler ve alıştırma larla bilginin uzun süreli belleğe aktarılmasına yardımcı olmalıdırlar. Bunların yanı sıra öğretmenler kısa süreli belleğin kapasitesinin farkında olarak öğrencilere fazla bilgi yerine oldukça önemli bilgileri seçerek öğrencilerin tam olarak öğrenmesini sağlamalıdır.

Schunk (2011), kısa süreli belleğin depolama kapasitesinin sınırlı olduğunu fakat sınır aşıldığında ise çözüm için müdahale yapılabileceğini ifade eder. Bu durumla karşılaşıldığında, problem durumuyla alakalı bilginin depolanması veya değişik yöntemlerin kullanılması işleyen bellek kısmında yer açar. Eğer bilgiler net bir şekilde öğrenilmezse kolayca unutulabilir. Örneğin; kişiye araması için bir telefon numarası verildiğinde, dikkati dağıtılırsa numarayı hatırlamakta zorlanabilir. Kısa süreli bellek te çeşitli işlemler oluşturularak, istenmeyen bilgi birikimleri engellenir ve dikkatsizlik olsa da bile bilgi yok olmaz.

Kısa süreli belleğin farklı fonksiyonları aşağıda verilmiştir.

- Duyusal kayda ulaşan yeni bilgi ile uzun süreli bellekte yer alan eski bilgilerle karşılaştırılır ve ilişkilendirilir.
- Uzun süreli bellekteki yeni gelen bilgilerle daha önce örgütlenmiş bilgiler bütünleştirilir.
- Kısa süreli bellekte yeni gelen bilgilerin kalması için sesli ve sessiz tekrarlar yapılır.
- Uzun süreli bellekteki bilgileri aktif duruma getirip düzenleyerek, davranış şekline getirir (Schunk, 2011).

Bu bağlamda kısa süreli belleğin kapasitesi sınırlı da olsa geliştirilebilir olduğu görüşü kabul edilen bir durumdur.

1.6.3. Uzun Süreli Bellek

Uzun süreli depolama kapasitesi sınırsızdır. Hipokampus bilgiyi kodlayarak bir ya da daha fazla uzun süreli depolama bölümlerine gönderdiği zaman depolama oluşur. Kodlama süreci zaman alır ve genelde uyku sırasında gerçekleşir (Duman, 2015). Uzun süreli bellek bilgiyi depolama ve geri çağırma dır. Uzun süreli depolama ise belleğin beynin neresinde saklanacağını gösterir. Uzun süreli bellek bölgeleri dünyaya

bakış açımızı belirler. Bu bilgiler olaylardan anlam çıkarmamızda, doğa kanunlarının anlamamızda, sebep-sonuç ilişkisi çıkarmamızda, iyilik, gerçek, güzellik adına karar vermede bize yardımcı olur. (Sousa, 2000, 50; akt. Duman, 2015).

Bilgiler kısa süreli bellekte çok az bir zaman kalmasına rağmen, uzun süreli bellek öğrendiğimiz bilgileri devamlı olarak depoladığımız yerdir. Başka bir ifadeyle uzun süreli bellek öğrendiğimiz bilgileri devamlı bir şekilde depoladığımız bir bellek türüdür (Senemoğlu, 2001: 281).

Uzun süreli belleğin kapasitesi, kısa süreli belleğe göre, çok fazla hatta sınırsızdır. Öğrenmek ve hatırlanmak için işleyen bellekten uzun süreli belleğe aktarılan bilgiler, bu bellekte çok uzun süre kalır. Bu bellek türü bilgilerin sürekli saklandığı bilgi deposu olarak adlandırılır. Bireyler uzun süreli bellekteki bilgileri kullanmak için bilgiyi orada bularak kısa süreli belleğe aktarır, daha sonra ise onu eyleme dönüştürür. Bu bellek türü bilgilerin edilgen tutulduğu, bilgi işleme sürecinin son aşamasıdır (Özer, 2001).

Bilgi işleme modelinde bilginin, özellikle de iyice öğrenilmiş bilginin, uzun süre depolanan bölümü uzun süreli bellek olarak adlandırılmaktadır. Ashcraft (1989), uzun süreli belleği, milyonlarca giriş vasıtası ile kitaplara erişim sağlama olarak kabul etmektedir. Zira burada kullanmak için örgütlenmiş bilgiler, hazır halde beklemektedir. Diğer taraftan uzun süreli belleğin kapasitesi sonsuzdur. Yine aynı şekilde bazı olaylar da sonsuza kadar durabilmektedir. Bilgi uzun süreli bellekte her istenildiğinde kullanılmaya izin veren bir ağ yapısına sahiptir (Akt. Eggen ve Kauchak, 1992; akt. Erkan ve Durmuşoğlu, 2018).

Uzun süreli bellek üç süreçten oluşur; bilgileri kodlama, depolama ve geri getirme. Kodlama, bilginin zihinde depolanana kadarki geçen süredir. Kodlamada kısa süreli bellekten gelen bilgiler gruplanır ve belleğe yerleştirilmesi gerçekleştirilir. Burada yani uzun süreli bellekte bir bilginin kalması, bilginin büyüklüğüne, önemine ve sürekliliğine göre belirlenir (Göl, 2009).

Aydın (2003) uzun süreli belleğin özelliklerini şöyle sıralanmıştır:

- Uzun süreli belleğin, sonsuz öğrenme ve bilgileri aktarma kapasitesi vardır.
- Uzun süreli bellekte ne kadar çok tekrar ve pekiştirme yapılırsa o kadar verimli olur.

- Uzun süreli belleğin gelişmesi, kişinin psikolojisiyle doğrudan bağlantılıdır.
- Uzun süreli belleğin gelişiminde görsel, sayısal ve sözel sembollerin kullanılması önemlidir.
- Eğitim ortamlarında yaratıcılık ve üretkenlik önemlidir. Bu tür ortamların oluşumunda bellek destekleyici stratejilerin kullanılması önemlidir.
- Hiçbirimizin uzun süreli deposunda aynı bilgi yoktur. Aynı çevrede büyüyen ikizlerin bile bellek deposu farklıdır. Hiçbirisi dünyayı aynı algılamaz. İnsanlar aynı deneyimleri farklı depolarlar. Tabii ki de birleştikleri konular vardır. Örneğin yerçekimi veya eylemsizlik sözcükleri pek az mantıklı insan onun etkilerini yadsır, insanlarda aynı deneyimleri yaratabilir. Örneğin; birçok insan hareket eden araç, hızını artırıp azaltan da geriye ve öne yalpaladıklarını hisseder. Fakat bir nesne ve insanı güzel kılan, bir olayı doğrulayan üzerine fikir ayrılığı olabilir. Eğitim, öğretim, özgürlük, demokrasi, yönetim bilinç, bilgi, felsefe, yaşam, ahlak, barış, savaş, değer, ölüm cezası vb. gibi konular üzerinde yapılan sonu gelmeyen tartışmalar yapılmaktadır. Bu farklılıklar, bireylerin dünyayı yorumlamak için uzun süreli depo bölümlerindeki deneyimlerini hangi yollarla kullandıklarını yansıtır (Duman, 2015).

Bazı eğitimciler, uzun süreli belleği anısal bellek ve anlamsal bellek olarak iki temel bölüme ayırdığını iddia ederken, bazı eğitimciler de bunları işlemsel bellek içerisinde bırakırlar. (Leahey ve Harris, 1989; Ulusoy, 2007). Uzun süreli bellek çeşitleri şu şekildedir;

- Anısal Bellek (Episodik memory)
- Anlamsal Bellek (Semantic memory)
- İşlemsel Bellek (Procedure memory)

1.7. Uzun Süreli Bellek Türleri

1.7.1. Anısal Bellek (Episodik memory)

Anısal bellek, kişinin yaşantılarla ilgili kısmıdır. Belirli bir zaman dilimini yer ve durumları kapsar. Örneğin; iş yerinde yaşadığımız bir olay, herhangi bir özel günde giydiğimiz kıyafet, yaptığımız tatil anısal bellektir. Ashcraft'a (1989) göre anısal

bellek öz yaşamsal bellek olarak ifade edilmektedir. Hayatımızda yaşadığımız tüm olaylar, üzüntüler, sevinçler, yapılan dedikodular anısal bellek içerisinde tutulur (Akt. Eggen ve Kauchak, 1992; akt. Erkan ve Durmuşoğlu, 2018). Anısal bellekte yer alan bilgiler, görsel bir şekilde zaman ve mekan gibi çeşitli soruları cevaplandırmaya hazır olarak tutulur. Kısaca anısal bellekteki bilgileri görsel şemalarla anımsayabiliriz. Örneğin, yaşadığımız bir olayı anımsamak istediğimizde gözlerimizi kapatır o anın geçtiği yeri, zamanı düşündüğümüzde yaşadığımız olay bir film izler gibi görsel bir şekilde zihnimizde canlanır (Senemoğlu, 2011).

Anısal ve anlamsal bellek arasındaki farkı şu şekilde açıklanmaktadır: Anlamsal bellekte bilgilerin temel öğeleri ve kavramlar yer alır. Yani bir sözlük gibi öğrendiğimiz imajların ve kelimelerin tanımlarını kapsar. Anısal bellekteki bir bilgi ise anlamsal bellekte öğrendiklerimiz eşliğinde bir hikaye veya film oluşturmaya benzer. Kısaca anlamsal bellekte bildiklerimiz, anısal bellekte kavramların özel bir şekilde bir araya getirilmesiyle oluşmuş formlar olarak düşünülebilir. Örneğin Geçen yıl tatilde nerede idiniz? Geçen yıl doğum gününde ne hediye almıştın? Gibi sorular sorduğunuzda o zaman diliminde neler yaptınız zihninizde canlandırmaya, hatırlamaya çalışırsınız. Bu durumda olaylar imajlar halinde anlamlı bir şekilde hatırlayabilmek için anlamsal bellekte yer alan bilgileri kullanmak gerekir. Bakıldığında anlamsal bellek ve anısal bellek birbirinden kesin olarak ayrılmış olmamakla birlikte, birbirleriyle bağlantılı olduğu görülmektedir. Uzun süreli bellek bölmeler arası geçişleri olan bir ağa sahiptir (Akt. Senemoğlu, 2001: 283).

1.7.2 Anlamsal bellek (Semantic memory)

Anlamsal bellek, uzun süreli bellekte yer alan kurallar, genellemeler, kavramlar, problem çözme, dil bilgisi gibi genel bilgilerin yer aldığı bölümüdür. Okulda öğrendiklerimizin çoğu bu bellekte yer alır (Ülgen, 1997). Anlamsal bellekte bilgiler önerme, imge ve şema biçiminde anlam kazanarak saklanır. Psikologlara göre bir bilgi hatırlanmak istendiğinde hem görsel hem de sözel olarak kodlanmasının daha yararlı olacağı görüşündedirler. Bu bakımdan okullarda öğrencilere bilgiler sunulurken hem görsel hem de sözel olarak kodlanması faydalı olacaktır (Senemoğlu, 2001: 284).

Dağıstan (2015) bir bilgiyi öğrenirken bilgiyi zihnimizde görsel ve sözel biçimde kodlarsak, öğrendiğimiz bu bilgiyi gerektiğinde geri çağırdığımızda anımsanın daha kolay olacağını söyler. Eğitimde öğrenmeyi kolaylaştırmak ve bilgilerin kalıcılığını artırmak için sözel ve görsel semboller devreye sokarak anlamsal belleğin işlevi rahatlatılmalıdır. Örneğin; sosyal bilgiler dersinde turan taktiği anlatılırken sözel bilgilerin yanında turan taktiğinin nasıl yapıldığına dair görsel imgeler kullanılması anlamsal bellekte bu bilginin daha basit bir şekilde depolanmasını ve gerektiğinde geri çağırılmasını sağlayacaktır.

1.7.3. İşlemsel bellek (Procedure memory)

İşlemsel bellek, bir işin ne şekilde yapıldığına dair bilgilerin depolandığı bellek kısmıdır. Bu bellekte işlem basamaklarının meydana gelmesi çok fazla zaman alır, fakat işlem basamaklarının meydana gelmesinden sonra ise hatırlanması oldukça basittir. Örneğin bisiklet sürmenin öğrenilmesi zaman alır fakat öğrenildikten sonra unutulmaz. Çocukların yürümeyi öğrenmesi, araba sürmek, futbol oynamak gibi kuralların, faaliyetlerin depolandığı bellek işlemsel bellek olarak ifade edilmektedir. Kısaca “işlemsel bellek” olarak adlandırılan bu bellek bölümünde bilgilerin öğrenilmesi zaman alsa da öğrenildikten sonra unutulmaz ve uzun süre hatırlanır (Özer, 2001; Woolfolk, 1993).

Tanık (2011) işlemsel belleği, psikomotor becerilere dayalı bilgilerin saklandığı bellek olarak tanımlamıştır. Bir davranış gerçekleştirilirken gereksinim duyulan devinişsel bilgilerin yer aldığı bellek bölümüdür.

İşlemsel bellekte yer alan bilgilerin kalıcılığı ve devamlılığı büyük oranda yapılacak olan tekrarlara ve alıştırmalara bağlıdır. Öğrenilenler ne kadar çok alıştırmaya yapılırsa, otomatik ve düzgün bir duruma gelir. Yapılan tekrar ve alıştırmalarla birlikte öğrenilen işlemler uzun süreli bellekten geri çağırılması daha kolay hale gelir (E. Gagne, 1985; Woolfolk, 1993. Akt.: Senemoğlu, 2001: 283).

1.8. Bilginin Uzun Süreli Belleğe Aktarılmasında Kullanılan Süreçler

Bilgilerin duyuşsal bellekten, kısa süreli belleğe, kısa süreli bellekten, uzun süreli belleğe, uzun süreli bellekten de tekrar kısa süreli belleğe aktarılmasını sağlayan zihinsel etkinlerin tümü bilişsel süreçler olarak ifade edilmektedir. Bilişsel süreçler;

- Örtük ve açık tekrar
- Kodlama
- Bellek destekleyici stratejiler (Senemoğlu, 2007) olarak sıralanmaktadır.

1.8.1. Örtük ve Açık Tekrarlar

Bilgilerin zihinsel veya sesli bir şekilde, açık bir şekilde tekrar edilmesidir. Örneğin; öğrendiğimiz yabancı bir kelimeyi doğru telaffuz etmek için kelimeyi doğru telaffuz edene kadar tekrarlamak; bir şarkıyı ezberleyinceye kadar tekrarlamak; bisiklet sürmeyi sorunsuz bir biçimde sürebilene kadar tekrarlamak gibi (Senemoğlu, 2001:300).

İşleyen bellekteki (kısa süreli bellek) bilgileri tekrarlar yoluyla canlı tutar ve yineler. Daha önce de belirtildiği gibi, işleyen belleğe gelen bilginin burada bilginin saklanma süresi 20 saniye ile sınırlıdır. Bu süre, bilginin sürekli tekrar edilmesi yoluyla daha da uzatılabilir. Daha sonra birey, bu bilgiyi kendi isteği ya da gereksinimlerine bağlı olarak ya - bir defalık kullanmaya da uzun süreli belleğe aktarma girişiminde bulunur (Erkan ve Durmuşoğlu, 2018). İşleyen bellek bir metindeki ya da anlatımdaki belli ifadeleri tekrarlamak, yazılı bir metinde yer alan konu cümlelerini ve ayrıntılı detayları tanımlama, okuma, sözel veya içten bir cümleyle başka bir cümleyi bir araya getirme sürecidir. Wittrock' a göre bu öğrenmelerin öğrencileri transfer, yeniden organize etme ve anlamlandırma gibi zihinsel süreçlere temel teşkil etmektedir (Demirel, 1999: 130).

Bireyler; bir kelimenin öğrenilmesinde, bir bölgenin coğrafi özelliklerini, kimlik numaralarını öğrenmede büyük oranda tekrar yolunu kullanmaktadırlar. Bilgi yeteri kadar tekrar edilerek uzun süreli belleğe aktarılabilir. Örneğin; öğrenciler kavramları öğrenirken veya yabancı bir kelimenin yazılışını ve okunuşunu, bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirken bilgiyi uzun süreli belleğe göndermede, örtük tekrar yolunu kullanmaktadırlar. Konuşmalar sırasında duyulan bilgiler ile de tekrar gerçekleşebilir. İnsan yaşamı boyunca ne kadar çok deneyimler ve yaşarsa aslında o kadar çok tekrar etmiş olur. Bu durum açık tekrar kadar örtük tekrarda ne kadar önemli olduğunu bize göstermektedir (Göl, 2009). Bilginin zor bölümlerini ezberlemek, basit kısımlarına göre daha çok tekrar etmek hatırlamaya katkı

sağlamaktadır. Fakat bu duruma rağmen bilgileri uzun süreli belleğe yerleştirme çok yüzeysel kalabilmektedir. Bilgiyi uzun süreli belleğe gönderebilmek için, bilgiyi yüzeysellikten çıkarıp daha etkili ve anlamlı bir biçimde belleğe göndermek gerekmektedir (Senemoğlu, 2011).

Tekrar sayısı ne kadar artarsa özellikle de aralıklı tekrar sayısı ne kadar fazla olursa uzun süreli bellekte depolanan bilgilerin geri getirme olasılığını artırmaktadır. Bu durumda tekrarın önemli olduğunu fakat aralıklı yani tekrarda zamanın ne kadar etkili olduğu gözlenmiştir (Dempster, 1988. Akt.: Senemoğlu, 2001: 301).

1.8.2. Kodlama/Anlamlandırma

Kodlama, kısa süreli bellekteki bilginin uzun süreli belleğe transfer etme sürecidir. Bir başka deyişle, bilgiyi uzun süreli belleğe yerleşecek şekilde soyutlama ve sınıflandırma işlemidir. Kodlama en iyi şekilde, birey yeni bilgiyi düzenlemesi ve uzun süreli belleğinde var olan bilgilerle ilişkilendirmesi ile yapılabilir. Bu nedenle kodlamada bireyin öğrendiği ve uzun süreli belleğinde tuttuğu bilgiler büyük öneme sahiptir. Bilgilerin uzun süreli bellekte tutulabilmesi için, kodlama anlamlı bir şekilde yapılmalıdır (Erkan ve Durmuşoğlu, 2018).

Kodlama, uzun süreli bellekte önceden öğrenilmiş bilgiler ile işleyen bellekteki bilgiyle aralarında bağ kurma işleminin gerçekleşmesidir (Senemoğlu, 2007). Bilginin kalıcı olabilmesi için mutlaka kodlama yapılması gereklidir. Kodlama yapılmazsa bilgi bellekte geçici olarak tutulur ve bir süre sonra unutulur (Yıldız, 2013).

Bu stratejide öğrencinin bilgiyi olduğu gibi alması değil, var olan bilgileriyle karşılaştırma yapıp, bu bilgileri bütünleştirip yeni anlamlar oluşturarak zihne yerleştirmesi gereklidir (Demirel, 1999: 129).

Kodlamanın etkisi beş biçimde olabilir. Kodlama; halen var olan bağları daha da güçlendirir, her bilginin geri getirilmesi sırasında araştırılması gereken alanı daraltır, araştırmanın rastgele değil belli bir sıraya göre yapılmasını sağlar, depolanan bilgi miktarını artırır ve oluşan bağları bozucu etkilerden korur (Açıkgöz, 1996).

Anlamlılığın gerçekleşmesi için uzun süreli bellekte yer alan düşünce ile diğer düşüncelerin bağlantılar ve ilişkiler kurması gereklidir. Eggen ve Kauchak (1992) bilginin anlamlılığını artırmak ve kodlama sürecini zenginleştirmek için dört temel öge

olduğunu ifade eder. Bunlar; Etkinlik, Örgütleme, Eklemlleme, Bellek destekleyici ipuçları (Göl, 2009).

1.8.2.1 Etkinlik

Bilgiyi işleme kurmanın temel ögesi etkinliktir. Etkinlikle öğrenci bilgiyi kendine has hale getirip, öğrenme faaliyetine aktif olarak katılmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımında temeli olan bilgiye ulaşmada birey aktif olmalıdır (Tanık, 2011). Bu bağlamda bakıldığında etkinlik, öğrencinin aktif öğrenen konuma gelmesinden dolayı kodlama sürecinin en önemli ögesi olarak kabul edilebilir.

Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenen, bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, gelen bilgiyi uzun süreli bellekte depolamak için kendine özgü bir hale getirir, bilgiyi yeniden şekillendirir, düzenler. Bu bakımdan, bilgi işleme kuramında, en önemli unsur, öğrenenin etkinliği kabul edilir. Öğrenenin bilgiyi alması ve işleme sürecinde kendi gerçekleştirdiği etkinlikler önem arz eder (Senemoğlu, 2001: 304).

Günümüzde öğrencilerin bilgiyi direk olarak alan ve öğrencinin pasif birer alıcı olarak görülmediği bilinen bir durumdur. Bu bağlamda bakıldığında etkinlik kodlama sürecinin en önemli ögesi olarak kabul edilmektedir.

1.8.2.2. Örgütleme

Schunk (2011)' a göre bilgiyi sınıflandırıp, kümeler halinde grupta yapmanın öğrenmeyi artıracaklarını ifade etmektedir. Konuların düzenlenmesiyle, konular birbirine sistematik olarak bağlanır ve belleği geliştirir. Bilgiyi örgütlemek içinde hatırlatıcı teknikler ve zihinsel imgeleri kullanmak fayda sağlamaktadır. Örneğin; öğrenilecek bilginin sırayla öğrenilmesi için akronim, kullanarak hem konunun zenginleşmesini hem de detaylandırılmasını sağlarız. Kodlamanın kolaylaşması için bilginin uygun yapılar, biçimler içinde örgütlenmesi ve gruplanması gereklidir (Senemoğlu, 2001:305).

Örgütleme stratejisinin en temel düzeyi maddelerin taksonomik olarak sınıflanmasıdır. Bu sınıflamalar doğrultusunda konunun incelenmesi veya tekrar düzenlenmesi kavramayı kolaylaştıracaktır. Metin ya da öğrenmenin temel ve kritik noktaları belirlenerek mantıklı bir organizasyon içerisinde çalışılması bu stratejinin en karmaşık düzeyidir. Çalışan bellekte bilgilerin gruplanması bu stratejinin bir işlevi

olmakla birlikte çok iyi oluşturulmuş organizasyon ve bağlantılar uzun süreli bellekte kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirir. (Demirel, 1999: 130).

1.8.2.3. Eklemlleme

Eklemlleme yeni öğrendiğimiz bilginin uzun süreli bellekte şunda var olan eski bilgiyle ilişkilendirme yapılarak yeni bilginin anlamını genişletme ve anlam verme sürecidir. Yeni bilgiyi anlamlandırmak için, yeni bilgiyle daha önce elde ettiğimiz, uzun süreli bellekte yer alan şema kullanılır. Uzun süreli bellekte yer alan şemadan gerekli bilgi alınarak, yeni bilgiyle bağlantılar kurulup yeni bilgiye anlam yüklenir ve eski bilginin anlamı da genişletilebilir. Eklemlleme otomatik olarak, farkında olmaksızın yapılan bir süreçtir (Senemoğlu, 2001: 312).

Eklemlleme yeni bilginin üzerine halihazırda bilinen bilgiler eklenerek ya da onu bilinen bilgilerle birleştirerek geliştirme sürecidir. Eklemlleme zihinde geri getirilecek bilgiyi diğer bilgilerle ilişkilendirerek kodlama ve geri getirmeye yardımcı olur. En son öğrenilen bilgiye bu genişletilmiş bellek ağında kolayca ulaşılır. Yeni bilgi unutulsa dahi bireyler detaylandırmaları hatırlayabilir (Schunk, 2011).

Uzun süreli bellekte yer alan şemalarla yeni bilgilerin anlamlandırılması sağlanır. Uzun süreli bellekte yer alan şemaya yeni bilgi eklenerek, yeni bilgiye anlam verilir aynı zamanda da mevcut şemanın anlamı artırılır. Bu bağlamda eklemlleme, mevcut bilgiye fazladan bir düğüm ekleyerek oluşur. Böylece bilgi birimine yeni bir birim daha eklenerek, bilgi diğer bilgilerle birleştirilir (Ulusoy, 2003,274).

1.8.2.4. Bellek destekleyici ipuçları

Bellek, aşağıdaki üç temel ilkeye göre çalışır. (Buzan, 1996. Er, 1999).

- İlişkilendirme
- Hayal gücü
- Düzen ve yapı.

“Bellek ve öğrenme konusunda son yüzyılda yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla sol yarım küre becerileri üzerine yoğunlaşıldığı ve hayal kurma, fantezi, müzik, sanat gibi çalışmalara yeterince önem verilmediği görülmektedir. Böylece belleğin en önemli özelliklerinden biri görmezden gelinmektedir. Belleği yeniden

canlandırmak için tüm beyin becerilerinin faaliyete geçirilmesi konusunda eski Yunanlılar'a ait, (Yunan bellek tanrıçası Mne-mosyne'den esinlenerek) mnemonik adı verilen özel bellek destekleme tekniklerinin kullanılması fayda sağlayabilir. Öğrenilenlerin hatırlanmasını kolaylaştıran bellek destekleyiciler geçmişten günümüze kadar kullanılmakta olan yöntemlerdir. Örneğin, Romalılar döneminde, ‘rhetorik’in (etkili konuşma) öğretilmesinde bellek destekleyici yöntemlerin en etkililerinden biri olan loci yönteminin öğretildiği bilinmektedir” (Ün, 1984).

Bellek destekleyicilerin asıl amacı, yeni öğrenilen bilgilerin kişinin uzun süreli belleğinde var olan bilgilerle bağlantı kurması noktasında bir yol belirlemektir. Yeni bilgiler ne kadar doğru ilişkilerle oluşturulursa zihinde kalıcılığı o oranda artar (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007).

Bilgiyi işleme kuramcılarına göre kısa süreli bellekteki bilgilerin uzun süreli belleğe aktarımı sırasında insanların kullandıkları çeşitli stratejiler vardır. Yapılan çalışmalarda bu stratejileri etkili bir biçimde kullanan öğrencilerin daha başarılı olduklarını görülmektedir. Bu sebeple, eğitimde amacın sadece öğrenciye hazır bilgilerin sunulması olmamalı, aynı zamanda onlara “nasıl öğreneceklerini öğretmektir” düşüncesini dikkate almak gerekmektedir (FİDAN, Nurettin ve M. ERDEN, 1998: 163).

1.9. Bellek Destekleyici Stratejiler

Birçoğumuz öğrendiklerimizi gerektiğinde geri getirip kullanılabilmesinin en az öğrenmenin gerçekleşmesi kadar önemli olduğunu bilmekteyizdir. Anaokulundaki çocukların üniversitedeki gence kadar herkesin, ” öğrenme”, ” unutmama”, ” hatırlama” ve benzeri kavramlarla az çok ilgisi vardır. Buna bağlı olarak, okullarda yalnız bilgi ve becerilerin değil, bilgi edinme ve bu bilgiyi kullanma stratejilerinin de öğretilmesi gerektiği görüşü yaygınlık kazanmıştır. Bu konu bilim adamlarının da dikkatini çekmiş ve bazılarının “ yapay bellek” adını verdikleri bellek destekleyici yöntemlerle ilgili bir çalışma alanı ortaya çıkmıştır. Bellek destekleyiciler bellek araştırmaların sonuçlarından öğretimde yararlanmak için bir başlangıç noktası oluşturmaktadır (Açıkgöz, 1996).

Bellek destekleyici stratejiler, öğrenilecek kapsam içinde doğal olarak bulunmayan ilişkileri, çağrışımları ortaya çıkararak kodlamayı kolaylaştıran

stratejilerdir. Doğal bir şekilde ilişkilerin yer almadığı durumlarda, aynı ve farklı özelliklere ait bilgiler arasında doğal olmayan bir ilişki meydana getirir. Bu bağlamda bellek destekleyici stratejiler, eklemlenmenin bir türü olarak kabul tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2001).

Öğrenmeyi ve öğrenilen bilgilerin anımsanmasını kolaylaştıran bellek destekleyici yöntemler, aslında, yüzlerce yıldır kullanılagelen yöntemlerdir (Yates, 1966; akt. Açıkgöz, 1996). Örneğin Romalılar döneminde retorik (etkili konuşma) eğitimi sırasında bellek destekleyici yöntemlerinin en etkililerinden biri olan loci yöntemini kullanış biçiminin üretildiği görülmektedir. Daha sonra, Rönesans Dönemi'nde, bellek destekleyici yöntemleri büyücülük yöntemleri gibi kullananlar olmuş, ancak o dönemde büyücülük hoş karşılanmadığından bu işle uğraşan kişilere çeşitli yaptırımlar uygulanmıştır. Bu uygulamalar sonunda, bellek destekleyici yöntemler ile ilgili çalışmalar ve bu alandaki gelişmeler durmuştur. Yüzyılımızın başında, bazı yazarlar tarafından bellek destekleyici yöntemleri sözel çağrışımlarda etkili olacağı görüşü ortaya atılmıştır. Ancak bu görüşlerin araştırma bulguları ile desteklenmesi uzunca bir süre gerçekleşmemiştir. Son 20-30 yıl içinde yoğunlaşan araştırmalarla bellek destekleyiciler ve belleğin işleyişi ile ilgili önemli gelişmeler kaydedilmiş ve araştırılması gereken yeni noktalar ortaya çıkarılmıştır (Ün, 1996). Bu bağlamda bellek destekleyicilerin geçmişine baktığımızda her dönemde kullanılmış veya kullanılmaya çalışmış bir strateji olduğu görülmektedir.

Bellek destekleyici yöntemleri Bellezza, en genel anlamıyla'' bilgiyi daha kolay belirlenebilir hale getirmek için kullanılan kodlama ve/veya örgütleme stratejileri''olarak tanımlanmıştır (Açıkgöz, 1996).

Bellek destekleyici stratejiler ile bilgiyi öğrenebilmek ve anımsayabilmek için kodlama ve tekrar oldukça önemlidir. Çalışmalara bakıldığında tekrar edilen bilgilerin özellikle de aralıklı tekrarların hatırlamayı kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu kapsamda hatırlamayı kolaylaştırmak için bellek destekleyici stratejilerden yararlanarak kodlama ve aralıklı tekrar yapmaktır (Göl, 2009).

Scruggs ve Mastreopieri'nin (1993) öğrenme stratejileri ve düşünme stilleri konusunda gerçekleştirdikleri araştırmada içerik öğrenmede, bellek destekleyici stratejilerin çok fazla tercih edilebileceğini saptamışlardır. Araştırmacılara göre ilk yapılması gerekenin öğrenme zorluklarının tespit edilmesi, sonrasında ise bu

zorlukları ortadan kaldıracabilecek teknikler tercih edilmelidir. Bu kapsamda tercih edilecek olan stratejilerin seçimi öğrenme yüzdesinin artırılması bakımından oldukça önemlidir. Bellek destekleyici stratejilerin, derslerde kullanılan kitaplardan ve öğrencinin merkezde olmadığı öğretimden daha çok başarıya katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

1.10. Bilgi İşlem Kuramı Öğretim İlkeleri

Gagne, öğretim işinin planlanması ve uygulanmasında bilgi işlem süreci modeline paralel olarak dokuz aşamadan oluşan ve öğretmenlere faydalı olacak önemli yaklaşımlar ve öneriler geliştirmiştir. Sınıf ortamında öğretmenlerin dikkate alması gereken öneriler aşağıda kısaca açıklanmıştır (Fidan, 1986; Senemoğlu, 1997).

Dikkati sağlama ve motivasyonu harekete geçirme: Öğretim ortamında öğrencinin dikkat süreci, uyarıcılar ile belli ölçüde kontrol altına alınabilir. Birbirine zıt uyarıcıların aynı zamanda algı alanına getirilmesi, çeşitli ve alışılmışın dışındaki uyarıcıların kısa sürelerle öğrenciye sunulması, genel olarak dikkati üst düzeyde uyarmada etkili olabilmektedir (Ülgen, 1995). Öğrencilerin dikkatlerini toplama metotları Gagne'ye (2002) göre;

- Onları yeni ve farklı, belirsiz ve sürprizlerle uyandırma
- Öğrencilere soru sorma
- Öğrencilere dersin bitiminde öğrenecekleri ile cevaplayabilecekleri sorular sormadır.

Ayrıca Senemoğlu'na (1997) göre de;

- Derste işlenecek konuyla alakalı ilgi çekici bir öykü anlatarak, soru sorarak, teypten bir kayıt dinleterek, video film izleterek, slayt göstererek başlanabilir.
- Öğrencilere isimleri ile seslenerek, göz teması kurarak dikkatlerini toplayarak devam edebilirsiniz.
- Beden dilinizi kullanarak, sınıfta tek bir noktada sabit kalmadan ve ses tonunuzu yeri gelince yükselterek ve alçaltarak dikkati toplayabilirsiniz.
- Sınıfta ani ses ve hareketlerle, kasıtlı olarak yanlış yapma dikkati çekme de kullanılabilir.

Öğrenciyi dersin ya da ünitenin sonunda ulaşılması beklenen amaçlardan (hedeflenen) haberdar etme: Amacın (hedefin) önceden duyulması yönetim mekanizması harekete geçirir ve beklentilerin oluşmasına yardımcı olur, öğrenciyi konu dışına çıkmaktan kurtarır ve konu üzerine odaklanmasına yardım eder (Fidan, 1986).

Yeni öğrenmeler (yeni öğrenilecekler) ile ilgili halihazırda öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hatırlanması: Öğrencinin öğrenme faaliyetine katılması ve öğrenmeyi devam ettirmesi yeni öğrenilecekler ile doğrudan ilgilidir ve daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hazırlanmasına ve kullanılmasına bağlıdır. Öğretmen, öğrencilerin daha önce kazanmış oldukları yeterlikleri soru sorarak, açıklama yaptırarak, tartışma yaptırarak ortaya çıkarabilir (Fidan, 1986).

Uyarıcı materyallerin sunulması: Bu durum performans arası öğrenciden istenen davranışların yapılmasını sağlayacak ve kolaylaştıracak uyarıcıların öğrenciye duyurulması işlemidir. Bu öğretme durumunda, önemli olan öğrenci etkisi altına alacak uyarıcıların iletilmesidir.

Öğrenci yol gösterme-rehberlik etme: Öğrencilerin kaynaklara ulaşmalarına ve öğrenmelerinde yardımcı olunmasıdır.

Davranışı ortaya çıkarma: Bu durum öğrencinin öğrenmeyi gerçekleştirip gerçekleştirmediğini öğrenmek için yapılır. Konuyu kavradığı hissedilen öğrenciden, ” şimdi göster”, ” yap”, ” çiz”, ” söyle bakalım” gibi ifadelerle öğrendiğini davranışa dönüştürülmesi istenir (Fidan, 1996).

Geri bildirim (dönüt) sağlama: Dönüt, genel anlamda yapılan işle ilgili bilgi edinmedir. Öğretimde iki açıdan önemli bulunmaktadır: Bunlardan biri, öğrencinin amaca ulaşmak için gösterdiği çabaları/ deneyimleri sonucunda, performansındaki ilerlemesi ile ilgili bilgi edinmesidir. Bir diğeri ise, sınıfta etkileşim ortamında öğretmenin iletişimin ne seviyede gerçekleştiğini anlamasına yardımcı olmasıdır (Ülgen, 1995).

Öğrenilenleri değerlendirme: Tekrarların gerçekleşmesiyle davranışın gerçek manada öğrenilip öğrenilmediğinin farkına varmak her zaman mümkün olmayabilir. Bu sebeple bazı davranışların öğrenci tarafından gerçekleştirilmesi ve farklı durumlar içinde uygulanması istenir. Birçok davranışa bakılarak öğrenmenin koşullara göre değerlendirilmesi yapılır (Fidan, 1996).

Tekrarların yapılmasıyla davranışın gerçekten öğrenilip öğrenilmediğini anlamak her zaman mümkün değildir. Bu sebeple, birkaç davranışın öğrenci tarafından yapılması ve farklı durumlar içinde gerçekleştirilmesi beklenir. Birçok davranışa bakılarak öğrenmenin ölçütlere göre değerlendirilmesi yapılır (Fidan, 1996).

Öğrenilenlerin kalıcılığına ve geçişini (transferini) sağlama: Öğrenilen bilgilerin belirli zaman aralıklarıyla değişik durumlar içinde tekrar edilmesi kalıcılığını artırır. Yapılan araştırmalar, öğrenmeden bir süre sonra yapılan aralıklı tekrarların, öğrenmenin hemen ardından yapılanlardan daha etkili olduğunu göstermektedir. Öğrenilenlerin farklı alanlara transferini gerçekleştirmek amacıyla öğrenilen bilgilerin yeni karşılaşılan durumlarda da kullanılması ve öğrencilerin problem durumlarıyla karşı karşıya getirilmesi faydalı olur (Fidan, 1996).

1.11. Bilgi İşlem Kuramının Eğitime Yansıması

Bilgi işlem kuramının eğitimde öğrencilerin etkili, kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerini oldukça önemli bir model olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumlarını etkili şekilde kullanarak öğrencilerinin en iyi şekilde öğrenmelerini sağlamaları gerekir. Bunun içinde öğretimin düzenlenmesinde bazı noktalara dikkat etmelidirler.

Öğretimin Düzenlenmesinde Dikkat Edilecek Noktalar:

- Öğrencinin dersin hedeflerinden haberdar edilmesi sağlanmalıdır.
- Öğrencinin dikkatini konu üzerine çekilmelidir.
- Konuya ve öğrenci yaşına uygun strateji seçilmesidir.
- Konunun öğretilmesinde öğrencinin temel ve önemli bilgiyi, temel olmayan ayrıntılardan ayırt etmesine ve önemli olan bilgide odaklaşması sağlanmalıdır.
- Öğrencinin yeni öğreneceği bilgiyi anlamlı bir şekilde öğrenmesi için sınıf içerisinde örgütleme stratejilerini kullanmasında yol gösterici olunmalıdır.
- Etkili not alma öğretilmelidir.
- Öğrencinin dikkati canlı tutulmalıdır.
- Ders içerisinde yer alan soyut fikirleri somutlaştırmasını sağlayacak örneklerle yer verilmelidir.

- Yeni kelimeleri, kavramları, olguları, öğrencinin sadece tekrar ederek ezberlemesini değil, bellek destekleyici stratejilerden de faydalanarak öğrenmesine yardım edilmelidir.
- Sunulan bilgiyi iyi organize edilmiş bir sırayla işlemek gereklidir.
- Şekil, grafik, tablo gibi yollarla bilgiyi farklı şekillerde örgütlemeli, öğrencilere model olunmalıdır.
- Yeni öğrenilen bilgilerin duyuşsal kaydının gerçekleşmesi için öncelikle uyarıcıların fark edilmesi bunun için de dikkati ve uyanıklığı artırmanın gerekli olduğu unutulmamalıdır. Dikkati ve uyanıklığı artırmak için de sınıf ortamını çekici, uyarıcı, güvenli ve sıcak bir hale getirmek gerekir.
- Öğrencilerin bilgiyi uzun süreli bellekten basit bir şekilde geri çağırma larını gerçekleştirmek amacıyla çeşitli önlemler alınmalıdır. Öğrenilen materyal ve bilgileri kısacası gözden geçirip, kısa sınavlar yapılabilir.
- Derste anlatılanları anlamlandırma larına yardım için sık sık anlatılan konu ile günlük yaşam arasında bağlantılar kurulabilir.
- Öğrenmenin neticesinde öğrenciye öğrenme sonuçları hakkında geri bildirimler vererek kullandığı öğrenme stratejilerini gözden geçirmesine yürütücü biliş bilgisini, dolayısıyla da yürütücü bellek şemasını geliştirmesine yardım edilmelidir (Senemoğlu, 2007; Ekici ve Kurt, 2016).

1.12. Bilgi İşlem Kuramının Avantajları ve Sınırlılıkları

Schunk'a (2009) göre Gagne'nin kuramı, öğrenmenin ve öğretim ilkelerinin sistematik bir şekilde birleşiminden oluşmaktadır. Bir sistem modeli olan bu öğretim tasarımının, Gagne'nin (1985) öğrenmek koşulları çalışma üzerine temellendirilmiş olması ve Gagne ve Briss tarafından geliştirilen öğretim programına dayalı olması, modelin temelini oldukça sağlam kılmaktadır. Dikkat edilmesi gereken en önemli özellik öğrenme ve öğretimi, kuramsal bir anlayışla, geniş boyutlu ve derinliği olan bir öğretim kuramı olarak birleştirme çabasını alanda ilk gösteren kişiler olmalarıdır. Ayrıca; sistemi, modeli olan Gagne'nin tasarımında; tasarım sürecinin analiz, tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamalarının net görünmesine rağmen uygulama

işlemlerinden, öğretmenlerin eğitimlerinden, kaynak tahsisinden, onaylarının alınmasından söz edilmemesi, değerlendirmenin zayıf olması, süreç değerlendirme aşamada yer almaması da kuramın sınırlılıkları arasındadır (akt. Gündoğdu, 2016).

Bilgi işlem kuramına göre oluşturulan model, süreç boyunca öğrenenin ön planda olduğu bir modeldir. Öğrenmenin doğasına odaklanırken dış faktörlerin yanında öğrenenin içsel/ kendine özgü yeterliliklerini, ön öğrenmelerini, tutum ve değerlerini işe koşar. Bireyin bilgiye doğrudan alması değil, zihninde anlamlandırması/ yapılandırması istendiği için bilgilenmeden ziyade bilgi üretmeye hizmet eder. Dolayısıyla hem daha kalıcı öğrenmeler sağlanırken hem de çağdaş eğitim öğretim sistemine uygun bir yapılanma sunar. Öğretim durumları modeli öğrenmenin bir hiyerarşik düzen içinde gerçekleştiği görüşüne dayanır. Bu hiyerarşik düzenin oluşturulması eğitim-öğretim programcıları ve özel alan yeterliliğine sahip kişilerce sağlanabilir. Özel alanlara uygulanabilirlik noktasında zaman alıcı ve zor olması bakımından sıkıntılar yaşanabilir. Aslında öğreticiler tarafından öğretimde planlama etkinliklerinde Gagne modeli uzun zamandır kullanılmaktadır. Bir dersin planlanması, yürütülmesi ve kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını kontrolü bu modelle sistematik şekilde görülmektedir. Bu bakımdan etkili bir öğretim modeli olarak iş görüşünü uygulamada kanıtlamış bir model olduğu söylenebilir (Gündoğdu, 2016).

1.10. Bellek Destekleyici Strateji Türleri

Bellek destekleyicilerde kullanılan bilişsel stratejiler iki başlık altında incelenir. Bunlardan ilki imajlar, bellek destekleyici stratejilerde çokça kullanılır. İmajların kullanıldığı bellek destekleyici stratejilerde bilgi bellekte yer alan şema veya resimler içerisine yerleştirilerek ya da ilişki kurularak kodlanır. İkinci olarak sözel semboller yer alır. Bunların kullanıldığı stratejilerde, yeni öğrenilecek bilgi ile halihazırda var olan bilgiyle anlamlı bağlantılar kurarak kodlanır (Göl, 2009).

1.10.1. İmajlar

Bellek destekleyici stratejiler önemli bir kısmını oluşturan imajlar, öğrenme ve hatırlama noktasında önemli bir yeri vardır. Dewitt (2010) sözcüklerin görüntülerinin, sözcüklerin anlamlarını öğrenme noktasında önemli bir etkisi olduğunu

düşünmektedir. Öğrenme zorluğu yaşayan bireylerin imajlar sayesinde sözcükler arasında bağ kurdukları bilinmektedir. İmajlar yeni bir bilginin öğrenilmesinde bilginin niteliğine uygun olarak, resim veya görüntü gibi görsel imaj meydana getirilip, öğrenilen yeni bilgi imajın içerisine yerleştirilir. Yani imajlar bellek destekleyici ipuçları olarak kabul edilir ve bilginin yeni olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Kurtuldu, 2007).

Son yıllarda yapılan çalışmalarla imajların öğrenme ve hatırlamada önemli bir yeri olduğu tespit edilmiş ve eğitimciler tarafından da önemi anlaşılmıştır. Beyinde bilginin yer alması için her iki yarım kürenin de kullanılması önemlidir. Sözel ve görsel kodlama becerileri ile alakalı fonksiyonlar, beynin iki yarı küresi tarafından gerçekleştirilmektedir. Sözel olmayan imajlar beynin sağ yarı küresinde organize edilirken, konuşma ise beynin sol yarı küresinde organize edilmektedir. İnsanlar, bilgiyi kodlamak için, imajları ve sözel sembolleri kullanmalıdırlar. Sözel sistem ve imaj sistemi birbirleriyle bağlantılı olsa da somut ve uzaysal (mekanda konum) bilgi için imaj sistemi, soyut ve aşamalı bilgi içinse sözel sistem daha kullanışlı olduğu kabul edilmektedir (Göl, 2009).

İmajların yer aldığı bellek destekleyici stratejilerde kodlanan bilgi, zihinsel resimler içine konumlandırılarak veya onlarla bir bağ kurularak gerçekleştirilir. Bellek destekleyici olarak görsel imaj meydana getirme esnasında önemli hususlar vardır. Bunlardan ilki, düşünülen resmin çok basit olması, gereksiz konu ile alakası olmayan unsurlara yer verilmemesidir. İkinci olarak, hatırlamayı kolaylaştırıcı biçimde aktif ve basit olmasıdır. İmajların kullanıldığı dört çeşit bellek destekleyici yöntem bulunur. Bunlar;

- Yerleşim yöntemi,
- Zincirleme yöntemi,
- Askı sözcük yöntemi,
- Anahtar sözcük yöntemidir (Tay, 2004).

1.10.2. Loci

Yerleşim yöntemi en çok sırasıyla hatırlanmak istenen bilgilerin anımsanmasında kullanılır. Loci yöntemi bireyin en iyi bildiği çevrede yer alan

nesnelerle, hatırlamak istediği listedeki öğelerin sırasıyla eşleştirilmesiyle imajlar meydana getirilir (Göl, 2019).

Yerleşim yönteminin tarihine bakıldığında ilk olarak Yunan hatiplerin yapacakları konuşmalarda kullandıkları görülmektedir. Eski Yunanda bir konuşma yapılırken bir kağıttan veya bir yere bakılarak konuşma yapılması pek hoş karşılanmaz, bir hatip ne kadar uzun ve detaylı bir şekilde konuşmasını yaparsa o kadar saygı görür, ünleri artar ve becerikli sayılırlardır. Bu yüzden hatipler bu saygıyı elde etmek amacıyla konuşmalarındaki yer alan temel noktaları hatırlayabilmek adına çevrede bulunan belli yerlere belli sözcükleri sırasıyla yerleştirerek bir zihin haritası oluşturlardı. Örneğin, konuşma yapılacak alan bir meydan ise, çevrede bulunan çeşitli yapılar, eğer konuşma yapılacak yer bir salon ise salonda yer alan kapılar, pencereler, masalar, sandalyeler vb. eşyalarla düşünceler eşleştirilip, konuşma sırasında odanın veya meydanda sırasıyla dolaşır gibi yapıp eşyalar görüldüğünde ilişkilendirilen fikirler sırayla aktarılırdı. Bu bağlamda yerleşim yöntemi için çok iyi bilinen bir ortam veya çevrede yer alan nesnelerle, hatırlanması istenen fikirler ilişkilendirilerek imajlar oluşturulmasını içeren bir bellek destekleyici stratejisidir (Anderson, 1980; akt Çevik, 2019).

Yerleşim yöntemi kullanılırken bir yapının planı ezberlenir. Hatırlanması gereken metin kendi içinde parçalanarak görsel imgelere dönüştürülür ve bu imgelerin her biri yapının bir bölmesine yerleştirilir. Daha sonra, yapının planı zihinsel olan izlenerek metin anımsamaya çalışılır. Örneğin, alışveriş yapacak olan bir kişi alacaklarını unutmamak için her birini evin ilgili bölümüne yerleştirebilir. Salon için ampul, mutfak için deterjan, lavabo için sabun vb. yerleştirildikten sonra zihinsel olarak sırasıyla salonu, mutfağı, lavaboyu ve diğer yerleri gözünün önüne getirerek alacağı nesneleri hatırlayabilir (Açıkgöz, 1996). Bu bağlamda bu yöntem Sosyal Bilgiler dersinde de belli bir konunun öğrenilmesinde kullanılabilecek bir yöntemdir. Örneğin 6. sınıf Kültür ve Miras öğrenme alanında yer alan Selçuklu Devleti kültürel hayat konusunda yaşadığı çevrede gördüğü yerleri kültürel unsurlarla ilişkilendirebilir.

Örnek 1: İmarethane= Aşevi → Lokanta

Tabhane= Misafirhane → Otel

Sebil= Çeşme → Su Satıcısı

Arasta= Çarşı → Alışveriş Merkezi (AVM)

Tekke= Din Öğretimi Yapılan Yer → Camii

Maristan= Hastane → Hastane

Bunun yanı sıra öğrenci bir milleti oluşturan kavramları öğrenebilmek için örnekteki gibi sınıftaki eşyaları adlandırabilir (Tay, 2004):

Örnek 2:

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

1.10.3. Zincirleme

Zincirleme yönteminde adından da anlaşılacağı üzere, hatırlanması istenen ilk öge ile ikinci öge üçüncü öge ile dördüncü öge arasında bir bağ kurularak öykü oluşturulur. Öykünün ilk cümlesi birinci ögeyi anımsatırken sonrasındaki ikinci öge için ipucu oluşturur. İkinci öge üçüncü öge için ipucu olur ve zincirleme bu şekilde sürer ve tüm ögelerin hatırlanmasını sağlar (Göl, 2019). Bu yöntem özellikle öğrenilmek istenen bilgilerin, belirli bir düzen ile anımsanmasının istendiği durumlarda kullanılır. Zincirleme yöntemi ile öğrenilecek bilgideki çağrışımlar belli bir sıra ile belleğe depolanarak sağ ve sol beyin aktif hale getirilir. Sağ beyin yapılan çağrışımlarla, sol beyinde sıra ile bağlanan işlem ile aktif olur ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı sağlanır (Saygın ve Maraşlı, 2004). Kısaca bu yöntem öğrenilmek istenen bilgileri belli bir sırayla hatırlanması istendiği durumlarda kullanılır (Açıkgöz, 1996).

Zincirleme yöntemi, yeni bilgilerin belli bir sıra ile hatırlanması gerektiği zamanlarda kullanılması uygundur. Çağrışımlar belli bir sıra ve düzenle zihne yerleştirilir, böylece sağ ve sol beyin çalışarak beyinde sürekli bir sentez meydana gelir. Böylece öğrenilen bilgilerin kalıcılığına yardımcı olabilir. Bu sebeple çağrışım sistemi ile sağ beyin, zincir sistemi ile de sol beyin canlı hale gelir (Saygın vd., 2004).

Zincir sistemi diğer bir ifadeyle bağlama sisteminde iki basamak bulunur (Er, 1999). Bunlar:

- Bunlardan ilki öğrenilmek istenen listede yer alan tüm maddelerin görsel imgesi oluşturulur.

- İkinci olarak da tüm maddelerin görsel imgesiyle hemen sonra gelen maddenin görsel imgesi arasında ilişki kurmak.

Zincirleme yöntemi öğretim faaliyetleri içerisinde sıklıkla kullanılabilecek yöntemdir. Özellikle Sosyal Bilgiler dersinde yer alan tarih konularının ve coğrafya konularının öğretiminde sıklıkla kullanılabilecek bir yöntemdir. Aşağıda çeşitli örnekler verilmiştir:

Örnek 1: Teoman arkadaşlarıyla buluşmak için bayrak tepesini buluşma noktası olarak belirledi ve arkadaşlarını bir bayrak altında topladı. Arkadaşlarıyla buluştuktan sonra Çin pazarına gitmeye karar verdiler fakat Çin pazarına polislerin set çektiğini görünce bu plandan vazgeçtiler. Hemen içlerinden Metehan başka bir plan yaparak arkadaşlarına atıştırmalık bir şeyler alarak İpek Parkı'nda bulunan yürüyüş yoluna gitmeye karar verdiler. Fakat atıştırmalık alabilmek için Metehan'ın sadece tek onluğu vardı. Metehan arkadaşlarının da katkısıyla bir şeyler alarak İpek Parkı'nda bulunan yola hakim bir noktada oturarak güzel bir gün geçirdiler (Bu örnekte Teoman'ın dağınık boyları bir bayrak altında topladığı, Çinlilerin, Çin Seddi'ni inşa ettiklerini, Metehan'ın onlu sistemi bulduğu ve Türklerin İpek Yolu'na hakim olduğu kavratılmaya çalışılmıştır).

1.10.4. Askı Sözcük

Askı sözcük yönteminde 1'den 10'a kadar her sayı için söylenişine uygun olarak bir askı sözcük belirlenip imaj oluşturulur ve listedeki öğeler sırasıyla anımsanmak amacıyla kullanılmaktadır. Askı sözcük ilk başta zincirleme yöntemiyle benzer görünse de aslında birbirinden oldukça farklıdır. Askı yönteminde, hatırlanmak istenen bilgiler herhangi bir şeye bağlanarak ilişkilendirilerek değişmeyen özel bir askı listesi kullanılır. Askı sistemi tıpkı giysilerin asıldığı belirli askıların olduğu bir elbise dolabı olarak düşünülebilir. Bu dolapta askılar hiç değişmez ancak askıya asılan elbiseler her zaman değişiklik gösterebilir (Yetkin, 2006). Zincirleme yönteminde amaç cümleleri birbirleriyle bağlamak iken askı sözcük yönteminde sözcüklerin birbirleriyle ilişkili olması gerekmemektedir, burada amaç sözcükleri sırayla hatırlamaktır (Göl, 2009).

Askı sözcük yönteminin kullanılması arasında başlıca iki işlem yer alır. Bunlardan birincisi yapılacak işin hatırlanması basit olan benzer sözcüklerin sırasıyla

ezberlenmesidir. Bunun için rakamlarla ses benzerliği olan kelimelerden bir isim listesi oluşturmak gerekmektedir. Bu liste gerek duyulduğu her zaman kullanılabileceği için eş sözcük yöntemi çok kullanışlı bir yöntemdir (Açıkgöz, 1996).

Örnek: bir.....sedir
iki.....tilki
üç.....kılıç
dört.....kurt
beş.....ateş

İkinci olarak, eş sözcükler ile hatırlanması istenen kelimeler ilişkilendirilerek, bu kelimelerin birbirleri ile etkileşimini gösteren görsel imgeler oluşturulması gerekmektedir. Örneğin, hazırlanması gereken sözcükler marul, salça, karpuz, et, soğan vb. olsun bu durumda, kişi şu imgeleri oluşturabilir:

Sedin üstünde duran marullar

Salça yiyen tilki

İçine kılıç saplanmış karpuz

Et yemekte olan kurt

Ateşte yanmakta olan soğanlar

Zincirleme yönteminde amaç cümleleri birbirleriyle bağlamak iken askı sözcük yönteminde sözcüklerin birbirleriyle ilişkili olması gerekmemektedir, burada amaç sözcükleri sırayla hatırlamaktır (Göl, 2009).

Bu yöntemin kullanıldığı bazı örnekler aşağıda verilmiştir;

Örnek 1: Aşağıda örnekte İslamiyet öncesi kurulan ilk Türk devletlerini sırasıyla öğretmek amaçlanmıştır.

Sayı Listesi	Askı sözcük
1 →	Pir
2 →	İpi
3 →	Uç

Teoman Asya Hun devletinin piridir.

Köktürkler Türk adını kullanarak ipi göğüsledi.

Uygurlar yerleşik yaşama geçince uçtular.

Örnek 2: Aşağıdaki örnekte İslamiyet ilk savaşları olan Bedir, Uhud ve Hendek savaşlarını sırasıyla öğretmek amaçlanmıştır.

Sayı Listesi	Askı sözcük
1 →	İri
2 →	İçi
3 →	Uç

Bedir Han iri bir çocuk olduğu için üzülüyordu.

Uhud tepesinin içi altınlarla doludur.

Ahmet kazdığı hendeğe takılarak uçtu.

Örnek 3: Aşağıdaki örnekte Türkiye’de bulunan üç büyük şehri ve bu şehirleri nüfus yoğunluğuna göre sırasıyla öğretebilmek amaçlanmıştır.

Sayı Listesi	Askı sözcük
1 →	Kir
2 →	İçi
3 →	Uç

İstanbul’da yaşayanlar en çok havadaki kir (bir) ile mücadele etmek zorunda kalıyor.

Ankara’nın içi (iki) günden güne daha da fazla ağaçlandırılıyor.

İzmir, Türkiye’nin batısındaki uç (üç) noktalarından denize bakıyor (Senemoğlu, 2003).

1.10.5.Anahtar Sözcük

Anahtar sözcük yöntemi, iki veya daha fazla birim arasında ilişki kurmayı sağlayacak bir imaj veya cümle oluşturmayı içermektedir. Anahtar sözcük yönteminin amacı, yeni öğrenilecek materyaldeki birimler arasında içsel ilişkiler kurma, bir başka ifadeyle yapılaştırmadır. Bu yöntem üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında özellikle yabancı dil öğreniminde çokça kullanıldığı ve yabancı dilde sözcük öğreniminde öğrencilerin, hatırlama seviyelerine olumlu anlamda katkılar sağladığı görülmektedir (Demirel, 1993: 56).

Bu yöntemde amaç bilgiyi sırayla öğrenmek değil, çoğunlukla yabancı dildeki sözcüklerin öğrenilmesinde kullanmaktır. Bu yöntem çoğunlukla dil öğretiminde kullanılır, nadirde olsa bazı kavram ve olguların öğretilmesinde de kullanılmaktadır (Senemoğlu, 2011). Anahtar sözcük yöntemi dil öğretiminde iki aşamalı olarak kullanılır. Birincisi, öğrenilecek kelime söylenişine uygun olarak somut bir kelime seçilmesidir. İkinci olarak ise yabancı sözcüğün anlamı ile seçtiğimiz anahtar sözcük arasında belleğimizde bir imaj oluşacak şekilde ilişki kurmaktır (Göl, 2009).

Anahtar sözcük ile ilgili sosyal bilimler alanında yapılmış çalışmalara bakıldığında; Fontana, Scruggs ve Mastropieri (2007) yaptıkları çalışmada yabancı dil öğretiminin dışında anahtar sözcük yöntemini sosyal bilgiler eğitiminde kullanmışlardır. Çalışmalarında etkileşimli illüstrasyonlardan oluşan anahtar kelimelerden faydalanmışlardır. Anarşist kelimesi var olan yönetim şekline karşı olan insanları ifade eden bir kavramdır. Bu kelimeyi anlatmak için İngilizce böcekler anlamına gelen “ants” ve bir hükümet binasına saldırılarını gösteren illüstrasyon çizilmiştir. Saldırgan böceklerden anarşist kavramına geçiş yapmışlardır. Anarşist kelimesini anlatmak için Fontana’nın uyguladığı yöntemi, Mastropieri vd. (1994) Manto kavramını anlatmak için kaya adam ifadesini kullanmışlardır. Katı kayadan yapılmış bir insan portresinden bir anahtar sözcük oluşturmuştur (Akt. Yıldız, 2013).

Bu yöntemin hem Sosyal Bilgiler alanında hem de diğer alanlarda kullanılmış bazı örnekler aşağıda verilmiştir;

Örnek 1: Öğrencilere lejant kavramını öğretebilmek adına araba jantı, lejant ile ilişkilendirilerek haritada lejantın yer aldığı kısma araba jantı yerleştirilmiştir.



Şekil 3. Lejant Kelimesi İçin İllüstrasyon Bellek Destekleyici Strateji

Örnek 2: 5. sınıf Kültür ve Miras öğrenme alanında yer alan Uygarlıkları Öğreniyorum konusuyla alakalı olarak Tavananna kavramını öğretebilmek adına kraliçe anne ve tavanın yer aldığı illüstrasyon çizilmiştir.



Şekil 4. Tavananna Kelimesi İçin İllüstrasyon Bellek Destekleyici Strateji

Örnek 3: 5. sınıf Uygarlıkları Öğreniyorum konusuyla alakalı olarak Hammurabi kavramını öğretebilmek adına hamur yapan bir erkek illüstrasyon çizilmiştir.



Şekil 5. Hammurabi kelimesi için İllüstrasyon Bellek Destekleyici Strateji

Örnek 4: Kıroğlu (2010) çalışmasında tie (kravat) kelimesini öğretmek için Türkçede yer alan tay sözcüğünü anahtar sözcük olarak kullanmış ve hatırlamak için

ise şu şekilde bir imaj oluşturmuştur: ‘‘Çocuklar at binmeye gittiklerinde taylara kravat bağlamışlar. ‘‘

Örnek 5: Köksal (2013) alışmasında İngilizce swim (yüzmemek) anlamına gelen sözcüğü öğretmek için Türkçede yer alan Sevim ismini anahtar sözcük olarak kullanmış ve hatırlamak için ise ‘‘ Sevim yüzmeyi öğreniyor’’ cümlesiyle birlikte bir imaj oluşturmuştur.

1.11. Sözel Sembollerle Oluşturulan Bellek Destekleyici Stratejiler

Sözel sembollerle oluşturulan bellek destekleyici stratejiler şunlardır;

- Baş Harflerle Oluşturulan Bellek Destekleyici Stratejiler
- Akronym
- Akrostiş
- Kafiye Oluşturma Stratejisi

1.11.1. Baş Harflerle Oluşturulan Bellek Destekleyici Stratejiler

Bellek destekleyici stratejilerde kullanılan baş harflerin kullanıldığı stratejiler genellikle iki şekilde yapılmaktadır. Bu stratejilerin ilki sözcüklerin baş harflerinin birleştirilmesiyle oluşturulan akronym olarak adlandırılan kısaltmalar, ikinci olarak da sözcüklerin baş harflerini kullanarak oluşturulan akrostiş olarak adlandırılan cümlelerdir (Senemoğlu, 2007).

1.11.2. Akronym

Bu yöntem sıralanan sözcüklerin ilk harflerinin birleştirilmesiyle farklı kelimeler üretmeyi içerir. Akronym oluşturmak için ilk olarak anımsanacak bağlantılı kelimelerin bir sıralaması yapılır. Sözcüklerin bu sırayla anımsanmasının zorunlu olup olmamasına ve sözcüklerin bu sırasını dikkatle kopyalanması gerekir. Daha sonra sıralanan maddelerin ilk harfleri çalışılır. Genellikle kullanılan örnek ‘‘HOMES’’ dur. Bu kelime Kuzey Amerika’da bulunan beş büyük gölün akronymudur. H: Huron, O: Ontario, M: Michigan, E: Erie, S: Superior. HOMES ile büyük göller arasındaki bağlantının anımsanması çok önemlidir. Eğer büyük göller tam olarak öğrenilmemişse bunlar baş harfleri hatırlamak için yeterli olmayacaktır. Örneğin eğer Huron ismi

tanıdık değilse, “H” harfi tek başına tekrar hatırlama için yeterli olmayacaktır (Akt. Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007).

Akronyum öğretim faaliyetleri içerisinde sıklıkla kullanılabilir. Bu bağlamda özellikle fen bilimleri, sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, yabancı dil öğretiminde sıklıkla başvurulabilir. Aşağıda çeşitli örnekler verilmiştir;

Örnek 1: 5. sınıf İlk Çağ Uygarlıkları konusunda Anadolu Medeniyetleri’ni öğrenmek amacıyla; Frigler, İyonlar, Hititler, Urartular öğrenmek amacıyla sırasıyla FİLHU akronyumu oluşturulabilir (<https://www.youtube.com/watch?v=fpE6LLxeHQQ>, 2019).

Örnek 2: 7. sınıf Osmanlı Devleti Islahat Hareketleri konusunda yer alan Lale Devri ıslahatları için çini imalathanesi, itfaiye teşkilatı, çiçek aşısı, elçiliklerin açılması, kumaş, kağıt, kütüphane, ilk modern mimari ve matbaa sırasıyla “ÇİÇEKİM” akronyumu kullanılabilir.

Örnek 3: 6. sınıf Kültür ve Miras konusu içerisinde yer alan Anadolu’da kurulan ilk uygarlıkları öğrenmek amacıyla Saltuklular, Artuklular, Çaka Beyliği, Danışmentliler, Mengücekliler sırasıyla “SAÇDİM” akronyumu oluşturulabilir.

Örnek 4: 8. sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan İnönü Zaferi’nden sonra yaşanan gelişmeleri öğrenebilmek için Moskova Antlaşması, İstiklal Marşı’nın kabulü, Londra Konferansı, Afganistan’la Dostluk Antlaşması, Teşkilatı Esasiye Kanunu’nun Kabulü sırasıyla “MİLAT” akronyumu oluşturulabilir.

Örnek 5: 8. sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yer alan Balkan Antantı’na üye ülkeleri öğrenebilmek için Türkiye, Yunanistan, Yugoslavya ve Romanya sırasıyla “TaYYaR” akronyumu oluşturulabilir.

Örnek 6: Yıldız (2013) çalışmasında, Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmak üzere, Ege Bölgesinde en çok yetişen tarım ürünlerini hatırlamak amacıyla; zeytin, üzüm, haşhaş, tütün ve incirden oluşan ürünlerden sırayla baş harfleri birleştirildiğinde ZÜHTİ akronyumunu oluşturmuştur.

1.11.3. Akrostiş

Akrostiş anımsanması gereken bilgilerin veya kelimelerin baş harfleriyle oluşturulan cümlelerdir (Yıldız, 2013). Akrostiş ile alakalı çeşitli örnekler aşağıda örnek olarak verilmiştir;

Örnek 1: 5. sınıf İlk Çağ Uygarlıkları konusunda Mezopotamya'nın anlamını ve yazının icadı konusunda; Mezopotamya derler iki nehir arası, Sümerler kullanıyordu çivi yazısı cümlesi verilir. Mezopotamya'nın iki nehir arasında anlamına geldiği ve Sümerlerin çivi yazısını bulduğu kavratılmaya çalışılır.

Örnek 2: Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında meridyen kavramını öğretilmek için meridyen diye bir şey var, çok farklı; Bir kutuptan diğerine, dik keser dünyayı cümlesi oluşturulur. Bu cümlede meridyen çizgilerinin farkını kavratmak amaçlanmıştır.

Örnek 3: Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında yer alan dünyada görülen iklimlerden muson ikliminin özelliklerini kavratmak amacıyla; (<https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/iklimler-sarkisi-ve-soezleri.57824/>, 2019)

Yazları burada yağmur yağar
Hindistan'da Çin'de seller akıyor
Pirinç suda yetiştiği için
Tarımı en çok burada yapılıyor.

Örnek 4: Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında yer alan ülkemizin konumu konusyla alakalı olarak; Ekvatorun kuzeyinde 36-42 enlemlerinde, başlangıç meridyenin doğusunda bir ülke cümlesi oluşturulur. Bu cümleyle amaç Türkiye'nin dünyada bulunduğu konumu öğrencilere öğretilmektir.

Örnek 5: Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında yer alan ülkemizde yer alan iklimleri öğretilmek amacıyla aşağıdaki akrostiş oluşturulabilir(<https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/iklimler-sarkisi-ve-soezleri.57824/>, 2019).

Üç iklim görülür bu güzel ülkede
Karadeniz, Akdeniz sahilde
Deniz etkisinin olmadığı yerde
Karasal iklim çıkar sahneye

1.11.4. Kafiye Oluşturma Stratejisi

Bilgilerin uzun süreli bellekten geri getirilmesi mümkündür. Fakat hatırlama, ipuçlarının, mantığın ve diğer tüm bilgilerin kullanılarak bilginin aktif olmasını

sağlayan problem çözme süreci, diğer bir ifadeyle bilginin uzun süreli bellekten bulunarak meydana getirme süreci olarak ifade edilir (Senemoğlu, 2011). Kafiye oluşturmada öğrenilecek sözcüklerin telaffuz benzerliklerine göre sınıflandırmalar yapılmalıdır (Tay, 2004). Aşağıda kafiye oluşturma stratejisiyle alakalı çeşitli örnekler verilmiştir;

Örnek 1: Doğal afetler konusuyla alakalı olarak şu kafiye kullanılabilir;

HEYELAN

Yağmur yağar akarım
Tutmaz toprağım sakarım
Ağaç diksen de akarım
Karadeniz’e bakar ağlarım

Örnek 2: Özellikle dilimizde çokça karıştırılan İsveç ve İsviçre ülke isimlerinin karışıklığını önlemek için kuzeyde bulunan ülkeler topluluğunun birlikte söylendiği ve Ankara’nın Türkiye’nin başkenti olduğunu ifade eden şu kafiyeyle ifade eskiden beri anonim bir şekilde kullanılmaktadır (Göl, 2009).

İsveç, Norveç, Danimarka; Türkiye’nin başkenti Ankara.

Örnek 3: Tarım ürünlerinin yetiştiği yeri öğrenmek adına şöyle bir kafiye oluşturulabilir;

ÇAY

Mayıs gelince biçilir
Su kaynayınca içilir
Çay Rize’de yetişir

1.12. Bellek Destekleyici Stratejilerin Kullanıldığı Bazı Alanlar

Araştırmalara bakıldığında bellek destekleyici stratejiler farklı alanlarda kullanıldığı görülmektedir. Kişi adlarını, simalarını hatırlamada, soyut ifadelerin sadeleştirilerek anımsanmasında, yabancı dillerdeki kelimelerin öğrenilmesinde, bir cümleyi ögeyi sırasıyla öğrenmek istediğimizde bellek destekleyici stratejilerden faydalanılmaktadır (Yıldız, 2013).

Sosyal Bilgiler dersi ve sözel olan diğer derslerde olduğu gibi bilgilerin hatırlanması konusunda öğrenciler oldukça zorlandıkları düşünülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin bilgiyi hatırlamalarını kolaylaştırmak için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların konusu da bellek destekleyici stratejilerdir. Alanyazına bakıldığında bellek destekleyici stratejilerin sosyal bilgiler dersinde özellikle akrostiş, akronym ve kafiye oluşturma stratejisinin daha sık kullanıldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinde özellikle diğer bellek destekleyici stratejilere de yer verilerek bilgilerin hatırlanması hususunda ve aynı zamanda da sosyal bilgiler dersinin de eğlenceli bir hale getirebileceği düşünülmektedir.

1.12.1 İsimleri ve Yüzleri Hatırlama

İsimler ve yüzler yaşamın her anında karşımıza çıkabilir. Bir öğretmenin yeni tanıştığı öğrencilerinin isimlerini hatırlaması zor olabilir. Ya da bir doktorun daha önce gelen hastasının yüzünü ve ismini kolaylıkla hatırlaması gerekmektedir. İsimlerin yüzlere göre daha zor hatırlanıyor olması, yüzlerin gözle görülür olmasından, isimlerin ise yüzlere göre daha soyut bir kavram olarak kalmasından kaynaklanmaktadır. O yüzden gördüğünüz bir yüzü hatırlamanız ismini hatırlamanızdan çok daha kolay olur. Bu yüzden beyin isimler ve kişiler arasında bir bağ kurup belleğe yerleştirmelidir. Bir isim ile yüz arasında ilişki kurulduktan sonra saç rengi, boyu, burnu ve gözleri gibi diğer simgeler de kullanılabilir (Yıldız, 2004).

Weiss'e (1993) göre bazen bazı isimler ve yüzler arasında görselleştirme yetersiz kalabilir. Bu yüzden isimler ile ilgili başka çağrışımlar yapılabilir. İsimler bu çağrışımlar ile daha kolay bir şekilde hatırlanacak belleğe kolay bir şekilde depolanacaktır. Örneğin, Arif adında biri ile tanıştınız. Bu isme bir ses olarak benzeyen sözcükte zariftir. Arif, zarif bir kişi midir? Arif'i zarif ve kibar biri olarak kafamıza yerleştirebilmek için ismini dikkatli bir şekilde dinleyin ve kişinin direk yüzüne bakın ve kişi ile isim arasında bütünlük sağlayın. Duyulanları beynimize depolayabilmek için kişi ile ilgili olan çağrışımlardan birini kullanın. Artık "zarif" kelimesini duyduğunuzda kafanızda canlanan bir Arif olacaktır veya bu kişi ile tekrar karşılaşıldığında ismi rahatça hatırlanacaktır (Yıldız, 2013). Örneğin; Kiroğlu (2010) çalışmasında Ahsen ismiyle çatık kaşları olan birileriyle tanıştığımızda bu kadını hatırlamak için kadının karşısına çıkan herkesi " Ah seni seni " diye kızdığını

gözümüzün önüne getirebileceğini ve böylece Ahsen ismiyle kadınla kaşları arasında bir bağ kurularak görsel bir imaj oluşturulabileceğini ifade eder. Kadınla tekrar karşılaşılıp çatık kaşlarını görünce ismi kolayca hatırlanabilir.

1.12.2. Soyut İfadelerin ve Yabancı Dildeki Sözcüklerin Hatırlanması

Günümüzde yabancı dilin etkisi her alanda önümüze çıkmaktadır. Yabancı kelimelerin ve soyut kavramların zihinde bir şema oluşturması en zor işlemlerden biridir. Mesela yabancı dil öğrenen bir kimse dil bilgisi yerine kelimelerin anlamlarını aklında tutması gerekir. Bu da bir sorun haline gelmektedir. Bireyler yabancı dil öğrenmeye çalışırken Türkçe kelimeler öğrenme konusunda sık sık tekrar yöntemi kullanmaktadırlar. Ancak tekrar yöntemi öğrenmede tesirli olsa da öğrenmelerin ne derece kalıcı olduğu şüphelidir (Yetkin, 2006).

Yabancı dil öğrenirken sözcüklerin kolaylıkla hatırlanabilmesi için izlenmesi gereken birtakım aşamalar bulunmaktadır bunlar:

Öğrenilmeye çalışılan yabancı kelimenin Türkçe karşılığını hayal gücü ile zihinde canlandırılmalıdır. Yalnız bunu yaparken yabancı kelimenin yazılışına değil telaffuz edilirken çıkan sese odaklanılmalıdır. Böylece kelimeyi telaffuz ederken aynı esnada zihninizde canlandırdığınız Türkçe karşılığı da aklınıza gelecektir.

Öğrenilmeye çalışılan yabancı kelimenin Türkçe karşılığı ile bir skeç, senaryo ya da oyun yaratılmalıdır (O'Brien, 1993). Örneğin İngilizcedeki "KHAN" kelimesi Türkçedeki "HAN" kelimesi ile bağdaştırılabilir ya da İngilizcedeki "KIOSK" kelimesi Türkçede "KÖŞK" anlamına gelmektedir bu da bağdaştırılarak hatırlanabilecek kelimelerden biridir.

Bellek destekleyicilerin etkililiğini Smith, Richards ve Cook (2010) öğretmenlerin görüşlerini alarak ölçümlerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin kendi anlatımlarına dayalı araştırmalarında öğrenmede güçlük çeken öğrenciler üzerinde çalışmalar yapmaları istenmiştir. Özellikle faydalandıkları anahtar kelime stratejileri eşliğinde öğrencilerin ilk ve son başarıları arasında büyük bir değişiklik söz konusu olmuştur (Yıldız, 2013).

Bu bağlamda soyut kavramları ve yabancı dildeki kelimeleri akılda tutma konusunda görsel şema oluşturulması önemli olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra

kelimelerin öğrenilmesinde bağdaştırma yapmanın önemli olduğu açıkça görülmektedir.

1.13. Bellek Destekleyici Stratejilerle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde araştırma konusu olan bellek destekleyici stratejiler hakkında yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmalar anlatılmış olup, çalışmalar kronolojik olarak sıralanmıştır.

Atkinson ve Raugh (1975) araştırmalarında, bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yönteminin Rusça kelime öğretiminde etkisini saptamaya çalışmışlardır. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine anahtar sözcük yöntemini, kontrol grubuna ise mevcut yöntemi kullanmışlardır. Araştırmanın sonuç kısmından elde edilen veriler sonucunda son test puanlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Çalışmada son testten altı hafta sonra uygulanan kalıcılık testinde de deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla başarı sağladıklarını tespit etmişlerdir.

Condu, Marshall ve Miller (1986) araştırmalarında öğrenme güçlüğü olan ve ortalama 12 yaş grubu öğrencilerinin bulunduğu bir öğrenci grubuyla ve üç deney grubu, bir kontrol grubu öğrencileriyle çalışmışlardır. Öğrenme güçlüğü olan 12 yaş grubuna anahtar sözcük yöntemini, görsel bağlam, cümle-bağlam ve geleneksel yöntemin uygulandığı üç deney, bir kontrol grubundan oluşan bir uygulama yapmışlardır. Uygulama sonucunda yaklaşık sekiz hafta sonra kalıcılık testi uygulanmış olup anahtar sözcük yönteminin uygulandığı grubun kelime öğrenimindeki başarısının diğer gruplara göre yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Swanson (1987), araştırmasında bilgiyi işleme yapılarıyla ilgili bazı varsayımlar incelenmiştir. Çalışmanın ilk kısmında bilgi işleme yapısının, değişiklikler bulunan teorilerin sınırlılıklarında tartışma olduğu söylenmektedir. Araştırmada değişmeyen şekilde, performansa yarar sağlayan zihinsel süreçlerin şartları içerisinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin çalışma sistemini anlamaya dönük girişimleri anlatılmaktadır. Araştırmanın son kısmında öğrencilerin ihtiyaç duyduğu çeşitli zihinsel yeteneklerin bütünleştirilmesini sağlayan etkin akademik

performansı anlatan ve öneren bu çalışma, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin zihinsel öğeleri birleştirmede ve düzenlemede aktif olmadığı belirtilerek tamamlanmıştır.

Mastropieri, Scruggs (1998), çalışmalarında öğrencilerin okulda hatırlamayı sağlayan materyallere yönelik problemlerini göstermek konusunda yaşanan zorluklar belirtilmiştir. Çalışmada bu tarz zorlukları yaşayan öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri belleğe almasına yardımcı olabilecek öneriler açıklanmıştır. Çalışmada bellek destekleyici stratejiler, öğrenme zorluğu olan öğrencilerin okul başarılarını geliştirici ve belleği kuvvetlendirici şekilde açıklanmakta ve örneklendirilmektedir.

Carlson, Buskist ve Martin (2000) araştırmalarında, bellek destekleyici stratejilerden zincirleme yönteminin kelimeleri hatırlama düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmalarında deneysel yöntemi kullanmışlardır. Uygulamada öğrenme gerçekleştikten hemen sonra her deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelimeleri hatırlama seviyelerinin yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat öğrenme faaliyeti üzerinden belli bir zaman dilimi geçtikten sonra zincirleme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kelimeleri hatırlama seviyelerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Olçum (2000), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişim ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırmada sözel bilgilerin öğretiminde geleneksel yaklaşım, görsel (imaj) ve işitsel (müziksel) bellek destekleyicilerin dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel erişimlerine öğrenilenlerin kalıcılığa etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonuç kısmından ulaşılan verilere göre “gerileme devri” ünitesinde işitsel ve görsel bellek destekleyicilerin öğrencilerin öğrenme ve kalıcılık puanları arasında geleneksel yöntemle göre olumlu olduğu görülmektedir.

Tay (2004), çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin, dersin konularının öğrenilmesinde göstereceği kolaylığı tespit ederek stratejilerin önemini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada, sosyal bilgiler dersi ve öğretme-öğrenme stratejileri ve bu stratejileri içerisinde yer alan anlamlandırma stratejileri ile ilgili bilgiler yer aldığı görülmüştür. Çalışmada ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin öğrencilerin ve öğretmenlerin ne şekilde faydalanacakları üzerine örneklere yer verilmiştir.

Sünbül, Yağız, Keskinlik ve Arslantaş (2004), çalışmalarında bellek destekleyici tekniklerin dördüncü sınıf fen bilgisi derslerinde öğrencilerin erişilerine etkisini araştırmayı amaçladıkları grlmştir. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmış olup gruplardan birine geleneksel yöntem, diğerine ise bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmanın sonuç kısmında bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı grup lehine öğrencilerin bilgi düzeyinde erişi düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Fakat iki grup arasında uygulama sonunda kavrama düzeyi karşılaştırıldığında iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı gözlemlenmiştir.

Arslantaş (2005), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin fen bilgisi dersinde ğrenci erişileri üzerindeki etkisini saptamaya çalışmıştır. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın sonuç kısmında bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubu lehine bilgi düzeylerinde ve erişi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülürken kavrama düzeylerinde ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tay (2005), çalışmasında, öğrenme stratejilerinin yer aldığı sosyal bilgiler ders kitaplarının sosyal bilgiler dersi içerisinde yer alan konuların öğrenilmesinde sağlayacağı kolaylığı ve bu stratejilerin önemini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın ilk bölümünde eğitimin amaçları, hedefleri, genel işlevi ve ders kitaplarındaki durumu hakkında açıklamalar yapılmıştır. Yapılan çalışmada öğrenmenin ne olduğu, kazandırılması gereken temel davranışların neler olduğu ve hangi koşullar altında gerçekleştiği açıklanmış olup, daha sonra ise bilgiyi işleme modeli açıklanmıştır. Araştırmada ğretme ve öğrenme stratejilerinin nasıl kullanılabileceği üzerine bilgiler verilmiştir. Çalışmada ğrenmenin ne demek olduğu, hangi şartlar altında ne durumda gerçekleştiği ile ulaşılması gereken temel davranış biçimleri belirtildikten sonra ve öğrenmenin meydana geliş şekli açıklandıktan sonra, öğrenmeyi davranışsal ve bilişsel yaklaşımın sentezini kurarak açıklayan bilgiyi işleme kuramına yer verilmiştir. Çalışmada ilköğretim 4, 5, ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan bir kısım konular dikkate alınmış ve bu konulara uygun stratejiler örnek anlatım ve kitap şekli örneklerine yer verilmiştir. Sosyal Bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejilerinin kullanımına yönelik çeşitli örnekler verilerek

açıklamalar yapılmıştır. Araştırmanın öneriler kısmında Sosyal Bilgiler ders kitaplarının öğrenci ve öğretmen için ayrı ayrı tasarlanması gerektiğini, kitaplar bir paket halinde hazırlanarak öğretmen ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamalıdır önerisinde bulunulmuştur.

Korkmaz ve Mahiroğlu (2007), araştırmalarında beyin, bellek ve öğrenme kavramının açıklanmasını ve bellek destekleyicilerin daha iyi açıklanmasını amaçlamışlardır. Bu araştırma sonucunda özellikle öğrenmenin bellekle ilgili olduğu ve etkili öğrenmenin oluşabilmesi için bellek destekleyici stratejilerin özellikle hatırlanması zor olan bilgilerin öğrenmelerinde kullanılmasının fayda sağlayabileceğini belirtmişlerdir.

Korkmaz ve Mahiroğlu (2007), çalışmalarında ayrıştırılma kuramını esas alan bir öğretimde bellek destekleyicilerin öğrenmenin kalıcılığına ve öğrencilerin başarılarına etkisini araştırmışlardır. Araştırmayı sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yürütmüşlerdir. Çalışmada ön test, son test, izleme testi kontrol gruplu desen uygulandığı görülmüştür. Araştırmanın sonuç kısmında ise bellek destekleyici stratejilerin bilgi ve kavrama düzeylerinde başarıya ve bilgi düzeyindeki kalıcılığa, mevcut yaklaşıma göre daha fazla etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Göl (2009), çalışmasında Türkiye’de görülen bitki toplulukları ile erozyon konularının öğretiminde bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin erişileri, tutumları ve kalıcılığa etkisi üzerine çalışmıştır. Çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine buluş yoluyla öğretim stratejisi, deney grubu öğrencilerine ise bellek destekleyici stratejiler uygulanmış, uygulama esnasında deney grubu öğrencilerine çeşitli ses, görüntü ve müzik beraberinde bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Çalışmada seviye belirleme testi, başarı testi ve öğrenci tutum ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Göl (2009) ‘ün yapmış olduğu çalışmasının örneklemini 10. sınıf öğrencilerinden 70 kişi oluşturmaktadır. Çalışmada ANOVA yapılmış olup, frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerlere yer verilmiştir. Çalışmanın sonuç kısmında deney grubu öğrencilerinin başarılarında kontrol grubuna nazaran artış olmuş fakat iki grup öğrencilerinin arasında tutum puanları bakımında bir fark tespit edilememiştir.

Kıroğlu (2010) araştırmasında, bellek destekleyici stratejilerin fen ve teknoloji dersi öğretiminde öğrencilerin başarıları ve hatırlama düzeylerine etkisini araştırmayı

amaçlamıştır. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. “Vücudumuzdaki Sistemler” ünitesinin öğretiminde, bir gruba geleneksel yöntem uygulanırken diğer gruba ise bellek destekleyici stratejilerin yer aldığı etkinlikler uygulanmıştır. Çalışmanın sonuç kısmından elde edilen verilere göre geleneksel yöntemin uygulandığı, kontrol grubuna göre bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir.

Aydın (2010), araştırmasında sözel bellek destekleyicileri temele alan ilköğretim 5. sınıf Fen ve Teknoloji öğretiminin, öğrenme ürünlerine etkisi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada deney grubu öğrencilerine bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinlikler uygulanırken kontrol grubuna ise mevcut yöntem uygulanmıştır. Çalışmanın sonuç kısmına bakıldığında deney grubu öğrencileri lehine son test puanlarında anlamlı düzeyde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra çalışma sonunda bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi tutumlarının anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğrenci görüşlerinin alındığı kısımda öğrencilerin birçoğunun bellek destekleyici stratejiler sayesinde öğrendikleri bilgileri kolayca hatırlayabildiklerini ifade etmişlerdir.

Yıldız (2013), çalışmasında 7. sınıf Kuvvet ve Hareket ünitesinin bellek destekleyici stratejiler ile öğretiminin akademik başarıya ve kavram öğrenmeye etkisini incelenmiştir. Çalışma 7. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada “Kuvvet ve Hareket” ünitesi deney ve kontrol grubu öğrencilerine yapılandırmacılık yaklaşımı temelinde anlatım, soru cevap gibi teknikler kullanılarak aktarılmış, ayrıca deney grubu öğrencilerine bellek destekleyici stratejilerin yer aldığı öğretim uygulanmıştır. Araştırmada kontrol ve deney grubundan oluşan deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bellek destekleyici stratejilerin kullanıldığı deney grubu lehine başarı ve kavram öğrenimi bakımından yüksek düzeyde olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Köksal (2013), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin 5. sınıf düzeyinde İngilizce dersinde öğrencilerin erişilerine, tutumuna, kelime bilgisine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada, ön test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada deney grubuna kelime öğretiminde anahtar sözcük yöntemi kullanılmış olup kontrol grubuna ise geleneksel yöntem

kullanılmıştır. Araştırmanın sonuç kısmına bakıldığında ise anahtar sözcük yönteminin uygulandığı deney grubunun İngilizce dersi erişilerinin ve İngilizce kelimelerdeki kalıcılığının arttığı fakat İngilizce dersine yönelik tutumlarında herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gündüz (2015), çalışmasını öğretmen adayları üzerine yürütmüştür. Çalışmasında öğretmen adaylarının görevlerine başladıklarında ders anlatım sürecinde kullanacakları akronyumları belirlemeyi amaçlamıştır. Gündüz (2015), araştırmada fenomenolojik yaklaşım kullanmış olup öğretmen adaylarının en fazla tarih ve coğrafya derslerinde akronyum ürettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında ise akronyumların daha çok ilk harf kodlama şeklinde olduğu ve en fazla bir yeri ve maddeleri öğretirken akronyum kullanmaya ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır.

Dağıstan (2015), çalışmasında dokuzuncu sınıf öğrencilerine İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisi başarıları ile öğrenilen kelimelerin kalıcılığa etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın sonuç bölümüne bakıldığında ise öyküleme yöntemi kullanılarak kelime öğretiminin kelime bilgisi başarısını artırmada ve öğrenilen kelimelerin kalıcılığı noktasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu gözlemlenmiştir.

Şimşek (2019), çalışmasını fen bilgisi öğretmen adaylarıyla yürütmüş olup araştırmada öğretmen adaylarının fen bilimlerinde kullandıkları bellek destekleyici ipuçlarını tespit etmeye ve kullanılan tüm ipuçlarını bir araya getirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın uygulama kısmından önce Fen Bilimleri öğretmen adaylarına bellek destekleyicilerle alakalı sunum ve bilgilendirme yapılmıştır. Daha sonra öğretmen adaylarının şu ana kadar öğrendikleri, duydukları veya kendilerine ait olan bellek destekleyici ipuçlarını yazmaları istenmiş ve elde edilen veriler alan derslerine göre gruplandırılmıştır. Çalışmada betimsel analiz kullanılmıştır. Çalışmanın sonuç kısmında daha çok sayısal ağırlıklı bir ders olarak nitelendirilmesine rağmen fen bilimleri dersinin aslında sözel bilgiler içeren konulardan oluştuğunu sonucuna ulaşılmış olup bu çalışmada elde edilen bellek destekleyici stratejilerin fen bilimleri dersinde faydalı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Aracı (2019), çalışmasını özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde yürütmüş olup bu öğrencilere anahtar sözcük yöntemini kullanarak ilkökul fen

kavramlarını öğrenmesine etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmada ön test, son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonuç kısmına bakıldığında bellek destekleyici stratejilere dayalı anahtar sözcük yönteminin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin fen bilimleri dersi kavramlarını öğrenmelerine pozitif anlamda fayda sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada altı hafta sonra izleme testi uygulanmış olup özel öğretim güçlüğü olan öğrencilerin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2019), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin fen bilimleri öğretiminde öğrencilerin başarılarına, motivasyonlarına ve hatırlama düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Güneş Sistemi ve Ötesi ünitesi kapsamında kullanılan bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin Fen Bilimleri dersi motivasyonlarına ve konuyu hatırlama düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada deney grubu öğrencilerine bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklere yer verilirken kontrol grubu öğrencilerine ise mevcut programda yer alan uygulamalarla anlatılmıştır. Araştırmanın sonuç kısmında başarı testi puanlarının deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılır iken uygulamadan belli bir süre sonra uygulanan hatırlatma testinde ise iki grup arasında bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin motivasyonları üzerinde deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Çevik (2019), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin fen bilimleri dersinde akademik başarı ve kalıcılığa etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 6. sınıf fen bilimleri dersi “vücudumuzdaki sistemler” ünitesi kapsamında yürütülmüştür. Çalışmada karma desen kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısmında yarı deneysel desen, nitel kısmında ise olgubilimden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuç kısmında bellek destekleyici stratejilerin akademik başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı yönünden mevcut yöntemle göre daha yararlı olduğu tespit edilmiştir.

Yegen (2020), çalışmasında ortaokul öğrencilerine kelime öğretiminde beyin temelli bellek destekleyicilere yer verilmesine, öğrencilerin kelime haznelerini zenginleştirmeye katkısını ve bu destekleyicilerin kelime öğretimi bağlamında Türkçe dersi öğretimine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada beyin temelli öğrenme temelinde bellek destekleyici stratejilere yer verilmesi ile öğrencilere kelime öğretimi

yapılmıştır. Araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilere öğretilmeye çalışılan kelimeler; beyin temelli öğrenmeye dayalı etkinliklerin olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya ve Çevik (2020), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin fen bilimleri dersinde akademik başarı ve kalıcılığa etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın nicel kısmında yarı deneysel desen, nitel kısmında ise olgubilim kullanılmıştır. Konular, kontrol grubunda geleneksel yöntemle dayalı etkinliklerle, deney grubunda bellek destekleyici stratejilere uygun etkinliklerle sürdürülmüştür. Çalışmanın sonuç kısmında deney grubu öğrencilerinin bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinlikler sonucunda başarılarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin akademik başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı bakımından daha etkili olduğu gözlemlenmiştir.

İlgili araştırmalara bakıldığında; çalışmaların genel olarak akademik başarı, tutum, motivasyon gibi değişkenler üzerinde denendiği görülmektedir. Ayrıca bellek destekleyici stratejilere dayalı çalışmaların çoğunlukla Yabancı Dil kelime öğretiminde, Fen Bilimleri dersinin öğretiminde uygulandığı ve ilkökul, ortaokul, lise, üniversite gibi eğitimin her kademesinde kullanıldığı görülmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeline, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreçlerine ve uygulama süreçlerine yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bellek destekleyici stratejilerin sosyal bilgiler dersinde akademik başarı ve kalıcılığa etkisinin araştırıldığı bu çalışmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemde nicel ve nitel yaklaşımların birlikte ele alınması her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya göre araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlar (Baki ve Gökçek, 2012). Dört farklı karma desen çeşidi bulunmaktadır. Bunlar; çeşitleme, gömülü, açıklayıcı ve açımlayıcı desen olarak ifade edilmektedir. Çeşitleme deseninde, nitel ve nicel veriler aynı zamanda toplanır, elde edilen sonuçlar karşılaştırılır. Gömülü desende, nitel veriler veya nicel verilerinden biri diğerine göre ön plana çıkarılır. Açıklayıcı desende ise ilk olarak nicel sonrasında ise nitel veriler toplanır. Açımlayıcı desende, ilk olarak nitel veriler sonrasında ise elde edilen verileri desteklemek için nicel veriler toplanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada karma araştırma desenlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Bu çalışmada gömülü desenin kullanılmasının sebebi; gömülü deseni diğer desenlerden farklı olarak genel araştırmaya nicel veya nitel metodolojinin yön vermesidir. Gömülü desende bir tür veri diğer verinin içinde olduğundan dolayı içte kalan veri türüne daha az önem verilmektedir. Bu durumun nedeni ise daha az önem verilen veri türünün tamamıyla farklı bir soru veya soru gruplarına cevap vermede yardımcı olmak için kullanılmasıdır (Gökçek, 2016: 394). Gömülü desende amaç ikincil olan veri türüyle birincil yani baskın olan veri türünü açıklamak veya desteklemektir (Creswell, 2017: 710).

Çalışmanın nicel kısmında, ön test, son test, kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende bağımsız değişkenden etkilenen deney grubu ile beraber bağımsız değişkenden etkilenmeyen kontrol grubu yer alır. Yarı deneysel desende deney ve kontrol grubunda yer alan kişiler belirli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015).

Araştırmanın nitel bölümünde bellek destekleyici stratejilere dayalı hazırlanan etkinliklerde öğrenci görüşlerinin analiz sürecinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi dört aşamada gerçekleşir. Bunlar;

1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların bulunması,
3. Kodların ve temaların düzenlenmesi,
4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 259-260).

2.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırılmak istenilen konuya cevap verecek tüm canlı ve cansız grupları içerisine alan büyük bir grup olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015).

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Türkiye’de devlet okullarında öğrenim gören tüm 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Örneklem, araştırmak istenen özellikler hakkında bilgi sahibi olabilmek için çalışılan ulaşılabilir evrenin sınırlı bir bölümüdür (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015).

Araştırmanın örneklemi 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Erzurum ili Horasan ilçesindeki iki farklı devlet okulunun 7/A ve 7/C sınıflarında öğrenim gören toplam 32 öğrenci oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada 28 sorudan oluşan pilot uygulaması yapılan başarı testi ve Demir (2010) tarafından geliştirilen ve gerekli izinler alındığı Sosyal Bilgiler tutum ölçeği ve görüşme formu uygulanmıştır. Başarı testinin ve tutum ölçeğinin hazırlanma aşamaları aşağıda verilmiştir.

2.3.1. Başarı Testi

Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayınlanan “2018 İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Programı” 7. sınıfta okutulan Kültür ve Miras öğrenme alanında alakalı 5 kazanıma yönelik 35 çoktan seçmeli sorudan oluşan başarı testi hazırlanmış olup 5 sosyal bilgiler öğretmeni, 1

sosyal bilgiler alan uzmanı ve 1 ölçme değerlendirme uzmanı tarafından görüşler alınarak testin geliştirilmesi sağlanmıştır. Uzmanlar tarafından görüşler alınarak başarı testinde 8 soruda bulunan yazım hatalarında, 4 sorunun soru kökünde, 4 sorunun birbirlerinin cevaplarını içermesi ve 6 soru da seçenekleri kısıdan uzuna doğru olacak şekilde düzeltmeler yapılmıştır. Uzman görüşleri sonucunda başarı testi 28 soruya düşürülmüş olup pilot uygulama için son hali verilmiştir.

Başarı testinin geliştirilmesi aşamasında 7. sınıf sosyal bilgiler dersi içerisinde yer alan Kültür ve Miras öğrenme alanında yer alan kazanımlar olarak belirlenmiştir. Kazanımlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. ‘Türk Tarihinde Yolculuk’ Ünitesine Ait Kazanımlar

KAZANIMLAR
1.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.
1.2. Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.
1.3. Avrupa’daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti’ni değişime zorlayan süreçleri kavrar.
1.4. Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.
1.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir.

Başarı testinde gerekli düzeltmeler yapıldıktan ve gerekli izinler alındıktan sonra bir sene önce 7. sınıf Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi işlenmiş olan ve şuan 8. sınıf öğrencilerine pilot uygulama olarak uygulanmıştır. Başarı testi Erzurum ili Horasan ilçesinde bulunan 5 farklı devlet okullarında 100 kişilik 8.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama sonunda tüm soru maddeleri için madde analizi yapılmıştır. Başarı testinden alınabilecek en üst puan 28 olup her doğru cevap 1 (bir), yanlış ve boş bırakılan cevaplar ise 0 (sıfır) puan olarak değerlendirilmiştir. Soruların madde güçlük ve ayırt edicilikleri Tablo 2’e göre yapılmıştır.

Tablo 2. Soruların Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik Endeks Kriterleri

Madde Güçlük Endeksi (p)	Madde Ayırt Edicilik Endeksi (r)	Yorum
0.90 dan fazla	Değer yok	Eğer etkili bir öğretim varsa tercih edilir
0.60-0.90	$r > 0.20$	Tipik İyi bir madde
0.60-0.90	$r < 20$	Üzerinde çalışılması gereken madde
$p < 0.60$	$r > 0.20$	Zor fakat ayırt edici bir madde
$p < 0.60$	$r < 20$	Zor ve ayırt edici olmayan madde

Kaynak: Demirel, 2013, akt. Özen ve Ertem, 2014:337

Tablo 3. Başarı Testinin Madde Analizi

Madde No	Ayırt Edicilik Değeri(r)	Güçlük Değeri (p)
1	0,5	0,41
2	0,22	0,49
3	0,44	0,44
4	0,34	0,6
5	0,51	0,33
6	0,43	0,83
7	0,44	0,54
8	0,44	0,65
9	0,28	0,61
10	0,29	0,72
11	0,42	0,56
12	0,29	0,56
13	0,52	0,42
14	0,51	0,49
15	0,34	0,79
16	0,45	0,62
17	0,37	0,68
18	0,32	0,5
19	0,42	0,42
20	0,53	0,54
21	0,43	0,64
22	0,44	0,42
23	0,49	0,56
24	0,46	0,42
25	0,25	0,41
26	0,32	0,38
27	0,49	0,48
28	0,51	0,74
Ortalama	0,41	0,54

Madde güçlük indeksi, testte yer alan 1 ve 0 olarak puanlanan bir maddenin madde puanlarının ortalamasıdır (Baykul 2000; Atılgan, 2017). Madde güçlük indeksi, bir maddeyi doğru yanıtlayanların grubun tamamına bölümüdür. Değerin sıfıra yakın olması maddenin zor, 0,5 olması maddenin orta düzeyde ve bire yakın olması ise maddenin kolay olduğunu göstermektedir. Başarı testlerinde yer alacak maddelerin 0,20 ile 0,80 arasında değer almasına dikkat edilmelidir (Özçelik, 1997). Bu

doğrultuda Tablo 3 bakıldığında maddelerin 0,33 ile 0,83 arasında yer aldığı görülmektedir. Ayrıca Tablo 3 aritmetik ortalamalarına bakıldığında maddelerin orta güçlükte (0,54) olduğu görülmektedir.

Madde ayırt edicilik indeksi (r), bir testte yer alan, madde ile ölçmesi istenilen özelliğe sahip olan ve olmayanları birbirinden ayırt edebilmesi beklenir. Maddelerin bu özelliği madde ayırt edicilik indeksi olarak adlandırılır (Atılğan, 2017). Bu değer -1 ile +1 aralığında değişmektedir. Bu değer negatif çıkması maddenin ölçtüğü özellik yönünden öğrencileri ters ayırt ettiği anlamına gelmektedir. Bu sebeple ayırt edicilik indeksi negatif olan maddenin kesinlikle ölçekten çıkarılması gerekir. Eğer bu değer 0.40'ın üzerinde ise madde çok iyi, 0.30 ile 0.39 arasında ise madde iyi, 0.20 ile 0.29 arasında ise madde uygun durumlarda kullanılabilir veya düzenlenebilir, 0.20'nin altında ise ölçekten çıkarılması gerekir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Bu bağlamda Tablo 3'e bakıldığında maddelerin negatif değer ve 0.20'nin altında olmadığı 0,22 ile 0,53 arasında yer aldığı görülmüştür. Ayrıca madde ayırt edicilik endeksinin (r) aritmetik ortalamasının (0,41) çok iyi olduğu görülmektedir. Bu kapsamda başarı testinden hiçbir madde çıkarılmamıştır.

2.3.2. Tutum Ölçeği

Araştırma da kullanılan bir diğer veri toplama aracı da tutum ölçeğidir. Araştırma da bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin öğrenmelerine katkıları yanı sıra Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumları da ölçülmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda Demir (2010) tarafından geliştirilen ve gerekli izinleri alınmış tutum ölçeği toplamda 32 öğrenciye uygulanmıştır. Bu tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması araştırmacı Demir (2010) tarafından yapılmış olup ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı ise 0.93 olarak ifade edilmiştir.

Ölçek beşli Likert tipine uygun olarak “tamamen katılıyorum: 5”, “katılıyorum: 4”, “kısmen katılıyorum: 3”, “katılmıyorum: 2”, “hiç katılmıyorum: 1” biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçek 26 madden ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla 1. boyut: öğrenme isteği, 2. boyut: Sosyal Bilgiler Dersinden hoşlanma, 3. Boyut: öğretmenden kaynaklanan tutumlar ve 4. boyut: Sosyal Bilgiler sevgisi olarak yer almıştır. Ölçek 15 olumsuz, 11 olumlu tutumları ölçmekte olup ölçeğin puanlanması sırasında olumsuz ifadeler tersine çevrilerek puan verilmiştir.

Ölçek toplam devlet okullarında öğrenim gören 32 7. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu çalışmada Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.78 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ölçebilecek güvenilir bir ölçek aracı olduğunu göstermektedir.

2.3.3. Görüşme Formu

Çalışmada 7. sınıf ‘‘ Türk Tarihinde Yolculuk ‘‘ ünitesinin başarı testi ve tutum ölçeği ile toplanan verileri desteklemek adına ve elde edilen verileri detaylandırmak için nitel veriler toplanmıştır. Creswell'e (2017: 5) göre nicel veriler, veriler arasındaki ilişkileri ve olası neden sonuç ilişkilerini araştırırken; nitel veriler katılımcıların görüşlerini, deneyimlerini ve yaşantılarını irdeler. Bu bağlamda, çalışmaya katılanların uygulamaya ilişkin görüşlerini, deneyimlerini ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Görüşme formunun amacı 7. sınıf ‘‘ Türk Tarihinde Yolculuk ‘‘ ünitesine yönelik uygulanan bellek destekleyici stratejilerin kalıcılığa ve akademik başarıya etkisiyle alakalı öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda çalışmada kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan on üç tane soru hazırlanmıştır. Hazırlanan sorularla alakalı olarak uzman görüşü alınarak bu görüşler dahilinde soru sayısı on’a düşürülmüştür. Uzman görüşü alınarak hazırlanan on tane soruya son hali verilmiş olup görüşme formu EK 8’de verilmiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Ortaokul 7. sınıf Türk Tarihinde Yolculuk ünitesinde bellek destekleyici stratejilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini belirlemek amacıyla çeşitli çalışmalar yürütülmüştür.

Bu kapsamda araştırmaya ilk olarak alanyazında yürütülen çalışmalar incelenerek başlanmıştır. Daha sonra 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içerisinde Kültür ve Miras öğrenme alanı kazanımları incelenerek araştırmada kullanılmak üzere 35 soruluk havuz oluşturulmuştur. Bu sorularla alakalı çeşitli görüşler alınarak soru sayısı 28 indirilmiş olup pilot uygulama için son aşamaya getirilmiştir. Pilot uygulama için Erzurum ili Horasan ilçesinde bulunan 5 farklı devlet okulunda bir önceki yıl Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi konusu işlemiş olan 100

8.sınıf öğrencisine uygulanmış ve madde güçlükleri ve ayırt edicilikleri tespit edilmiştir. Araştırma da kullanılan bir başka veri toplama aracı da tutum ölçeğidir. Araştırma da başarı testinin yanında öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarının da ölçülmesi amaçlanmıştır. Tutum ölçeği Demir'den (2010) gerekli izinler alınarak toplam 32 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin güvenirliği ve geçerliliği araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli izinler alınarak çalışmaya başlanmıştır. İzin belgeleri Ek 1' de yer almaktadır.

Araştırmanın örneklemini Erzurum ili Horasan ilçesinde iki farklı devlet okullarında öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri olmuştur. Örneklem seçilirken iki sınıfın akademik başarılarının tespitinde 6. sınıf ders ortalamaları karşılaştırılarak birbirlerine yakın olduğu varsayılarak seçilmiştir. Araştırma sürecinde deney ve kontrol gruplarına aynı öğretmen girmiş olup deney grubunda ve kontrol grubunda 6 haftalık bir çalışma yapılmıştır. Çalışma öncesinde deney ve kontrol gruplarına ön test olarak başarı testi ve Sosyal Bilgiler tutum ölçeği uygulanmıştır.

Araştırmada deney grubuna bir kısmı araştırmacı bir kısmı da alanyazından alınarak, bellek destekleyici stratejilerin yer aldığı ders planı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak ders planı uygulanmıştır.

Araştırmada 6 haftalık uygulama aşamasından sonra deney ve kontrol gruplarına son test ve Sosyal Bilgiler tutum ölçeği uygulanmış olup, son test uygulamasından 4 hafta sonra ise kalıcılık testi uygulanmıştır.

2.4.1. Deney Grubu Ders Planı ve İşlem Basamakları

Araştırmada deney grubuna uygulanmak üzere ders planı hazırlanmıştır. Bu plan doğrultusunda işlem basamakları şu şekildedir:

1.Aşama: Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi kapsamında kazanımlar belirlenmiştir.

2.Aşama: Deney grubuna bellek destekleyici stratejiler hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır.

3.Aşama: Belirlenen kazanımlar doğrultusunda bellek destekleyici stratejilerden oluşan etkinlikler oluşturulmuştur. Etkinlikler ve ilgili kazanımlar *Tablo 1*'de gösterilmiştir.

4.Aşama: Deney grubuna etkinlikler uygulandıktan sonra deney grubundan kazanımlarla alakalı bellek destekleyici stratejiler üretmeleri için ödevlendirilme yapılmıştır.

5.Aşama: Deney grubuna verilen ödevler kontrol edilerek dönütler verilmiştir.

6.Aşama: Etkinlikler ve ders planları EK 7’de verilmiştir.

2.5. Uygulama

Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Horasan ilçesinde bulunan iki farklı devlet okulunun 7/A ve 7/C sınıflarında öğrenim gören 32 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma 6 haftalık (18 ders saati) sürede gerçekleştirilmiştir.

Araştırma da başarı testi, Sosyal Bilgiler tutum ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce başarı testi bir önceki yıl belirlenen kazanımları almış şuan 8. sınıfta öğrenim gören 5 farklı devlet okulunda öğrenim gören 100 öğrenciye uygulanmış olup madde ayırtediciliği 0,41, madde güçlük endeksi ise 0,54 olarak tespit edilmiştir. Başarı testinin analizleri yapıldıktan sonra deney ve kontrol gruplarına ön-test ve son-test olarak toplam 32 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma da kullanılan bir başka veri toplama aracı olarak da tutum ölçeği kullanılmış olup ölçeğin güvenirlik ve geçerliliği araştırmacı tarafından 0.93 olarak tespit edilmiştir.

Araştırma da deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklere uygun bir plan hazırlanmıştır.

Kontrol grubuna ise yapılandırmacı yaklaşıma göre ders anlatımı kullanılarak uygulanmıştır.

Uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarına son-test olarak başarı testi, Sosyal Bilgiler tutum ölçeği ve görüşme formu uygulanmıştır.

2.5.1. Kontrol Grubu

Kontrol grubuna uygulama öncesinde ön test olarak başarı testi ve Sosyal Bilgiler tutum ölçeği uygulanmıştır. 6 haftalık (18 ders saati) çalışma süreci sonunda kontrol grubuna son test olarak başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Başarı testinde doğru cevap 1 yanlış ve boş bırakılan sorular 0 olarak kabul edilmiştir.

Çalışma tamamlandıktan 4 hafta sonra ise akademik başarı testi, öğrencilere kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Araştırma da ön test sonrasında kontrol grubuna ‘‘Türk Tarihinde Yolculuk’’ ünitesi kapsamında yapılandırmacı bakış açısına uygun olarak ders planı uygulanmıştır. 6 haftalık (18 ders saati) olarak öğrencilerin katılımı ile dersler işlenmiş olup; ders kitaplarında bulunan etkinlikler öğrencilere ödev olarak verilmiştir.

2.5.2. Deney Grubu

Deney grubuna uygulama öncesinde ön-test olarak başarı testi ve Sosyal Bilgiler tutum ölçeği uygulanmıştır. 6 haftalık (18 ders saati) çalışma süreci sonunda deney grubuna son-test olarak başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Başarı testinde doğru cevap 1 yanlış ve boş bırakılan sorular 0 olarak kabul edilmiştir.

Deney grubuna ‘‘Türk Tarihinde Yolculuk’’ ünitesi kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan bellek destekleyici stratejilerden oluşan ders planı 6 hafta (18 ders saati) süresince uygulanmıştır.

Deney grubuna ‘‘Türk Tarihinde Yolculuk’’ ünitesinin araştırmacı tarafından belirlenen belli kazanımlar doğrultusunda bellek destekleyici stratejiler uygulanmıştır. Bu stratejiler ve ilgili kazanımlar *Tablo 1*’de gösterilmiştir.

2.6. Verilerin Analizi

Bu bölümde nicel ve nitel verilerin analizlerine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

2.6.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kullanımının etkisini belirlemek amacıyla başarı testi, tutum ölçeği ve kalıcılık testi uygulanmıştır. Bu uygulamada nicel verilerin analizinde SPSS 20.00 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Veri analizleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Normallik Testi Analizleri Sonuçları

Test Türü	Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Başarı Testi	Deney Ön Test	0,257	-0,564
	Kontrol Ön Test	-0,703	0,296
	Deney Son Test	0,179	-1,740
	Kontrol Son Test	0,692	-0,274
	Deney	0,571	-1,236
Kalıcılık Testi	Kontrol	1,051	0,432
	Deney Ön Tutum Ölçeği	-0,768	-0,738
	Kontrol Ön Tutum Ölçeği	-0,385	-1,222
Tutum Ölçeği Testi	Deney Son Tutum Ölçeği	-0,484	0,517
	Kontrol Son Tutum Ölçeği	-0,029	-0,627

Çarpıklık ve basıklık değerleri -1.96 ve +1.96 arasında yer alıyorsa dağılım normal kabul edilebilir

Buna göre Tablo 4 incelendiğinde araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının normal bir dağılım olduğu, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,740 ile 1,051 arasında yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçla deney ve kontrol gruplarına uygulanan tüm veri toplama araçlarının ön ve son test puanlarının analiz edilme sürecinde Non-Parametrik analiz tekniklerinden Man- Whitney U- testinden ve Wilcoxon İşaretli Sıralar- Z testinden yararlanılmıştır.

2.6.2. Nitel Verilerin Analizi

Çalışmanın sonunda araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu deney grubunun (n=16) tamamına uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri cevaplar nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri çözümleme yöntemlerinden içerik analizi göre yapılmıştır. İçerik analizinde toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanmaktadır. Verilerin kodlanması sürecinde kullanılan kavramlar

araştırmacının kendisinden, okuduğu alanyazından ya da verinin içinden gelebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256).

Nitel verilerin analizi sürecinde oluşturulan kategori ve kodlar, öğrencilerin soruların cevaplarında bulunan ifadelerden seçilmiş olup elde edilen veriler iki farklı araştırmacı tarafından ayrı bir şekilde kodlanmıştır. İki farklı kodlamanın güvenilirliğini tespit etmek amacıyla ‘‘Görüş birliğı/ (Görüş ayrılığı + Görüş birliğı) X 100’’ formülü uygulanmıştır (Miles ve Hubermann, 2015: 64). İlgili formül kullanılarak yapılan güvenilirlik hesaplaması sonucu araştırmanın güvenilirlik ortalaması %90 olarak bulunmuştur.



3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgulara yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

3.1.1. Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular

3.1.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Bu araştırmada örneklem sayısı 30'un altında bulunmasından dolayı normal dağılım olmasına rağmen parametrik olmayan testler uygulanmıştır (Can, 2014). Deney ve kontrol grubunun akademik başarı ön test puanlarına yönelik Mann-Whitney U Sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları

GRUPLAR	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Deney	16	18,84	301,50	90,500	-1,419	,156
Kontrol	16	14,16	226,50			

Tablo 5'de yer alan Mann-Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında, Z değerinin -1,419, anlamlılık değerinin (p) ise ,156 olduğu görülmektedir. Anlamlılık değeri, 05'ten büyüktür. Grupların sıra ortalamaları ise deney grubu 18,84; kontrol grubu 14,16 sıra ortalamasına sahip bulunmaktadır. Bu yönü ile deney ve kontrol grupları arasında akademik başarı ön test puanları bakımından istatistiksel anlamda bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu sonuçlar, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin araştırmanın uygulanması öncesinde akademik başarı puanı bakımından birbirine denk olduğunu göstermektedir. Bu bulgular bağlamında uygulama öncesinde gruplar arasında iç geçerliliği tehdit edecek bir farkın olmadığı söylenebilir.

3.1.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubu akademik başarı son test puanlarına ilişkin puanların karşılaştırılması ile elde edilen bulgulara ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları

GRUPLAR	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	16	23,75	380,00	12,000	-4,402	,000
Kontrol	16	9,25	148,00			

Tablo 6’da bulunan Mann-Whitney U testi göz önüne alındığında Z değeri, -4.402, anlamlılık değeri (p) ise ,000’dır ve anlamlılık değeri 05’ten küçük olduğu görülmektedir. Grupların sıra ortalamaları, deney grubunda 23,75 ve kontrol grubunda ise 9,25’tir. Bu durumda, deney ve kontrol grubunun akademik başarı son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Bu bulgular bağlamında bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarılarına katkı sağladığı söylenebilir.

3.1.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu akademik başarı ön ve son test ölçümlerine ilişkin puanların karşılaştırılması ile elde edilen bulgulara ilişkin deney grubunun ön test ve son test verileri Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi ile çözümlenmiş ve Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 . Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test Ve Son Ön Test, Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z Testi Sonuçları

Akademik Başarı Ön test- Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	3	4,83	14,50		
Pozitif Sıra	13	9,95	121,50	-2,770	,006

Tablo 7 incelendiğinde deney grubunun başarı ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ön test puanı ile son test puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($Z=-2,7705$; $p<.05$). Başarı testi sonuçlarının pozitif sıra ortalaması (9,95), negatif sıra ortalamasından (4,83) daha büyük çıkmıştır. Bu sonuçlara göre son test puanlarının arttığı, bu bulgulara bakıldığında bellek destekleyici stratejilere dayalı uygulamaların deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarına olumlu katkılar yaptığı söylenebilir.

3.1.1.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu ön test ve son testlerden elde edilen veriler, Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi ile çözümlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Kontrol Grubu Ön Test, Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z Testi Sonuçları

Akademik Başarı Ön test- Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	7	7,57	53,00		
Pozitif Sıra	9	9,22	83,00	-779	,436

Tablo 8 incelendiğinde kontrol grubunun başarı ortalamalarına bakıldığında kontrol grubunun ön test puanı ile son test puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($Z= -,779$; $p>0,05$). Bununla birlikte kontrol grubunun başarı testi sonuçlarının pozitif sıra ortalaması (9,22), negatif sıra ortalamasından (7,57) daha büyük çıkmıştır.

3.1.1.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması

Akademik Başarı Kalıcılık Testi, hem deney grubuna hem de kontrol grubuna son test uygulamasının ardından 4 hafta sonra yeniden uygulanmıştır. Bu grupların akademik başarı kalıcılık testi puanlarından elde edilen Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Deney	16	24,37	365,50	9,500	-4,473	,000
Kontrol	16	9,56	162,50			

Tablo 9’daki Mann-Whitney U testi sonuçları ele alındığında, kalıcılığa ait Z değeri -4,473, anlamlılık değeri (p) ise ,000 olduğu görülmektedir ve anlamlılık değeri de 05’ten küçüktür. Diğer taraftan grupların sıra ortalamaları ise deney grubunun 24,37 ve kontrol grubunun ise 9,56 olduğu anlaşılmaktadır. Böylelikle, kalıcılık akademik başarı son test puanları arasında her iki grup karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu bulgulara bakıldığında bellek destekleyici stratejilere dayalı uygulamaların deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.1.1.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test-Son Test ve Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu akademik başarı ön test-son test ve kalıcılık test ölçümlerine ilişkin puanların karşılaştırılması ile elde edilen bulgulara ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubu, Son Test ve Kalıcılık Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi Sonuçları

Akademik Başarı Son test-kalıcılık	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	2	5,50	11,00		
Pozitif	4	2,50	10,00	-.106	.916
Eşit	10				

Tablo 10 gözden geçirildiğinde, deney grubu akademik başarı son test-kalıcılık ($Z=-106$; $p>05$) puanlarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farkın gerçekleşmediği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda son test ile kalıcılık testi arasında unutmanın az olduğunu ve deney grubunun 4 hafta sonra uygulanan kalıcılık testinden deney grubunun son test puanlarına benzer sonuçlar aldıklarını göstermektedir.

3.1.1.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test ve Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu akademik başarı son test ve kalıcılık test ölçümlerine ilişkin puanların karşılaştırılması ile elde edilen bulgulara ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi sonuçları Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu, Son Test ve Kalıcılık Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z Testi Sonuçları

Akademik Başarı Son test-kalıcılık	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	6	5,08	30,50		
Pozitif	3	4,83	14,50,00	-.979	,327
Eşit	7				

Tablo 11’ de görüldüğü üzere kontrol grubu akademik başarı son test-kalıcılık ($Z=-979$; $p>05$) puanlarının karşılaştırılması sonucu istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Buradan hareketle kontrol grubu

öğrencileri arasında bir son test ile kalıcılık arasındaki zaman diliminde bir unutma durumunun olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

3.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı ön test-son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

3.1.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Bellek destekleyici stratejilerin kullanıldığı deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeğinden aldığı ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır? alt problemine yönelik Mann-Whitney U uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 12 'de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları

GRUPLAR	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	16	17,19	275,00	117,000	-,415	,678
Kontrol	16	15,81				

Tablo 12 'de verilen Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, Z değeri -415 anlamlılık değeri (p) ise ,678'dir. Anlamlılık değeri ,05'ten büyüktür. Grupların sıra ortalamalarına bakıldığında deney grubunun 17,19 ve kontrol grubunun 15,81 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun tutum ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu sonuçlardan hareketle deney ve kontrol grubu öğrencileri uygulama öncesinde tutum açısından birbirine denktir denilebilir. Bu bulgular bağlamında tutum açısından uygulama öncesi gruplar arası iç geçerliliği tehdit edecek bir fark olmadığı söylenebilir.

3.1.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubu tutum test puanlarına ilişkin yapılan Mann-Whitney U Sonuçları Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Sonuçları

GRUPLAR	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Deney	16	15,19	243,00	107,000	-,795	,445
Kontrol	16	17,81	285,00			

Tablo 13 te bulunan, Mann- Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında Z değeri -,795 anlamlılık değeri (p) ise ,445’tir ve anlamlılık değeri, 05’ten büyüktür. Grupların sıra ortalamaları gözden geçirildiğinde deney grubunun 15,19 ve kontrol grubunun 17,81 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu ölçümler sonucunda deney grubu ile kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi tutum puanları bakımından son test sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

3.1.2.3. Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar- Z testi sonuçları

Deney Tutum öntest- Son test-	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	9	7,33	66,00		
Pozitif	5	7,80	39,00	-,846	,396
Eşit	2				

Tablo 14 incelendiğinde analiz sonuçları deney grubu öğrencilerinin ön test, son test tutum puanları için farkın istatistiki olarak anlamlı olmadığını belirtmektedir ($Z = -.846$; $p > 0,05$). Bu sonuçlar, deney grubu öğrencilerine uygulanan bellek destekleyici etkinliklerin sosyal bilgiler dersine ilişkin öğrencilerin tutumlarında önemli bir değişikliğe neden olmadığını göstermektedir.

3.1.2.4. Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar-Z testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar- Z testi sonuçları

Kontrol tutum Ön test- Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	7	7,79	54,50		
Pozitif Sıra	9	9,06	81,50	-699	,485

Tablo 15 incelendiğinde analiz sonuçları kontrol grubu öğrencilerinde de ön test, son test tutum puanları için farkın istatistiki olarak anlamlı olmadığını belirtmektedir ($Z = -.699$; $p > 0,05$). Bu sonuçlar, kontrol grubu öğrencilerine de uygulanan etkinliklerin sosyal bilgiler dersine ilişkin öğrencilerin tutumlarında önemli bir değişikliğe neden olmadığını göstermektedir.

3.2. Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde deney grubu öğrencilerinin yapılan etkinliklere yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur. Bu veriler on sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Veriler kategoriler ve kodlar belirlenerek frekansları hesaplanmıştır. Tablolardaki veriler deney grubu öğrenci cümlelerinden örneklerle desteklendirilmiştir.

3.2.1. Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 16’da belirtilmiştir.

Tablo 16. Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
Sosyal Bilgiler Kavramı	Tarih ve Coğrafya	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9, Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16	14
	Felsefe	Ö1, Ö2	2

Tablo 16 incelendiğinde sosyal bilgiler dersi deyince aklınıza ne geliyor sorusuna deney grubu öğrencilerinin birçoğunun tarih ve coğrafya konularının geldiği; Ö1 ve Ö2, felsefe kodunun geldiği görülmektedir.

Yukarıdaki bulgulara göre sosyal bilgiler dersinin öğrencilerde tarih, coğrafya ve felsefe konularını akla getirdiği söylenebilir.

3.2.2. Bellek Destekleyici Stratejilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin bellek destekleyici stratejilere ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 17’de belirtilmiştir.

Tablo 17. Bellek Destekleyici Stratejilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
Bellek Destekleyici Stratejiler Kavramı	Hatırlama	Ö3,Ö6,Ö9, Ö10,Ö13,Ö14,Ö15,	7
	Kodlama	Ö1,Ö4, Ö7,Ö11,Ö12	5
	İpucu	Ö2, Ö5	2
	Kalıcılık	Ö8,Ö16	2

Tablo 17 incelendiğinde bellek destekleyici stratejiler sizin için ne ifade ediyor sorusuna deney grubu öğrencilerinden 7 kişi hatırlama, 5 kişi kodlama, 2 kişi ipucu ve

2 kişide kalıcılık cevaplarını vermişlerdir (Tablo 17). Bellek destekleyici stratejiler kavramı kategorisine öğrenci görüşleri;

Ö3 ‘Bellek destekleyici stratejiler bir konuyu hatırlamamda bana katkı sağlıyor’

Ö4 ‘Kodlama yaparak konuları daha iyi öğreniyorum. Bu yüzden bellek destekleyici stratejiler benim için kodlama demektir.’

Ö16 ‘Bellek destekleyici stratejiler benim öğrendiğim konuların daha kalıcı olmasını sağlıyor.’

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin bellek destekleyici stratejiler kavramını hatırlama, kodlama, kalıcılık ve ipucu kategorileriyle ilişkilendirdiği söylenebilir.

3.2.3. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin bellek destekleyici stratejilere ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 18’de belirtilmiştir.

Tablo 18. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
	Eğlenceli	Ö1,Ö5,Ö10,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16	8
Olumlu	Akılda Kalıcı	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,	6
	Farklı	Ö4,Ö11	2
Olumsuz	-	-	-

Tablo 18 incelendiğinde bellek destekleyici stratejilerin sosyal bilgiler dersinde uygulanması hakkında görüşleriniz neler sorusuna deney grubu öğrencilerinin tamamı olumlu ifadelerde bulunmuş olup bu öğrencilerden 8 kişi eğlenceli, 6 kişi akılda kalıcı, 2 kişi farklı cevaplarını vermişlerdir (Tablo 18). Olumlu kategorisine öğrenci görüşleri;

Ö5 ‘Bellek destekleyici etkinliklerin kullanılmasıyla sosyal bilgiler dersi daha eğlenceli geçmektedir.’

Ö14 ‘ Sosyal Bilgiler dersi bu etkinliklerle daha eğlenceli geçiyor ve zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum.’

Ö2 ‘ Bellek destekleyici stratejiler sayesinde öğrendiklerimi daha kolay aklımda tutuyorum.’

Ö4 ‘ Bellek destekleyici stratejilerle farklı etkinlikler görerek dersi işlemek daha güzel. ‘

Ö11 ‘ Sosyal Bilgiler dersi bellek destekleyici etkinliklerle daha farklı o yüzden uygulanmalı.’

Elde edilen bulgular neticesinde öğrencilerin bellek destekleyici stratejilerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasını hakkında tamamının (n=16) olumlu cevaplar verdikleri görülmüş olup eğlenceli, akılda kalıcı ve farklı kategorileriyle ilişkilendirdiği söylenebilir.

3.2.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Kalıcılığa Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kullanılmasının kalıcılığa etkisi var mıdır sorusuna ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 19’da belirtilmiştir.

Tablo 19. Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Kalıcılığa Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
	Hatırlama	Ö1,Ö5, Ö2,Ö3,Ö6,Ö10,Ö16	7
Evet, var	Kalıcılık	Ö7,Ö8,Ö9, Ö12,Ö13,	5
	Öğrenmeyi Kolaylaştırma	Ö4,Ö11, Ö14,Ö15	4
Hayır, yok	-	-	-

Tablo 19 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin uygulanmasının kalıcılığa etkisi var mıdır sorusuna deney grubu öğrencilerinin tamamı evet, var (n=16) ifadesinde bulunmuş olup, bu öğrencilerden 7 kişi hatırlama,

5 kişi kalıcılık, 4 kişi kolaylaştırma cevaplarını vermişlerdir (Tablo 19). Evet, var kategorisine öğrenci görüşleri;

Ö1 ‘ Bu etkinlikler sayesinde öğrendiklerimi daha kolay hatırladığım için kalıcılığa etkisi vardır.’

Ö10 ‘ Bellek destekleyici stratejiler ile sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerimi hemen hatırlıyorum.’

Ö12 ‘ Bu etkinlikler sayesinde öğrendiklerim daha kalıcı oluyor.’

Ö4 ‘ Sosyal Bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejiler sayesinde öğrenmem daha kolay ve kalıcı oluyor.’

Ö15 ‘ Bellek destekleyici stratejiler ile öğrendiklerim daha kalıcı oluyor çünkü öğrenmem daha da kolaymış oluyor.’

Tablo 19 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kalıcılığa etkisi var mıdır sorusuna öğrencilerin tamamı evet, var kategorisini tercih ettiği görülürken bu öğrencilerden 7 kişi hatırlama, 5 kişi kalıcılık ve 4 kişi de öğrenmeyi kolaylaştırma koduna ilişkin cevaplar verdiği görülmektedir.

3.2.5. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kullanılmasının başarınıza etkisi var mıdır sorusuna ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 20’de belirtilmiştir.

Tablo 20. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
Evet, var	Kolay ve Hızlı Öğrenme	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6, Ö7,Ö8,Ö9, Ö16	8
	Akılda Kalıcılık	Ö5, Ö10,Ö12,Ö13	4
	Hatırlama	Ö4,Ö11, Ö14,Ö15	4
Hayır, yok	-	-	-

Tablo 20 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin uygulanmasının başarınıza etkisi var mıdır sorusuna deney grubu öğrencilerinin tamamı evet, var (n=16) ifadesinde bulunmuş olup bu öğrencilerden 8 kişi kolay ve

hızlı öğrenme, 4 kişi akılda kalıcılık, 4 kişi hatırlama cevaplarını vermişlerdir (Tablo 20). Evet, var kategorisine öğrenci görüşleri;

Ö7 ‘ *Yapılan etkinliklerle başarımın arttığını düşünüyorum çünkü bu etkinlikler sayesinde hızlı ve kolay öğreniyorum.* ’

Ö16 ‘ *Başarıma etkisi var evet bu etkinliklerle daha çabuk anlıyorum ve hızlı öğreniyorum.* ’

Ö12 ‘ *Bellek destekleyici stratejiler sayesinde öğrendiklerim daha çok aklımda kalıyor ve bu da başarımı artırıyor.* ’

Ö13 ‘ *Bilgiler aklımda kalıyor ve başarım artıyor.* ’

Ö11 ‘ *Bellek destekleyici stratejilerle yapılan etkinlikleri daha kolay hatırlıyorum.* ’

Ö15 ‘ *Bu etkinliklerle hatırlamam daha kolay oluyor ve bu durumda başarıma katkı sağlıyor.* ’

Tablo 20 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin başarıma etkisi var mıdır sorusuna öğrencilerin tamamı evet, var kategorisini tercih ettiği görülürken bu öğrencilerden 8 kişi kolay ve hızlı öğrenme, 4 kişi akılda kalıcılık ve 4 kişi de öğrenmeyi hatırlama koduna ilişkin cevaplar verdiği görülmektedir.

3.2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bellek Destekleyici Stratejilerin Benzerlerinin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin benzerlerini daha önce kullanmış mıydınız sorusuna ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 21’de belirtilmiştir.

Tablo 21. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Bellek Destekleyici Stratejilerin Benzerlerinin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
Evet, kullanıldı	Kodlama	Ö1,Ö2,Ö3, Ö4, Ö11, Ö14,Ö15, Ö16 ,	8
	Akrostiş	Ö6, Ö7,Ö8,Ö9	4
Hayır, kullanılmadı	Kullanılmadı	Ö5, Ö10,Ö12,Ö13	4

Tablo 21 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin benzerlerini daha önce kullanmış mıydınız sorusuna deney grubu öğrencilerden 12 evet, kullanıldı ifadesinde bulunmuş, 4 kişi ise hayır, kullanılmadı kategorisini tercih ettikleri görülmüş olup bu öğrencilerden 8 kişi kodlama, 4 kişi akrostiş; 4 kişi ise hayır, kullanmadık kategorisinden kullanılmadı koduna yönelik cevaplar vermişlerdir (Tablo 21). Evet, kullanıldı ve hayır kullanılmadı kategorisine göre öğrenci görüşleri;

Ö4 ‘ *Evet, Fen Bilimleri dersinde çimlenme konusunda SOS (su, oksijen, sıcaklık) kodlamasını kullandık.* ’

Ö11 ‘ *Fen Bilimleri dersinde Beyaz ışığın kırıldığında çıkardığı renkleri KTSYMM (kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi, mor) olarak kullanmıştık.* ’

Ö14 ‘ *Tuzun kimyasal formülünü öğrenirken NACL (Sodyum, klor) diye kodladık.* ’

Ö9 ‘ *Türkçe dersinde dilek kiplerini kullanırken GİŞE(gereklilik kipi, istek kipi, şart kipi, emir kipi) akrostişini kullandık.*

Ö12 ‘ *Hayır daha önce herhangi bir bellek destekleyici strateji kullanmadım.* ’

Ö13 ‘ *Hayır kullanmadık.* ’

Tablo 21 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin benzerlerini daha önce kullanmış mıydınız sorusuna öğrencilerin 12’si evet, kullanıldı kategorisini tercih ettiği görülürken 4 öğrenci ise hayır, kullanılmadı kategorisini tercih ettikleri görülmüş olup, bu öğrencilerden 8 kişi kodlama, 4 akrostiş ve 4 kişi de hayır kullanılmadı koduna ilişkin cevaplar verdiği görülmektedir.

3.2.7. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Dikkat Çekmeye İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin kullanılması dikkatinizi çekti mi sorusuna ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 22’de belirtilmiştir.

Tablo 22. Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Dikkat Çekmeye İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
	Eğlenceli	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö10,Ö15,Ö16	8
Evet, oldu	Öğrenmeyi Kolaylaştırma	Ö7,Ö8,Ö9, Ö12,Ö13, Ö14	6
	Farklı Etkinlikler	Ö4,Ö11	2
Hayır, olmadı	-	-	-

Tablo 22 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kullanılması dikkatinizi çekme konusunda herhangi bir etkisi var mıdır sorusuna deney grubu öğrencilerinin tamamı evet, oldu (n=16) ifadesinde bulunmuş olup bu öğrencilerden 8 kişi eğlenceli öğrenme, 6 kişi öğrenmeyi kolaylaştırma, 2 kişi farklı etkinlikler koduna ilişkin cevaplar vermişlerdir (Tablo 22). Evet, oldu kategorisine öğrenci görüşleri;

Ö3 ‘ Etkinlikler dikkatimi çekti çünkü eğlenceliydi.’

Ö6 ‘ Bellek destekleyici stratejiler dikkatimi çekti ve ders çok eğlenceli geçti.’

Ö7 ‘ Bu etkinlikler dikkat çekiciydi çünkü daha kolay öğrenmeme yardımcı oldu.’

Ö9 ‘ Bellek destekleyici stratejiler hem ilgi çekici hem de öğrenmemi oldukça kolaylaştırdı.’

Ö4 ‘ Derste farklı etkinliklerin kullanılması dikkatimi toplamamda oldukça faydalı oldu.’

Ö11 ‘ Bellek destekleyici stratejilerle farklı etkinlikler yaparak derse olan dikkatim daha da arttı.’

Tablo 22 incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin dikkatinizi çekme konusunda herhangi bir katkısı var mıdır sorusuna öğrencilerin tamamı evet, oldu kategorisini tercih ettiği görülürken bu öğrencilerden 8 kişi eğlenceli, 6 kişi öğrenmeyi kolaylaştırma ve 2 kişi de farklı etkinlikler koduna ilişkin cevaplar verdiği görülmektedir.

3.2.8. Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrenmeyi Kolaylaştırma Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerine uygulanan etkinliklerin sosyal bilgiler dersi öğrenme üzerindeki etkisine ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 23’ te belirtilmiştir.

Tablo 23. Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrenmeyi Kolaylaştırma Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
Kolaylaştırdı	Eğlenceli	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö16	8
	Kalıcılık	Ö1,Ö5,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15	6
	Hatırlama	Ö4,Ö11	2
Kolaylaştırmadı	-	-	-

Tablo 23 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin tamamının (n=16) etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersini öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Kolaylaştırdı kategorisini tercih eden öğrencilerden 8’i ‘Eğlenceli’, 6’sı ‘Kalıcılık’, 2’si ise ‘Hatırlama’ koduna ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Kolaylaştırdı kategorisine göre öğrenci görüşleri;

Ö2 ‘ Etkinlikleri yaparken çok eğlendim, hem eğlenceli hem de eğitici olduğundan dolayı öğrenmemi kolaylaştırdığını söyleyebilir.’

Ö7 ‘ Kolaylaştırdı. Çünkü etkinlikleri yaparken hiç sıkılmadım ve çok eğlendim.’

Ö11 ‘ Kolaylaştırdığını düşünüyorum, çünkü etkinliklerden sonra konuları daha iyi hatırlıyorum. Bu durumda derste daha başarılı olmamı sağlıyor.’

Ö12 ‘ Etkinlikler konuların öğrenilmesinde benim açımdan çok akılda kalıcı oldu. Bu yüzden öğrenmemi kolaylaştırdığını söyleyebilirim.’

Tablo 23’ten elde edilen bulgulara göre bellek destekleyici stratejilere dayalı öğretimin ve etkinliklerin eğlenceli olması, öğrenmeyi kalıcı hale getirmesi ve hatırlamayı kolaylaştırması bakımından sosyal bilgiler dersini öğrenmeyi kolaylaştırdığı ifade edilebilir.

3.2.9. Etkinliklerin Başka Derslerde Kullanılmasını İsteme Durumuna Yönelik Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerine uygulanan etkinliklerin sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde de uygulanmasına ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 24’te belirtilmiştir

Tablo 24. Etkinliklerin Başka Derslerde Kullanılmasını İsteme Durumuna Yönelik Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
Evet,isterim	Kolay ve Hızlı Öğrenme	Ö6,Ö8,Ö10,Ö11,Ö14,Ö15	6
	Kalıcılık	Ö2,Ö4,Ö5,Ö9,Ö16	5
	Eğlenceli Ders İşleme	Ö7,Ö12,Ö13	3
Hayır,istemem	-	Ö1,Ö3	2

Tablo 24 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin 14’ü evet isterim kategorisini, 2’si ise hayır istemem kategorisini tercih ettiği görülmektedir. Evet isterim kategorisinde 6 öğrenci kolay ve hızlı öğrenme, 5 öğrenci kalıcılık ve 3 öğrenci ise eğlenceli ders işleme kodunu tercih etmişlerdir. Evet, isterim kategorisine göre öğrenci görüşleri;

Ö6 ‘ *Fen bilimleri dersinde kullanılmasını isterim. Çünkü konuları daha kolay öğrenmemi sağlar.* ’

Ö9 ‘ *İngilizce dersinde kelimelerin daha kalıcı olmasını sağlamak için isterdim.* ’

Ö12 ‘ *Etkinlikler eğlenceliydi. Bu yüzden Türkçe dersinde kullanılmasını isterdim.* ’

Ö13 ‘ *Matematik dersinde, dersi daha eğlenceli hale getirdiği için bu derste de kullanmak isterdim.* ’

Ö14 ‘ *Matematik dersinde konuları daha hızlı ve çabuk öğrenmek için tercih ederdim.* ’

Tablo 24’ten elde edilen bulgulara göre destekleyici stratejilere dayalı öğretimin ve etkinliklerin daha kolay ve hızlı öğretilmesinden, kalıcı olmasından ve dersi eğlenceli bir hale getirdiğinden hem sosyal bilgiler dersine katkı sağladığı hem de diğer derslerde de kullanılmasının faydalı olabileceği söylenebilir.

3.2.10. Uygulamaya Getirilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerine uygulanan etkinliklerine yönelik getirilecek önerilere ilişkin verdikleri cevaplardan yola çıkarak belirlenen kategoriler, kodlar ve frekansları Tablo 25’te belirtilmiştir

Tablo 25. Uygulamaya Getirilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori	Kodlar	Tekrar Eden Öğrenciler	f
Hayır, Yok	İyi ve güzel	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9, Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16	16
Evet, Var			

Tablo 25 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin tamamının (n=16) etkinliklere yönelik getirilecek herhangi bir önerilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin hayır, yok kategorisini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Hayır, yok kategorisine yönelik öğrenci görüşleri;

Ö6 ‘ *Uygulama yeterlidir, herhangi bir önerim yoktur.* ’

Ö16 ‘ *Yeterli durumdadır. Bu yüzden önerim yok.* ’

Tablo 25 incelendiğinde bellek destekleyici stratejilere yönelik öğretimin ve etkinliklerin yeterli olduğu ve deney grubu öğrencileri tarafından beğenildiği söylenebilir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara ilişkin tartışma, sonuç ve öneriler ele alınmıştır.

4.1. Tartışma ve Sonuç

Çalışmada, bellek destekleyici stratejilere dayalı sosyal bilgiler dersi öğretimin ve etkinliklerin ortaokul 7. sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanındaki akademik başarılarına, öğrenilen bilgilerin kalıcılığına ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutumuna ilişkin etkisi araştırılmıştır. Çalışma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada kontrol grubuna mevcut yöntem, deney grubuna ise bellek destekleyici stratejiler kullanılmıştır. Çalışma kapsamında deney ve kontrol grubundaki öğrencilere akademik başarı testi, ön test, son test ve kalıcılık testi olmak üzere üç kez uygulanmıştır. Bunun yanı sıra deney grubu öğrencilerine çalışma sonunda araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Uygulamalar sonucu elde edilen sonuçlar alt problemler bağlamında tartışılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ilk alt problemi doğrultusunda deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler 7. sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik geliştirilen başarı testi deney ve kontrol grubu öğrencilerine başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın oluşup olmadığını tespit etmek amacıyla Mann- Whitney U testi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri ön test başarı puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu sonuca göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde birbirine denk olduğu ve bu durumun grupların araştırmaya eşit başlaması bakımından önemli olduğu söylenebilir. Bu bulgular bağlamında uygulama öncesi gruplar arası iç geçerliliği tehdit edecek bir fark olmadığı ve grupların puan bakımından eşit olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda gruplar arası anlamlı bir farklılığın olmaması her iki grubunda çalışmaya eşit şartlarda başlaması bakımından önemlidir. Göl (2009);

araştırmasında kontrol ve deney gruplarının çalışma öncesinde eşitliğini belirlemek için uyguladığı seviye belirleme testinde öğrencilerin başarı seviyelerinin eşit olduğunu gözlemlenmiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt problemi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarını karşılaştırmaktır. Bu bağlamında araştırmanın deneysel süreci bitirildikten sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerine başarı testi, son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanlarının karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi uygulanmış olup ulaşılan sonuçlara göre son test puan ortalamaları bakımından anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu durumda bellek destekleyici stratejilerin başarıyı artırmada yapılandırmacı öğretimden daha etkili olduğu söylenebilir. Yıldırım (2019), çalışmasında uygulanan başarı testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmış ve bu durum istatistiksel olarak da anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Kaya ve Çevik (2020), çalışmasında da deney grubunda yer alan öğrencilerin bellek destekleyici stratejilere yönelik etkinlikler sonrasında başarılarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. İstatistiki veriler neticesinde bellek destekleyici stratejilerin akademik başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı noktasında daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka benzer çalışmada Sünbül ve diğerleri (2004), çalışmalarında bellek destekleyici stratejilerin fen bilgisi dersindeki başarı üzerine etkisini araştırmış ve deney grubunda yer alan öğrencilerin bilgi düzeyindeki başarılarının kontrol grubu öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın üçüncü alt problemi, deney grubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencileri kalıcılık testi puan ortalamalarını karşılaştırmaktır. Bu alt problem doğrultusunda araştırmada kullanılan akademik başarı testi 4 haftalık süreç sonrasında deney ve kontrol grubuna kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Kalıcılık testleri Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre karşılaştırılmış olup karşılaştırma sonucunda deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre kalıcılık test puanlarının

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular neticesinde bellek destekleyici stratejilere dayalı uygulamaların deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın dördüncü alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi puan ortalamalarını karşılaştırmaktır. Bu alt problem doğrultusunda araştırmada kontrol grubu öğrencilerine akademik başarı testi son test ve kalıcılık testi olarak uygulanmış olup Wilcoxon İşaretli Sıralar- Z testinden elde edilen bulgular neticesinde akademik başarı son test ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma sebep olarak son test ve kalıcılık testinin uygulanması arasında 4 haftalık zaman diliminin olması ve bu süreçte unutma durumunun olmadığı söylenebilir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın beşinci alt problemi deney grubu öğrencileri ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarını karşılaştırmaktır. Bu alt problem bağlamında deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması sonucu istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmış olup akademik başarı son testi ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması sonucu herhangi bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar bağlamında son test ile kalıcılık testi arasında unutmanın az olduğu görülmüş olup deney grubu öğrencilerinin 4 hafta sonra uygulanan kalıcılık testinden deney grubunun son test puanlarına yakın olduğu bu bağlamda da iki test arasında zaman farkının az olması bu sonuca sebep olduğu şeklinde yorumlanabilir. Alanyazına da bakıldığında bu sonuca paralel çalışmaların olduğu gözlenmiştir.

Çevik (2019), bellek destekleyici stratejilerle öğretiminin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini araştırdığı çalışmasında araştırma ulaşılan analizler sonucunda bellek destekleyici stratejilerin akademik başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı bakımından mevcut yöntemle göre daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Yine başka bir çalışmada da Yıldırım (2019), Güneş Sistemi ve Ötesi ünitesi kapsamında kullanılan bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin fen bilimleri dersi motivasyonlarına ve

konuyu hatırlama düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışmada uygulanan başarı testi sonucunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmış ve bu durum istatistiksel açıdan da anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarına bakıldığında son test puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kalıcılık testi puan karşılaştırılmalarına bakıldığında ise ön test ile kalıcılık testi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu, son test ve kalıcılık testi puanları arasında ise istatistiksel olarak herhangi bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın altıncı alt problemi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği ön test puanlarını karşılaştırmaktır. Bu alt probleme ilişkin bellek destekleyici stratejilerin sosyal bilgiler dersine karşı öğrencilerin tutumunu belirlemek amacıyla deney grubu ve kontrol grubuna araştırmacı tarafından gerekli izinleri alınmış sosyal bilgiler tutum ölçeği belli aralıklarla ön test ve son test şeklinde uygulanmış olup gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değişimin meydana gelip gelmediğini ölçmek amacıyla Mann- Whitney U testi kullanılmıştır. Bu ölçümler neticesinde uygulama öncesinde deney grubu ile kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi tutum puanları bakımından ön test sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir değişikliğin oluşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir. Bulgular neticesinde deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi birbirine benzer olduğu söylenebilir. Bu bağlamda deney ve kontrol grubu öğrencileri uygulama öncesinde tutum bakımından birbirlerine denk olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın yedinci alt problemi deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği ön test ve son test puan ortalamalarını karşılaştırmaktır. Bu alt probleme ilişkin deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test tutum puanlarını karşılaştırmak amacıyla Mann- Whitney U testi uygulanmış olup bu ölçümler sonucu uygulama öncesinde deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri sosyal bilgiler dersi tutum puanları bakımından son test sonuçlarına göre

istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular neticesinde gruplar arasında tutum bağlamında istatistiksel olarak herhangi bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ve mevcut öğretimin yapıldığı kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi tutum puanları incelendiğinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifade ile bulgulara göre bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersine karşı tutuma etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu duruma sebep olarak farklı değişkenlerin (ailenin eğitim durumu, cinsiyet, yaş, devamlılık) etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin farklı bir teknik ve farklı bir öğretmen ile ders işlemleri de bu duruma sebep olarak gösterilebilir. Bu sonuçla, literatür incelendiğinde grupların tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı çalışmalarla örtüşmektedir. Göl (2009), bellek destekleyicilerin coğrafya dersinde erişiş, tutum ve kalıcılığa etkisi üzerine yaptığı çalışmasının sonucunda deney grubu öğrencilerinin başarılarında kontrol grubu öğrencilerine göre yükseliş olduğunu fakat kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin tutum puanları açısından anlamlı bir fark bulunmadığı sonucunu elde etmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan sosyal bilgiler dersi tutumuna bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat her iki grup bağlamında da başlangıçtaki tutum puanlarına göre bir artış yaşandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra alanyazında yer alan tutum ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda grupların tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir (Akt: Demir 2019, Akgün vd. 2007; Akpınar vd., 2011; Balım vd. 2008; Bilgin ve Karaduman, 2005; Blosser 1984'ten akt.: Nuhoglu, 2008; Osborne vd. 2003; Özkara, 2011;). Yine literatür incelendiğinde grupların tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olduğu çalışmaların olduğu görülmektedir. Aydın (2010) sözel bellek destekleyicileri temele aldığı çalışmasında ilköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji öğretiminin, öğrenme ürünlerine etkisini incelemiştir. Çalışmada tutum ölçeği son test puanları karşılaştırıldığında deney grubunda yer alan öğrencilerin son test tutum puanları kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre fark gösterdiği belirtilmiştir.

Sonuç olarak ilgili literatürler incelendiğinde tutumla ilgili anlamlı bir farkın olmadığı paralel çalışmaların olduğu gibi tutum değişiminde anlamlı farkların olduğu

çalışmalarında olduğu görülmektedir. Bu benzer ve farklılıkların ortaya çıkmasına çalışmanın örnekleminin farklı olması, veri toplama araçlarının farklılığı, cinsiyet, etkinlikleri gerçekleştiren öğretmenin etkili olduğu söylenebilir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sekizinci alt problemi deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ve son test puan ortalamalarını karşılaştırmaktır. Bu alt probleme ilişkin deney grubu başarı testi ön test ve son test başarı puanları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma neticesinde deney grubunun ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Deney grubunun son test ortalamalarının ön test ortalamalarından daha yüksek olduğu bu durum sonucunda da bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. İlgili literatürlere de bakıldığında bu durumla paralel çalışmaların da olduğu görülmektedir.

Kıroğlu (2010) 6. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarı düzeylerini karşılaştırdığı çalışmasında, çalışma sonucunda başarı testi ve hatırlama düzeylerinin deney grubu lehine daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Atkinson ve Raugh (1975) araştırmalarında, bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yönteminin Rusça kelime öğretiminde etkisini saptamaya çalışmışlardır. Çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine anahtar sözcük yöntemini, kontrol grubuna ise mevcut yöntemi kullanmışlardır. Araştırmanın sonuç kısmından elde edilen veriler sonucunda son test puan ortalamalarının deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada son testten altı hafta sonra uygulanan kalıcılık testinde de deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla başarı sağladıklarını tespit etmişlerdir.

Sonuç olarak literatür de incelendiğinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışmaların olduğu görülmekte olup bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin öğrencilerin başarı düzeylerini artırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ve son test puan ortalamalarını karşılaştırmaktır. Bu alt probleme ilişkin kontrol grubu ön test ve son test başarı puanları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma neticesinde kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiş olup kontrol grubu son test ortalamalarının ise ön test ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda bu artışın olağan kabul edilebilir olduğu ve araştırmada beklenen bir sonuç olarak kabul edilebilir.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın onuncu alt problemi deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puan ortalamalarını karşılaştırmaktır. Bu alt probleme ilişkin deney ve kontrol grubu öğrencileri son test puanları karşılaştırılmıştır. Son test puanlarında Mann- Whitney U testi kullanılmış olup ulaşılan veriler neticesinde deney grubu lehine son test ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarılarını arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde bellek destekleyici stratejilere dayalı öğretim ve etkinliklerin, mevcut öğretimin devam ettiği kontrol grubuna nazaran akademik başarıyı artırma bakımından katkı sağladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Nitekim ulaşılan bulgular, sonuçlar ve alanyazın incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kullanılması öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılık düzeylerini olumlu bir şekilde etkilediği görülmektedir.

On Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın on birinci alt problemi ile bellek destekleyici stratejilere yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu alt probleme ilişkin bellek destekleyici stratejilerin uygulandığı deney grubu öğrencilerine deneysel süreç tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından hazırlanan 10 sorudan oluşmuş yarı

yapılandırılmış görüşme formu öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanmıştır.

Deney grubu öğrencilerine sorulan ilk soru sosyal bilgiler dersi ile alakalı görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Öğrencilerin tamamına yakını sosyal bilgiler dersini tarih ve coğrafya konularıyla ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilere sorulan ikinci soruyla bellek destekleyici stratejilere yönelik algılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrenciler bellek destekleyici stratejiler kavramıyla alakalı olarak hatırlama, akılda kalıcılık, ipucu gibi kodlarla görüşlerini dile getirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçtan da anlaşılabacağı üzere öğrencilerin hatırlama ve akılda kalıcılık noktasında bellek destekleyici stratejilerin yararlı olduğu görülmektedir.

Öğrencilere sorulan üçüncü soru ile bellek destekleyici stratejilerin sosyal bilgiler dersinde uygulanması hakkında görüşleriniz neler sorusuna deney grubu öğrencilerinin tamamı olumlu ifadelerde bulunmuştur. Bu öğrencilerden 8 kişi eğlenceli, 6 kişi akılda kalıcı, 2 kişi farklı koduna ilişkin cevaplar vermiştir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin bellek destekleyici stratejileri sosyal bilgiler dersinde, dersi eğlenceli hale getirmesi, bilgilerin akılda kalıcılığını artırmada ve farklı bir etkinlik olarak görmeleri bağlamında kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin uygulanmasının kalıcılığa etkisi var mıdır sorusuna bakıldığında ise, deney grubu öğrencilerinin tamamının kalıcılığa etkisinin olduğunu belirttikleri görülmüştür. Bu öğrencilerden 7 kişi hatırlama, 5 kişi kalıcılık, 4 kişi kolaylaştırma koduna ilişkin cevap verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin görüşlerine bakıldığında ise özellikle bellek destekleyici stratejilerin hatırlamayı kolaylaştırdığını ve bilgilerin kalıcılığı noktasında oldukça faydalı olduğu görüşünü dile getirmişlerdir.

Deney grubu öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin uygulanmasının başarıya etkisi var mıdır sorusuna öğrencilerin tamamı evet, var kategorisine ilişkin cevaplar verdiği görülmüştür. Bu öğrencilerden 8 kişi kolay ve hızlı öğrenme, 4 kişi akılda kalıcılık, 4 kişi hatırlama cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine bakıldığında ise özellikle kolay ve hızlı öğrenmeye katkı sağladığı için başarılarında bir artışın olduğunu ve öğrenilen bilgilerin hatırlanmasına fayda sağladığını ifade ettikleri görülmüştür.

Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin benzerlerini daha önce kullanmış mıydınız sorusuna bakıldığında ise öğrencilerin 14'ü evet, kullandık yönünde görüş belirtirken 2 öğrenci ise hayır, kullanmadık şeklinde görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu öğrencilerden 8 kişi kodlama, 4 kişi akrostiş koduna ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin görüşlerine bakıldığında ise özellikle fen bilimleri dersi ve Türkçe derslerinde kullanmış oldukları kodlama ve akrostişlere örnekler verdikleri görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kullanılması dikkatinizi çekme konusunda herhangi bir etkisi var mıdır sorusuna öğrencilerin tamamı olumlu ifadeler kullandığı görülmektedir. Bu öğrencilerden 8 kişi eğlenceli öğrenme, 6 kişi öğrenmeyi kolaylaştırma, 2 kişi farklı etkinlikler koduna ilişkin cevaplar vermişlerdir. Öğrenci görüşlerine bakıldığında ise özellikle eğlenceli olması noktasında etkinliklerin farklı olması ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı için öğrencilerin oldukça dikkat çektiğini ifade etmişlerdir.

Etkinliklerin sosyal bilgiler dersini öğrenmeyi kolaylaştırma durumuna ilişkin görüşlerinin alındığı sorulara bakıldığında ise öğrencilerin tamamına yakının olumlu ifadelerle yer verdiği görülmektedir. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde ise özellikle bellek destekleyici stratejilerin hatırlamayı kolaylaştırdığı, bilgiyi akılda tutma noktasında ipuçları ve kodlamaların kullanılmasının hem dersi eğlenceli hale getirdiği hem de bilgilerin akılda kalıcılığı noktasında fayda sağladığını dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin tamamına yakını bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersi başarısına olumlu yönde etki ettiğini dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra etkinliklerin dersi eğlenceli hale getirmesi, yeni öğrenilen kavramların akılda kalıcılığı, hatırlamayı kolaylaştırması başarıyı artırma noktasında avantaj olarak görüldüğü öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Sosyal bilgiler dersi bağlamında özellikle kavramların hatırlanmasının zor olması bakımından uygulanan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekeceği düşünülmektedir.

Bellek destekleyici stratejiler kapsamında yapılan etkinliklerin öğrenciler tarafından eğlenceli olduğu ifade edilmiştir. Bu durum özellikle sözel bir ders olan sosyal bilgiler açısından dersi monotonluktan çıkarma noktasında ders içerisinde bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin kullanılması dersi daha eğlenceli bir hale getireceği düşünülmektedir.

Literatüre bakıldığında öğrencilerin mevcut yöntemlerle öğrenim gördükleri derslere nazaran, bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinlikleri daha fazla benimsedikleri çalışmalar yer almaktadır. Çevik (2019), bellek destekleyici stratejilerle öğretiminin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan verilere bakıldığında bellek destekleyici stratejilerin akademik başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı bakımından mevcut yönteme göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerle yaptıkları görüşmelerde bellek destekleyici stratejilerin fen dersi başarısına olumlu anlamda katkı sağladığı, bu stratejilerin bilgileri daha hızlı ve basit öğretmesinin yanı sıra, öğrenilenlerin hatırlanmasını sağlamasının başarıyı artırmada avantaj sağladığı görüşü öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Yıldırım (2019), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin akademik başarılarına, fen bilimleri ders motivasyonlarına ve konuyu hatırlama düzeylerine etkisini araştırmıştır. Sonuç olarak bellek destekleyici stratejilerle dayalı etkinliklerle öğretilmesinin, öğrencilerin başarılarına katkı sağladığı ifade edilmiştir. Köksal (2013), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin erişiyeye, tutuma, kelime bilgisine ve kalıcılığa etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Köksal, çalışmasının sonucunda bellek destekleyici stratejilerin erişi düzeyini, kelime bilgisini, tutumu, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırdığını, deney grubundaki öğrencilerin bellek destekleyici stratejilerle birlikte derse karşı motivasyonlarının ve dikkatlerinin arttığını sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca, öğrencilerden alınan etkinliklerin başka derslerde de kullanılmasını isteme durumuna yönelik görüşleri dikkate alındığında öğrencilerin tamamına yakını farklı derslerde de bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin kullanılmasını istediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bu sonuç bağlamında bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin birçok derste kullanılabileceği literatürde incelendiğinde görülmektedir. Göl (2009), coğrafya dersinde bellek destekleyicilerin erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi üzerine çalışma yapmıştır. Kaya ve Çevik (2020), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin fen bilimleri dersinde akademik başarı ve kalıcılığa etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada “Vücudumuzdaki Sistemler” ünitesi kapsamında bellek destekleyici stratejilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. Atkinson ve Raugh (1975), çalışmalarında, bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük yönteminin Rusça kelime öğretiminde etkisini

araştırmışlardır. Alanyazına bakıldığında bellek destekleyici stratejilere dayalı çalışmaların olduğu görülmektedir. Fakat literatüre bakıldığında sosyal bilgiler dersi alanında bellek destekleyici stratejilere dayalı çalışmaların çok fazla olmadığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde bellek destekleyici stratejilere dayalı sosyal bilgiler öğretimi ile alakalı çalışmalar; Olçum (2000), çalışmasında bellek destekleyici stratejilerin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırmada sözel bilgilerin öğretiminde geleneksel yaklaşım, görsel (imaj) ve işitsel (müziksel) bellek destekleyicilerin dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel erişimlerine öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonuç kısmından ulaşılan verilere göre “gerileme devri” ünitesinde işitsel ve görsel bellek destekleyicilerin öğrencilerin öğrenme ve kalıcılık puanları arasında bellek destekleyiciler lehine olumlu sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Tay (2004), çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin, dersin konularının öğrenilmesinde göstereceği kolaylığı tespit ederek stratejilerin önemini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada, sosyal bilgiler dersi ve öğretme-öğrenme stratejileri ve bu stratejileri içerisinde yer alan anlamlandırma stratejileri ile ilgili bilgiler yer aldığı görülmüştür. Çalışmada ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin öğrencilerin ve öğretmenlerin ne şekilde faydalanacakları üzerine örneklerle yer verilmiştir.

Genel anlamda bellek destekleyici stratejilere yönelik öğrenci görüşleri dikkate alındığında öğrencilerin başarıya ve kalıcılığa etkisi noktasında öğrenci görüşlerinin olumlu olduğu, aynı zamanda yapılan etkinliklerle derslerin daha eğlenceli hale geldiğini belirten öğrenciler olmuştur. Nicel ve nitel verilere bakıldığında bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin başarıya ve kalıcılığa etki ettiği ortaya konulmaktadır. Ayrıca öğrencilerin tamamına yakınının bu etkinliklerin diğer derslerde de aktif olarak kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Alanyazına bakıldığında özellikle fen ve İngilizce öğretiminde bellek destekleyici stratejilere dayalı çalışmaların fazla olduğu, sosyal bilgiler öğretiminde ise oldukça az olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğrenci görüşlerine göre elde edilen bulgular incelendiğinde; öğrencilerin tamamına yakını bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklerin yer aldığı dersler hakkında hatırlamayı kolaylaştırdığını, bilgiyi akılda tutma noktasında

ipuçları ve kodlamaların kullanılmasının hem dersi eğlenceli hale getirdiğini hem de bilgilerin akılda kalıcılığı noktasında fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bellek destekleyici stratejilere yönelik öğrenci görüşleri incelendiğinde birçok öğrencinin bilgilerin kalıcılığı noktasında ve özellikle sözel bir ders olan sosyal bilgiler dersinde hatırlama noktasında öğrencilere fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin tamamına yakını bellek destekleyici stratejilerin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasını istediği ve diğer derslerde de hatırlamayı, akılda kalıcılığı kolaylaştırma ve dersi eğlenceli hale getirme noktasında fayda sağlayacağı görüşünü belirtmişlerdir. Bu bağlamda bellek destekleyici stratejilerin ders anlatımında kullanılan yöntemlerin en anlamlı ve kalıcılığı sağlamak olduğu düşünüldüğünde sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin kullanılmasının yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

4.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara dayalı olarak öneriler getirilmiştir.

4.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Bellek destekleyici stratejilere yönelik etkinlikler zaman gerektirir. Bu sebepten; stratejileri tam olarak uyarlayabilmek için uygulanacak kazanımlara ve sınıf düzeyine ve koşullarına dikkat edilmelidir.

Eğitimde özellikle günümüzde dersin eğlenceli hale getirilmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle seçilen stratejilerin, etkinliklerin aynı zamanda eğlenceli olmasına da dikkat edilmelidir.

Bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinlikler ders içerisinde artırılabilir ve aynı zamanda öğrencilerin de etkinliklere aktif katılımı sağlanarak daha verimli kullanılması sağlanabilir.

4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışma sosyal bilgiler dersine ait belli bir sınıf düzeyi ve öğrenme alanına uygulanmış olup farklı sınıf düzeyleri ve öğrenme alanlarına uygulanabilir.

Bu çalışma Erzurum ili Horasan ilçesinde öğrenim gören 7.sınıf öğrencilerine uygulanmış olup farklı bölgelerde de uygulanabilir.

Literatürde genelde bellek destekleyici stratejilere dayalı etkinliklere yönelik çok fazla çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle farklı örneklem grupları ile benzer araştırmalar yapıp kalıcılık ve tutumları ile ilgili fikirler elde edinilebilir.

Bu çalışmada sosyal bilgiler dersinde bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etki ettiği ancak derse karşı tutuma yönelik anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda daha uzun zaman dilimlerini kapsayan çalışmalar yapılarak daha farklı fikirlere ulaşılması sağlanabilir. Farklı tutum ölçekleri kullanılabilir ya da geliştirilebilir.

Bu çalışmanın örneklemini öğrenciler oluşturmaktadır fakat öğretim sürecinin başat aktörlerinden biri de öğretmenlerdir. Bu nedenle bellek destekleyici stratejilerin etkinliğinin incelendiği araştırmalarda katılımcı grup olarak sosyal bilgiler öğretmenleri seçilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Biliş Yayıncılık.
- Açıkgöz, K., & GÜNGÖR, A. (2006). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 481-502 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10349/126748>.
- Açıkgöz, K., & Güngör, A. (2006). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı ve Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48 (48) ,481-502 .Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10349/126748>.
- Akdağ, H., Oğuz, R., Tatar, O., & Subaşı, Y. (2014). Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Güncel Olaylar Bağlamında Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 2014 (2), 49-65 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/7322/95827>.
- Akman, Y., & Erden, M. (2014). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Aladağ, E. (2007). Coğrafi bilgi sistemleri kullanımının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (1).
- Anderson, J. (1980). Cognitive psychology and its implications. *San Francisco: W.H.*
- Aracı, N. (2019). Bellek destekleyici stratejilerden anahtar sözcük stratejisinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ilköğretim fen kavramlarını öğrenmesine etkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Özel Eğitim Ana Bilim Dalı / Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı, Bolu*.
- Aral, N., & Duman, T. (2018). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arslandaş, S. (2005). İlköğretim IV. sınıf fen bilgisi dersi dünyamız ünitesinde bellek destekleyici tekniklerden kafiye tekniğinin klasik öğretim tekniklerine göre öğrenci başarısına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.
- Ashcraft, M. H. (1989). *Human Memory and Cognition: Memory;Cognition*. Addison-Wesley Educational Publishers.
- Atılğan, H., Kan, A., & Aydın, B. (2017). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Atkinson, R., & Raugh, M. (1975). An application of the mnemonic keyword method to the acquisition of a Russian vocabulary. *Journal of Experimental Psychology, Human Learning and Memory*, 1, 126-133.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Grune & Stratton, New York.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, B. (2020). *Eğitim Psikolojisi-Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydın, B., Akbağ, M., Tuzcuoğlu, S., Yayıcı, L., & Ağır, M. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. (Editör: Betül Aydın). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. (2010). İlköğretim 5. Sınıf fen ve Teknoloji Dersinde Uygulanan Bellek Destekleyici Stratejilerin Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, <http://acikerisimarsiv.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/6512?show=full>.
- Aykaç, N. (2007). Sosyal bilgiler dersinde aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumuna, erişim düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23): 24-37.
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42) ,1-21 .Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/82721>.
- Balcı, A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bayram, T. (2004). Sosyal Bilgiler Dersinde Anlamlandırma Stratejilerinin Yeri ve Önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6-11.
- Beşir, S., & Akengin, H. (2010). *Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi: 1 (1) , 26-40 . Retrieved from <http://www.e-ijer.com/en/pub/issue/8011/105216>.
- Bilgili, A. S. (2015). *Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler Ali Sinan Bilgili (Ed), Sosyal Bilgilerin Temelleri (7.baskı) içinde (s.1-34)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bower, G., & Springston, F. (1970). Pauses as Recording Points in Letter Series. *Journal of Experimental Psychology*, 83: 421-430.

- Buzan, T. (1995). *Aklını en iyi şekilde kullan*. İstanbul: Arion Basım .
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., E, A., Demirel, F., & Kılıç, Ç. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carlson, N., Buskist, W., & Martin, N. (2000). *Psychology: The Science of Behaviour European Adaptation, (6. ed.)*. Great Britain: Pearson Education L.
- Conduş, M., Marshall, K., & Miller, S. (1986). Effects of the keyword mnemonic strategy on vocabulary acquisition and maintenance by learning disabled children. *Journal of learning disabilities*, 19(10), 609-613.
- Creswell, J. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş. (M. Sözbilir. Çev.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranış: Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çevik, A. (2019). Fen bilimleri dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisinin araştırılması . *Erciyes Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı / Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Kayseri*.
- Dağıstan, G. (2015). İngilizce dersinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerden öyküleme yönteminin kelime bilgisine etkisi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir*.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, H., & Çınar, İ. (2004). Yönetici, öğretmen, veli ve öğrencilerin başarı algısı ve eğitime ilişkin görüşleri (Malatya ili örneği). *XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi*.
- Deveci, H. (2002). Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi. *Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
- Dewitt, K. C. (2010). Keyword mnemonic strategy, a study of sat vocabulary in high. *Unpublished doctoral dissertation, George Mason University*.

- Dikbaş, Y., & Hasırcı, Ö. (2008). Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2),69-76 .Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59525/856032>.
- Doğanay, A. (2005). *Sosyal bilgiler öğretimi. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Öztürk, C. Ve Dilek, D. (Ed).* Ankara: Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 17- 52.
- Doğanay, A. (2006). *Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. (2. Baskı). (s. 255-286).* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Duman, B. (2015). *Neden Beyin Temelli Öğrenme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duyar, M. S. (1996). *Melik Duyar'ın Fotografik Hafıza Teknikleri.* Ankara: Yeni Stratejiler Eğitim Hizmetleri Limited Şirketi.
- Er, N. (1999). Belleğimizi Geliştirmek Mümkün mü? *Türk Psikoloji Bülteni*, 2(5), 100-106.
- Erkan, S., & Durmuşoğlu, M. (2017). *Bilgi işlem kuramı. N. Aral ve T. Duman (Ed.), Eğitim Psikolojisi (s.380-403).* Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Fidan, N. (1996). *Eğitim Psikolojisi: Okulda Öğrenme ve Öğretme.* İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Fidan, N., & Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş.* İstanbul: Alkım Yayınları.
- Gagne, R. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction.* New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Geisselhart, R., & Zerbst, M. (1998). *Bellek geliştirme: Unutmayı unutun. (Çev. M. N. Süleymangil).* İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Gökçek, T. (2016). *Karma yöntem araştırması. M. Metin, (Ed.), Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde (s.375-408).* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göl, F. (2009). *Coğrafya dersinde bellek destekleyicilerin erişimi, tutum ve kalıcılığa etkisi, Yayınlanmamış doktora tezi, .* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, .

- Gündoğdu, K. (2016). *Öğrenme -öğretme kuramları ve uygulamadaki yansımaları* (Ed. G. Ekici), *Gagne'nin öğretim durumları modeli*(ss. 347-371). Ankara: Pegem Akademi.
- Gündüz, M. (2015). Öğretmen adaylarının anlamsal çağrışım için kullandıkları akronymunların değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 369.
- <https://www.sosyalbilgiler.biz/>. (2023, Mayıs 20). Sosyalbilgilerbiz: <https://sosyalbilgiler.biz/forum/kategori/7-sinif-2-uenite-kueltuuer-ve-miras.833/> adresinden alındı
- Jenen, E. (2000). Moving with the Brain in Mind. *Educational Leadership*, November 34-37.
- Karakuş, F. (2016). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, H., & Çevik, A. (2020). Fen Bilimleri Dersinde Kullanılan Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6 (1) , 67-85 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuat/issue/54041/728928>.
- Kayacan, K., Özlülecı, M., & Arslan, A. (2019). Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Hafızalarında Yer Alan Bellek Destekleyiciler ve Bunlara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi . *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 960-975 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijhe/issue/49905/625897>.
- Keleş, E., & Çepni, S. (2006). Beyin ve Öğrenme. *Türk Fen Eğitim Dergisi*, 3(2), 66-82.
- Keskinkılıç, G. (2005). İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinde uygulanan bellek destekleyici stratejilerin (anahtar sözcük yöntemi) öğrencilerin erişı ve. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.
- Kılıç, Ö. (2009). Öğretmen ve öğrenci merkezli analogi kullanımının dolaşım sistemi konusundaki başarıya etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tez. Sakarya.
- Kılıçoğlu, G. (2015). Sosyal Bilgiler Tanımı Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi. M. SAFRAN içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 3-16). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kıroğlu, Ş. (2010). Fen ve teknoloji öğretiminde bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin başarıları üzerine etkileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi,. *Selçuk* , Konya.

- Korkmaz, Ö., & Mahiroğlu, A. (2007). Beyin, bellek ve öğrenme. *Kastamonu Eğitim*, 15(1),93-104.
- Köksal, O. (2013). İlköğretim 5. sınıf ingilizce derslerinde kullanılan bellek destekleyici stratejilerin erişiyeye, tutuma, kelime bilgisine ve kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya*.
- Kurtuldu, K. M. (2007). Bilgiyi işleme modeline dayalı piyano eğitiminde genel öğrenme stratejilerinin yeri ve görsel imajlar oluşturma yönteminin kullanılabilirlik düzeyi. Yayınlanmamış doktora tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara*.
- Learning, H. (2020). *Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Mastropieri, M., Scruggs, & Thomas, E. (1998). Enhancing School Success With Mnemonic Strategies. *Intervention in School Clinic*, 33(4), 201-208.
- Mayer, R. (1987). *Educational Psychology: A Cognitive Approach*. Boston: Little Brown.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu(4-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Basım Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu(6-7. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar).
- Merlin, C. (1986). *Student Thought Process. Handbook of Research on Teaching, 3rd. Edition, Edited by M.C. Wittrock*. New York: MacMillian Company.
- O'brien, O. (1993). How to Develop a Perfect Memory. *Pavilion Boks Limited*, , London, 67-69.
- Olçum, Y. (2000). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyicileri Erişi ve Kalıcılığa Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Özalp, A. (2012). Bellek geliştirici yöntemlerin sosyal bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının coğrafya dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray*.
- Özcelik, D. (1997). *Test Hazırlama Kılavuzu (3. Baskı)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

- Özen, M., & Ertem, S. (2014). Metinleri ekrandan okumanın anlam kurma üzerine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 24, 319-350.
- Özer, B. (2001). *Bilgi işleme kuramı. Gelişim ve Öğrenme*.(157-176). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- Özmen, F., & Güngör, A. (2008). Eğitim Denetiminde Etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15) ,137-155 .Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8708/108720>.
- Öztürk, B. (1995). Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları. *Doktora Tezi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazi Üniversitesi*.
- Öztürk, B., & Kısaç, İ. (2018). *Bilgiyi işleme modeli. B. Yeşilyaprak (Ed), Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim (s.303-335)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Refik, T. (2009). *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-I*. Ankara: Pegem Akademi.
- Safran, M. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, Tay, B. Öcal, A. (Ed.)*. Ankara: Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, ss.2-17.
- Saygın, O., Maraşlı, A., & Maraşlı, M. (2004). *Eğitim-öğretim ve günlük hayatta hafıza teknikleriyle beyin gücünü geliştirme*. İstanbul: Hayat Yayınevi.
- Sayım, F. (2019). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Ve Tez Yazım Yöntemleri-Konu Tespiti, Süreç Yönetimi, Tez Yazımı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Schunk, D. (2011). *Öğrenme Teorileri, İngilizceden Çeviren: Muzaffer ŞAHİN*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Scruggs, T., Mastropieri, M., Bakken, J., & Brigham, F. (1993). Reading versus doing: the relative effects of textbook-based and inquiry-oriented approaches to science learning in special education classrooms. *The Journal of Special Education*, 27(1), 1-15.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaası.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.

- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Simon, A. (1979). *Information Processing Models of Cognition*. Annual Review Psychology, 30, 363-396.
- Smith, G., Richards-Tutor, C., & Cook, B. (2010). Using Teacher Narratives in the Dissemination of Research- Based Practices. *Intervention in School and Clinic*, 46 (2), 67-70.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi*. Can, G. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (s. 3-33)*. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Subaşı, G. (2000). Etkili Örenme: Örenme Stratejileri. *Milli Eitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.>, 146.
- Sünbül, A. M., Yağız, D., Keskinkılıç, G., & Arslantaş, S. (2004). İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi derslerinde uygulanan bellek destekleyici tekniklerin öğrenci erişilerine etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6- 9 Temmuz İnönü. Eğitim Fakültesi: Malatya.
- Swanson, D. (1986). *Subjective versus objective relevance in bibliographic*. Library Quarterly, 56, 389-398.
- Şahin, İ. (2021). Ters Yüz Sınıf Uygulamalarının 6.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi*.
- Şener, U., & Belfiore, P. (2005). Mnemonics Strategy Development: Improving, Alphabetic Understanding In Turkish Students. *At Risk for Failure in EFL Settings Journal of Behavioral Education*, 14(2), 105–115.
- Şimşek, İ. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilimlerinde kullandıkları bellek destekleyici ipuçlarının tespit edilmesi. Yüksek Lisans Tezi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Ana Bilim Dalı Fen Bilimleri Öğretmenliği Bilim Dalı, Isparta*.
- Tanık, B. (2011). *Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Yediiklim Eğitim Bilgisayar Yayıncılık.

- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tay, B. (2004). Sosyal bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin yeri ve önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5 (2), 1–12.
- Tay, B. (2005). SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA ÖĞRENME STRATEJİLERİ. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 209-225. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59536/856348>.
- Tay, B. (2007). Öğrenme Stratejilerinin Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Dersinde Akademik Başarıya Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 87–102.
- Tay, B., & AKYÜREK, B. (2006). Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumun başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (1): 3-84.
- Tay, B., & YANGIN, B. (2008). 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Ortamında Kullandıkları Öğrenme Stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 73-88. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59524/855998>.
- Ulusoy, A., Ayten, & Diğerleri. (2006). *Gelişim Ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi: Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Ün, K. (1998). Yabancı Dil Sözcüklerinin Öğretiminde Bellek destekleyici Anahtar Sözcük Yönteminin etkililiği Yayınlanmamış, Doktora Tezi. *Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Anabilim Dalı*.
- Varış, F. (1998). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Weiss, D. (1993). *Bellek güçlendirme teknikleri*. Ankara: Rota Yayıncılık.
- Yaltkaya, K. (2000). Belleğin Fizyolojisi. *Bilim Teknik*, (42-44).
- Yazgan-İnanç, B., Bilgin, M., & Atıcı-Kılıç, M. (2004). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Yegen, Ü. (2020). Beyin temelli bellek destekleyicilerinin ortaokul öğrencilerinde kelime öğretime, kalıcılığa ve okuduğunu anlamaya etkisi. *Sakarya Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı*. Sakarya.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, D. (2019). Fen bilimleri öğretiminde bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin başarılarına, motivasyonlarına ve hatırlama düzeylerine etkisi. *Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.*
- Yıldız, A. (2004). *Güçlü hafıza*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Yıldız, K. (2013). Fen ve teknoloji öğretiminde bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin başarılarına ve kavram öğrenmelerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.*
- Yıldız, M., & Koçoğlu, E. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde, Sosyoloji Eğitime İlişkin Yer Alan Konulara Yönelik Öğretmen Algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (52) , 0- . DOI: 10.17755/esosder.26095.
- Yılmaz, H. (2007). Comparison of teacher-provided keyword and context methods on. *Unpublished master's thesis*, Selçuk University, Konya.
- Zafer, P. (2019). Velilerin sosyal bilgiler dersinin önemine ilişkin görüşleri, sosyal bilgiler dersinde öğretmen akademik katılımına ilişkin algıları ve sosyal bilgiler dersinde akademik katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi.*
- Zembat, R., & Koçyiğit, S. (2017). *Beyin Temelli Öğrenme. Eğitim Psikolojisi* (pp.427-449). Ankara: Pegem Akademi.

EKLER

Ek-1: Uygulama İzni

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-70824949
Konu : Araştırma ve Uygulama İzni
(Eser KÜÇÜK) - (Büye KAHRAMAN)

14/02/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü'nün 02.02.2023 tarihli ve E.861/2 sayılı yazısı.
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü'nün 08.02.2023 tarihli ve E.23000-491/28 sayılı yazısı.

İlgi (a)'daki yazılı yazı ile; Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi 2023/2022 numaralı Eser KÜÇÜK'ün tez araştırması kapsamında; (Veli İsmail Altınmusa Şartı'ya) 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılı bahar yarıyılında Hınısın ilçesinde resmi ortokullarda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerine yönelik yapılması planlanan; "Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığı Etkisi" konulu uygulama çalışması ile;

İlgi (b)'de kayıtlı yazı ile; Atatürk Üniversitesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı öğrencilerinden Büye KAHRAMAN tarafından Ar. Öğr. Üyesi Ayşın ARAS'ın danışmanlığında (Veli İsmail Altınmusa Şartı'ya) ilimiz bağlı Palandöken ilçesi Zihne'de Hınım Anokulu, Palandöken Anokulu ve Kırıkçayolu Anokulunda yapılması planlanan; "4-6 Yaş Arasındaki Çocukların Yeme Davranışlarının Değerlendirilmesi" konulu uygulama çalışması için talimatı ile bulunulmuştur.

İlgi yazıları ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; "Araştırmaların, eğitim öğretim faaliyetlerini akabinde yapılacak şekilde, günlüklik esasla ve varsa veli onay belgesinin sunulması" ve komisyon kararlarında belirtilen vcrî talimatı amaçlarını kullandırarak uygulama ve inceleme çalışmaları yapılması, yapılan çalışmaların sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılına kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde oludumuzu rica ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ahmet ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazıları (2 Adet Dosya)

Ek-2: Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği Kullanım İzni

←

📅

🕒

🗑️

✉️

🕒

✅

📧

📄

⋮

20 ileti dizisinden 4. < >

E

Alici: sbesdem ▾

Merhaba Hocam, Ben Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım.Danışman Hocam Prof.Dr.İlhan Turan ile birlikte "Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi" konulu tez çalışmasını yürütmekteyiz.Bu aşamada belirlemiş olduğumuz 7.sınıf öğrencilerine geliştirmiş olduğunuz "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ni uygulayıp, çalışmamızda kullanabilir miyiz?

D

Dr. Selçuk Beşir DEMİR ▾

1 Kasım Sal 11:52 ☆ ↶ ⋮

Alici: ben ▾

Tabi kullanın başarılar dilerim

Windows için [Posta](#) ile gönderildi

Kimden: [ESER KÜÇÜK](#)

Gönderilme: 31 Ekim 2022 Pazartesi 16:38

Kime: ;

Konu: tutun ölçeği kullanım izni

Merhaba Hocam, Ben Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım.Danışman Hocam Prof.Dr.İlhan Turan ile birlikte "Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi" konulu tez çalışmasını yürütmekteyiz.Bu aşamada belirlemiş olduğumuz 7.sınıf öğrencilerine geliştirmiş olduğunuz "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ni uygulayıp, çalışmamızda kullanabilir miyiz?

Ek-3: Akademik Başarı Testi

**7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ TÜRK TARİHİNDE YOLCULUK
ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ**

Ad-Soyad:

Sınıfı:

Numara:

Sevgili öğrenciler ;

Aşağıda verilmiş olan Sosyal Bilgiler dersi 7. Sınıfta yer alan Türk Tarihinde Yolculuk ünitesi ile alakalı 28 soru vardır. Bu test Türk Tarihinde Yolculuk ünitesinde öğrendiğiniz bilgileri belirlemek üzere hazırlanmıştır. Bu testin sonuçları Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Sosyal Bilgiler öğretimi alanında yapılmakta olan bir araştırmada kullanılacaktır. Bu kapsamda vereceğiniz doğru cevaplar araştırmanın amacına ulaşması için göstereceğiniz özveriye bağlı bulunmaktadır. Cevapları optik forma işaretleyiniz. Testin süresi 40 dakikadır. Destekleriniz için hepinize teşekkür eder, başarılar dilerim.

Eser KÜÇÜK

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

SORULAR

1.



Ben Osmanlı Devleti divanında görevli bir memurum. Divan-ı Hümayunda alınan kararlara ve evraklara padişahın tuğrasını çekerim. Yeni kazandığımız toprakları gelirlerine göre ayırır ve görevlilere dağıtırım. Günümüzde Dış İşleri Bakanı'na

Aşağıdakilerden hangisi yukarıda açıklaması verilen devlet görevlisidir?

A)Nişancı B)Defterdar C)Sadrazam D) Şeyhülislam

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

2.Yavuz Sultan Selim ilk olarak dini ve siyasi faaliyetlerle Osmanlı Devleti'ne zarar veren Safevi Devleti üzerine sefer düzenledi.1514 yılında meydana gelen Çaldıran Savaşı ile Safevi Devleti yenilgiye uğratıldı. Böylece Safevilerin Anadolu üzerindeki olumsuz faaliyetleri sona erdirilmiş oldu. 1515 yılında meydana gelen Turnadağ Savaşı ile Anadolu'daki son beylik olan Dulkadiroğulları Beyliği ortadan kaldırıldı.

Buna göre;

- I. Türk siyasi birliği Andolu'da kesin olarak sağlanmıştır.
- II. Turnadağ Savaşı gaza ve cihat doğrultusunda yapılmıştır.
- III. Osmanlı Devleti'ni tehdit eden dini ve siyasi unsurlar kontrol altına alınmıştır.

Yukarıdaki ifadelerden hangisi/hangilerine ulaşılabilir?

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

3.

Osmanlı Devleti'nin Yaptığı Hazırlıklar	Bizans'ın Yaptığı Hazırlıklar
Balkanlara büyük bir ordu gönderildi.	Zayıf surlarını güçlendirdi.
Şahi adı verilen büyük toplar döküldü.	Haliç'in girişini zincirle kapattı.
Rumeli Hisarı yapıldı.	Avrupa'dan yardım istendi
400 parçalık bir donanma hazırlandı.	
Tekerlekli kuleler yapıldı.	

Tabloda verilen bilgilere göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

- A) Osmanlı Devleti İstanbul'u ilk kez kuşatmıştır.
- B) Bizans tek başına Osmanlı Devleti'ne karşı gelmiştir.
- C)Bizans kara saldırılarına karşı Haliç'e zincir çekmiştir.
- D) Osmanlı Devleti karadan ve denizden fetih hazırlığı yapmıştır.

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

4. II.Mehmet daha önce birçok kez kuşatılıp alınamayan ve toplam 53 gün süren kuşatma sonucunda 29 Mayıs 1453 tarihinde Bu fetih hem Türk tarihi açısından hem de dünya tarihi açısından birçok sonuçları olmuştur.

Aşağıda verilenlerden hangisi İstanbul'un fethinin dünya tarihi açısından sonuçlarından birisidir?

- A) Osmanlı Devleti'nin yeni başkenti İstanbul olmuştur.
- B) Orta çağ sona erip Yeni Çağ başlamıştır.
- C) Osmanlı Devleti'nde yükseliş dönemi başlamıştır.
- D) Osmanlı Devleti toprak bütünlüğü sağlanmıştır.

5. İpek ve Baharat yollarının hakimiyeti ve önemli limanlar Osmanlı Devleti'nin hakimiyetindeydi. Bu durum Avrupalı tüccarların yüksek vergi ödemelerine neden oluyordu. Bu durumdan ve Osmanlı Devleti'ne vergi vermekten kurtulmak isteyen denizciler yeni yollar arayışına başladılar. Bu sebeple büyük, güçlü gemiler yaparak okyanuslara açıldılar, bu çalışmalar sonucu yeni yerler ve yeni ticaret yolları keşfettiler. Bu keşiflere “coğrafi keşifler” adı verildi.

Yukarıdaki bilgilerden de yola çıkarak Coğrafi Keşifler denilen dönemin başlamasına aşağıdakilerden hangisinin neden olduğu söylenemez?

- A) Avrupalı tüccarların yüksek fiyat ve vergi ödemesi.
- B) Afrika'yı boydan boya dolaşan yeni yolun İpek ve Baharat yoluna göre daha kısa olması.
- C) Avrupalı denizcilerin, Müslüman tüccarların aracılığından tamamen kurtulmak istemesi.
- D) İpek ve Baharat yollarının önemli konumlarının Osmanlı Devleti'nin kontrolünde olması.

6. Osmanlı Devletinde yangınları söndürmekle görevli teşkilat aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Nişancı B) Tulumbacı C) Lağımcılar D) Yeniçeriler

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

7. Ben Ahmet kapıkulu ocağında görevliyim, yani bir askerim. Askerliği çok severim kazancımda iyidir, üç ayda bir ulufe dedikleri bir maaş alırım. Savaş oldu mu askere gider, olmadığı zamanda devletimin başkentini korurum. Ben aslında gayrimüslim bir ailenin çocuğuyum ailemle Balkan topraklarında yaşıyordum. Ailemin izniyle topraklarımıza gelen Osmanlı askerleri beni Anadolu’da yaşayan Türk ve Müslüman ailenin yanına yerleştirdi. Bunda amaç Müslümanlığı ve Türk geleneklerini öğrenmekmiş. Büyüdüm ve sonrasında Acemi Oğlanlar ocağına gönderildim. Burada askerlik eğitimi aldım. Buna ‘‘Devşirme Sistemi’’ denir.

Yukarıda özellikleri belirtilmiş olan askeri birlik aşağıda verilenlerden hangisidir?

A) Akıncılar B) Yeniçeri Ocağı C) Acemi Ocağı D) Humbaracı Ocağı

8. İstanbul’un fethiyle beraber Fatih Sultan Mehmet devletin merkezini Edirne’den İstanbul’a taşıdı. Devletin yeni başkentinde şehir yakılıp yıkılmış, nüfus azalmış bir durumdaydı. Fatih Sultan Mehmet hemen şehirde imar çalışmalarına başlayarak camii, saray, medrese, bedesten, han, hamam gibi yapılar yaptırarak şehri yeniden inşa etti. Ayrıca nüfusu artırmak için İstanbul’a göçü teşvik ederek şehirde Türk ve İslam kültürünün yayılmasını sağladı.

Buna göre;

I. İstanbul’a Türk-İslam kültürünün yayılması sağlandı,

II. Şehirde imar faaliyetlerinde bulunuldu,

III. Şehri terk eden Bizanslılar şehre alınmadı,

durumlarından hangilerine ulaşamaz?

A) Yalnız I

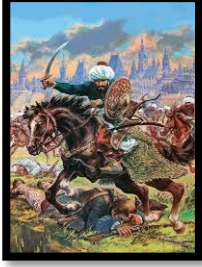
B) I ve II

C) II-III

D) I-II ve III

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

9.



Biz sınır boylarında
yaşar ve düşman ülkeleri üzerine
keşif hareketleri düzenleriz.

Buna göre hakkında bilgi veren Osmanlı askeri aşağıda verilenlerden hangisidir?

A) Topçular B) Akıncılar C) Cebeciler D) Yeniçeriler

10. Aşağıda verilenlerden hangisi Osmanlı Devleti, yönetiminde din işlerinden sorumlu devlet adamıdır?

A) Nişancı B) Şeyhülislam C) Sadrazam D) Kaptan-ı Derya

11. Günümüzdeki Bakanlar Kuruluna benzeyen Divanihümayun Osmanlı Devleti'nde önemli devlet işlerinin görüşülüp karara bağlandığı yerd. Ancak divanda alınan bir karar hemen uygulanmazdı. Son sözü padişah söylerdi.

Buna göre Divanihümayun ile ilgili aşağıda verilenlerden hangisini doğrular niteliktedir?

A) Padişahın üstünde yer aldığı B) Yönetimde en büyük güç olduğunu
C) Mahkeme özelliği gösterdiğini D) Danışma Meclisi niteliği taşıdığının

12. Kazaskerler devletin din, eğitim ve adalet işlerinden sorumludurlar. Müderris ataması yapar ve davalara bakan kadıların atamalarından sorumludur. Ayrıca divanda büyük davalara bakar ve karara bağlarlardı. Bu bilgilere göre kazaskerler günümüzdeki;

I. Dış İşleri II. Adalet III. Millî Eğitim bakanlıklarından
hangilerinin görevini yerine getirmişlerdir?
A) Yalnız I B) I ve II C) II ve III D) I, II ve III

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

13.



Ankara Savaşı'ndan sonra babam Yıldırım Beyazid Timur Devletine esir düştü. Devletimiz 11 yıl süren fetret devrine girdi. Bu fetret devrine ben son verdim. Fetret devrine son verdiğim ve devleti tekrar toparladığım için ben devletin ikinci kurucusu olarak kabul edildim.

Osmanlı Devleti'nin ikinci kurucusu olarak nitelendirilen padişah aşağıda verilenlerden hangisidir?

- A) I.Murat B) I.Süleyman C) I.Mehmet D) II.Beyazid

14.

Rumeli Hisarı'nın yaptırıldı.

Balkanlar'a büyük bir ordu gönderildi.

400 parçalık bir donanma hazırlandı.

İstanbul'un fethi için yapılan bu hazırlıklara bakılarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

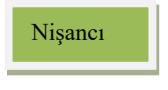
- A) Denizden kuşatma hazırlığı yapıldığı
B) Bizans'a karşı Türk beylikleri ile iş birliği yapıldığı
C) Avrupa'dan Bizans'a gelecek yardımlar önlenmek istendiği
D) Karadeniz ile Bizans arasındaki bağlantının kesilmesinin amaçlandığı

15. Osmanlı Devletinde Deniz Kuvvetleri (Donanma) başkomutanına denirdi. Yukarıdaki boşluğa aşağıdaki hangi kavram getirilmelidir?

- A) Nişancı B) Sadrazam C) Kazasker D) Kaptan-ı derya

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

16. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin sorduğu, ‘ ‘ *Osmanlı Devleti’nde devlet adına para toplama, bu parayı devlet adına harcama gibi işleri yürüten, bütçeyi hazırlayan ve günümüzde bakanlar kurulundaki karşılığı Maliye Bakanı olan Divan üyesi kimdir?* ‘ ‘ sorusuna kaç numaralı öğrenci doğru cevap vermiştir?

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

17) Haçlı Seferleri sırasında birçok yenilik doğudan batıya taşınmıştır. Bunlardan başlıcaları ise matbaa, kağıt ve pusuladır. Avrupalılar hem bunları öğrenmiş hem de bunları geliştirmişlerdir. Bununla birlikte Batıda 15. ve 19. yüzyıl arasında dini, sosyal, kültürel, bilimsel, siyasi, ve ekonomik olarak birçok gelişme meydana gelmiştir.

Buna göre; Aşağıdakilerden hangisi Avrupa’da yaşanan gelişmeler arasında değildir?

- A) Coğrafi Keşifler B) Feodalite C) Rönesans D) Reform**

18) Kelime anlamı olarak "Yeniden doğuş" anlamına gelen, 15. ve 16. yüzyılda Avrupa’da edebiyat, bilim ve sanat alanında meydana gelen gelişmelere denir.

Yukarıdaki cümlede boş bırakılan yere aşağıdaki kelimelerden hangisi gelmelidir?

- A) Reform B) Rönesans C) Coğrafi Keşifler D) Aydınlanma Çağı**

19) Osmanlı Devleti’nde 1718 Pasarofça Antlaşması ile başlayan Batı’nın örnek alındığı dönem Lale Devri olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde Yirmisekiz Mehmed Çelebi Avrupa’daki gelişmeleri takip etmek ve Fransa ile alakalı bilgi edinmek amacıyla Paris’e elçi olarak gönderilmiştir. Bu görevi sırasında çeşitli bilgiler topladığı sefaretnamesinde verdiği bilgilerle Osmanlı Devleti’nin çağdaşlaşmasına yarar sağlamıştır.

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

Aşağıda verilenlerden hangisi Lale Devri döneminde yapılan yeniliklerden değildir?

- A) İlk kağıt para basılmıştır
- B) İtfaiye teşkilatı kurulmuştur
- C) İlk kez çiçek aşısı uygulanmıştır
- D) İlk Osmanlı matbaası kurulmuştur

20) Avrupa’da 15. yüzyıl sonları ve 16. yüzyıl başlarında Rönesans, Reform ve Coğrafi Keşifler gibi gelişmeler meydana gelirken Osmanlı Devleti Avrupa’nın gerisinde kalmış, bu gelişmeleri takip edememiştir. Bu sebeple birçok alanda yenilik yapmak durumunda kalmıştır.

Bu bilgilere göre Osmanlı Devleti’nin yenilikler yapmasının nedeni aşağıda verilenlerden hangisidir?

- A) Kötü gidişatı engellemek
- B) Dini alanda yenilikler yapmak
- C) Dünyanın yeni yerlerini keşfetmek
- D) Rönesans’ın Osmanlı Devleti’ni etkilemesini engellemek

21) İpek ve Baharat Yollarına hakim olan Osmanlı Devleti bu ticaret yollarından beklediği şekilde gelir elde edememiş ve bunun sonucunda ticareti eski canlılığına getirmek amacıyla Avrupalı devletlere kapitülasyonlar vermek durumunda kalmıştır.

Osmanlı Devleti’nin ticaret yollarından istenilen düzeyde ekonomik gelir elde edememesinin temel sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Reform hareketlerinin başlaması
- B) Rönesans’ın başlaması
- C) Coğrafi Keşiflerin başlaması
- D) Sanayi İnkılâbı’nın başlaması

22) Baharat yolunun kontrolünü eline alan ve gerçekleştirdiği fetihlerle sınırları genişleten ve hazineyi dolduran ve hazinenin kapısını mühürletip “Benim ganimetlerle doldurduğum hazineyi, torunlarımdan her kim doldurabilirse kendi mührü ile mühürlesin, aksi halde hazine-i hümayun benim mührümle

mühürlensin” şeklinde bir vasiyette bulunan Osmanlı padişahı aşağıdakilerden hangisidir?

A) Osman Bey

B) Fatih Sultan Mehmet

C) Yavuz Sultan Selim

D) Kanuni Sultan Süleyman

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

23) Biz Osmanlı ordusunun en kalabalık sınıfını oluşturuyoruz. Bizler devlete ait “dirlik” adı verilen arazilerden topladığımız vergilerle geçimimizi sağlarız. Savaş zamanı orduya katılır, diğer zamanlarda ise vergisini aldığımız bölgenin güvenliğini sağlarız.

Yukarıdaki bilgiyi veren askerler Osmanlı ordusunda hangi sınıfa mensupturlar?

A) Sakalar B) Cebeciler C) Yeniçeriler D) Tımarlı Sipahiler

24) Padişahlığı ömrü kadar kısa olan Yavuz Sultan Selim devletin sınırlarını doğu yönünde genişletmiştir. İlk olarak Çaldıran Savaşıyla Şah İsmail’i yenmiş ve Safevi Devleti’ni ortadan kaldırmıştır. Devletin sınırlarını İran’a kadar genişletmiştir. Daha sonra Turnadağ Savaşı ile Dulkadiroğlu Beyliği’ne son vermiştir. Mercidabık Savaşı ile Suriye ve Filistin topraklarını alarak devletin sınırlarını genişletmiştir. Ridaniye Savaşıyla Memlûk Devleti’ne son vererek Mısır fethedilmiştir. Tüm bunların sonucunda önemli bir ticaret yolu olan Baharat Yolu Osmanlı hakimiyetine geçmiştir. Bunun yanı sıra halifelik Osmanlı Devleti’ne geçmiş ve Yavuz Osmanlı’nın ilk halifesi olmuştur. Fetihler sonucunda Peygamber Efendimize ait Kutsal Emanetler İstanbul’a Topkapı Sarayı’na getirilmiştir. Doğu Akdeniz’in ve Baharat Yolu’nun güvenliği sağlanmıştır.

Yukarıdaki açıklamalarda verilen bilgilere göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

A) Akdeniz’in kontrolü tamamen Osmanlı Devleti’nin hakimiyetine girmiştir

B) Yavuz Sultan Selim padişahlığı dönemine birçok başarı elde etmiştir.

C) Mısır’ın fethi ile halifelik Osmanlı Devleti’ne geçmiş ve Yavuz Sultan Selim Osmanlı Devleti’nin ilk halifesi olmuştur.

D) Mercidabık ve Ridaniye Savaşlarında Memlûkluk Devleti yenilgiye uğratılmış Baharat Yolu’nun kontrolü sağlanmıştır.

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

25) Coğrafi keşifler sonucunda bulunan yerler ve bu yerleri bulan kişiler aşağıda eşleştirilmiştir. Eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A) Bartolomeu Dias-Ümit burnu
- B) Kristof Colomb-Bahama Adaları
- C) Amerigo Vespucci-Amerika kıtası
- D) Vasko Do Gama-Dünyanın yuvarlak olduğu

26) 17. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde;

- Ticaret Yolları değişmiş ve vergi gelirleri azalmıştır.
- Savaşlar uzun sürmüş ve yenilgiyle sonuçlanmıştır
- Avrupa'nın bilimsel üstünlüğü kabul edilmiştir.

gelişmeleri Avrupa'da meydana gelen hangi değişimlerle ilişkilendirilemez?

- A) Reform B) Rönesans C) Coğrafi Keşifler D) Amerika'nın Keşfi

27) Lale Devri'nde, Osmanlı Devleti'nin Avrupa'nın önemli başkentlerinde geçici elçilikler açması aşağıdakilerden hangisinin bir kanıtı sayılabilir?

- A) Halkın eğitim düzeyinin yükseltilmesine çalışıldığının
- B) Kültürel alanda yapılacak ıslahatların başarıya ulaşmasının
- C) Devlet kurumlarının batılı bir anlayışla düzenlenmeye başladığının
- D) Osmanlı Devleti'nin Avrupa'daki gelişmeleri izlemeye önem verdiğinin

28)



Ben padişah vekiliyim. Divan-ı Hümayun'un başkanlığını yapmaktayım. Devlet adamlarını atama, ilerletme ve görevden alma yetkilerine sahibim. Padişah sefere çıkmadığı dönemlerde orduya komuta etmek de benim görevlerimden.

Buna göre Sadrazamın;

I. Askerlik

II.Yönetim

III.Din

Alanlarından hangisine ya da hangilerine ait görevlerinin olduğu
söylenebilir?

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

Ek-3:(devamı) Akademik Başarı Testi

CEVAPLAR

LÜTFEN CEVAPLARINIZI OPTİK FORMA İŞARETLEYİNİZ.

	A	B	C	D
1	☐	☐	☐	☐
2	☐	☐	☐	☐
3	☐	☐	☐	☐
4	☐	☐	☐	☐
5	☐	☐	☐	☐
6	☐	☐	☐	☐
7	☐	☐	☐	☐
8	☐	☐	☐	☐
9	☐	☐	☐	☐
10	☐	☐	☐	☐
11	☐	☐	☐	☐
12	☐	☐	☐	☐
13	☐	☐	☐	☐
14	☐	☐	☐	☐
15	☐	☐	☐	☐
16	☐	☐	☐	☐
17	☐	☐	☐	☐
18	☐	☐	☐	☐
19	☐	☐	☐	☐
20	☐	☐	☐	☐

	A	B	C	D
21	☐	☐	☐	☐
22	☐	☐	☐	☐
23	☐	☐	☐	☐
24	☐	☐	☐	☐
25	☐	☐	☐	☐
26	☐	☐	☐	☐
27	☐	☐	☐	☐
28	☐	☐	☐	☐
29	☐	☐	☐	☐
30	☐	☐	☐	☐
31	☐	☐	☐	☐
32	☐	☐	☐	☐
33	☐	☐	☐	☐
34	☐	☐	☐	☐
35	☐	☐	☐	☐
36	☐	☐	☐	☐
37	☐	☐	☐	☐
38	☐	☐	☐	☐
39	☐	☐	☐	☐
40	☐	☐	☐	☐

Ek-4: Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği

Boyutlar	Maddeler	Tamamen Katkıyorum	Katkıyorum	Kararsızım	Katkılamıyorum	Tamamen katılamıyorum
1. BOYUT	1-Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
	2-Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.					
	3-Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.					
	4-Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.					
	5-Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...					
	6-Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.					
	7-Ah Ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...					
2. BOYUT	8-Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
	9-Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
	10-Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
	11-Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.					
	12-Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.					
	13-Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.					
	14-Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.					
3. BOYUT	15-Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.					
	16-Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.					
	17-Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.					
	18-Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum.					
	19-Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.					
	20-Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.					
	21-Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.					
4. BOYUT	22-Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.					
	23-Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.					
	24-Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok sevdim.					
	25-Sosyal Bilgiler dersi zamanı kayıbdır.					
	26-Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.					

Ek-5: Deney Grubu Ders Planı Örnekleri

DERS PLANI 1

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	7. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	BEYLİKTEN CİHAN DEVLETİNE
SÜRE	3 ders saati
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.7.2.1. Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar
Değerler ve beceriler	DEĞERLER ▪ Kültürel Mirasa Duyarlılık ▪ Estetik ▪ BECERİLER; • Değişim ve sürekliliği algılama • Kanıt kullanma • Zaman ve kronolojiyi algılama
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Bellek Destekleyici Teknikler, Tartışma ,
Materyaller	 AKILLI TAHTA  Bellek Destekleyicilerin kullanılacağı materyaller
Derse Geçiş	<u>1.AŞAMA</u> 1- Öğretmen tarafından öğrencilere Osmanlı Devleti’yle alakalı ne bildikleri sorulur. 2- Öğretmen tarafından önceki bilgileriyle ilişkili olarak Anadolu’da hangi devletlerin yaşadığı sorulur. 3- Daha sonra Osmanlı Devleti kuruluş haritası getirilerek öğrencilerle Osmanlı Devleti’nin kuruluşuyla alakalı fikir alışverişinde bulunur. <u>2.AŞAMA</u> 1. Öğretmen tarafından hazırlanan akrostiş şiir öğrencilere okunur ve tahtaya yazılır 2. Yazılan akrostiş şiir ile alakalı öğrencilere dikkatlerini çeken kelimeler sorulur

	3. Akrostişte geçen kavramlardan hangilerinin ders ile alakalı olduğuyla öğrencilerle fikir alışverişinde bulunur. <u>1.ETKİNLİK:</u> Osmanlı Devleti Kuruluş Akrostişi <u>Etkinliğin Amacı:</u> Osmanlı Devleti’nin hangi boya mensup olduğunu, nerede ve kim tarafından kurulduğunu tanıtmak <u>Etkinlik Süresi:</u> 5 dakika <u>Etkinliğin Yapılışı:</u> Osmanlı Devleti’nin kuruluşuyla alakalı kavramları tanıtabilmek için akrostişten yararlanılır. Daha sonra kuruluşla ilgili kavramlar açıklanır. Ertuğrul ile çıktık yola Kayılar yoldaş oldu bu uğra Ahlak oldu ilk yurt Ertuğrul’a Sonra bir uç oldum Söğüt ve Domaniç’e ➤ Osmanlı Devleti’nin kurulduğu yerler (söğüt ve Domaniç), hangi boya mensup olduğu ve boyun lideri (Kayı ve Ertuğrul), bir uç beyliği olarak kurulması (uç) akrostişte yer verilerek tanıtılmaya çalışılmıştır. <u>2. ETKİNLİK:</u> Osmanlı Devleti Kurucuları Askı Sözcük <u>Etkinliğin Amacı:</u> Osmanlı Devleti’nin kuruluş padişahlarını tanıtmak <u>Etkinlik Süresi:</u> 5 dakika <u>Etkinliğin Yapılışı:</u> Osmanlı Devleti’nin kuruluş padişahlarını tanıtabilmek için askı sözcük yönteminden ve destekleyici görsellerden yararlanılır. Daha sonra kuruluş padişahları(ilk üç) açıklanır. 1 → Ter 2 → İç 3 → Güç 1.Osman Bey devleti kurana kadar çok ter (1) döktü. 2. Orhan Bey içi (iki) dışı biri olduğu için çoğu zaman kazandı 3. I.Murat güçlü(üç) olduğundan kolay yenilmedi. <u>3.AŞAMA</u> 1- Öğrencilerden örnek akrostişe benzer konuyla alakalı özgün akrostişler yazmaları istenir.
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılacak.	Çalışma soruları öğrencilerle çözülür

4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

DERS PLANI 2

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	7. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	BEYLİKTEN CİHAN DEVLETİNE
SÜRE	40 dk

2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar
Değerler ve beceriler	DEĞERLER ▪ Kültürel Mirasa Duyarlılık ▪ Estetik BECERİLER; • Değişim ve sürekliliği algılama • Kanıt kullanma • Zaman ve kronolojiyi algılama
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Bellek Destekleyici Teknikler, Tartışma
Materyaller	 AKILLI TAHTA  Bellek Destekleyicilerin kullanılacağı materyaller

Derse Geçiş	<u>1.AŞAMA</u> - Öğretmen tarafından öğrencilere ülkemizde yönetim merkezinin neresi olduğu sorulur. - Öğretmen tarafından öğrencilere ülkemizde hangi bakanlıkların olduğu sorulur. - Daha sonra bu bakanlıkların görevlerinin ne olduğu sorulur. <u>2.AŞAMA</u> - Öğretmen tarafından öğrencilere Osmanlı Devleti yönetim organlarını anlatır.
-------------	--

2. Daha sonra öğrencilere yaşadıkları bölgede bulunan çeşitli yapıları, kurumları ve dükkanları söylemelerini istenir.
3. Söylenen yapılar Osmanlı Devleti divan üyeleriyle eşleştirilir.

1.ETKİNLİK: Osmanlı Devleti Divan Üyeleri Loci (Yerleşim) Yöntemi

Etkinliğin Amacı: Osmanlı Devleti'nin divan üyelerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır.

Etkinlik Süresi: 5 dakika

Etkinliğin Yapılışı: Osmanlı Devleti'nin divan üyelerini öğretebilmek için loci (yerleşim) yöntemi çeşitli görsellerle kullanılır. Daha sonra bu kavramlar açıklanır.

DİVAN ÜYELERİ

Defterdar	→	Banka
Nişancı	→	Düğün Salonu
Şeyhülislam	→	Camii
Sadrızam	→	Lokanta
Padişah	→	Belediye Binası
Kaptan-ı Derya	→	Balıkçı

- Osmanlı Devleti'ni divan üyeleri öğrencilerin yaşadığı yerde bulunan yapılarla ilişkilendirerek tanıtılmaya çalışılmıştır.

2. ETKİNLİK: Geçmişte Kalmış Karagöz

Etkinliğin Amacı: Osmanlı Devleti'nin kapıkulu piyadelerini tanıtmak

Etkinlik Süresi: 5 dakika

Etkinliğin Yapılışı: Osmanlı Devleti'nde bulunan kapıkulu piyadelerini öğretmek için karagöz Hacivat metni kullanılır. Bu metin içerisinde kapıkulu piyadelerine yer verilir.

GEÇMİŞTE KALMIŞ KARAGÖZ

Karagöz:Selamın Aleyküm Hacivatım. Ne yapar ne edersin?

Hacivat: Görmez misin Karagözüm ellerim unlu pideler yaparım.

Karagöz: Ne **piyade** mi olmuşsun?

	Hacivat: İlahi Karagözüm ne piyadesi, pide yaparım bilmez misin Ramazan’da pide yapılıp hayır için milletin kapı kulpuna pide asılır. Karagöz: Yaa demek öyle... Bende sana yardım edeyim ama ben biraz acemiyim sen yap ben ocakta pişireyim. Hacivat: Tamam Karagözüm ama önce şu cebinden bıçağı çıkarda yeni gelen çerileri bir doğrayalım. Karagöz:Neee Cebeciden Yeniçeriler yine mi isyan etmiş Hacivat: İlahi Karagözüm ne cebecisi ne yeniçerisi sen yine eskilere gittin. Bırakalım şimdi eskiyi topçular topu patlatmak üzere elimizi çabuk turalım iftara az kaldı. Karagöz:Ne yapayım Hacivatım bilmez misin Osmanlı’yı halen unutamam. ➤ Osmanlı Devleti içerisinde bulunan kapıkulu askerleri metin içerisinde ilişkilendirilerek öğrencilere öğretilmeye çalışılmıştır.(Kapıkulu piyadeleri, cebeciler, yeniçeriler, topçular, acemi ocağı)
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılacak.	Çalışma soruları öğrencilerle çözülür.
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

DERS PLANI 3

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	7. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	İNSANI YAŞAT KI DEVLET YAŞASIN
SÜRE	120 dk.
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.7.2.2. Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.
Değerler ve beceriler	DEĞERLER ▪ Kültürel Mirasa Duyarlılık ▪ Estetik ▪ BECERİLER; • Değişim ve sürekliliği algılama • Kanıt kullanma • Zaman ve kronolojiyi algılama
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Bellek Destekleyici Teknikler, Tartışma , Beyin fırtınası,
Materyaller	 AKILLI TAHTA  Bellek Destekleyicilerin kullanılacağı materyaller
Geçiş	1.AŞAMA 1. Öğretmen tarafından öğrencilere İstanbul’un neden önemli olduğu sorulur. 2. Öğretmen tarafından öğrencilere Osmanlı Devleti İstanbul’un fethi öncesi haritası gösterilir. 3. Daha sonra bu harita üzerinden İstanbul’un fethedilmesinin önemi sorulur. 2.AŞAMA 1. Öğretmen tarafından öğrencilere İstanbul’un neden fethedilmesi gerektiği anlatılır. 2. Daha sonra öğrencilere İstanbul’un fethi için yapılan hazırlıklar anlatılır. 3. Daha sonra İstanbul’un fethi sonuçları anahtar sözcük yöntemiyle öğrencilere açıklanır.

1.ETKİNLİK: İstanbul'un fethinin sonuçları Anahtar Sözcük Yöntemi

Etkinliğin Amacı: İstanbul'un fethinin sonuçları anahtar sözcük yöntemi ve deyimler, atasözleri kullanılarak öğretmek amaçlanmıştır.

Etkinlik Süresi: 10 dakika

Etkinliğin Yapılışı: İstanbul'un fethinin sonuçlarını öğretebilmek için askı sözcük yöntemi , görseller, atasözleri ve deyimler kullanılarak aktarılır. Daha sonra kavramlar açıklanır.

İstanbul'un Fethinin Sonuçları

Can boğazdan gelir.	→	Boğazların kontrolü Osmanlı'ya geçti
İki yakam bir araya gelmez oldu.	→	Anadolu ve Rumeli toprakları birleşti
Sora sora Bağdat bulunur.	→	Coğrafi Keşifler başladı
Çağ açıp çağ kapattık.	→	Orta Çağ kapandı, Yeni Çağ başladı.

- İstanbul'un fethinin sonuçları deyimler ve atasözleri anahtar sözcük yöntemiyle birleştirilerek öğrencilerin İstanbul'un fethinin sonuçlarını öğrenmeleri amaçlanmıştır.

2. ETKİNLİK: Yeni Çağın Fatih'i

Etkinliğin Amacı: İstanbul'un Fethi için yapılan hazırlıkları Zincirleme (bağlama) yöntemiyle öğretmek amaçlanmıştır.

Etkinlik Süresi: 5 dakika

Etkinliğin Yapılışı: İstanbul'un fethi için Fatih'in yapmış olduğu hazırlıkları hazırlanan hikaye sayesinde öğrencilere aktarmak istenmiştir. Daha sonra hikayede geçen kavramlar açıklanmıştır.

YENİ ÇAĞIN FATİH'i

Fatih İstanbul seyahatine çıkmadan önce **Rumelili** arkadaşı **Şahi** ile sahilde bulunan **büyük gemileri** izleyerek ve sohbet ederek vakit geçirdiler. Daha sonra Fatih, Şahi ile vedalaşarak **yürüye yürüye kulelerin** yakınında bulunan biletçiden İstanbul biletini almak için yola koyuldu. Fatih biletini aldıktan sonra uzun bir yolculuk için tüm hazırlıklarını yapmış ve zamanın gelmesini beklemeye koyulmuştu.

- İstanbul Fethi öncesi yapılan hazırlıklar hikaye kullanılarak fetih öncesi yapılan hazırlıkların öğrenciler

	tarafından öğrencilerin öğrenilmesi amaçlanmıştır.(Şahi topu döküldü, Rumeli hisarı yapıldı, büyük gemiler inşa edildi, yürüyen kuleler yapıldı.) 3. ETKİNLİK: Dost Olan Yavuz ve Şah Etkinliğin Amacı:Yavuz Sultan Selim Dönemi gelişmeleri Zincirleme (bağlama) yöntemiyle öğretmek amaçlanmıştır. Etkinlik Süresi: 5 dakika Etkinliğin Yapılışı: Yavuz Sultan Selim Dönemi gelişmeleri zincirleme yöntemiyle öğretmek amacıyla Dost Olan Yavuz ve Şah hikayesi kullanılmıştır. Daha sonra hikayede geçen kavramlar açıklanmıştır. Dost Olan Yavuz ve Şah Yavuz:İsmail merhaba.Biliyor musun bugün telefonumu çaldırdım. İsmail: Aaa çok şaşırdım Yavuz söyleseydin beraber arardık.Bende tam sana Turnayı gözünden vurduğumuzun haberini verecektim. Yavuz: Aaa neymiş bu güzel haber. İsmail: Dul Kadir ile birleştik. Yani anlayacağın Anadolu'ya hakimiz. Yavuz: Bu habere çok sevindim. Telefonum için gerekli mercilere bir daha bakıp Ridaniye'de güzel haberi kutlayalım. ➤ Yavuz Sultan Selim dönemi gelişmeleri hikaye kullanılarak öğrencilere aktarılmaya çalışılmıştır.Bu gelişmeler Çaldıran Savaşı, Turnadağ Savaşı, DulKadir Beyliğine son verilmesi ve Anadolu Trük siyasi birliğinin sağlanması, Mercidabık Savaşı ve Ridaniye Savaşıdır. Bu kavramlar hikayeden sonra öğrencilere açıklanmıştır.
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılacak.	Çalışma soruları öğrencilerle çözülür.
4.BÖLÜM	

DERS PLANI 4

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	7. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras
KONU	DEĞİŞEN DÜNYA'DA DEĞİŞEN OSMANLI XVII ve XVIII. YY ISLAHATLARI
SÜRE	80 dk
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.
Değerler ve beceriler	DEĞERLER ▪ Kültürel Mirasa Duyarlılık ▪ Estetik ▪ BECERİLER; • Değişim ve sürekliliği algılama • Kanıt kullanma • Zaman ve kronolojiyi algılama
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Bellek Destekleyici Teknikler, Tartışma ,
Materyaller	 <i>AKILLI TAHTA</i>  <i>EBA</i>  Bellek Destekleyicilerin kullanılacağı materyaller
Derse Geçiş	<u>1.AŞAMA</u> 1. Öğretmen tarafından öğrencilere ıslahat hareketleriyle alakalı bilgiler verilir. 2. Öğretmen tarafından ıslahatların hangi dönemde kim tarafından yapıldığı söylenir. <u>2.AŞAMA</u> 1. Öğretmen tarafından hazırlanan akronymolar tahtaya yazılır 2. Yazılan akronymolar ile alakalı açıklamalar yazılır 3. Öğrencilerden kendi akronymolarını yazmaları istenir. <u>1.ETKİNLİK:</u> Islahat akronymu <u>Etkinliğin Amacı:</u> Osmanlı Devleti'nin hangi dönemde hangi ıslahatların yapıldığını tanıtmak. <u>Etkinlik Süresi: 5 dakika</u>

<u>Etkinliğin Yapılışı:</u> İslahatlarla alakalı kavramları tanıtabilmek için akronyumlardan yararlanılır. Daha sonra akronyumlarla ilgili kavramlar açıklanır. AKRONYUMLAR L A L E D E V R İ İ S L A H A T L A R I A K R O N Y U M U (ÇİÇEKİM) Ç ini fabrikası kuruldu İ tfaiye teşkilatı kuruldu Ç içek aşısı yapıldı E lçilikler açıldı K ağıt fabrikası kuruldu İ lk Osmanlı matbaası açıldı M imari batı tarzı gelişti. İ I L S E L İ M D Ö N E M İ İ S L A H A T L A R I A K R O N Y U M U Y erli malı teşvik edildi E lçilikler açıldı M ühendishaneyi berri hümayun kuruldu İ rad-1 Cedid kuruldu N izam-1 Cedid kuruldu ➤ İslahat hareketleriyle alakalı akronyumlar verilerek hangi dönemde hangi ıslahatların yapıldığı öğrencilere aktarılmaya çalışılmıştır.	
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılacak.	1- 2. Mahmut dönemi ıslahatları nelerdir? 2- Tanzimat dönemi yenilikleri nelerdir?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	Çalışma soruları öğrencilerle çözülür.
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

Ek-6: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba ben Erzurum ili Horasan ilçesi Arpaçayır Ortaokulunda Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

7.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Kültür ve Miras öğrenme alanında Bellek Destekleyici Stratejilerin kullanımının başarıya ve kalıcılığa etkisi hakkında bir araştırma yapıyorum. Bu kapsamda sizlerin Bellek Destekleyici Stratejiler hakkında görüşlerinizi almak için bu form hazırlanmıştır. Soruları dikkatli okuyup objektif olarak cevap vermenizi rica ediyorum. Bu sorular araştırmanın verimliliği ve başarıya ulaşması açısından oldukça önemlidir. Bu sorular herhangi bir değerlendirme ve not verme amacı taşımamaktadır. Verdiğiniz katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

SORULAR

- 1) Sosyal Bilgiler deyince aklınıza ne geliyor
- 2) Bellek destekleyici stratejiler sizin için ne ifade ediyor?
- 3) Bellek Destekleyici Stratejilerin Sosyal Bilgiler Dersinde uygulanması hakkında görüşleriniz nelerdir?
- 4) Sizce Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin kullanılması kalıcılığa bir etkisi var mıdır? Varsa nasıl bir katkı oluşturduğunu açıklayınız.
- 5) Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin kullanılması Sosyal Bilgiler dersinde başarınıza bir etkisi var mıdır? Varsa nasıl bir katkı oluşturduğunu açıklayınız.
- 6) Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan Bellek Destekleyici Stratejileri veya benzerlerini daha önce kullanmış mıydınız? Kullandıysanız bunlar hangileridir açıklayınız.

Ek-6:(devamı) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

- 7) Sizce Sosyal Bilgiler dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin kullanılması dikkatinizi çekme konusunda herhangi bir katkısı var mıdır? Varsa nasıl bir katkı oluşturduğunu açıklayınız.
- 8) Sosyal Bilgiler dersinde mevcut yöntemleri mi yoksa Bellek Destekleyici Stratejileri mi tercih edersiniz? Neden?
- 9) Bellek Destekleyici Stratejileri başka derslerde kullanılmasını ister misiniz? İsterseniz bunlar hangi derslerdir ve neden kullanılmasını istersiniz?
- 10) Bellek Destekleyici Stratejiler hakkında ayrıca eklemek istediğiniz başka düşünceleriniz varsa yazınız.

Ek-7: Veli Onam Formu

Ek-1

Sayın Veli:

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığı Etkisi" adıyla, 20/12/2022- 20/01/2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığı Etkisini belirlemektir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme - Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamaya veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulanalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlayamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak sora sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Eser Küçük

İletişim bilgileri : 5437317596

**Veli/bakıcınızın sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen
formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okulun geri gönderiniz*).**

.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek-8: Uygulamaya Dair Fotoğraflar



EK-9: Tez Başlığı Değişikliği

T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ENSTİTÜ YÖNETİM KURULU KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ: 31.08.2023

TOPLANTI SAYISI:130

Enstitü Yönetim Kurulu Enstitü Müdürü Prof. Dr. Ahmet YANIK Başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

KARAR-4

Enstitümüz bazı lisansüstü programı öğrencilerinin savunma jürisi önerisi ile tez başlığı değişikliğine ilişkin Anabilim Dalı Başkanlıklarından gelen yazılar görüldü.

Enstitümüz bazı lisansüstü programı öğrencilerinin savunma jürisi önerisi ile tez başlığı değişikliklerinin üniversitemiz Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 31/1 maddesine göre aşağıdaki tabloda belirtildiği şekilde yapılmasının uygun olduğuna, Anabilim Dalı Başkanlığı aracılığı ile danışman öğretim üyesi ve öğrenciye bildirilmesine karar verildi.

Öğr. No., Adı ve Soyadı	Programı	Tez Başlığı Değişikliği	Tez Başlığı	Danışmanı	Yılı	ABD yazı tarih ve sayısı
202724009- Eser KÜÇÜK	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli YL	Eski Tez Başlığı	Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Tutum ve Akademik Başarıya Etkileri	Prof. Dr. İlhan TURAN	2023	29.08.2023/284
		Yeni Tez Başlığı	Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi			
202701039- Habbap AYDEMİR	Temel İslam Bilimleri Tezli YL	Eski Tez Başlığı	Sünni-Şii Tefsirlerinde Hz. İbrahim-Tabatabâi'nin el-Mizan ile Elmalılı'nın Hak Dini Kur'an Dili	Prof. Dr. Muhammet YILMAZ	2023	28.08.2023/836
		Yeni Tez Başlığı	Sünni-Şii Tefsirlerde Hz. İbrahim-Tabatabâi'nin el-Mizan ile Elmalılı'nın Hak Dini Kur'an Dili-			
202628008- Elvin MAMADOV	Peyzaj Mimarlığı Tezli YL	Eski Tez Başlığı	Sürdürülebilir Kentsel Tasarımda Fiziksel Engelli Bireylerin Kentsel Açık Alanlara Erişebilirliğinin Planlanması: Bakü Örneği	Prof. Dr. Banu BEKÇİ	2023	29.08.2023/243
		Yeni Tez Başlığı	Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Yönelik Açık Yeşil Alan Tasarımları			
202628010- Abdullah İNCE	Peyzaj Mimarlığı Tezli YL	Eski Tez Başlığı	Rize İlinde Yeşil Alanların İncelenmesi, Rize Sahil Park'ı Örneği	Prof. Dr. Banu BEKÇİ	2023	29.08.2023/242
		Yeni Tez Başlığı	Kentsel İsi Adası Oluşumu; Trabzon Ortahisar Örneği			

Enstitü Yönetim Kurulu Başkanı

Prof. Dr. Ahmet YANIK
Müdür

İMZA

Dr. Öğr. Üyesi Kamer İlgin ÇAKIROĞLU Müdür Yardımcısı	İMZA	Doç. Dr. Serdar DİZMAN Müdür Yardımcısı	İMZA
Prof. Dr. Raif KANDEMİR Yönetim Kurulu Üyesi	İMZA- KATILMADI	Dr. Öğr. Üyesi Yasin YALÇIN Yönetim Kurulu Üyesi	İMZA- KATILMADI
Dr. Öğr. Üyesi Hakan KOLÇAK Yönetim Kurulu Üyesi	İMZA		

31.08.2023

Neşe ÖZTÜRK
Enstitü Sekreteri

İmza

ETİK KURUL KARARI



T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 11/01/2023
Toplantı K. Sayısı : 2023/014

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitimi Enstitüsü Öğrencisi Eser KÜÇÜK'ün "Sosyal Bilgiler Dersinde Bellek Destekleyici Stratejilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi" isimli projesi kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.

☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.

☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Nebi GÜMÜŞ

Doğru