



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

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE FARKLI KAVRAM ÖĞRETİM
UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI:
BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Ercan KOÇAN

**Danışman
Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT**

**RİZE
2023**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalında, Prof. Dr. Yılmaz Geçit danışmanlığında, Ercan Koçan tarafından hazırlanan *Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı Kavram Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması: Bir Karma Yöntem Araştırması* adlı bu tez çalışması, 22/06/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	Unvanı, Adı SOYADI	İmza
Başkan :	Prof. Dr. İlhan TURAN	
Üye :	Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT	
Üye :	Prof. Dr. Yavuz AKBAŞ	

ETİK BEYAN

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı Kavram Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması: Bir Karma Yöntem Araştırması” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna 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 hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

22.06.2023

Ercan KOÇAN

ÖN SÖZ

“Bilgi, güçtür.” ve sosyal bilgiler, gücün bilgisidir. Millî bilince sahip, yaşadığı coğrafyayı bilen, insan haklarına saygılı, etkin ve demokratik vatandaşlar yetiştirme gücü. Bu güce ulaşmak, öncelikle bilginin yapı taşı olan kavramların doğru ve etkili bir şekilde öğretilmesiyle mümkündür. Bu düşüncelerle yürüttüğüm araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerine derslerinde kullanabilecekleri farklı kavram öğretim uygulamalarına yönelik fikirler sunmaktadır.

Araştırma; değerli hocam, danışmanım Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT’in bilgi birikimi ve tecrübesiyle vücut buldu, filizlendi ve nihayete erdi. Süreç boyunca hiçbir sorumu cevapsız bırakmadan sabır, anlayış ve nezaketle bana rehberlik eden hocama üzerimdeki hakkı ve emeği için sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Uzman görüşleriyle ufkumu açan kıymetli hocalarım Prof. Dr. İlhan TURAN, Prof. Dr. Yavuz AKBAŞ ve Dr. Fatih ÖZTÜRK’e; yüksek lisansta rahleitedrislerinden geçtiğim değerli hocalarım Doç. Dr. Adem BELDAĞ ve Doç. Dr. Ayşe SEYHAN’a teşekkür ediyorum. Görüşleriyle araştırmaya katkıda bulunan kıymetli meslektaşlarım Cemal ÇOLAK, Ömer SEMİZ, Hülya KAYA ZENGİNBAL ve Mustafa DEMİR’e teşekkürlerimi iletiyorum. Yüksek lisans eğitimim boyunca destek ve yardımlarını esirgemeyen sevgili dostlarım Ahmet KOÇ, Mücahit POYRAZ ve Ertuğrul KASAP’a; okul müdürüm Reşat OKUTAN’a minnet duygularımı takdim ediyorum.

Dünümde, bugünümde, her anımda yanımda duran aileme; hayatımdaki en büyük motivasyon ve mutluluk kaynağım, eşim Tuğba’ya teşekkür ediyorum. Cumhuriyetimizin 100. yılında eğitim ve bilim adına bir eser üretmekten kıvanç duyuyorum.

Ercan KOÇAN

RİZE 2023

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VII
ABSTRACT.....	VIII
KISALTMALAR.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
GİRİŞ	1
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
1.1. Kavramın Tanımı	8
1.2. Kavramların Özellikleri	10
1.3. Kavramların Sınıflandırılması.....	12
1.4. Kavram Öğrenme	15
1.5. Kavram Öğretimi	19
1.5.1. Kavram Öğretim Yaklaşımları	20
1.5.1.1. Temsil Biçimine Dayalı Yaklaşımlar.....	20
1.5.1.1.1. Klasik Yaklaşım.....	20
1.5.1.1.2. Prototipçi Yaklaşım	21
1.5.1.1.3. Örnekleyici Yaklaşım	21
1.5.1.2. Sunuş Biçimine Dayalı Yaklaşımlar	22
1.5.1.2.1. Tümevarım Yaklaşımı	23
1.5.1.2.2. Tümdengelim Yaklaşımı.....	23
1.5.2. Kavram Öğretim Uygulamaları (Model ve Stratejiler)	24
1.5.2.1. De Cecco Kavram Öğretim Modeli	24
1.5.2.2. Martorella Kavram Analizi Stratejisi	26
1.5.2.3. Hilda Taba Kavram Öğretimi Stratejisi	30
1.5.2.4. Joyce ve Weil Kavram Kazanımı Stratejisi	30
1.5.2.5. Klausmeier Kavram Oluşturma Modeli	31

1.5.2.6. Merrill-Tennyson Kavram Kazanımı Stratejisi.....	31
1.5.2.7. Michaelis ve Garcia Kavram Öğretimi Stratejisi	32
1.5.2.8. Problem Çözme/Araştırma-İnceleme Yoluyla Kavram Geliştirme..	33
1.6. Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi.....	34
1.7. İlgili Araştırmalar.....	37
1.7.1. Yurt İçi Araştırmaları	37
1.7.2. Yurt Dışı Araştırmaları.....	44
1.7.3. İlgili Araştırmaların Özeti	48
2. YÖNTEM	50
2.1. Araştırma Deseni.....	54
2.2. Çalışma Grubu	56
2.3. Deney 1 ve Deney 2 Gruplarının Denkliğinin İncelenmesi	57
2.4. Veri Toplama Araçları	57
2.4.1. Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Veri Toplama Araçları	57
2.4.1.1. Doküman Analizi	58
2.4.1.2. Öğretmen Görüşleri.....	60
2.4.1.3. Kavramları Anlama Düzeyi Çalışması	60
2.4.1.4. Ön Hazırlık Çalışmalarıyla Belirlenen Kavramların Uygulamada Kullanılacak Model ve Stratejiye Uygunluğunun Değerlendirilmesi.....	61
2.4.2. Asıl Uygulamalara Ait Veri Toplama Araçları	62
2.4.2.1. Kavram Başarı Testinin (KBT) Geliştirilmesi.....	63
2.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme.....	69
2.5. Kavram Öğretim Uygulamalarının Geliştirilmesi.....	71
2.5.1. De Cecco Kavram Öğretim Modeli'yle Hazırlanmış Uygulamaların Geliştirilmesi	71
2.5.2. Martorella Kavram Analizi Stratejisi'yle Hazırlanmış Uygulamaların Geliştirilmesi	73
2.5.3. Kavram Öğretim Uygulamalarının Pilot Çalışması	77
2.6. Uygulama Süreci.....	79
2.7. Verilerin Analizi.....	81
2.7.1. Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Verilerin Analizi.....	81
2.7.2. Asıl Uygulamalara Ait Veri Analizi.....	82
2.7.2.1. Nicel Veri Analizi	83

2.7.2.2. Nitel Veri Analizi.....	88
2.8. Araştırma Sürecindeki Roller.....	90
3. BULGULAR VE YORUMLAR	91
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	91
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	92
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	94
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	96
3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	97
3.5.1. Deney 1 Grubuna Ait Bulgular ve Yorumlar (De Cecco Kavram Öğretim Modeli)	97
3.5.2. Deney 2 Grubuna Ait Bulgular ve Yorumlar (Martorella Kavram Analizi Stratejisi).....	108
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	124
4.1. Tartışma ve Sonuç.....	125
4.1.1. Deney 1 Grubunun Nicel ve Nitel Bulgularına Yönelik Tartışma ve Sonuç (De Cecco Kavram Öğretim Modeli)	125
4.1.2. Deney 2 Grubunun Nicel ve Nitel Bulgularına Yönelik Tartışma ve Sonuç (Martorella Kavram Analizi Stratejisi).....	129
4.1.3. Kavram Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tartışma ve Sonuç	133
4.2. Öneriler	136
4.2.1. Öğretmenlere Öneriler.....	136
4.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	137
4.2.3. Ders Kitabı Yazarlarına Öneriler.....	138
KAYNAKÇA.....	139
EKLER.....	154

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Tez Türü : Yüksek Lisans

Danışman : Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT

Hazırlayan : Ercan KOÇAN

Yıl : 2023

Sayfa Sayısı : 269

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE FARKLI KAVRAM ÖĞRETİM UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde kullanılan farklı kavram öğretim uygulamalarının (De Cecco Kavram Öğretim Modeli ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi'nin) öğrencilerin kavram öğrenme başarısına etkisini karşılaştırmak ve öğrencilerin uygulamalara yönelik görüşlerini incelemektir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem, araştırma desenlerinden iç içe karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda kontrol grupsuz ön test-son test deneysel desen kullanılarak iki deney grubu karşılaştırılmıştır. Çalışma grubu, 6. sınıfta öğrenim gören 54 öğrenciden oluşmaktadır. Nicel verilerin analizinde istatistik programı ve parametrik testler kullanılmıştır. Nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeyle toplanmış ve içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Tartışma ve sonuç bölümünde nicel ve nitel sonuçlar birleştirilmiştir. De Cecco Kavram Öğretim Modeli (tümevarım yaklaşımı) ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi (tümdengelim yaklaşımı) karşılaştırıldığında öğrencilerin kavram öğrenme başarılarının birbirine yakın düzeyde oldukları ve her iki uygulamanın da sosyal bilgiler dersindeki coğrafi kavramların öğretiminde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulamalarda kavram öğrenme başarısını etkileyen benzer ve farklı unsurlar tespit edilmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlere, araştırmacılara ve ders kitabı yazarlarına önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Kavram öğretimi, De Cecco Kavram Öğretim Modeli, Martorella Kavram Analizi Stratejisi, Öğrenci görüşleri.

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies

Department : Turkish and Social Sciences Education

Thesis Type : Master's Thesis

Supervisor : Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT

Author : Ercan KOÇAN

Year : 2023

Pages : 269

ABSTRACT

A COMPARISON OF DIFFERENT CONCEPT TEACHING PRACTICES IN SOCIAL STUDIES COURSES: A MIXED METHODS RESEARCH

This study aims to compare the effects of different concept teaching practices (De Cecco concept teaching model and Martorella's concept analysis strategy) applied in social studies courses on students' concept learning success and examine students' views on these practices. The research utilized a mixed method, integrating quantitative and qualitative research methods, implemented with an embedded design. In the quantitative part of the research, two experimental groups were compared using a pretest-posttest experimental design without a control group. The study group consisted of 54 sixth-grade students. Qualitative data was collected through semi-structured interviews and subjected to content analysis.

Qualitative and quantitative results were integrated in the discussion and results section. When comparing De Cecco Concept Teaching Model (an inductive approach) and Martorella's Concept Analysis Strategy (a deductive approach), it was concluded that students' concept learning successes were notably similar. As such, both practices can be effectively utilized in teaching geographical concepts within social studies courses. In addition, various common and distinct factors influencing students' concept learning success were identified across these practices. At the conclusion of the study, recommendations were proposed for teachers, researchers and textbook authors.

Key Words: Social studies, Concept teaching, De Cecco Concept Teaching Model, Martorella's Concept Analysis Strategy, Student views.

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
F	: Frekans
İYÇ	: İnsanlar, Yerler ve Çevreler
KBT	: Kavram Başarı Testi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
N	: Kişi Sayısı
No	: Numara
s	: Sayfa
Sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
Ss	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
$\bar{X}$	: Ortalama

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Martorella'ya göre kavramları sınıflama sistemi	13
Tablo 2. Kavram oluşturma ve kavram kazanmanın karşılaştırılması	18
Tablo 3. Temsil biçimine dayalı kavram öğretim yaklaşımları	22
Tablo 4. Kavramın içerik öğeleriyle ilgili soru örnekleri	29
Tablo 5. Hilda Taba Kavram Öğretim Stratejisi	30
Tablo 6. Kontrol grupsuz ön test-son test deneysel desen	56
Tablo 7. Çalışma grubuna ilişkin demografik ve akademik bilgiler	56
Tablo 8. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan kavramların konu ve kazanımlara göre dağılımı	59
Tablo 9. KBT'nin geliştirilme sürecinde görüş alınan uzman bilgileri	63
Tablo 10. Kavram başarı testi madde analizi sonuçları	66
Tablo 11. Madde güçlük indeksleriyle ilgili değerlendirmeler	67
Tablo 12. Madde ayırt edicilik indeksleriyle ilgili değerlendirmeler	67
Tablo 13. Kavram Başarı Testi maddelerinin 6. sınıf İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında bulunan konu ve kazanımlara göre dağılımı	68
Tablo 14. Deney 1 grubu öğrencileriyle yapılan görüşme bilgileri	70
Tablo 15. Deney 2 grubu öğrencileriyle yapılan görüşme bilgileri	70
Tablo 16. Kavram öğretim uygulamalarının geliştirilme sürecinde görüşü alınan uzman bilgileri	75
Tablo 17. 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramlarını anlama düzeylerini yansıtan puanlama ölçütleri	82
Tablo 18. Deney 1 ve Deney 2 gruplarına ait betimsel analiz değerleri	83
Tablo 19. Deney 1 ve Deney 2 gruplarına ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk Testi sonuçları	86
Tablo 20. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ön test puanlarına ait bağımsız örneklem t-testi sonuçları	91
Tablo 21. Deney 1 grubu ön test-son test puanları bağımlı örneklem t-testi sonuçları	92
Tablo 22. Deney 1 grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarısı	93

Tablo 23. Deney 2 grubu ön test-son test puanları bağımlı örneklemeler t-testi sonuçları.....	94
Tablo 24. Deney 2 grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarısı	95
Tablo 25. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının son test puanlarına ait bağımsız örneklemeler t-testi sonuçları	96
Tablo 26. Uygulamaların etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)	98
Tablo 27. Uygulamaların dikkat çeken yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu).....	99
Tablo 28. Uygulamaların eğlenceli yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu).....	100
Tablo 29. Uygulamaların kolay ve zor yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu).....	102
Tablo 30. Uygulamalarda olumlu ve olumsuz örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu).....	104
Tablo 31. Uygulamalarda yakın çevreden örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu).....	105
Tablo 32. Uygulamalarda kullanılan materyallere yönelik öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu).....	107
Tablo 33. Uygulamaların etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu) ...	108
Tablo 34. Uygulamaların dikkat çeken yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu).....	110
Tablo 35. Uygulamaların eğlenceli yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu).....	111
Tablo 36. Uygulamaların kolay ve zor yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu).....	113
Tablo 37. Uygulamalarda olumlu ve olumsuz örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu).....	115
Tablo 38. Uygulamalarda yakın çevreden örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu).....	116
Tablo 39. Uygulamalarda kullanılan materyallere yönelik öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu).....	118
Tablo 40. Deney gruplarına ait nitel kodların karşılaştırılması.....	120

Tablo 41. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanındaki Kavramları Öğrenme Durumları Anketine Katılan Öğretmen Bilgileri	156
Tablo 42. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” Öğrenme Alanındaki Kavramları Öğrenme Durumlarına Yönelik Öğretmen Yanıtları	157
Tablo 43. 7. Sınıf Öğrencilerinin Demografik Bilgileri ve 6. Sınıf Yıl Sonu Ortalamaları	163
Tablo 44. 7. Sınıf öğrencilerinin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanındaki bazı kavramları anlama düzeyleri.....	164



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kavram, sözcük ve nesne arasındaki ilişki.....	9
Şekil 2. Çeşitli aşamalarda öğrenilen kavramların kullanımları.....	17
Şekil 3. İç içe karma desen (Creswell ve Plano Clark, 2014)	55
Şekil 4. Araştırmada çalışılan kavramlar.....	62
Şekil 5. Kavram başarı testi uzman görüş formu.....	64
Şekil 6. Kavram öğretim uygulamaları süreci	81
Şekil 7. Deney 1 grubu ön test Q-Q plot grafiği.....	84
Şekil 8. Deney 1 grubu son test Q-Q plot grafiği	84
Şekil 9. Deney 2 grubu ön test Q-Q plot grafiği.....	84
Şekil 10. Deney 2 grubu son test Q-Q plot grafiği	84
Şekil 11. Deney 1 grubu ön test kutu grafiği.....	85
Şekil 12. Deney 1 grubu son test kutu grafiği	85
Şekil 13. Deney 2 grubu ön test kutu grafiği.....	85
Şekil 14. Deney 2 grubu son test kutu grafiği	85
Şekil 15. Nicel verilerin analizinde kullanılan testler.....	87
Şekil 16. Grupların ön test-son test puan ortalamaları	97
Şekil 17. Tartışma bölümünün aşamaları	124

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri temel alan ve birçok disiplini bünyesinde barındıran bir derstir. Sosyal bilgiler dersinin bu çok disiplinli yapısı, öğrencilerin birçok bilgi, olay ve olguyu öğrenmesini zorunlu kılmaktadır. Ancak bunların hepsini akılda tutmak mümkün olmamaktadır. Bunun için bilgilerin yapı taşı olan kavramları öğrenmeleri ve kavramsal düşünceleri gerekmektedir. Kılınç (2012), kavramsal düşünme sayesinde öğrencilerin bilgileri sınıflandırdıklarını ve genelleme yaptıklarını belirtmektedir.

Kavram öğretimi, kavramları öğretmek amacıyla gerçekleştirilen bütün öğretim etkinlikleridir. Eğitim programlarının hedeflerine ulaşabilmeleri için kavramsal içeriklerin ve öğrenme-öğretme sürecinin öğrencilere uygun şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Fakat geleneksel öğretim yöntemleriyle bu hedeflere ulaşmak pek gerçekçi görünmemektedir (Akarsu ve Geçit, 2020). Bu durum, sosyal bilgiler dersine ve kavram öğretiminin önemine işaret etmektedir. Kavramlar, öğrencilere doğru ve etkili bir şekilde öğretilirse öğrencilerin akademik başarıları artacak, bilgiyi öğrenmeleri ve hatırlamaları kolaylaşacak, akıl yürütme ve problem çözme becerileri gelişecektir (Altıntaş ve Yorulmaz, 2018) Aynı düşüncede olan Girmen (2017), akademik başarıların temelini öğrencilerin eksiksiz kazandıkları kavramların oluşturduğunu ve tüm disiplinlerin öğretiminde kavramlardan yararlanıldığını belirtmiştir. Bu sebeple sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin kavramları yanlış öğrenmesi veya kavram yanılgısı yaşaması, sonraki öğrenmeleri olumsuz etkileyecektir. Çünkü en başta öğrenilen bilgiler, zihinde uzun uzun süre kalmakta ve yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi zaman almaktadır (Esener ve Tahiroğlu, 2022). Öğrencinin yanlış öğrendiği bilgiyi düzeltmesi veya değiştirmesi zaman aldığı için bu süreçte diğer öğrenme durumları da olumsuz etkilenmektedir. Bu konuyla ilgili Piaget, kavram yanılgılarını bir binanın katlarına benzetmekte ve bu katların üst üste eklendiğini söylemektedir (Akt. Rowell, Dawson ve Harry,

1990). Bundan dolayı bir konuda kavram yanlışlığına sahip olmaksızın o konuyla ilgili hiçbir kavrama sahip olmamak daha iyidir. Zira bu yanlışlıkları gidermek zor olduğundan kavramların en başta doğru öğretilmesi oldukça önemlidir (Bitlisli, 2014).

Alan yazını incelendiğinde öğrencilerin sosyal bilgiler kavramlarını anlama düzeylerinin yetersiz olduğu (Akhan ve Kılıçoğlu, 2014; Demirkaya ve Karacan, 2016; Kuzey ve Değirmenci, 2019; Öner ve Budak, 2012; Yılmaz, 2008), soyut kavramları anlamakta öğrencilerin güçlük çektiği (Çümen ve Demirkaya, 2021; Kartal ve Turan, 2015; Kılıçaslan, 2021; Soylu, 2019) ve birçok öğrencinin kavram yanlışlığına sahip olduğu (Akdağ, 2010; Boz ve Çoban, 2019; Çetin, Yel ve Tahiroğlu, 2022; Demirci, 2019; Gümüş ve Avcı, 2016; Kürümlüoğlu, 2019; Polat ve Çalış, 2019; Şentürk, 2022; Yılmaz ve Çiviler, 2012) görülmektedir. Araştırmacıyı kavram öğretimi alanında çalışmaya sevk eden bu problemler, aynı zamanda araştırmacının 11 yıllık mesleki deneyim sürecindeki gözlemleriyle bire bir örtüşmektedir. Bu gözlemler ise sadece araştırmacıya özgü değil, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ekseriyetle üzerinde mutabık olduğu bir konudur. Öğretmenler, 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanındaki kavramlarla ilgili sahada gözlemledikleri bu durumu zümre öğretmenler kurulunda, üniversitelerin bilimsel toplantılarında ve dijital platformlarda mütemadiyen dile getirmekte ve sorunun çözümüne yönelik fikirlerini beyan etmektedirler. Bazı sosyal bilgiler öğretmenleri, bu kavramların soyut olması sebebiyle 7. sınıf programına alınması gerektiğini söylemekte, bazıları ise somut materyaller kullanmadan etkili öğretimin mümkün olmadığını ifade etmektedir. Öte yandan araştırma öncesi birtakım hazırlık çalışmaları yapılmış, kavram öğretimi konusunda bahsedilen problemleri hem öğretmen hem de öğrenci perspektifinden destekleyecek bulgulara rastlanmıştır (EK-3 ve EK-6). Dolayısıyla bütün bu problemlerin çözülebilmesi için etkili kavram öğretim uygulamalarının bilinmesi ve işe koşulması önem taşımaktadır. Ayrıca tümevarım ve tümdengelim olmak üzere kavram öğretiminde tercih edilen farklı yaklaşımların etkililiğine yönelik bilimsel tartışmalar devam etmektedir. Bu bağlamda araştırmanın esas problemini “*De Cecco Kavram Öğretim Modeli (tümevarım yaklaşımı) ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi (tümdengelim yaklaşımı) karşılaştırıldığında hangi uygulama sosyal bilgiler kavramlarının*

öğretiminde daha etkilidir? Bu uygulamalarda öğrencilerin kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurlar nelerdir?” soruları oluşturmaktadır. Bu problem durumuna bağlı olarak aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

Alt Problemler

1. De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin uygulandığı Deney 1 grubu ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin uygulandığı Deney 2 grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin uygulandığı Deney 1 grubunun ön test ve son test puanları arasında kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı bir fark var mıdır?
3. Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin uygulandığı Deney 2 grubunun ön test ve son test puanları arasında kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı bir fark var mıdır?
4. De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin uygulandığı Deney 1 grubu ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin uygulandığı Deney 2 grubunun son test puanları arasında kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı bir fark var mıdır?
5. Kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurların incelenmesi bağlamında öğrencilerin kavram öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimiyle ilgili birtakım sorunlar yaşanmaktadır. Öğrencilerin kavramlarla ilgili sınırlı anlamalara veya kavram yanlışlarına sahip olması, bazı öğretmenlerin kavram öğretiminde hangi yaklaşım, model ya da stratejinin daha etkili olacağını yeterince bilmemesi bu sorunlara örnek teşkil etmektedir. Ayrıca kavram öğretiminde sadece tanımların kullanılması, bu konuda sıklıkla yapılan hatalardan biridir. Çünkü geleneksel öğretimle doğrudan bilgi aktarımı yapmak yerine kavramların sınıflandırılması, olumlu ve olumsuz örneklerin birlikte sunulması, öğrencinin aktifleşmesini sağlayan öğrenme ortamlarının oluşturulması ve öğretim sürecinin somut materyallerle desteklenmesi gerekmektedir. Böylece önceki yaşantılarla yeni öğrenmeler arasında bağlantı kurulacak, güçlü zihinsel şemalar oluşacak ve bilginin üretilmesi kolaylaşacaktır.

Bunun sonucunda hem öğrencilerin akademik başarısı artacak hem de toplumsal yaşamda problem çözebilen, etkin vatandaşlar yetişecektir. Bu düşüncelerle yürütülen bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde John P. De Cecco'nun Kavram Öğretim Modeli ile Peter H. Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısına etkisini karşılaştırmak ve kavram öğrenme başarısına etki eden unsurları anlayabilmek amacıyla bahsedilen kavram öğretim uygulamalarına yönelik öğrenci görüşlerini incelemektir. Ayrıca sosyal bilgiler ders içeriklerine uygun uygulama örneklerinin sunulması, öğretmenlerin bu örnekleri kullanarak kavram öğretimiyle ilgili bahsedilen sorunlara çözüm üretilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Kavramlar, zihnimizde oluşturduğumuz soyut düşünce birimleridir. Bilgilerin öğrenilmesi, uygulanması ve başka durumlara transfer edilmesi, bu birimler sayesinde gerçekleşir. Bu durum, her yeni öğrenme için geçerlidir. Ausubel'e (1968) göre öğrenmeyi en çok mevcut bilgi birikimi etkilemektedir. Yeni bilgiler, aslında daha önce edinilen şemaların üstüne farklı bilgiler eklenmesiyle oluşur. Öğrenilen yeni bilgi, var olan şema ile birleştirildiğinde ise *anlamli öğrenme* gerçekleşir.

Kavramlar ve kavram öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda (MEB [Millî Eğitim Bakanlığı], 2018) önemli bir yer tutmaktadır. Programda *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar* başlığı altında kavram öğretimi konusunda açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerde oluşabilecek kavram yanılgılarının ve kavram karmaşasının giderilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca kavram öğretiminde farklı yaklaşımların kullanılması dile getirilmiştir. Fakat bu açıklama, tavsiye niteliğinde olup öğretmenlerin kavram öğretim sürecinde hangi yaklaşım, model ya da stratejiyi kullanacağına dair bilgi verilmemiştir. Bu durumun öğretimi standartlaştırmama ve öğretmenlere öğretim ortamını tasarlamada özgür bir alan bırakma gibi düşüncelerden kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Bu bilgiler ışığında sosyal bilgiler ders içeriklerine uygun kavram öğretim model ve stratejilerine, bu model ve stratejilerle ilgili uygulama örneklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma, bahsedilen ihtiyaca cevap verecek özelliklere sahiptir.

Kavramların geliştirilmesinde genelleme ve ayırım yapma, önemli zihinsel süreçler olarak ifade edilir. Kişi, az sayıda gözlem ve deneyimden yola çıkarak genellemeye ulaşır ve kavram geliştirir. Bunun aksine birbirine benzer iki uyarıcıyı ayırt edip her birine farklı tepkide bulunur. Özel durumları incelemek suretiyle genel bir duruma gitme veya az sayıda deneyimi genelleyerek sonuca ulaşma sürecine tümevarım denir. Genelden özele veya bütünden parçaya inen düşünme süreci ise tümdengelim olarak adlandırılır (MEB, 2005). Kavram öğretiminde kullanılan model ve stratejiler, sunum sırasına göre tümevarım ve tümdengelim yaklaşımları olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu yaklaşımlar, kavram öğretiminin dışında farklı yeterliklerin kazandırılmasına da önem vermektedir (Memişoğlu, 2021). Çoğunlukla sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitimi alanlarında kullanılan bu model ve stratejilerin bazıları tümdengelimli, bazıları ise tümevarımsal uygulama akışı içermektedir. Klausmeier (1992), Merrill ve Tennyson (1977), Michaelis ve Garcia (1996) kavram öğretiminde tümdengelim yaklaşımına dayanan bir yol izlemiştir. De Cecco (1968), Joyce ve Weil (1992) ve Taba (1967) tümevarımsal yolu önermişlerdir (Bozkurt, 2018; Urhan, 2019). Martorella (1986), Kavram Analizi Stratejisi'nde bütünden parçaya (tanımdan örneklere) giderek tümdengelim yaklaşımını, analizden sonra uyguladığı Kavram Öğretim Modeli'nde ise parçadan bütüne (örneklerden tanıma) giderek tümevarım yaklaşımını benimsemiştir. Bu çalışmada De Cecco'nun Kavram Öğretim Modeli (tümevarım) ve Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi (tümdengelim) uygulanarak bu yaklaşımların karşılaştırmalı deneysel çalışması yapılacaktır. Alan yazını incelendiğinde Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi kullanılarak deneysel çalışmalar yapıldığı (Sönmez Demirezen, 2011; Doğan, 2007; DüNDAR, 2007; Eroğlu, 2008; Karataş Coşkun, 1999; Kılıç, 2008; Kılıç, 2009; Kılıç, 2014; Kodaz, 2009; Yükselir, 2006) fakat De Cecco'nun Kavram Öğretim Modeli'yle ilgili sadece bir çalışmaya (Heywood, 1997) rastlandığı görülmektedir. Bu durum, sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde tümdengelim ve tümevarım yaklaşımlarından hangisinin daha etkili olduğu konusunda yeterli fikir vermemekte ve bu konuda sosyal bilgiler alanında belirsizliğe neden olmaktadır. Buna bağlı olarak ders planları hazırlanırken kavram öğretimi ve zaman yönetimi açısından kavramın sunuş biçimine karar verilememektedir. Araştırma sonucunda bu sorunların çözümü noktasında bilimsel veriler elde edilmiş olacaktır. Bu bakımdan araştırmanın

özgün bir nitelik taşıdığı, yöntem ve sonuç bakımından bütün alanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca içerik bakımından sahadaki sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulama örnekleri sunulacak, *Ekler* bölümünde yer alan ders planları öğretmenler için birer kaynak olarak kullanılabilir.

Alan yazını taramasında dikkat çeken bir başka husus, sosyal bilgilerde kavram öğretimi konu edinen karma yöntem araştırmalarının sayıca az olmasıdır. (Çoban ve Temir, 2022; Karakuş, 2020; Mercimek, 2021). Oysaki deneysel çalışmalara ait süreç ve sonuçların irdelenmesi, sonuçları etkileyen unsurlar hakkında derinlemesine analiz yapılması, araştırmaların niteliğini arttıran bir durum olarak değerlendirilmektedir. Çünkü karma yöntem araştırmaları, kavram öğretiminde doğru ve etkili yöntemlerin kullanılmasına, öğretim sürecinin geliştirilmesine ve öğrenci başarısının artmasına doğrudan ya da dolaylı olarak hizmet edecektir. Bu bakımdan araştırma ayrı bir önem taşımaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

- Kavram öğretim uygulamalarının araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.
- Katılımcıların anket/test/mülakat maddelerini doğru anladıkları ve sorulara samimiyetle cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırma kapsamındaki kavram öğretim uygulamalarının geleneksel yöntemle kavram öğretiminden etkili olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Ön hazırlık çalışmaları bakımından Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 30 öğretmen ve Rize ili Merkez ilçede yer alan bir devlet ortaokulunun 7. sınıfında öğrenim gören 30 öğrenci ile sınırlıdır.
- Asıl uygulamalar bakımından aynı devlet ortaokulunun 6. sınıfında öğrenim gören 54 öğrenci ile sınırlıdır.
- 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanıyla sınırlıdır.

- Kavram öğretim uygulamaları bakımından De Cecco Kavram Öğretim Modeli ve Martorella Kavram Analizi Stratejisi ile sınırlıdır.
- Kavram öğretim uygulamalarının geleneksel yöntemden etkili olduğu varsayıldığından kontrol grubu kullanılmamıştır. Dolayısıyla araştırma, iki deney grubuyla sınırlıdır.

Tanımlar

Sosyal Bilgiler: “Değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye yönelik karar alıp problem çözebilen, etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla beceri ve sosyal bilimlerden öğrendiği bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009).”

Kavram: “Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon (Türk Dil Kurumu [TDK], 2023).”

Kavram Öğretimi: İlgili kavramların çocuğun zihninde oluşmasını sağlama işidir (Kaptan, 1998).

Kavram Öğretim Modeli: Kavram öğretiminde öğrenci merkezli etkinliklere yer veren, dokuz aşamadan oluşan ve John Paul De Cecco (1968) tarafından geliştirilen modeldir.

Kavram Analizi Stratejisi: Kavram öğretiminde kavramın tanımı, özellikleri ve örneklerinin analiz edildiği, yedi aşamadan oluşan ve Peter H. Martorella (1996) tarafından geliştirilen stratejidir.

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

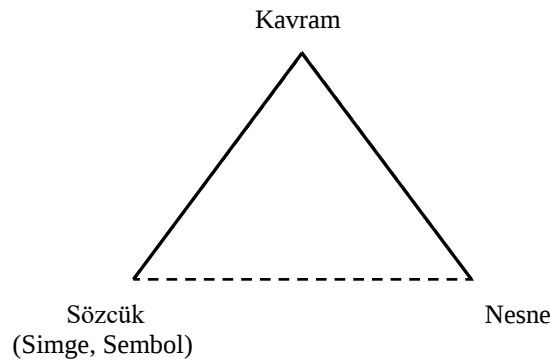
1.1. Kavramın Tanımı

Alan yazınında “kavram” ile ilgili birçok tanımlama yapılmaktadır. TDK [Türk Dil Kurumu, 2023] kavramı, “*Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon*” tanımlamaktadır. Cevizci’ye (1999) göre kavram, “*Bir şeyin ya da nesnesin zihindeki zihne ait tasarımı, belli bir somutluk ya da soyutluk derecesini gösteren ve soyut düşünmede kullanılan bir düşünce, fikir ya da ide*” olarak ifade edilmektedir. Martorella’ya (1986) göre kavram, “*Deneyimlerin ve bilgilerin organize edildiği ve gruplandırıldığı kategoriler*” olarak tanımlanmıştır. Kavram, aynı zamanda herhangi bir şeye ait olay, obje, nitelik, eylem ve ilişki gibi birey tarafından organize edilen bilgileri temsil edilen zihinsel yapı veya temsil anlamına gelir (Klausmeier, 1992). Kavramlar bilgilerin yapı taşlarını, kavramlar arası ilişkiler de bilimsel yapıları oluşturur (Çeliköz, 1998; Kaptan, 1998). Cüceloğlu (2018) tarafından ise kavram, “*aralarında belirli özellikleri paylaşan bir grup olay veya nesneye verilen sembol*” olarak tanımlanır. Bir kavramı tanımlamak için onu uygun görüntülerle birleştirmek ve uygun sözcüklerle ifade etmek gerekir. Örneğin, “savaş” kavramı bir tür şiddet ve çatışma şeklinde, “ders” kavramı ise eğitim, kitap, kalem şeklinde imgeler oluşturan kelimelerdir. Bununla birlikte kavram, sadece “kelime” demek değildir, kelimeler kavramları önermek için kullanılan etiketlerdir (Beyer, 1971).

Kavramlar; eşya veya varlık gibi somut değildir, bireyin zihninde onları gruplandığı soyut düşünce birimleridir. Kavramların gerçek dünyada bir karşılığı bulunmamakta fakat kavramları somutlaştırmak için örnekler kullanılmaktadır. Mesela insan eliyle önlenemeyen felaketlerin her birine “doğal afet” denmektedir. “Doğal afet” kavramı, aslında gerçek dünyada somut biçimde yoktur, bu kavram bireyin zihninde şekillenir. Bu kavramı somut hale getirmek için deprem, heyelan, fırtına, tsunami şeklinde farklı örnekler kullanılır. Verilen örnekler, hem kavramları temsil etmekte hem de bir alt kavramı yansıtmaktadır. Bazı kavramlar somutlaştırılrsa da gerçek dünyada somut örneği olmayan kavramları görmek de mümkündür. Mesela demokrasi, özgürlük, mutluluk gibi kavramlar soyuttur ve kişiden kişiye anlamları değişebilmektedir (Ayas, 2016). Somut kavramlar, çocukluktan itibaren

sargın eğitimle (informel şekilde) öğrenilir. Fakat soyut ya da tanımlanmış kavramlar örgün eğitimle (formel yollarla) kazanılır (Senemoğlu, 2015). Örneğin çocuk, “top” kavramını çevresinden duyarak ve top oynayanları görerek öğrenir. Futbol topu, basketbol topu, tenis topu ayırt etmeden hepsine “top” der. Zamanla topun ismen ve cismen kullanım alanlarına bağlı olarak değiştiğini fark eder onları birbirinden ayırt eder. Buna karşılık “eşitlik”, “kamuoyu”, “ahlâk” gibi soyut kavramların öğrenilmesi için formel eğitim gereklidir.

Kavramlar, insan hayatını kolaylaştıran zihinsel oluşumlardır. Çünkü kavramlar sayesinde tanıma, ayırt etme, seçme ve birleştirme işlemleri gerçekleşir. Ayrıca kavramlar, bilginin işlenmesi ve depolanmasında kullanılan tüm araçların bileşenidir (Bozkurt, 2018). Duygu ve düşüncelerin anlatılması ve çevredeki insanlarla iletişim sağlanması için kullanılan sembollerden biri de sözcüklerdir. Yaşanılan dünyayı anlamlandırmak, düşünce ve fikirler oluşturmak için ortak özellikte olan unsurların bir isim altında toplanması gerekir. Çevremizde sayısız nesne, duygu ve durumu ayrı ayrı adlandırmak ve hepsini aklımızda tutmak olanaksızdır. Bu sebeple müşterek özellikler taşıyan nesnelerin gruplandırılıp zihinde birleştirilmesi lazımdır (Akbaş, 2020a). Kavramlar, yalnızca isimden ibaret değildir, bireyin zihninde ve düşüncelerinde oluşan yapılardır. Bununla birlikte sözcükler (kelimeler) kavramların etiketidir. Bütün nesnelerin bir etiketi, bir adı olsaydı kavramlara ihtiyaç duyulmayabilirdi. Bu anlamda kavramların bilgi bütünü oluşturan yapı taşları oldukları söylenebilir (Yükselir, 2006). Kavram, sözcük ve nesne arasındaki ilişki, Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Kavram, sözcük ve nesne arasındaki ilişki

Şekil 1’de görüldüğü gibi kesik çizgiler, sözcük ile nesne arasındaki ilişkiye işaret etmekte, bu ikisi arasında direkt bir bağlantı olmadığını göstermektedir. Düz çizgide ise kavram, hem sözcük hem de nesneyle direkt bağlantı kurmaktadır (Ogden ve Richards, 1936, Akt. Aksan, 2007).

“Kavram”, çoğu zaman kavramla yakın bir anlama sahip olduğunu düşündüğümüz “terim” ile birlikte kullanılmaktadır (Sever, 2021). Ayas (2016), terim için kavramları adlandırmak üzere kullanılan sözcüklerdir, demiştir. TDK’ye (2023) göre terim, “*Bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime, ıstılah*” olarak tanımlanmaktadır. Genellikle teknik bir sözcük olarak anlaşılmakta olup terimin uzmanlık gerektiren bir alana ilişkin teknik ve bilimsel tanımlamalara sahip sözcükleri kapsadığı anlaşılmaktadır. Örneğin “vadi” coğrafi bir terim olarak ifade edilebilir. Bunun yanında vadinin belirli ayırt edici özellikleri ile diğer yer şekillerinden ayrılması, benzer özelliklerdeki yer şekillerini temsil eden bir gruba/kategoriye ifade etmesi bakımından bir kavram olarak tanımlanması mümkündür. Bu nedenle terim ile kavramın birbirinin yerine kullanılabileceği söylenebilir. Ancak kavram, terime göre daha genel, kapsayıcı ve bireysel deneyim sonucu yapılan genellemelere dayalı oluşabilmektedir. Terim ise bilim, sanat, spor gibi alanlarda uzman kişilerin çalışma alanlarına özgü oluşturdukları tanımlamalardır. Daha çok belirli bir konuda uzman kişilere hitap etmektedir. Bu bağlamda birçok terim kavram olarak değerlendirilebilir ancak her kavram, terim olarak düşünülmemelidir (Akbaş, 2020a).

1.2. Kavramların Özellikleri

Kavramların özelliklerine ilişkin eğitimciler tarafından farklı açıklamalar yapılmaktadır. Erickson (1995), bir sözcük veya terimin kavram olup olmadığının anlaşılması için beş maddelik kavram tanılama testi önermektedir. Buna göre bir terim ya da sözcük;

- ✓ Genel ve soyutsa,
- ✓ Bir ya da birkaç kelime ile ifade ediliyorsa,
- ✓ Uygulamada evrenselse,
- ✓ Belli bir zamana bağlı değilse,

✓ Ortak özelliklere sahip olmanın yanında farklı özellikleri temsil ediyorsa kavram olarak nitelendirilebilir.

Ülgen (2004), kavramların özelliklerini şöyle açıklamaktadır:

- ✓ Kavramlar, kişiden kişiye farklı algılandığı için özellikleri de değişebilmektedir.
- ✓ Kavramlar, insan deneyimine bağlı olarak zamanla değişebilir. Mesela atom çekirdeği, artık parçalanabildiği için bu kavrama yönelik algılar değişime uğramıştır.
- ✓ Kavramların prototipi (orijinali) vardır. Birey, ilk önce zihninde bu prototipi oluşturur. Bu oluşum, kavramı ve onun bütün özelliklerini temsil eder. Mesela salıncak kavramıyla ilgili çocuğun zihninde ilk önce bir yere bağlı olarak sallanan oturak ve ip oluşur. Daha sonra farklı bir salıncak gördüğünde onu prototipiyle mukayese eder ve salıncak olup olmadığına karar verir.
- ✓ Kavramların başka kavramlarla ortak ve ayırt edici özellikleri vardır. Mesela ova ve platonun yeryüzü şekli olması, ortak özelliktir. Ama platoların ovalara göre yüksekte yer alması, ayırt edici bir özelliktir.
- ✓ Kavramlar, hem somut hem soyut özellikler taşıyabilir. Deftere kare çizdiğimizde kavram somut hale gelir ama işlevsel özellikleri itibarıyla kare soyut bir kavramdır.
- ✓ Kavramlar, çok boyutludur. Örneğin “ceza” kavramı, genellikle olumsuz pekiştireç özelliği taşır fakat bazen olumlu olabilir.
- ✓ Kavramlar, belli kriterlere göre kendi içinde özelliklerine uygun olarak gruplanabilirler. Örneğin üretim, tüketim, ticaret ekonomi kavramları; devlet, yasa, meclis yönetimle ilgili kavramlardır.
- ✓ Kavramlar, dille ilgilidir ve sözcükle ifade edilir. Aynı dili konuşan insanlar, kavramları adlandıran sözcükler sayesinde anlaşırlar. Bir kültürde yer alan kavramların çeşitliği, o dilin zenginliğini gösterir. Mesela “kuzen” kavramı, Türkçede amca, hala, dayı, teyze çocuklarını ifade ederken İngilizcede hepsine “kuzen” denmektedir.
- ✓ Kavramların özellikleri de kendi içinde bir kavramdır. Örneğin “delta” kavramını öğretmeden önce deltanın tanımında geçen “ırmak”, “deniz” ve “ova” kavramların öğretilmesi sağlanır.

Senemoğlu'na (2015) göre kavramlar, *öğrenilebilirlik*, *kullanılabilirlik*, *açıklık*, *genellik* ve *güçlülük* gibi farklı özelliklere sahiptir.

1. *Öğrenilebilirlik*: Tüm kavramlar sonradan öğrenilir. Bazı kavramların öğrenilmesi kolayken bazı kavramların öğrenilmesi daha zordur. Örneğin sosyal bilgiler dersinde akarsu, dağ, göl gibi somut kavramların öğrenilmesi, koordinat, jeopolitik konum gibi soyut kavramlara nispeten kolaydır.

2. *Kullanılabilirlik*: Kavramların kullanım alanları farklılık göstermektedir. Bu alanlara bağlı olarak bazı kavramlar daha sık, bazıları daha seyrek kullanılır. Örneğin yön kavramları ilkokul düzeyinde daha yüzeysel ve az kullanılırken ortaokul düzeyinde paralel ve meridyen kavramlarıyla birlikte daha sık kullanılmaktadır.

3. *Açıklık*: Alan uzmanları, kavramları ortak bir görüşle tanımlamalıdır. Ayrıca kavramın tanımı açık, net ve anlaşılır olmalıdır. Örneğin “eğitim”, “öğretim” gibi karıştırılan, bazen de aynı olduğu düşünülen kavramların anlamlarının bu konu alanındaki uzmanlar tarafından net olacak şekilde tanımlanması gerekir.

4. *Genellik*: Kavramların birçoğu, hiyerarşik bir yapıdan oluşmakta olup yapının en üstünde en genel olan kavram yer almaktadır. Örneğin “yeryüzü şekilleri” en genel kavram olarak alınır, “dağlar”, “ovalar” “platolar” şeklinde alt sınıflara ayrılabilir. “Ovalar” kendi içinde “delta ovaları”, “tektonik ovalar” ve “karstik ovalar” şeklinde farklı sınıflara ayrılabilir.

5. *Güçlülük*: Bir kavram, başka kavramların anlaşılmasına veya problem çözmeye yardımcı oluyorsa güçlü bir kavram olarak nitelendirilir. Örneğin harita kavramı, paralel, meridyen, ölçek, ekvator, kutup gibi coğrafi kavramların anlaşılmasına yardımcı olmaktadır.

Netice itibarıyla kavram öğretimine başlamadan önce daha kolay, kullanılabilir, açık, genel ve güçlü kavramlar seçilmelidir.

1.3. Kavramların Sınıflandırılması

Kavramlar, temel olarak zihindeki oluşumlarına göre iki gruba ayrılmaktadır. Duyu organlarıyla algılanabilen kavramlara somut kavramlar, algılanamayanlara ise soyut kavramlar denmektedir. Çocukların somut kavramları öğrenmesi, soyut kavramlara nazaran daha kolaydır (Malatyacı ve Yılmaz, 2010). Gagne de aynı sınıflamayı yapmış ve somut kavramların çocukluktan itibaren informel yollarla

öğrenildiğini, soyut kavramları öğrenmek için ise formel bir eğitim gerektiğini ifade etmiştir (Akt. Alkış, 2014). Bu temel sınıflandırmadan başka birçok eğitimci, kavramları özelliklerine göre değişik biçimlerde gruplandırmışlardır. Örneğin Martorella, kavramları dört grupta tasnif etmiştir (Akt. Doğanay, 2003):

Tablo 1. Martorella’ya göre kavramları sınıflama sistemi

Sınıflama Temeli	Kavram Çeşitleri
Somutluk derecesine göre	Somut (göl, masa) Soyut (özgürlük, sevgi)
Öğrenildiği bağlama göre	Formel (okul, öğretim programı) İnformel (toplumsallaşma)
Ayırt edici özelliklerine göre	Tek boyutlu (sandalye) Çok boyutlu (demokrasi) İlişkisel (büyük-küçük)
Öğrenilme durumuna göre	Eylemsel (tenis oynama) Simgesel (Televizyonda tenis maçı izleme) Sembolik (Tenis hakkında kitap okuma)

Eğitimciler tarafından kavramlara yönelik farklı sınıflandırmalar yapılmıştır.

Piaget (1964), kavramları *kendiliğinden* ve *kendiliğinden olmayan kavramlar* şeklinde ikiye ayırmaktadır. Kendiliğinden kavramlar, çocuğun düşünme süreçlerini yansıtır. Çocuk, olay ve durumları algıladığı ölçüde izah etmeye çalışır. Kendiliğinden olmayan kavramlarda ise çocuğun düşünme süreçleri toplumsallaşmayla birlikte yetişkinlere benzer (Akt. Şimşek, 2006). Örneğin çocuğun “kedi” demek yerine “pisipisi” demesi kendiliğinden kavram; sonrasında “kedi” demeye başlaması kendiliğinden olmayan kavramdır.

Vygotsky (1994), kavramları doğal ve eğitsel çevre bakımından değerlendirerek onları *günlük* ve *akademik kavramlar* olmak üzere iki gruba ayırmıştır. Günlük kavramlar, çocukların okul dışındaki zamanlarında yetişkinlerle etkileşimi sonucu çıkan ve günlük yaşamda gelişen kavramlardır. Bu kavramlar, başkaları tarafından bir amaçlı bir şekilde öğretilmez, çocuğun kendi zihninde şekillenir. Örneğin çocuk, günlük yaşamdaki gözlemlerinden hareket ederek zihninde bir “çiftçi” kavramı oluşturabilir ama bu kavramsallaştırma, yapılacak bilimsel tanımlar karşısında yerel ya da ölçekli kalabilir. Akademik kavramlar ise okulda öğrenilen ve bilim dallarıyla ilgili kavramlardır. Bu kavramlar, sistematik ve mantıksal bir düzenleme içinde sunulur ve uygun biçimde tanımlanır.

Akgün'e (2001) göre öğrenme yollarına bakarak kavramları *algılanan*, *betimlemeli* ve *kuramsal* olmak üzere üçe ayırmak mümkündür. Algılanan kavramlar, duyu organları yardımıyla öğrenilen kavramlardır. Örneğin “aydınlık”, “siyah”, “küçük” bireyin duyu organlarının verdiği izlenimle oluşur. Öte yandan insan, kendi içindeki “açlık”, “yorgunluk”, “acı” gibi uyarıcıları da algılar. Bunlar algılanan kavramlardır. Betimlemeli kavramlar, nesneler ve olayları arasındaki ilişkileri betimler. Mesela “daha hafif”, “önceden”, “altında” kavramları, diğer nesne ve olaylarla karşılaştırılarak anlam kazanır. Kuramsal kavramlar ise insanın dünya ile doğrudan etkileşimiyle değil, zihinsel faaliyetler ile öğrenilir. Örneğin “iklim” kavramı, “uzun yıllar değişmeyen, ortalama hava koşulları” şeklinde kuramsal bir tanımlama içermektedir.

Özlem (2004), kavramları türleri bakımından farklı sınıflara ayırmıştır.

1. Somut ve soyut kavramlar: “Ev” somut, “siyahlık” soyuttur. “Siyah” kavramı, nesnelerin rengine vurgu yapılırken somuttur fakat “siyahlık” zihinsel bir soyutlama içermesi sebebiyle soyuttur.
2. Tümel ve tikel kavramlar: “Tüm hayvanlar” tümel, “bazı hayvanlar” tikelidir.
3. Genel ve tekil kavramlar: “Gezegen” genel, “dünya” tekil kavramdır.
4. Kolektif ve distribütif kavramlar: “Aile” kolektif, “çocuk” distribütif kavramdır.
5. Açık ve seçik kavramlar: “İyilik” açık, “doğru” seçik kavramdır.
6. Olumlu ve olumsuz kavramlar: “Vicdanlı”, “becerikli”, “akıllı” vb. olumlu; “vicdansız”, “beceriksiz”, “akılsız” vb. olumsuz kavramlardır. Bir kavram, olumsuzluk eki almadan da olumsuz olabilir. Örneğin “sığ”, “yoksul”, “kör”, “boş” gibi kavramlar.

Eysenck ve Keane'ye (2005) göre kavramlar, hiyerarşik bir yapıda ve kategoriler halinde düzenlenir. *Üst düzey kavram*, bütün kavramları kapsamaktadır. *Alt düzey kavram*, üst düzey kavrama göre hiyerarşik olarak altta kalmaktadır. Örneğin “bitki örtüsü” bir üst kavram ve bu sınıftaki “orman”, “maki” ve “bozkır” birer alt kavramdır. *Temel seviye kavram* ise hiyerarşik yapıdan bağımsız olarak birbirine paralel kavramlarla ilişkilidir. Bu üç kavramı tek örnekle açıklamak gerekirse, “mobilya” üst düzey, “koltuk” alt düzey, “sandalye” temel seviye kategorisinde yer alan kavramlardır.

Erden ve Akman (2011), kavramları kural yapısına göre *sabit kurallı, değişken kurallı* ve *kural yapısı bir ilişkiye bağlı* olmak üzere üç kategoriye ayırmaktadır. Sabit kurallı kavramlar, tanımı net ve kesin olarak belirli olan yoruma açık olmayan kavramlardır. Doğal ve beşeri unsurlar buna örnektir. Değişken kurallı kavramlar, yine belirli kuralları olmasına karşın daha esnek olup bazı koşullarda tartışma sonucu karar verilmektedir. “Penaltı” kavramı, buna örnek gösterilebilir. Kural yapısı bir ilişkiye bağlı kavramlar, belli bir kural ya da formülle ortaya çıkan kavramlardır. Örnek olarak akrabalık kavramları verilebilir. Örneğin teyze, anne ile kız kardeş arasındaki ilişkiyi belirtir.

1.4. Kavram Öğrenme

İnsan, dünyayı geldiği andan itibaren çevresiyle etkileşim içerisinde. Bu etkileşim sonucu birtakım sözcükler öğrenir. Zihne yerleşen bu sözcüklerin zaman içerisinde diğer sözcüklerle ilişki kurmasıyla yeni öğrenmeler ortaya çıkar. Hayat boyu devam eden bu süreçte hem yeni bilgilerin üretilmesi hem de mevcut bilgilerin farklı biçimde yorumlanması sağlanır (Yıldırım, 2010). Genel anlamda öğrenme, çevresel koşulların etkisiyle bireyin davranışlarında meydana gelen kalıcı izli değişiklik olarak tanımlanırken kavram öğrenme uyarıcıların zihinde kategorize edilmesi ve bu kategorilerin içinde bilgilerin oluşmasıdır (Ülgen, 2004). Tokcan’a (2015) göre kavram öğrenme, objeleri, olguları ya da olayları bir sınıfa yerleştirme ayırma ve bunlara tümüyle reaksiyon gösterme olarak tanımlanmaktadır. Fakat bir öğrencinin kendisine gösterilen bir nesneyi ya da açıklanan bir olayı ismen ifade etmesi, bunu zihninde kendisinin oluşturduğu manasına gelmez. Kavramların ismini bilmek, sembol öğrenme açısından önemli olabilir fakat kavram öğrenmeyi temsil etmez. Kavramın adını ve tanımını bilmek, kavram öğrenme için yeterli değildir. Kavram öğrenme, daha üst düzey bir işlem olmakla birlikte ürün olarak kavram öğrenme ve süreç olarak kavram öğrenme olmak üzere iki boyutu vardır (Ülgen, 2004):

Ürün olarak kavram öğrenme: Ürün olarak kavram öğrenme, davranışçı ve bilişsel yaklaşım olarak ikiye ayrılmaktadır. Davranışçı yaklaşım, öğrenmenin kaslardan başlayıp beyne doğru gittiğini, öğrenilen şeylerin kaslara yerleştiğini ve tüm vücut hücrelerinin belleği olduğunu savunmaktadır. Skinner’e göre çocuk

duyduğu sesleri anlamlarını bilmeden tekrarlayarak konuşmayı öğrenir, anlamlar sonra öğrenilir. Bu görüş, ilk kez 1800'lerin başında ortaya konmuş ve davranışçı yaklaşımla birlikte geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre koşullu öğrenme yöntemleri ve ilkeleri sayesinde davranışlar biçimlenir ve otomatikleşir. Öğrenmede bireyin bir önceki uyarıcıya gösterdiği tepkiyi, aynı ya da benzer yeni uyarıcıya tekrarlaması beklenir. Bireyin bu süreçte ne düşündüğü, yani bilişsel süreçleri değil, gözlenebilen davranışları önemlidir.

Bilişsel yaklaşımda ise öğrenme beyinde başlar, kaslara doğru gider. Önce bilgi öğrenilir, öğrenilen bilgi transfer edilir ve kasları kullanmak suretiyle uygulanır. Gerek duyduğunda aynı davranış tekrar edilir ve otomatik hale gelir. Piaget, öğrenmeyi bireyin gelişimi ve bilişsel yapısıyla açıklar. Bireyin bilgiyi algıladığı koşullara, işleme tabi tuttuğu bağlama, zihninde yapılandırmasına ve düşünme süreçlerini oluşturan kaynaklara bakılır. Öğrenme ürünü olan davranışlar, davranışçı yaklaşımda olduğu gibi işlemde sonra anında değil, daha sonraki süreçte gözlenebilir. Burada dikkat edilen, ürün olarak ortaya çıkan bilgilerin başka durumlara aktarabilmesi ve bireyin karşılaştığı sorunları çözebilme becerisidir.

Süreç olarak kavram öğrenme: Davranışçı yaklaşımı kabul eden eğitim psikologlarına göre kavramlar, bireyin uyarıcı-tepki arasında bağ kurmasıyla öğrenilir. Birey, bir uyarıcıyla karşı karşıya geldiğinde onu anlamlı hale getirmek ve bir sınıfa yerleştirmek için tepkide bulunur. Burada doğruyu buluncaya kadar denencelerin kurulması söz konusudur. Sonunda raslantısal olarak uygun kavrama ulaşır. Bu süreçte elde ettiği doğruyu kullanarak hatalarını azaltır. Örneğin çocuk, oyuncak helikopterini eliyle ittiğinde fazla ilerlemediğini görür. Sonra aynı hızla arabasını ittiğinde arabanın çok daha ileri gittiğini gözlemler. Böylece “tekerlek” kavramı süreç içinde öğrenilmiş olur.

Bilişsel yaklaşımı benimseyen eğitim psikologlarına göre kavram öğrenmek için bireyin ilgili kavramlarının bütününe dikkate alarak, anlam ağı kurarak ilkeler oluşturmaları ve şema geliştirmesi gerekli görülür. Bu süreçte birey, kavramların olumlu ve olumsuz örneklerinden algıladığı benzerlikleri ve farklılıkları, geliştirdiği ilkeler ve kurallar önermeler ışığında gruplayarak kavram geliştirir. Örneğin 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenci, harita örneklerinde baktığında Dünya Haritası, Türkiye Fiziki Haritası, Rize Haritası gibi çeşitli örnekler görür. Okulun krokisini

gördüğünde ise bunun ölçek içermediğini, kabataslak çizildiğini, dolayısıyla haritadan farklı olduğunu fark eder. Böylece “harita” ve “kroki” kavramlarına yönelik farklı şemalar geliştirir.

Senemoğlu (2015), kavram öğrenmenin *somut düzey*, *tanıma düzeyi*, *sınıflama düzeyi* ve *soyut düzey* olmak üzere dört aşamada ve sıralı bir şekilde gerçekleştiğini söylemektedir. Bu aşamalar, örnekleriyle verilmiştir:

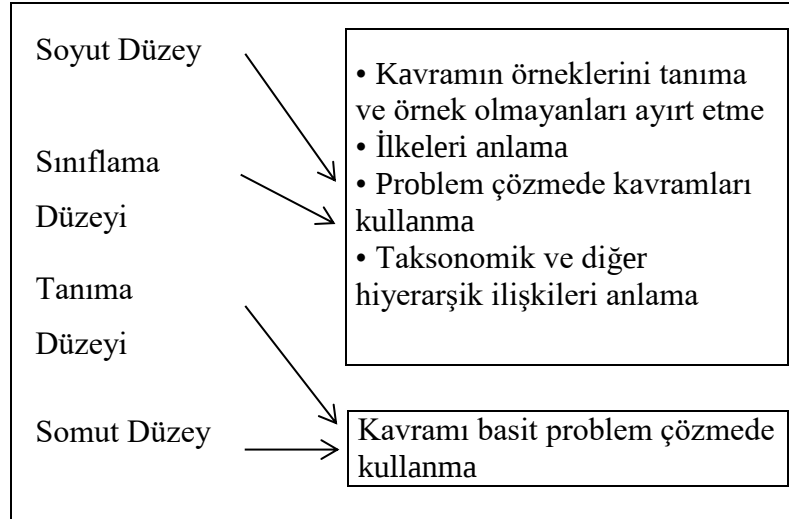
1. *Somut düzey*: Çocuk, bir çiçek bahçesinde papatyayı gördüğünde özelliklerine dikkat eder ve onu diğer çiçeklerden ayırır. Sonra o papatyayı aynı yerde gördüğünde tanır.

2. *Tanıma düzeyi*: Çocuk, papatyayı farklı bir yerde gördüğünde onun aynı çiçek olduğunu genelleyerek hatırlar.

3. *Sınıflama düzeyi*: Çocuk; papatya, gül, menekşe, lale gördüğünde bunların hepsini “çiçek” sınıfına yerleştirir.

4. *Soyut düzey*: Papatya örneğini soyut düzeyde öğrenen çocuk, papatyanın karakteristik özelliklerini ve diğer çiçeklerle ortak özelliklerini açıklar. Diğer çiçeklerden farkını bilir.

Çeşitli aşamalarda öğrenilen kavramların kullanımları Şekil 2’de gösterilmiştir (Senemoğlu, 2015).



Şekil 2. Çeşitli aşamalarda öğrenilen kavramların kullanımları

Ülgen’e (2004) göre kavram, öğrenme yönteminden bağımsız olarak iki aşamada gerçekleşir. İlk aşama kavram oluşturma, ikinci aşama ise kavram kazanmadır. Kavram öğrenimi sırasında yapılan genelleme süreci kavram oluşturma,

ayırıştırma süreci ise kavram kazanma olarak adlandırılmaktadır. Kavram oluşturma, kavram kazanımı için ön koşuldur ve bu süreç yaşam boyu devam eder. Birey, yaşamı boyunca farklı ortamlarda ve düzeylerde kavramlarla karşılaşmaktadır. Bu karşılaşma durumunda genelleme ve ayırıştırma işlemini yapar. Bu iki süreç arasındaki farklar, Tablo 2’de gösterilmiştir

Tablo 2. Kavram oluşturma ve kavram kazanmanın karşılaştırılması

	Kavram oluşturma	Kavram kazanma
Yöntem	Genele tümevarım yöntemi niteliği taşır. Örneklerden hareketle benzer özellikleri bütünleştirmeyi gerektirir.	Tümdengelim yöntemi niteliği taşır. Kurallara göre gruplamayı gerektirir.
Bilgiyi işleme	Bireyin benzer özellikleri seçme ve bütünleştirme geliştirdiği strateji öğretimle değiştirilemez. Bu durum, daha çok bireyin kapasitesine bağlıdır. Bilişsel süreçlerde oluşan gelişmeler, kavram oluşturmaya kolaylaştırır.	Kuralları öğrenme ve uygulama, uygun bir öğretimle gerçekleştirilebilir. Yine uygun bir öğretimle uygun kuralı seçme ve uygulama stratejisi geliştirilebilir.
	Kelimeler fazla önem taşımaz.	Kavramların incelenip gruplanmasında kelimeler büyük önem taşır.
	Bellekte orijinal kavramlar olarak saklanır. İlgiyi odaklaştırmayla şekillendirilir.	İşlemsel kurallarla kritik özellikler şekillendirilir. Ondan çıkan anlamla kritik özelliklerin bir sınıfı, bir kavram bilgi olarak kodlanır.
Gelişim dönemi	Daha çok okul öncesi dönemde kavram oluşturma önem kazanırken bu süreç yaşam boyu devam eder.	Daha çok formel eğitimde aşamalı olarak organize edilmiş eğitim programlarında üst düzeydeki kavramların öğrenilmesinde önem kazanır.

(Ülgen, 2004)

Kavram oluşturma ve geliştirme süreçlerinin yanında üçüncü olarak *tanımlamayı* ekleyen çalışmalar da vardır. Tanımlama süreci, kavramla ilişkili olguları kapsayacak ve temsil edecek bir sözcük grubu oluşturmaya içerir. Bir kavramı sözcükle anlatan önermeye, o kavramın tanımı denir. Bilinmeyen bir kavramı tanımlamak, onu bilinen kavramlarla açıklamak anlamına gelir. Fakat

tanımlar da hatalı olabilir. Çünkü yapılan tanımlarda bir kavramı oluşturan kategorinin gerçek elemanlarından biri dışarıda bırakılıyorsa, kavramın anlamı daralabilir. Örneğin, pengueni kuş tanımının dışında bırakmak veya yarasayı bu tanım içine dahil etmek gibi. Daha önce de belirtildiği üzere kavramlar, temsil ettikleri en iyi örneklerle (prototip) tanımlanır (Akgün, 2001; Ayas, 2016; Çelikkaya, 2020; Naylor ve Diem, 1987).

1.5. Kavram Öğretimi

Kavram öğretimi, Kaptan'a (1998) göre *“İlgili kavramların çocuğun zihninde oluşmasını sağlama işi”* iken Dündar'a (2014) göre *“Kavramların özelliklerine göre seçilecek strateji, teknik ve materyallerin tamamının kullanılabileceği bir tasarım”* olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin sosyal ve fiziksel olaylara karşı bilinçli olması ve anlamlı bir ilişki kurması, temelde kavramları doğru bir şekilde algılayıp kullanmasıyla mümkün olabilmektedir (Geçit, 2010). Fakat kavram oluşumu ve gelişimi tüm bireylerde aynı kapsam ve hızda olmaz. Aynı yaşa, gelişim düzeyine ve ortama sahip olunsu bile hem tür hem de kapsam bakımından farklıdır (Platten, 1995). Bireyin geçmiş yaşantıları, hazırbulunuşluk düzeyleri ve kendi bilgi yapılandırma süreçleri kavram öğrenmede etkili olmaktadır. Bunun yanında duyu organları, zekâ, kavramın özelliği, kavram ile doğrudan etkileşim, sosyoekonomik yapı, cinsiyet ve kişilik yapısıdır gibi kavramların oluşmasına ve gelişmesine tesir eden pek çok faktör bulunmaktadır. Kavram öğretimi yapılırken bu etkenlerin dikkate alınması gerekir. (Şeyihoğlu, Akbaş ve Kartal, 2012).

Kavramlar, tanımla öğretilecek bilgi parçacıkları değildir. Bu sebeple kavramları yalnızca tanım yaparak öğreteceğini düşünmek hatadır. Şayet bu mümkün olsaydı, bir kavramın öğretimi için sözlük yeterli olabilirdi (Ayas, 2016). Bundan dolayı kavram öğretimini adım adım, belli bir sıra dahilinde gerçekleştirmek öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve kavramların zihinde kalıcı olmasını sağlamaktadır (Turan, 2002).

Kavram öğretiminde dikkat edilmesi gereken bir başka husus, öğrencilerin sahip oldukları söz dağarcığıdır. Söz dağarcığının yetersizliği, kavramların soyut ve karmaşık oluşu, araştırmacıları kavram öğretimi konusunda birtakım çözümler üretmeye teşvik etmiştir (Beldağ ve Geçit, 2017). Çünkü kavramlar, kelimelerle

ifade edilmektedir ve bu kelimeler kavramların sembolleridir. Bu durum göz önüne alınmalı ve öğretilmesi planlanan kavramların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak seçilmesi gerekmektedir. Kavramlar, öğretim ilkeleri gözetilerek öğrenciye göre, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene öğretilmelidir (Alkış, 2014).

Kavram öğretimi için denenmiş ve doğru olduğu bilinen tek bir yöntem yoktur. Araştırmacılar tarafından kavramların nasıl öğretileceği konusunda çeşitli yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Bazı araştırmacılar, tümdengelim yaklaşımını savunurken başka araştırmacılar da tümevarım yaklaşımıyla kavram öğretimini önermektedir. Buna bağlı olarak eğitim ortamları düzenlenirken birçok strateji, yöntem ve teknik kullanılmaktadır.

1.5.1. Kavram Öğretim Yaklaşımları

Şimşek'e (2006) göre kavram öğretimi konusunda birçok kuram ve model bulunmakla birlikte bunları iki paradigma altında toplamak mümkündür. Birincisi, temsil biçimine dayalı yaklaşımlardır. Bu yaklaşım, öğretilecek kavramın öğrencinin zihninde nasıl temsil edildiğine ilişkin varsayımlara dayanmaktadır. İkincisi ise sunuş biçimine dayalı yaklaşımlardır. Bu yaklaşımda öğretilecek kavramın ve kavrama ait temel özelliklerin hangi sunum sırasını izlemesi gerektiğine yönelik adımlar bulunmaktadır.

1.5.1.1. Temsil Biçimine Dayalı Yaklaşımlar

Temsil biçimine dayalı yaklaşımlar; klasik yaklaşım, prototipçi yaklaşım ve örnekleyici yaklaşım olmak üzere kendi içinde üçe ayrılmaktadır. Bahsedilen bu yaklaşımlar, kendine göre birtakım üstünlük ve sınırlılıklara sahip olmakla birlikte bu yaklaşımların tercih edilme durumu, uygulamadaki şartlara bağlı olarak farklılık göstermektedir (Hamilton ve Ghatala, 1994).

1.5.1.1.1. Klasik Yaklaşım

Klasik yaklaşım, kavram öğrenmede tanımların başat bir rolü olduğunu çünkü her kavramın bir kurallar sistemi bulunduğunu ve sistemin aslında kavramın genel sınırlarını ve ortak özelliklerini belirlediğini ileri sürmektedir. Bu yaklaşıma göre her

kavramın ortak özelliklere sahiptir. Ortak ya da sabit özellikler, bir kavramı tanımlayan ve örnek durumları örnek olmayan durumlardan ayırt etmede yararlanılan özelliklerdir. Örneğin, sandalye kavramının ortak özellikleri şöyle ifade edilebilir: Her sandalyenin bir arkılığı, bir kişilik oturmak alanı ve uygun biçimde oturulabilecek bir yüksekliği vardır (Şimşek, 2006).

Harita kavramının ortak özellikleri incelendiğinde yeryüzünün tamamı veya bir bölümünün gösterilmesi, kuş bakışı görünüşün olması, alanının belirli bir oranda küçültülmesi (ölçeğinin bulunması), düzlem üzerine aktarılması ve lejantının bulunması gibi özellikleri vardır. Ortak özellikler bir kavramı temsil etmede yeterli değilse, alternatif yaklaşımlar olarak prototipçi ve örnekleyici yaklaşımlar önerilmektedir (Memişoğlu, 2021).

1.5.1.1.2. Prototipçi Yaklaşım

Prototipler, kavramsal bir kategoride örneklerin sahip olduğu özellikleri en üst seviyede yansıtan örneklerdir. Bu yaklaşım, öğrenciye öğretilecek kavramın bütün örneklerinin eşit değerde olmadığını ve bazı örneklerin diğerlerinden daha merkezi bir özellik taşıdığını savunmaktadır. Prototipler, çeşitli örneklerin belirli bir kavramsal sınıflama içinde yer alıp almadıklarını belirlemede bir anlamda “bilişsel referans noktaları” olarak görülmektedir. Örneğin “kuş” denildiği zaman çoğu kişinin aklına kanatları, uçuş özelliği, tüyleri ve gagası olan bir serçe gelir. Oysa Eskimolar için akla gelen ilk örnek penguen olabilir. Prototipçi yaklaşımda bir kategorinin örneklerini oluşturan geçmişteki deneyimlerdir (Rosh, 1978; Şimşek, 2006).

Sosyal bilgiler dersinden örnek verilecek olursa, “dağ” kavramı sorulduğunda Kayseri’de yaşayan öğrencinin aklına Erciyes Dağı gelebilir. Batı Karadeniz’de yaşayan öğrenci için ise Köroğlu Dağları örneği üzerinden kavramın özellikleri sıralanabilir (Memişoğlu, 2021).

1.5.1.1.3. Örnekleyici Yaklaşım

Örnekleyici yaklaşımda öğrenciler bir kavramı açıklarken çoğunlukla tipik örnek niteliği taşımayan, hatırladığı bir örnekle tanımlama yapar. Örneğin öğrenci “çiçek” kavramını açıklarken daha önce gördüğü karanfil örneğini anımsayabilir.

Oysa karanfil, tipik bir çiçek değildir. Bu yaklaşım, bireylerin önceki yaşantılarından soyutlama yaptıklarını varsaymaz. Bu açıdan hem klasik hem de prototipçi yaklaşımdan farklı bir özellik taşımaktadır (Şimşek, 2006).

Sosyal bilgiler dersinde öğrenci, “ova” kavramını Hakkârî’ye gittiği zaman gördüğü Yüksekova örneğini anımsayarak açıklayabilir. Oysa Yüksekova, tipik bir ova çeşidi değildir (Memişoğlu, 2021).

Kavram öğretimini temsil biçimine göre açıklayan bu üç yaklaşımın özeti, karşılaştırmalı olarak Tablo 3’te sunulmuştur (Hamilton ve Ghatala, 1994).

Tablo 3. Temsil biçimine dayalı kavram öğretim yaklaşımları

Yaklaşım	Temsil Biçimi	Temsil Yaratma Süreci
Klasik Yaklaşım	Her kavram, ortak özelliklerinin sözel betimlemesiyle temsil edilir; bu özellikler kavramı tanımlamada gerekli ve yeterlidir.	Özellikler günlük yaşamdaki örneklerin soyutlamasından oluşturulur.
Prototipçi Yaklaşım	Her kavram, ya ideal bir örneğin imgesi ya da ideal özelliklerin sözel betimlemesi yoluyla temsil edilir; örnek ve özellikler, kavramın tipik durumlarını temsil eder.	Özellikler ve örnekler, günlük yaşamdaki tipik durumların soyutlamasından oluşturulur.
Örnekleyici Yaklaşım	Her kavram, ayırt edici ve anımsanabilir bir örneğin imgesi ya da sözel betimlemesi yoluyla temsil edilir.	Soyutlama oluşmaz; ayırt edici örneğin sözel betimlemesi ya da imgesi belleğe kodlanır.

1.5.1.2. Sunuş Biçimine Dayalı Yaklaşımlar

Şimşek’e (2006) göre kavram öğretiminde kullanılan stratejilerin ve bu stratejilerin birer parçası olan etkinliklerin sunum sırası dikkate alındığında tümevarım ve tümdengelim olmak üzere iki farklı yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar, kavramları öğretmenin dışında farklı yeterliliklerin kazandırılmasına da önem vermektedir (Memişoğlu, 2021).

1.5.1.2.1. Tümevarım Yaklaşımı

Özel durumları incelemek suretiyle genel bir duruma gitme veya az sayıda deneyimi genelleyerek sonuca ulaşma sürecine tümevarım denir (MEB, 2005). Tümevarım yaklaşımında öğrencilerin gözlem ve tartışmaya dayalı süreçler yoluyla kavramları doğru şekilde tanıyabilmeleri öngörülmektedir. Kavram öğretiminde tümevarım yaklaşımı uygulanırken izlenen adımlar şu şekilde sıralanabilir (Şimşek, 2006):

1. Öğrencilere örnekler sunma
2. Öğrencilerin kavramın özelliklerini belirlemesi
3. Öğrencilerin tanım oluşturma
4. Farklı ve karşıt örnekler sunma
5. Öğrencilerin saptadıkları temel özelliklerin üst kavramlarla ilişkilendirilmesi
6. Pekiştirici yeni örneklerle öğrenmeyi destekleme

Bu yaklaşımda öğrenciler, öğrenme sürecine aktif olarak katıldıkları için “öğrenci merkezli yaklaşım” olarak adlandırılmaktadır (Memişoğlu, 2021). Tümevarımlı uygulamalarda öğretmen, öğrencilere hangi kavramı öğreneceklerini söyler. Öğrenciler kavramın örneklerini ve örnek olmayanlarını çözümleyerek sınıflandırma yapar. Bu sınıflandırmayı yaparken de kendi akıl yürütme süreçlerini dile getirirler. Kavrama ait yeni bilgileri, örnekler üzerinde uygulamaya çalışırlar. Sürecin sonunda örneklerden çıkarım yaptıkları ayırt edici özellikler yoluyla kavramın tanımına ulaşırlar. Kısacası, tümevarım yaklaşımı benimsenen kavram öğretim uygulamalarında önce kavramın örnekleri ve örnek olmayanları sunulmakta, sonrasında ayırt edici özelliklerine ve kavramın tanımına ulaşılmaktadır (Bozkurt, 2018).

1.5.1.2.2. Tümdengelim Yaklaşımı

Genelden özele veya bütünden parçaya inen düşünme süreci tümdengelim olarak adlandırılır (MEB, 2005). Tümdengelim yaklaşımında öğrencilere kavramların kuramsal olarak tanıtılması ve ardından örneklerle desteklenmesi öngörülmektedir. Kavramların özellikleri belirli aşamalar takip edilerek öğrencilere sunulur. Bu yaklaşımda en önemli noktalar; öğretilecek kavramın belirlenmesi, ayırt edici özelliklerin saptanması, örneklerin iyi seçilmesi ve öğrencilere etkin

kılınmasıdır. Tümdengelim yaklaşım uygulanırken şu sıra takip edilmektedir (Şimşek, 2006):

1. Öğretmenin kavramının tanımını yapması ya da tahtaya yazması
2. Tanımın içindeki bilinmeyen ve öğrenci tarafından anlaşılmayan kelimelerin açıklanması
3. Kavramın önce olumlu, sonra olumsuz özelliklerinin belirlenmesi
4. Verilen tanımın öğrenciler tarafından örneklerle ilişkilendirilmesi

Tümdengelimli uygulamalarda öğretmen, öncelikle kavramının etiketini, tanımını ve ayırt edici özelliklerini verir. Sonrasında öğrencilere örnekler verilir. Öğrenciler, olumlu ve olumsuz örnekleri inceleyerek örneklerin kavramı temsil edip etmediğini belirlemeye çalışır. Ardından değerlendirme sürecine geçilir ve öğrencilerden örnekleri sınıflandırmaları beklenir. Özetle, tümdengelim yaklaşımı benimsenen kavram öğretim uygulamalarında örneklerden önce ayırt edici özelliklerine göre oluşturulmuş bir tanım sunulmaktadır (Bozkurt, 2018).

Kavram öğretiminde her iki yaklaşımda da dikkat edilmesi gereken önemli noktalar şunlardır (Şimşek, 2006):

- Küçük yaş grubundaki öğrencilere basit örneklerin verilmesi,
- Kısa süreli derslerde öğretmen merkezli yaklaşımların uygulanması,
- Öğrencilerin yaşı arttıkça üst düzey kavramların arttırılması ve buluş yoluyla öğrenmeye olanak tanınması,
- Öğrencilerin derste sürekli etkin kılınması,
- Doğru örneklerin ayırt edilmesine özen gösterilmesi,
- Kavramın ilişki olduğu alt ve üst kavramlarla bağlantı kurulması ve daha geniş bir bağlama oturtulması.

1.5.2. Kavram Öğretim Uygulamaları (Model ve Stratejiler)

1.5.2.1. De Cecco Kavram Öğretim Modeli

Kavram, ortak özelliklere sahip bir uyarılar sınıfı olarak tanımlanmaktadır. Bu uyarılar nesneler, olaylar veya kişilerdir. Genellikle bir kavram “kitap”, “güzel kadın”, “savaş” gibi isimlerle tanımlanır. Tüm bu kavramlar, uyarıların sınıflarına ya da kategorilerine atıfta bulunur. Fakat bazı uyarılar, kavramlara atıf bulunmaz.

Mesela Tolstoy'un Savaş ve Barış'ı, Elizabeth Taylor, Vietnam Savaşı... Bunlar, belirli sınıflar değil; uyaranlar, kişiler veya olaylardır. Bu bağlamda kavram belirli bir uyaran değil, uyaranlar sınıfıdır (De Cecco ve Crawford, 1977).

De Cecco (1968), kavram öğretiminde dokuz aşamadan oluşan bir model geliştirmiştir. Bu model, tümevarımsal bir yaklaşıma dayanmaktadır (Bozkurt, 2018).

1. Öğrencilerin kavramı öğrendikten sonra göstermeleri beklenen davranışlar açıklanır: Kavram öğrenme durumunda beklenen performans, kavramın yeni örneklerinin doğru tanımlanmasıdır. Öğrenci, tanımı çok iyi ezberleyebilir fakat doğrudan nesneleri tanımlamada başarısız olabilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, beklenen davranışın öğrencinin kavramın tanımını vermesi gerekliliği içermemesidir. Belirli bir zamana dek öğretmen, öğrencilerin kavramı tam olarak tanımlayabilmelerini ve kullanabilmelerini istemeyebilir.

2. Karmaşık kavramlarda öğrenilecek özellik sayısı azaltılır ve baskın özellikler vurgulanır: Bu adımda kavrama ait özelliklerin sayısı, baskınlığı ve ilişkisi hakkında öğretim planı yapılır. Öğretmeye karar verilen kavramların analizi yapılır. Kavramların özniteliklerinden bazılarını odaklanıp bazıları göz ardı edilebilir.

3. Öğrencilere sözel çağrışımlar verilir: Burada öğretmen, öğrencinin kavramlara ve kavramın öğretiminde gerekli olan ilişkisel sözcüklere ilişkin bilgisini belirler. Öğrencilerin kavrama ulaşmalarına yardım etmek amacıyla kavramı çağrıştıran kelimeler veya kavramın özellikleri verilir. Bu şekilde kavramın ismini söylemeden bunu bilmeleri sağlanır.

4. Kavramla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler verilir: Bu aşama, kavram öğretiminde kilit rol oynamaktadır. Öğrenciler, verilen örneğin kavramla ilgisi olup olmadığını ayırt etme sürecindedir. Olumlu örnek, kavramın niteliğini içeren örnektir. Kuş kavramının olumlu örnekleri ardıç kuşu, kanarya, sinek kuşudur. Olumsuz örnekler köpek, kedi, yılan, arı ve hatta yarasadır. Yapılan araştırmalar, olumlu ve olumsuz örneklerin kavram öğrenme için gerekli olduğunu göstermektedir. Öğrenciye olumlu örnekler (kavrama dahil) ve olumsuz örnekler (kavramdan farklı) sunarak genelleme ve ayırım sürecinin doğru bir şekilde yürütülmesi sağlanır.

5. *Yakın çevreden örnekler sunulur:* Kavrama ait yakın çevreden veya en iyi örneklerin sunularak öğrencilerin kendi yaşantılarıyla kavramlar arasında bağlantı kurması sağlanır.

6. *Yeni bir olumlu/olumsuz örnek verilir ve öğrencilerin bu örneği teşhis etmesi sağlanır:* Bu adımda bir bütün olarak örneklerin sırası ve türleri ön plana çıkmaktadır. Kavram örnekleri sırayla sunulur ve öğrenciler sunulan örneğin olumlu ya da olumsuz örnek olduğunu belirtir. Bu aşamada öğrencileri kavramın özellikleriyle ilgili öğrendiği bilgiler kontrol edilir.

7. *Öğrenci yanıtlarının pekiştirilmesi için fırsatlar sağlanır:* Buna bir adım demek biraz yanıltıcıdır. Çünkü öğrenci tepkileri veya yanıtları, dördüncü, beşinci ve altıncı adımların ayrılmaz parçalarıdır. Bu aşamada öğrencilere dönütler ve pekiştireçler verilir. Pekiştirmenin kavramların öğrenilmesini kolaylaştırdığı bilinmektedir.

8. *Öğrencilerin kavramı kendi sözcükleriyle ifade ederek tanımlamaları sağlanır:* Bu, bütün öğrencilerin yazılı olarak kavramı tanımlamasıyla yapılır.

9. *Kavramın öğrenilme süreci değerlendirmeye tabi tutulur:* Bu son aşama, resmî sürecin parçası değildir. Geri bildirim açısından faydalı ve önemli olarak düşünülmelidir.

İlerleyen yıllarda De Cecco, Crawford ile birlikte yazdıkları kitapta (De Cecco ve Crawford, 1977), Kavram Öğretim Modeli'nin aşamalarıyla ilgili bazı düzenlemeler yapmıştır. Heywood'a (1997) göre kitabın yazıldığı dönemde araştırmacılar şu soruları yanıtlamaya çalışıyorlardı: “*Öğrenciler bir kavramı sadece olumlu örnekler sunulduğunda mı daha iyi öğrenirler, yoksa olumlu ve olumsuz örnekler birlikte sunulduğunda mı? Kavram öğreniminde kaç örnek kullanılmalıdır? Bir öğrenci sadece olumsuz bir örnekten öğrenebilir mi?*”

1.5.2.2. Martorella Kavram Analizi Stratejisi

Kavram öğretimi konusunda önemli bilimsel çalışmalar yapan araştırmacılardan biri de Peter H. Martorella'dır. Martorella'ya göre kavramlar; isimler, yerler veya tarihler gibi basit gerçekler listesi değildir. Kavramlar, bundan daha büyüktür, parçaların toplamıdır. Kavramları bilgileri astığımız “kancalar” olarak tanımlayabiliriz. Şemalarımızdaki herhangi bir kavramsal kancaya uymayan yeni bir konuyla karşılaştığımızda, kancaları yeni bilgilere bağlamamız gerekebilir

ya da yeni bir kanca oluşturulabilir. Bu kavramsal kancalar, bilgiyi organize etmemizi sağlar, öğrenmeyi ve bilgiyi hatırlamamızı kolaylaştırır (Beal ve Bolick, 2013).

Sosyal bilgiler öğretmenleri, temel kavramları (kancaları) tanımlayarak öğrencilerin bunları önceki deneyim veya bilgilerle ilişkilendirmesine yardımcı olurlar. Daha sonra öğrencilerin kavramı çevreleyen bilgi ve becerileri genişletmelerini sağlamak için öğretim stratejilerini kullanırlar. Böylece anlayarak öğrenmenin önemini vurgulamış olurlar (Beal ve Bolick, 2013). Bu düşüncelerle Kavram Analizi Stratejisi'ni geliştiren Martorella'ya (1996) göre öğretmen, ilk önce öğretilecek kavramları ve bu kavramlara ait özellikleri belirleyerek analiz etmelidir. Sonrasında bu kavramların öğretime uygun materyaller, teknikler belirlemeli ve aşamalı olarak uygulamalıdır. Martorella'ya (1996) göre bir kavramın analizinde;

- ✓ Kavramın en çok kullanılan adı,
- ✓ Kavramın tanımı ya da kuralı,
- ✓ Kavramın karakteristik, ayırt edici özellikleri,
- ✓ Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri,
- ✓ Kavramın en iyi örneği,
- ✓ Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler),
- ✓ Kavramın örnek olmayanları (olumsuz örnekler) incelenir.

Bu aşamalar esnasında öğretmen, öğrencilere birtakım sorular yönelmeli ve öğretime uygun yönergeler ve etkinlikler hazırlamalıdır. Örneğin “*Kavramın şekli neye benziyor?*”, “*Örneklerin ortak özellikleri nelerdir?*”, “*Örneklerin benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?*” şeklinde sorular sorulmalıdır (Doğanay, 2003).

Kavram Analizi Stratejisi'nin aşamaları, aynı zamanda bazı ilkeler gözetilerek uygulanmalıdır. Kavramın tanımı, özellikleri ve örnekleri, kısacası bütün içerik öğeleri dikkatle seçilmelidir. Martorella'ya (1986) göre bir kavramı tanımlamak, kavramın özelliklerini ortaya koymaktır. Kavramın özellikleri, “ayırt edici özellikler” ve “ayırt edici olmayan özellikler” olarak ikiye ayrılmaktadır. Ayırt edici özellikler, kavram sınıfında bulunan üyeleri diğer üyelerden ayırır. Bu bakımdan kavram açısından önemli olan niteliklerdir. Fakat sadece ayırt edici özellikler gözden geçirilerek yeterli bir sınıflama oluşturulamaz. Bundan dolayı ayırt

edici özelliklerin belirli bir ilişki içinde sunulması gerekir. Ayırt edici olmayan özellikler ise kavramın kapsamına giren fakat sadece o kavrama ait olmayan özelliklerdir. Burada bilinmesi ve dikkat edilmesi gereken husus, kavramı yeterince anlayamamış biri için bu özellikler karışıklık yaratabilir, oysa aynı özellikler kavramı çok açık biçimde anlamış biri için zengin bir içerik sunmaktadır (Karataş Coşkun, 2011).

Martorella (1996), kavramın ayırt edici özelliklerine dikkat edilmediğinde bazı olumsuz durumların ortaya çıkabileceğini söylemektedir. Bahsedilen bu olumsuz durumlar, örnekler verilerek aşağıda açıklanmıştır (Çelikkaya, 2020):

1. Tanımda geçen kavrama ait bazı özelliklerin yanlış algılanması sonucu *yanlış kavramsallaştırma* oluşabilir. Bu durumda öğrenciler, kavram kargaşası yaşayabilir. Örneğin öğrenciler, cumhuriyet-demokrasi, ova-plato gibi birbirine yakın kavramları karıştırabilir ve kavrama ait örnekleri ve örnek olmayanları ayıramayabilir.
2. Ayırt edici olmayan özelliklerin yanlış biçimde ayırt edici özellikler gibi algılanması sonucunda *aşırı genelleme* oluşabilir. Aşırı genelleme, kavramın örnek olmayanlarının kavramın örneği zannedilmesi ve yanlış sınıflama yapılmasıdır. Tüm mültecilerin zorunlu göç yaptığını düşünmek aşırı genelleme örneğidir.
3. Kavramı diğer kavramlardan ayırt etmeye yarayan bir veya birden fazla özellikten bahsedilmezse, öğrenci o kavramı örnek değilmiş gibi algılar ve onu sınıflamanın dışında bırakır. Böylece *dar genelleme* oluşur. Ovaların sadece yükseltisi az olan yerlerdeki düzlükler olarak algılanması bu duruma örnektir.

Kavramın içerik öğelerinden bir diğeri de, örnekler ve örnek olmayanlardır. Öğrenciler, örnekler ile örnek olmayanları mukayese ederek zihinlerinde oluşturdukları kategorilerin niteliklerini anlamaya çalışırlar. Bunun için bahsedilen bu kategorilerin öğretmen zihninde de netleşmiş olması gerekir (Kılıç, 2014). Daha sonra öğretmen, örnekleri ve örnek olmayanları aynı anda ya da birbirini izleyecek biçimde sunmalı ve öğrencilere bütün örnekleri karşılaştırbilmelerine fırsat tanımalıdır (Karataş Coşkun, 2011). Kavram öğrenmenin değerlendirilmesi aşamasında Martorella (1986), kavramın içerik öğeleri kullanılarak çeşitli sorular oluşturabileceğini “organizasyon” kavramı üzerinde örneklendirmiş ve bu soruların kavramın öğrenilip öğrenilmediğini ölçmek için kullanılabileceğini ifade etmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Kavramın içerik öğeleriyle ilgili soru örnekleri

Kavramla İlgili Soru	Sorunun İlgili Olduğu İçerik Öğesi
1. Aşağıdakilerden hangisi bir organizasyondur? A. Caddede oynayan çocuklar B. Devlet başkanı C. Bir konserdeki insanlar D. Erkek izci grubu	1. soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın örneğini seçip seçemediğini göstermektedir.
2. Aşağıdakilerden hangisi bir organizasyon <u>değildir</u> ? A. Mahalle futbol takımı B. Çocuk bahçesinde sallanan çocuklar C. Şehir konseyi D. Kız izci grubu	2. soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın örnek olmayanını seçip seçemediğini göstermektedir.
3. Araba Yarışçıları Kulübü, A. Buluşmadır. B. Danışma kuruludur. C. Organizasyondur. D. Hükümdür.	3. soru, kavramın örneği verildiğinde öğrencinin kavramın adını tanıyıp tanımadığını göstermektedir.
4. Aşağıdakilerden hangisi tüm organizasyonlar için geçerlidir? A. Kuralları ve ortak ilgileri vardır. B. En az 10 üyesi olmalıdır. C. Üyeler, ödeme yapmak zorundadır. D. Lider, daima en yaşlı üyedir.	4. soru kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın ayırt edici özelliğini seçip seçemediğini göstermektedir.
5. Aşağıdakilerden hangisi bir organizasyon için geçerli <u>değildir</u> ? A. Üyelerinin hepsi aynı yaştadır. B. Birden fazla üyesi vardır. C. Üyelerin hepsi aynı sorun veya durumla ilgilidir. D. Bütün üyeler, kesin kurallar konusunda aynı düşüncedirlere.	5. soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın ayırt edici olmayan özelliğini seçip seçemediğini göstermektedir.
6. Organizasyonun, A. Bütün üyeleri aynı yerde toplanır. B. Aynı kişiye oy veren insan grubudur. C. Yapılması gereken işleri aynı şekilde yapmak için sürekli bir arada olan insan grubudur. D. Aynı ilgi veya soruna sahip oldukları için birlikte hareket eden, kabul edilmiş kuralları olan insan grubudur.	6. soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın doğru tanımını seçip seçemediğini göstermektedir.
7. Organizasyon bir tür, A. Hükümdür. B. Bireydir. C. Gruptur. D. Buluşmadır.	7. soru, kavramın adı verildiğinde öğrencinin kavramın üst kavramını seçip seçemediğini göstermektedir.

(Karataş Coşkun, 2011)

1.5.2.3. Hilda Taba Kavram Öğretimi Stratejisi

Hilda Taba (1967) tarafından öğrencilerin bilişsel yönlerinin geliştirilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Taba'nın bu stratejisi, tümevarımsal akıl yürütmenin küçük çocuklar için en uygun yöntem olduğu varsayımına dayanmaktadır (McKinney vd., 1982). Aşamaları şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Öğrenilmesi istenen kavramlarla ilgili gruplanacak örnekler liste şeklinde yazılır.
2. Aynı özelliklere sahip olan örnekler belirlenir.
3. Aynı özelliklere sahip olan örnekler gruplanır.
4. Bu gruplara bir ad verilir.

Tablo 5. Hilda Taba Kavram Öğretim Stratejisi

Aşamalar	Zihinsel Süreçler	Yöneltici Sorular
1. Listeleme	Türetme	Ne görüyorsun, ne duyuyorsun?
2. Gruplama	Ortak özellikleri belirleme	Bu resimde/metinde gördüklerinden hangileri birlikte gruplanabilir? Gruplamada ölçütler nelerdir?
3. Ad verme	Örnekler arasındaki hiyerarşik sırayı belirleme	Bu gruplara ne ad verilebilir? Hangisi hangi ad altında toplanabilir?

(Taba, 1967, Akt. Van Cleaf, 1991)

1.5.2.4. Joyce ve Weil Kavram Kazanımı Stratejisi

Joyce ve Weil (1992), Taba'nın kavram öğretimi stratejisine alternatif bir strateji ortaya koymuştur. Bu strateji, tümevarım yaklaşımına dayalı ve akıl yürütme süreçlerini harekete geçiren bir yol izlemektedir. Bu stratejide öğretmen, kazandırılmak istenen kavramla ilgili öğrencilere ipucu verir. Sonrasında kavramın örneklerini ve örnek olmayanlarını birlikte sunarak kavramla ilgili bir tahminde bulunmalarını ister. En iyi örnek, ilk önce sunulmalı ve en az beş çift örnek olan ve örnek olmayan kullanılmalıdır. Sunulan örnekler, sözcük olabileceği gibi resim ve modellerden de yararlanılabilir. Bilhassa alt sınıflarda resimler veya somut modeller kullanılması önerilmektedir. Öğretmen, sunum sonrasında öğrencilerden örnek olan ve olmayanlara ek örnek vermelerini ister. Bu durum, kavramı kazananları ve eksikleri olan öğrencileri belirlemeyi sağlar. Daha sonra öğretmen, öğrencilerden bu

kavramda bulunması gereken özellikleri içerecek şekilde kavramın tanımını yapmalarını ister. Öğrencilerin farklı tanımlar yapması olağandır fakat en çok dikkat edilmesi gereken nokta, tanım kavramın karakteristik özelliklerini içermelidir. Bu şekilde öğrenci, kavramın tanımını ezberleme yoluna gitmez. Tanımlarda eksik veya yanlış yerler varsa öğretmen tekrar ipucu verir ve öğrencileri tanıma tekrar göz atmaya yönlendirir. Dersin sonunda bir sınıf tartışması yapılır. Öğrencilerden örneklerin ve örnek olmayanların kavramla ilişkisini açıklamaları istenir. Tartışma etkinliği ile bütün öğrencilerin kavramın karakteristik özellikleri hakkında düşünceleri ve kavram hakkında bilgilerin kalıcı olması sağlanır.

1.5.2.5. Klausmeier Kavram Oluşturma Modeli

Klausmeier (1976), kavramların en etkili nasıl öğrenileceğine yönelik çalışmalar yapmıştır. Normal gelişim gösteren çocukların öğrenim sürecinde kavramları dört aşamada geliştirdiğini/öğrendiğini açıklayan bir model sunmuştur. Bu modele göre çocuklar, kavramı somut (concrete), tanıma/etiketleme (identity), sınıflama (classificatory) ve biçimsel (formel) olmak üzere her biri farklı seviyede zihinsel ürünler ve süreçler içeren dört aşamada geliştirirler:

Somut düzey: Kavramın farkında olmak, onu diğer kavramlardan ayırmak, kavramı hatırlamak ve kavramla karşılaşınca onu yine fark edip diğer kavramlardan ayırmak.

Tanıma düzeyi: Bir kavramı farklı yerlerde, durumlarda görmek ve tanımak.

Sınıflama düzeyi: Kavramın en az iki farklı örneğini algılayarak onları aynı sınıfa yerleştirmek.

Biçimsel düzey: Kavramın örneklerini tanımak, onun adını ve ayırt edici özelliklerini söylemek, herkesçe kabul görmüş tanımını vermek, örnek ve örnek olmayanlar arasındaki farkları göstermek.

1.5.2.6. Merrill-Tennyson Kavram Kazanımı Stratejisi

Merrill ve Tennyson'a (1977) göre kavramların öğretiminde örnek olarak gerçek nesneler, modeller, şekiller, resimler ve sözlü betimlemeler kullanılabilir. Bu strateji, daha çok genelden özele (tümdengelim) bir yaklaşım içermekte olup dört aşamadan oluşmaktadır:

- ✓ İlk aşama, öğretmenin kavramın tanımını yapmasıyla başlar. Tanım, kavramı yansıtan, ayırt edici özelliklerini kapsamalıdır.
- ✓ İkinci aşamada açıklayıcı bir sunum yapılır. Örnekler ve örnek olmayanlar birlikte sunulur.
- ✓ Üçüncü aşamada alıştırma yapılır. Öğretmen, yeni örnekleri ve örnek olmayanları sunar. Öğrenciler örneklere bakarak örnekleri ve örnek olmayanları ayırt eder. Burada test öncesi kontrol amacı vardır.
- ✓ Dördüncü ve son aşamada örnekler ile örnek olmayanları ayırt etme durumunu ölçmek için test yapılır. Kavramları uygun kategorilerde sınıflamaları istenir. Böylelikle öğrencilerin kavramları kazanıp kazanmadıkları test edilmiş olur.

1.5.2.7. Michaelis ve Garcia Kavram Öğretimi Stratejisi

Michaelis ve Garcia (1996), kavram öğretiminde beş basamaktan oluşan bir strateji geliştirmişlerdir. Bu basamaklar incelendiğinde çeşitli kavram öğretim stratejisinin özelliklerini içerdiği görülmektedir. Dolayısıyla kavram öğretim sürecindeki etkinlik sayısı bakımından zengindir. Beş aşama aşağıda sunulmuştur (Bütün Kar, 2022):

Tanımlama ve açıklama: Bu adımda davranışsal ve işlevsel tanımlar, alt başlıklarında yer alan gösterme, örneklerle gösterme, eş ve zıt anlamlı sözcükler kullanma, sözlük kullanma gibi etkinlikler kullanılarak öğrencilerin kavram tanımları oluşturulur.

Örnek ve örnek olmayanları ayırt etme: Kavram açıklandıktan sonra kavrama ilişkin örnekler verilir. Ayrıca kavram benzeyen ancak doğrudan örnek olmayan örnekler verilir. Bu şekilde kavramlar arasındaki farklar vurgulanarak öğrencilerin kavram kargaşası yaşamaları engellenir.

Listeleme, gruplandırma ve adlandırma: Bir kavramın örnekleri sınıflandırılır, genelleştirilir ve adlandırılır.

Problem çözme veya araştırma: Kavram hakkında genel bilgi verildikten sonra kavramla ilgili bir problem oluşturularak ya da var olan bir problem ele alınarak problem çözme yönteminin basamakları uygulanır. Öğrenciler için bu adımda yapılabilecek bir diğer etkinlik de kavramla ilgili soruları araştırmaktır.

Öğrenme aktivite çeşitlerini sağlamak: Bu aşama, somut etkinliklerle başlar ve sembolik etkinliklere doğru gider.

1.5.2.8. Problem Çözme/Araştırma-İnceleme Yoluyla Kavram Geliştirme

Problem çözme ve araştırma-inceleme yoluyla kavramların geliştirilmesinde bilimsel yöntemler etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Öğrenciler, kavram öğrenme ve geliştirme sürecine aktif olarak katıldıkları için öğretmenler bu yöntemi tercih etmektedir. Michaelis ve Garcia (1996) tarafından oluşturulan bu yöntemde ilk olarak öğrenilecek kavram, bir problem şeklinde yansıtılır. Sonra problemi çözmek için denenceler oluşturulur. Öğrenciler, farklı kaynaklardan araştırma yaparak bilgileri toplar ve analiz ederler. Son aşamada yapılan analizler doğrultusunda sonuçlar belirtilir (Doğanay, 2003). Aşağıda bu yönteme göre tasarlanmış “çevre kirliliği” kavramı örneği bulunmaktadır:

1. Problemi tanımla.

✓ Çevre kirliliği nedir ve insanları nasıl etkiler?

2. Problemi yönlendirmek için sorular (denenceler) oluştur.

✓ Çevre kirliliği nedir?

✓ Çevre kirliliğinin sebepleri nelerdir?

✓ Hangi olaylar, çevre kirliliği olarak adlandırılır?

✓ Çevre kirliliğinin etkileri nelerdir?

✓ Çevre kirliliği nasıl azaltılabilir?

3. Konuyla alakalı bilgileri topla ve analiz et.

✓ Her bir soruyla ilgili sahip olduğumuz bilgiler neler?

✓ Bu bilgileri nasıl düzenleyebiliriz?

✓ Bilgilerimizi belirli başlıklar altında (nedenler, çeşitler, etkiler, azaltma yolları) gruplamamız mümkün müdür?

4. Sonucu belirt.

✓ Toplanan bilgilere dayalı olarak nedenler, çeşitler, etkiler ve azaltma yollarına ilişkin sonuçları belirt.

5. Ayrıntılı bilgiye gereksinim olup olmadığını belirt.

✓ Yeni sorular var mı?

✓ Bu sorulara nasıl cevap bulabilirim?

1.6. Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi

Sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin kaynaştırılmasıdır (Barr vd, 1978, Akt. Öztürk, 2009). Tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, siyaset bilimi gibi birden çok disiplini ve bu çok disiplinli yapısına bağlı olarak sayısız kavramı içinde barındıran bir derstir. Birbirinden farklı ve genellikle içe içe geçmiş olan bu kavramlar, öğrencilere kazandırılmak istenen her türlü bilgi, beceri ve değerın aktarımına temel oluşturmakta, sosyal bilgilerin dersinin hedeflerine ulaşabilmesi için önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler kavramlarının nasıl daha iyi öğretilebileceğı sorusu, geçmişten günümüze araştırma konusu olmakta ve bu soruya cevap bulabilmek için birçok farklı yaklaşım, strateji ve yöntem uygulanmaktadır (Yetişensoy ve Değirmenci, 2021). Özellikle ABD’de başlayan bu düşünsel değişimden sonra bazı araştırmacılar, sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde ders kitaplarının başlıca öğretim materyali olmaktan çıkarılması gerektiğini belirtmişlerdir (Beyer, 1994; Kendall, 1967; Manolakes, 1958).

Jarolimek (1967), Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi’nde (NCSS) kavramların soyut düşünceler olduğunu ifade etmiş ve bu soyut düşünceleri somutlaştırmada deneyimlerin rolünü ön plana çıkarmıştır. Ayrıca kavram öğrenmeyi, bilgileri sınıflandırma ve ayırt etme süreci olarak görmüş, öğrencilerin kavramla ilgili çeşitli ortamlarla, kavramın olumlu ve olumsuz örnekleriyle karşılaştırılması gerektiğini söylemiştir. Martorella (1971), ortaya koyduğu strateji ile alan yazınına önemli bir katkı sunarken; Thompson ve Morgan (1977), sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde De Cecco, Gagne ve Taba modellerinin kullanımından bahsetmiştir. Bu konuda benzer düşüncelere sahip olan Thomas (1972) ise öğrencilerin sosyal bilgiler kavramlarını kıyaslama yaparak keşfedebileceğini, öğrencilerin kavramlara yönelik bilişsel, duyuşsal ve psikomotor deneyimler sağlaması gerektiğini ifade etmiştir.

Ülkemizde sosyal bilgiler dersinde kavram öğretiminin tarihsel gelişimine bakıldığında bu alana yönelik araştırmaların başta ABD olmak üzere sosyal bilgiler dersinin öğretildiğı birçok ülkeye nispeten geç gelişim gösterdiği söylenebilir. Bu gecikmenin yaşanmasında okullarda “sosyal bilgiler” adıyla bir dersin ilk kez 1968 gibi geç sayılabilecek bir yılda okutulmaya başlanması, çeşitli sebeplerle bu dersin bazı yıllarda ortaokul kademelerinden kaldırılması, kavram öğretimi alanına yönelik

akademik çalışmaların ve bu akademik çalışmaları teşvik eden lisansüstü programların 2000’li yıllardan sonra yaygınlaşması gibi durumlar etkili olmuştur (Yetişensoy ve Değirmenci, 2021).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programları incelendiğinde ise 1968 ve 1998 programlarında kavram öğretimine özel bir yer ayrılmadığı, 1998 programında kavram öğretiminin yüzeysel olarak ele alındığı görülmektedir (MEB, 1998). Buna karşın 2005 programında kavram, *“nesnelerin insanların, duyguların ya da düşüncelerin ortak özelliklerini tanımlayan ve bunu dil ile ifade eden bir yapı”* olarak tanımlanmış, kavramlara özel bir başlık ayrılmış ve bu kavramların yapısı ve öğretimine ilişkin kapsamlı bir içerik sunulmuştur (MEB, 2005). Her sınıf düzeyinde ve bütün ünitelerde kavramın ismine doğrudan yer verilmiş ve bu kavramların giriş, geliştirme ve pekiştirme gibi hangi düzeyde verileceği açıkça belirtilmiştir. 2005 programı bu anlamda sonraki çalışmalara ışık tutmuş ve sosyal bilgiler kavramlarının öğretimine yönelik birçok yeni çalışma ortaya çıkmıştır (Yetişensoy ve Değirmenci, 2021). 2018 programında ise kavramla ilgili bir tanımlama yapılmamıştır. Bu programda kavram öğretimi konusu, 2005 programına kıyasla daha yüzeysel anlatılmıştır. Kavram öğretiminde sınıflamaların yapılması, farklı kavram öğretim yaklaşımlarının benimsenmesi, öğrencilerde oluşabilecek anlam karmaşası, kavram karmaşası ve kavram yanılgılarının giderilmesine yardımcı olunması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere yaşadığı dünyayı yakın çevresinden başlayarak tanımayı, haklarını, sorumluluklarını ve yönetim biçimlerini bilmeyi, çevresel sorunlara duyarlı olmayı, etkin bir yurttaş olmak için gerekli bilgi, beceri ve değerlere sahip olmayı öğretir. Sosyal bilgiler dersinin aynı zamanda geçmişten günümüze uzanan medeniyet hazinesini gençlere ileten bir köprü görevi vardır (Sözen ve Ada, 2018). Bu zengin içeriğin kazandırılabilmesi için öğrencilerin öncelikle kavramsal yapılara ve bu yapılar arasında doğru ilişkiler ağına sahip olması gerekir. Sosyal bilimlere ait temel kavram bilgisine sahip olmadan kim olduğumuz ve içinde yaşadığımız dünya hakkında anlayışımız ciddi ölçüde sınırlı kalacaktır (Alkış, 2014). Yazıcı ve Samancı’ya (2003) göre sosyal bilgiler dersinde yer alan temel kavramları bilmek, öğrencilerin konuları anlamlı öğrenmeleri, sonraki öğrenmeler için iyi bir zemin oluşturabilmeleri ve karşılıklarına çıkan toplumsal

problemleri çözebilmeleri bakımından önemlidir. Bu bağlamda öğretmen, sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde öğrencilerin ön bilgilerini dikkate almalı ve anlamlı öğrenmeyi sağlamalıdır. Fakat bu kavramların anlamlı öğrenilememesine ve öğrencilerin kavram yanılgısı yaşamalarına sebep olan birtakım etkenler de bulunmaktadır. Bu etkenler aşağıda sıralanmıştır:

- Ders kitapları
- Öğretim metot ve teknikleri
- Öğrencilerin çevreden edindikleri hazır ön bilgileri
- Öğretim esnasında kavram değiştirme çalışmaları yapılmaması
- Soyut kavramlar

Bahsedilen bu durumların önüne geçmek ve kavram yanılgılarının oluşmasını engellemek için sosyal bilgiler dersinde öğretilecek kavramlarla ilgili bolca örnek kullanılması, görsel materyallerle kavram öğretiminin desteklenmesi ve farklı tekniklerin işe koşulması yerinde olacaktır. Özellikle soyut kavramların öğrenmede zorluk yaşayan öğrenciler için bu uygulamalar olumlu sonuçlar verecektir (Erden, 1997). Sosyal bilgiler dersinin doğası gereği kavram açısından zengin olduğunu vurgulamak kadar bu kavramların öğrencilere anlamlı biçimde kazandırılması, toplumsal çevrede bu kavramları kullanarak yaşadıklarını anlamlandırması ve bilimsel gerçekler temelinde yeni fikirler üretmesi de bir o kadar önemlidir. Bu nedenle tüm içeriği öğrencilere sunmak yerine, bu bilgilere dayalı kendi fikirlerini oluşturmalarını sağlamak ve bilgiye ulaşma yollarını öğretmek gerekmektedir. Bunun için ön koşul kavramsal anlamadır (Akbaş, 2019).

Sosyal bilgilerde kavramlara dayalı öğretimin yapılmasının faydalarını özetle belirtmek gerekirse (Akbaş, 2020b; Alkış, 2014; Doğanay, 2003; Martorella, 1996; Seefeldt, Castle ve Falconer, 2015; Yılmaz ve Çolak, 2011):

- ✓ Öğrenme ve hatırlamayı basitleştirir.
- ✓ Öğretimi kişiselleştirir.
- ✓ Doğru ve yanlış algılamayı ayırt etmeye yardımcı olur.
- ✓ İletişimi kolaylaştırır, iletişim karmaşasını engeller ve insanlar için ortak bir dil oluşturur.
- ✓ Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki sağlar

- ✓ Öğrencilerin bir konuya ilişkin zihinsel modellerini belirlemeye yardımcı olur
- ✓ Kavramlar arası ilişkilerden hareketle problem çözme ve akıl yürütme, genelleme becerisi gibi düşünme becerilerini geliştirir.
- ✓ Yeni durumlara ilişkin sınıflandırmalar ve genellemeler yapmaya yardım ederek hayatın karmaşıklığını basitleştirir.
- ✓ Karmaşık toplumsal ilişkilerin, rollerin, süreçlerin ve doğal sistemlerin anlaşılmasına, yaşanan tecrübelerin anlamlandırılmasına yardımcı olur
- ✓ Sosyal bilgiler öğretiminde bilgilerin/içeriğin aşamalı ve sarmal olarak öğretilmesini sağlar.

1.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.7.1. Yurt İçi Araştırmaları

Karataş Coşkun (1999), tez çalışmasında bazı kavramların öğretiminde öğeleri belirleme kuramına dayalı Kavram Analizi Stratejisi'nin başarıya, öğrenme düzeylerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, deneysen desende, ön test-son test iki deney bir kontrol grubuyla yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemi, Çukurova Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1. sınıfta öğrenim gören 133 öğrenciden oluşmaktadır. Birinci deney grubuna birincil sunu biçimleri, ikinci deney grubuna birincil sunu biçimleriyle birlikte ikinciler sunu biçimleri, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim uygulamıştır. Uygulama sonucu elde edilen veriler, tek yönlü varyans ve kovaryans analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda Kavram Analizi Stratejisi'nin uygulandığı gruplar lehine kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı farklar bulunduğu tespit edilmiştir. Kalıcılık testi ölçümlerinde üç grupta bilgi düzeyi puanları açısından fark olmadığı, kavrama düzeyi puanları açısından fark olduğu görülmüştür.

Turan (2002), çalışmasında coğrafya derslerinde kavram ve terim öğretimi kapsamında kullanılabilecek yöntem ve teknikleri incelemeyi ve öğretimde karşılaşılan soruları ele almayı amaçlamıştır. Çalışma, araştırmacının öğretmenlik yaptığı 7 yıllık süreçteki gözlemlerine ve coğrafya öğretmenleriyle yaptığı

görüşmelere dayanmaktadır. Çalışmada coğrafya derslerinde kullanılabilecek farklı yöntemlere yönelik kuramsal bir içerik sunulmuştur. Çalışma sonunda coğrafya kavramlarının öğretiminde zaman ve örnekleme sorunları yaşandığı, öğrencilerin bazı kavram ve terimleri karıştırdığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin coğrafya kavramlarının öğretirken kavramları ezberletmek yerine doğru örnek ve materyallerle öğrenmeyi özendirmeleri, öğrencileri süreçte aktif hale getirerek bilgilerin kalıcılığını sağlamaları gerektiği vurgulanmıştır.

Yükselir (2006), tez çalışmasında ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinde geçen kavramların kazanımı ve kalıcılığında kavram analizi yöntemi ile geleneksel yöntemi karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Adana ili Seyhan ilçesinde bir devlet okulunda 90 öğrencinin yer aldığı deney ve kontrol grubuyla yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarına Kavram Anlama Testi ve Kalıcılık Testi ön test-son test olarak uygulanmıştır. Araştırma sonunda kavram öğretiminde kavram analizi yönteminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kalıcılık testi puan ortalamaları açısından ise deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Dündar (2007), tez çalışmasında Kavram Analizi Stratejisi’nin ilköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilerin kavram öğrenme başarısı ve derse ilişkin tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Öğrencilerin kavram başarı düzeyleri, araştırmacı tarafından geliştirilen 22 soruluk başarı testi ile ölçülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kavramları anlama düzeylerini belirlemek için Kavram Anlama Formu uygulanmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilerin hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarına belirlemek üzere Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonunda Kavram Analizi Stratejisi’nin öğrenciler kavram öğrenme başarısı ve anlama düzeylerinde etkili bir strateji olduğu ve derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2007), tez çalışmasında devlet, millî egemenlik, cumhuriyet, demokrasi, anayasa, yasa, merkezi yönetim, yerel yönetim ve vatandaş kavramlarının öğrenilmesinde öğrencilerin başarı düzeylerini ve varsa yaptıkları yanlışları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, tarama modelinde gerçekleşmiş olup çalışma

grubunu Adana ili Seyhan ilçesindeki özel ve devlet okullarından seçilen dört ilköğretim okulu ve bu okullardaki 6. sınıfların sekiz şubesi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sosyoekonomik Düzey Ölçeği, Kavram Başarı Testi, Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin kavramlarla ilgili bilgileri görüşme yoluyla toplanmış ve kavram analizi bilgileri ölçüt alınarak değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin araştırma kapsamındaki kavramların tanımlarını tam olarak yapamadıkları, kavramların özelliklerini, üst kavramlarını ve türsel kavramlarını bilmedikleri tespit edilmiştir.

Eroğlu (2008), tez çalışmasında ilköğretim 4, 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitaplarında öğretilmesi hedeflenen kavramlar içerisinden seçilen bazı kavramların içerik öğelerini incelemeyi amaçlamıştır. Verilerin analizinde tespit edilen kavramlara yönelik Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi uygulanmıştır. Daha sonra kavramın içerik öğeleriyle ilgili olarak ne tür bilgilere yer verildiği, kavram analizleri sonucunda ulaşılan bilgiler ölçüt alınarak bazı karşılaştırmalar ve değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda bazı içerik öğelerinin her sınıfta düzenli tekrar ettiğine, bazı kavramlarla ilgili içerik öğelerinin bir ya da iki sınıfa yığıldığına, bazı kavramların örnek sayısının çok az olduğuna, bütün sınıflarda kavramın örnek olanlarının en çok kullanılan fakat örnek olmayanlarının ise çok az kullanılan içerik öğeleri olduğuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2008), çalışmasında kavram analizi temel alınarak yapılan öğretimin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği 2. sınıf öğrencileri (29 deney, 30 kontrol grubu) oluşturmaktadır. Kavramlara ilişkin akademik başarıyı ölçmek için araştırmacı tarafından Kavram Başarı Testi geliştirilmiştir. Bilişsel esnekliği değerlendirmek için ise araştırmacı tarafından uyarlaması yapılan “yapıyı doldur/fill-in-the-structure” testi kullanılmıştır. Deneysel işlemler sonunda kavramların öğretiminde kavram analizi yönteminin akademik başarıyı arttırdığı ve bilişsel esnekliği geliştirdiği bulunmuştur.

Kodaz (2009), tez çalışmasında Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi'ni kullanarak içerik düzenlemesi yapmış ve öğrencilerin kavram öğrenme durumlarını incelemiştir. Araştırma, 2008-2009 eğitim öğretim yılında Çukurova Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. 30'ar öğrenci ile

yürütülen araştırmada deney grubunda içerik düzenlemesi yapılmış metinler aracılığıyla öğretim yapılırken, kontrol grubunda geleneksel yöntemle öğretim yapılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak cumhuriyet ve demokrasi kavramlarının içerik öğeleriyle ilgili olarak hazırlanmış üç farklı test kullanılmıştır. Verilerin analizinde nicel ve nitel veri analiz teknikleri kullanılmıştır. Öğrencilerin cumhuriyet ve demokrasi kavramlarına yönelik yaptıkları tanımlar, kavramlara verdikleri örnekler ve örneklerin gerekçeleri incelenmiş, deney grubunun son test bulguları kontrol grubu ile karşılaştırılmış ve deney grubunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez Demirezen (2011), tez çalışmasında “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki kavramların öğrenilmesinde kavram analizi yönteminin öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla, deney ve kontrol gruplarının Kavram Başarı Testi ve Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği ön test ve son test puanları analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2009-2010 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında, Ankara il merkezinde tesadüfi yöntemle belirlenmiş olan bir ilköğretim okulunun 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Uygulama süreci sonunda nicel verilerin desteklenmesi amacıyla, öğrenciler tarafından hazırlanan afişler ve çalışma yaprakları betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda kavram analizi yönteminin, öğrencilerin kavram öğrenme başarısını arttırmada etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu yöntemin uygulandığı öğrenci grubunun sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde artış gösterdiği belirlenmiştir.

Tural (2011), tez çalışmasında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan kavram öğretim modelinin kavram öğretimi açısından etkisini araştırmayı amaçlamıştır. İlköğretim 6. sınıf öğrencileri ile araştırmacı tarafından seçilmiş olan belirli kavramların öğretimi üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada bağımsız gruplar ön test-son test odaklı deneysel model kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan Atatürk İlköğretim Okulu’nda 6. sınıflarda öğrenim gören toplam 48 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama araçları, araştırmacı tarafından geliştirilen Kavram Başarı Testi ve Yapılandırılmış Görüşme Formu’dur. Ayrıca araştırmanın amacına tam olarak ulaşabilmek ve öğretim süreci açısından daha belirgin fikirlere ulaşabilmek adına Kavram Yanılgısı Testi, Günlük

Öz Değerlendirme Formu, örnek etkinlikler ve çalışma yaprakları düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin seçilmiş olan kavramlara yönelik algı, bilgi ve başarı düzeylerinde artış tespit edilmiş ve kavram öğretimine yönelik hazırlanmış olan öğretim tasarımı modelinin sosyal bilgiler dersini destekler nitelikte olduğu görülmüştür.

Akbaş (2013), çalışmasında coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimi, kavram yanlışları ve kavram yanlışlarını gidermek için kullanılan yöntemler konusunda görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada örneklem olarak Trabzon ilinde görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmeni ve 20 coğrafya öğretmeni seçilmiştir. Araştırmada durum analizi yapılmış ve tarama yöntemi kullanılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda her iki öğretmen grubunun uyumlu görüşlere sahip olduğu, kavram öğretiminin daha çok geleneksel yöntemlerle yapıldığı, öğretmenlerin kavram yanlışlarının tespiti ve yanlışların giderilmesi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Akbulut Taş (2017), çalışmasında Türkiye'deki kavram yanlışları ile ilgili çalışmaların tartışma, sonuç ve öneriler bölümünü kavramın içerik öğeleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Kavram yanlışları ile ilgili fen eğitimi, matematik eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi alanından ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilen toplam 241 çalışma incelenmiştir. Doküman analizi tekniği ile toplanan veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda araştırmacıların ulaştıkları sonuçları ve önerilerini ortaya koyarken kavramın içerik öğelerine çok az yer verdikleri, kavramın içerik öğelerine yer vermiş olan araştırmacıların ise en çok tanım, özellikler ve örneklerle ilgili belirlemeler yaptıkları ve en çok örneklerle ilgili önerileri ifade ettikleri saptanmıştır. Araştırmacıların en az üzerinde durdukları öğenin kavram adı ve kavram hiyerarşisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Soylu (2019), tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve ortaokul öğrencilerinin kavram öğretimine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomonoloji) deseniyle tasarlanmıştır. Çalışma grubu, 50 sosyal bilgiler öğretmeni; 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 75 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmış, öğretmen ve öğrencilere uygulanmıştır. Verilerin

analizinde betimsel analiz tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimini önemli gördükleri, en çok tercih ettikleri kavram öğretim tekniklerinin ise kavram haritası ve zihin haritası olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özellikle soyut, tarihi kavramların öğretiminde güçlük çektiği ve bu kavramların daha zor öğrenildiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ise sosyal bilgiler dersinde en çok kullanılan kavram haritasının kullanıldığını, soyut ve tarihi kavramların öğreniminde güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sorunları gidermek için kavram öğretim tekniklerinden faydalanılması, soyut kavramların somutlaştırılmasına yönelik materyal ve bol örnek kullanılmasına yönelik tavsiyeler verilmiştir.

Şentuna (2022), tez çalışmasında sosyal bilgiler dersi kapsamında kavram öğretim uygulamaları ile ilgili yapılmış deneysel çalışmaları meta-analiz yöntemi ile incelemeyi amaçlamıştır. Kavram öğretim uygulaması yapılan 31 çalışma, meta-analiz yöntemi ile incelenmiş ve uygulamaların etkililik derecesi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya dahil edilen çalışmaların bireysel ve genel etki büyüklükleri hesaplanmış ve genel etki büyüklüğü 2.05 olarak bulunmuştur. Buradan hareketle sosyal bilgiler dersinde yapılan kavram öğretim uygulamalarının kavram öğretimi üzerinde büyük etki düzeyinde bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından sosyal bilgiler öğretmenlerine etkililik düzeylerini dikkate alarak kavram öğretim uygulamalarını kullanmaları önerilmiştir.

Şentürk (2022), tez çalışmasında sosyal bilgiler dersi öğretim programı içerisinde yer alan coğrafya disiplinine ait kavramların öğrencilerin zihinlerindeki algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacının çalışma grubunu iki devlet okulunda öğrenim gören 200 8. öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, nitel araştırma desenlerden mecaz yoluyla ve kelime ilişkilendirme testiyle toplanmıştır. Kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla belirlenen 19 coğrafi kavrama ilişkin öğrenci algıları incelenmiştir. Toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Öğrencilerin her kavrama ait algılarını belirlemek amacıyla tablolar oluşturulmuş, kesme noktaları belirlenmiş ve öğrencilerin kavramlar ile ilgili ilişkilendirmeleri belirlenen kesme noktalarına göre gruplandırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin coğrafi kavramlar ile ilgili algılarının birbirinden farklılık gösterdiği, bazı coğrafi kavramlar ile ilgili algı düzeylerinin yüksek, bazı kavramlar ile ilgili

düşük olduğu ve öğrencilerin bazı kavram yanlışlarına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bütün Kar (2022), çalışmasında Michaelis ve Garcia'ya ait Kavram Öğretimi Stratejisi'nin öğrencilerin hayat bilgisi dersindeki kavram öğrenme düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. *Vali, kaymakam, belediye başkanı, muhtar* gibi kavramlar deney grubunda Kavram Öğretim Stratejisi ile işlenirken kontrol grubunda mevcut müfredata yönelik öğretim yapılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi, 3. sınıfta öğrenim gören 129 öğrenciye uygulanmış ve toplanan veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda her iki grubun son test puanlarında anlamlı bir artış gözlenmiştir. Gruplar karşılaştırıldığında ise deney grubunun son test puanları lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Özdağ (2022), proje çalışmasını nitel araştırma deseninde Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden ulaşılabilen 25 lisansüstü tez çalışması üzerinden yürütmüştür. Bahsedilen bu tezler, yıl, üniversite, kullanılan desen ve yöntem, akademik tür, problem cümlesi, örneklem tür ve büyüklüğü, veri toplama ve analiz metotları şeklinde kategorize edilerek göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda konu kapsamında incelenen lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde yapılmış çalışmalar olduğu, yine bu çalışmaların büyük bölümünün nitel türde gerçekleştirildiği, nicel desende yapılan çalışmalarının büyük bölümünün deneysel desenler kullanılarak tamamlandığı, örneklem bakımından araştırmalarda örneklem 1-50 arasında çoğunluk kazandığı, en çok başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak araştırmaya ilişkin verilerin toplandığı, çeşitli istatistik yöntemler ve içerik analizi yardımı ile çözümlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2023), tez çalışmasında sosyal bilgiler dersindeki coğrafya konularının öğretiminde kavram bulmacalarının öğrenci başarısına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılında Samsun ili Kavak ilçesinde gerçekleştirilen araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın kapsamı, 5. ve 6. sınıflarda “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ile “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”; 7. sınıflarda ise “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kavramlarıdır. Başarı testi ile toplanan veriler, istatistik

analiz programı ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda kavram bulmaca tekniği uygulanan deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuş ve bu grupta yer alan öğrenciler daha başarılı olmuştur.

Ok (2023), tez çalışmasında 6. sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanındaki kavramların öğretiminde eğitsel oyunların etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, karma yönteme göre tasarlanmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kayseri iline bağlı bir devlet okulunda yapılan araştırmada 9 öğrenci yer almıştır. Veriler, kavram başarı testi, öğrenci günlükleri ve öğretmen gözlem formuyla toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin eğitsel oyunlar sayesinde coğrafya kavramlarını daha iyi öğrendikleri görülmüştür. Öğrenci günlükleri ve öğretmen gözlem formları da bu durumu destekler niteliktedir.

1.7.2. Yurt Dışı Araştırmaları

Murray (1978), çalışmasında öğrencilerin kavramları ve genellemeleri geliştirmelerine yardımcı olacak teknikleri keşfetmeyi amaçlamıştır. Araştırma, kuramsal bir makale olarak yazılmış ve yazıldığı dönemde alan yazınında yer alan kavram öğretim uygulamalarına yer verilmiştir. Bu uygulamalar; Taba, De Cecco ve Fenton kavram öğretim modelleridir. Bu modellerin kavram öğretimine yönelik aşamalarından bahsedilmiş ve örnekler sunulmuştur. Araştırma sonucunda yeni içerik düzenleme biçimlerinin sosyal bilgiler müfredatı için uygun olduğu ve öğrencilerin kavram ve genelleme geliştirmelerine yardımcı olacak özel strateji ve tekniklerin öğretmenler tarafından kullanabileceği ifade edilmiştir.

McKinney vd. (1983), çalışmasında 4. sınıf sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde kullanılan üç farklı uygulamanın etkililiğini incelemiştir. Bu uygulamalar; Merrill Tennyson Modeli, Gagne Modeli ve geleneksel bir yaklaşım olan okuyup anlatma modelidir. Araştırma sonunda Merrill ve Tennyson Modeli’nde öğrenci başarısının daha yüksek olduğu ve ilkokul çocuklarının bu model ile daha fazla şey öğrendiği sonucuna ulaşılmıştır. Kavramın tanımı, örnekleri ve örnek olmayanlarının kavram öğrenmeyi kolaylaştırdığı ifade edilmiştir.

Hunnicut ve Larkins (1985), çalışmalarında iki sosyal bilgiler kavramını öğretmek için üç yöntemi karşılaştırmışlardır. Birinci yöntemde rasyonel örnek ve

örnek olmayan kümeler sunulmuştur. İkinci yöntemde bitişik örnek kümelerinin ardından rasyonel örnek ve örnek olmayan kümeler sunulmuştur. Üçüncü yöntem ise ders kitabı benzeri bir yaklaşımla kavramlara ilişkin iki örnek sunulmuştur. 9. sınıf öğrencilerinden oluşan 102 kişilik bir örneklem üç yetenek grubuna ayrılmış ve üç uygulama dersine rastgele atanmıştır. İkinci dersi alan grup, birinci dersi ve üçüncü dersi alan gruplara kıyasla son testte daha iyi performans göstermiştir. İkinci ve üçüncü grup için son test ortalamaları önemli ölçüde farklı çıkmıştır. Birinci dersi alan grup, üçüncü dersi alan gruba göre son testte biraz daha iyi performans göstermiştir. Deneysel derslerin etkileri ile deneklerin yetenekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yoho (1986), çalışmasında kavram edinimini kolaylaştırmak için tasarlanan dört kavram öğretim stratejisinin etkileri karşılaştırmayı amaçlamıştır. Rastgele atanmış 147 9. sınıf öğrencisi ile Dünya Tarihi dersinde iki günlük bir uygulama yapılmıştır. Son test ve kalıcılık testi puanları, iki yönlü ANOVA ile analiz edilmiştir. Araştırmada şu sonuçlar ulaşılmıştır: (a) net bir duruma odaklanarak ve bu durumu yeni örneklerle karşılaştırarak prototip oluşturmayı vurgulayan strateji, hem kavram edinme hem de akılda tutma için en etkili strateji olmuştur; (b) yetenekli okuyucular, her testte az yetenekli okuyuculardan daha yüksek puan almıştır ve (c) erkekler her testte kızlardan daha yüksek puan almıştır.

Crisman ve Mackey (1990), çalışmalarında *egemenlik* ve *karşılıklı çıkar* kavramını 24 kişilik 11. sınıf öğrenci grubuna öğretmeyi amaçlamışlardır. İki temel kavramsal sınıflandırmanın örnekleri oldukları için seçilen bu kavramların öğretiminde üç farklı yöntem uygulanmıştır. Birinci yöntemde yalnızca tanım ve kavramın kritik özellikleri; ikinci yöntemde tanım, kavramın kritik özellikleri ve ardından dört örnek; üçüncü yöntemde ise dört örneğin ardından tanım ve kavramın kritik özellikleri sunulmuştur. Araştırma sonucunda üçüncü yöntemde öğrencilerin daha başarılı olduğu, önce örnekler sunulduğunda öğrencilerin daha iyi puan aldığı saptanmıştır. Sıralamanın sadece daha karmaşık olan ilişkisel kavramlar için önemli olduğu tespit edilmiştir. Sözlü ve yazılı teknikler karşılaştırıldığında ise herhangi bir fark bulunmamıştır.

Heywood (1997), çalışmasında De Cecco ve Crawford Kavram Öğretim Modeli'nin (1977) kavram öğrenmeye etkisini mezun öğrenciler (aday öğretmenler)

üzerinden incelemeyi amaçlamıştır. Kavram Öğretim Modeli'ni staj uygulaması esnasında öğrencilere uygulayan mezun öğrenciler, öğrenme sürecini ve sürecin sonuçlarını rapor etmişlerdir. Raporlar, daha önce bu konuda yapılan anketlerle karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak raporlar ve anketler, bu modele ait 7 aşamalı ders planının değerini ortaya koymakta, kavramların öğretiminde örneklerin ve örnek olmayanların kullanımına ilişkin önceki araştırmaların sonuçlarını teyit etmektedir. Araştırmacı, bu araştırmaların mezun öğrenciler için ders kitaplarında anlatılmaya devam edilmesini tavsiye etmektedir.

Acevedo (2000), çalışmasında 3. sınıftaki öğrencilerin sosyal bilgiler müfredatındaki ele alınan kavramları öğrenmekte güçlük çektiğini ifade etmektedir. Bu kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmak amacıyla bilgisayar destekli öğretim yöntemini kullanarak iki dilli (hem İspanyolca hem İngilizce) bir bilgisayar programı geliştirmiştir. Bu programla ana dili İspanyolca olan bazı öğrencilerin karşılaştığı İngilizce okuma zorluklarını en aza indirmek amaçlanmıştır. Yazılım, daha önce sınıf içi derslerde ve ödevlerde sunulan bilgilerin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlamak üzere tasarlanmış ve düşündürücü sorularla öğrenciyi kapsamlı bir doğa macerasına çıkarmıştır. Araştırma verileri, başarı testi ve tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda “Toprağı Dinle” temalı CAI programı ile öğrencilerin kavram bilgilerinde ve test puanlarında anlamlı bir artış görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin çoğu, sosyal bilgiler dersinde bilgisayar destekli öğretimin kullanılmasıyla ilgili olumlu görüş bildirmiştir.

Twyman, Mccleery ve Tindal (2006), çalışmalarında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmışlardır. Araştırmada 5 hafta boyunca iki grup ortaokul öğrencisine iki farklı yöntemle Amerika Koloniler Dönemi Tarihi anlatılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere kavramlar ve problem çözme stratejileri anlatılırken kontrol grubundaki öğrenciler öğretmenin sözlü anlatımıyla ve ders kitabından okuyarak dersi işlemişlerdir. Var olan kavram bilgisi, kelime hazinesi ve problem çözme becerisi kompozisyonlarla ölçülmüştür. Araştırma sonucunda gerçek bilgilere dayalı testte iki grup arasında herhangi bir farka rastlanmazken öğrencilerin kelime testleri ve problem çözme ile ilgili kompozisyonlarında önemli farklar bulunmuştur. Bu bulgulara dayalı olarak araştırmacılar, kavramlar konusunda

ilişkisel düşünme ve problem çözme yöntemlerinin kullanılması gerekliliğine ilişkin öneriler sunmuşlardır.

Ogunji, Igba ve Ogunji (2017) çalışmalarında yarı deneysel desen kullanılmışlardır. Örneklem büyüklüğü, Nijerya'nın bir eyaletinde rastgele seçilen dört farklı okuldan 320 öğrencidir. İki okul kontrol grubu olarak seçilmiş ve bu okullarda geleneksel öğretim yöntemi kullanılarak eğitim verilmiştir. Diğer iki okul ise deney grubu olarak seçilmiş ve kavram haritalama öğretim yöntemi kullanılarak eğitim verilmiştir. Veriler Sosyal Bilgiler Başarı Testi kullanılarak toplanmıştır. Test puanları analiz edilmiş, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada kavram haritalama yöntemi ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte tüm deney grubundaki okulların kazanım puanlarında kontrol grubuna göre bir artış görülmüştür.

Medwell ve Wray (2020), çalışmalarında kavramla ilgili kuramsal bilgiler sunmayı ve kavram temelli öğretimi konu edinen araştırmaları incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. 2000'li yıllardan sonra yazılan kitap, makale ve tezlerden oluşan 158 çalışma incelenmiştir. Tümevarımsal analizin yapıldığı çalışma; kavramların doğası, kavram geliştirme, kavram temelli öğretimin özellikleri, kavram temelli öğretimde sınıf içi etkileşim ve kavramsal anlamının değerlendirilmesi olarak beş tema altında gruplandırılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Kavram temelli öğretim ve öğrenme (*CBTL: Concept-Based Teaching and Learning*), fikirlerin üretilmesini ve anlaşılmasını sağlar, bilgi ve becerilerin aktarılmasını kolaylaştırır, bilginin kendisine yönelik eleştirel veya yansıtıcı bir bakış açısı kazandırmaya amaçlayan çağdaş eğitim için uygun bir yaklaşımdır.

Zengulaaru ve Nyamekye (2022) çalışmalarında eş zamanlı bir üçgenleme karma yöntem stratejisi kullanılmışlardır. Amaçlı örnekleme yöntemiyle 3. sınıftan 78 öğrenci ve 3 sosyal bilgiler öğretmeni seçilmiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket, gözlem formu ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Öğrencilerin anketlere verdikleri yanıtların derinlemesine anlaşılabilmesi için hem öğretmenler hem de öğrenciler görüşme ve sınıf gözlemi yoluyla çalışmaya katılmışlardır. Geçerlik ve güvenirlik için Güney Afadzato Bölgesi'ndeki liselerden

birinde pilot uygulama yapılmış ve uzman görüşü alınmıştır. Görüşmede sorulara yanıt vermeden önce kavramlar öğrencilere açıklanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde çeşitli şekillerde öğrenmeyi ve öğrenci merkezli stratejileri tercih ettikleri, sosyal bilgiler hedeflerine öğrencilerin tercih ettikleri öğretim yöntemleriyle ulaşılacağı sonucuna varılmıştır. Araştırma, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini öğrencilerin tercihlerini karşılayacak şekilde değiştirmelerini tavsiye etmektedir.

1.7.3. İlgili Araştırmaların Özeti

İlgili araştırmalar özetlenecek olursa, sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimini konu edinen 19 yurt içi, 11 yurt dışı araştırması olmak üzere toplam 30 araştırma kronolojik bir sıra takip edilerek verilmiştir. Yurt içi araştırmalardan 9'u yüksek lisans tezi, 4'ü doktora tezi, 5'i makale, 1'i de tezsiz yüksek lisans projesi olarak yayımlanmıştır. Yurt dışı araştırmalarının 9'u makale, 1'i yüksek lisans tezi ve 1'i bildiri olarak yayımlanmıştır. Yurt dışı araştırmaların 8'i Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1'i Birleşik Krallık'ta, 1'i Nijerya'da, 1'i Gana'da yapılmıştır.

İlgili araştırmalar taranırken daha çok kavram öğretim uygulamalarını içeren ve bu uygulamaları deneysel olarak test eden araştırmaların olmasına dikkat edilmiştir. Yurt içi ve yurt dışı birçok basılı ve çevrim içi kaynak titizlikle taranmasına rağmen De Cecco'nun Kavram Öğretim Modeli'yle ilgili öğrencilere yönelik sadece 1 deneysel çalışmaya (Heywood, 1997) rastlanmıştır. Diğer çalışmalarda (Ingle, 1968; Murray, 1978; Spelman ve John-Brooks, 1972) bu modelden sadece kuramsal olarak bahsedilmiştir. Öte yandan Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi kullanılarak özellikle 1999-2011 yıllarında yurt içinde birçok deneysel çalışma yapıldığı görülmüştür. Bazı araştırmalarda Kavram Analizi Stratejisi'nin etkililiği kontrol grubuyla kıyaslanarak test edilmiş ve uygulama sonrasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik düşünceleri tutum ölçeğiyle ölçülmüştür.

Sosyal bilgiler dersindeki kavram öğretim uygulamalarının genel olarak akademik başarıyı arttırdığı ve öğrencinin derse bakışını olumlu yönde etkilediği, ilgili araştırmalarda dile getirilen bir başka konudur. İlgili araştırmalardan farklı olarak bu araştırmada sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde iki farklı yaklaşımın

(tümevarım-tümdengelim) etkisi, kontrol grubu kullanılmaksızın iki ayrı deney grubuyla karşılaştırmalı olarak test edilecektir. Uygulamalardan sonra alınan öğrenci görüşleriyle de nitel verilerin mukayesesi yapılacaktır. Böylece sosyal bilgiler alanına karma yöntemle katkı sağlayan bir araştırma vücuda gelecektir.



2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, deney gruplarının denkliliği, veri toplama araçları, kavram öğretim uygulamalarının geliştirilmesi, uygulama süreci, verilerin analizi, araştırma sürecindeki roller konusunda açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca yöntemle ilgili özet bilgilere yer verilerek araştırmanın tanıtımı yapılmıştır. Bunun amacı, araştırmanın düşünsel arka planıyla ilgili okuyucuya ön bilgi sunmak ve metodolojik bağlamı yansıtan bir çerçeve çizmektir.

Creswell ve Plano Clark (2018), karma yöntem araştırmalarında bulunması önem arz eden 14 temel kavrama değinmiştir. Bu temel kavramlar, araştırmayla ilişkilendirilerek açıklanmıştır:

1. Başlıkta karma yöntemler araştırması ifadesinin bulunması: Creswell ve Plano Clark (2018), araştırma başlığının iki kısımda oluşturulabileceğini, ilk kısımda çalışılan konuya, çalışma grubuna ve çalışmanın yürütüldüğü bağlama; ikinci kısımda ise metodoloji ile ilgili “karma yöntemler araştırması” ifadesine yer verilmesini önermektedir. Başlıkta yöntemin yazılması, araştırmanın metodolojisini yansıtacak ve karma yöntemle ilgilenen araştırmacılara veri tabanı aramalarında kolaylık sağlayacaktır. Bu düşüncelerle yürütülen araştırmada, araştırmanın konusu sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimi, araştırmanın bağlamı farklı kavram öğretim uygulamalarının karşılaştırılması, araştırmanın yöntemi karma yöntem olarak belirlenmiştir. Bu yöntemle ilgili “karma yöntem(ler) araştırması”, “karma araştırma” ve “karma metodoloji” gibi farklı ifadeler kullanılsa da daha yaygın bir kullanım olan “karma yöntem araştırması” ifadesi tercih edilmiştir. Böylece araştırma başlığının “Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı Kavram Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması: Bir Karma Yöntem Araştırması” olması kararlaştırılmıştır.

2. Karma yöntemler araştırması kullanma gerekçesi: Bir araştırmada yöntemi belirleyen, araştırmanın amacı, soruları veya hipotezleridir. Bu araştırmada farklı kavram öğretim uygulamalarının kavram öğrenme başarısına etkisinin karşılaştırılması amaçlandığı için nicel yöntem, kavram öğrenme başarısına etki eden unsurları anlamak için nitel yöntem kullanılması gerekli görülmüştür. Bu durum,

araştırmacıyı karma yöntem araştırmasına sevk etmektedir. Bu yöntemin kullanılma gerekçesiyle ilgili ayrıntılı bilgiler, 2.1. *Araştırma Deseni* alt başlığında verilmiştir.

3. *Paradigma ve varsayımlar*: Creswell ve Plano Clark (2018), araştırmacıların kendilerine “Gerçeğin doğası nedir?” sorusunu sormaları gerektiğini söyler. Nicel araştırmalarda gerçeğin objektif ve ölçülebilir olduğu kabul edilirken nitel araştırmalarda gerçek, kişilerin etkileşim ve inanışları doğrultusunda şekillenir (Ponterotto, 2005). Karma yöntemler araştırması ise her iki bakış açısını da kabul eder (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu yöntem, nicel araştırmanın felsefi temeli olan postpozitivizm ile nitel araştırmanın felsefi temeli olan yapılandırmacılık arasında yer alır (Toraman, 2021). Araştırma da bu felsefi zeminde ve $1+1=3$ formülüyle yürütülmüştür. Bu formül, $1+1=1$ (nicel ve nitel metodolojilerden farklı, yeni, üçüncü metodoloji ve nitel kodların frekanslara dönüştürülmesi) ve $1+1=2$ (nicel ve nitel verilerin aralarında ilişki kurulmadan sunulması) formüllerinden farklı bir yapıya sahiptir. $1+1=3$ formülüne göre nicel ve nitel verilerin entegre edilmesi sonucunda, elde edilen verilerden çok daha fazlası ortaya çıkar (Fetters, 2018).

4. *Karma yöntemler araştırma deseni*: Araştırmada karma yöntem desenlerinden iç içe karma desen kullanılmıştır. Bu desenin kullanılmasıyla ilgili ayrıntılı bilgiler 2.1. *Araştırma Deseni* alt başlığında sunulmuştur.

5. *Nicel Metotlar*: Creswell ve Plano Clark (2018), araştırmacıların çalışmalarında nicel ve nitel örneklem seçimi, veri toplama ve analizi gibi metotlara ilişkin detayları paylaşması gerektiğini belirtmektedir. Araştırmanın çalışma grubu 6. sınıf öğrencileri, nicel veri toplama aracı Kavram Başarı Testi’dir. Nicel veriler istatistik analiz programıyla çözümlenmiştir. Bu konulara yönelik ayrıntılı bilgiler 2.2. *Çalışma Grubu*, 2.4. *Veri Toplama Araçları*, 2.7. *Verilerin Analizi* alt başlıklarında sunulmuştur.

6. *Nitel Metotlar*: Araştırmanın nitel veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşmedir. Nitel veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bu konulara yönelik

ayrıntılı bilgiler 2.2. *Çalışma Grubu*, 2.4. *Veri Toplama Araçları*, 2.7. *Verilerin Analizi* alt başlıklarında sunulmuştur.

7. *Nicel ve nitelin zamanlaması*: Bir araştırmada nicel ve nitel veri toplama ve veri analizinin hangi sırayla gerçekleştirileceği araştırmanın desenine göre belirlenir ve bu durum *sıralılık (sequence: sekans)* olarak ifade edilir. (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu araştırmada önce nicel veri toplama ve analiz işlemleri, sonra nitel veri toplama ve analiz işlemleri yapılmıştır.

8. *Nicel ve nitelin önceliği (ağırlığı/önemi)*: Araştırmalarda nicel veya nitel içeriğe ilişkin önceliğin/ağırlığın/önemin hangisine verildiğinin belirtilmesi araştırmacıların bakış açılarını yansıtır (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu araştırmada öncelikli olarak merak edilen, farklı kavram öğretim uygulamalarının etkisidir. Bu yüzden nicel içeriğe öncelik verilmiştir. Araştırmacıyı nitel veri toplamaya yönelten ise nicel analiz sonucunda ortaya çıkan bulgulardır. Bu durum, “sıralı NİCEL → nitel” şeklinde gösterilebilir.

9. *Entegrasyon (birleştirme) teknikleri*: Karma yöntemler araştırmasında en önemli temel kavramın entegrasyon olduğu savunulur ve araştırma sürecinde nicel ve nitel araştırmaların buluşma noktası olarak ifade edilir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Burada araştırmacıların kendilerine sorması gereken dört önemli soru vardır (Plano Clark, 2019):

- I. “*Neden entegre ediyoruz?*” (Araştırmanın beşinci alt problemi olan “*Kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurların incelenmesi bağlamında öğrencilerin kavram öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri nelerdir?*” sorusunu cevaplayabilmek için entegre edilmektedir.)
- II. “*Neleri entegre ediyoruz?*” (Nicel veri analizi sonucu ortaya çıkan bulgular ile nitel veri analizi sonucu ortaya çıkan bulgular entegre edilmektedir.)
- III. “*Ne zaman entegre ediyoruz?*” (Bulgular yazıldıktan sonra 4. *Tartışma, Sonuç ve Öneriler* bölümünde entegre edilmektedir.)
- IV. “*Nasıl entegre ediyoruz?*” (Birleştirilmiş yorumlar kullanılarak entegre edilmektedir.)

10. Nicel analiz sonuçları: Araştırmacıların çalışmalarını kullandıkları yöntemlere göre raporlandırmaları gerekmektedir. Bu araştırmanın önceliği, “sıralı NİCEL → nitel” olarak belirlendiği için 4. *Tartışma, Sonuç ve Öneriler* bölümüne nicel analizin sonuçlarıyla başlanmıştır.

11. Nitel analiz sonuçları: Nicel analizin sonuçları yazıldıktan sonra nitel analizin sonuçlarına yer verilmiştir.

12. Entegre edilmiş (birleştirilmiş) karma yöntem sonuçları: Önce nicel, sonra nitel sonuçlardan bahsedildikten sonra iki veri seti arasında bağlantı kurularak sonuçlar birleştirilmiş ve araştırma sonucu bir bütün halinde okuyucuya sunulmuştur.

13. Karma yöntemler araştırmasını kullanmanın katkısı: Bu kavram, araştırmacıların neden karma yöntemler araştırmasını seçtiklerini anlamak bakımından önemlidir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Araştırmada hem kavram öğretim uygulamalarının etkisini öğrenmek hem de öğrencilerin uygulamalara yönelik görüşlerini incelemek için karma yöntemler araştırması kullanılmıştır. Bu yöntemin kullanılması sonucunda sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimiyle ilgili nicel ve nitel sonuçların birlikte yer aldığı bilimsel bir kaynak oluşması beklenmektedir. Ayrıca bu yöntem, araştırmacıya araştırma yöntemleri konusunda bilgi ve becerilerini arttıracak metodolojik deneyimler kazandırmıştır.

14. Karma yöntemler araştırmasının geliştirilmesi: Creswell ve Plano Clark’a (2018) göre, karma yöntemler araştırmasında yöntem bilimci olarak yetişmeyen ve bu yöntemi sadece araştırma sorularını cevaplamak için kullanan araştırmacıların çalışmalarında bu kavrama yer vermesi beklenmemektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmada karma yöntemler araştırmasının geliştirilmesine yönelik herhangi bir içerik sunulmamıştır.

2.1. Araştırma Deseni

Sosyal bilgiler dersinde De Cecco'nun Kavram Öğretim Modeli ve Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısına etkisini karşılaştırmayı ve kavram öğretim uygulamalarına yönelik öğrenci görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır.

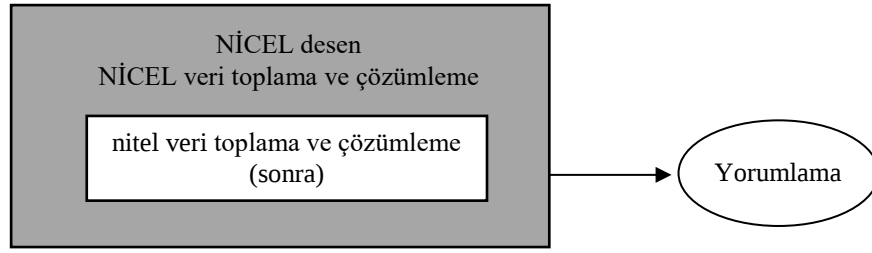
“Karma yöntem, araştırmacının araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler (kapalı uçlu) hem de nitel veriler (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı, sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın temel varsayımı, araştırmacının istatistiki eğilimleri (nicel verileri), öyküler ve kişisel deneyimlerle (nitel verilerle) birleştirmesinin araştırma problemini daha iyi anlamak için bu yöntemlerden herhangi birini yalnız başına kullanmaya kıyasla daha fazla avantajlı olacaktır (Creswell, 2021, s. 2).”

Yıldırım ve Şimşek de (2013) toplumsal hayattaki olay ve olguların anlaşılabilmesi için karma yöntem araştırmaları gerekli olduğunu söylemektedir:

“Olay ve olgular, basit ve tek boyutlu değildir ve onları algılamak için çoklu yöntemler kullanılmalıdır. Özellikle sosyal bilimlere ait problemlerin anlaşılabilmesi için farklı yöntemlerin bir arada kullanılması gereklidir. Karma yöntem yaklaşımına göre her olay ve olgunun (ya da gerçeğin) hem nitel hem de nicel boyutu vardır. Eğer gerçeği bütüncül ve zengin bir çerçevede anlamak istiyorsak hem nitel hem de nicel boyutunu incelememiz gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 351).”

Karma yöntem araştırmalarıyla ilgili farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Creswell ve Plano Clark (2014), yakınsayan paralel desen (birleştirme), açıklayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen ve iç içe karma desen olmak üzere dört temel karma yöntem deseni belirlemiştir. Araştırma, iç içe karma desende yürütülmüştür. Bu desene gömülü/içe yerleşik (embedded) desen de denilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

“İç içe desenin amacı, tek veri setinin yeterli olmaması, farklı soruların cevaplanması gerekliliği ve her farklı tipteki sorunun farklı veri seti gerektirmesi gibi durumları içerir. İç içe karma desende araştırmacılar bu yöntemi, nitel veriyi, daha baskın nicel çalışma içindeki ikincil araştırma sorusunu cevaplarken işin içine katmak durumundadır. Deneysel örnekte araştırmacı, toplama prosedürünü iyileştirmek, müdahale sürecini test etmek, katılımcıların deneye katılım konusundaki tepkilerini açıklamak gibi sebeplerden dolayı nitel veriyi gömer (Creswell ve Plano Clark, 2014, s. 98-99).”



Şekil 3. İç içe karma desen (Creswell ve Plano Clark, 2014)

Araştırmanın temelini deneysel müdahaleler oluşturduğu için öncelik ve ağırlık nicel desene verilmiştir (sıralı NİCEL → nitel). Nicel bulguların desteklenmesi ve açıklanması amacıyla iç içe karma desen kullanılmış ve nitel veriler nicel desenin içine gömülmüştür. Çünkü deneysel çalışmalar sonucu elde edilen ön test-son test fark puanları, kavram öğretim uygulamaların etkisi hakkında sadece nicel veriler sunmakta fakat kavram öğretimini etkileyen unsurlar hakkında ayrıntı içermemektedir. Araştırmada nicel analiz sonucu bazı öğrencilerin kavram öğrenme başarısı yüksek çıkmış, bazı öğrenciler ise orta ve düşük düzeyde kavram öğrenme başarısı göstermiştir. Buradaki nicel bulgular tek başına yeterli olmamakta ve başarı düzeyinin sebepleri hakkında bir fikir vermemektedir. Bu sebeple araştırmacı, nitel verilere ihtiyaç duymuş ve öğrencilerle görüşmeler yaparak onların kavram öğretim uygulamaları hakkında görüşlerini öğrenmek istemiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda kontrol grupsuz ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende grup veya gruplara ön test, denel işlem başlamadan verilir. Denel işlem bittikten sonra aynı test son test olarak verilir. Grup bir ya da birden fazla olabilir fakat gruplar birbirinin kontrolü değildir. (Sönmez ve Alacapınar, 2021). Araştırmada farklı deneysel müdahalelerin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin karşılaştırılması amaçlandığı için kontrol grubuna yer verilmemiştir. Benzer çalışmalara sosyal bilimlerde sıkça rastlanmaktadır (Demirci, 2019; Topkaya, 2016; Yalçın, 2018; Yılar ve Şimşek, 2017; Yıldırım, Akman ve Alabay, 2012). Araştırmanın bağımsız değişkeni, Deney 1 grubu için De Cecco Kavram Öğretim Modeli, Deney 2 grubu için Martorella Kavram Analizi Stratejisi'dir; bağımlı değişkeni ise her iki grup için de kavram öğrenme başarısıdır. Araştırmanın nicel boyutundaki deseni, Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Kontrol grupsuz ön test-son test deneysel desen

Gruplar	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney 1	Ö ₁	De Cecco Kavram Öğretim Modeli	Ö ₃
Deney 2	Ö ₂	Martorella Kavram Analizi Stratejisi	Ö ₄

Araştırmanın nitel boyutunda ise nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi amacıyla deney gruplarında yer alan 10'ar öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Rize ili Merkez ilçede bulunan bir devlet ortaokulunun iki farklı 6. sınıf şubesinde öğrenim gören toplam 54 öğrenci ile yürütülmüştür. Sınıfların belirlenmesinde öğrencilerin 5. sınıf sosyal bilgiler yıl sonu notları, kız-erkek öğrenci sayıları dikkate alınmıştır.

Tablo 7. Çalışma grubuna ilişkin demografik ve akademik bilgiler

Sınıflar	Deney Grupları	Erkek	Kız	Toplam	5. Sınıf Yıl Sonu Ort.
6-C	Deney 1	13	14	27	79,15
6-D	Deney 2	14	13	27	79,22

Araştırmacının görev yaptığı okulda derse girdiği sınıflar, çalışma grubu olarak seçilmiş ve süreci bizzat araştırmacı yürütmüştür. Çalışma grubunun seçiminde amaca yönelik örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme temel alınmıştır. Bu tür örneklemede araştırmacı, kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2016). Amaca yönelik örneklemede araştırma problemine ilişkin evrende yer alan durumlardan bilgi toplanarak, en uygun durumun seçilmesi ve bu yapılırken de konuya ilişkin bilgisi olan kişilerle iş birliğinin yapılması, ön bilgilerin toplanması ve çalışılacak örneğe karar verilmesi önemlidir (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmacının okulda aynı zamanda yönetici olarak görev yapıyor olması, sınıflardaki öğrenci sayısına ve öğrencilerin akademik durumlarına ulaşmayı, araştırma için en uygun çalışma grubunu seçmeyi kolaylaştıran bir başka etkidir. Tablo 7'deki sınıflardan rastgele seçilen bir sınıf Deney 1 grubu (n=27) olarak

belirlenmiş, bu sınıfa De Cecco'nun Kavram Öğretim Modeli uygulanmıştır. Diğer sınıf Deney 2 grubu (n=27) olarak belirlenmiş, bu sınıfa Martorella'nın Kavram Analizi Stratejisi uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda deney gruplarından 10'ar öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu öğrencilerin seçiminde amaca yönelik örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılmasıdır (Büyüköztürk vd., 2012). Görüşme için Kavram Başarı Testi'nde (KBT) doğru sayısı fazla, orta ve az olan öğrenciler tercih edilmiştir. Farklı düzeyde kavram öğrenme başarısına sahip öğrencilerle görüşülerek kavram öğretim uygulamalarının etkili yönlerinin ve sınırlılıkların tespit edilmesi amaçlanmıştır.

2.3. Deney 1 ve Deney 2 Gruplarının Denkliğinin İncelenmesi

Uygulamalardan önce deney gruplarını istenmedik değişkenler açısından denkleştirmek için bazı veriler toplanmıştır. Deney 1 ve Deney 2 gruplarına ön test olarak KBT uygulanmıştır. Grupların denkliğini incelemek için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonucunda Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(52)} = 0,827$, $p(0,412) > 0,05$]. Grupların 5. sınıf sosyal bilgiler yıl sonu not ortalamasının birbirine yakın olması, toplam öğrenci sayısının aynı olması, kız-erkek öğrenci mevcudunun yakın olması ve KBT ön test puanları arasında anlamlı fark olmaması sebebiyle grupların denk olduğu kabul edilmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları, ön hazırlık çalışmalarına ait veri toplama araçları ve asıl uygulamalara ait veri toplama araçları olarak ikiye ayrılmıştır.

2.4.1. Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Veri Toplama Araçları

Araştırmada öncelikle 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (MEB, 2018) ve 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı (Şahin, 2022) incelenerek çalışılacak kavramlarla ilgili doküman analizi yapılmıştır. Ardından sosyal bilgiler

kavramlarının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” Öğrenme Alanındaki Kavramları Öğrenme Durumları Anketi (EK-1) uygulanmıştır. Daha sonra 6. sınıf sosyal bilgiler konularını işlemiş olan 7. sınıf öğrencilerinin kavram anlama düzeylerini ve kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Kavramlarını Anlama Düzeyi Formu (EK-4) uygulanmıştır. Bu ön hazırlık çalışmalarının ardından araştırmada çalışılacak kavramlar belirlenmiş ve deneysel çalışmalara başlanmıştır.

2.4.1.1. Doküman Analizi

Araştırmada kullanılacak kavramlar seçilirken öncelikle 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (MEB, 2018) ve Rize ilinde aktif olarak kullanılan sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabı (Şahin, 2022) incelenmiştir. Öğretilmesi gereken kavramlardan önceki programdaki (MEB, 2005) gibi açıkça bahsedilmediği, kavram öğretimi konusunun genel hatlarıyla değerlendirildiği görülmüştür. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında konum ile ilgili kavramların kullanılarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunun tanımlanması gerektiği SB. 6.3.1. kazanımında açıkça belirtilmiştir (MEB, 2018). 6. sınıf İYÇ öğrenme alanına ait kavramlar, sosyal bilgiler ders kitabı taranarak alan uzmanı bir öğretim üyesiyle birlikte belirlenmiştir. Kavramların konu ve kazanımlara göre dağılımı, Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan kavramların konu ve kazanımlara göre dağılımı

Kavramlar	Konular	Ünite Kazanımları
1- Coğrafi Konum 2- Koordinat 3- Mutlak konum 4- Ekvator 5- Geoit 6- Yarım küre 7- Kutup 8- Paralel 9- Meridyen 10- Göreceli konum 11- Kıta 12- Okyanus 13- Jeopolitik konum 14- Harita 15- Ölçek	Coğrafi Konumu Öğreniyorum	“SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.”
16- Yükselti 17- Bakı 18- Dağ 19- Ova 20- Plato 21- Vadi 22- Akarsu 23- Göl 24- Boğaz 25- Ada 26- Yarımada 27- Körfez 28- Delta 29- Sıradağ 30- Bitki Örtüsü	Türkiye’nin Fiziki Coğrafya Özellikleri	“SB.6.3.2. Türkiye’nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.”
31- Nüfus 32- Sanayi 33- Ticaret 34- Ulaşım 35- Tarım 36- Turizm 37- Madencilik 38- Hayvancılık 39- Ekonomi	Türkiye’nin Beşeri Coğrafya Özellikleri	“SB.6.3.3. Türkiye’nin temel beşeri coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir.”
40- İklim	Dünya’da İklim ve Yaşam	“SB.6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Tablo 8 incelendiğinde 1-15 numaralı kavramların birinci konu ve kazanımla, 16-30 numaralı kavramların ikinci konu ve kazanımla, 31-39 numaralı kavramların üçüncü konu ve kazanımla, 40 numaralı kavramın ise dördüncü konu ve kazanımla ilgili olduğu görülmüştür. Tespit edilen bu 40 kavramla ön hazırlık çalışmalarına devam edilmiştir.

2.4.1.2. Öğretmen Görüşleri

6. sınıf sosyal bilgiler dersi İYÇ öğrenme alanında belirlenen 40 kavram için anket formu düzenlenmiş (EK-1) ve 30 sosyal bilgiler öğretmeninden (EK-2) bu kavramlarla ilgili dijital ortamda görüş alınmıştır. Anket formunda sorular, “... kavramını öğrenciler nasıl öğreniyor?” şeklinde sorulmuş, öğretmenler “kolay”, “orta” ya da “zor” seçeneklerinden birini işaretlemişlerdir. Ardından o kavramın öğretimiyle ilgili görüşlerini yazılı olarak iletmışlerdir. Ön hazırlık çalışmalarına ait bulguların yöntem kısmında verilmesi uygun olmayacağından konuyu dağıtmamak ve okumada sürekliliği engellemek adına bu bulgular EK-3’te gösterilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda öğretmenler, öğrencilerin *coğrafi konum, koordinat, mutlak konum, paralel, meridyen, göreceli konum, jeopolitik konum, ölçek, plato, delta* kavramları öğrenmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir.

2.4.1.3. Kavramları Anlama Düzeyi Çalışması

Sosyal bilgiler kavramlarının öğretimiyle ilgili sorunların bütün yönleriyle tespit edilebilmesi için öğretmen görüşlerine ilave olarak öğrencilerle de bir ön çalışma yapılması gerekli görülmüştür. Bu bağlamda 6. sınıf sosyal bilgiler dersi İYÇ öğrenme alanındaki kavramlarla ilgili bu kavramları öğrenmiş olan 7. sınıf öğrencilerinin kavramları anlama düzeylerini ve kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla çalışma yapılmıştır. Araştırmacının görev yaptığı okulda 7. sınıfta öğrenim gören 30 öğrenciye daha önce tespit edilen 40 kavramla ilgili açık uçlu 40 sorudan oluşan *7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Kavramlarını Anlama Düzeyi Formu* (EK-4) uygulanmıştır. Öğrenciler, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre 6. sınıf sosyal bilgiler dersi yıl sonu notlarına bakılarak farklı sınıflardan seçilmiştir. Amaçlı örneklem kapsamında kullanılan bu yöntem, birtakım farklılıkları içeren temel temaları bulup tanımlamayı hedeflemektedir (Patton, 2014). Böyle bir

araştırma sonucunda ortaya çıkabilecek bulgular ve sonuçlar, herhangi başka bir yöntemle ulaşılan sonuçlara oranla daha zengin olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda her sınıftan 50-60, 60-70, 70-80, 80-90, 90-100 puan aralığında olan öğrenciler seçilmiş ve çalışmada 15 kız, 15 erkek olmak üzere toplam 30 öğrenci yer almıştır. Öğrenci bilgileri EK-5'te ve çalışmanın bulguları EK-6'da sunulmuştur. Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin büyük bir kısmının *coğrafi konum, koordinat, mutlak konum, geoit, yarım küre, paralel, meridyen, göreceli konum, jeopolitik konum, harita, ölçek, bakı, ova, plato, vadi, körfez, delta, sıradağ, iklim, bitki örtüsü, sanayi, ekonomi* kavramlarıyla ilgili anlama düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. *Ekvator, kutup, kıta, okyanus, yükselti, dağ, akarsu, göl, boğaz, ada, yarımada, nüfus, ticaret, ulaşım, tarım, turizm, madencilik, hayvancılık* kavramlarıyla ilgili anlama düzeylerinin ise daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

2.4.1.4. Ön Hazırlık Çalışmalarıyla Belirlenen Kavramların Uygulamada Kullanılacak Model ve Stratejiye Uygunluğunun Değerlendirilmesi

Ön hazırlık çalışmalarının bulguları özetlenecek olursa, sosyal bilgiler öğretmenleri *coğrafi konum, koordinat, mutlak konum, paralel, meridyen, göreceli konum, jeopolitik konum, ölçek, plato, delta* kavramları olmak üzere 10 kavramı öğrencilerin zor öğrendiğini söylemişlerdir. 7. sınıf öğrencilerinin kavramları anlama düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmada öğrencilerin *coğrafi konum, koordinat, mutlak konum, geoit, yarım küre, paralel, meridyen, göreceli konum, jeopolitik konum, harita, ölçek, bakı, ova, plato, vadi, körfez, delta, sıradağ, iklim, bitki örtüsü, sanayi, ekonomi* kavramları olmak üzere 22 kavramla ilgili sınırlı anlama, yanlış anlama (kavram yanılgısı), anlamama düzeyinde oldukları görülmüştür. Öğretmen görüşleri ile öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri birlikte değerlendirildiğinde ise 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde *coğrafi konum, koordinat, mutlak konum, paralel, meridyen, göreceli konum, jeopolitik konum, ölçek, plato, delta* kavramları olmak üzere 10 kavramla ilgili sorun yaşandığına dair ortak bulgulara rastlanmıştır.

Ön hazırlık çalışmalarından sonra belirlenen kavramların De Cecco Kavram Öğretim Modeli ve Martorella Kavram Analizi Stratejisi'ne uygunluğu değerlendirilmiştir. *Ölçek, geoit, yarım küre, bakı, sıradağ, bitki örtüsü, sanayi, ekonomi* kavramlarıyla ilgili olumlu ve/veya olumsuz örneklerin sınırlı olması

sebebiyle bu kavramlar araştırmaya dahil edilmemiştir. *Plato* kavramının *ova* ve *vadi* kavramlarıyla karıştırılması sebebiyle bu kavramlar araştırmaya dahil edilmiştir. Kavram Öğretim Modeli'nde yakın çevreden örnekler vermek gerektiğinden ve yakın çevrede -Karadeniz Bölgesinde- *körfez* kavramına örnek olmadığından bu kavram araştırmaya dahil edilmemiştir. Ünite kazanımları açısından değerlendirildiğinde ise *harita* ve *iklim* kavramları araştırmaya dahil edilmiştir. Kavram öğretim uygulamalarına bir bütün olarak bakıldığında öğrenilmesinde sorun yaşanan bütün kavramları araştırmaya dahil etmenin öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyeceği ve kavram öğretim uygulamalarının etkisini azaltacağı düşünülmüştür. Bu düşünceyle uygulama yapılacak kavramların sayıca fazla olmaması kararlaştırılmıştır. Bütün bu değerlendirmeler sonucunda *koordinat*, *coğrafi konum*, *mutlak konum*, *özel konum*, *paralel*, *meridyen*, *jeopolitik konum*, *harita*, *ova*, *plato*, *delta*, *vadi*, *iklim* kavramları olmak üzere toplam 13 kavram araştırmanın temelini oluşturmuştur.



Şekil 4. Araştırmada çalışılan kavramlar

2.4.2. Asıl Uygulamalara Ait Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel boyutunda sosyal bilgiler dersinde De Cecco Kavram Öğretim Modeli ve Martorella Kavram Analizi Stratejisi'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısına etkisini belirlemek amacıyla *Kavram Başarı Testi (KBT)*, nitel boyutunda ise kavram öğrenmeyi etkileyen unsurlar hakkında öğrenci görüşlerini incelemek amacıyla *Yarı Yapılandırılmış Görüşme* yapılmıştır.

2.4.2.1. Kavram Başarı Testinin (KBT) Geliştirilmesi

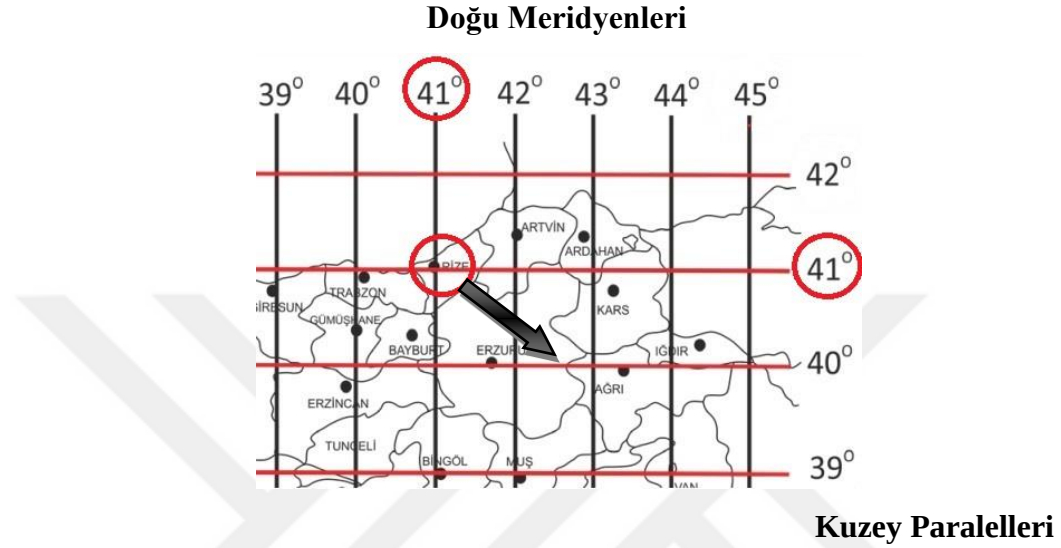
Ön hazırlık çalışmaları sonucunda *koordinat, coğrafi konum, mutlak konum, özel konum, paralel, meridyen, jeopolitik konum, harita, ova, plato, delta, vadi, iklim* olmak üzere toplam 13 kavramla ilgili çoktan seçmeli 30 test sorusundan oluşan KBT hazırlanmıştır. Her bir kavramla ilgili De Cecco Kavram Öğretim Modeli ve Martorella Kavram Analizi Stratejisi'ne uygun bir şekilde kavramların tanımını, ayırt edici özelliklerini, olumlu ve olumsuz örneklerini, benzer ve farklı yönlerini ölçen en az 2 soru sorulmuştur. Yakın çevreden örnekler sunmak, bahsedilen kavram öğretim uygulamalarında önemli görüldüğünden öğrencilerin yaşadığı şehir olan Rize'yle ilgili sorulara da yer verilmiştir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (Anderson vd., 2001) temel alınarak farklı düzeyde bilişsel davranışları ölçen sorular sorulmuştur. KBT, araştırmacı tarafından özgün içerikler oluşturularak sosyal bilgiler ders kitaplarından, MEB kazanım kavrama testlerinden, beceri temelli testlerden ve sosyal bilgiler öğretimiyle ilgili dijital platformlardan yararlanılarak hazırlanmıştır. Soruların kavram öğretim uygulamalarıyla ilişkisini, ölçülen bilişsel davranış düzeyini, ölçme değerlendirme ve Türkçe dil anlatım kurallarına uygunluğunu tespit etmek amacıyla alanında uzman kişilerden görüş alınmış ve dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüş alınan kişilerin uzmanlık alanları ve görevleriyle ilgili bilgiler Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. KBT'nin geliştirilme sürecinde görüş alınan uzman bilgileri

Uzmanlık Alanı	Görevi	Unvanı
Sosyal Bilgiler Eğitimi	Öğretim Üyesi	Prof. Dr.
Sosyal Bilgiler Eğitimi	Öğretim Üyesi	Prof. Dr.
Coğrafya Eğitimi	Öğretim Üyesi	Prof. Dr.
Sosyal Bilgiler Eğitimi	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Uzman Öğretmen
Coğrafya Eğitimi	Coğrafya Öğretmeni	Uzman Öğretmen
Ölçme ve Değerlendirme	Fen Bilimleri Öğretmeni	Uzman Öğretmen
Türkçe Eğitimi	Türkçe Öğretmeni	Öğretmen
Sosyal Bilgiler Eğitimi	-	Doktora Öğrencisi

Sosyal bilgiler ve coğrafya alanında görüş bildiren uzmanlara test maddelerinin hangi düzey bilişsel davranışı ölçtüğü özellikle sorulmuştur. Testte hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme düzeyinde sorularının yer aldığı fakat yaratma düzeyinde soruya pek rastlanmadığı uzmanlarca ifade edilmiştir. Bu durum, çoktan seçmeli test sorularının yaratma düzeyini ölçmesi bakımından

yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bütün alan uzmanları, maddeleri bilişsel davranış düzeyleri bakımından değerlendirmiş, çıkarılması ya da düzeltilmesi gereken maddeleri işaretlemiş, hem maddelerle hem de testin bütünüyle ilgili genel önerilerde bulunmuşlardır. Bahsedilen durum, uzman görüşü formundan bir kesit alınarak Şekil 5’te sunulmuştur.

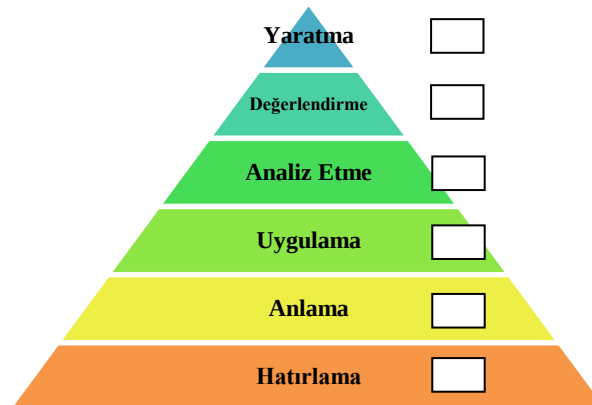


Rize il merkezinde (41° kuzey paraleli, 41° doğu meridyeni) yaşayan Tuğba, haritada gösterilen ok yönünde Doğu Anadolu Bölgesi’ne seyahat edecektir.

Tuğba’nın bu seyahatinde aşağıda verilen koordinatlardan hangisinden geçmesi beklenmez?

- A) 40° kuzey paraleli 42° doğu meridyeni
- B) 41° kuzey paraleli 39° doğu meridyeni
- C) 40° kuzey paraleli 43° doğu meridyeni
- D) 39° kuzey paraleli 44° doğu meridyeni

Bu madde, hangi düzey bilişsel davranışı ölçmektedir? İşaretleyiniz.



Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Şekil 5. Kavram başarı testi uzman görüş formu

Maddeyi tabloda yer alan seçenekler doğrultusunda işaretleyiniz ve ok işareti ile gösterilen yere görüşlerinizi yazınız.

Uygun	Çıkarılmalı	Düzeltilmeli	Öneri
			

Şekil 5 (Devam). Kavram başarı testi uzman görüş formu

Çoktan seçmeli 30 sorudan oluşan taslak test, pilot uygulama için Rize ili Merkez ilçede bulunan bir devlet ortaokulunun 6. sınıfında öğrenim gören 150 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulamadan elde edilen veriler, Excel’e aktarılmış ve basit yöntemle madde analizi yapılmıştır. Basit yöntemde tüm yanıtlayıcıların toplam puanlarından en başarılı %27’lik üst ve en başarısız %27’lik alt grup belirlenerek kitlenin %54’lük kısmı kullanılır (Hasançebi, Terzi ve Küçük, 2020). KBT’de öğrencilerin doğru cevapları “1”, yanlış ve boş cevapları “0” olarak puanlanmıştır. Her öğrencinin doğru cevap puanları toplanarak test puanı bulunmuştur. Puanlar, en yüksek puan alan öğrenciden başlanarak en düşük puana doğru sıralanmıştır. 150 öğrencinin %27’si alınarak sıralamadaki ilk 41 ve son 41 öğrenci seçilmiştir. Ardından basit yöntemle madde analizine başlanmıştır. Analiz sonuçları, Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Kavram başarı testi madde analizi sonuçları

Madde No.	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde Varyansı	Madde Standart Sapması
1*	0,20	0,20	0,16	0,40
2	0,63	0,59	0,23	0,48
3**	0,33	0,12	0,22	0,47
4*	0,78	0,24	0,17	0,42
5	0,27	0,39	0,20	0,45
6**	0,12	0,10	0,11	0,33
7	0,46	0,59	0,25	0,50
8*	0,29	0,24	0,21	0,46
9*	0,71	0,29	0,21	0,46
10	0,35	0,32	0,23	0,48
11**	0,09	0,12	0,08	0,28
12**	0,45	0,17	0,25	0,50
13*	0,16	0,22	0,13	0,37
14	0,33	0,32	0,22	0,47
15	0,50	0,51	0,25	0,50
16	0,52	0,37	0,25	0,50
17	0,52	0,37	0,25	0,50
18	0,26	0,32	0,19	0,44
19	0,26	0,27	0,19	0,44
20	0,66	0,68	0,22	0,48
21*	0,24	0,24	0,18	0,43
22	0,21	0,37	0,16	0,41
23**	0,26	0,17	0,19	0,44
24	0,33	0,46	0,22	0,47
25*	0,24	0,24	0,18	0,43
26*	0,24	0,20	0,18	0,43
27	0,44	0,59	0,25	0,50
28	0,43	0,56	0,24	0,50
29	0,21	0,32	0,16	0,41
30	0,54	0,68	0,25	0,50
Ortalama	0,37	0,34	0,20	0,45

* Revize edilerek teste dahil edilen maddeler

** Testten çıkarılan maddeler

Tablo 10'a göre testin ortalama madde güçlük indeksinin 0,37; ortalama madde ayırt edicilik indeksinin 0,34 olduğu görülmektedir. Güçlük indeksinin 1'e yaklaşması maddenin kolaylaştığını, 0'a yaklaşması ise maddenin zorlaştığını göstermektedir (Turgut ve Baykul, 2010). Bu bağlamda KBT'nin bazı konu ve kavramları henüz görmemiş olan 6. sınıf öğrencileri için zor bir test olarak yorumlanabileceği fakat bilen öğrenci ile bilmeyen öğrenciyi ayırt etmede iyi bir test

olduğu söylenebilir. Maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indekslerine bakılarak madde seçme ve değerlendirme işlemi yapılmıştır. Bu değerlendirmeler, Tablo 11 ve Tablo 12’de kategorize edilerek sunulmuştur.

Tablo 11. Madde güçlük indeksleriyle ilgili değerlendirmeler

Madde Güçlük İndeksi	Değerlendirme
0,00 - 0,20	Çok zor soru
0,21 - 0,40	Zor soru
0,41 - 0,60	Orta düzeyde soru
0,61 - 0,80	Kolay soru
0,81 - 1,00	Çok kolay soru

(Demircioğlu, 2007)

Tablo 12. Madde ayırt edicilik indeksleriyle ilgili değerlendirmeler

Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Değerlendirme
0,40 veya daha yüksek	Madde çok iyi
0,30 - 0,40	Madde iyi, düzeltilmesi gerekmez
0,20 - 0,30	Madde zorunlu hallerde aynen kullanılabilir veya değiştirilebilir
0,20’den düşük	Madde kullanılmamalı veya yeniden düzenlenmeli

(Turgut ve Baykul, 2010)

Yukarıda yer alan bilgiler ve Tablo 11 ve Tablo 12’deki değerlendirmeler göz önüne alındığında öğrencilerin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi İYÇ öğrenme alanındaki bazı kavramları (*koordinat, coğrafi konum, mutlak konum, özel konum, paralel, meridyen, jeopolitik konum*) henüz öğrenmemiş olmaları sebebiyle madde güçlük indeksi 0,20 - 0,30 olan maddeler zor olsa da olağan kabul edilmiş fakat ayırt edicilik indeksi 0,20’nin altında olan maddeler (3, 6, 11, 12, 23) testten çıkarılmıştır. Ayırt edicilik indeksi 0,20-0,30 maddeler ise (1, 4, 8, 9, 13, 21, 25, 26) revize edilerek teste dahil edilmiştir.

Madde analizinden sonra KR-20 yöntemi kullanılarak güvenirlik testi yapılmıştır. KR-20 yöntemi, “0” ve “1” gibi iki seçenekli tercih edilme durumu bulunan testlerde kullanılmaktadır. Başarı testinde doğru cevaplara 1 puan, yanlış cevaplara 0 puan verilerek hesaplama yapıldığından bu yöntemin kullanılması uygundur. Bu yöntemde güvenirlik katsayısı, 0 ile 1 arasında değer almaktadır. Genellikle bu değer 0,70 üzerinde olması, testin güvenilir olduğunu ifade eder (Metin, 2015). Pilot uygulamadan elde edilen verilerin analizi sonucunda KR-20

güvenirlik katsayısı 0,83 olarak hesaplanmıştır. Bu durum, KBT'nin güvenilir bir test olduğunu ortaya koymaktadır.

Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından sonra nihai olarak 25 maddeden oluşan KBT (EK-9) uygulamaya konulmuştur. Ayrıca pilot uygulama sırasında öğrencilerin yaşadığı süre sorunu göz önüne alındığında soru sayısını azaltmanın yerinde bir karar olduğu ve bu kararın testin güvenirliğini arttırdığı düşünülmektedir. KBT'deki 13 kavram ve 25 maddenin İYÇ öğrenme alanında yer alan konu ve kazanımlara dağılımı Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13. Kavram Başarı Testi maddelerinin 6. sınıf İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında bulunan konu ve kazanımlara göre dağılımı

Kavramlar	Konu	Ünite Kazanımları	Maddeler
Koordinat Coğrafi konum Mutlak konum Özel konum Paralel Meridyen Jeopolitik konum Harita	Coğrafi Konumu Öğreniyorum	“SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.”	1, 3, 4, 6, 7, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25
Ova Plato Delta Vadi	Türkiye'nin Fiziki Coğrafya Özellikleri	“SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.”	2, 8, 10, 14, 20, 23,
İklim	Dünya'da İklim ve Yaşam	“SB.6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.”	5, 9, 15

Tablo 13 incelendiğinde 16 maddenin “Coğrafi Konumu Öğreniyorum” konusunda, 6 maddenin “Türkiye'nin Fiziki Coğrafya Özellikleri” konusunda, 3 maddenin ise “Dünya'da İklim ve Yaşam” konusunda yer aldığı görülmektedir. Kavramlar, ön hazırlık çalışmalarıyla belirlendiği için aynı üniteye yer alan “Türkiye'nin Beşeri Coğrafya Özellikleri” konusu, araştırmanın dışında kalmıştır.

2.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Kavram Başarı Testi'nden toplanan nicel veri desteklemek, bu verileri daha ayrıntılı açıklamak ve anlamlandırmak için yarı yapılandırılmış görüşme ile nitel veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı, görüşme sorularını önceden hazırlar fakat katılımcılara ve şartlara göre esneklik sağlar. Görüşme sürecinde soruları yeniden düzenleyebilir ve katılımcıların soruları daha ayrıntılı açıklayabilmelerine imkân tanır (Çepni, 2021). Görüşme sorularının hazırlanmasında araştırmacının amacı, problemleri ve kavram öğretim uygulamalarının kuramsal yapısı temel alınmıştır. Ardından alan yazını taranarak benzer çalışmalarda kullanılan görüşme soruları incelenmiştir. İç içe karma desende nitel soruların nicel bulgulara dayalı yapılandırılması gerekmektedir. Bu bağlamda öğrencilere kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurları anlamaya dönük sorular sorulmuştur.

Kavram Öğretim Modeli ve Kavram Analizi Stratejisi'nin etkili yönlerini ve sınırlılıklarını tespit etmek, bu uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerini inceleyerek karşılaştırma yapabilmek amacıyla maksimum çeşitlilik örneklemesiyle farklı başarı düzeylerinden oluşan 10'ar öğrenci ile görüşülmüştür. Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin sebebi ve süreciyle ilgili öğrencilere bilgi verilmiştir. Öğrencilere bilimsel bir araştırma yapıldığı, dersteki kavram öğretim uygulamalarıyla ilgili düşüncelerinin sorulacağı söylenmiştir. Bu görüşmenin öğretmen-öğrenci ilişkilerini ve akademik başarılarını etkilemeyeceği, düşüncelerini özgürce açıklayabilecekleri ifade edilmiştir. Görüşme, Veli Onam Formu doldurulan, gönüllü ve istekli öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'ndaki sorular (EK-10), öğrencilere uygun bir ortamda sorulmuş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmelere ait tarih, mekân, süre ve döküm bilgileri Tablo 14 ve Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Deney 1 grubu öğrencileriyle yapılan görüşme bilgileri

Öğrenci	Cinsiyet	Tarih / Mekân	Süre	Döküm
Ö1	Erkek	16.01.2023 Kütüphane	5,15 dakika	469 kelime 3211 karakter
Ö2	Kız	16.01.2023 Kütüphane	7,48 dakika	719 kelime 4702 karakter
Ö3	Kız	16.01.2023 Kütüphane	6,09 dakika	657 kelime 4136 karakter
Ö4	Erkek	16.01.2023 Kütüphane	7,19 dakika	768 kelime 4894 karakter
Ö5	Kız	16.01.2023 Kütüphane	4,11 dakika	429 kelime 2798 karakter
Ö6	Erkek	16.01.2023 Kütüphane	8,13 dakika	720 kelime 4700 karakter
Ö7	Erkek	16.01.2023 Kütüphane	6,25 dakika	694 kelime 4509 karakter
Ö8	Erkek	16.01.2023 Kütüphane	7,51 dakika	892 kelime 5758 karakter
Ö9	Erkek	16.01.2023 Kütüphane	5,31 dakika	520 kelime 3533 karakter
Ö10	Kız	16.01.2023 Kütüphane	8,15 dakika	896 kelime 5902 karakter
Toplam			66,57 dakika	6764 kelime 44143 karakter

Tablo 15. Deney 2 grubu öğrencileriyle yapılan görüşme bilgileri

Öğrenci	Cinsiyet	Tarih / Mekân	Süre	Döküm
Ö11	Erkek	17.01.2023 Kütüphane	6,43 dakika	685 kelime 4744 karakter
Ö12	Erkek	17.01.2023 Kütüphane	7,20 dakika	757 kelime 4785 karakter
Ö13	Kız	17.01.2023 Kütüphane	7,11 dakika	687 kelime 4844 karakter
Ö14	Kız	17.01.2023 Kütüphane	6,52 dakika	721 kelime 4787 karakter
Ö15	Kız	17.01.2023 Kütüphane	8,40 dakika	917 kelime 6053 karakter
Ö16	Erkek	17.01.2023 Kütüphane	5,42 dakika	581 kelime 3902 karakter
Ö17	Kız	17.01.2023 Kütüphane	5,55 dakika	626 kelime 4299 karakter
Ö18	Erkek	17.01.2023 Kütüphane	6,29 dakika	579 kelime 3817 karakter
Ö19	Erkek	17.01.2023 Kütüphane	5,35 dakika	620 kelime 4268 karakter
Ö20	Kız	17.01.2023 Kütüphane	7,06 dakika	781 kelime 5391 karakter
Toplam			67,33 dakika	6954 kelime 46890 karakter

Tablo 14 ve Tablo 15’te görüldüğü üzere Deney 1 grubu öğrencileriyle görüşmeler 16.01.2023 tarihinde, Deney 2 grubu öğrencileriyle 17.01.2023 tarihinde okul kütüphanesinde yapılmıştır. Deney 1 grubuyla yapılan görüşmelerin en kısısı 4,11 dakikada Ö5 ile, en uzun 8,15 dakikada Ö10 ile yapılmıştır. Deney 2 grubuyla yapılan görüşmelerin en kısısı 5,35 dakikada Ö19 ile, en uzun 8,40 dakikada Ö15 ile yapılmıştır. Deney 1 grubu öğrencileriyle yapılan toplam görüşme süresi 66,57 dakikadır. Deney 2 grubu öğrencileriyle yapılan toplam görüşme süresi 67,33 dakikadır. Ses kayıtlarının yazıya dökülmesi sonucunda Deney 1 grubunda 6764 kelime ve 44143 karakter, Deney 2 grubunda 6954 kelime ve 46890 karakter elde edilmiştir.

2.5. Kavram Öğretim Uygulamalarının Geliştirilmesi

Sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde De Cecco Kavram Öğretim Modeli ve Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısına etkisini karşılaştırmayı amaçlayan araştırmada öncelikle bahsedilen model ve strateji ile ilgili alan yazını taraması yapılmıştır. Kitaplardaki uygulama örnekleri gözden geçirilmiştir (Çelikkaya ve Akbaş, 2020; Sever, 2021; Tokcan, 2015). Daha sonra 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı (Şahin, 2022), 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı (Açıkgöz, 2022) Coğrafya Bilim Alanları Sözlüğü (Doğanay, 2017) ve çevrim içi platformlardan yararlanılarak kavramların tanımı, özellikleri, olumlu ve olumsuz örnekleri yazılmıştır. Ayrıca kaynaklardan alınan görseller uygulamalara eklenmiştir. Kavram Öğretim Modeli ve Kavram Analizi Stratejisi’nin aşamaları ve kavram öğretme yaklaşımları, birbirinden farklı olsa da kavramların tanımı, görselleri, özellikleri olumlu ve olumsuz örnekleri iki deney grubunda da aynı şekilde sunulmuştur.

2.5.1. De Cecco Kavram Öğretim Modeli’yle Hazırlanmış Uygulamaların Geliştirilmesi

Kavram Öğretim Modeli, öğrenci merkezli olup öğretim sürecinde öğrencilerden aktif bir rol beklemektedir. Öğrencilere kavramın tanımı, özellikleri, örnekleri hemen verilmemekte, öğretim sürecindeki aşamaları takip ederek kavramın tanımına kendilerinin ulaşmaları teşvik edilmektedir (De Cecco, 1968). İYÇ öğrenme

alanında ön hazırlık çalışmalarıyla belirlenen kavramlar, Kavram Öğretim Modeli'nin aşamaları doğrultusunda şu şekilde sunulmuştur:

1. *Öğrencilere kavramı öğrendikten sonra beklenen davranışı açıklama:* İlk aşamada öğrenciler, kavramı öğrendikten sonra onlardan beklenen davranışlar açıklanmıştır. Bu, hedeften haberdar etme olarak nitelendirilebilir. Öğrencilere kavramın diğer kavramlarla ilişkisi, hayatımızdaki yeri, örnekleri konusunda bilgi sahibi olacakları söylenmiştir. Öğrenciden beklenen davranışlar, öğrenilecek kavrama göre değişiklik gösterebilir.

2. *Karmaşık kavramlarda öğrenilecek özellik sayısını azaltarak baskın özelliklerin vurgulanması:* Bu aşamada öğrencilere kavramla ilgili bir görsel sunulmuş ve görseli yorumlamaları istenmiştir. Daha önce böyle bir yer/bir şey görüp görmedikleri sorularak tartışma ortamı oluşturulmuştur.

3. *Sözel çağrışımlar verilerek kavramla ilgili ipuçlarının sunulması:* Öğrencilere kavramın ismini söylemeden kavramı çağrıştıran kelimeler verilmiştir. Hangi kavramın kastedildiği konusunda merak duymaları beklenmiş ve tahminde bulunmaları istenmiştir. Ardından kavramın adı öğrencilere söylenmiştir.

4. *Kavramın olumlu ve olumsuz örneklerinin verilmesi:* Kavramın olumlu olumsuz örnekleri bir arada verilerek karşıtlık oluşturulmuştur. Böylece kavramın benzer ve farklı özelliklerine vurgu yapılmıştır. Ayrıca örneklerin ders kitabındaki örneklerle uyumlu olmasına özen gösterilmiştir. Bilinenden bilinmeyen, yakından uzağa ilkesi takip edilmiştir.

5. *Yakın çevreden örneklerin gösterilmesi:* Bu aşamada öğrencilerin yaşadığı şehir olan Rize'den örnekler verilmiştir: Rize'nin mutlak konumu, Rize'deki vadiler, Rize haritası gibi. Rize'de olmayan (ova gibi) yeryüzü şekli örneklerinin aynı coğrafi bölgeden olmasına (Çarşamba Ovası gibi) dikkat edilmiştir.

6. *Yeni bir örnek verilerek kavramın teşhis edilmesinin sağlanması:* Öğretilen kavramla ilgili yeni bir örnek gösterilmiştir. Bu örneğin o kavrama ait olup olmadığı, o kavramda hangi özelliklerin bulunması gerektiği sorulmuştur. Verilen yeni örnek, olumsuz örnek de olabilir. Nitekim “harita” kavramının öğretimi aşamasında yeni örnek olarak öğrencilere “kroki” gösterilmiş, bu örneğin “harita” olup olmadığı, harita olması için hangi özellikleri sahip olması gerektiği, benzer ve farklı yönleri sorulmuştur.

7. *Öğrenci cevaplarına dönüt ve pekiştireç verilmesi:* Öğrencilerin kavramla ilgili cevaplarına uygun dönütler verilmiştir. Yeni bir örnek istendiğinde verilen örneğin doğru olup olmadığı belirtilmiştir. Kavramı bulan, tanımlayan, doğru örnek veren öğrenciler tebrik edilmiştir, eksik veya yanlış örnek veren öğrenciler tekrar düşünmeye teşvik edilmiştir. Bilimsel olarak yanlış olan veya kavram yanılgısı içeren ifadelerle özellikle dikkat çekilmiştir. Mesela “plato” kavramı için “yüksekteki ova” ifadesini kullanan öğrenci uyarılarak plato ve ovanın birbirinden farklı kavramlar olduğu vurgulanmıştır.

8. *Kavramın tanımlanması:* Öğrencilere öğrendiklerinden yola çıkarak kavramı kendi sözcükleriyle tanımlamaları gerektiği söylenmiştir. Tanım yazmakta zorlanan öğrencilere ders kitabı ya da sözlükteki gibi eksiksiz bir tanım beklenmediği söylenmiş ve kavramla ilgili zihinlerinde beliren şeyleri yazmaları istenmiştir.

9. *Kavramın öğrenilme sürecinin değerlendirmeye tabi tutulması:* Son aşamada bütün öğrencilerin tanımları, defterlerine bakılmak suretiyle kontrol edilmiştir. Tanımlara uygun geri bildirimler verilmiştir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılmıştır.

2.5.2. Martorella Kavram Analizi Stratejisi’yle Hazırlanmış Uygulamaların Geliştirilmesi

Kavram Analizi Stratejisi, öğrencilerin kavramın tanımını, kavramın ayırt edici özelliklerini ve ayırt edici olmayan özelliklerini, kavramın en iyi örneğini, kavramın diğer olumlu örneklerini ve olumsuz örneklerini öğrenebilmelerine olanak tanımaktadır (Martorella, 1996). İYÇ öğrenme alanında ön hazırlık çalışmalarıyla belirlenen kavramlar, stratejinin adımları takip edilerek analiz edilmiştir. Kavram analizi yapılırken izlenen adımlar şu şekildedir:

1. *Kavramın adının belirlenmesi:* Kavram Analizi Stratejisi’nde birinci adım, kavramın en çok kullanılan adının belirlenmesidir. Analize başlamadan önce öğretilecek kavramın adı vurgulanmıştır.

2. *Kavramın tanımlanması:* Kavramın tanımı yapılırken 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı, 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı, Coğrafya Bilim Alanları Sözlüğü ve yardımcı kaynaklardan yararlanılmıştır. Tanımların bilimsel olmasına ve

öğrenci seviyesine uygunluğuna dikkat edilmiştir. Uzun ve karmaşık tanımlardan kaçınılmıştır.

3. *Kavramın ayırt edici özelliklerinin belirlenmesi:* Kavramın ayırt edici özellikleri belirlenirken yalnızca o kavrama ait olan, diğer kavramlarda olmayan özellikler sıralanmıştır.

4. *Kavramın ayırt edici olmayan özelliklerinin belirlenmesi:* Kavramı açıklamak için kullanılan fakat açıklanan kavramın dışında farklı kavramları da yansıtabilecek özellikler sıralanmıştır. Mesela “ova” kavramının ayırt edici olmayan özelliklerinde “yüzeyinin düz ya da düze yakın olduğu” söylenirken “plato” kavramının da aynı özelliği taşıdığı ifade edilmiştir.

5. *Kavramın en iyi örneğinin belirlenmesi:* Kavramın en iyi örneği verilirken bazı kavramlarda yakın çevreden örnekler, bazı kavramlarda ise en başta bilinmesi gereken ya da akla ilk gelen örnekler tercih edilmiştir. Mesela “vadi” kavramına en iyi örnek olarak Rize’deki Fırtına Vadisi verilmiş, “paralel” kavramına en iyi örnek olarak “Ekvator” denilmiştir.

6. *Kavramın diğer örneklerinin (olumlu örneklerin) belirlenmesi:* Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekleri) belirlenirken bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa ilkesi takip edilmiştir. Ayrıca örneklerin ders kitabındaki örneklerle uyumlu olmasına özen gösterilmiştir.

7. *Kavramın örnek olmayan örneklerinin (olumsuz örneklerin) belirlenmesi:* Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekleri) belirlenirken kavramın tanımını yansıtmayan, karşıt kavramlara yer verilmiştir. Mesela “paralel” kavramının olumsuz örneği olarak “meridyen” kavramı; “mutlak konum” kavramının olumsuz örneği olarak “özel konum” kavramı tercih edilmiştir.

2.5.3. Kavram Öğretim Uygulamalarına Yönelik Uzman Görüşleri

Hazırlanan kavram öğretim uygulamaları ve uygulamalar sırasında kullanılan yöntem ve teknikler, alan uzmanlarına sorularak görüşleri alınmıştır. Görüşleri alınan alan uzmanları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Kavram öğretim uygulamalarının geliştirilme sürecinde görüşü alınan uzman bilgileri

Uzmanlık Alanı	Görevi	Unvanı
Sosyal Bilgiler Eğitimi	Öğretim Üyesi	Prof. Dr.
Sosyal Bilgiler Eğitimi	Öğretim Üyesi	Prof. Dr.
Coğrafya Eğitimi	Öğretim Üyesi	Prof. Dr.
Sosyal Bilgiler Eğitimi	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Uzman Öğretmen
Coğrafya Eğitimi	Coğrafya Öğretmeni	Uzman Öğretmen
Türkçe Eğitimi	Türkçe Öğretmeni	Öğretmen
Sosyal Bilgiler Eğitimi	-	Doktora Öğrencisi

Tablo 16’da belirtilen alan uzmanları, kavram öğretim uygulamalarını hem içerik hem de yöntem bakımından değerlendirmişlerdir. Aşağıda alan uzmanlarının görüş ve önerilerinden bazı kesitler sunulmuştur:

- ✓ “Bir kavramın öğretimi sırasında alt kavramlardan çok fazla bahsetmemek gerekir.”
- ✓ “Öğrencilerin kavramların özelliklerini görebilecekleri örnekler sınırlı, bunlar arttırılmalı.”
- ✓ “Kavram öğretimi sırasında süre, örnek sayısı iyi planlanmalı, sorgulama ve karar verme süreçleri yansıtılmalı.”
- ✓ “Görseller, öğrencilerin anlayabileceği ve kavramın özelliklerini fark edebileceği nitelikte olmalı”.
- ✓ “Görsellerdeki yazılar, öğrencilerin okuyabileceği büyüklükte ve netlikte olmalı.”
- ✓ “Etkinlik örneklerinde renkli biçimde bulunan harita ve görsellerin genel olarak boyut ve ölçeklerinin daha büyük hale getirilmesi, araştırmanın uygulama sürecinde yaşanabilecek aksaklıkların önüne geçilmesi bakımından önemlidir.”
- ✓ “Yeryüzünün şekilleriyle ilgili kavramların öğretimi sırasında bu şekillerin nasıl oluştuğuyla ilgili bilgi verilebilir.”
- ✓ “Paralel ve meridyen kavramlarının öğretimi sırasında bu kavramların enlem ve boylam kavramlarıyla karıştırılmamasına dikkat edilmeli. Kavram yanlışlığına sebebiyet vermemek için mümkünse enlem ve boylam kavramından ilk aşamada bahsedilmeyebilir.”
- ✓ “Özel konum” kavramına olumlu örnek olarak Rize’de mandalina yetişmesi verilebilir.”

- ✓ “Başlangıç Meridyeni Greenwich’ten bahsederken İngiltere’nin başkenti Londra’dan geçtiği mutlaka söylenmeli.”
- ✓ “Tanımlar, öğrenci seviyesine uygun, kısa ve anlaşılır olmalı, karmaşık ifadelerden kaçınılmalı.”
- ✓ “Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri, öğrencilerin zihninde karışıklık oluşturacak şekilde seçilmeli, etkili örnekler bulunmalı.”
- ✓ “Haritaya olumsuz örnek verilirken ‘plan’ kullanılmamalı çünkü planlar büyük ölçekli haritalardır, olumsuz örnek olarak ‘kroki’ kullanılmalı.”
- ✓ “Kavramlara olumsuz örnek verirken çeşitli kavramlar seçilebilir. Mesela ova kavramına olumsuz örnek verirken plato dışında vadi, dağ kavramları da sunulabilir.”
- ✓ “Kavramların ayırt edici özelliklerini, ayırt edici olmayan özelliklerini, olumlu ve olumsuz örneklerini görseller üzerinden anlatmak daha etkili sonuçlar verecektir.”
- ✓ “Kavram öğretimi sürecinde öğrencilerin yorumlamakta zorlanabileceği görseller kullanılmamalı.”
- ✓ “Zaman yönetiminin çok iyi planlanması gerekiyor. Kavram öğretim uygulamalarına fazla zaman harcanması, öğretim programındaki kazanımların yetişmemesine sebep olabilir.”
- ✓ “Kavram Öğretim Modeli’nde kavramın adından önce öğrencilerin merak duygusunu harekete geçirmek gerektiğinden doğru soruları sormak çok önemli. Mesela koordinat kavramını öğretirken ‘Sinemadaki koltukların üzerinde numara ve harf olmasaydı ne olurdu?’ ya da ‘Uçaklar, havada yönlerini nasıl bulur?’ gibi sorularla öğrenciler düşünmeye teşvik edilmeli.”
- ✓ “Özellikle paralel ve meridyen kavramlarının öğretiminden önce yön kavramı öğretilmeli. Çünkü çok basit görülen yön kavramında bile öğrenciler ciddi hatalar yapabilmektedir. Mesela yön kavramıyla ilgili öğrencilerde ‘kuzey meridyenleri’, ‘batı paralelleri’ gibi kavram karmaşaları yaşanabilmektedir. Önce bütün öğrencilere en basit haliyle doğu, batı, kuzey, güney yönleri öğretilmeli.”
- ✓ “Meridyen kavramını anlatırken boylam kavramından ve yerel saat hesaplamalarından bahsedilecekse iftar saati örneği verilebilir.”

✓ “Kavram öğretim sürecinde yalın bir anlatım yapılması, ayrıntıya çok fazla girilmemesi, bütün öğrencilerin uygulamalara katılımının sağlanması, uygun geri bildirimler ve pekiştireçler verilmesi, uygulamaların etki düzeyi açısından çok önemli.”

✓ “Öğrencilerin ilk defa öğrenecekleri kavramlar için tanım yapmaları zor olabilir, bu sürecin zaman açısından iyi yönetilmesi gerekir.”

2.5.3. Kavram Öğretim Uygulamalarının Pilot Çalışması

Kavram öğretim uygulamalarına başlamadan önce araştırmacının görev yaptığı okulda, dersine girmediği bir 6. sınıf şubesinde 20 öğrenciyle pilot çalışma yapılmıştır. Belirlenen kavramlar, günde bir ders saati De Cecco Kavram Öğretim Modeli, bir ders saati Martorella Kavram Analizi Stratejisi kullanılarak aynı öğrencilere sunulmuştur. Pilot çalışma bir hafta boyunca aralıksız devam etmiştir. Çalışmaya başlamadan önce öğrencilere derslerde bilimsel bir çalışma yapılacağı, işlenecek olan dersi normal bir ders olarak değerlendirmemeleri gerektiği, hem yazılı hem de sözlü olarak düşüncelerini ve eleştirilerini dile getirmeleri beklendiği, bilmedikleri konu ve kavramlar olabileceği şeklinde bilgilendirmeler yapılmıştır. Pilot çalışmada araştırmacı tarafından gözlem yapılmış ve gözlem notları kaydedilmiştir. Öğrenciler, kavram öğretim uygulamalarıyla ilgili düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade etmişlerdir. Sözlü ifadeler, araştırmacı tarafından kayıt altına alınmış, yazılı ifadeler ise çalışma sonunda toplanmıştır. Öğrenciler, Kavram Öğretim Modeli ve Kavram Analizi Stratejisi’ni hem ayrı ayrı hem de karşılaştırmalı olarak yorumlamışlardır.

Araştırmacının gözlem notları:

- Bazı kavramların tanımı, öğrencilere karışık ve uzun geldi.
- Sunumlar, Word programıyla yapıldığı için arka sırada oturan öğrenciler, içeriği okumakta zorlandılar.
- Yeryüzü şekilleri ile ilgili görseller paylaşılrken bazı öğrenciler gittikleri yerlerde aynısını ya da benzerini gördüklerini söylediler.
- Bazı öğrenciler, paralel, meridyen gibi kavramları hiç duymadıklarını ve bu kavramlarla ilgili yorum yapamadıklarını belirttiler.

- Görseller, yazılardan daha çok dikkat çekti.
- Bir öğrenci “kavramın olumsuz örnekleri” ifadesini anlamakta zorluk çekti. “Olumsuz derken ‘kötü’ mü demek istiyorsunuz?” diye sordu. Öğrenciye “Kavramın örnek olmayanını kastediyorum” cevabı verildi.
- Kavram Öğretim Modeli’nde kavramın adını, tanımını direkt vermemek, çağrışım yapan kelimelerle buldurmaya çalışmak dersi eğlenceli hale getirdi.
- Kavram Öğretim Modeli ile işlenen derslerde Kavram Analizi Stratejisi ile işlenen derslere göre öğrenci katılımı ve motivasyonu daha yüksekti.

Kavram Öğretim Modeli İle İlgili Öğrencilerin Yazılı İfadeleri:

- “Resimler gerçekçi değildi.”
- “Tanımlar daha kısa olmalı.”
- “Anlatırken bize etkinlik yaptırmalısınız.”
- “Hep görsellerle ilerlemeniz yanlış.”
- “Vadide ilk ve ikinci resim çok farklı geldi bana.”
- “Kavramı anladım ama tanımını yazamıyorum.”
- “Örneklerdeki ovalarda neler yetiştiriliyor?”
- “Vadiyle ilgili kendi çektiğiniz fotoğraf güzelmiş, dikkatimi çekti.”
- “Arka sıralardan pek bir şey görünmüyor, yazılar daha büyük olsaydı.”
- “Diğer dersten daha zevkliydi, eğlendim.”
- “Kavramı bizim bulmamız hoşuma gitti.”

Kavram Analizi Stratejisi İle İlgili Öğrencilerin Yazılı İfadeleri:

- “Örnekler arttırılabilir, her öğrenciden bir örnek vermeleri söylenebilir.”
- “Öğrencilerden ödev olarak kroki çizmelerini isteyiniz, plan örneği başka bir yer olsun, tahtadakini anlamadım.”
- “Önemli yerler renkli yazılara yazılsın. Görsel kullanılsın tanımların altında.”
- “Koordinattaki derece, dakika, saniye hesaplamasını anlamadım.”
- “Defterime Türkiye’yi küçülterek çizsem buna Türkiye haritası diyebilir miyim? Kendi küçültmemi yapabilir miyim?”
- “Çok fazla yazı kullanılmış, çok sıkıldım.”
- “Haritanın tanımında da görsel olabilirdi.”
- “Ders daha komik ve eğlenceli olabilirdi.”

- “Bazı kavramlar dikkatimizi çekmedi.”
- “Koordinatlar, matematiksel olarak nasıl hesaplanıyor?”
- “Görseller sayesinde daha iyi anladım.”
- “Bir kavramı anlatırken başka kavramlar kafamı karıştırdı. Ölçek, matematiksel gibi.”
- “Dünyanın üzerindeki hayali çizgileri nasıl belirlediklerini anlayamadım.”
- “Planı anlamadım ama okul krokisi güzeldi.”

2.6. Uygulama Süreci

Uzman görüşü ve pilot çalışma sonrası düzenlenen kavram öğretim uygulamaları, ders planları (EK-7 ve EK-8) ile bütünleştirilerek hazır hale getirilmiştir. Ders planları, *Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge* (MEB, 2022) kapsamında sınıf düzeyi; dersin kazanımı, hedef davranışları ve içeriği; konunun işleneceği tarih aralığı ve muhtemel süre; gerekli eğitim araç gereçleri ile başvurulacak kaynaklar; öğrenme-öğretme sürecindeki etkinlikler ve ölçme-değerlendirme esasları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ders planları hazırlanırken öğrencilerin dikkatini çekecek ve akıl yürütmelerini sağlayacak sorular sorulmasına, kavramların günlük hayatta karşılaştıkları durumlarla ilişkilendirilmesine ve kavramı temsil eden görsellerin kullanılmasına önem verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin gelişimsel özellikleri sebebiyle soyut kavramların öğretimini kolaylaştırmak için somut materyaller kullanılmıştır. Bu materyallerin kavram öğretimini destekleyecek nitelikte olmasına fakat uygulamaların etkisini gölgeleyecek materyallerin kullanılmamasına bilhassa dikkat edilmiştir. Çünkü burada etkisi ölçülmek istenen bağımsız değişken materyaller değil, kavramların sunuş biçimini yansıtan tümevarım ve tümdengelim yaklaşımlarıdır. Bu durum, araştırmanın güvenilirliğiyle doğrudan ilintilidir.

Ders planları hazırlandıktan sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Kavram öğrenme sürecinde öğrenciler genellikle kavramların görsel sunumlarından faydalanır. Bunun için çalışılan kavramla ilgili mümkün olduğunca kavramı temsil eden asıl nesnelerin ve resim kullanılması oldukça faydalıdır (Bedwell vd., 1991). Bu düşünceyle kavram öğretim uygulamalarına ait içerikler, bilgisayar ortamında PowerPoint programına aktarılmış ve öğrencilere sunum yapılmıştır. İçerikteki

yazıların ve görsellerin her öğrencinin rahatlıkla görebileceği büyüklükte olmasına dikkat edilmiştir. Sunum yapılırken Deney 1 grubunda Kavram Öğretim Modeli'nin ve Deney 2 grubunda Kavram Analizi Stratejisi'nin basamakları takip edilmiştir. Sunularda çeşitli sorulara, kavramlarla alakalı dikkat çeken görsellere ve kavramları şematize eden tablolara yer verilmiştir. Görsel seçiminde ders kitaplarından, Genel Ağ haberlerinden ve haritalardan faydalanılmıştır. Öğrencilerin okuduğu okulun krokisi ve araştırmacıya ait yeryüzü şekli fotoğrafları da görsellere dahil edilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) 6. sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında 4 kazanım yer almakta ve bu kazanımlara 14 ders saati ayrılmaktadır. 14 ders saati ise 5 haftaya tekabül etmektedir. Fakat öğrencilerin kavramları yeni öğrenip uygulamalarla ilk defa karşılaşacak olmaları sebebiyle bu sürenin 6 haftaya uzatılması uygun görülmüştür. Bu 6 haftalık süreçte bütün kavramlar, kazanımlara ve ders kitabındaki içerik sırasına göre öğretilmiştir. Kavramların öğretim uygulamaları süreci Şekil 6'da gösterilmiştir:



Şekil 6. Kavram öğretim uygulamaları süreci

2.7. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, ön hazırlık çalışmalarına ait veriler ve asıl uygulamalara ait veriler olmak üzere iki kısımda incelenmiştir.

2.7.1. Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Verilerin Analizi

Araştırmada ön hazırlık çalışması olarak öğretmenlerden sosyal bilgiler kavramlarının öğretimine yönelik anket yoluyla görüş alınmış, sonrasında 7. sınıf öğrencileriyle kavram anlama düzeyi çalışması yapılmıştır. Öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar, Excel'e aktarılmış ve "öğrencilerin öğrenmekte zorlandığı

kavramlar”, “orta düzeyde zorlandığı kavramlar” ve “öğrenilmesi kolay kavramlar” şeklinde *frekans (f)* ve *yüzde (%)* değerleriyle verilmiştir. 7. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada ise açık uçlu sorulara verilen cevaplar, Abraham vd. (1992) tarafından belirlenen kavram anlama kategorileri temel alınarak analiz edilmiştir. Cevaplar, “anlama”, “kısmen anlama”, yanlış anlama, “anlamama”, “cevapsız” olmak üzere 5 farklı kategoride değerlendirilmiştir. Veriler analiz edilirken anlama düzeyine 5 puan, kısmen anlama düzeyine 4 puan, yanlış anlama düzeyine 3 puan, anlamama düzeyine 2 puan, cevapsız düzeyine 1 puan verilmiştir. Kavramları anlama düzeylerine ilişkin puanlama ölçütleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramlarını anlama düzeylerini yansıtan puanlama ölçütleri

Anlama Düzeyleri	Puanlama Ölçütleri
Anlama	Geçerliliği olan cevabın bütün yönlerini içeren cevaplar
Kısmen anlama	Geçerli olan cevabın genellikle bir yönünü içeren fakat bütün yönlerini içermeyen cevaplardır
Yanlış anlama	Kavram yanlışlığı içeren veya bilimsel olarak yanlış olan cevaplar
Anlamama	Soruyu olduğu gibi tekrarlama, ilgisiz, mantıksız ya da açık olmayan cevaplar
Cevapsız	Soruyu boş bırakma, bilmiyorum, fikrim yok gibi ifadelerin yer aldığı cevaplar

Elde edilen veriler, Tablo 17’deki kategori ve puanlama ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilmiş ve öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri Tablo 44’te (EK-6) frekans (f) ve yüzde (%) halinde sunulmuştur. Çalışmanın güvenilirliği için uzman öğretmen olarak görev yapan, aynı zamanda yüksek lisans mezunu bir sosyal bilgiler öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Güvenirlik hesaplamalarında ise araştırmacı ile uzman görüşünün uyuşma oranına bakılmıştır. [Hesaplama Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül $\text{[Güvenirlik Formülü} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{(Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı)}}$] kullanılmış ve uyuşma oranı %79 bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994), güvenilirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması durumunda araştırmanın güvenilir olduğunu kabul etmektedir.

2.7.2. Asıl Uygulamalara Ait Veri Analizi

Araştırmanın asıl verileri, nicel veri analizi ve nitel veri analizi olmak üzere iki alt başlık altında ele alınmıştır.

2.7.2.1. Nicel Veri Analizi

Araştırmada sosyal bilgiler dersinde farklı kavram öğretim uygulamalarının kavram öğrenme başarısına etkisini karşılaştırmak amacıyla deneysel işlemlerden önce ve sonra Kavram Başarı Testi uygulanmıştır. KBT’de 25 soru sorulmuş ve en her doğru cevaba 4 puan verilmiştir. Doğru cevaplara verilen puanların toplamıyla da test puanı elde edilmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puan 100’dür. Test puanları, ilk önce IBM SPSS 24 paket programına aktarılmış ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Daha sonra verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için normallik analizi yapılmıştır. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının bağımlı değişkenine ilişkin betimsel analiz değerleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Deney 1 ve Deney 2 gruplarına ait betimsel analiz değerleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık Katsayısı	Çarpıklık Standart Hata	Çarpıklık / Standart Hata	Basıklık Katsayısı	Basıklık Standart Hata	Basıklık / Standart Hata
Deney 1 Ön Test	27	44,29	15,2	0,115	0,448	0,25	-0,960	0,872	-1,10
Deney 1 Son Test	27	62,81	16,2	0,220	0,448	0,49	-0,608	0,872	-0,69
Deney 2 Ön Test	27	48,14	18,8	0,550	0,448	1,22	-0,418	0,872	-0,47
Deney 2 Son Test	27	68,59	21,5	-0,384	0,448	-0,85	-0,440	0,872	-0,50

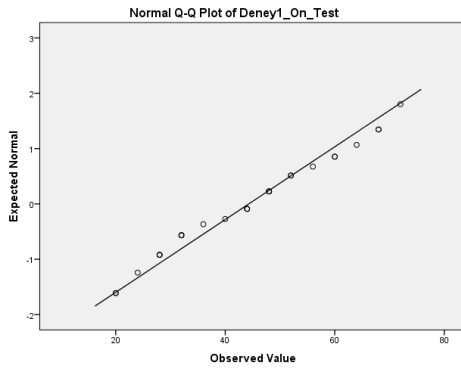
Tablo 18 incelendiğinde Deney 1 grubunun ön test ortalamasının $\bar{X}=44,29$, son test ortalamasının $\bar{X}=62,81$; Deney 2 grubunun ön test ortalamasının $\bar{X}=48,14$, son test ortalamasının $\bar{X}=68,59$ olduğu görülmektedir. Verilerin normallik dağılımı ile ilgili değerlendirmeler, farklı yöntemler kullanılarak yapılmıştır. Bu yöntemler, şu şekilde sıralanmıştır:

1. *Çarpıklık ve basıklık katsayısının incelenmesi:* Her iki deney grubuna ait ön test ve son test çarpıklık ve basıklık katsayısının -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir. Bu durum, verilerin normal dağılım gösterdiğine kanıt olarak kullanılmaktadır (Morgan vd., 2004).

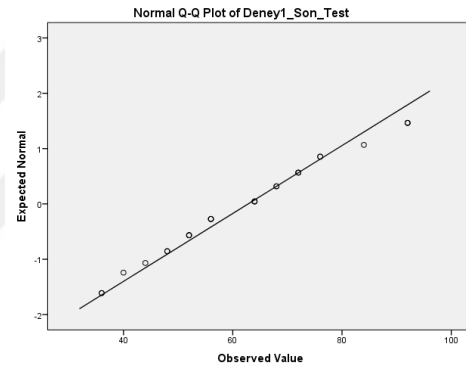
2. *Çarpıklık ve basıklık katsayısının standart hataya bölünmesi:* Çarpıklık katsayısının çarpıklığın standart hatasına ve basıklık katsayısının basıklığın standart hatasına oranının -1,96 ile +1,96 aralığında olması normal dağılım olduğunu

göstermektedir (Can, 2014). Tablo 18 incelendiğinde her iki deney grubuna ait ön test ve son test oranlarının beklenen aralıkta olduğu görülmektedir.

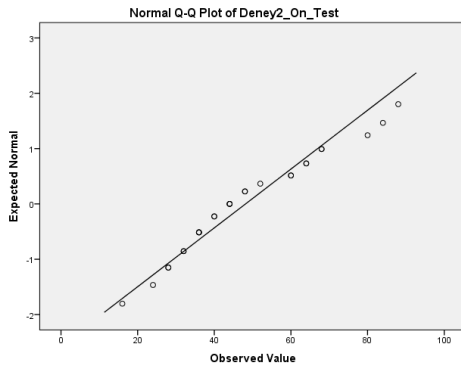
3. *Uç değerlerin kontrolü:* Verilerin normallik dağılımının yapıldığı bir diğer yöntem, uç değerlerin kontrolüdür. Uç değerler kontrol edilirken Q-Q Plot ve kutu grafiği gibi çeşitli grafiklerden yararlanılır (Raykov ve Marcoulides, 2008; Tukey 1977). Normal olasılık grafiğinde (normal Q-Q plot) gözlenen değerlere ait her bir puan normal dağılımdaki gözlenen değerlerin karşısına çizilir. Makul derecede düz bir çizgi, normal dağılımı desteklemektedir (Pallant, 2005). Büyüköztürk (2009), bu yöntemi örneklem büyüklüğünün 20'den fazla olduğu durumlarda önermektedir. Kutu grafiği ise veri setindeki değerler birbirine çok yakın olsa dahi uç değer belirlemede etkili bir yöntem olarak dikkat çekmektedir (Koşar, 2010). Aşağıda deney gruplarına ait Q-Q Plot ve kutu grafikleri yer almaktadır:



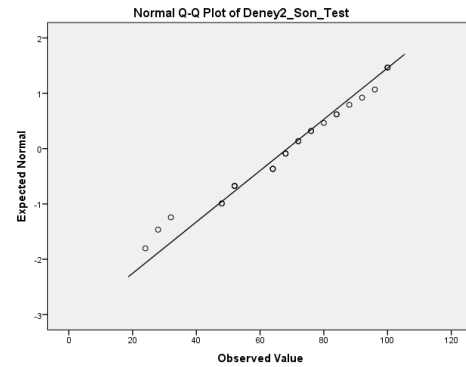
Şekil 7. Deney 1 grubu ön test Q-Q plot grafiği



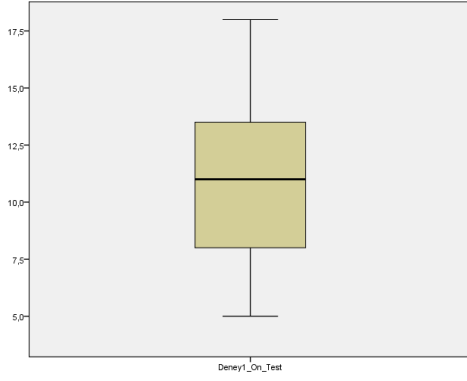
Şekil 8. Deney 1 grubu son test Q-Q plot grafiği



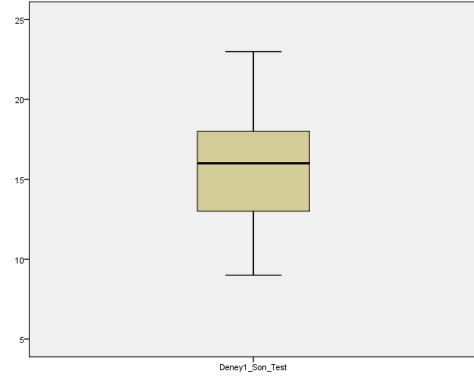
Şekil 9. Deney 2 grubu ön test Q-Q plot grafiği



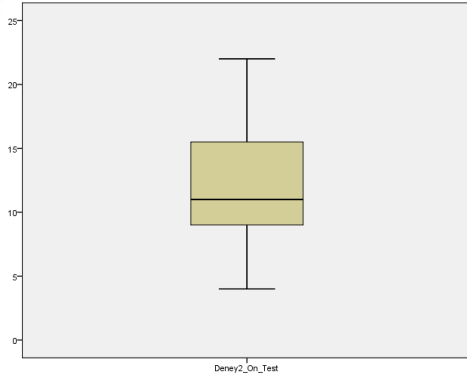
Şekil 10. Deney 2 grubu son test Q-Q plot grafiği



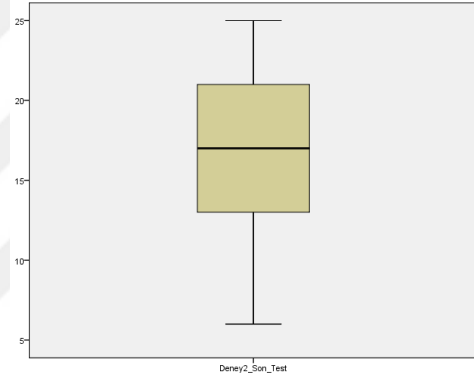
Şekil 11. Deney 1 grubu ön test kutu grafiği



Şekil 12. Deney 1 grubu son test kutu grafiği



Şekil 13. Deney 2 grubu ön test kutu grafiği



Şekil 14. Deney 2 grubu son test kutu grafiği

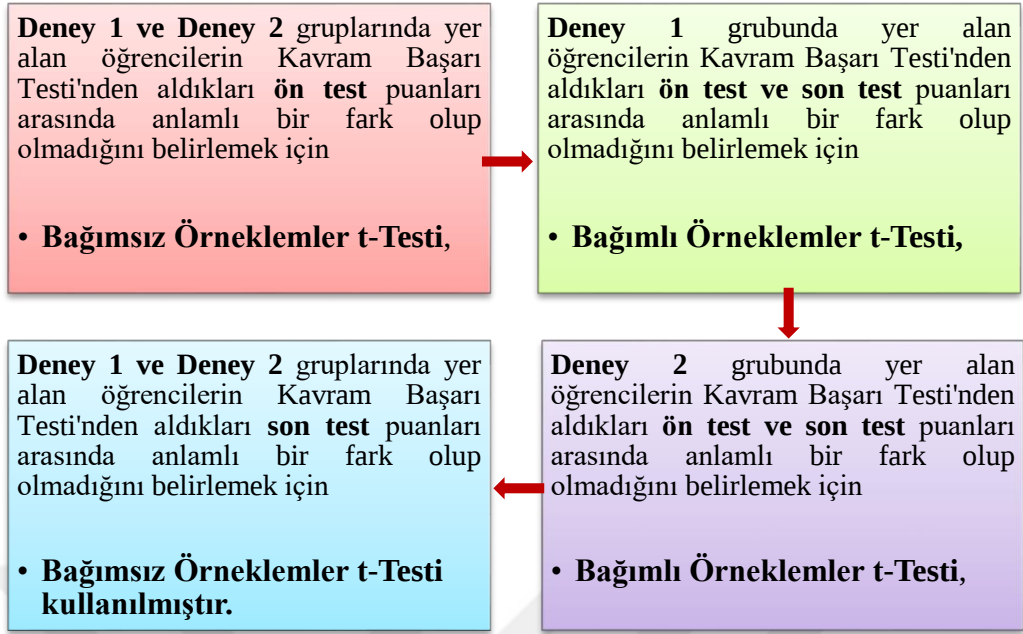
Şekil 11 ve Şekil 12'deki Q-Q plot grafikleri; Şekil 13 ve Şekil 14'teki kutu grafikleri incelendiğinde deney gruplarının ön test ve son test puanlarında uç değerlerin yer almadığı, verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

4. *Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk testleri:* Normallik dağılımına bakılırken kullanılan bir başka yöntem de Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleridir. Örneklem sayısının 50 ve 50'den fazla olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov testi, 50'den az olduğu durumlarda ise Shapiro-Wilk testi kullanılır. Test sonucu, $p > 0,05$ olursa normal dağılım göstermekte, $p < 0,05$ olursa normal dağılım göstermemektedir (Büyüköztürk vd., 2020).

Tablo 19. Deney 1 ve Deney 2 gruplarına ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk Testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Deney 1 Ön Test	0,124	27	0,200	0,960	27	0,366
Deney 1 Son Test	0,107	27	0,200	0,960	27	0,363
Deney 2 Ön Test	0,143	27	0,167	0,953	27	0,254
Deney 2 Son Test	0,119	27	0,200	0,956	27	0,300

Tablo 19 incelendiğinde örneklem sayıları 50'den az (27) olduğu için Shapiro-Wilk testine ait *significance (anlamlılık)* değerinin incelenmesi gerekir. Grupların Shapiro-Wilk testlerindeki *significance (anlamlılık)* değerlerinin $p(0,366; 0,363; 0,254; 0,300) > 0,05$ olması sebebiyle veriler normal dağılım göstermektedir. Normallik dağılımıyla ilgili yapılan ölçümler sonucunda veri analizinde parametrik testlerinin kullanılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu testlerden biri, Bağımsız Örneklem t-Testi'dir ve burada bir örneklemden çıkan sonuçların evrenle karşılaştırılması yerine iki farklı örneklemin sonuçlarının birbiriyle karşılaştırılması esas alınmaktadır. Burada önemli olan, örneklem gruplarının aynı evrene ait olup olmadığıdır. T-Testinde örneklemlerden alınan verilerin ortalamaları üzerinde inceleme yapılmaktadır (Çepni, 2021). Diğer bir parametrik test ise Bağımlı Örneklem t-Testi'dir. Eğer aralarında karşılaştırma yapılacak iki ortalama değer, aynı örneklem grubundan seçilmişse, bu durumda Bağımlı Örneklem t-Testi uygulanmaktadır. (Hovardaoğlu, 1994; Kalaycı vd., 2005). Başka bir deyişle aynı gruba belirli aralıklarla uygulanan testlerin ortalamaları arasında farklılık olup olmadığını belirlemeye yarayan istatistiksel bir tekniktir (Çepni, 2021). Nicel verilerin analizinde kullanılan testler, Şekil 15'te gösterilmiştir.



Şekil 15. Nicel verilerin analizinde kullanılan testler

Parametrik testlerin şartlarından biri de varyansların eşitliğinin sağlanmasıdır. Bu durum, *Levene testi* ile ölçülür. Ölçüm sonucu, normal dağılım için hesaplanan değerlerle benzer şekilde yorumlanmaktadır (Çepni, 2021). Nicel verilerin analizi sonucunda anlamlı farklılığın tespit edilmesi durumunda ise etki büyüklüğü değeri ayrıca hesaplanmaktadır. Cohen (1988), genel bir öneri mahiyetinde *d* değerinin 0,2'den küçük olması durumunda etki büyüklüğünün zayıf; 0,5 olması durumunda orta; 0,8'den büyük olması durumunda ise kuvvetli olarak tanımlanabileceğini söylemektedir. Araştırmada anlamlı farklılığın tespit edildiği nicel bulgularda etki büyüklüğü değerine bakılmıştır.

Verilerin analizinden sonra kavram öğrenme başarısının değerlendirilebilmesi için öğrencilerin KBT'den aldıkları puanlar sınıflandırılmıştır. Bu işlemde Çaycı (2007) tarafından yapılan sınıflandırma şekli örnek alınmıştır. Burada;

1. 0-32 arası puan alan (0-8 doğru cevap) öğrencilerin kavram öğrenme başarısı 'düşük',
2. 36-68 arası puan alan (9-17 doğru cevap) öğrencilerin kavram öğrenme başarısı 'orta',
3. 72-100 arası puan alan (18-25 doğru cevap) öğrencilerin kavram öğrenme başarısı 'yüksek' şeklinde bir değerlendirme yapılmaktadır.

2.7.2.2. Nitel Veri Analizi

Araştırmada nicel verileri desteklemek, bu verileri daha ayrıntılı açıklamak ve sonuçları anlamlandırmak için nitel veriler toplanmıştır. Creswell'e (2021) göre nicel veriler, veriler arasındaki ilişkileri araştırır ve muhtemel neden sonuç ilişkilerini irdeler; nitel veriler ise katılımcıların deneyimlerinin kendi bağlamında anlaşılmasını sağlar. Bu doğrultuda kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurları anlamaya yönelik öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Deney gruplarından farklı düzeyde başarı gösteren 10'ar öğrenciye kavram öğretim uygulamalarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Veri kaybını önlemek için bütün görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Ses kayıtları, Voiser ses deşifre yazılımına yüklenmiş ve yapay zekâ teknolojisiyle yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Yazılı metinlerde hatalı olduğu fark edilen bazı kısımlar, ses kayıtları tekrar dinlenmek suretiyle düzeltilmiştir. Düzeltme işleminden sonra veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir.

“İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259).”

Bu temel amaç çerçevesinde içerik analizinin yapılırken bazı aşamalar takip edilmiştir. Bunlar, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

1. *Verilerin kodlanması:* Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplarla oluşturulan veri seti, genellikle bir ya da birkaç sözcükle, bazen de cümlelerle kodlanmıştır. Tüm veriler kodlandıktan sonra benzer anlamlara sahip veriler birbiriyle ilişkilendirilmiştir. Kodlama işlemi yapılırken araştırmanın kuramsal çerçevesine özellikle dikkat edilmiş ve veri seti birkaç defa okunmuştur. Kodlar önceden belirlenen kavramlara göre değil, verilerden üretilen kavramlara göre kodlama yapılmıştır. Bu tür kodlamada alan yazınında toplanan verilerin analizine rehberlik edecek bir kavramsal yapı olmadığı için araştırmacı belirli kodlar üretir ya da doğrudan verilerden yola çıkarak kodlar oluşturur. Bu şekilde kod listesi oluşur ve tüm verilerin işlenmesi için bu liste kavramsal bir yapı oluşturur. Bu işlem, tümevarımcı analiz olarak adlandırılır (Strauss ve Corbin, 1990).

2. *Temaların bulunması:* Temaların bulunması için önce kodlar bir araya getirilmiş ve incelenmiştir. Kodlar arasındaki ortak yönler bulunmaya çalışılmış ve benzer özelliklere sahip olanlar kategorize edilmiştir. Kategoriler oluşturulurken kodlarla birlikte görüşmede sorulan sorular da dikkat alınmıştır. Kategorilerden yola çıkarak daha üst düzeyde ya da daha genel bir kavram bulunarak temalara ulaşılmıştır. Tematik kodlama yaparken iç tutarlılık ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Ortaya çıkan temaların altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığına dikkat edilmiştir. Ayrıca dış tutarlılık ilkesi gereği temaların birbirinden farklı olmakla birlikte kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturabilmesine önem verilmiştir.

3. *Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması:* Kodlama, kategorize etme ve tema oluşturma işleminden sonra veri setinin çeşitli bölümlerinde yer alan bilgiler, sistematik bir şekilde düzenlenmiş ve tanımlanmıştır. Ortaya çıkan kavram ya da temalar, birbiriyle ilişkili biçimde anlatılmıştır. Bu aşamada görüş ve yorumlara yer verilmemiş, toplanan bilgiler işlenmiş bir biçimde, ilk elden okuyucuya sunulmuştur.

4. *Bulguların yorumlanması:* Verilerin analizinde son aşama, bulguların yorumlanmasıdır. Burada verilerin açıklanmasında ve anlamlandırılmasında araştırmacının görüş ve yorumları devreye girmiştir. Bulgular arasındaki ilişkiler açıklanmaya çalışılmış, neden-sonuç ilişkileri kurulmuş ve bulgulardan birtakım sonuçlar çıkarılmıştır. Bulgular yorumlanırken doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılarla yorumlar arasında tutarlılık ve bağdaşıklık kurmaya özen gösterilmiştir. Tematik kodlama sürecinde kodların frekansı tablolara yansıtılmış ve bulguların yorumlanmasında bu sayısal değerler dikkate alınmıştır. Buradaki amaç, sayısallaştırmaya dönük okuma sağlamak ve nitel verileri görünür kılmaktır. Öğrencilerin görüşmede en çok kullandığı kelime veya kelime gruplarının sıklığı hesaplanarak neden bu kelimeleri daha çok kullandıklarını anlamak ve kavram öğretim uygulamaları ile bu kelimeler arasında anlamsal bağ kurmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliği için alan uzmanı bir öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Güvenirlik hesaplamalarında araştırmacı ile uzman görüşünün uyuma oranına bakılmıştır. Hesaplamada Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül [Güvenirlik Formülü = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş

ayrılığı)) kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi sonucunda iki grup için de 7 tema ve 15 kategori üretilmiştir. Bu verilere yönelik araştırmacı ile uzman görüşü arasındaki uyuma oranı %100 bulunmuştur. Deney 1 grubunun nitel verilerinden 47 kod üretilmiş olup kodlayıcılar arasındaki uyuma oranı %85 bulunmuştur $[40 / (40+7) = 0,85]$. Deney 2 grubunun nitel verilerinden 50 kod üretilmiş olup kodlayıcılar arasındaki uyuma oranı %82 olarak hesaplanmıştır $[41 / (41+9) = 0,82]$. Miles ve Huberman (1994), güvenilirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması durumunda araştırmanın güvenilir olduğunu kabul etmektedir.

2.8. Araştırma Sürecindeki Roller

Araştırmacı, uygulama yaptığı okulun öğretmeni ve yöneticisidir. Araştırmanın planlanması, araştırma ortamının hazırlanması, deneysel müdahalelerin yapılması, deney sonuçlarına göre araştırma raporunun yazılması gibi sürecin her aşamasında etkin rol almıştır. Araştırmanın danışmanı ise araştırma konusu ve yöntemi başta olmak üzere sürecin her aşamasında uzman görüşüyle araştırmaya yön vermiştir. Ayrıca nitel verilerin güvenilirlik çalışmalarında kodlayıcı olarak rol almıştır. Süreçte yapılan işlemler, şu şekilde sıralanmıştır:

1. Problem durumunun tespiti
2. Araştırma konusunun seçilmesi
3. İlgili alan yazınındaki kavram öğretim uygulamalarının taranması,
4. Araştırma yönteminin belirlenmesi ve deney gruplarını oluşturacak sınıfların tespiti,
5. Veri toplama araçlarının hazırlanması,
6. Kavram öğretim uygulamalarının geliştirilmesi
7. Uygulama izinlerinin alınması,
8. Uygulamaların yapılması ve nicel verilerin toplanması,
9. Uygulama sonrası görüşmelerin yapılması ve nitel verilerin toplanması,
10. Verilerin analiz edilmesi,
11. Nicel ve nicel sonuçların entegre edilerek yorumlanması,
12. Araştırma sonuçlarının raporlaştırılması.

Deney gruplarında yer alan öğrenciler, kavram öğretim uygulamalarının her aşamasında ve verilerin toplanmasında etkin rol oynamışlardır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizinden elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak düzenlenmiştir.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemini “*De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin uygulandığı Deney 1 grubu ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin uygulandığı Deney 2 grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ön test puanlarına Bağımsız Örneklem t-Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ön test puanlarına ait bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Std. Hata	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi		sd	t	p
					F	Sig.			
Deney 1 Ön Test	27	44,29	15,20	2,92	1,205	0,277	52	0,827	0,412
Deney 2 Ön Test	27	48,14	18,81	3,62					

Tablo 20 incelendiğinde varyansların eşitliği şartının sağlandığı görülmektedir [$p(0,277) > 0,05$]. Bu durumda *Levene* testinin IBM SPSS 24 paket programındaki sonuçlarına göre ilgili satırda nokta *t* değeri ve anlamlılık düzeyini ifade eden *p* değerlerine bakılır. Bu değer 0,05’ten büyük olması, araştırmanın birinci alt problemini cevaplamaktadır ($p=0,412$). Sonuç olarak Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları karşılaştırıldığında Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(52)} = 0,827$, $p(0,412) > 0,05$]. Bu durum, grupların deneysel müdahale öncesi akademik olarak denk olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ön test puan ortalamaları dikkate alındığında Deney 2 grubu öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyinin Deney 1 grubu öğrencilerine nispeten daha iyi durumda olduğu görülmektedir. Bu fark, yalnızca matematiksel bir değer taşımaktadır.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemini “*De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin uygulandığı Deney 1 grubunun ön test ve son test puanları arasında kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı bir fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır. Deney 1 grubunun ön test ve son test puanlarına Bağımlı Örneklem t-Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Deney 1 grubu ön test-son test puanları bağımlı örneklem t-testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	Cohen’s d
Deney 1 Ön Test	27	44,29	15,20				
Deney 1 Son Test	27	62,81	16,29	26	6,79	0,000	1,17

Tablo 21 incelendiğinde Deney 1 grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(26)}=6,79$, $p<0,05$]. Deney öncesi 44,29 olan puan ortalaması, müdahale sonrası 62,81’e yükselmiştir. Son test puanlarının yüksekliği, anlamlı farklılığı oluşturan temel etkidir. Son test lehine ortaya çıkan bu durum, sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde Deney 1 grubu ile yürütülen De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Hesaplanan etki büyüklüğü değeri ise Cohen’s d= 1,17 bulunmuştur. Bu değere göre kuvvetli bulunan etki büyüklüğü, aynı zamanda önemlidir.

Kavram öğrenme başarısının değerlendirilebilmesi için öğrencilerin KBT’den aldıkları puanlar, en yüksekten başlanarak listelenmiş ve kavram öğrenme başarısı “yüksek”, “orta” ve “düşük” şeklinde Tablo 22’de sınıflandırılmıştır.

Tablo 22. Deney 1 grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarıları

Öğrenci Sıra No.	Doğru Sayısı	Yanlış Sayısı	Boş Sayısı	Puan	Kavram Öğrenme Başarısı
1	23	2	0	92	Yüksek
2	23	2	0	92	Yüksek
3	23	2	0	92	Yüksek
4	21	4	0	84	Yüksek
5	19	6	0	76	Yüksek
6	19	6	0	76	Yüksek
7	18	7	0	72	Yüksek
8	18	7	0	72	Yüksek
9	18	7	0	72	Yüksek
10	17	8	0	68	Orta
11	17	8	0	68	Orta
12	16	9	0	64	Orta
13	16	9	0	64	Orta
14	16	9	0	64	Orta
15	16	9	0	64	Orta
16	14	11	0	56	Orta
17	14	11	0	56	Orta
18	14	11	0	56	Orta
19	13	12	0	52	Orta
20	13	12	0	52	Orta
21	13	12	0	52	Orta
22	12	13	0	48	Orta
23	12	13	0	48	Orta
24	11	14	0	44	Orta
25	10	15	0	40	Orta
26	9	16	0	36	Orta
27	9	16	0	36	Orta

Tablo 22 incelendiğinde 72-100 arası puan alan 9 öğrencinin kavram öğrenme başarısının yüksek olduğu, 36-68 arası puan 18 öğrencinin kavram öğrenme başarısının orta olduğu, 0-32 arası puan alan olmadığı için kavram öğrenme başarısı düşük öğrencinin bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, Kavram Öğretim Modeli'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediğini gösteren başka bir bulgudur.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemini “*Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin uygulandığı Deney 2 grubunun ön test ve son test puanları arasında kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı bir fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır. Deney 2 grubunun ön test ve son test puanlarına Bağımlı Örneklem t-Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23. Deney 2 grubu ön test-son test puanları bağımlı örneklem t-testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	Cohen’s d
Deney 2 Ön Test	27	48,14	18,81	26	8,48	0,000	1,01
Deney 2 Son Test	27	68,59	21,56				

Tablo 23’te görüldüğü üzere Deney 2 grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [$t_{(26)}=8,48$ $p<0,05$]. Deney öncesi 48,14 olan puan ortalaması, müdahale sonrası 68,59’a yükselmiştir. Son test puanlarının yüksekliği, anlamlı farklılığı oluşturan temel etkidir. Son test lehine ortaya çıkan bu durum, sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde Deney 2 grubu ile yürütülen Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca etki büyüklüğü değeri Cohen’s $d=1,01$ bulunmuştur. Bu değere göre kuvvetli bulunan etki büyüklüğü, aynı zamanda önemlidir.

Kavram öğrenme başarısının değerlendirilebilmesi için öğrencilerin KBT’den aldıkları puanlar, en yüksekten başlanarak listelenmiş ve kavram öğrenme başarısı “yüksek”, “orta” ve “düşük” şeklinde Tablo 24’te sınıflandırılmıştır.

Tablo 24. Deney 2 grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarısı

Öğrenci Sıra No.	Doğru Sayısı	Yanlış Sayısı	Boş Sayısı	Puan	Kavram Öğrenme Başarısı
1	25	0	0	100	Yüksek
2	25	0	0	100	Yüksek
3	25	0	0	100	Yüksek
4	24	1	0	96	Yüksek
5	23	2	0	92	Yüksek
6	22	3	0	88	Yüksek
7	21	4	0	84	Yüksek
8	21	4	0	84	Yüksek
9	20	5	0	80	Yüksek
10	19	6	0	76	Yüksek
11	19	3	3	76	Yüksek
12	18	7	0	72	Yüksek
13	18	4	3	72	Yüksek
14	17	8	0	68	Orta
15	17	8	0	68	Orta
16	17	8	0	68	Orta
17	16	9	0	64	Orta
18	16	9	0	64	Orta
19	16	9	0	64	Orta
20	13	12	0	52	Orta
21	13	12	0	52	Orta
22	13	12	0	52	Orta
23	12	13	0	48	Orta
24	12	13	0	48	Orta
25	8	17	0	32	Düşük
26	7	18	0	28	Düşük
27	6	19	0	24	Düşük

Tablo 24 incelendiğinde 72-100 arası puan alan 13 öğrencinin kavram öğrenme başarısının yüksek olduğu, 36-68 arası puan 11 öğrencinin kavram öğrenme başarısının orta olduğu, 0-32 arası puan alan 3 öğrencinin ise kavram öğrenme başarısının düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, Kavram Analizi Stratejisi'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediğini gösteren başka bir bulgudur.

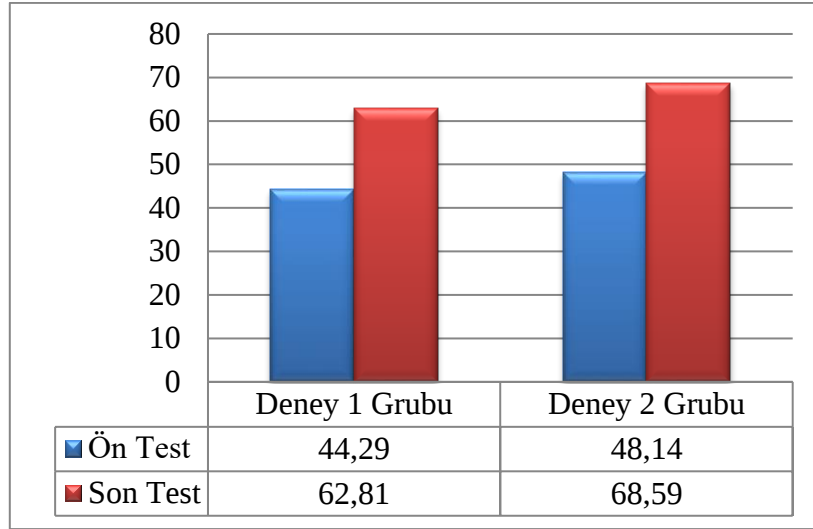
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemini “*De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin uygulandığı Deney 1 grubu ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin uygulandığı Deney 2 grubunun son test puanları arasında kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı bir fark var mıdır?*” sorusu oluşturmaktadır. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının son test puanlarına Bağımsız Örneklem t-Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının son test puanlarına ait bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Std. Hata	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi		sd	t	p
					F	Sig.			
Deney 1 Son Test	27	62,81	16,29	3,13	1,492	0,227	52	1,111	0,272
Deney 2 Son Test	27	68,59	21,56	4,14					

Tablo 25 incelendiğinde varyansların eşitliği şartının sağlandığı görülmektedir [$p(0,227) > 0,05$]. Anlamlılık açısından p değerinin 0,05’ten büyük olması, araştırmanın dördüncü alt problemini cevaplamaktadır ($p=0,272$). Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları karşılaştırıldığında Deney 1 ve Deney 2 gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(52)} = 1,111$, $p(0,272) > 0,05$]. Bu durum, De Cecco Kavram Öğretim Modeli’nin uygulandığı Deney 1 grubu ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi’nin Uygulandığı Deney 2 grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarısı açısından birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Son test puan ortalamaları dikkate alındığında Deney 2 grubu öğrencilerinin başarı düzeyinin Deney 1 grubu öğrencilerine nispeten daha iyi durumda olduğu görülmektedir. Bu fark, yalnızca matematiksel bir değer taşımaktadır. Grupların ön test-son test ortalama puanları, Şekil 16’da gösterilmiştir.



Şekil 16. Grupların ön test-son test puan ortalamaları

3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemini “*Kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurların incelenmesi bağlamında öğrencilerin kavram öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri nelerdir?*” sorusu oluşturmaktadır. Bu doğrultuda deney gruplarından 10’ar öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış ve veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular tema, kategori, kod, frekans ve katılımcılar başlıklarıyla tablo halinde verilmiştir. Alıntılarda tüm katılımcıların görüşlerine yer verilmemiştir. Kodu temsil eden bir katılımcının görüşü yeterli görülmüştür. Tablolar, görüşme sorularının sırasına göre oluşturulmuştur. Katılımcıların kodlanmasında kullanılan “Ö” harfi öğrenciyi, Ö’den sonra gelen rakam ise öğrencinin sırasını belirtmektedir. Deney 1 ve Deney 2 gruplarına ait bulgular, ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

3.5.1. Deney 1 Grubuna Ait Bulgular ve Yorumlar (De Cecco Kavram Öğretim Modeli)

Görüşmede öğrencilere sorulan ilk soru, “*Sosyal bilgiler dersindeki kavram öğretim uygulamaları, kavramları öğrenmende etkili oldu mu? Neden?*” sorusudur. Cevapların analizinden elde edilen bulgular Tablo 26’da sunulmuştur. Deney 1 grubu öğrencileri, 1-10 numaralarıyla kodlanmıştır.

Tablo 26. Uygulamaların etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretimi uygulamalarının etkili yönleri	Kavram öğrenmenin araçları	Anahtar kelimeler	3	Ö6, Ö7, Ö10
		Etkinlikler	2	Ö3, Ö9
		Görseller	1	Ö5
	Kavram öğrenmenin çıktıları	Çevreyi öğrenme	2	Ö1, Ö2,
		Ülkemizi tanıma	1	Ö4
		Eğlenme	1	Ö8

Tablo 26 incelendiğinde öğrencilerin kavram öğretim uygulamalarının etkililiğine yönelik görüşler, iki kategoride değerlendirilebilir. Bunlardan biri, kavram öğrenmenin araçlarıdır. 6 öğrenci, kavram öğretim uygulamalarının etkililiğini, öğrenmeyi sağlayan araçlar yönünden değerlendirmişlerdir.

Kavram Öğretim Modeli'nde önemli aşamalarından biri, öğrenciye kavramın ismini söylemeden çağrışım yapan anahtar kelimeler veya ipuçları vererek öğretilecek kavramla ilgili düşünme süreçlerinin harekete geçirilmesini sağlamaktır. Nitekim 3 öğrenci, kavramları öğrenirken anahtar kelimelerin etkili olduğunu söylemiştir.

Ö7, *“Etkili oldu çünkü kavramı direkt söylemek yerine dolaylı yoldan örnekler vererek, anahtar kelimeler vererek anlamamıza yardımcı oldu. Aklımda daha iyi kalmasını sağladı.”* diyerek kavramları doğrudan öğretmenin etkili bir yöntem olarak görülmediğine işaret etmiştir.

2 öğrenci, etkinliklerin kavram öğretiminde etkili olduğunu söylemiştir:

Ö3: *“Evet. Siz kavramları öğretirken etkinlik yaptırınız, bu yüzden daha iyi oldu bizim için.”*

Ö5 ise *“Evet çünkü slaytlardaki görsellerle daha iyi anladım.”* diyerek görselleri ön plana çıkarmıştır.

Birinci soruya verilen cevaplara yönelik oluşturulan ikinci kategori, kavram öğrenmenin çıktılarıdır. 4 öğrenci, uygulamaların kendilerine neler kattığını düşünerek cevap vermişlerdir. Buradan üretilen kodlardan ikisi çevreyi öğrenme, biri ülkemizi tanıma, bir diğeri ise eğlenmedir.

Ö2: “Etkili oldu. Çünkü dünyayı öğrendim, çevremi öğrendim. Bu her insan için gerekli bir şey. Çevreyi öğrenince daha kolay alışyorsun. Mesela ovayı öğrenince çevremi daha iyi anlıyorum.”

Ö4: “Etkili oldu. Kavramları öğrendik, Türkiye’imizi öğrendik, mesela Türkiye’nin iklimi, hayatımızda bayağı bir önemi var bu kavramların.”

Ö8: “Evet çünkü çok eğlenceli oldu benim için.”

Görüşmede öğrencilere “Kavram öğretim uygulamalarında neler dikkatini çekti?” diye sorulmuş ve uygulamalarda olumlu ya da olumsuz yönden dikkatlerini çeken her şeyi söyleyebilecekleri ifade edilmiştir. Cevapların analizinden elde edilen bulgular Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Uygulamaların dikkat çeken yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarının dikkat çeken yönleri	Kavram öğrenmenin araçları	Görseller	3	Ö6, Ö8, Ö10
		İpuçları	1	Ö3
		Etkinlikler	1	Ö9
	Kavram içerikleri	Ekvator	2	Ö4, Ö5
		Mutlak konum	1	Ö2
		Yeryüzü şekilleri	1	Ö1
		Dikkat çekmedi	1	Ö7
		Pek bir şey yok.	1	Ö7

Öğrencilerin cevapları, üç kategoriye ayrılmıştır. İkinci sorunun cevaplarına yönelik oluşturulan ilk kategori, kavram öğrenmenin araçlarıdır. Bir önceki soruya verilen cevaplar ile ikinci soruya verilen cevaplardan anlaşıldığı üzere, öğrenciler kavram öğretim uygulamalarında kullanılan görselleri, ipuçlarını ve etkinlikleri hem uygulamaların etkisini arttıran hem de dikkat çeken bir durum olarak değerlendirmişlerdir:

Ö6: “Slaytlardaki resimler dikkatimi çekti. Öğretmenler anlatırken sadece yazı olunca pek bir şey anlamıyoruz ama resim olunca daha iyi anlıyoruz”

Ö3: “İpuçları dikkatimi çekti. Herkes parmak kaldırdı, kavramı biz bulmaya çalıştık.”

Ö9, etkinliklerin dikkatini çektiğinden bahsetmiştir.

4 öğrenci, soruyu kavramlara ait içerik yönünden cevaplamışlardır. 2 öğrenci ekvator, 1 öğrenci mutlak ve 1 öğrenci yeryüzü şekillerinden bahsetmiştir.

Ö4: “Dünya’nın ortasında çizgi olması dikkatimi çekti. Ekvator’u bayağı bir merak ettim, şaşırdım. Sonrasında hayali bir çizgi olduğunu söylediniz, o zaman anladım ki gerçekte böyle bir çizgi yok, matematik konumu bulmak için çizmişler yani hayali olarak.”

Ö2, “Dikkatimi çeken, dünyada Türkiye nerede? Yani dereceler, Türkiye’nin dereceleri, 26 dereceden 42 dereceye. Bunları bilim insanları buldu. Bence bunları ölçmek çok zor, onun için bu dikkatimi çekti.” ifadesiyle mutlak konum kavramını anlatmaya çalışmıştır.

Ö1, “Plato ve vadi dikkatimi çekti. Bunların nasıl oluştuğunu bilmiyordum.” diyerek yeryüzü şekillerine vurgu yapmıştır.

Ö7 ise dikkatini çeken pek bir şey olmadığını söylemiştir.

Öğrencilere “Uygulamalar, dersi zevkli hale getirmeyi, eğlenerek öğrenmeyi sağladı mı? Neden?” sorusu yönetilmiş ve cevapların analizinden elde edilen bulgular Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28. Uygulamaların eğlenceli yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Eğlenceli bir ders ortamında kazanılan davranışlar	Bilişsel davranış	Yeni şeyler öğrenme	2	Ö6, Ö9
		Eğlenirken öğrenme	2	Ö1, Ö7
		Zor kavramları öğrenme	1	Ö2
	Duyuşsal davranış	Derste sıkılmama	2	Ö8, Ö10
		Mutlu olma	2	Ö3, Ö4
		Aktif katılım	1	Ö5

Tablo 28’e göre kodlar iki kategoriye ayrılmıştır. Bunlardan ilki bilişsel davranıştır. 5 öğrenci, uygulamaların eğlenceli yönlerine vurgu yaparak bu süreçte neler öğrendiklerini, nasıl öğrendiklerini anlatmışlardır:

Ö6: “Evet. Kavramları bulana kadar herkesin fikrini soruyorsunuz, bence böyle daha eğlenceli oluyor ders. Ben yeni şeyler öğrenmiş gibi hissettim.”

Ö1, eğlenirken öğrenmeye vurgu yapmışlardır:

Ö1: “Evet çünkü etkinlik yapınca derste daha eğlenceli öğreniyoruz. İlk başta kavramları hemen söylemediniz, biz bulabilecek miyiz diye sordunuz.”

Ö2 ise “Evet. Aslında konular güzel, merak ettim, eğlenceli geldi, zor kavramları bile daha iyi öğrendim.” diyerek uygulamaların zor kavramları öğrenmeyi sağladığını ifade etmiştir.

Tablo 28’deki ikinci kategori, duyuşsal davranıştır. 5 öğrenci, uygulama sürecinde neler hissettiklerini anlatmışlardır:

Ö10: “Etkinlik yapınca ders daha çok dikkatimi çekiyor, hiç sıkılmıyorum. Sıkılmadığım için de daha çok şey öğreniyorum.”

Ö4, kavram öğretim uygulamalarının ders ortamını etkilediğini ve bu yüzden mutlu olduklarını ifade etmiştir:

Ö4: “Evet, çok eğlendik. Etkinlikleri çok seviyorum. Her zaman etkinlik olmasını isterdim. Etkinlikler ilgimi çektiği için sosyal bilgiler dersine girince mutlu oluyorum.”

Ö5 de “Evet çünkü balon etkinliği ve kâğıt etkinliğiyle kavramları öğrenmek çok hoşuma gitti. Tahtaya kalkıp onları yapınca daha iyi anladım.” ifadesiyle kavram öğretim uygulamalarında aktif katılıma değinmiştir.

Görüşmede öğrencilere “Uygulamaların hangi aşamasında kavramlara ait bilgileri daha kolay öğrendin? Neden?” ve “Uygulamaların en çok hangi aşamasında zorlandın? Neden?” soruları ayrı ayrı sorulmuş ve cevapların analizinden elde edilen bulgular tek bir tabloda (Tablo 29) gösterilmiştir.

Tablo 29. Uygulamaların kolay ve zor yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında öğrenme sürecinin etkenleri	Öğrenmeyi kolaylaştıran etkenler	Anahtar kelimeler	4	Ö1, Ö5, Ö9, Ö10
		Tümevarım	3	Ö2, Ö5, Ö10
		Görseller	2	Ö3, Ö7
		Örnekler	2	Ö5, Ö6
		Materyaller	1	Ö4
		Yazı büyüklüğü	1	Ö8
	Öğrenmeyi zorlaştıran etkenler	Soyut kavramlar	3	Ö1, Ö5, Ö6
		Yazma yetersizliği	3	Ö2, Ö8, Ö10
		Geleneksel öğretimden kaynaklanan algılar	2	Ö3, Ö4
		Kavram karmaşası	2	Ö7, Ö9

Tablo 29 incelendiğinde kodlama sonucunda öğrenmeyi kolaylaştıran ve zorlaştıran etkenler olmak üzere iki kategori oluşturulmuştur. 4 öğrenci, anahtar kelimelerin kavram öğrenmeyi kolaylaştırdığına yönelik görüş bildirmiştir.

Ö5, “Örneklerde ve ipuçlarında kolay öğrendim. Anahtar kelimelerle koordinat kavramını bulmuştum.” diyerek hem anahtar kelimelere hem de tümevarım yaklaşımına işaret etmiştir.

Görsellerin kavram öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade eden Ö3, “Siz kavramları anlatınca ne demek istediğinizi bazen anlamıyordum ama resimlerini görünce demek istediklerinizi daha iyi anladım.” demiştir.

Verilerin analizinde elde edilen bir diğer kod tümevarımdır. Tümevarım, öğrenciler tarafından doğrudan ifade edilmese de 3 öğrencinin cevabı bu kavrama işaret etmektedir:

Ö10: “Kavramla ilgili anahtar kelimeler verdiniz, özelliklerini anlattınız, resimlerini gösterdiniz, en sonda kavramın tanımını biz yaptık. Böyle daha kolay öğrendim. Ezber yapınca unutuyorum çünkü.”

Ö4, “Sınıfa mıknatıslı kâğıtlar getirdiniz, balon etkinliği yaptık. Böyle şeyler olunca daha kolay öğreniyorum.” diyerek materyallerden bahsetmiştir.

Ö6, “Kavramların örneklerini görünce daha kolay öğrendim. Mesela delta ovasını daha önce duymuştum ama ne olduğunu bilmiyordum. Siz resmini gösterince, bir de başka örnekler verince daha kolay öğrendim.” ifadesiyle örnekler vermenin kavram öğretimini kolaylaştırdığını söylemişlerdir.

Ö8 ise “Tanımlarda kolay öğrendim çünkü slaytta çok büyük yazıyordu tanımlar.” ifadesiyle içerikte yer alan yazıların biçimsel özelliğine temas etmiştir.

Öğrencilere uygulamaların en çok hangi aşamasında zorlandıkları sorulduğunda 3 öğrenci bazı kavramları daha rahat anladıklarını, bazı kavramları ise tam anlayamadıklarını belirtmişlerdir. Hangi kavramları anlayamadıkları sorulduğunda ise bu kavramların soyut kavramlar olduğu görülmüştür:

Ö1: “Bazı kavramları iyi anladım ama bazı kavramları anlayamadım. Mesela vadi, ova bunları anladım ama paralel, meridyeni bunları anlayamadım. Onlar dünya üzerinde nasıl hesaplanıyor anlayamadım yani.”

3 öğrenci, kavramları bildiklerini, anladıklarını ama son aşamada tanım yazmakta zorlandıklarını söylemişlerdir:

Ö2: “En çok tanım yaparken zorlandım. Çünkü kavramı öğrendim ama nasıl yazacağımı bilmiyordum.”

2 öğrenci, kavramların özelliklerini ve örneklerini ezberlemeleri gerektiğini düşünmüşlerdir.

Ö3: “Kavramların özelliklerini ezberlemekte zorlandım.”

Bazı öğrencilerin ifadesinden kavram karmaşası yaşadıkları anlaşılmaktadır:

Ö7: “Örneklerde biraz kafam karıştı, olumlu olumsuz birbirine karıştı. Bir de coğrafi konum ile matematik konumu benzettim ama farkını anlayamadım.”

Ö7, aynı zamanda alt kavram-üst kavram ilişkisinden kaynaklanan bir zorluk yaşamıştır. “Matematik konum”, bir alt kavramdır, “coğrafi konum” ise onu

kapsayan bir üst kavramdır. Ö7, bu durumu algılayamamıştır ve kavram karmaşası yaşamıştır.

Görüşmede öğrencilere “Kavramlara ait olumlu ve olumsuz örneklerin kullanılması, kavramları öğrenmeni etkiledi mi? Nasıl?” sorusu sorulmuştur. Cevapların analizinden elde edilen bulgular, Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Uygulamalarda olumlu ve olumsuz örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında örneklerin etkisi	Olumlu etki	Karşılaştırma	3	Ö3, Ö9, Ö10
		Pekiştirme	3	Ö4, Ö7, Ö8
		Kavramsal değişim	1	Ö2
		Yansıtma	1	Ö6
	Olumsuz etki	Kavram karmaşası	2	Ö1, Ö5

Tablo 30’a göre kavram öğretim uygulamalarında örneklerin etkisi, olumlu etki ve olumsuz etki adı altında iki kategoride kodlanmıştır. Cevaplardan anlaşıldığı üzere, örneklerin daha çok olumlu etkisi olmuştur. 3 öğrenci, olumlu ve olumsuz örnekleri karşılaştırarak daha iyi öğrendiğini söylemiştir:

Ö10: “*Karşılaştırma yaparak daha kolay öğrendim. Mesela harita olumlu örnek, kroki olumsuz örnek. Olumsuz örnekler o kavramın başka olduğunu gösteriyor. Onun için daha kolay öğrendim.*”

3 öğrenci ise örnekler sayesinde konuyu daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir:

Ö5: “*Bence etkili oldu. Paralelleri, meridyenleri ilk başta anlamamıştım ama siz Türkiye’nin paralellerini, meridyenlerini örnek gösterince anlamaya başladım. Bu çizgiler, dünyada nerede olduğumuzu gösteriyor.*”

Ö2, “*Evet, etkili oldu. Çünkü 6. sınıfa gelene kadar düzlük olan her yeri ova biliyordum ama yüksek ve düzlük olan yerler platoymuş meğer. Onun için olumlu olumsuz örnekler iyi oldu.*” ifadesiyle farklı bir noktaya değinmiştir. Örnekler

sayesinde kavramsal değişim yaşanmış ve öğrencinin kavram yanlışsı ortadan kalkmıştır.

Ö6, “*Olumlu örnekleri daha iyi anladım çünkü kavramları yansıtıyorlar. Ama olumsuz örneklerin hepsini anlayamadım.*” diyerek olumlu örneklerle daha iyi anladığını ama olumsuz örneklerde sorun yaşadığını ifade etmiştir.

Örnekler, bazı öğrencilere olumsuz etki etmiştir. Öğrencilerin örneklerle ilgili kavram karmaşası yaşadığını gösteren ifadeleri şu şekildedir:

Ö1: “*Olumsuz örneklerin ne demek istediğini anlayamadım. Bana biraz karışık geldiler.*”

Ö5: “*Olumsuz örneklerden bazılarını anlamadım mesela jeopolitik konum zor geldi.*”

Ö1, Ö5 ve Ö6, sadece olumsuz örneklerle ilgili olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Görüşmede öğrencilere “*Kavramlara ait yakın çevreden (Rize’den) örneklerin kullanılması, kavramları öğrenmeni etkiledi mi? Nasıl?*” sorusu sorulmuştur. Cevaplardan elde edilen bulgular, Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Uygulamalarda yakın çevreden örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında yakın çevreden örneklerin etkisi	Etkinin sebebi	Yaşanılan yer	5	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8
		Ön bilgi	2	Ö4, Ö7
		Dikkat çekme	2	Ö1, Ö8
		Harita bilgisi	1	Ö3
	Etkinin sonucu	Yakın çevreyi öğrenme	2	Ö1, Ö10
		Akılda kalma	1	Ö9

Tablo 31 incelendiğinde öğrencilerin cevapları, iki farklı kategoride toplanmıştır. Öğrenciler kavram öğretiminde yakın çevreden örnekler kullanılmasını hem sebep hem sonuç bakımından değerlendirmişlerdir. 5 öğrenci, kavramları daha

iyi öğrenmelerinin sebebi olarak Rize'nin yaşadıkları şehir olmasını gerekçe göstermişlerdir:

Ö2: *“Etkili oldu. Çünkü Rize’de yaşadığım için Rize’den örnek verdiğinizde daha iyi öğrenmiş oldum.”*

Öğretimin etkili ve kalıcı olabilmesi için ön bilgiler önemli bir etkiye sahiptir. 2 öğrencinin ifadesi, yakın çevreden örneklerin etkisinde ön bilginin yerine işaret etmektedir:

Ö4: *“Rize’den örnek verince daha iyiydi sanki, ben de Ayder’e gitmiştim, Fırtına Vadisi’ni görmüştüm. Ama başka yerden örnek verseydiniz belki anlamazdım, sonuçta başka yerleri görmedim, bilmiyorum oraları.”*

Yakın çevreden örnekler, aynı zamanda öğrencilerin dikkatini çekmiştir.

Ö1: *“Rize haritası dikkatimi çekti. Rize’nin en büyük ilçesini, en küçük ilçesini tahtaya kalkıp göstermiştim.”*

Ö3 ise ifadesinde *“Rize, benim memleketim, burada yaşıyorum. Buradan örnek verilince daha iyi anlıyorum. Başka şehir olsa haritadan bir bakmam gerekir. İlk önce o şehrin nerede olduğunu görmem gerekir.”* diyerek yakın çevreden örneklerin etkisiyle ilgili harita bilgisine vurgu yapmıştır.

Bazı öğrenciler, yakın çevreden örneklerin etkisini sonuç bakımından değerlendirmişlerdir.

Ö10, *“Rize’den örnek verdiğiniz için burayı daha iyi tanımamızı sağlıyor.”* ifadesiyle yakın çevreyi tanımaktan söz etmiştir.

Ö9, *“Evet etkili oldu. Yakın çevreden örnek verince aklımızda daha iyi kaldı. Başka yerleri belki unuttuk ama Rize’den verdiğiniz örnekler aklımızda daha iyi kaldı.”* ifadesiyle akılda kalıcılıktan bahsetmiştir.

Görüşmede öğrencilere “Uygulamalarda kullanılan materyaller hakkında ne düşünüyorsun?” diye sorulmuştur. Cevapların analizden elde edilen bulgular Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32. Uygulamalarda kullanılan materyallere yönelik öğrenci görüşleri (Deney 1 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında materyallerin etkisi	Duyuşsal etki	Eğlenme	9	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
		İlgi çekme	2	Ö4, Ö9
		Aktif katılım	2	Ö8, Ö10
		Heyecan duyma	1	Ö6
	Bilişsel etki	Anlama	6	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9
		Hatırlama	1	Ö2
		Benzetme	1	Ö7
		Karşılaştırma	1	Ö10

Tablo 32 incelendiğinde öğrencilerin cevapları, duyuşsal etki ve bilişsel etki olmak üzere iki kategoride toplanmaktadır. Bazı öğrencilerin cevapları, her iki kategoriye yönelik kodlar içermektedir. Ö4 hariç bütün öğrenciler, uygulamalarda kullanılan materyallerin eğlenceli olduğunu ifade etmiştir. Ö4, materyallerin ilgisini çektiğini söylemiş fakat eğlence ifadesini kullanmamıştır.

Ö2: “*Ashında insanlar her konuda bir şeyler anlayabilir ama oyun olunca neşeli oluyor ve insan aklına daha iyi koyuyor onu. Mesela sınavda karşıma soru çıktığımda hemen o etkinlikler geliyor aklıma ve soruyu daha rahat çözebiliyorum.*” Ö2 bu ifadesiyle materyallerle hem daha iyi anladığını hem eğlendiğini hem de daha kolay hatırladığını belirtmiştir.

Ö4: “*Dersi kolay öğrenmemi sağladılar, hem de ilgimi çektiler.*”

Ö6, “*Balon olsun, mıknatıslı kâğıtlar olsun derse çok heyecan kattı. Hepimiz çok eğlendik.*” ifadesiyle hem eğlendiğini hem de heyecan duyduğunu söylemiştir.

Öğrencilerden bazıları, kavram öğretim uygulamalarında kullanılan materyaller sayesinde kavramları daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir:

Ö8, “Balon etkinliğini çok sevdim, deftere yazmaktansa balonun üstüne paralelleri ve meridyenleri çizdik, daha keyifliydi. Ders boyunca eğlendik, etkinlik yaptığımız derslerde hiç sıkılmıyorum.” ifadesiyle aynı zamanda aktif katılıma işaret etmiştir.

Ö7, “Balonları çok sevdim, çok eğlendim. Bir de mıknatıslı kâğıtlar eğlenceliydi, test sorusuna benziyordu. Doğru olanı yapıştırdık.” ifadesiyle hem eğlendiğini belirtmiş hem de materyali bir ölçme aracına benzetmiştir.

Ö10, “Tahtaya kalkarak mıknatıslı kâğıtları yapıştırdık, orada da karşılaştırma yapmış olduk. Mesela harita ve planın ortak özelliklerini gördük, farklarını gördük.” diyerek materyaller aracılığıyla karşılaştırma yaparak kavramlara ait özellikleri öğrendiğini söylemiştir.

3.5.2. Deney 2 Grubuna Ait Bulgular ve Yorumlar (Martorella Kavram Analizi Stratejisi)

Deney 2 grubu öğrencilerine görüşmede aynı sorular sorulmuştur. Yöneltilen ilk soru, “Sosyal bilgiler dersindeki kavram öğretim uygulamaları, kavramları öğrenmede etkili oldu mu? Neden?” sorusudur. Cevapların analizinden elde edilen bulgular Tablo 33’te sunulmuştur. Deney 2 grubu öğrencileri, 11-20 numaralarıyla kodlanmıştır.

Tablo 33. Uygulamaların etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarının etkili yönleri	Kavram öğrenmenin araçları	Etkinlikler	5	Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20
		Merak duygusu	1	Ö12
		Motivasyon	1	Ö20
		Örnekler	1	Ö19
	Kavram öğrenmenin çıktıları	Eğlenirken öğrenmek	3	Ö13, Ö14, Ö16
		Çevreyi tanıma	1	Ö11
		Dersi sevme	1	Ö16

Tablo 33 incelendiğinde öğrencilerin kavram öğretim uygulamalarının etkililiğine yönelik görüşleri, kavram öğrenmenin araçları ve kavram öğrenmenin

çıktıları olmak üzere iki kategoride değerlendirilebilir. Bazı öğrencilerin cevaplarında her iki kategoriye yönelik ifadeler bulunmaktadır.

Öğrenciler, etkinliklerin kavramları öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini söylemiştir.

Ö18: *“Etkinlikler sayesinde bazı kavramları daha iyi öğrendim. Mesela harita, plan, kroki... Bunların farkını daha iyi anladık.”*

Ö20, *“Etkili oldu. Çünkü ben zaten pilot olmak istiyorum. Dünyayı gezmek istiyorum. Onun için de koordinat gibi kavramları etkinlikler sayesinde daha iyi öğrendim.”* ifadesini kullanmıştır. Burada öğrencinin kavram öğrenmesini etkileyen motivasyon durumu ön plana çıkmaktadır.

Ö12, *“Etkili oldu. Zaten bir insan dünya üzerinde tam olarak nerde ben bunu hep merak ederdim. Gemi örneği vermiştiniz. Gemi battı, onu nasıl kurtarırsınız, onun yerini denizde nasıl buluruz? Sonra uçak örneği verdiniz. Uçaklar havada nasıl gider, nasıl yollarını kaybetmiyorlar? Bunlar benim hep merak ediyordum zaten.”* ifadesiyle merak duygusunun kavramları öğrenmesini etkilediğini söylemiştir.

Ö19 ise *“Etkili oldu. Çünkü hem olumlu örnekleri hem de olumsuz örnekleri ve en iyi örnekleri verince diğer kavramlar arasında ayırt edilebilecek şeyleri de verince öğrenmemde daha etkili olduğunu düşünüyorum.”* diyerek Kavram Analizi Stratejisi’nin en önemli noktası olan örneklerle işaret etmiştir.

3 öğrenci, derste çok eğlendiğini ve bu şekilde daha iyi öğrendiğini söylemiştir:

Ö16, *“Evet çünkü etkinlikler sayesinde çok eğlendik. Bunlar hem öğrenmemizi sağladı hem de dersi sevmemizi sağladı.”* diyerek üç farklı koda işaret etmiştir. Bunlar, “etkinlik”, “eğlenirken öğrenmek” ve “dersi sevmek” kodlarıdır.

Ö11 ise *“Evet. Çevremizi tanımayı, çevremizdeki ovaların, platoların ismini bilmeyi, onların ne olduğunu bilmeyi sağladı.”* ifadesiyle uygulamalar sayesinde çevreyi tanıdığını belirtmiştir.

Görüşmede öğrencilere “*Kavram öğretim uygulamalarında neler dikkatini çekti?*” diye sorulmuş ve uygulamalarda olumlu ya da olumsuz dikkatlerini çeken her şeyi söyleyebilecekleri ifade edilmiştir. Cevapların analizinden elde edilen bulgular Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34. Uygulamaların dikkat çeken yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarının dikkat çeken yönleri	Kavram öğrenmenin araçları	Görseller	4	Ö13, Ö14, Ö15, Ö17
		Etkinlikler	1	Ö16
	Kavram içerikleri	Ekvator	3	Ö12, Ö16, Ö20
		Yeryüzü şekilleri	2	Ö11, Ö14
		Paralel	1	Ö12
		Başlangıç Meridyeni	1	Ö20
	Dikkat çekmedi	Pek bir şey yok.	2	Ö18, Ö19

Tablo 34’e göre öğrencilerin cevapları kavram öğrenmenin araçları ve kavram içerikleri olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. 4 öğrenci, içerik belirtmeden görsellerin dikkatlerini çektiğini söylemişlerdir:

Ö13: “*Kavramların görselleri dikkatimi çekti. Sadece yazı olunca belki anlamazdık ama görsel olunca daha iyi anladık.*”

Ö14: “*Dikkatimi resimler çekti. Ovalar, vadiler... O şekillerin nasıl oluştuğunu merak ettim.*” Ö14, bu cevabıyla hem kavram öğrenmeyi sağlayan bir araç olarak resimlere hem de içerik olarak yeryüzü şekillerine işaret etmiştir.

Bazı öğrenciler, kavram içeriklerinin dikkatlerini çektiğini belirtmişlerdir:

Ö12, “*Kuzey paralelleri, güney paralelleri dikkatimi çekti. Ortadan geçen bir çizgi vardı ya hani, bir deprem olsa dünya oradan mı ikiye ayrılacak diye düşünmüştüm.*” ifadesiyle Ekvator’u kastetmektedir.

Yeryüzü şekilleri ve bunların nasıl oluştuğu, bazı öğrencilerin dikkatini çekmiştir:

Ö11: “Bir plato resmi vardı, o plato bana çok yüksek geldi. Dikkatimi çekmişti. Sonrasında siz bize platoların yüksekte olduğunu söylediniz.”

Ö18 ve Ö19 kavram öğretim uygulamalarında dikkatlerini çeken bir şey olmadığını bildirmişlerdir.

Öğrencilere “Uygulamalar, dersi zevkli hale getirmeyi, eğlenerek öğrenmeyi sağladı mı? Neden?” sorusu yöneltilmiş ve cevapların analizinden elde edilen bulgular Tablo 35’te gösterilmiştir.

Tablo 35. Uygulamaların eğlenceli yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Eğlenceli bir ders ortamında kazanılan davranışlar	Bilişsel davranış	Akılda kalma	3	Ö12, Ö14, Ö17
		Eğlenirken öğrenme	2	Ö19, Ö20
		Yeni şeyler öğrenme	1	Ö11
		Odaklanma	1	Ö13
		Görsel hafızayı güçlendirme	1	Ö17
	Duyuşsal davranış	Derste sıkılmama	3	Ö11, Ö15, Ö19
		Aktif katılım	2	Ö16, Ö18
		Oyun oynama hissi	1	Ö13

Tablo 35’te görüldüğü üzere üretilen kodlardan yola çıkarak bilişsel ve duyuşsal davranış olmak üzere iki kategori oluşturulmuştur. Öğrenciler, uygulamaların eğlenceli yönlerini hem kavram öğrenme açısından hem de derste hissettikleri duygular bakımından yorumlamışlardır. 3 öğrenci, eğlenceli ders ortamındaki bilgilerin akılda daha çok kaldığını söylemiştir:

Ö17, “Evet, etkinlikler görsel hafızayı güçlendiriyor ve kavramlar aklımızda daha kolay kalıyor.” diyerek iki farklı kodu işaret etmiştir.

Uygulamaların bir diğer etkisi, eğlenirken öğrenmektir. 2 öğrenci bu yönde görüş bildirmiştir.

Ö19: *“Evet çünkü öğretimle eğlenceyi birleştiriyor ve dersi sıkıcılıktan kurtarıyor.”*

Ö11, *“Evet. Etkinlikler eğlenceliydi, sadece yazı yazınca çok yoruluyoruz ve sıkılıyoruz. Etkinlik yaptıkça yeni şeyler öğreniyoruz ve sıkılmıyoruz.”* ifadesiyle yeni şeyler öğrenmeye değinmiştir.

Ö13 ise *“Sağladı. Birlikte etkinlik yaptığımız zaman hem derse odaklanıyoruz hem de bir yerde oyun oynuyormuş hissi geliyor.”* ifadesiyle odaklanmaya ve oyun oynama hissine vurgu yapmıştır.

Ö15, etkinliklerin çok eğlenceli olduğunu ve hiç sıkılmadığını *“Sağladı. Çünkü normal bir derste öğretmen ders anlattıktan sonra soru sorup cevaplamamızı istediğinde benim hoşuma gitmiyor, sıkılıyorum. Ama siz böyle etkinlik yapınca hiç sıkılmıyorum, hatta 3 saat az geliyor, daha fazla ders olabilirdi.”* sözleriyle aktarmıştır.

Cevaplardan elde edilen bir başka kod ise aktif katılımıdır. Bazı öğrencilerin görüşleri, uygulamalar sayesinde öğrencilerin derse aktif katılım sağladığını göstermektedir:

Ö18: *“Tahtada etkinlikler yaptık, balonla ekvatoru çizdik, kuş bakışıyla okulun etrafındaki şeyleri çizdik. Bunları yaparken çok eğlendim.”*

Görüşmede öğrencilere *“Uygulamaların hangi aşamasında kavramlara ait bilgileri daha kolay öğrendin? Neden?”* ve *“Uygulamaların en çok hangi aşamasında zorlandın? Neden?”* soruları ayrı ayrı sorulmuş ve cevapların analizinden elde edilen bulgular tek bir tabloda (Tablo 36) gösterilmiştir.

Tablo 36. Uygulamaların kolay ve zor yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında öğrenme sürecinin etkenleri	Öğrenmeyi kolaylaştıran etkenler	Örnekler	6	Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20
		Görseller	2	Ö13, Ö19
		Ön bilgiler	2	Ö11, Ö17
		Tümdengelim	2	Ö12, Ö18
		Ayırt edici özellikler	1	Ö14
		Materyaller	1	Ö15
		Karşılaştırma	1	Ö17
	Öğrenmeyi zorlaştıran etkenler	Ayırt edici olmayan özellikler	4	Ö11, Ö13, Ö14, Ö18
		Soyut kavramlar	2	Ö12, Ö17
		Okuduğunu anlamama	1	Ö15
		Olumsuz örnekler	1	Ö16
		Kavram karmaşası	1	Ö19

Tablo 36 incelendiğinde kavram öğretim uygulamalarında öğrenme süreci, öğrenmeyi kolaylaştıran ve zorlaştıran etkenler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Kavram Analizi Stratejisi'nin en önemli belirgin özelliklerinden biri, kavramlara ait olumlu ve olumsuz örneklerin birlikte sunulmasıdır. 6 öğrenci, örneklerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünmektedir. Ö12 ve Ö18 ise hem örnekleri ön plana çıkarmış hem de tümdengelim yaklaşımını yansıtan ifadeler kullanmıştır:

Ö12: “Örnekleri gösterdiğinizde daha kolay öğrendim. Tanımı okuyorum, sonra örneği okuyorum, öyle daha iyi anlıyorum.”

Ö18 ise “İlk önce kavramın tanımını okuyoruz, sonra kavramın özelliklerini söylüyorsunuz. En sonunda da örnekleri gösterince daha iyi anlıyoruz.” ifadesiyle tümdengelim yaklaşımını işaret etmiştir.

Ö13, “Görsellerde daha iyi anladım. Bir de olumlu olumsuz örneklerde daha iyi anladım.” diyerek olumlu olumsuz örneklere ve kavram öğretiminde kullanılan görsellere atıfta bulunmuştur.

Kavram öğrenmeyi kolaylaştıran bir diğer husus, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesidir. Ö11, bazı kavramlarla ilgili ön bilgilere sahip olduğunu *“Ova, vadi gibi yer şekillerini kolay öğrendim. Çünkü 5. sınıfta da işlemiştik. Bu yüzden anlamam ve kavramam rahat oldu.”* sözleriyle ifade etmiştir.

Ö14, kavramların ayırt edici özelliklerini daha kolay öğrendiğini söylemiştir.

Ö17 ise olumlu ve olumsuz örnekler arasında karşılaştırma yaparak daha kolay öğrendiğini belirtmiştir.

Ö15 de, *“Balon etkinliği yaparken paralellerin özelliklerini daha iyi öğrendim, kutuplara gidildikçe aralarında mesafe kısalıyor ya, onu balonda çizince daha iyi anladım.”* ifadesiyle etkinlikler sayesinde kolay öğrendiğini bildirmiştir.

Kavram öğrenmeyi kolaylaştıran etkenler olduğu gibi bazı etkenler de kavram öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. 4 öğrenci, ayırt edici olmayan özelliklerin kavram öğrenmeyi zorlaştırdığını ifade etmiştir:

Ö18: *“Ayırt edici olmayan özelliklerde zorlandım. İlk başta ne demek istediğinizi anlayamadım. Kavramın bir özelliği ama ayırt edici değil, bu biraz kafamı karıştırmıştı.”*

2 öğrenci, bazı kavramları anlayamadıklarını söylemişlerdir. Bunların özellikle soyut kavramlar olması, kavram öğrenmeyi zorlaştıran bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır:

Ö12: *“Balonun üstüne 111 km yazdık ya, onu anlamakta zorlandım. Neden bütün paralellerin arası 111 km oluyor? Bunu nasıl ölçmüşler? Pek anlayamadım.”*

Ö15, *“Tanım aşamasında zorlandım. Çünkü mesela jeopolitik konumun tanımını ne kadar okusam da aklıma girmedi, örnekle daha iyi anlıyorum aslında.”* diyerek okuduğunu anlamadığını beyan etmiştir.

Ö16, öğrenci olumlu örnekleri anladığını fakat *“Olumsuz örneklerde zorlandım. Kafamı karıştırdılar.”* sözleriyle olumsuz örneklerde sorun yaşadığını bildirmiştir.

Ö19 ise kavram karmaşası yaşamış ve bu durumu “Bazı kavramları öğrenirken zorlandım. Matematik konum sayılara göre, özel konum dağlara göre falan. İlk başlarda onu biraz karıştırıyordum sonra daha iyi oturdu.” ifadeleriyle anlatmıştır.

Görüşmede öğrencilere “Kavramlara ait olumlu ve olumsuz örneklerin kullanılması, kavramları öğrenmeni etkiledi mi? Nasıl?” sorusu sorulmuştur. Cevapların analizinden elde edilen bulgular, Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37. Uygulamalarda olumlu ve olumsuz örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında örneklerin etkisi	Olumlu etki	Karşılaştırma	5	Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö20
		Akılda kalma	2	Ö14, Ö15
		Hatırlama	2	Ö14, Ö17
		Pekiştirme	2	Ö14, Ö19
	Nötr	Etkisi olmadı	1	Ö18

Tablo 37 incelendiğinde öğrencilerin kavram öğretim uygulamalarında kullanılan örneklere yönelik verdikleri cevaplar, iki kategoriye ayrılmıştır. 9 öğrenci, örneklerin olumlu etkisi olduğuna dair farklı yorumlarda bulunmuş, 1 öğrenci ise örneklerin herhangi bir etkisi olmadığını söylemiştir.

5 öğrenci, olumlu ve olumsuz örnekler arasında karşılaştırma yaparak kavramları daha iyi anladığını söylemiştir. Kavram öğretiminde örneklerin sunumu sırasında sürekli vurgusu yapılan “karşılaştırma” ifadesinin öğrencilerce benimsendiği şu ifadelerden anlaşılmaktadır:

Ö11: “Olumlu örneklerle olumsuz örnekleri karşılaştırdım. Mesela dedim ki, Çarşamba Ovası’nın Kaçkar Dağları’yla ne alakası olabilir? Bunlar farklı şeyler diyerek zihnimde karşılaştırdım ve daha iyi öğrendim.”

Ö20 ise cevabında direkt “karşılaştırma” ifadesini kullanmasa da “Etkili oldu. Mesela harita kavramına Rize haritası olumlu örnek, okulun krokisi olumsuz örnek. Krokide ölçek olmadığını öğrendim. Ben de bizim evin krokisini çizmiştim.” diyerek aslında kavramlar arasında bir karşılaştırma yaptığını anlatmak istemiştir.

Örneklerin kavram öğrenmeye olumlu etkilerinden biri de akılda kalıcılıktır. Nitekim Ö15, bu düşüncesini şöyle şekilde ifade etmiştir: “Evet etkiledi. Tanımı okuduğumda pek bir şey anlamıyordum ama örnekler olunca kavramlar daha çok akılda kalıcı oluyor.”

Ö17, “Evet, örneklerle daha iyi öğrendim. Test sorularını çözerken verdiğiniz örnekleri hatırladım.” ifadesiyle hatırlamaya vurgu yapmıştır.

Ö19, “Evet, örnekler kavramları pekiştirmemizi sağladı. Bir kavramını tanımını veya özelliklerini okuyunca pek etkili olmuyor bazen. Ama resim veya bir etkinlik olunca, bir örnek olunca ben daha iyi anlıyorum.” ifadesiyle pekiştirmeye yönelik açıklama yapmıştır.

Ö14’ün verdiği cevapta ise akılda kalma, hatırlama ve pekiştirme kodlarının üçüne de rastlanmaktadır: “Evet, oldu. Örnekler konuyu pekiştirmemi sağladı. Daha iyi aklımda kaldı konular. Çünkü örneklerde resim falan olunca konuları daha çok hatırlıyorum.”

Örneklerin etkisi hakkında pozitif ya da negatif görüş bildirmeyen tek öğrenci Ö18’dir. Öğrenci, bahsedilen durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “Bence bir etkisi olmadı, olduysa da pek hatırlamıyorum açıkçası.”

Görüşmede öğrencilere “Kavramlara ait yakın çevreden (Rize’den) örneklerin kullanılması, kavramları öğrenmeni etkiledi mi? Nasıl?” sorusu sorulmuştur. Cevaplardan elde edilen bulgular, Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38. Uygulamalarda yakın çevreden örnek kullanılmasına yönelik öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında yakın çevreden örneklerin etkisi	Etkinin sebebi	Yaşanılan yer	4	Ö16, Ö17, Ö18, Ö19
		Bağdaştırma	4	Ö11, Ö15, Ö19, Ö20
		Ön bilgi	2	Ö12, Ö14
		İlgi çekme	1	Ö16
	Etkinin sonucu	Yakın çevreyi öğrenme	2	Ö11, Ö15
		Akılda kalma	1	Ö13

Tablo 38 incelendiğinde kavram öğretim uygulamalarında yakın çevreden örneklerin etkisi, etkinin sebebi ve sonucu olmak üzere iki kategoride kodlanmıştır. Öğrenciler, yakın çevreden örneklerin etkisini daha çok yaşadıkları şehir olmasıyla açıklamışlardır:

Ö16, *“Rize’den örnek vermeniz, anlamamı kolaylaştırdı çünkü yaşadığım şehri biliyorum ve daha çok ilgimi çekiyor.”* ifadesiyle yaşadığı şehirle ilgili örneklerin daha çok ilgisini çektiğini ve bu durumun öğrenmeyi olumlu etkilediğini söylemiştir.

Ö19: *“Yaşadığım çevre olduğu için gördüğüm örnekleri daha kolay bağdaştırabiliyorum.”*

Ö19’un burada kullandığı “bağdaştırma” ifadesi, başka öğrenciler tarafından da dile getirilmiştir. Öğrenciler, yaşadıkları yer ile örnekler arasında kendi tecrübelerinden yola çıkarak bağlantı kurmuşlardır.

Ö20: *“Rize’de Fırtına Vadisi olduğunu bilmiyordum, yeni öğrendim. Şimdi Ayder’e gittiğimizde oradan geçerken onu göreceğim ve burayı derste öğretmenimiz bize öğretmişti diyebileceğim.”*

Yakın çevreden örneklerin etkili olmasını sağlayan bir başka husus ön bilgilerdir.

Ö14: *“Rize’yle ilgili örnekler, öğrenmemi kolaylaştırdı diyebilirim. Çünkü Rize’de gördüğüm birçok şey var sizin örnek verdiğiniz, o yüzden.”*

Öğrencilerden bazıları, yakın çevreden örnekleri etkisini sonuç bakımından yorumlamışlardır. Bu örneklerin kullanılmasıyla ortaya çıkan eğitsel sonucu ifade etmişlerdir:

Ö11: *“Rize’den örnekler etkili oldu. Yaşadığım çevreyi daha iyi tanıdım. Çünkü gelecekte belki oraya yolum düşünce hatırlarım, Ercan Hocam derste anlatmıştı diye.”*

Görüşmede öğrencilere *“Uygulamalarda kullanılan materyaller hakkında ne düşünüyorsun?”* diye sorulmuştur. Cevapların analizden elde edilen bulgular Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39. Uygulamalarda kullanılan materyallere yönelik öğrenci görüşleri (Deney 2 grubu)

Tema	Kategori	Kod	Frekans	Katılımcılar
Kavram öğretim uygulamalarında materyallerin etkisi	Duyuşsal etki	Eğlenme	7	Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18
		Aktif katılım	1	Ö13
		Derste sıkılmama	1	Ö13
	Bilişsel etki	Anlama	5	Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
		Somutlaştırma	2	Ö17, Ö18
		Açıklama	1	Ö11
		Benzetme	1	Ö12
		Karşılaştırma	1	Ö18

Tablo 39’da görüldüğü üzere kavram öğretim uygulamalarında kullanılan materyaller, öğrencilere hem duyuşsal hem de bilişsel olarak etki etmiştir. Öğrenciler, materyaller sayesinde hem çok eğlendiklerini hem de kavramları öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük bir kısmı, materyallerin eğlenceli olduğunu, kavramları eğlenerek öğrendiklerini söylemiştir:

Ö11, materyallerin hem eğlenceli hem de açıklayıcı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *“Balonlar eğlenceliydi ve siz balonun üstünde paralel ve meridyenleri anlatınca daha açıklayıcı oldu. Mıknatıslı kâğıt etkinliği de bayağı eğlenceliydi, öğrenmesi kolaydı. Kroki de eğlenceliydi ama zordu. İlk başta siz tahtada okulun krokisini gösterince kolay gelmişti ama çizmeye başlayınca ne kadar zor olduğunu fark ettim.”*

Ö13, *“Kroki, balonlar, mıknatıslı kâğıtlar çok eğlenceliydi. Derse daha iyi katılmamızı sağladılar. Çünkü sadece anlatıp geçseydiniz ders çok sıkıcı olurdu.”* ifadesiyle bu materyaller sayesinde derse aktif katıldığını ve sıkılmadığını aktarmıştır.

5 öğrenci, uygulamaların öğretici yönüne dikkat çeken ifadeler kullanmıştır:

Ö17, *“Balon etkinliğinde kavramların özelliklerini daha iyi anladık. Mesela slaytta meridyenleri anlattığınızda Greenwich kasabasının yerini anlamamıştım ama*

balonda gösterince daha iyi anladım.” diyerek soyut bir kavram olan meridyenin somutlaştırılmasıyla daha iyi anladığını söylemiştir.

Ö18 de aynı şekilde *“İyiymi, eğlenceli geçti. Öğrenmemi sağladı. Balon etkinliğinde uçak örneği vermiştiniz. Hangi noktadaki uçak balonun etrafını daha erken tamamlar? Bunu slaytta da sormuştunuz ama balonda gösterince daha iyi anladım. Bir de mıknatıslı kâğıtlar iyiymi. Uygun yerlere yapıştırdık...”* diyerek materyallerin öğretici ve eğlenceli yönüne vurgu yapmıştır. İfadesinin devamında ise *“...Haritada ölçek var, planda ölçek var ama krokide ölçek yok. Bunları uygun yerlere yapıştırmak eğlenceliydi.”* demiş ve materyaller aracılığıyla karşılaştırma yaptığına değinmiştir.



Deney Gruplarına Ait Nitel Kodların Karşılaştırılması

Uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerinden üretilen kodları karşılaştırmak amacıyla bütün kodlar liste halinde Tablo 40'ta gösterilmiştir.

Tablo 40. Deney gruplarına ait nitel kodların karşılaştırılması

Temalar	Deney 1 Grubu (De Cecco Kavram Öğretim Modeli) Kod Listesi	Deney 2 Grubu (Martorella Kavram Analizi Stratejisi) Kod Listesi
Kavram öğretim uygulamalarının etkili yönleri	Çevreyi öğrenme Ülkemizi tanıma Eğlenme Etkinlikler Görseller	Eğlenirken öğrenmek Çevreyi tanıma Dersi sevme Etkinlikler Merak duygusu Motivasyon Örnekler
Kavram öğretim uygulamalarının dikkat çeken yönleri	Ekvator Mutlak konum Yeryüzü şekilleri Görseller İpuçları Etkinlikler Pek bir şey yok.	Ekvator Yeryüzü şekilleri Paralel Başlangıç Meridyeni Görseller Etkinlikler Dikkatimi çeken bir şey olmadı.

Tablo 40 (Devam). Deney gruplarına ait kodların karşılaştırılması

Temalar	Deney 1 Grubu (De Cecco Kavram Öğretim Modeli) Kod Listesi	Deney 2 Grubu (Martorella Kavram Analizi Stratejisi) Kod Listesi
Eğlenceli bir ders ortamında kazanılan davranışlar	Yeni şeyler öğrenme Eğlenirken öğrenme Zor kavramları öğrenme Derste sıkılmama Mutlu olma Aktif katılım	Akılda kalma Eğlenirken öğrenme Yeni şeyler öğrenme Odaklanma Görsel hafızayı güçlendirme Derste sıkılmama Aktif katılım Oyun oynama hissi
Kavram öğretim uygulamalarında öğrenme sürecinin etkenleri	Anahtar kelimeler Görseller Tümevarım Materyaller Örnekler Yazı büyüklüğü Soyut kavramlar İfade yetersizliği Geleneksel öğretimden kaynaklanan algılar Kavram karmaşası	Örnekler Görseller Ön bilgiler Tümdengelim Ayırt edici özellikler Materyaller Karşılaştırma Ayırt edici olmayan özellikler Soyut kavramlar Okuduğunu anlamama Olumsuz örnekler Kavram karmaşası

Tablo 40 (Devam). Deney gruplarına ait kodların karşılaştırılması

Temalar	Deney 1 Grubu (De Cecco Kavram Öğretim Modeli) Kod Listesi	Deney 2 Grubu (Martorella Kavram Analizi Stratejisi) Kod Listesi
Kavram öğretim uygulamalarında örneklerin etkisi	Karşılaştırma Pekiştirme Kavramsal değişim Yansıtma Kavram karmaşası	Karşılaştırma Akılda kalma Hatırlama Pekiştirme Etkisi olmadı
Kavram öğretim uygulamalarında yakın çevreden örneklerin etkisi	Yaşanılan yer Ön bilgi Dikkat çekme Harita bilgisi Yakın çevreyi öğrenme Akılda kalma	Yaşanılan yer Bağdaştırma Ön bilgi İlgi çekme Yakın çevreyi öğrenme Akılda kalma
Kavram öğretim uygulamalarında materyallerin etkisi	Anlama Hatırlama Benzetme Karşılaştırma Eğlenme İlgi çekme Aktif katılım Heyecan duyma	Anlama Somutlaştırma Açıklama Benzetme Karşılaştırma

Tablo 40'ta görüldüğü üzere Deney 1 grubu öğrencileriyle yapılan görüşmeden 47 kod, Deney 2 grubu öğrencileriyle yapılan görüşmeden ise 50 kod üretilmiştir. Bu gruplar arasında temalara ait benzer ve farklı kodlar bulunmaktadır. Bunlar;

- *Kavram öğretim uygulamalarının etkili yönleri* temasında 3 benzer, 6 farklı kod,
- *Kavram öğretim uygulamalarında öğrenme sürecinin etkenleri* temasında 5 benzer, 4 farklı kod,
- *Eğlenceli bir ders ortamında kazanılan davranışlar* temasında 4 benzer, 6 farklı kod,
- *Kavram öğretim uygulamalarında öğrenme sürecinin etkenleri* temasında 5 benzer, 12 farklı kod,
- *Kavram öğretim uygulamalarında örneklerin etkisi* temasında 2 benzer, 6 farklı kod,
- *Kavram öğretim uygulamalarında yakın çevreden örneklerin etkisi* temasında 5 benzer, 2 farklı kod,
- *Kavram öğretim uygulamalarında materyallerin etkisi* 3 benzer, 7 farklı kod olarak tespit edilmiştir.

Toplamda deney grupları arasında 27 benzer ve 43 farklı kod bulunmuştur. Deney 1 grubunda Kavram Öğretim Modeli'nin aşamalarına uygun olarak *anahtar kelimeler*, *ipuçları* ve *tümevarım* kodları; Deney 2 grubunda Kavram Analizi Stratejisi'ne uygun olarak *ayırt edici özellikler*, *ayırt edici olmayan özellikler* ve *tümdengelim* kodları dikkat çekmektedir. Kavram öğretim uygulamalarında kullanılan *örnekler*, *görseller* ve *etkinlikler* kodlarına her iki grubun temalarında da rastlanmaktadır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın esas problemi olan “*De Cecco Kavram Öğretim Modeli (tümevarım yaklaşımı) ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi (tümdengelim yaklaşımı) karşılaştırıldığında hangi uygulama sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde daha etkilidir? Bu uygulamalarda öğrencilerin kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurlar nelerdir?*” sorusuna yönelik elde edilen bulguların tartışması yapılmış ve araştırmanın nihai sonuçlarına yer verilmiştir. Tartışma ve sonuç bölümü yazılırken karma yöntem araştırmalarında olması gerektiği üzere (Creswell ve Plano Clark, 2018) entegrasyon tekniklerine başvurulmuş, deney gruplarının nicel ve nitel bulguları birleştirilerek okuyucuya sunulmuştur. Birleştirilen bulgulara yönelik tartışma, aynı zamanda araştırmanın alt problemlerini içermektedir. Tartışma bölümünün aşamaları Şekil 17’de gösterilmiştir.



Şekil 17. Tartışma bölümünün aşamaları

Nicel ve nitel sonuçların entegrasyonuna geçmeden önce araştırmanın birinci alt problemini cevaplamak gerekmektedir. Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ön test puanlarına yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları karşılaştırıldığında grupların ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(52)} = 0,827$, $p(0,412) > 0,05$]. Bundan dolayı grupların deneysel müdahale öncesi akademik olarak denk olduğu ve kavram öğrenme başarısını yansıtan son test puanlarının deneysel müdahale sonucu olduğu düşünülmektedir.

4.1. Tartışma ve Sonuç

4.1.1. Deney 1 Grubunun Nicel ve Nitel Bulgularına Yönelik Tartışma ve Sonuç (De Cecco Kavram Öğretim Modeli)

Sosyal bilgiler dersinde De Cecco Kavram Öğretim Modeli ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısına etkisini karşılaştırmayı amaçlayan araştırmada Deney 1 grubunun Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(26)}=6,79$, $p<0,05$]. Bu durum, De Cecco Kavram Öğretim Modeli'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanmaktadır. Buna ek olarak öğrencilerin son test başarı puanları, Çaycı (2007) tarafından yapılan sınıflandırma şekline göre değerlendirildiğinde 9 öğrencinin yüksek, 18 öğrencinin orta düzeyde kavram öğrenme başarısına sahip olduğu ve kavram öğrenme başarısı düşük öğrencinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Heywood (1997), Kavram Öğretim Modeli'nin kullanıldığı çalışmasında benzer bir sonuçla karşılaşmış, modeldeki aşamaların -özellikle örneklerin ve örnek olmayanların- kavram öğretimi için önemli olduğunu belirtmiştir. Ingle (1968), Kavram Öğretim Modeli'ne yönelik hazırlanmış ders planlarının öğretmen ve öğrenci için tutarlı bir sunum yapılmasına fırsat sağladığını ve öğrencinin çelişkili bir sunumla zihninin karışmasını önlediğini söyleyerek aynı minvalde görüş bildirmiştir. Dündar'a (2007) göre Kavram Öğretim Modeli, öğretmenlere öğrencilerin kavramlar konusunda deneyim yaşamalarının nasıl düzenleneceği göstermektedir. Öte yandan Kılınç, Çoban ve Akşit (2015), bu modelde daha çok kavramların kalıcılığı üzerinde durulduğunu söylemiştir.

Kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurlar incelendiğinde ise öğrenciler uygulamalarda kullanılan anahtar kelimelerin ve etkinliklerin öğrenmede etkili olduğunu, bu özellikler sayesinde doğal çevreyi ve ülkemizi tanıdıklarını söylemişlerdir. Ayrıca kavram örneklerinde kullanılan görseller ile somut materyallerin öğrencilerin dikkatini çektiği, görüşmede verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Turan'ın (2002) kavram ve terim öğretiminde kullanılacak örnekler ile örnek materyallerin çocuğun gelişim ve öğrenme seviyesine uygun olması gerektiğiyle ilgili görüşü, araştırmanın sonuçlarıyla benzeşmektedir. Kavram

Öğretim Modeli bu bağlamda değerlendirilecek olursa, uygulamada kullanılan materyaller kavram öğretimini desteklemekte ve öğrencilere eğlenceli bir ders ortamı yaratmaktadır. Öğrenciler, uygulamalar sırasında sıkılmadıklarını, mutlu olduklarını, aktif katılım gösterdiklerini ve en önemlisi eğlenirken öğrendiklerini söylemişlerdir. Buradan yola çıkarak eğlenceli bir ders ortamının duyuşsal etkileri kadar bilişsel etkilerinin de olduğu, bu ortamda öğrencilerin kavramları doğru anlayarak kavram öğrenme başarılarının arttığı düşünülmektedir. Bu sonuç, bu konuda yapılan farklı araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Ayana, 2018; Çakır, 2019; Memişoğlu ve Tarhan, 2016; Özdoğan, 2019; Ulusoy ve Gülüm, 2009).

Kavram Öğretim Modeli'nde başarıyı etkileyen önemli unsurlardan biri de kavramlara ait olumlu ve olumsuz örneklerin kullanımıdır. Bu örneklerin art arda sunulması, genelleme ve ayırım sürecini destekleyerek öğrencilerin kavramları kategorize etmelerine ve sınıflandırmalarına imkân tanımaktadır. Araştırmada öğrenciler, örnekler sayesinde kavramları daha iyi pekiştirdiklerini, olumlu ve olumsuz örnekleri karşılaştırarak kavramların özelliklerini daha iyi kavradıklarını söylemişlerdir. Bu cevaplar, daha önce yapılmış araştırmaların sonuçlarını doğrulamaktadır. Ashmore (1991), “bulut” kavramını öğretirken kavramın baskın özelliklerine vurgu yaptığında, olumlu ve olumsuz örnekler verdiğinde öğrencilerin öğrenme sürecinin hızlandığını söylemiştir. Aynı şekilde Reilly (1991), “arkeoloji” kavramını öğretirken olumlu ve olumsuz örnekleri aynı anda sunmanın yararlı olduğunu, öğrencilerin kavramları ayırt etme güçlerini geliştirdiğini belirtmiştir (Akt. Heywood, 1997). Kavram Öğretim Modeli'nde olumlu ve olumsuz örneklerin ardından yakın çevreden örnekler sunulmaktadır. Öğrenciler, bu örneklerle ilişkin ön bilgilerinin olduğunu, bu örneklerin daha çok dikkat çektiğini ve yaşadıkları çevreyi daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Böylece öğrencilerin derste öğrendikleri kavramlar ile yaşadıkları coğrafya arasında bağ kurulmaktadır. Gülersoy ve Çavdar (2022), öğrencilerin temel coğrafi bilgilerini en iyi şekilde aktarabilecekleri mekân bilgisinin yakın çevreden örneklerle oluşturulabileceğini söyleyerek bu değerlendirmeye destek olmuştur. Buna karşılık Gökçe ve Öztürk (2013), yaptıkları araştırmada yaşadıkları yakın çevreyi daha iyi tanımak için coğrafya öğrenmeleri gerektiğini belirten öğrenci oranının çok az olduğunu, öğrencilerin yakın çevrelerini öğrenmekten daha çok, uzak çevreleri öğrenmek istediklerini belirterek araştırma

sonuçlarıyla bağdaşmayan bir bulgudan bahsetmiştir. Bu farklılığın sebebinin araştırmanın bağlamı ya da uygulama alanıyla ilgili olduğu düşünülmekle beraber bu durum araştırmacılar için yeni bir araştırma konusu da olabilir.

Kavram öğretim uygulamalarının kavram öğrenme başarısına etkisi en çok merak edilen unsur, Kavram Öğretim Modeli'nin içerdiği tümevarım yaklaşımıdır. Çünkü bu konu, araştırma sorusuyla doğrudan bağlantılıdır. Öğrenciler ilk önce kavramların özelliklerini ve örneklerini öğrendiklerini, sonrasında ise bu özelliklerden yola çıkarak kavramın tanımına kendilerinin ulaştıklarını belirtmişlerdir. Burada anahtar kelimelerin kullanılarak çağrışım yoluyla kavrama ulaşılması, merak duygusunun oluşturularak akıl yürütme süreçlerinin harekete geçirilmesi, öğrenci merkezli bir anlayışla aktif katılımın sağlanması gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Uçak (2020), bu düşünceye ilaveten tümevarımın sadece öğrencilerin deneyimlerinden hareketle tanıma ulaşmaları sürecini kapsamadığını, kavramın örnek olan ve olmayan durumları üzerinde değerlendirme yaparak kritik olan ve olmayan özellikleri belirleme ve sonunda tanıma ulaşmalarını gerektirdiği sonucuna ulaşmıştır. Erden (1997), öğrencilerin aktif olmasını gerektiren bu yaklaşımın uygulanması zor olsa da öğrencileri bilimsel açıdan topluma hazırladığını belirtmektedir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimi konusuyla ilişki olan genelleme öğretimi konusunda da tümevarım yaklaşımının daha etkili olabileceğini savunmaktadır. Diğer taraftan Akbaş (2013), sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimi hakkındaki görüşlerini öğrenmek için yaptığı araştırmada öğrencilerin kavramlara yönelik ön bilgilerinin yetersiz olduğu, derse ekseriyetle hazırlıksız geldikleri, dolayısıyla öğretmenlerin o sınıfta tümevarım yaklaşımıyla kavram öğretiminin mümkün olmadığını düşündükleri yönünde bir bulguya rastlamıştır. Bu bağlamdan yola çıkarak Kavram Öğretimi Modeli'nin (tümevarım yaklaşımının) uygulanabilmesi ve etkili sonuçlar alınabilmesi için öğrencilerin keşfetme ve merak duygusunun harekete geçirilmesi ve kavram içeriklerinin öğrenci seviyesine uygun olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Kavram Öğretim Modeli'nin kavram öğrenme başarısını olumsuz etkileyen bir takım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu sınırlılıklardan bazıları öğrencilerin bireysel özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, kavram öğretiminde her ne kadar çeşitli görseller ve somut materyaller ile desteklenseler de bazı öğrenciler

gelişimsel olarak bulundukları dönem itibariyle ve/veya ön bilgilerinin yetersizliği sebebiyle koordinat, matematik konum, özel konum, paralel, meridyen gibi bazı soyut kavramları algılamakta güçlük çekmişlerdir. Bu durum, sosyal bilgiler dersindeki coğrafi kavramların öğretimine yönelik farklı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Çal Pektaş, 2021; Gökçe ve Öztürk, 2013; Kılıçoğlu, 2011; Soylu, 2019; Şentürk, 2022; Talay, 2011). Bazı öğrenciler ise kavramları ve özelliklerini anladıklarını fakat kavramın tanımını yazarken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Burada öğrencilerin kendini ifade edememe, bildiklerini yazıya dökememe veya söz dağarcığının zengin olmaması gibi bireysel özellikler nedeniyle kavram öğrenmenin tam olarak gerçekleşmediği düşünülmektedir. Öner ve Budak (2012), araştırmalarında aynı sonuçla karşılaşmış ve öğrencilerin çoğunun sözel ifade yeteneklerinin yetersiz olması sebebiyle kavramları tanımlayamadıklarını fakat kavramlarla ilgili örnekler verebildiklerini belirtmiştir. Hâlbuki Dünder (2007), bu modelin somut ve soyut kavramlarda kullanılabileceğini fakat kavramların deneyimlerle ilişkili olduğunu söylemektedir. Bu bakımdan öğrencilerin daha önce bu modele ilişkin herhangi bir deneyimlerinin olmaması ve kavram öğrenmeyi “kavramın tanımını ve özelliklerini ezberlemek” şeklinde algılayarak geleneksel öğretimin kalıplarıyla düşünmeleri, Kavram Öğretim Modeli’ne birtakım sınırlılıklar yüklemektedir. Buradan yola çıkarak Deney 1 grubundaki bazı öğrencilerin kavram öğrenme başarısının orta düzeyde olmasında bahsedilen sınırlılıkların payı olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak De Cecco Kavram Öğretim Modeli, farklı değişkenlere ait birtakım sınırlılıklara rağmen sosyal bilgiler dersindeki coğrafi kavramların öğretiminde etkili bir uygulamadır. Kavram öğretiminde baskın özelliklerin vurgulanması, anahtar kelimelerin kullanılarak sözel çağrışımların yapılması, öğretilecek kavrama uygun örneklerin seçilmesi, öğretimin somut materyallerle desteklenmesi ve tümevarım yaklaşımıyla akıl yürütme süreçlerinin harekete geçirilmesi sonucunda öğrencilerin kavram öğrenme başarısının artacağı öngörülmektedir.

4.1.2. Deney 2 Grubunun Nicel ve Nitel Bulgularına Yönelik Tartışma ve Sonuç (Martorella Kavram Analizi Stratejisi)

Araştırmada Deney 2 grubuna Martorella Kavram Analizi Stratejisi uygulanmıştır. Bu grubun Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(26)}=8,48$ $p<0,05$]. Bu durum, Martorella Kavram Analizi Stratejisi'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanmaktadır. Buna ek olarak öğrencilerin son test başarı puanları, Çaycı (2007) tarafından yapılan sınıflandırma şekline göre değerlendirildiğinde 13 öğrencinin yüksek, 11 öğrencinin orta ve 3 öğrencinin düşük düzeyde kavram öğrenme başarısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Kavram Analizi Stratejisi kullanılarak yapılan diğer deneysel çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Karataş Coşkun (1999), araştırmasında Kavram Analizi Stratejisi'nin uygulandığı gruplar lehine kavram öğrenme başarısı açısından anlamlı farklar bulunduğu fakat kalıcılık testi ölçümlerinde fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yükselir de (2006) araştırmasında bire bir aynı sonuçla karşılaşmıştır. Bu iki sonuç, Kavram Analizi Stratejisi'nin kavram öğrenme başarısını arttırdığı fakat kavramların kalıcılığı noktasında yeterli olmadığı şeklinde bir düşünce uyandırmaktadır. Yükselir (2006) bu sonucu, okulun teknolojik imkânlarının kısıtlı, sınıfların kalabalık, öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının kötü ve öğrencilerin Kavram Analizi Stratejisi'ne yabancı olmasıyla açıklamaktadır. Bu sonuç ve açıklamalar, kavram öğretimiyle ilgilenen karma yöntem araştırmacıları için bir yeni bir araştırma sorusu olabilir: *“Kavram Analizi Stratejisi'nde kavramların kalıcılığını etkileyen unsurlar nelerdir?”*

Kavram Analizi Stratejisi ile ilgili araştırmalar yapan Dünder (2007), hayat bilgisi dersinde uyguladığı Kavram Analizi Stratejisi'nin kavram öğrenme başarısını arttırdığı ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Sönmez Demirezen (2011), Dünder (2007) ile aynı veri toplama araçlarını kullanmış ve sosyal bilgiler dersi için bire bir aynı sonuca rastlamıştır. Doğan (2007) ise araştırmasında tam tersi bir sonuçtan bahsetmiş, öğrencilerin araştırma kapsamındaki kavramların tanımlarını tam olarak yapamadıklarını, kavramların özelliklerini, üst kavramları ve türsel kavramları bilmediklerini tespit etmiştir. Kılıç (2008), Kavram Analizi Stratejisi'ni hem akademik başarı yönünden hem de diğer

araştırmalardan farklı olarak bilişsel esneklik yönünden incelemiş ve iki değişken açısından da olumlu bir sonuçla karşılaşmıştır.

Alan yazınında yer alan araştırma sonuçlarından farklı olarak bu araştırmada nicel sonuçlar açıklanırken nitel sonuçlardan (yarı yapılandırılmış görüşme verilerinden) yararlanılmıştır. Bu anlamda araştırma, Kavram Analizi Stratejisi kullanılarak yapılan çalışmalara farklı bir boyut kazandırmaktadır. Kavram Analizi Stratejisi'nde kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurlar incelendiğinde öğrenciler, uygulamada kullanılan görsellerin ve kavram içeriklerinin dikkatlerini çektiğini, etkinliklerin ve merak duygusunun kavram öğrenmeyi etkilediğini söylemişlerdir. Ayrıca coğrafi kavramları öğrenerek doğal çevreyi tanıdıklarını; harita, plan, kroki gibi birbirine yakın kavramların farkını anladıklarını belirtmişlerdir. Öner ve Budak'ın (2012) araştırmasında tam tersi bir sonuçla karşılaşmış ve öğrencilerin harita, plan, bölge ve kroki kavramlarını karıştırdıkları tespit edilmiştir. Aynı şekilde Çakmak (2006) ve Özdoğan (2019), araştırmalarında öğrencilerin bu kavramlarla ilgili kavram yanılgısına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin birbirine yakın coğrafi kavramları karıştırmaması ve kavram yanılgısı yaşamaması için kavram öğretiminin somut materyallerle desteklenmesi gerekmektedir. Martorella'ya (1998) göre kavram analizi yapıldıktan sonra kavramlara uygun materyaller hazırlanarak belirlenen aşamalara göre sunum yapılmalıdır. Nitekim öğrenciler, uygulamada kullanılan materyaller sayesinde çok eğlendiklerini, sıkılmadıklarını, aktif katılım gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca materyallerin kavramları somutlaştırdığını ve anlamalarını kolaylaştırdığını bildirmişlerdir. Bu sonuç, sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde materyal kullanımıyla ilgili farklı araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Dere, 2019; Kahveci ve Şeker, 2022; Soylu ve Memişoğlu, 2019; Yazar Kaptan, Beldağ ve Uçar, 2021).

Kavram Analizi Stratejisi'nde kavramın ismi, ayırt edici olan ve ayırt edici olmayan özellikleri, örnekleri ve örnek olmayan örnekleri, kritik unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Özellikle örneklerin kavram öğretimindeki etkisi, araştırmanın kuramsal çerçevesinde yer alan bütün kavram öğretim uygulamalarında bahsedilen bir konudur. Kavramın tanımı ve özelliklerinden sonra öğrencilere kavramın en iyi örneği verilmiştir. En iyi örnek, en başta bilinmesi gereken örneklerden ya da yakın

çevreden örneklerden seçilmiştir. Yakın çevreden örneklerle ilgili öğrencilere görüşleri sorulduğunda yaşadıkları yer ile kavramları bağdaştırdıklarını söylemişlerdir. En iyi örnekten sonra kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri sunulmuştur. Öğrenciler, olumlu ve olumsuz örnekleri karşılaştırarak kavramları daha iyi öğrendiklerini, bu örneklerin kavramları pekiştirdiğini ve böylece kavramların akılda daha çok kaldığını ifade etmişlerdir. Bu sonuca destek mahiyetinde görüş bildiren Demirezen ve Turan (2016), Kavram Analizi Stratejisi ile yapılan bir öğretim süreci sonunda öğrencilerin kavramın tanımından ve olumlu örneklerinden daha fazla etkilendiklerini belirtmiştir. Kılıç (2007), aynı şekilde bir kavramın tam olarak öğrenilebilmesi için örneklerin vazgeçilmez olduğunu, örnekler arasında benzerlik ve farklılıkların açıkça gösterilmesi gerektiğini söylemiştir.

Kavram öğrenme başarısını arttıran diğer unsurlara bakıldığında öğrenciler, örneklerde kullanılan görselleri, ayırt edici özellikleri ve kavrama ait ön bilgileri ön plana çıkarmışlardır. Bazı öğrenciler ova, plato, delta, vadi gibi yeryüzü şekilleriyle ilgili kavramları 5. sınıfta da işledikleri için bu kavramları daha kolay öğrendiklerini vurgulamışlardır. Bu konuda Dünder ve Aksoy (2010), öğrencilerin öğrenme ortamına bazı ön bilgilerle geldiğini, yeni bilgileri eski bilgilerin üzerine ekleyerek geliştirdiğini söylemektedir. Sönmez Demirezen (2011), Kavram Analizi Stratejisi'ni kullanarak yürüttüğü çalışmada öğrencilerin geçmiş yıllardan aşına oldukları kavramları daha kolay öğrendiklerini fakat diğer kavramları ön bilgi eksikliği nedeniyle anlamadıklarını söyleyerek bu sonucu doğrulamaktadır. Yazıcı ve Samancı (2003), böyle durumlarda kavram öğretiminden önce öğrencilerin ön bilgilerinin tespit edilmesi ve öğretimin buna göre planlanması gerektiğini belirtmektedir.

Araştırma sorusu gereği kavram öğrenme başarısına etkisi en çok merak edilen unsur, uygulamanın içerdiği tümdengelim yaklaşımıdır. De Cecco Kavram Kavram Öğretim Modeli'nin aksine Martorella Kavram Analizi Stratejisi'nde öğrencilere ilk aşamada direkt kavramın adı ve tanımı verilmektedir. Kavramın tanımı ise genellikle kavramın ayırt edici özelliklerini içermektedir. Tanımdan sonra kavramın ayırt edici olan ve ayırt edici olmayan özellikleri, ardından kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilerek kavram analiz edilmekte, yani genelden özele doğru bir içerik akışı sunulmaktadır. Bu sunuş biçimine yönelik öğrencilerden bazıları, tanımdan yola çıkarak kavramların özelliklerini ve örneklerini daha iyi

anladıklarını söylemişlerdir. Turan (2002), kavram öğretiminde belirli bir sıra izlemenin öğrenmeyi kolaylaştıracağını ve kavramın öğrencilerin zihninde kalıcı olacağını söyleyerek bu sonucu desteklemiştir. Aynı düşüncede olan Mckinney vd. (1983), kavram öğretimini kolaylaştırmak için tanım, olumlu örnek, olumsuz örnek şeklinde bir sıralama yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. İnel ve Ünal (2018) ise tüm dengelim yaklaşımıyla kavram öğretiminin istenilen düzeyde etkili olmayacağını söyleyerek buna karşı çıkmaktadır. Fakat araştırmanın istatistiksel sonuçlarına ve öğrencilerin uygulamalara yönelik düşüncelerine genel olarak bakılacak olursa, tüm dengelim yaklaşımıyla yürütülen Kavram Analizi Stratejisi, kavram öğrenme başarısına olumlu yönde etki etmektedir.

Kavram Analizi Stratejisi'nde öğrenmeyi kolaylaştıran etkenler olduğu gibi zorlaştıran etkenler de bulunmaktadır. Bu etkenler, uygulamaların etkisini sınırlayıp kavram öğrenme başarısını olumsuz etkilemektedir. Bazı öğrenciler, kavramların ayırt edici olmayan özelliklerini pek anlayamadıklarını ve bunun kafalarını karıştırdığını söylemişlerdir. Ayrıca koordinat, matematik konum, özel konum, paralel, meridyen gibi soyut kavramları ilk başta anlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Burada kavram öğrenmeyi zorlaştıran etkenler arasında en dikkat çeken ve beklenmeyen faktör, ayırt edici olmayan özelliklerin anlaşılabilmesidir. Zira kuramsal çerçevede bu aşamadan Kavram Analizi Stratejisi'nin kritik unsurlarından biri olarak bahsedilmektedir. Bununla ilgili Kılıç (2007), öğrencilerin “ayırt edici özellik”, “ayırt edici olmayan özellik” gibi terimlerle ilk defa karşılaşılıyor olmaları sebebiyle bu terimlerin öğrencilere karışık geldiğini düşünmektedir. Martorella (1986), kavramı yeterince anlayamamış biri için ayırt edici olmayan özelliklerin bir karışıklık nedeni olabileceğini, oysa aynı özelliklerin kavramı çok açık biçimde anlamış biri için genellikle zenginlik oluşturabileceğini söyleyerek mevcut durumu özetlemektedir. Yine Martorella'ya (1998) göre öğrenciler, kavramın ayırt edici olmayan bir özelliğine odaklanarak o özelliğin kavramın tüm örneklerinde bulunduğunu varsaymakta ve sıklıkla kalıp yargılar oluşturmaktadırlar. Karataş Coşkun (2011), kavramın ayırt edici olmayan özelliklerinin doğru anlaşılmasını sağlamak için önce kavramın ayırt edici özelliklerinin saptanması, sonra saptanan her bir ayırt edici özelliğin ne gibi değişiklikler gösterdiğinin belirlenmesi gerektiğini söylemektedir. Fakat kavramın ayırt edici özellikleri de öğrencilere doğru şekilde

aktarılmazsa, bu durumda öğrencinin kavramın hiyerarşik yapısını anlamayacağı ve dolayısıyla Kavram Analizi Stratejisi'ne uzak kalacağı düşünülmektedir. Nitekim Akbulut Taş (2017), araştırmasında öğrencilerin ayırt edici özellikleri, kavram yanlışlığı sebebiyle çoğunlukla yanlış açıkladıkları ya da hiç açıklayamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu durumu önlemek için araştırmalarda ayırt edici özelliklerin tam ve doğru olarak açıklanması, özelliklerin farklı biçimde ifade edilmesi ve sıklıkla karıştırılan kavramların doğru açıklanması şeklinde öneriler yer aldığını söylemiştir. Buradan yola çıkarak Deney 2 grubundaki bazı öğrencilerin kavram öğrenme başarısının orta ve düşük düzeyde olmasında bahsedilen sınırlılıkların payı olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak Martorella Kavram Analizi Stratejisi, sosyal bilgiler dersindeki coğrafi kavramların analiz edilerek öğretilmesini sağlayan, öğrencilere kavramın özelliklerini ve örneklerini karşılaştırmasına imkân tanıyan etkili bir uygulamadır. Kavram Analizi Stratejisi'ni uygularken oluşabilecek sınırlılıkların önüne geçmek, öğrenmeyi zorlaştıran etkenleri bertaraf etmek için analiz edilecek kavramların iyi belirlenmesi ve öğrencilerin kavramlarla ilgili ön bilgilerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Ayrıca ayırt edici özelliklerin ve ayırt edici olmayan özelliklerin, olumlu örneklerin ve olumsuz örneklerin iyi seçilmesi, öğretim sürecinin somut materyallerle desteklenmesi ve tüm dengelim yaklaşımıyla genelden özele (bütünden parçaya) gidilmesi önem arz etmektedir. Bu şekilde uygulanan Kavram Analizi Stratejisi'nin öğrencilerin kavram öğrenme başarısını arttıracığı düşünülmektedir.

4.1.3. Kavram Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tartışma ve Sonuç

Kavram öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, kavram öğrenme açısından oldukça önemlidir. Çünkü bir kavramı kazandırırken doğru uygulamayı yapmak, doğru ve kavram yanlışlarından uzak bir öğretim için gereklidir (Tural, 2011). Bunun için öğretmenlerin etkili kavram öğretim uygulamalarını iyi bilmeleri ve bu uygulamaları derslerinde kullanmaları önem arz etmektedir. Bu düşüncelerle yürütülen araştırmanın temelini sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde hangi uygulamanın daha etkili olduğu sorusu oluşturmuştur. Bu soruya cevap aramak için yapılan deneysel müdahalelerden sonra Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları

karşılaştırıldığında Deney 1 ve Deney 2 gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(52)} = 1,111$, $p(0,272) > 0,05$]. Bu durum, De Cecco Kavram Öğretim Modeli'nin uygulandığı Deney 1 grubu ile Martorella Kavram Analizi Stratejisi'nin Uygulandığı Deney 2 grubu öğrencilerinin kavram öğrenme başarısı açısından birbirine yakın düzeyde olduğunu göstermektedir. Deney 1 grubunda 9 öğrencinin yüksek, 18 öğrencinin orta düzeyde kavram öğrenme başarısına sahip olduğu ve kavram öğrenme başarısı düşük öğrencinin bulunmadığı; Deney 2 grubunda ise 13 öğrencinin yüksek, 11 öğrencinin orta ve 3 öğrencinin düşük düzeyde kavram öğrenme başarısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık son test puan ortalamaları dikkate alındığında Deney 2 grubu öğrencilerinin başarı düzeyinin ($\bar{X} = 68,59$) Deney 1 grubu öğrencilerine ($\bar{X} = 62,81$) nispeten iyi olduğu görülmektedir.

Araştırmada kavram öğrenme başarısını etkileyen unsurları incelemek amacıyla öğrencilere kavram öğretim uygulamalarına yönelik görüşleri sorulmuştur. Öğrenciler, iki grupta da uygulamalarda kullanılan görselleri, örnekleri, etkinlikleri ve kavram içeriklerini ön plana çıkarmışlardır. Özellikle öğretim sürecinde kullanılan somut materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve eğlenceli bir ders ortamı yarattığını bildirmişlerdir. Kavramların olumlu ve olumsuz örnekleri arasında karşılaştırma yaparak kavramları daha kolay öğrendiklerini vurgulamışlardır. Yakın çevreden örnekler sayesinde kavram ile yaşanan yer arasında bağlantı kurulması, her iki grup tarafından ifade edilen müşterek bir sonuçtur. Kavramların soyut olması ve bazı öğrencilerin kavram karmaşası yaşaması, öğrenmeyi zorlaştıran etkenler bakımından yine her iki grup tarafından dile getirilen olumsuz bir sonuç olarak görülmektedir. Buna karşılık Deney 1 grubunda sözel ifade yeteneklerinin yetersiz olması sebebiyle son aşamada kavramın tanımını yazma sorunu yaşanırken, Deney 2 grubunda okuduğunu anlamama gibi kavram öğretimini olumsuz etkileyen bir sonuçla karşılaşmıştır.

Kavram öğretim uygulamalarında aslında en çok sunuş biçiminin yani tümevarım ve tümdengelim yaklaşımlarının etkisi merak edilmektedir. Deney 1 grubundaki bazı öğrenciler, anahtar kelimeler, çağrışım ve örnekler yoluyla kavramın tanımına ulaşmanın etkili olduğunu savunurken, Deney 2 grubundaki bazı öğrenciler tanımdan hareket ederek kavramın ayırt edici özelliklerini ve örneklerini

öğrendiklerini belirtmişlerdir. Burada “tümevarım” ve “tümdengelim” kelimeleri, öğrenciler tarafından bizzat zikredilmese de verdikleri cevaplardan bu yaklaşımlara işaret ettikleri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgiler kavramlarının öğretiminde hangi yaklaşımın daha etkili olduğu sorusuna bu araştırmanın vereceği cevap, her iki yaklaşımın da doğru kullanıldığı takdirde etkili sonuçlar verebileceğidir. Turan (2002), coğrafya öğretiminde hem tümevarım hem de tümdengelim yaklaşımının kullanılabileceğini söyleyerek bu görüşe destek olmuştur. Sönmez (2007), yine aynı şekilde öğretimde her iki yaklaşımın tercih edilebileceğini bildirmiştir. Senemoğlu (2015) ise soyut düzeyde etkili kavram öğrenmeyi sağlamak için tümevarım ve tümdengelim işlemlerinin doğru düzenlenmesi gerektiğini söylemektedir. Aksi takdirde öğrencilerin bağımsız olarak kavramın özelliklerini bulmalarını istemek zaman israfı olabilmektedir. Buna karşılık kavramın örneklerini ve örnek olmayanlarını vermeden sadece sözel bilgiyi öğretmek de kavramı anlamadan ezberlemeye neden olabilmektedir.

Araştırmanın sonucuna ve bu sonucu destekleyen farklı çalışmalara rağmen tümevarım ve tümdengelim yaklaşımlarının kavram öğretiminde her zaman etkili sonuçlar vermediği bilinmektedir. Memişoğlu ve Tarhan (2016), çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel olarak hem sunuş yolu (tümdengelim) basamakları ile hem de buluş yolu (tümevarım) basamakları ile tam olarak kavram öğretimini gerçekleştiremediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca buluş yolu ile öğretim yaptığını belirten katılımcıların bile sadece ipucu vererek öğrencinin kavrama ulaşmasını sağlamaya çalıştıklarını ve karşılaştırma, listeleme, grupta, sınıflama ve yorumlama gibi stratejileri hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda bu yaklaşımların kavram öğretiminde etkili olabilmesi mümkün görünmemektedir. Benzer bir düşüncede olan Joubish ve Khurram (2011), tümevarım ve tümdengelim arasında sağlıklı bir denge kurmak gerektiğini, kavram öğretim stratejilerinin sadece konu ilişkisinin mantıksal analizini içeren değil, aynı zamanda öğrenilenlerin bilişsel, duyuşsal ve gelişimsel durumunu da dikkate alan sıralı bir model gerektirdiğini belirtmektedir.

Alan yazınında yer alanda tartışmalardan anlaşılmaktadır ki, kavram öğretiminde hangi yaklaşımın daha etkili olduğu sorusunun cevabı, uygulayan kişiye, uygulanan kitleye ve uygulama şekline göre değişiklik göstermektedir. Aksoy

(2000), tümdengelim yaklaşımının genel olarak öğrencinin kavrama yönelik ön bilgileri olmadığı durumlarda öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ederken, Memişoğlu (2021) tümevarım yaklaşımını öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Ayas (2016) ise aslında bu iki yaklaşımın birbiriyle bağdaşmaz olmadığını; deneyimlerden genellemeye gitme süreciyle öğretimin küçük yaşlarda, tanımlarla kavram geliştirmenin ise üst kademelerde daha etkili olabileceğini; bazı hallerde her iki yaklaşımın birlikte kullanılmasının etkili bir öğrenme sağlayabileceğini belirtmektedir. Sonuç olarak tümevarım yaklaşımını benimseyen De Cecco Kavram  ğretim Modeli ve tümdengelim yaklaşımıyla yürütülen Martorella Kavram Analizi Stratejisi, sosyal bilgiler dersindeki coğrafı kavramların  ğretiminde etkili iki seçenek olarak karşımızda durmaktadır.

4.2.  neriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve araştırmacının sahadaki deneyimlerine dayanan önerilere yer verilmiştir.

4.2.1. Öğretmenlere  neriler

- Kavram  ğretimine başlamadan önce öğrencilerin ön bilgileri tespit edilip  ğretim süreci  ğrenci seviyesine göre planlanmalıdır. Örneğin paralel ve meridyen gibi coğrafı kavramların öğretimine başlamadan önce en basit şekliyle y n kavramlarına değinilmelidir.
- Kavramların tanımı, olabildiğince kısa ve anlaşılır bir dille verilmeli, kavramlara ait görseller öğrencilerin tahtada rahatlıkla görebileceği boyutta olmalıdır.
- De Cecco Kavram  ğretim Modeli'nde öğrencilerin anahtar kelimeler ve çağrışım yoluyla kavrama ulaşmaları sağlanırken kelime tahmin oyunlarından faydalanılabilir.
- Martorella Kavram Analizi Stratejisi'ne başlamadan önce öğrencilere ayırt edici özellik, ayırt edici olmayan özellik, olumlu örnek, olumsuz örnek kavramları açıklanarak bunlarla ilgili alıştırmalar yapılabilir. Aynı şekilde De Cecco Kavram  ğretim Modeli'ni uygulamadan önce öğrencilere olumlu örnek ve olumsuz örnek kavramları anlatılabilir.

- Kavram öğretimini destekleyen somut materyaller kullanılabilir veya farklı etkinlikler yapılabilir. Örneğin koordinat kavramını öğretirken sıraların üzerine harf ve numara yazıp yön tarifiyle istenen sırayı bulmak, balonun üzerine paralel ve meridyenleri çizip özelliklerini anlatmak, harita ve kroki kavramlarının farkını anlatırken okulun krokisini çizdirmek, matematik konum ve özel konum kavramlarını anlatırken bu kavramların özelliklerini yansıtan mıknatıslı kâğıtları tahtada ilgili yerlere yapıştırmak gibi.

4.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Tartışma 1 bölümünde (s.136) görüldüğü üzere kavram öğretiminde ve temel coğrafi bilgilerin kazanılmasında yakın çevreden örneklerin etkisine yönelik farklı sonuçlar içeren çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmacılar, bu konuyla ilgili deneysel veya nitel araştırmalar yapabilir.
- Tartışma 2 bölümünde (s.139) görüldüğü üzere Martorella Kavram Analizi Stratejisi, öğrencilerin kavram öğrenme başarısını genel olarak olumlu etkilemekte fakat bazı araştırma sonuçlarına göre bu stratejiyle öğretilen kavramlar kalıcı olmamaktadır. Araştırmacılar, Kavram Analizi Stratejisi'yle öğretilen kavramların neden kalıcı olmadığını veya bu kavramların kalıcı olması için neler yapılabileceğini araştırabilir.
- Bu araştırmada bahsedilen kavram öğretim uygulamalarından farklı olarak Joyce ve Weil Kavram Kazanımı Stratejisi (tümevarım) ile Merrill ve Tennyson Kavram Kazanımı Stratejisi (tumdengelim) deneysel olarak karşılaştırılabilir.
- Nicel veri analizinden sonra kavram öğrenme başarısı orta ve düşük düzeyde öğrencilerle kavram yanlışlarının tespitine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Tartışma 3'te (s.143) görüldüğü üzere öğrencilerin kavramın tanımını yazarken sözel olarak kendini ifade edememesi ve ilk defa karşılaştıkları bir kavramın tanımını okuduğunda bunu anlayamaması kavram öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Bu durumda öğrencilerin sözel ifade becerilerini geliştirerek kavram öğrenmelerini desteklemek için neler yapılabileceği araştırılabilir.

- Sosyal bilgiler dersinin farklı bilim alanlarında -özellikle tarih konularında- yer alan kavramların öğretiminde bu araştırmada yer alan kavram öğretim uygulamalarının etkisi araştırılabilir.

4.2.3. Ders Kitabı Yazarlarına Öneriler

- Ders kitaplarında konu içeriğinde yer alan kavramlara konu başlığı altında yer verilebilir (Daha önce ders kitaplarında var olan bu uygulamaya devam edilmelidir).
- Kavramın olumlu örnekleri ve olumsuz örnekleri birlikte sunularak öğrencilerin kavramla ilgili karşılaştırma yapmalarına imkân sağlanabilir.
- Kavramın üst ve alt kavramlarını gösteren kavram haritalarına yer verilebilir.
- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri, kavramın örneğinde (görselin üzerinde) gösterilebilir.
- Tümevarım yaklaşımıyla yapılan kavram öğretiminde kavramların tanımına konunun sonunda, tümdengelim yaklaşımıyla yapılan kavram öğretiminde kavramların tanımına konunun başında yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abraham, M.R., Gryzyboeski, E.B., Renner, J.W., & Marek, A.E. (1992). Understanding and misunderstanding eighth graders of five chemistry concepts found in textbooks. *Journal of research in science teaching*, 29, 105-120.
- Acevedo, G. H. (2000). *Using computer-assisted instruction to improve learning of social studies concepts*. Master's thesis, California State University, Dominguez Hills.
- Açıkgöz, S. (2022). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: E Kare Eğitim Yayıncılık.
- Akarsu, A. H. ve Geçit, Y. (2020). Tahmin et - gözle - açıkla. İçinde: T. Çelikkaya ve Y. Akbaş (eds.). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Nobel Akademi.
- Akbaş, Y. (2013). Coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimi ve kavram yanlışları hakkındaki görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15)2, 251-278.
- Akbaş, Y. (2019). Kavramlarla sosyal bilgiler öğretimi. İçinde: T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım, H. Yakar (eds.) *Yeni ders ve program içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi II*. Pegem Akademi.
- Akbaş, Y. (2020a). Olgu, kavram ve genelleme ilişkisi. İçinde: T. Çelikkaya ve Y. Akbaş (eds.). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Nobel Akademi.
- Akbaş, Y. (2020b). Sosyal bilgiler dersinde kavram, kavram öğretimi, kavram yanlışları. İçinde: T. Çelikkaya ve Y. Akbaş (eds.). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Nobel Akademi.
- Akbulut Taş, M. (2017). Türkiye’deki kavram yanlışları ile ilgili araştırmaların kavram içerik öğeleri açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 13(1), 111-143.
- Akdağ, Ş. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin “Yeryüzünde Yaşam” ünitesindeki kavram yanlışları* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Akgün, Ş. (2001). *Fen bilgisi öğretimi* (Geliştirilmiş 7. Baskı). Pegem Akademi.
- Akhan, N. D. ve Kılıçoğlu, G. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında yer alan ekonomi kavramlarını anlama düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 24-47.

- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları, 3, 156.
- Aksoy, B. (2000). *Kavramlara dayalı jeomorfoloji öğretimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alkış, S. (2014). Sosyal bilgilerde kavram öğretimi. İçinde: M. Safran (ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Altıntaş, S. ve Yorulmaz, A. (2018). Hayat bilgisi dersinde kavram öğretimi. İçinde: S. Sidekli (Ed). *Hayat bilgisi öğretimi*. Eğiten Kitap.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. ve Wittrock, M. C. (2001). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama-Bloom'un eğitimin hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncelleştirilmiş biçimi* (1. Baskı). (Çev. D. A. Özçelik). Pegem Akademi.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Ayana, M. (2018). *Sosyal bilgiler dersi 'İpek yolunda Türkler' ünitesindeki kavram yanlışları ve öğretmenlerin öğrencilerin kavram yanlışları ile ilgili farkındalıklarının tespiti* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ayas, A. (2016). Kavram öğrenimi. İçinde: S. Çepni (ed.). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi*. Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Beal, C., & Bolick, C. M. (2013). *Teaching social studies in middle and secondary schools* (6th Edition). Pearson Education, Inc.
- Bedwell, L.E., Hunt, G.H., Touzel, T.J., & Wiseman D.G. (1991). *Effective Teaching – Preparation and Implementation* (Second Edition). USA: Charles Thomas Publisher.
- Beldağ, A. ve Geçit, Y. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 'coğrafya' kavramına ilişkin algıları: Bir olgubilim araştırması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 37, 99-112.
- Beyer, B. K. (1971). A concept of decision-making. Barry K. Beyer and Anthony N. Penna (eds.). *Concepts in The Social Studies*, s. 8-10.
- Beyer, B. K. (1994). Gone but not forgotten-reflections on the new social studies movement. *The Social Studies*, 85(6), 251-255.
- Bitlisli, N. (2014). *6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi yeryüzünde yaşam ünitesinde geçen coğrafî kavramları algılama düzeyleri ve kavram yanlışları*

(Bayburt örneği) (Yüksek Lisans Tezi).
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.

- Boz, E. ve Çoban, A. (2019). Ortaokul öğrencilerinin harita ve coğrafi koordinatlarla ilgili kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanılgıları. *II. Uluslararası Coğrafya Eğitimi Kongresi (UCEK-2019)*, Eskişehir.
- Bozkurt, B. Ü. (2018). Kavram, kavramsallaştırma yaklaşımları ve kavram öğretimi modelleri: Kuramsal bir derleme ve sözcük öğretimi açısından bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 169(2).
- Bütün Kar, E. (2022). Investigating the effect of concept teaching strategy on academic success. *International Journal of Progressive Education*, 18(4), 255-266.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Veri analizi el kitabı* (10. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (1999). *Paradigma felsefe sözlüğü*. (Geliştirilmiş ve Gözden Geçirilmiş Üçüncü Basım). Paradigma Yayınları.
- Cohen, J. (1988) The analysis of variance. *In statistical power analysis for the behavioral sciences* (Second edition.). Lawrence Erlbaum Associates, 274-287.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (3. Baskı). (Çev. M. Sözbilir). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları* (3. Baskı). (Çev. Y. Dede ve S. B. Demir). Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.
- Crisman, F., & Mackey, J. (1990). A comparison of oral and written techniques of concept instruction. *Theory and Research in Social Education*, 18(2), 139–155.
- Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. Remzi Kitabevi.

- Çakır, A. (2019). *Ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan 'küresel bağlantılar' öğrenme alanının öğretiminde görsel materyallerden yararlanmanın öğrenci başarısı üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çakmak, F. (2006). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi nüfus ve yerleşme konusunda geçen kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışları* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çal Pektaş, Ü. T. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin literatürdeki sosyal bilgiler dersi kavram yanlışlarına ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilgilerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 102-120.
- Çaycı, B. (2007). *Kavram öğreniminde kavramsal değişim yaklaşımının etkililiğin incelenmesi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çelikkaya, T. (2020). Kavram öğretimi, stratejileri ve modelleri. İçinde: T. Çelikkaya ve Y. Akbaş (eds.). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Nobel Akademi.
- Çelikkaya, T. ve Akbaş, Y. (2020). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Nobel Akademi.
- Çeliköz, N. (1998). Kavram öğrenme ve öğretme ilkeleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 69-76.
- Çepni, S. (2021). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (9. Baskı). Celepler Matbaacılık.
- Çetin, T., Yel, Ü. ve Tahiroğlu, M. (2022). Kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla ortaokul öğrencilerinin İpek Yolu kavramına ilişkin bilişsel yapılarının belirlenmesi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 87-109.
- Çoban, A. ve Temir, M. (2022). Sosyal bilgilerde kavram öğretimi konusunda yapılmış bilimsel çalışmaların analizi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(31), 69-76.
- Çümen, D. ve Demirkaya, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi kavram yanlışlarını belirlemeye ve gidermeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 66-81.
- De Cecco, J. P. (1968). *The psychology of learning and instruction: Educational psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- De Cecco, J. P., & Crawford, W. (1977). *The psychology of learning and instruction: Educational psycholog* (Second Edition). ND: Prentice-Hall.

- Demirci, S. (2019). *Dijital ve çalışma yaprakları ile desteklenmiş kavram karikatürlerinin sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kavramsal anlamaya etkisinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Demircioğlu, G. (2007). Geçerlik ve güvenirlik. İçinde: E. Karip (ed.) *Ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi
- Demirezen, S. ve Turan, R. (2016). Küresel bağlantılar öğrenme alanında yer alan kavramların öğrenilmesinde kavram analizi yönteminin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 1-18.
- Demirkaya, H. ve Karacan, H. (2016). Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki bazı coğrafi kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışları. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 2(2), 38-57.
- Dere, İ. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim materyali geliştirme ve kullanımı hakkındaki görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22)41, 89-112.
- Doğan, A. B. (2023). *Kavram bulmacalarının sosyal bilgiler coğrafya konularının öğretiminde başarıya etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Doğan, O. (2007). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi 'Bir Ülke Bir Bayrak' ünitesindeki kavramların öğrenilmesinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Doğanay, A. (2003). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi. İçinde: C. Öztürk ve D. Dilek (eds.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Doğanay, H. (2017). *Coğrafya bilim alanları sözlüğü* (Genişletilmiş 2. Basım). Pegem Akademi.
- Dündar, H. (2007). *Kavram analizi stratejisinin öğrencilerin kavram öğrenme başarısı ve hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Dündar, H. (2014). Sosyal bilgilerde kavram öğretimi. İçinde: B. Tay ve A. Öcal (eds). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Dündar, H. ve Aksoy, N. (2010). Kavram analizi stratejisinin öğrencilerin kavram öğrenme başarısı ve hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 21(3), 1-27.
- Erden, M. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Alkım Yayın Evi.

- Erden, M. ve Akman, Y. (2011). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. (19. Baskı). Arkadaş Yayınevi.
- Erickson, H. L. (1995). *Stirring the head, heart and soul: Rediffining curriculum and instruction*. Thousand Oaks: Corwin Press, Inc.
- Eroğlu, C. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde geçen kavramların içerik düzenleme stratejileri açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Esener, P., & Tahiroğlu, M. (2022). Analysis of science-based entrepreneurship skills and parents academic achievement pressure and support of primary school students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(4), 1173-1186. <https://dx.doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.4.788>
- Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2005). *Cognitive psychology: A student's handbook*. Psychology Press.
- Fetters, M. D. (2018). Six equations to help conceptualize the field of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 12(3), 262-267.
- Geçit, Y. (2010). 9. sınıf öğrencilerinin Coğrafya müfredatı Türkiye öğrenme alanı içindeki bazı kavramları anlama düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 134-149.
- Girmen, P. (2017). Hayat bilgisi dersi ve kavram öğretimi. İçinde: B. Tay, Ş. Güldalı Uçuş ve M. Baş (eds.) *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi*. Pegem Akademi.
- Gökçe, N. ve Öztürk, F. (2013). İlköğretim öğrencilerinin coğrafya biliminin konularına ilişkin algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1)25, 92 – 118.
- Gülersoy, A. E. ve Çavdar, B. (2022). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yerel coğrafya öğretimiyle ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 8(2), 269-296.
- Gümüş, N. ve Avcı, G. (2016). Altıncı sınıflarda sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin coğrafi kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışlarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 47, 191-206.
- Hamilton, R., & Ghatala, E. (1994). *Learning and instruction*. NY: McGraw-Hill.
- Hasançebi, B., Terzi, Y. ve Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10 (1).
- Hovardaoğlu, S. (1994). *Davranış bilimleri istatistik*. Hatipoğlu Yayınları.

- Heywood, J. (1997). *On the value of replicating forgotten research on the teaching of concepts during graduate student teaching practice*. Association of Teacher Educators, Annual Conference, February 1997, Washington, D.C.
- Hunnicut, R. C., & Larkins, A. G. (1985). An experimental comparison of three methods of using examples and nonexamples to teach social studies concepts. *Journal of Instructional Psychology*, 12(3), 144–151.
- Ingle, R. E. (1968). De Cecco, John P. The Psychology of Learning and Instruction: Educational Psychology. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1968. *Journal of Teacher Education*, 19(4), 523–526.
- İnel, Y. ve Ünal, A. İ. (2018). Ortaokul öğrencilerinin devlet ve hükümet kavramlarına yönelik bilişsel yapılarının tespiti. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, (2)2.
- Jarolimek, J. (1967). Conceptual approaches: Their meaning for elementary social studies. İçinde: J. Jarolimek (ed.) *Social studies education: The elementary school*. Washington D.C.: NCSS.
- Joyce, B., & Weil, M. (1992). *Models of teaching* (4th edition). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Joubish, M. F., & Khurram, M. A. (2011). Outlook on some concepts in the curriculum of social studies. *World Applied Sciences Journal*, 12(9), 1374-1377.
- Kahveci, M. ve Şeker, M. (2022). Sosyal bilgiler öğrencilerinin insan ve çevre öğrenme alanı ile ilgili kavram yanlışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 402-418.
- Kalaycı, S. (1991). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.
- Kaptan, F. (1998). Fen öğretiminde kavram haritası yönteminin kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 95-99.
- Karakuş, S. (2020). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde kavramlar konusunda yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 61-76.
- Karataş Coşkun, M. (1999). *Öğeleri belirleme kuramına dayalı kavram öğretiminin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Karataş Coşkun, M. (2011). *Kavram öğretimi*. Karahan Kitabevi.
- Kartal, A. ve Turan, İ. (2015). İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin zihin haritalarında vatandaşlık bilgileri ile ilgili kavram yanlışları. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 373-383.

- Kendall, L. (1967). Using learning resources in concept development. İçinde: J. Jarolimek (ed.) *Social studies education: The elementary school*. Washington D.C.: NCSS.
- Kılıç, F. (2007). Kavramların öğretiminde içerik öğelerinin açıklanmasının akademik başarıya etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3)2, 145-161.
- Kılıç, F. (2008). Kavramların öğretiminde kavram analizi yönteminin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 223-238.
- Kılıç, F. (2009). Kültür analizi yönteminin kültür kavramının öğrenilmesine etkisi. *Education Sciences*, 4(4), 1381-1391.
- Kılıç, F. (2014). Kavramların öğretiminde kavram içerik öğelerinin açıklanmasının akademik başarıya etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).
- Kılıçaslan, H. (2021). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde oyunla kavram öğretimine yönelik bir eylem araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kılıçoğlu, G. (2011). *Sosyal bilgiler derslerinde kavramsal değişim metinlerinin kavram yanlışlarını giderme üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kılınç, E. (2012). *Conceptual learning in social studies classroom: An analysis of texas assessment of knowledge and skills (taks) social studies questions with and without concept*. Unpublished doctoral dissertation, The Office of Graduate Studies of Texas A&M University, USA.(UMI:3524737).
- Kılınç, E., Çoban, O. ve Akşit, İ. (2015). Sosyal bilgiler ders kitaplarında bazı tarihsel kavramların kullanımının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 10(3), 633-652.
- Klausmeier, H. J. (1976). *Conceptual development during school years*. In J. R. Levin and V. L. Allen (eds.), *Cognitive learning in children: theories and strategies*. Academic Press.
- Klausmeier, H. J. (1992). Concept learning and concept teaching. *Educational Psychologist*, 27(3), 267-286.
- Kodaz, N. (2009). *İçerik düzenlemesi yapılmış metinlerin öğrencilerin cumhuriyet ve demokrasi kavramlarını öğrenmelerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Koçar, H. (2010). *Farklı örneklem büyüklüklerinde uç değerlerle baş etme yöntemlerinin puanların geçerlik ve güvenirlik kanıtları üzerindeki etkisi*(Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Kuzey, M. ve Değirmenci, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita ve yön okuryazarlığına ilişkin kavramları anlama düzeyleri ve yavram yanlışları. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(223), 207-230.
- Kürümlüoğlu, M. (2019). 6. sınıf sosyal bilgiler dersi Demokrasinin Serüveni ünitesindeki kavram yanlışlarını giderme: Bir eylem araştırması (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Malatyali, E. ve Yılmaz, K. (2010). Yapılandırmacı öğrenme sürecinde kavramlar ve mnemi: Kavramların pedagojik açıdan incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(3), 320-332
- Manolakes, G. (1958). Concept development in social studies textbooks. *The national elementary principal*, 37, 25-27.
- Martorella, P.H. (1971). *Concept learning in the social studies: Models for structuring curriculum*. Scranton: Intext Educational Publishers.
- Martorella, P.H. (1986). *Teaching concepts*. In M.C. James (ed.), Classroom teaching skills (pp. 181- 223). USA: Healty and Company.
- Martorella, P.H. (1996). *Teaching social studies in middle and secondary schools*. Prentice Hall Inc.
- Martorella, P.H. (1998). *Social studies for elementary school children developing young citizens*. (2nd. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall Inc.
- McKinney, C.W., Larkins A. G., Burts, D. C., & Davis, J. C. (1982). Teach social studies concepts to first grade students? Research on the Merrill and Tennyson Model. *The Social Studies*, 73, 235-238.
- McKinney, C.W., Larkins A. G., Burts, D. C., & Davis, J. C. (1983). The effectiveness of three methods of teaching social studies concepts to fourth-grade students: An Aptitude-treatment interaction study. *American Educational Research Journal*, 20(4), 663-670.
- Medwell, J., & Wray, D. (2020). *Concept-based teaching and Learning: A review of the research literature*. 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation, November, 2020, Seville/Spain.
- Memişoğlu, H. (2021). Kavram öğretme yaklaşım ve stratejileri. İçinde: R. Sever (ed.) *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi*. Pegem Akademi.
- Memişoğlu, H. ve Tarhan, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2).
- Mercimek, Y. (2021). Sosyal bilgiler kavram öğretimi üzerine yapılan çalışmalara yönelik bir değerlendirme. *Eğitimde Güncel Yaklaşım ve İncelemeler*, 1(1), 54-72.

- Merrill, M.D., & Tennyson, R.D. (1977). *Concept teaching: An instructional design guide*. NJ: Educational Technology Publications.
- Metin, M. (2015). Nicel veri toplama araçları. İçinde: M. Metin (ed.) *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Michaelis, U.J., & Garcia, J. (1996). *Social studies for children*. Boston: Allyn and Bacon.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd edition.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (1998). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005). *Sosyal Bilgiler 6. ve 7. Sınıf Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden 04.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2143.pdf> adresinden 13.09.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Morgan, G.A., Leech, N. L., Gloeckner, G.W., & Barrett, K.C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Murray, C.K. (1978). Developing concepts and generalizations in secondary social studies programs. *The Clearing House*, 5(22), 80-84. Published By: Taylor & Francis, Ltd.
- Naylor, D.T., & Diem, R.A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. NY: Random House.
- Ogunji, C.V., Igba, D.I. and Ogunji, J.O. (2017). Effects of using concept mapping in teaching on the achievement of social studies students. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 7(10), 359-370.
- Ok, M.B. (2023). *6. sınıf sosyal bilgiler dersindeki bazı coğrafya kavramlarının öğretilmesinde eğitici oyunların etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Öner, Ü. ve Budak, F.M. (2012). İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler programlarında kullanılan kavramların öğrenci düzeyine uygunluğu. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (7)2, 206-228.

- Özdağ, G. (2022). *Hayal bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri bağlamında kavram öğretimini konu alan lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Özdoğan, G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. sınıf öğrencilerinin harita bilgisi ve coğrafi koordinatlara ilişkin kavram yanlışlarına yönelik görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özlem, D. (2004). *Mantık, klasik/sembolik mantık, mantık felsefesi*. İnkılap Kitabevi.
- Öztürk, C. (2009). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Pallant, J. (2005). *Using graphs to describe and explore the data* (Ch. 7). In SPSS survival manual (2nd edition.). Sydney: Allen & Unwin.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Pegem Akademi.
- Plano Clark, V.L. (2019). Meaningful integration within mixed methods studies: Identifying why, what, when, and how. *Contemporary Educational Psychology*, 57, 106-111.
- Platten, L. (1995). Talking Geography: An investigation into Young children's understanding of geographical terms part-1. *International Journal of Early Years Education*, (3)1, 74-91.
- Polat, S. ve Çalış, A. (2019). 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde bazı kavramların algılanışları ve kavram yanlışları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(Özel Sayı), 2057-2072.
- Ponterotto, J.G. (2005). Qualitative research in counseling psychology: A primer on research paradigms and philosophy of science. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 126-136.
- Raykov, T., & Marcoulides, G.A. (2008). *An introduction to applied multivariate analysis* (First Edition). NY: Taylor & Francis Group.
- Rosh, E. (1978). Principles of categorization. In E. Rosh & Bloyd (eds.), *Cognition and categorization*. NJ: Erlbaum Associates.
- Rowell, A.J., Dawson, C.J., & Harry, L. (1990). Changing misconceptions: A challenge to science education. *International Journal Science Education*, 12(2), 167- 175.
- Seefeldt, C., Castle, S., & Falconer, R.C. (2015). *Okul öncesi/ilkokul çocukları için sosyal bilgiler öğretimi* (Çev. S. Coşkun Keskin). Nobel Akademi.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Yargı Yayınevi.

- Sever, R. (2021). *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi*. Pegem Akademi.
- Soylu, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinin kavram öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Soylu, T. ve Memişoğlu, H. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(4), 464-484.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez Demirezen, S. (2011). *Küresel bağlantılar öğrenme alanında yer alan kavramların öğrenilmesinde kavram analizi yönteminin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2021). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Sözen, E. ve Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 53-71.
- Spelman, B.J., & John-Brooks, S.C. (1972). Microteaching and teacher education: A critical reappraisal. *Irish Journal of Education*, (6)2, 73-93.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basic of grounded theory methods*. Beverly Hills, CA.: Sage.
- Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.
- Şentuna, A.S. (2022). *Sosyal bilgiler öğretiminde kavram öğretim uygulamaları: Bir meta-analiz çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şentürk, G. (2022). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan coğrafya ile ilgili kavramların zihinde yapılanması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şeyihoğlu, A., Akbaş, Y. ve Kartal, A. (2012). *Uygulama örnekleri ile coğrafya eğitiminde kavram ve zihin haritaları*. Pegem Akademi.
- Şimşek, A. (2006). Kavramların öğretimi. İçinde: A. Şimşek (ed.) *İçerik türlerine dayalı öğretim*. Nobel Akademi.
- Taba, H. (1967). *Teacher's handbook for elementary social studies: An inductive approach*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Talay, F. (2011). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında işlenen veryüzünde yaşam ünitesinde geçen coğrafya kavramlarının kazanılmışlık düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Thomas, J.I. (1972). Concept formation in elementary school social studies. *Social Studies*, 63(3), 110-116.
- Thompson, G.W., & Morgan, R.F. (1977). The use of concept formation study guides for social studies. Reading materials, reading horizons. *A journal of literacy and language arts*, 17(2), 132-136.
- Tokcan, H. (2015). *Sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Pegem Akademi.
- Topkaya, Y. (2016). Doğal çevreye duyarlılık değerinin aktarılmasında kavram karikatürleri ile eğitici çizgi romanların etkililiğinin karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (34).
- Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları, ve temel kavramlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 1-29.
- Tukey, J.W. (1977). *Exploratory data analysis*. Reading, MA: Addison – Wesley.
- Tural, A. (2011). *Sosyal bilgilerde yapılandırmacı yaklaşımla kavram öğretimine yönelik model geliştirme* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Turan, İ. (2002). Lise coğrafya derslerinde kavram ve terim öğretimi ile ilgili sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22)2, 67-84.
- Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu [TDK] (2023). “Kavram” kavramı. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 01.01.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu [TDK] (2023). “Terim” kavramı. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 01.01.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Twyman, T., Mccleery, J., & Tindal, G. (2006). Using concepts to frame history content. *The Journal of Experimental Education*, 74(4), 331–349.
- Uçak, H.E. (2020). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kavram ve kavram öğretimi sürecine ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99.

- Urhan, E. (2019). *5. sınıf sosyal bilgiler dersi insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanı kavramlarının öğretimine yönelik bir eylem araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme kuramlar ve uygulamalar*. Nobel Akademi.
- Van Cleaf, D.W. (1991). *Action in elementary social studies*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, Inc.
- Vygotsky, L.S. (1994). *The development of academic concepts in school aged children*. In R. Van der Veer & J. Valsiner (eds.), *The Vygotsky reader* (355 - 370). Oxford, England: Blackwell. <http://hdl.handle.net/1887/11992>
- Yalçın, H.G. (2018). *Fen bilimleri dersinde pozitif ve negatif motivasyonun kaygı düzeyine ve akademik başarıya etkisinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yarar Kaptan, S., Beldağ, A. ve Uçar, K. (2021). Sınıfı eğitimi öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersi özelinde öğrenme ortamı algıları. *Okul Öncesi ve Temel Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-24.
- Yazıcı, H. ve Samancı, O. (2003). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler ders konuları ile ilgili bazı kavramları anlama düzeyleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 158, 83-90.
- Yetişensoy, O. ve Değirmenci, Y. (2021). Sosyal bilgilerde kavram öğretiminin tarihsel gelişimi. İçinde: R. Sever (ed.) *Sosyal bilgiler eğitiminde kavram öğretimi*. Pegem Akademi.
- Yılar, M.B. ve Şimşek, U. (2017). Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin başarı ve kalıcılığa etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (2).
- Yıldırım, B. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının gazlar konusundaki kavramlar ile ilgili bilgi düzeyleri ve sahip oldukları kavram yanlışlarının belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S., Akman, B. ve Alabay, E. (2012). Okul öncesi dönem çocuklarına sunulan montesorri ve mandala eğitiminin görsel algılama davranışlarına etkisinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32).
- Yılmaz, K. ve Çiviler, M. (2012). İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde yer alan tarih kavramlarının öğretiminde karşılaşılan kavram yanlışları üzerine bir eylem araştırması. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-31.

- Yılmaz, K. ve Çolak, R. (2011). Kavramlara genel bir bakış: Kavramların ve kavram haritalarının pedagojik açıdan incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 185-204.
- Yılmaz, S. (2008). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi Haklarımı Öğreniyorum ünitesi ile ilgili kavramları anlama düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yoho, R. F. (1986). Effectiveness of four concept teaching strategies on social studies concept acquisition and retention. *Theory and Research in Social Education*, 14(3), 211–223.
- Yükselir, A. (2006). *İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler programında geçen kavramların kazanımı ve kalıcılığında kavram analizi yönteminin etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Zengulaaru, J., & Nyamekye, E. (2022). Investigating students' preferred instructional methods for teaching social studies in a selected senior high school in Afadzato South District, Ghana. *Social Education Research*, (4)1, 15-32.

EKLER

EK-1. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanındaki Kavramları Öğrenme Durumları Anketi (Ön Hazırlık Çalışması - Öğretmen)

Değerli meslektaşım; bu anket, 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanındaki kavramları öğrenme durumlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu anket, bir ön çalışmadır. Vereceğiniz cevaplar ve ekleyeceğiniz görüşler doğrultusunda öğrencilerin öğrenmekte zorlandığı kavramlar tespit edilecek ve bu kavramların öğretimine yönelik çeşitli etkinlikler hazırlanacaktır. Buradaki veriler, yalnızca araştırmanın amacı doğrultusunda akademik çalışmalar için kullanılacaktır. Vereceğiniz cevapların doğruluğu ve içtenliği, araştırmanın güvenilirliğini doğrudan etkileyecektir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Ercan KOÇAN
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

BÖLÜM 1

Görev Yaptığınız İl

Cinsiyetiniz

Erkek Kadın

Yaşınız

21-30 31-40 41-50 51-60 60 Üstü

Eğitim Durumunuz

Lisans Lisansüstü

Mesleki Kıdeminiz

1-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 15 Yıldan fazla

EK-1 (Devam). 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanındaki Kavramları Öğrenme Durumları Anketi (Ön Hazırlık Çalışması - Öğretmen)

BÖLÜM 2

Bu bölümde 6. sınıf öğrencilerinin İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme alanındaki kavramları öğrenme durumları, 1- Kolay, 2- Orta, 3-Zor şeklinde işaretlenecek ve bu kavramların öğretimiyle ilgili düşünceleriniz varsa kısaca paylaşılacaktır.

1. “Coğrafi konum” kavramını öğrenciler nasıl öğreniyor?

Kolay Orta Zor

“Coğrafi konum” kavramının öğretimiyle ilgili düşünceleriniz varsa kısaca paylaşır mısınız?

2. “Koordinat” kavramını öğrenciler nasıl öğreniyor?

Kolay Orta Zor

“Koordinat” kavramının öğretimiyle ilgili düşünceleriniz varsa kısaca paylaşır mısınız?

3. “Mutlak konum” kavramını öğrenciler nasıl öğreniyor?

Kolay Orta Zor

“Mutlak konum” kavramının öğretimiyle ilgili düşünceleriniz varsa kısaca paylaşır mısınız?

(Anketin devamında *ekvator, geoit, yarım küre, kutup, paralel, meridyen, göreceli konum, kıta, okyanus, jeopolitik konum, harita, ölçek, yükselti, bakı, dağ, ova, plato, vadi, akarsu, göl, boğaz, ada, yarımada, körfez, delta, sıradağ, iklim, bitki örtüsü, nüfus, sanayi, ticaret, ulaşım, tarım, turizm, madencilik, hayvancılık, ekonomi* kavramları aynı şekilde sorulmuştur.)

41. Yukarıda belirtilen kavramların genel olarak öğretimiyle ilgili görüşlerinizi birkaç cümleyle de olsa paylaşır mısınız?

EK-2. Ön Hazırlık Çalışması Katılımcı Öğretmen Bilgileri

Tablo 41. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanındaki Kavramları Öğrenme Durumları Anketine Katılan Öğretmen Bilgileri

Görev Yeri	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Mesleki Deneyim
Rize	17	Erkek 19	21-30 4	Lisans 27
İstanbul	5	Kadın 11	31-40 20	Lisansüstü 3
Trabzon	2		41-50 6	
Kastamonu	1			
Aydın	1			
Elazığ	1			
Mersin	1			
Şanlıurfa	1			
Kayseri	1			
Toplam	30			

Öğretmenlerden elde veriler neticesinde ortaya çıkan sonuçlar Tablo 42’de sunulmuştur:

EK-3. Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Bulgular (Öğretmen Anketi)**Tablo 42. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” Öğrenme Alanındaki Kavramları Öğrenme Durumlarına Yönelik Öğretmen Yanıtları**

No.	Kavramlar	Kolay		Orta		Zor	
		Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	Coğrafi konum	2	6,7	19	63,3	9	30
2	Koordinat	2	6,7	10	33,3	18	60
3	Mutlak konum	4	13,4	10	33,3	16	53,3
4	Ekvator	20	66,7	7	23,3	3	10
5	Geoit	18	60	9	30	3	10
6	Yarım küre	20	66,7	7	23,3	3	10
7	Kutup	23	76,7	4	13,3	3	10
8	Paralel	7	23,3	14	46,7	9	30
9	Meridyen	4	13,3	12	40	14	46,7
10	Özel konum	6	20	4	13,3	20	66,7
11	Kıta	20	66,7	9	30	1	3,3
12	Okyanus	25	83,3	4	13,4	1	3,3
13	Jeopolitik konum	2	6,7	7	23,3	21	70
14	Harita	13	43,3	13	43,3	4	13,4
15	Ölçek	1	3,3	7	23,4	22	73,3
16	Yükselti	21	70	8	26,7	1	3,3
17	Bakı	6	20	16	53,3	8	26,7
18	Dağ	29	96,7	0	0	1	3,3
19	Ova	20	66,7	7	23,3	3	10
20	Plato	12	40	10	33,3	8	26,7
21	Vadi	13	43,3	11	36,7	6	20
22	Akarsu	27	90	1	3,3	2	6,7
23	Göl	28	93,3	0	0	2	6,7
24	Boğaz	14	46,7	11	36,6	5	16,7
25	Ada	27	90	2	6,7	1	3,3
26	Yarımada	25	83,3	4	13,4	1	3,3
27	Körfez	11	36,7	12	40	7	23,3
28	Delta	9	30	8	26,7	13	43,3
29	Sıradağ	21	70	8	26,7	1	3,3
30	İklim	13	43,3	14	46,7	3	10
31	Bitki örtüsü	18	60	10	33,3	2	6,7
32	Nüfus	25	83,3	3	10	2	6,7
33	Sanayi	18	60	9	30	3	10
34	Ticaret	20	66,6	8	26,7	2	6,7
35	Ulaşım	25	83,3	4	13,4	1	3,3
36	Tarım	26	86,7	3	10	1	3,3
37	Turizm	26	86,7	3	10	1	3,3
38	Madencilik	22	73,3	5	16,7	3	10
39	Hayvancılık	25	83,3	4	13,4	1	3,3
40	Ekonomi	13	43,3	11	36,7	6	20

EK-3 (Devam). Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Bulgular (Öğretmen Anketi)

Ayrıca bu kavramların öğretimiyle ilgili görüşlerini paylaşmışlardır.

“Coğrafi konum” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Üç boyutlu sanal modellemeler kullanılarak öğrenim kolaylaştırılabilir.”
- “Görseller kullanmak daha etkili oluyor.”
- “Coğrafi konum kavramını öğrenciler kolay öğreniyor ancak özel konum işin içine girince zorlanıyorlar.”
- “Mümkünse 7. sınıf müfredatına konmalı.”
- “6. sınıf öğrencileri henüz somut işlemler dönemine girmediğinden bu kavramlar somutlaştırılmadan öğretilemiyor.”
- “Soyut bir kavram gibi zor öğreniyor.”
- “Yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ve verilen bol örnekler ile öğrencilerin kazanımı daha iyi kavramaları etkili olmaktadır.”
- “Yer yön konusunda anlatım yapıyorum.”
- “İlk olarak kendi evinin, okulunun veya mahallesinin bulunduğu çevreye göre konumunu sözel ifadelerden yararlanarak açıklamasını istiyoruz. Daha sonra harita üzerinden yaşadığı ilin konumunu kavrayıp, dünya haritası üzerinden ülkemizin konumunu veriyoruz.”
- “Somutlaştırmak için maket kullanmak önemli.”
- “Öğrencilerin seviyesinin çok üstünde.”

“Koordinat” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Çok zor ve kazanım süresi çok kısa.”
- “Olabildiğince somutlaştırmak öğrenimi kolaylaştırır.”
- “Günlük hayattan örnekler çok etkili.”
- “Uçak ve gemilerden yola çıkarak anlatılıyor. Ancak doğu batı karıştırılıyor.”
- “Sayısal ders gibi algılıyor.”
- “Çeşitli materyaller kullanmak gerekiyor, öğrencilerin soyut kavramları anlayabilmesi için ama maalesef birçok okul bu imkânlardan yoksun.”
- “Uçak örneği ile anlatıyorum.”

EK-3 (Devam). Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Bulgular (Öğretmen Anketi)

“Mutlak konum” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Mutlak konum, matematik konum kavramları bu seviye için çok zor.”
- “Mutlak konum ve göreceli konumun sonuçları karıştırılıyor. Verilen özellik matematik konumla mı yoksa özel konumla mı ilgili mi tespit etmekte zorlanılıyor. Ayrıca verilen alan doğu yarım kürede mi, batı yarım kürede mi anlamakta güçlük çekiliyor.”
- “Somut örneklendirmeler ve harita kullanımı öğrenmeyi kolaylaştırır.”
- “Ezber geldiği için çocuklar sürekli karıştırıyor. Balon ve portakal örnekleriyle somutlaştırmaya çalışıyoruz.”
- “Bu aşamada verilmeyebilir.”
- “Soyut kavramlar olduğu için ve görev yaptığımız yerde öğrencilerin kelime dağarcığı dar olduğu için maalesef bu kavramlar öğrencilerimize çok soyut gelmektedir.”
- “Daha basit anlatılmalı.”

“Paralel” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Soyut kavram olduğundan dolayı gerekli materyaller kullanılmadığında öğrenilmesi zor oluyor. O nedenle öğrencilerin yuvarlak bir nesne üzerine paralel ve meridyen çizgilerini çizdirip öğrenilmesi daha kolay olacaktır.”
- “Görseller ve modeller kullanmak etkili.”
- “Paralellerin özelliklerini öğrenirken zorlanıyorlar.”
- “Örnekler sayesinde öğrencilerin anlaması kolaylaşıyor.”
- “Çizim yaparak öğretiyorum.”

“Meridyen” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Paralel ve meridyen kavramlarını kolay öğreniyorlar ancak zaman içerisinde birbirleri ile karışabiliyor.”
- “Meridyenlerle paraleller karıştırılıyor.”
- “Karpuz gibi örnekler verilebilir.”
- “Görseller ve modeller kullanmak etkili.”
- “Çizim yaparak öğretiyorum.”

EK-3 (Devam). Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Bulgular (Öğretmen Anketi)

“Göreceli konum” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Coğrafi konum kavramını öğrenciler kolay öğreniyor ancak özel konum için içine girince zorlanıyorlar.”
- “Öğrencilerin hazırladığı pano ve poster tarzı materyallerin kullanımı öğrenimi kolaylaştırabilir.”
- “Kavramın öğretimi gerçekten zorlayıcı.”
- “6. sınıf öğrencileri henüz somut işlemler dönemine girmediğinden bu kavramlar somutlaştırılmadan öğretilmiyor.”
- “Soyut kavramlar olduğu için öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu düşünüyorum.”
- “Ülkemizi örneklendirerek anlatıyorum.”

“Jeopolitik konum” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Bu seviye için ileri derece bir kazanım.”
- “Kavramın öğretimi zor, öğrenciler karıştırıyor.”
- “Mümkünse 7. sınıf müfredatına konmalı.”
- “Soyut kavram.”
- “Beşeri faaliyetlerle de ilgili olduğu için ve ülkemizin stratejik önemini belirlediği için ilgilerini çekiyor. Vatanseverlik değeri açısından da faydalı oluyor.”

“Ölçek” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Somut örneklendirmeler ve harita kullanımı öğrenmeyi kolaylaştırır.”
- “Bol örnek çözümü yapılmalı.”
- “Ölçek kavramını öğrenmekte biraz zorluk yaşanıyor.”
- “Büyük ölçek, küçük ölçek karıştırılıyor.”
- “Mümkünse 7. sınıf müfredatına konmalı.”
- “Benim düşünceme göre müfredattan çıkması gereken ve lisede verilmesi gereken bir içerik.”
- “Örnek yoluyla öğretiyorum.”

EK-3 (Devam). Ön Hazırlık Çalışmalarının Bulguları (Öğretmen Anketi)

“Plato” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Kabartma harita kullanımı ve çevredeki yeryüzü şekillerinden örnekler vermek öğrenimi kolaylaştırır.”
- “Görseller ve fotoğraflar kullanarak öğretiyorum.”
- “Öğretim sırasında zorluklar yaşanmakta.”
- “Ovayla karıştırılıyor.”
- “Şarkı ile öğretiyorum.”

“Delta” kavramının öğretimiyle ilgili öğretmen görüşleri:

- “Kabartma harita kullanımı ve çevredeki yeryüzü şekillerinden örnekler vermek öğrenimi kolaylaştırır.”
- “Görseller ve fotoğraflar kullanarak öğretiyorum.”
- “Oluşumunu anlayabilmeleri için dijital materyallere ihtiyaçları var.”
- “Coğrafi haritalar ile beraber verilirse öğrencilerin anlaması daha da kolaylaşıyor.”
- “Şarkı ile öğretiyorum.”

EK-4. 7. Sınıf Öğrencilerinin Kavramları Anlama Düzeyi Formu (Ön Hazırlık Çalışması – Öğrenci)

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ “İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER” ÖĞRENME ALANINDAKİ KAVRAMLARI NE KADAR ÖĞRENDİK?

Sevgili öğrenciler; bu test, 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanındaki kavramları öğrenme durumlarınızı ve o kavramlara ait bilgilerinizin kalıcılığını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu test, bir yazılı sınav değildir, vereceğiniz cevaplar sonucunda herhangi bir not verme işlemi yapılmayacaktır. Lütfen soruları dikkatlice okuyunuz. Yeryüzü şekilleriyle ilgili soruları görsel çizerek de cevaplayabilirsiniz.

Ercan KOÇAN
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

1. Coğrafi konum nedir? Açıklayınız.

2. Koordinat nedir, ne işe yarar?

3. Mutlak konum hakkında bildiklerinizi yazar mısınız?

(Anketin devamında *ekvator, geoit, yarım küre, kutup, paralel, meridyen, göreceli konum, kıta, okyanus, jeopolitik konum, harita, ölçek, yükselti, bakı, dağ, ova, plato, vadi, akarsu, göl, boğaz, ada, yarımada, körfez, delta, sıradağ, iklim, bitki örtüsü, nüfus, sanayi, ticaret, ulaşım, tarım, turizm, madencilik, hayvancılık, ekonomi* kavramları aynı şekilde sorulmuştur.)

EK-5. 7. Sınıf Öğrencilerinin Demografik Bilgileri ve 6. Sınıf Yıl Sonu Ortalamaları
(Ön Hazırlık Çalışması)

Tablo 43. 7. Sınıf Öğrencilerinin Demografik Bilgileri ve 6. Sınıf Yıl Sonu Ortalamaları

Sınıf/Şube	6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Yıl Sonu Notu ve Cinsiyeti		Beş Öğrencinin Ortalaması
7-A	53,72	Kız	74,30
	63,06	Kız	
	71,39	Kız	
	87,67	Erkek	
	95,67	Erkek	
7-B	50,17	Kız	73,94
	68,06	Kız	
	70,56	Kız	
	83,94	Erkek	
	97,00	Erkek	
7-C	57,97	Kız	75,79
	66,39	Kız	
	73,61	Kız	
	81,83	Erkek	
	99,17	Erkek	
7-D	58,89	Erkek	75,82
	66,00	Erkek	
	73,28	Erkek	
	87,11	Kız	
	93,83	Kız	
7-E	57,94	Kız	74,71
	67,50	Erkek	
	71,22	Erkek	
	82,89	Kız	
	94,00	Kız	
7-F	56,00	Erkek	75,36
	67,33	Erkek	
	78,34	Erkek	
	83,00	Kız	
	92,17	Erkek	

EK-6. Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Bulgular (Öğrenci Anketi)

Tablo 44. 7. Sınıf öğrencilerinin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanındaki bazı kavramları anlama düzeyleri

Kavramlar	Anlama		Kısmen Anlama		Yanlış anlama (Kavram yanlışlığı)		Anlamama		Cevapsız	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Coğrafi konum	8	26,7	9	30	4	13,3	2	6,7	7	23,3
Koordinat	8	26,7	8	26,7	2	6,6	0	0	12	40
Mutlak konum	9	30	3	10	3	10	3	10	12	40
Ekvator	13	43,3	3	10	8	26,7	1	3,3	5	16,7
Geoit	5	16,7	3	10	1	3,3	0	0	21	70
Yarım küre	6	20	10	33,3	0	0	2	6,7	12	40
Kutup	11	36,7	10	33,3	4	13,3	0	0	5	16,7
Paralel	8	26,7	6	20	7	23,3	1	3,3	8	26,7
Meridyen	6	20	9	30	2	6,7	0	0	13	43,3
Göreceli konum	2	6,7	2	6,7	5	16,6	3	10	18	60
Kıta	13	43,3	5	16,7	2	6,7	1	3,3	9	30
Okyanus	14	46,7	5	16,7	3	10	1	3,3	7	23,3
Jeopolitik konum	2	6,7	0	0	2	6,7	2	6,6	24	80
Harita	1	3,3	28	93,4	1	3,3	0	0	0	0
Ölçek	1	3,3	2	6,7	9	30	3	10	15	50
Yükselti	13	43,3	4	13,3	4	13,3	1	3,3	8	26,8
Bakı	5	16,7	0	0	5	16,7	1	3,3	19	63,3
Dağ	22	73,3	5	16,7	1	3,3	0	0	2	6,7
Ova	3	10	12	40	9	30	0	0	6	20
Plato	1	3,3	1	3,3	6	20	1	3,4	21	70
Vadi	2	6,7	5	16,7	13	43,3	0	0	10	33,3
Akarsu	13	43,3	9	30	5	16,7	0	0	3	10
Göl	19	63,3	7	23,3	2	6,7	0	0	2	6,7
Boğaz	13	43,3	2	6,8	7	23,3	1	3,3	7	23,3
Ada	22	73,4	1	3,3	3	10	1	3,3	3	10
Yarımada	10	33,4	1	3,3	6	20	1	3,3	12	40
Körfez	5	16,7	0	0	5	16,7	2	6,6	18	60
Delta	0	0	0	0	2	6,7	1	3,3	27	90
Sıradağ	11	36,7	0	0	0	0	0	0	19	63,3
İklim	3	10	5	16,7	14	46,6	3	10	5	16,7
Bitki örtüsü	7	23,3	3	10	5	16,7	4	13,3	11	36,7
Nüfus	21	70	4	13,4	1	3,3	1	3,3	3	10
Sanayi	5	16,7	4	13,3	12	40	4	13,3	5	16,7
Ticaret	13	43,3	11	36,7	2	6,7	1	3,3	3	10
Ulaşım	16	53,3	5	16,7	8	26,7	0	0	1	3,3
Tarım	20	66,7	6	20	1	3,3	1	3,3	2	6,7
Turizm	21	70	3	10	2	6,7	2	6,7	2	6,6
Madencilik	22	73,3	4	13,4	0	0	1	3,3	3	10
Hayvancılık	22	73,3	6	20	2	6,7	0	0	0	0
Ekonomi	1	3,3	19	63,3	3	10	3	10	4	13,4

EK-6 (Devam). Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Bulgular (7. Sınıf Öğrencileri Kavramları Anlama Düzeyi)

Öğrencilerin açık uçlu sorulara verilen cevapları irdelendiğinde sınırlı ve yanlış anlamalara rastlanmış, bazı kavramlarla ilgili yanlışlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu tespitlerin bazıları aşağıda verilmiştir:

- “Paralel” kavramı, matematikteki “paralelkenar” kavramıyla ilişkilendirilmiştir.
- “Ölçek” kavramı, fen bilimleri dersindeki “ölçüm”, “termometre”, “sıcaklık”, “suyun derinliği” kavramları ile karıştırılmıştır.
- “İklim” kavramıyla ilgili cevaplarda “hava durumu” ve “mevsim” kavramları açıklanmıştır.
- “Bitki örtüsü” kavramına “çay”, “yeşillik”, “mandalina”, “portakal”, “elma” gibi ifadeler yazılmıştır.
- “Ova” kavramı için “küçük deniz”, “düzlük”, “yeşillik yer” yazıldığı fakat “çevresine göre alçakta yer alan düzlük” ifadesine pek rastlanmadığı görülmüştür.
- “Plato” kavramına “yüksekteki ova” yazılmış, başka bir cevapta ise fen bilimleri dersine ait “manto” kavramı ile karıştırılarak “çekirdeğin üst kısmı” denilmiştir.
- “Delta” kavramını 27 öğrencinin cevaplamadığı, cevaplayan öğrencilerin ise yanlış anlamalara sahip olduğu gözlenmiştir. Nitekim bir öğrenci “delta” kavramına “yamaç” ifadesini yazmış, başka bir öğrenci ise Covid-19 salgın sürecinde görülen “delta virüsü” ile karıştırmıştır.
- “Boğaz” kavramı, “manzara”, “denizin seyredildiği yer”, “köprü” olarak ifade edilmiştir.
- En çok rastlanan kavram yanlışlarından biri de “sanayi” kavramının “araba tamir edilen yer” olarak algılanmasıdır.
- “Ulaşım” kavramının bazı öğrencilerce “iletişim” kavramıyla karıştırıldığı görülmüştür. Cevaplarda “biriyle konuşma”, “başkalarıyla iletişim kurma”, “telefon, radyo, televizyon” gibi ifadelere rastlanmıştır.
- “Madencilik” kavramıyla ilgili “elmas, altın, gümüş, vb. değerli taşların çıkarılması” şeklinde sınırlı anlamalara rastlanmıştır.

EK-6 (Devam). Ön Hazırlık Çalışmalarına Ait Bulgular (7. Sınıf Öğrencileri Kavramları Anlama Düzeyi)

Yukarıdaki örneklerden anlaşılacağı üzere öğrencilerin sosyal bilgiler kavramlarını anlama düzeyleri, kavram öğretimi hususunda sorun teşkil etmektedir. Çalışma sürecinde öğrencilerin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi İYÇ öğrenme alanına yönelik bazı söylemleri ve tutumları araştırmacı tarafından ayrıca not edilmiştir. Bazı öğrenciler, sosyal bilgiler dersini çok sevdiklerini ama bu konuyu pek anlamadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler ise kavramları bildiklerini fakat tanımlarını yapamadıklarını dile getirmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin bazı kavramlarla ilgili bilişsel şemalara sahip olduğu fakat yazma becerilerinin yeterince gelişmediği şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun önüne geçmek ve öğrencilerin kavramları anlama düzeylerini yazma becerisinden bağımsız olarak saptayabilmek için sorulan kavramları isterlerse şekil çizerek de cevaplayabilecekleri söylenmiştir. Ayrıca bazı öğrenciler uygulama sırasında *“Keşke başka ünitelerden etkinlik olsaydı”* ya da *“Beşeri coğrafya kavramları daha kolay”* diyerek 6. sınıf İYÇ öğrenme alanı kavramlarıyla ilgili sorunları yansıtmışlardır. Öğrencilerden bazıları, *“Verdiğimiz cevaplar sonucunda not alacak mıyız?”* şeklinde endişelerini dile getirmiş; öğrencilere bu çalışmanın bir sınav olmadığı, dolayısıyla not verilmeyeceği, kavramları anlama düzeylerini tespit etmek için yapılan bilimsel bir çalışma olduğu, kavramları okuduklarında akıllarına gelen her kelimeyi veya şekli rahatça yazıya dökebilecekleri ifade edilmiştir.

EK-7. Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 1 – KOORDİNAT	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	5-11 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal Çevreye Duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Koordinat
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	Dikkat Çekme: Bir koordinat görseli seçilir ve öğrencilere gösterilir. Daha önce böyle bir görsel görüp görmedikleri, ne işe yarayabileceği sorulup tartışma ortamı oluşturulur.  Görsel 1. Sinema Salonu

Güdüleme:

- Bu kavramı öğrenince kavramın coğrafi bilgi sistemiyle ilişkisi ve hayatımızdaki yeri konusunda bilgi sahibi olacaksınız. (1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

- Yukarıdaki soruya ek olarak aşağıdaki sorular yöneltilerek kavramın baskın özellikleri ön plana çıkarılır. (2. Adım.)
- Sizce pilotlar, hava yolunda yönlerini nasıl kaybetmiyorlar?
- Okyanus ortasında batmakta olan bir feribot SOS (Save Our Ship) çağrısı yaptığında onu nasıl kurtarabiliriz?



Görsel 2. SOS Çağrısı

- sayesinde denizde feribotun yerini buldular.



Görsel 3. Kurtarma Çalışmaları

- Öğrencilere koordinat kavramıyla ilgili konum, rota, paralel, meridyen, açı, derece, dakika gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınasıyla tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir. (3. Adım)

- Koordinat kavramının olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (4. Adım)

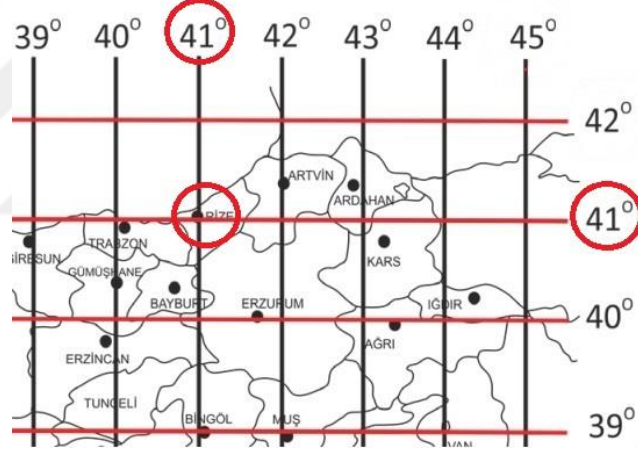
Olumlu örnekler

- ✓ Yengeç Dönencesi $23^{\circ} 27'$
- ✓ Kuzey Kutup Dairesi $66^{\circ} 33'$
- ✓ Oğlak Dönencesi $23^{\circ} 27'$
- ✓ Güney Kutup Dairesi $66^{\circ} 33'$
- ✓ Kuzey Kutup Noktası 90°
- ✓ Güney Kutup Noktası 90°

Olumsuz örnekler:

- Yer yön belirten ifadeler, koordinat olarak değerlendirilmez:
- ✓ Evin arka tarafında,
 - ✓ Dağın güney yamacında,
 - ✓ Sokağın köşesinde.

- Yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)
- Rize, $40^{\circ} 22'$ ve $41^{\circ} 28'$ doğu meridyenleri ile $40^{\circ} 20'$ ve $41^{\circ} 20'$ kuzey paralelleri arasında yer alır.



Görsel 4. Rize'nin Koordinatları

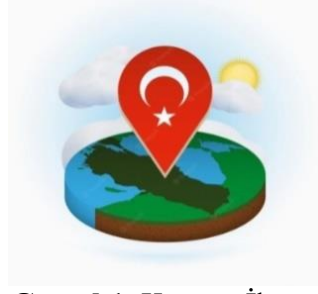
- Öğrencilere yeni bir görsel gösterilir ve bu görselde koordinat kavramıyla ilgili bir bilginin olup olmadığı, koordinat olması için görselde hangi özelliklerin bulunması gerektiği sorulur. (6. Adım)



Görsel 5. Türkiye Coğrafi Koordinat Sistemi Haritası

	• Öğrencilerin koordinat kavramıyla ilgili verdikleri cevaba uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım) • Öğrenciler, kendi sözcükleriyle koordinat kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım) Koordinat: Dünya üzerindeki herhangi bir yerin başmeridyen ve Ekvator'a olan uzaklığının derece, dakika ve saniye türünden belirlenmesi (Doğanay, 2017).
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Sinema Salonu (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 82. Şahin, 2022) 2. SOS Çağrısı https://www.mynet.com/guney-korede-feribot-faciasi-110101182203 3. Kurtarma Çalışmaları https://www.mynet.com/guney-korede-feribot-faciasi-110101182203 4. Rize'nin Koordinatları 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Çalışma Fasikülü, www.eba.gov.tr 5. Türkiye Coğrafi Koordinat Sistemi Haritası 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Çalışma Fasikülü, www.eba.gov.tr
Yazılı Kaynakça	Doğanay, H. (2017). Coğrafya bilim alanları sözlüğü (Genişletilmiş 2. Basım). Pegem Akademi Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.

EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 2 – COĞRAFİ KONUM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	5-11 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal Çevreye Duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Coğrafi Konum
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu, Dünya Küresi
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Öğretimi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat Çekme: Sınıfa dünya küresiyle girilir ve öğrencilerin dikkati çekilir. Ardından öğrencilere şu soru yöneltilir: Türkiye'nin dünya üzerinde bulunduğu yeri nasıl tarif ederiz?  Görsel 1. Konum İkonu

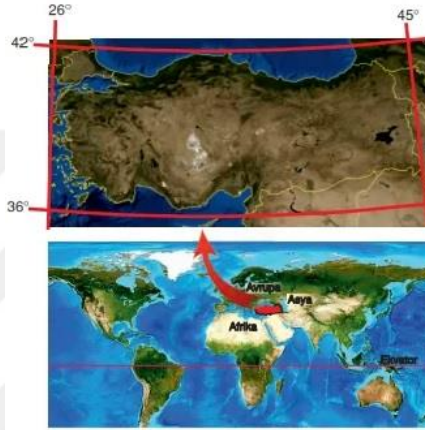
Güdüleme:

- Bu kavramı öğrendikten sonra kavramın hayatımızdaki önemini ve bu kavramı nerelerde kullandığımızı öğreneceksiniz.

(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

- Ülkemizin dünya üzerindeki coğrafi konumunu gösteren görsel seçilir ve öğrencilere gösterilir. Bu görselden ne anladıkları, neden kendilerine böyle bir görsel gösterildiği, dersimizle ve konumuzla bağlantısı sorulup tartışma ortamı oluşturulur. (2. Adım)



Görsel 2. Türkiye'nin Coğrafi Konumu

- Öğrencilere coğrafi konumla ilgili dünya, yeryüzü, harita, koordinat, yer yön bilgisi, navigasyon gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir.

(3. Adım)

- Coğrafi konum kavramının olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (4. Adım)

Olumlu örnekler:

- ✓ Türkiye'nin toprakları, Kuzey Yarım Küre'dedir.
- ✓ Türkiye'nin kuzeyinde Karadeniz, güneyinde Akdeniz, batısında Ege Denizi bulunmaktadır.
- ✓ Ülkemiz, başlangıç meridyeninin doğusunda yer alır

Olumsuz örnekler:

- ✓ Evdeki eşyaların bulunduğu yer,
- ✓ Katlı bir otoparkta arabanın bulunduğu kat.

Bu örnekler, “konum” olarak değerlendirilebilir ama “coğrafi konum” olarak değerlendirilemez.

- Yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)
Rize, Türkiye'nin kuzeydoğusunda yer alan, Karadeniz'e kıyısı olan bir ildir.

	Görsel 3. Rize'nin Coğrafi Konumu - Yeni bir coğrafi konum örneği (kıtaların coğrafi konumu) gösterilir. Kıtaların sayısı, yüzölçümü, birbirleriyle ve okyanuslarla bağlantısı ve coğrafi konum kavramıyla ilişkisi öğrencilere sorulur. (6. Adım) Görsel 4. Kıtaların Coğrafi Konumu - Öğrencilerin coğrafi konum kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım) - Öğrenciler, kendi sözcükleriyle coğrafi konum kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım) Coğrafi Konum: Herhangi bir ülkenin, bölgenin ya da şehrin dünya üzerinde bulunduğu yerin belirtilmesine coğrafi konum adı verilir (Şahin, 2022).
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Konum İkonu https://www.freepik.com/ 2. Türkiye'nin Coğrafi Konumu https://konuanlatimi.net/turkiyenin-coğrafi-konumu/ 3. Rize'nin Coğrafi Konumu https://www.freepik.com/ 4. Kıtaların Coğrafi Konumu (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı. Şahin, 2022.)
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadolu Yayıncılık.

EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 3 – MUTLAK KONUM ÖZEL KONUM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	5-11 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama, Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
Kavramlar	Mutlak Konum, Özel Konum
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, Kavram ağı, Kavram haritası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	Dikkat Çekme: • PowerPoint sunumu açılır ve aşağıdaki görsel öğrencilere gösterilir.  Görsel 1. Türkiye'nin Mutlak Konumu

- Öğrencilere “Bu görselden ne anlıyorsunuz? Görselde birtakım sayılar, ° işareti ve D, K gibi kısaltmalar var. Bunlar ne anlama geliyor?” soruları yöneltilir.

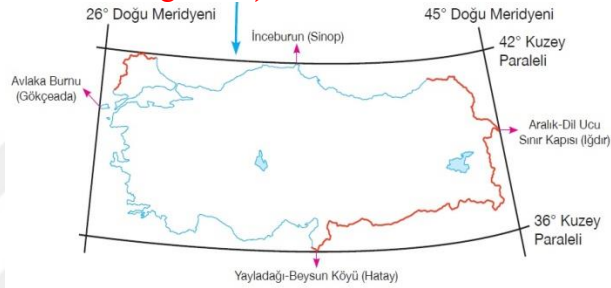
Güdüleme:

- Bu kavramı öğrendikten sonra tanımını, kullandığımız alanları ve daha önce öğrendiğimiz coğrafi konum kavramıyla ilişkisini öğreneceksiniz.

(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

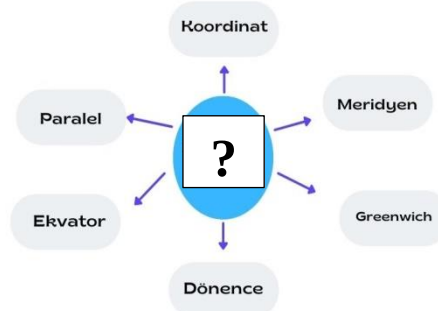
- Dikkat çekme aşamasındaki sorular yanıtlandıktan sonra ders kitabındaki mutlak konum görseli açılarak Türkiye’nin en uç noktaları anlatılır. (2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)



Görsel 2. Türkiye’nin Mutlak Konumu

- Öğrencilere mutlak konum kavramıyla ilgili Ekvator, Greenwich, koordinat, paralel, meridyen, dönence gibi çağrışım yapan kavramlar, kavram ağıyla verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir.

(3. Adım)



Görsel 3. Matematik Konum Kavram Ağı

- Mutlak konum kavramının olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (4. Adım)

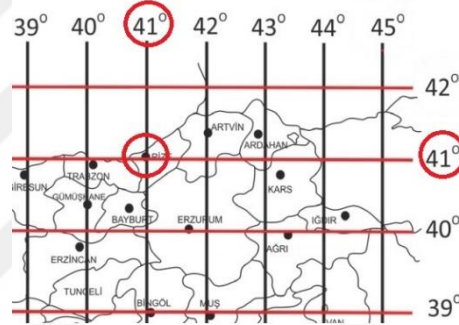
Olumlu örnekler:

- ✓ Türkiye, Ekvator'un kuzeyindedir.
- ✓ Ülkemizin güneyi, Ekvator'a daha yakın olduğu için kuzeyinden sıcaktır.
- ✓ Türkiye, Başlangıç Meridyeni'nin doğusundadır.
- ✓ Ülkemizde kuzeyden esen rüzgârlar, sıcaklığı düşürür.

Olumsuz örnekler:

- ✓ Ülkemiz Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının birbirine en çok yaklaştığı yeredir (özel konum).
- ✓ Türkiye'nin üç tarafı denizlerle çevrilidir (özel konum).
- ✓ Türkiye'de yükselti batıdan doğuya doğru artar (özel konum).
- ✓ Ülkemiz yeraltı kaynakları bakımından zengin bir ülkedir (özel konum).

- Yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)



Görsel 4. Rize'nin Mutlak Konumu

- Mutlak konum kavramıyla ilgili farklı bir görsel gösterilerek kavramın mutlak konumla ilgili olup olmadığı, ilgiliyse bunun hangi özelliklerden kaynaklandığı sorulur. (6. Adım)



Görsel 5. Türkiye'nin Mutlak Konumu

- Öğrencilerin mutlak konum kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)
- Öğrenciler, kendi sözcükleriyle mutlak konum

kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım)

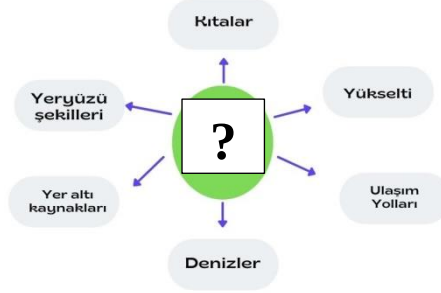
Mutlak konum: Dünya üzerinde herhangi bir yerin paralel ve meridyenlere göre belirtilmesine **mutlak konum (matematik konum)** denir (Şahin, 2022).

- Kavramın değerlendirilmesi aşamasına geçmeden önce mutlak konum kavramıyla özel konum kavramı arasındaki farkların daha iyi anlaşılabilmesi için özel konum kavramının öğretimine geçilir.
- Bu kavramı öğrenince kavramın yeryüzü şekilleriyle ilişkisini, kıtalar ve okyanuslarla bağlantısını, ekonomik faaliyetle ilgisini ve mutlak konum kavramından farkını bileceksiniz.
(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)
- Türkiye'nin sınır komşularını ve coğrafi olarak yakın olan ülkeleri gösteren harita öğrencilere sunulur. Haritayı incelemeleri, Türkiye'nin hangi ülkelerle sınır komşusu olduğu, hangi ülkelere kara sınırı olmayıp sadece yakın olduğu ve bulunduğu bu konumun Türkiye'ye ne gibi avantajlar sağladığı sorularak öğrencilerde merak duygusu oluşturulur. (2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)



Görsel 6. Türkiye'nin Özel Konumu

- Haritayı inceleyelim.
Hangi ülkelere sınırimız var?
Sınırimızın olmadığı ama bize yakın olan ülkeler hangisi?
Bulunduğu konumun Türkiye'ye sağlandığı avantajlar var mı? (2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)
- Öğrencilere kavram ağıyla kıtalar, yeryüzü şekilleri, yükselti, yer altı kaynakları, ulaşım yolları, denizler gibi alt kavramlar verilerek çağrışım yoluyla kavramı tahmin etmeleri istenir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir. (3. Adım)



Görsel 7. Özel Konum Kavram Ağı

- Özel konum kavramıyla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler verilir. (4. Adım)

Olumlu örnekler:

- ✓ Türkiye'nin üç tarafı denizlerle çevrilidir.
- ✓ Türkiye'den batıdan doğuya doğru sıcaklık ve yükselti değişir.
- ✓ Akdeniz ve Karadeniz'i birbirine bağlayan Çanakkale ve İstanbul Boğazları, ülkemizin egemenliğindedir.

Olumsuz örnekler:

- ✓ Türkiye'nin en doğusu ile en batısı ile 76 dakikalık zaman farkı olması (matematik konum),
- ✓ Türkiye'nin en kuzeyi ile en güneyi arasında kuş uçuşu 666 km'lik fark olması (matematik konum).

- Yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)



Görsel 8. Rize'nin Özel Konumu

- Özel konumla ilgili Rize'de mandalina yetişmesi örneği verilir ve öğrencilerin bu örneği değerlendirmeleri istenir. (6. Adım)



Görsel 9. Rize Mandalinası

Turunçgiller, Akdeniz ikliminin görüldüğü yerlerde yetişir. Fakat Rize’de Karadeniz iklimi yaşanmasına rağmen mandalina, portakal, limon gibi ürünlerin yetiştiğini görmekteyiz. Bu durum, sizce Rize’nin hangi özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir? (Mikroiklim kavramından bahsedilir.)

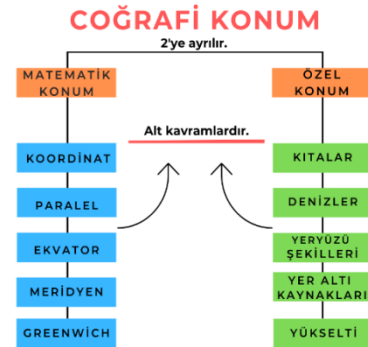
- Öğrencilerin özel konum kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)
 - Öğrenciler, kendi sözcükleriyle özel konum kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım)
- Özel konum:** Bir yerin kıtalara, okyanuslara, denizlere, boğazlara olan uzaklığına o yerin **özel konumu** denir (Şahin, 2022).

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme

Öğrenciler tanımları (mutlak konum ve özel konum) defterlerine yazdıktan sonra aşağıdaki kavram haritası açılır. Kendi tanımlarıyla kavram haritasında yer alan alt kavramları karşılaştırmaları ve iki kavram arasındaki farkları ifade etmeleri istenir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır.

(9. Adım)



Görsel 10. Kavram Haritası

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça	1. Türkiye'nin Mutlak Konumu MEB Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Beceri Temelli Test Kitabı 2. Türkiye'nin Mutlak Konumu (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı. Şahin, 2022.) 3. Matematik Konum Kavram Ağı Araştırmacı tarafından Canva görsel tasarım programıyla oluşturulmuştur. 4. Rize'nin Mutlak Konumu (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Çalışma Fasikülü, www.eba.gov.tr) 5. Türkiye'nin Mutlak Konumu https://www.cogrfyaci.gen.tr/turkiyenin-konumu-mutlak-konum-goreceli-konum/ 6. Türkiye'nin Özel Konumu www.sosyalbilgiler.biz 7. Özel Konum Kavram Ağı Araştırmacı tarafından Canva görsel tasarım programıyla oluşturulmuştur. 8. Rize'nin Özel Konumu http://cogrfyaharita.com/haritalarim/4l-rize-ili-haritasi.png 9. Rize Mandalinası Google Görseller 10. Kavram Haritası Araştırmacı tarafından Canva görsel tasarım programıyla oluşturulmuştur.
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.

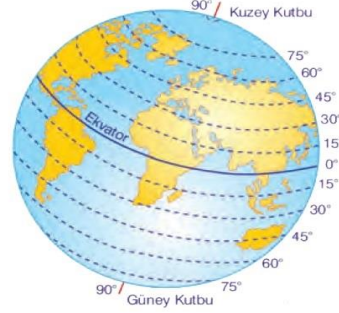
EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 4 – PARALEL VE MERİDYEN	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	12-18 Aralık 2022
Süre	80 dk. (2 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavramlar	Paralel ve Meridyen
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, Gösterip Yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu, Tahta Kalem, Balon
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Öğretimi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Materyal kullanma, Tanım Yazma)	1. DERS Dikkat Çekme: - Bir poşet balonla sınıfa girilir. Öğrencilere bugün derste öğrenecekleri kavramlarla ilgili etkinlik yapılacağı söylenir. Güdüleme: - Bu kavramı öğrendikten sonra dünya, mutlak konum, koordinat kavramlarıyla ilişkisini anlayacaksınız ve mutlak konumla ilgili bilmeniz gereken alt kavramları öğreneceksiniz. (1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

- Dünya üzerindeki paralelleri gösteren görsel seçilir ve öğrencilere gösterilir. Görseldeki yatay çizgileri daha önce görüp görmedikleri, bu çizgilerin dünya üzerinde gerçekte bulunup bulunmadığı öğrencilere sorulur ve öğrencilerin bu konuya merak duyması sağlanır.

(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)



Görsel 1. Paraleller

- Öğrencilerin soruyla ilgili cevapları alındıktan sonra dünya, mutlak konum, koordinat, enlem gibi kavramlar verilerek çağrışım yapılır. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir.

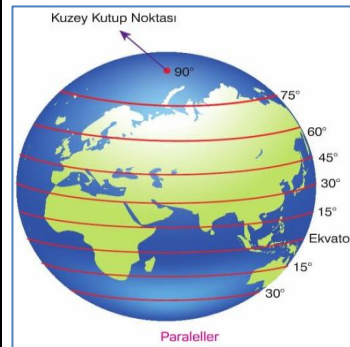
(3. Adım)

- Paralel kavramının olumlu ve olumsuz örnekleri verilir.

(4. Adım)

Olumlu örnekler:

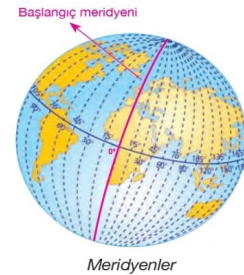
- ✓ Ekvator 0° (Başlangıç Paraleli)
- ✓ 36°- 42° Kuzey Paralelleri (Türkiye)
- ✓ Kuzey Kutup Noktası Paraleli 90°
- ✓ Güney Kutup Noktası Paraleli 90°



Görsel 2. Paraleller

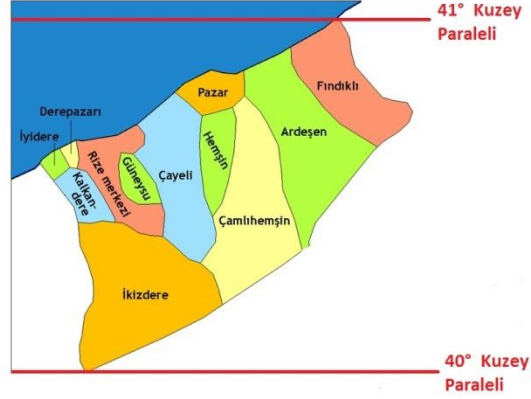
Olumsuz örnek:

- ✓ Meridyen



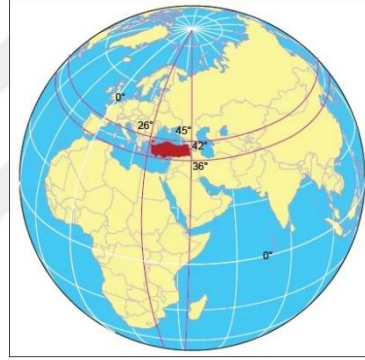
Görsel 3. Meridyenler

- Yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)



Görsel 4. Rize'nin Paralel Dereceleri

- Türkiye'nin matematik konumunu gösteren bir görsel sunulur, Türkiye'nin paralel dereceleri, Ekvator'a göre konumu, hangi yarım kürede yer aldığı öğrencilere sorulur. (6. Adım)



Görsel 5. Türkiye'nin Mutlak Konumu

- Öğrencilerin paralel kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)
- Öğrenciler, kendi sözcükleriyle mutlak konum kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım)
Paralel: Ekvator'dan başlayıp kuzey ve güney kutup noktalarına doğru Ekvator'a yatay şekilde uzandığı varsayılan hayali çizgilere **paralel** denir (Şahin, 2022).
- Kavramın değerlendirilmesi aşamasına geçmeden önce paralel kavramıyla meridyen kavramı arasındaki farkların daha iyi anlaşılabilmesi için meridyen kavramının öğretimine geçilir.
- Bu kavramı öğrendikten sonra dünya, mutlak konum, koordinat kavramlarıyla ilişkisini, paralel kavramından farkını anlayacaksınız ve mutlak konumla ilgili

bilmeniz gereken alt kavramları öğreneceksiniz.

(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

- Dünya üzerindeki meridyenleri gösteren görsel seçilir ve öğrencilere gösterilir. Görseldeki dikey çizgileri daha önce görüp görmedikleri, bu çizgilerin dünya üzerinde gerçekte bulunup bulunmadığı öğrencilere sorulur ve öğrencilerin bu konuya merak duyması sağlanır.

(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)



Görsel 6. Meridyenler

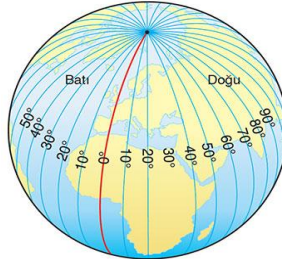
- Öğrencilere meridyen kavramıyla ilgili dünya, mutlak konum, boylam, koordinat gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir.

(3. Adım)

- Meridyen kavramıyla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler kullanılır. **(4. Adım)**

Olumlu örnekler:

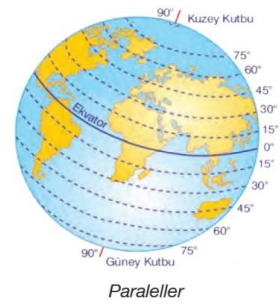
- ✓ 26° - 45° Doğu Meridyenleri (Türkiye)
- ✓ 180° Doğu Meridyeni
- ✓ 180° Batı Meridyeni



Görsel 7. Meridyenler

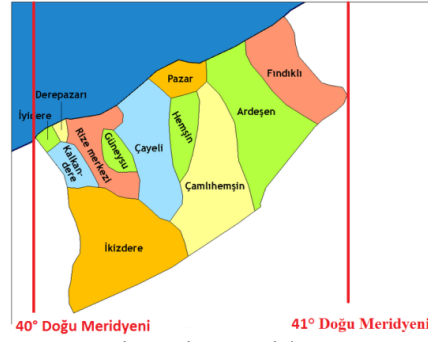
Olumsuz örnek:

- ✓ Paralel



Görsel 8. Paraleller

- Yakın çevreden örnekler gösterilir. **(5. Adım)**



Görsel 9. Rize'nin Meridyen Dereceleri

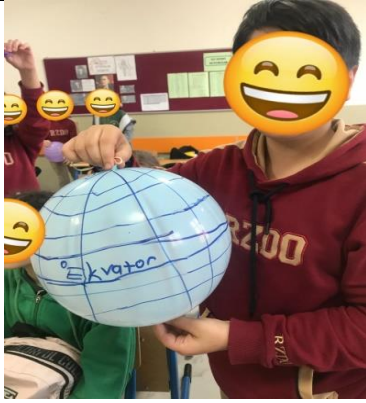
- Türkiye'nin matematik konumunu gösteren bir görsel sunulur, Türkiye'nin meridyen dereceleri, Başlangıç Meridyeni'ne göre konumu, hangi yarım kürede yer aldığı öğrencilere sorulur. (6. Adım)



Görsel 10. Türkiye'nin Mutlak Konumu

- Öğrencilerin özel konum kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)
- Öğrenciler, kendi sözcükleriyle özel konum kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım)
Meridyen: Bir kutup noktasından başlayarak Ekvator'u dik olarak kesip diğer kutup noktasına doğru uzandığı varsayılan hayalî çizgilere **meridyen** denir (Şahin, 2022).

- **2. DERS:** Kavram öğretimini pekiştirmek için ikinci ders tamamen etkinliğe ayrılmıştır. Her öğrenciye ikişer adet balon dağıtılmış, ilk balona paralelleri, diğer balona meridyenleri çizmeleri istenmiştir. Paralellere ve meridyenlere ait bütün özellikler, etkinlik sırasında ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Örneğin paralellerin boylarının kutuplara doğru kısalması ve kutuplarda nokta halini alması balon üzerinde gösterilerek somutlaştırılmıştır.

	 Görsel 11. Balon Etkinliği 1  Görsel 12. Balon Etkinliği 2
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Paraleller MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 84, Şahin, 2022 2. Paraleller https://www.eokultv.com/paraleller-ve-meridyenler/8605/paraleller-1 3. Meridyenler MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 85, Şahin, 2022 4. Rize'nin Paralel Dereceleri Vikipedi Rize haritasına Paint programıyla çizgi çizilerek oluşturulmuştur. 5. Türkiye'nin Mutlak Konumu https://www.cografyaci.gen.tr/turkiyenin-konumu-mutlak-konum-goreceli-konum/ 6. Meridyenler MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 85, Şahin, 2022 7. Meridyenler https://cografyahocasi.com/9-sinif/meridyen-nedir-meridyenler-ve-ozellikleri.html 8. Paraleller MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 84, Şahin, 2022 9. Rize'nin Meridyen Dereceleri Vikipedi Rize haritasına Paint programıyla çizgi çizilerek oluşturulmuştur. 10. Türkiye'nin Mutlak Konumu https://www.cografyaci.gen.tr/turkiyenin-konumu-mutlak-konum-goreceli-konum/ 11. Etkinlik Görseli 1 Araştırmacı tarafından uygulama sırasında çekilmiştir. 12. Etkinlik Görseli 2 Araştırmacı tarafından uygulama sırasında çekilmiştir.
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.

EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 5 – JEOPOLİTİK KONUM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	12-18 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Jeopolitik Konum
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	Dikkat Çekme: Jeopolitik konum kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilere gösterilir.  Görsel 1. Türkiye Boru Hatları Haritası

	Güdüleme: - Bu kavramı öğrendikten sonra kavramı oluşturan kelimelerin anlamı, bir yerin siyasi önemi, kavramın ülkeler arası politika ile ilişkisi hakkında bilgi sahibi olacaksınız. (1. Adım: Beklenen davranışı açıklama) Derse geçiş: - Öğrencilere ekrandaki haritayı incelemeleri gerektiği söylenir ve şu sorular yöneltilir: <i>Görseldeki çizgiler ne ifade ediyor?</i> <i>Türkiye’den neden boru hatları geçiyor?</i> <i>Bu durum sizce Türkiye’yi nasıl etkiler?</i> (2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama) - Öğrencilerin cevapları alındıktan sonra coğrafi konum, ülkeler arası politika, iklim, yer altı ve yer üstü kaynakları gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir. (3. Adım) Jeo: Yer; Politik: Siyasi; yani bir yerin siyasi önemi. - Jeopolitik kavramının olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (4. Adım) <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="vertical-align: top; width: 50%;"> Olumlu örnekler: ✓ Yeni doğal gaz rezervinin bulunmasıyla Karadeniz’in jeopolitik öneminin artması, ✓ İstanbul ve Çanakkale Boğazlarına sahip olan ülkemizin dünyaya açılması, ✓ Türkiye’nin petrol ve doğal gaz kaynakları fazla olan ülkelerle komşu olması ve önemli boru hatlarının ülkemizden geçmesi. </td><td style="vertical-align: top; width: 50%;"> Olumsuz örnekler: ✓ Kutup bölgelerinde kuzey ışıklarının görülmesi (matematik konum) ✓ Güneşli gün sayısının Ekvator’a yakın olan bölgelerde fazla olması (matematik konum) ✓ Kuzey Yarım Küre’de yaz mevsimi yaşanırken Güney Yarım Küre’de kış mevsiminin yaşanması (matematik konum). </td></tr> </table> - Yakın çevreden örnekler gösterilir. Karadeniz’in jeopolitik konumu, kıta sahanlığı sorunu ve bu durumun komşu ülkelerle ilişkilere etkisinden bahsedilir. (5. Adım)	Olumlu örnekler: ✓ Yeni doğal gaz rezervinin bulunmasıyla Karadeniz’in jeopolitik öneminin artması, ✓ İstanbul ve Çanakkale Boğazlarına sahip olan ülkemizin dünyaya açılması, ✓ Türkiye’nin petrol ve doğal gaz kaynakları fazla olan ülkelerle komşu olması ve önemli boru hatlarının ülkemizden geçmesi.	Olumsuz örnekler: ✓ Kutup bölgelerinde kuzey ışıklarının görülmesi (matematik konum) ✓ Güneşli gün sayısının Ekvator’a yakın olan bölgelerde fazla olması (matematik konum) ✓ Kuzey Yarım Küre’de yaz mevsimi yaşanırken Güney Yarım Küre’de kış mevsiminin yaşanması (matematik konum).
Olumlu örnekler: ✓ Yeni doğal gaz rezervinin bulunmasıyla Karadeniz’in jeopolitik öneminin artması, ✓ İstanbul ve Çanakkale Boğazlarına sahip olan ülkemizin dünyaya açılması, ✓ Türkiye’nin petrol ve doğal gaz kaynakları fazla olan ülkelerle komşu olması ve önemli boru hatlarının ülkemizden geçmesi.	Olumsuz örnekler: ✓ Kutup bölgelerinde kuzey ışıklarının görülmesi (matematik konum) ✓ Güneşli gün sayısının Ekvator’a yakın olan bölgelerde fazla olması (matematik konum) ✓ Kuzey Yarım Küre’de yaz mevsimi yaşanırken Güney Yarım Küre’de kış mevsiminin yaşanması (matematik konum).		

	Görsel 2. Karadeniz'in Jeopolitik Konumu - Türkiye'nin jeopolitik konumunu gösteren bir görsel seçilir. Öğrencilerin bu görsele bakarak Türkiye'nin jeopolitik konumunun ne gibi avantajlar ve dezavantajlar getirdiğini yorumlamaları istenir. (6. Adım) Görsel 3. Türkiye'nin Jeopolitik Konumu - Öğrencilerin jeopolitik konum kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştiriciler verilir. (7. Adım) - Öğrenciler, kendi sözcükleriyle mutlak konum kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım) Jeopolitik konum: Bir bölgenin veya ülkenin coğrafi konumu, büyüklüğü, iklimi, yer altı ve yer üstü kaynakları gibi özelliklerinin ülkeler arası politikada oynadığı rollerden kaynaklanan konumuna jeopolitik konum denir (Şahin, 2022).
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Türkiye Boru Hatları Haritası MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 88, Şahin, 2022 2. Karadeniz'in Jeopolitik Konumu https://stratejikortak.com/2020/01/karadenizdeki-meb-sinirlarinin-haritasi.html 3. Türkiye'nin Jeopolitik Konumu https://www.cografyabilimi.gen.tr/page/62/
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.

EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 6 - HARİTA	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	19-25 Aralık 2022
Süre	80 dk. (2 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Karar Verme, Konum analizi, Mekânı algılama, Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
Kavram	Harita
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, Eğitsel Oyun, Gösterip Yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu, Mıknatıslı Kâğıt Materyaller
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Öğretimi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Materyal kullanma, Tanım Yazma)	1. DERS Dikkat Çekme: - Mıknatıslı kâğıt materyallerle sınıfa girilir. Öğrencilere bugün derste öğrenecekleri kavramla ilgili etkinlik yapılacağı söylenir. Güdüleme: - Bu kavramı öğrenince ne işe yaradığını, bu kavramı oluşturan unsurları ve kavramın çeşitleri hakkında bilgi sahibi olacaksınız. (1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

- Harita kavramıyla ilgili görsel ve örnek sunmadan önce öğrencilere birtakım sorular yöneltilir ve öğrencilerin konuya merak duymaları sağlanır:
 - ✓ Dünyada ülkemizin bulunduğu yeri nasıl görüyoruz?
 - ✓ Sınırlarımızın nerede başlayıp bittiği nasıl anlıyoruz?
 - ✓ Karadeniz'in yeryüzü şekilleri çizmek istersek Karadeniz kadar büyük bir kâğıt bulup çizebilir miyiz? Peki, çizemezsek bu durumda ne yapmamız gerekir?

(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)

- Sorulara cevap alındıktan öğrencilere haritaıyla ilgili kuş bakışı, ölçek, düzlem, işaretler tablosu (lejant), ülke, sınır gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir. (3. Adım)
- Harita kavramının olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (4. Adım)

Olumlu örnekler: Harita ve Plan



Görsel 1. Türkiye Siyasi Haritası



Görsel 2. Türkiye Coğrafi Bölgeler Haritası

✓ Kavramın bir diğer olumlu örneği plandır.

Plan, yeryüzünün bir kısmının büyük ölçekler kullanılarak çizilmiş haritasıdır. Planlar, 1/5.000 ölçekli ve daha büyüktür (Doğanay, 2017).



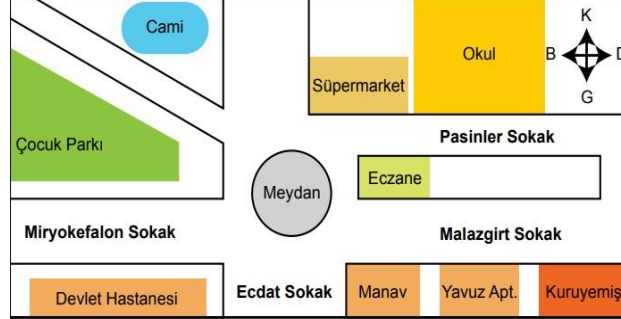
Görsel 3. Rize Şehir Hastanesi İmar Planı



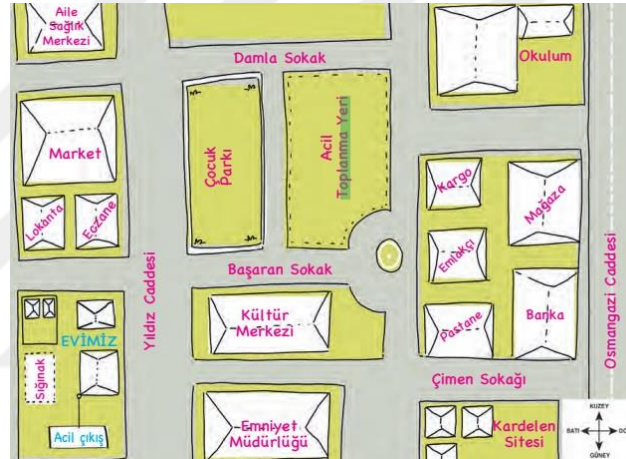
Görsel 4. Rize İli Derepaşarı İlçesi Kentsel Dönüşüm Projesi İmar Planı

Olumsuz örnek: Kroki

Kroki, bir yerin kuş bakışı görünümünün ölçeksiz olarak düzlem üzerine aktarılmasıdır (Tüysüz, 2022). Krokileri, harita ve planlardan ayıran bir diğer özellik ise kabataslak yani göz kararı çizilmeleridir.

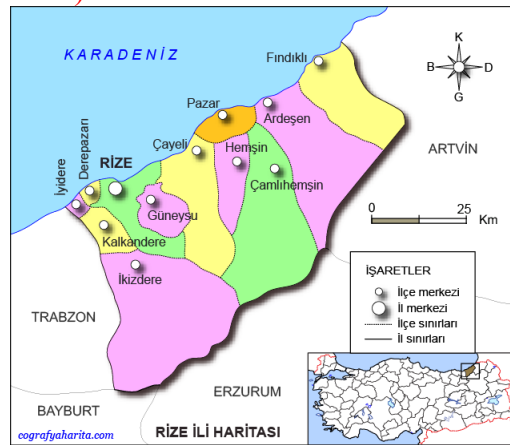


Görsel 5. Kroki 1



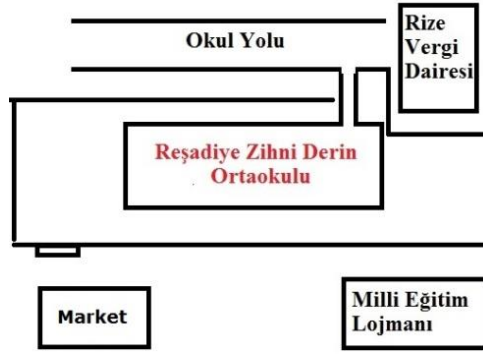
Görsel 6. Kroki 2

- Harita kavramına yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)



Görsel 7. Rize Haritası

- Yeni bir olumsuz örnek gösterilir (okulun krokisi) ve öğrencilere bu örneğin harita olup olmadığı, harita olması hangi özelliklere sahip olması gerektiği sorulur. (6. Adım)



Görsel 8. Okulun Krokisi

- Öğrencilerin harita kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)

Krokinin harita ve plandan farkı tablo ile şematize edilerek öğrencilere gösterilir.

	Harita	Plan	Kroki
Kuş bakışı görünüş	✓	✓	✓
Ölçek	✓	✓	X
Düzleme aktarma	✓	✓	✓

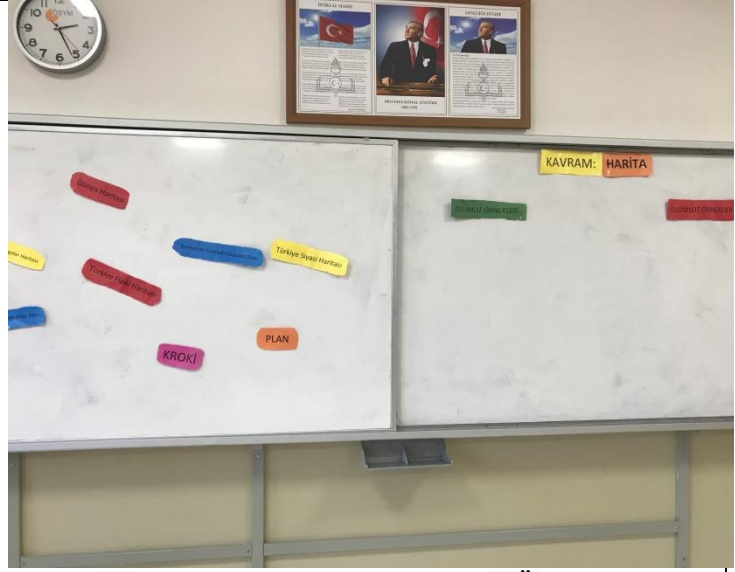
Kroki; göz kararı, kabataslak çizilir ve bu yönüyle harita ve plandan farklıdır. Krokide ölçek yoktur, kroki bir harita değildir!

2. DERS: Kavram öğretimini pekiştirmek için ikinci ders tamamen etkinliğe ayrılır. Öğrencilerden A4 kâğıdına okulun, sınıfın ya da kendi odalarının krokisini çizmeleri istenir.

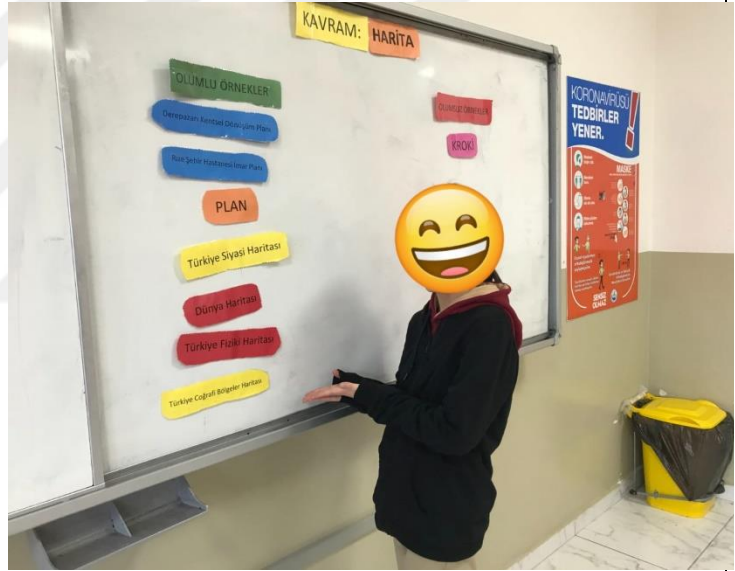


Görsel 9. Öğrencinin Okul Krokisi

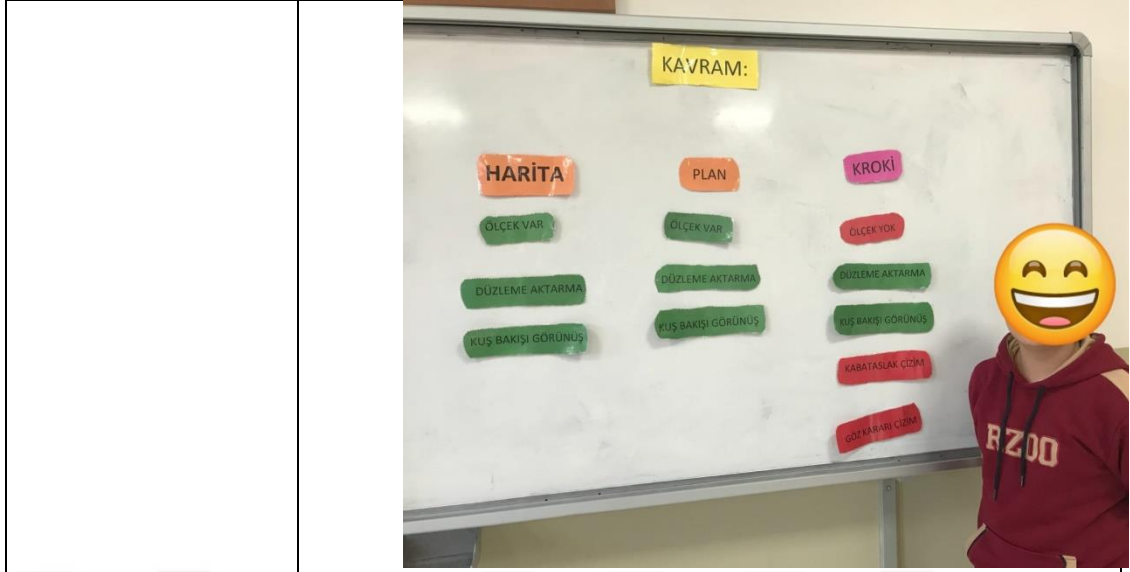
Kroki çizme etkinliği bittikten sonra daha önce hazırlanan mıknatıslı kâğıtlar tahtaya yapıştırılır. Kâğıtların karışık bir şekilde olduğu ve bunları uygun yerlere yapıştırmaları gerektiği söylenir.



Görsel 10. Harita Olumlu ve Olumsuz Örnek Etkinliği



Görsel 11. Yapıştırma Etkinliği



Görsel 12. Harita-Plan-Kroki Yapıştırma Etkinliği

- Etkinliklerden sonra öğrenciler kendi sözcükleriyle harita kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır.

(8. Adım)

Harita: Yeryüzünün tamamının veya bir kısmının belirli bir oranda küçültülerek kuş bakışı olarak düzlem üzerine aktarılmasına harita adı verilir (Harut, 2022).

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme

Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça

- Türkiye Siyasi Haritası**
<http://cografyaharita.com/haritalarim/4lturkiye-siyasi-haritasi.png>
- Türkiye Coğrafi Bölgeler Haritası**
http://cografyaharita.com/haritalarim/4mturkiye_cograf_bolgele_r_haritasi.png
- Rize Şehir Hastanesi İmar Planı**
<https://webdosya.csb.gov.tr/db/rize/duyurular/saglik-tesis--8230-56910-20211209093259.pdf>
- Rize İli Derepaşarı İlçesi Kentsel Dönüşüm Projesi İmar Planı**
https://www.derepazari.bel.tr/uploads/files/RAPOR_5000.pdf
- Kroki 1**
<https://cdn.eba.gov.tr/yardimcikaynaklar/2022/11/kt/6kt/sos/11.pdf>
- Kroki 2**
MEB 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 68, Tüysüz, 2022

	7. Rize Haritası http://cografyaharita.com/haritalarim/4l-rize-ili-haritasi.png 8. Okulun Krokisi Araştırmacı tarafından Paint programıyla basit düzeyde çizilmiştir. 9. Öğrencinin Okul Krokisi Görsel sanatlar yeteneği olan BİLSEM öğrencisi tarafından çizilmiştir. 10. Harita Olumlu ve Olumsuz Örnek Etkinliği Araştırmacı tarafından etkinlik sırasında çekilmiştir. 11. Yapıştırma Etkinliği Araştırmacı tarafından etkinlik sırasında çekilmiştir. 12. Harita-Plan-Kroki Yapıştırma Etkinliği Araştırmacı tarafından etkinlik sırasında çekilmiştir.
Yazılı Kaynakça	Harut, S. B. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Ata Yayıncılık. Tüysüz, S. (2022). İlkokul Sosyal Bilgiler 4. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Tuna Matbaacılık.

EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 7 – OVA VE PLATO	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Türkiye’nin Fiziki Coğrafya Özellikleri
Tarih	19-25 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye’nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavramlar	Ova ve Plato
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Öğretimi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat Çekme: • Ova kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilerden görselde soru işaretiyle gösterilen iki farklı yeryüzü şekline dikkat etmeleri istenir.  Görsel 1. Ova

Güdüleme:

- Bu kavramı öğrendikten sonra diğer yeryüzü şekillerinden farkını ve bu yeryüzü şeklinin ülkemizde hangi bölgelerde bulunduğu öğreneceksiniz.

(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

Görsele bakarak daha önce böyle bir yer görüp görmedikleri, çevrelerinde olup olmadığı sorulup tartışma ortamı oluşturulur.

(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)

- Öğrencilere ova kavramıyla ilgili yeryüzü, çevre, alçak düzlük gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir.

(3. Adım)

- Ova kavramıyla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler kullanılır. (4. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

- ✓ Iğdır Ovası
- ✓ Tosya Ovası
- ✓ Çukurova
- ✓ Ergene Ovası

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Ağrı Dağı
- ✓ Bozok Platosu
- ✓ Taşeli Platosu
- ✓ Perşembe Platosu



Görsel 2. Iğdır Ovası'ndan Ağrı Dağı'nın görünümü (Olumlu ve olumsuz örnek bir arada)



Görsel 3. Perşembe Platosu, Ordu



Görsel 4. Bintepeler Tepesi, Manisa

- Karadeniz Bölgesi’nden ova örneği gösterilir. (5. Adım)



Görsel 5. Çarşamba Ovası, Samsun

- Yeni bir ova örneği gösterilir ve öğrencilere bu örneğin ova olup olmadığı ve ova olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiği sorulur. (6. Adım)



Görsel 6. Konya Ovası

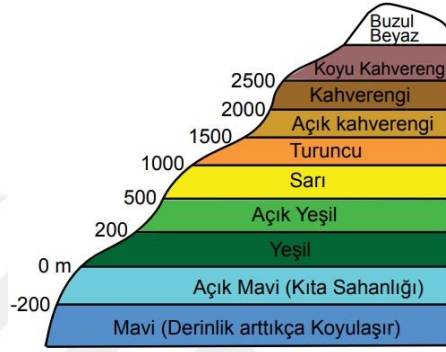
- Öğrencilerin ova kavramıyla ilgili verdikleri cevaba uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)
- Öğrenciler, kendi sözcükleriyle ova kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım)

Ova: Çevrelerine göre alçakta kalan, akarsular tarafından yarılmamış geniş düzlüklere “ova” adı verilir (Harut, 2022).

- Tanımdan sonra Türkiye’deki ovaların fiziki haritadaki konumundan ve ovaların tarımsal özelliklerinden bahsedilerek ayrıntılı bilgi verilir. Fiziki haritalarda ovaların yükseltiye bağlı olarak farklı renklerde gösterildiğinden bahsedilerek öğrencilerde oluşabilecek muhtemel kavram yanlışlarının (“ova, haritadaki yeşil yerlerdir” gibi) önüne geçilir.



Görsel 7. Türkiye'nin Ovaları



Görsel 8. Yükselti Basamakları

- Kavramın değerlendirilmesi aşamasına geçmeden önce ova kavramıyla plato kavramı arasındaki farkların daha iyi anlaşılabilmesi ve karşılaştırma yapılabilmesi için plato kavramının öğretimine geçilir.
- Bu kavramı öğrendikten sonra diğer yeryüzü şekillerinden farkını ve bu yeryüzü şeklinin ülkemizde hangi bölgelerde bulunduğu öğreneceksiniz.
(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)
- Bir plato görseli seçilir ve öğrencilere gösterilir. Daha önce böyle bir yer görüp görmedikleri, çevrelerinde olup olmadığı sorulup tartışma ortamı oluşturulur.
(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)



Görsel 9. Plato

- Öğrencilere platoya ilgili yeryüzü, çevre, akarsu, düzlük, yükselti, yayla gibi çağrışım yapan kavramlar

verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir.

(3. Adım)

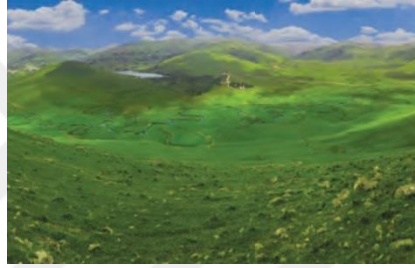
- Plato kavramıyla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler kullanılır. (4. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

- ✓ Çatalca - Kocaeli Platosu
- ✓ Taşeli Platosu
- ✓ Haymana Platosu
- ✓ Perşembe Platosu

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Konya Ovası
- ✓ İhlara Vadisi
- ✓ Kaçkar Dağları
- ✓ Çukurova



Görsel 10. Perşembe Platosu, Ordu



Görsel 11. Konya Ovası

- Yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)



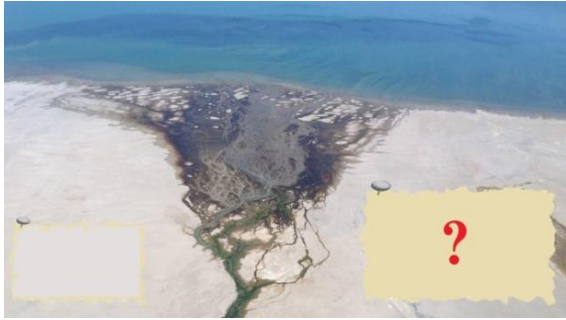
Görsel 12. Erzurum – Kars Platosu

Öğrencilere platoyu başka bir yeryüzü şekliyle karşılaştırabileceği, platonun ayırt edici özelliklerini net bir şekilde ortaya koyan bir görsel sunulur. Bu görseli incelemeleri ve platoyu oluşturan özelliklerin neler olduğu sorulur. (6. Adım)

	 Görsel 13. Plato-Vadi (Olumlu ve olumsuz örnek bir arada) • Öğrencilerin plato kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım) • Öğrenciler, kendi sözcükleriyle plato kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım) Plato: Akarsular tarafından derin bir biçimde yarılmış, çevrelerine göre yüksekte kalan düzlüklere “plato” adı verilir (Harut, 2022).
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Ova https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryuezu-sekilleri.55171/ 2. Iğdır Ovası’ndan Ağrı Dağı’nın Görünümü https://tr.wikipedia.org/wiki/A%C4%9Fr%C4%B1_Da%C4%9F%C4%B1 3. Perşembe Platosu, Ordu MEB 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 60, Harut, 2022 4. Bintepe Tepesi, Manisa https://www.aa.com.tr/tr/kultur-sanat/lidya-soylularinin-defnedildigi-bintepe-kalici-miras-olma-yolunda/2576774 5. Çarşamba Ovası, Samsun Google Görseller 6. Konya Ovası Google Görseller 7. Türkiye’nin Ovaları MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler 3. Ünite Çalışma Fasikülü 1 8. Yükselti Basamakları https://cdn.eba.gov.tr/yardimcikaynaklar/2022/11/kt/5kt/sos/9.pdf

	9. Plato https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryue-zue-sekilleri.55171/ 10. Perşembe Platosu, Ordu MEB 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 60, Harut, 2022 11. Konya Ovası Google Görseller 12. Erzurum – Kars Platosu https://www.forumdenizi.com/cografya/67884-erzurum-kars-platosu.html 13. Plato-Vadi https://eodev.com/gorev/24696801
Yazılı Kaynakça	Harut, S. B. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Ata Yayıncılık.

EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 8 - DELTA	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Türkiye'nin Fiziki Coğrafya Özellikleri
Tarih	26 Aralık 2022 – 1 Ocak 2023
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Delta
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Öğretimi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat Çekme: Delta kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilerden görseldeki yeryüzü şekline dikkat etmeleri istenir.  Görsel 1. Delta Şekli 1

Güdüleme:

- Bu kavramın ne olduğunu, nasıl oluştuğunu, diğer ovalardan farkını, ülkemizde hangi bölgelerde bulunduğunu öğreneceksiniz.

(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

- Yukarıdaki görsele bakıp daha önce böyle bir yer görüp görmedikleri, çevrelerinde olup olmadığı sorulup tartışma ortamı oluşturulur.

(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)

- Öğrencilere delta kavramıyla ilgili yeryüzü şekli, akarsu, kıyı, alüvyon, üçgen şekli, ova gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir. (3. Adım)

- Delta kavramıyla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler kullanılır. (4. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

- ✓ Çukurova
- ✓ Sakarya ovası
- ✓ Bakırçay ovası



Görsel 2. Çukurova Deltası



Görsel 3. Delta Şekli 2

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Elmalı ovası (karstik ova)
- ✓ Tosya ovası (tektonik ova)
- ✓ Bursa ovası (dağ eteği ovası)
- ✓ Malazgirt ovası (lav örtüsü ovası)



Görsel 4. Tosya Ovası (Tektonik Ova)



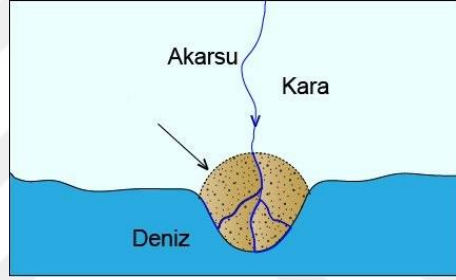
Görsel 5. Malazgirt Ovası (Lav Örtüsü Ovası)

- Yakın çevreden Bafra ve Çarşamba Ovaları ve Türkiye'nin diğer deltaları gösterilir. (5. Adım)



Görsel 6. Türkiye'nin Deltaları

- Yeni bir delta ovası örneği gösterilir ve öğrencilere bu örneğin delta olup olmadığı ve delta olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiği sorulur. (6. Adım)



Görsel 7. Delta Şekli 3

- Öğrencilerin delta kavramıyla ilgili verdikleri cevaba uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)
- Öğrenciler, kendi sözcükleriyle delta kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım)

Delta: Akarsuların denize ulaştıkları yerlerde taşıdıkları maddeleri biriktirmesiyle oluşan üçgen biçimli ovalardır (URL -1).

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme

Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça

1. Delta Şekli 1

<https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryuezu-sekilleri.55171/>

2. Çukurova Deltası

<https://cografyahocasi.com/10-sinif/turkiyenin-ovalari.html>

	3. Delta Şekli 2 https://www.ova.gen.tr/delta-ovasi.html 4. Tosya Ovası www.eba.gov.tr 5. Malazgirt Ovası https://www.ova.gen.tr/malazgirt-ovasi.html 6. Türkiye'nin Deltaları https://cografyahocasi.com/10-sinif/harita-10-sinif/turkiyenin-delta-ovalari-haritasi.html 7. Delta Şekli 3 https://www.bilgenc.com/delta-nedir/
Yazılı Kaynakça	URL 1- https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryuezue-sekilleri.55171/



EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 9 - VADI	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Türkiye'nin Fiziki Coğrafya Özellikleri
Tarih	26 Aralık 2022 – 1 Ocak 2023
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Vadi
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Öğretimi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat Çekme: Vadi kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilerden görseldeki soru işaretiyle gösterilen yeryüzü şekillerine dikkat etmeleri istenir.  Görsel 1. Vadi

Güdüleme:

- Bu kavramın ne olduğunu, nasıl oluştuğunu, diğer yeryüzü şekillerinden farkını öğreneceksiniz. Ayrıca ülkemizdeki hangi bölgelerde bulunduğu konusunda bilgi sahibi olacaksınız.

(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

- Yukarıdaki görsele bakıp daha önce böyle bir yer görüp görmedikleri, çevrelerinde olup olmadığı sorulup tartışma ortamı oluşturulur.

(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)

- Öğrencilere vadi kavramıyla ilgili yeryüzü şekli, akarsu, aşındırma, çukur, geçit, “V” şekli gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir. (3. Adım)

- Vadi kavramıyla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler kullanılır. (4. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

- ✓ Çoruh Vadisi, Artvin
- ✓ Kelebekler vadisi, Muğla
- ✓ Munzur Vadisi, Tunceli
- ✓ İhlara Vadisi, Aksaray

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Konya ovası
- ✓ Iğdır ovası
- ✓ Bozok platosu
- ✓ Teke platosu



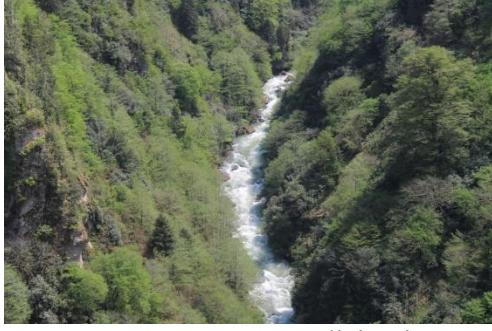
Görsel 2. İhlara Vadisi, Aksaray



Görsel 3. Çoruh Vadisi, Artvin



Görsel 4. Vadi – Plato
(Olumlu ve olumsuz örnek bir arada)

	• Yakın çevreden örnekler gösterilir. (5. Adım)  Görsel 5. Fırtına Vadisi, Rize • Yeni bir vadi örneği gösterilir ve öğrencilere bu örneğin vadi olup olmadığı ve vadi olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiği sorulur. (6. Adım)  Görsel 6. Vadi • Öğrencilerin vadi kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım) • Öğrenciler, kendi sözcükleriyle vadi kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım) Vadi: Akarsuların yataklarını aşındırarak oluşturduğu yeryüzü şekillerine vadi adı verilir (Harut, 2022). İki dağ arasındaki çukurca arazi veya geçit, koyak (TDK, 2022).
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Vadi https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryuezu-sekilleri.55171/ 2. Ihlara Vadisi, Aksaray https://tr.wikipedia.org/wiki/Ihlara,_G%C3%BCzelyurt#/media/Dosya:Ihlara.jpg

	3. Çoruh Vadisi, Artvin https://www.gruppall.com/blog/turkiye-nin-nefes-kesen-vadileri 4. Vadi - Plato https://eodev.com/gorev/24696801 5. Fırtına Vadisi, Rize Araştırmacı tarafından çekilmiştir. 6. Vadi https://www.haftalikgunluk.com/vadi-nedir/
Yazılı Kaynakça	Harut, S. B. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Ata Yayıncılık. Türk Dil Kurumu [TDK] (2022). “Vadi” kavramı. https://sozluk.gov.tr/ adresinden 22.12.2022 tarihinde erişilmiştir.

EK-7 (Devam). Deney 1 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (De Cecco Kavram Öğretim Modeli Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 10 - İKLİM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Dünya’da İklim ve Yaşam
Tarih	9 – 15 Ocak 2023
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	İklim
Model	De Cecco Kavram Öğretim Modeli
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Öğretimi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat Çekme: Afrika pengueni görseli açılır ve öğrencilere şu soru yöneltilir: <i>Siz hiç Afrika’da yaşayan penguen gördünüz mü?</i>  Görsel 1. Afrika Pengueni

Güdüleme:

- Cevaplar alındıktan sonra öğrenilecek kavramla ilgili öğrenciler hedeften haberdar edilir: Bu kavramın ne olduğunu, hayatımızdaki yerini, ülkemizdeki ve dünyadaki türlerini öğreneceksiniz.

(1. Adım: Beklenen davranışı açıklama)

Derse geçiş:

Türkiye iklim haritası görseli öğrencilere gösterilir. Bu haritayı daha önce görüp görmedikleri ve haritadaki renklerin ne anlama geldiği sorularak tartışma ortamı oluşturulur.

(2. Adım: Baskın özellikleri vurgulama)



Görsel 2. Türkiye İklim Haritası

- Öğrencilere iklim kavramıyla ilgili hava olayları, sıcaklık, basınç, yağış, nem, bitki örtüsü gibi çağrışım yapan kavramlar verilerek yardım edilir. Beyin fırtınası tekniğiyle tahminler alındıktan sonra kavramın adı öğrencilere söylenir. (3. Adım)
- İklim kavramıyla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler kullanılır. (4. Adım)

Olumlu örnekler:

- ✓ Akdeniz iklimi
- ✓ Karasal iklim
- ✓ Ekvatorial iklim
- ✓ Kutup iklimi
- ✓ Çöl iklimi
- ✓ Muson iklimi



Görsel 3. Kutup İklimi



Görsel 4. Çöl İklimi

Olumsuz örnekler:

İklim uzun süreli ortalama hava hareketleri iken hava durumu kısa süreli, haftalık veya günlük hava olaylarını kapsar.

Hava durumu örnekleri:

- ✓ Bu hafta İstanbul'da kar yağdığı için okullar tatil edildi.
- ✓ Haberlerde bugün havanın güneşi olacağı söylendi.
- ✓ Yarından itibaren sıcaklıklar düşüyor.
- ✓ Rize'de yağmur yağarken Erzurum'da kar yağıyor, Antalya'da ise hava güneşli.



Görsel 5. Hava Durumu

- Yakın çevreden (Rize'den) olumlu ve olumsuz örnekler gösterilir. (5. Adım)

Rize'nin İklimi

Rize'de yazları serin, kışları ılıman ve her mevsimi yağışlı bir iklim görülür.

Rize'nin Hava Durumu



Görsel 6. Rize Hava Durumu

- Yeni bir Türkiye iklim haritası görseli seçilir ve öğrencilerin renklere bakarak bölgelerin ve şehirlerin yaşadıkları iklim türünü söylemeleri istenir. Ayrıca iklim ile hava durumu kavramları arasındaki farklar sorulur. (6. Adım)



Görsel 7. Türkiye İklim Haritası (Şehirler)

- Öğrencilerin vadi kavramıyla ilgili verdikleri cevaba göre uygun pekiştireçler verilir. (7. Adım)
- Öğrenciler, kendi sözcükleriyle iklim kavramının yazılı tanımını yaparlar. Bütün öğrencilerin katılımı sağlanır. (8. Adım)
İklim: Geniş bir bölge içinde ve uzun yıllar boyunca değişmeyen, ortalama hava koşullarına iklim denir (Şahin, 2022).

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır. (9. Adım)
----------------------------	--

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça	1. Afrika Pengueni www.freepik.com 2. Türkiye İklim Haritası MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 95, Şahin, 2022 3. Kutup İklimi www.freepik.com 4. Çöl İklimi www.freepik.com 5. Hava Durumu https://www.yardimcikaynaklar.com/wp-content/uploads/2015/11/hava-durumu-raporu-%C3%B6rne%C4%9Fi.jpg 6. Rize Hava Durumu Araştırmacı tarafından eklenmiştir. 7. Türkiye İklim Haritası (Şehirler) https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/tuerkiye-iklim-haritasi.55666/
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadolu Yayıncılık.

EK-8. Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 1 - KOORDİNAT	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	5-11 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal Çevreye Duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Koordinat
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	Dikkat çekme: - PowerPoint sunumu açılır ve aşağıdaki görsel öğrencilere gösterilir.  Görsel 1. Sinema Salonu Güdüleme: - Bugün sizlerle “koordinat” kavramını öğreneceğiz.

(1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Sizce pilotlar, hava yolunda yönlerini nasıl kaybetmiyorlar?
- Okyanus ortasında batmakta olan bir feribot SOS (Save Our Ship) çağrısı yaptığında onu nasıl kurtarırlar?



Görsel 2. SOS Çağrısı

- Koordinatlar sayesinde denizde feribotun yerini buldular.



Görsel 3. Kurtarma Çalışmaları

- Koordinatın tanımı yapılır. (2. Adım)
Koordinat: Dünya üzerindeki herhangi bir yerin başmeridyen ve Ekvator'a olan uzaklığının derece, dakika ve saniye türünden belirlenmesi (Doğanay, 2017).
- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Dünya üzerinde her noktanın yerini belirtmek için kullanılan bir yer bulma sistemi olması,
- ✓ Baş meridyen ve Ekvator'a uzaklığın hesaplanması,
- ✓ Enlem ve boylam derecelerinin kullanılması,

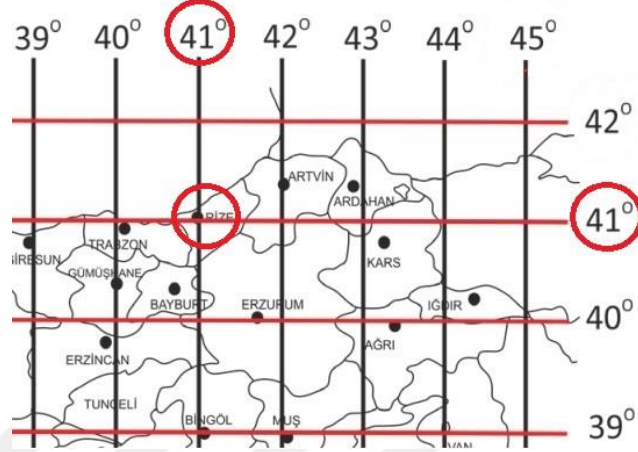
Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Coğrafi bilgi sisteminin bir parçası olması,
- ✓ Ulaşım ve iletişim teknolojilerinde önemli bir yere sahip olması.

✓ Verilerin derece, dakika ve saniye türünden belirlenmesi.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Rize, $40^{\circ} 22'$ ve $41^{\circ} 28'$ doğu meridyenleri ile $40^{\circ} 20'$ ve $41^{\circ} 20'$ kuzey paralelleri arasında yer alır.



Görsel 4. Rize'nin Koordinatları

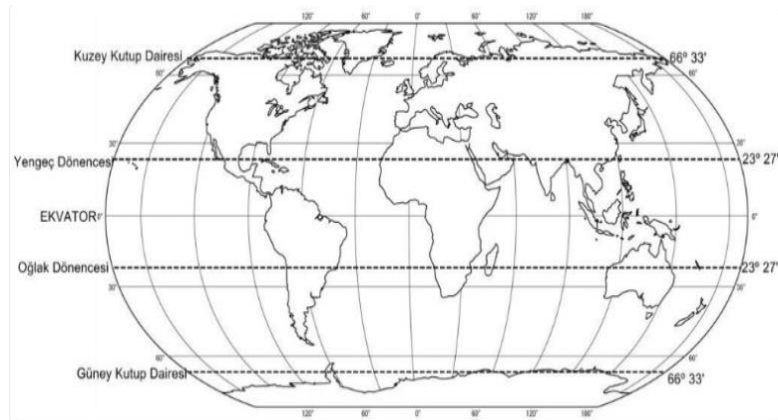
- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (6. ve 7. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

- ✓ Yengeç Dönencesi $23^{\circ} 27'$
- ✓ Kuzey Kutup Dairesi $66^{\circ} 33'$
- ✓ Oğlak Dönencesi $23^{\circ} 27'$
- ✓ Güney Kutup Dairesi $66^{\circ} 33'$
- ✓ Kuzey Kutup Noktası 90°
- ✓ Güney Kutup Noktası 90°

Kavramın örnek olmayan örnekleri

- (olumsuz örnekler):
Yer yön belirten ifadeler, koordinat olarak değerlendirilmez:
- ✓ Evin arka tarafında,
 - ✓ Dağın güney yamacında,
 - ✓ Sokağın köşesinde.



Görsel 5. Kavramın Olumlu Örnekleri

3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Her öğrenci koordinat kavramının tanımını kendi sözcükleriyle deftere yazar ve bütün tanımlar kontrol edilir, gerekli dönütler verilir.
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Sinema Salonu (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 82. Şahin, 2022) 2. SOS Çağrısı https://www.mynet.com/guney-korede-feribot-faciasi-110101182203 3. Kurtarma Çalışmaları https://www.mynet.com/guney-korede-feribot-faciasi-110101182203 4. Rize'nin Koordinatları (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Çalışma Fasikülü, www.eba.gov.tr) 5.Kavramın Olumlu Örnekleri https://ecodiurnal.com/cografi-koordinat-sistemi-nedir/
Yazılı Kaynakça	Doğanay, H. (2017). Coğrafya bilim alanları sözlüğü (Genişletilmiş 2. Basım). Pegem Akademi Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 2 – COĞRAFİ KONUM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	5-11 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal Çevreye Duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Coğrafi Konum
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu, Dünya Küresi
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Analizi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat çekme: Sınıfa dünya küresiyle girilir ve öğrencilerin dikkati çekilir. Ardından öğrencilere şu soru yöneltilir: Dünya küresine bakınız. Türkiye'nin dünya üzerinde bulunduğu yeri nasıl tarif ederiz?  Görsel 1. Konum İkonu

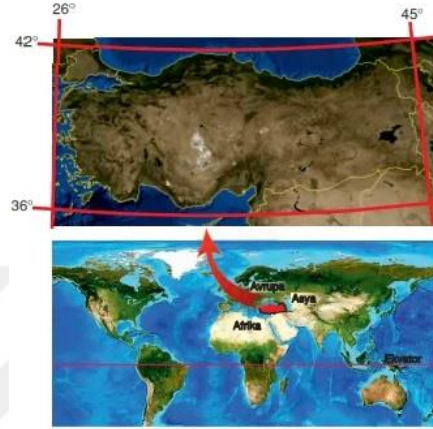
Güdüleme:

- Bugün sizlerle “coğrafi konum” kavramını öğreneceğiz.

(1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Ülkemizin dünya üzerindeki coğrafi konumunu gösteren görsel seçilir ve öğrencilere gösterilir, ardından coğrafi konumun tanımı yapılır. (2. Adım)



Görsel 2. Türkiye’nin Coğrafi Konumu

Coğrafi Konum: Herhangi bir ülkenin, bölgenin ya da şehrin dünya üzerinde bulunduğu yerin belirtilmesine **coğrafi konum** adı verilir (Şahin, 2022).

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Mutlak konum ve özel (göreceli) konum olarak ikiye ayrılması,
- ✓ Bir yerin matematiksel değerleri, hangi kıtada yer aldığı, yükselti durumu, deniz ve okyanuslarla bağlantısı ve ticaret yollarına göre durumunun anlaşılması,
- ✓ Kısaca herhangi bir noktanın Dünya üzerinde kapladığı alan olarak ifade edilmesi.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Bir ülkenin doğal ve beşeri özelliklerini doğrudan etkilemesi,
- ✓ Zaman ve mekân kavramlarıyla yakından ilişkili olması,
- ✓ Hem coğrafya ile ilgili yapılan çalışmalarda hem de günlük hayatta (ulaşım, ticaret, hava durumu vs.) kullanılması.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Rize, Türkiye'nin kuzeydoğusunda yer alan, Karadeniz'e kıyısı olan bir ildir.



Görsel 3. Rize'nin Coğrafi Konumu

- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (6. ve 7. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

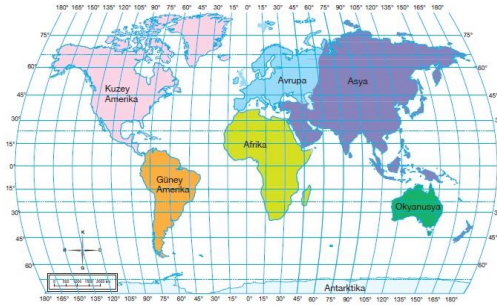
- ✓ Türkiye'nin toprakları, Kuzey Yarım Küre'dedir.
- ✓ Türkiye'nin kuzeyinde Karadeniz, güneyinde Akdeniz, batısında Ege Denizi bulunmaktadır.
- ✓ Ülkemiz, başlangıç meridyeninin doğusunda yer alır.

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Evdeki eşyaların bulunduğu yer,
- ✓ Katlı bir otoparkta arabanın bulunduğu kat.

Bu örnekler, “konum” olarak değerlendirilebilir ama “coğrafi konum” olarak değerlendirilemez.

- Kıtaların coğrafi konumu olumlu örnek olarak gösterilir.



Görsel 4. Kıtaların Coğrafi Konumu

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme

Her öğrenci coğrafi konum kavramının tanımını kendi sözcükleriyle deftere yazar ve bütün tanımlar kontrol edilir, gerekli dönütler verilir.

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça

1. Konum İkonu

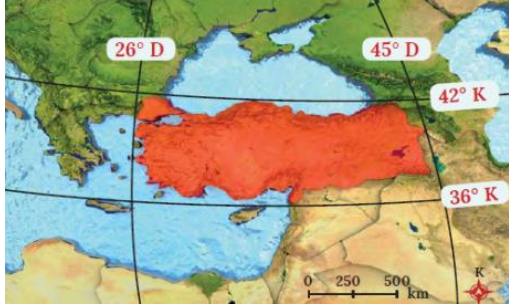
<https://www.freepik.com/>

2. Türkiye'nin Coğrafi Konumu

	https://konuanlatimi.net/turkiyenin-cografi-konumu/ 3. Rize'nin Coğrafi Konumu https://www.freepik.com/ 4. Kıtaların Coğrafi Konumu (6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı. Şahin, 2022.)
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.



EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 3 – MUTLAK KONUM VE ÖZEL KONUM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	5-11 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama, Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
Kavram	Mutlak Konum, Özel Konum
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, Kavram ağı, Kavram haritası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	Dikkat çekme: - PowerPoint sunumu açılır ve aşağıdaki görsel öğrencilere gösterilir.  Görsel 1. Türkiye'nin Mutlak Konumu - Öğrencilere “Bu görselden ne anlıyorsunuz? Görselde birtakım sayılar, ° işareti ve D, K gibi kısaltmalar var.

Bunlar ne anlama geliyor?” soruları yöneltilir.

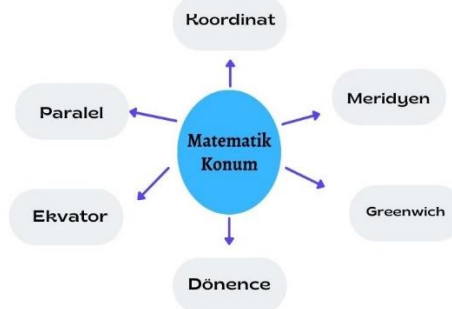
Güdüleme:

- Şimdi sizlerle “mutlak konum” kavramını öğreneceğiz.

(1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Mutlak konumla ilgili kavram ağı kullanılarak kavramın tanımı yapılır. (2. Adım)



Görsel 2. Matematik Konum Kavram Ağı

Mutlak konum: Dünya üzerinde herhangi bir yerin paralel ve meridyenlere göre belirtilmesine **mutlak konum (matematik konum)** denir (Şahin, 2022).

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

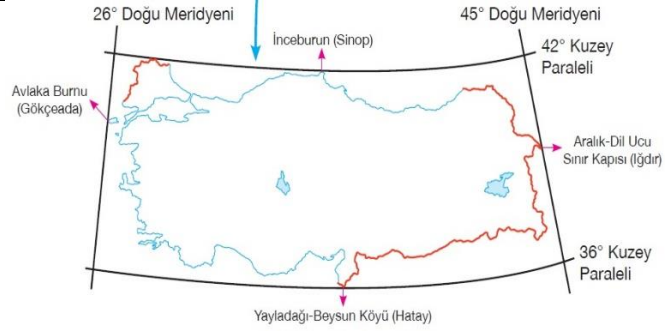
- ✓ Paralel ve meridyenlere göre belirlenmesi,
- ✓ Coğrafi koordinat kavramıyla ilişkili olması,
- ✓ Matematik konum olarak da ifade edilmesi.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ “Coğrafi konum” kavramının bir alt başlığı olması,
- ✓ Ulaşım ve iletişim sektörlerinde kullanılması.
- ✓ Günlük hayatımızı kolaylaştırması.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Türkiye’nin 36°-42° kuzey paralellerinde, 26°-45° doğu meridyenlerinde yer aldığı söylenir ve ülkemizin en uç noktaları anlatılır.



Görsel 3. Türkiye'nin Mutlak Konumu

- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir.
(6. ve 7. Adım)

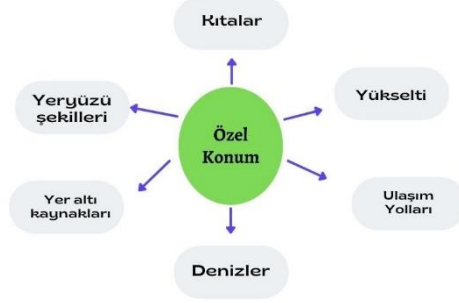
Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

- ✓ Türkiye, Ekvator'un kuzeyindedir.
- ✓ Ülkemizin güneyi, Ekvator'a daha yakın olduğu için kuzeyinden sıcaktır.
- ✓ Türkiye, Başlangıç Meridyeni'nin doğusundadır.
- ✓ Ülkemizde kuzeyden esen rüzgârlar, sıcaklığı düşürür.

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Ülkemiz Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının birbirine en çok yaklaştığı yerdedir (özel konum).
- ✓ Türkiye'nin üç tarafı denizlerle çevrilidir (özel konum).
- ✓ Türkiye'de yükselti batıdan doğuya doğru artar (özel konum).
- ✓ Ülkemiz yer altı kaynakları bakımından zengin bir ülkedir (özel konum).

- Kavramın değerlendirilmesi aşamasına geçmeden önce mutlak konum kavramıyla özel konum kavramı arasındaki farkların daha iyi anlaşılabilmesi için özel konum kavramının analizine geçilir.
- Şimdi de sizlerle “özel konum” kavramını öğreneceğiz.
(1. Adım: Kavramın adını söyleme)
- Özel konumla ilgili kavram ağı kullanılarak kavramın tanımı yapılır. (2. Adım)



Görsel 4. Özel Konum Kavram Ağı

Özel konum: Bir yerin kıtalara, okyanuslara, denizlere, boğazlara olan uzaklığına o yerin **özel konumu** denir (Şahin, 2022).

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Bir yerin kendine özgü coğrafi özelliklerini içermesi,
- ✓ Bir ülkenin özel konumu denince; kıtalara ve denizlere göre konumu, iklim özellikleri, ekonomik faaliyetleri, ulaşımı, yer altı ve yer üstü kaynakları, yeryüzü şekilleri, yükseltisi gibi özelliklerinin ön plana çıkması.
- ✓ Jeopolitik konum kavramıyla yakında ilişkili olması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Coğrafi konum kavramının bir alt başlığı olması,
- ✓ İnsanları, çevreyi, ülkelerin ekonomik ve politik durumunu çok yönlü etkilemesi.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Ülkemiz Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının birbirine en çok yaklaştığı yerdedir.



Görsel 5. Türkiye'nin Özel Konumu

- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir.
(6. ve 7. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

- ✓ Türkiye'nin üç tarafı denizlerle çevrilidir.
- ✓ Türkiye'den batıdan doğuya doğru sıcaklık ve yükselti değişir.
- ✓ Akdeniz ve Karadeniz'i birbirine bağlayan Çanakkale ve İstanbul Boğazları, ülkemizin egemenliğindedir.

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Türkiye'nin en doğusu ile en batısı ile 76 dakikalık zaman farkı olması (matematik konum),
- ✓ Türkiye'nin en kuzeyi ile en güneyi arasında kuş uçuşu 666 km'lik fark olması (matematik konum).

- Özel konumla ilgili ayrıca Rize'de mandalina yetişmesi örneği verilir ve öğrencilerin bu örneği değerlendirmeleri istenir.



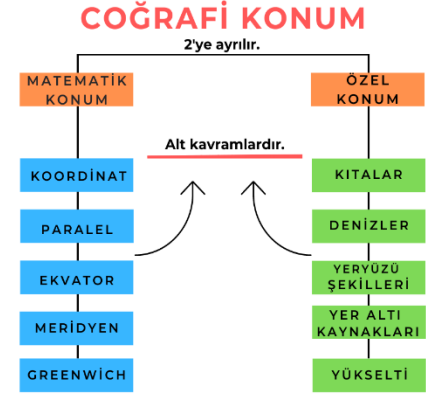
Görsel 6. Rize Mandalinası

Turunçgiller, Akdeniz ikliminin görüldüğü yerlerde yetişir. Fakat Rize'de Karadeniz iklimi yaşanmasına rağmen mandalina, portakal, limon gibi ürünlerin yetiştiğini görmekteyiz. Bu durum, sizce Rize'nin hangi özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir? (Mikroiklim kavramından bahsedilir.)

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme

Öğrenciler tanımları (mutlak konum ve özel konum) defterlerine yazdıktan sonra aşağıdaki kavram haritası açılır. Kendi tanımlarıyla kavram haritasında yer alan alt kavramları karşılaştırmaları ve iki kavram arasındaki farkları ifade etmeleri istenir.



Görsel 7. Kavram Haritası

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça

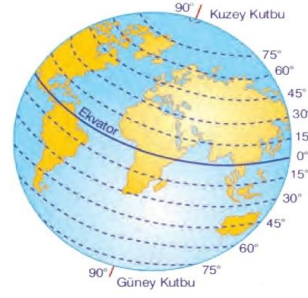
- 1. Türkiye'nin Mutlak Konumu**
MEB Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Beceri Temelli Test Kitabı
- 2. Matematik Konum Kavram Ağı**
Araştırmacı tarafından Canva tasarım programıyla oluşturulmuştur.
- 3. Türkiye'nin Mutlak Konumu**
(6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı. Şahin, 2022.)
- 4. Özel Konum Kavram Ağı**
Araştırmacı tarafından Canva görsel tasarım programıyla oluşturulmuştur.
- 5. Türkiye'nin Özel Konumu**
www.sosyalbilgiler.biz
- 6. Rize Mandalinası**
Google Görseller
- 7. Kavram Haritası**
Araştırmacı tarafından Canva görsel tasarım programıyla oluşturulmuştur.

Yazılı Kaynakça

Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadolu Yayıncılık.

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 4 – PARALEL VE MERİDYEN	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	12-18 Aralık 2022
Süre	80 dk. (2 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavramlar	Paralel ve Meridyen
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, Gösterip Yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu, Tahta Kalem, Balon
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Analizi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Materyal Kullanma, Tanım Yazma)	1. DERS Dikkat çekme: - Bir poşet balonla sınıfa girilir. Güdüleme: - Bugün paralel ve meridyen kavramlarını öğreneceğiz. Öğrendikten sonra bu kavramlarla ilgili etkinlik yapacağız. (1. Adım: Kavramın adını söyleme) Derse geçiş: - Paralel kavramının tanımı yapılır. (2. Adım) Paralel: Ekvator’dan başlayıp kuzey ve güney kutup noktalarına doğru Ekvator’a yatay şekilde uzandığı varsayılan hayali çizgilere paralel denir (Şahin, 2022).



Görsel 1. Paraleller

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

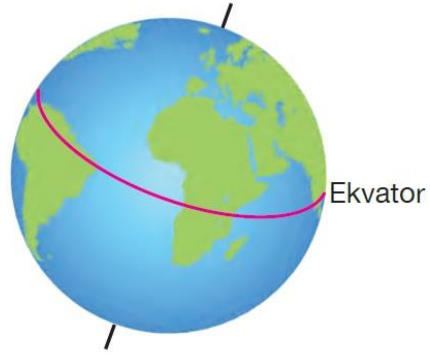
- ✓ Ekvator'un kuzeyinde 90, güneyinde 90 olmak üzere toplam 180 tane paralelin olması,
- ✓ Paralellerin doğu-batı yönünde uzanması,
- ✓ Başlangıç paraleli ve en büyük paralel dairesi olan Ekvator'un 0° ile gösterilmesi,
- ✓ Paralel daire derecelerinin Ekvator'dan kutuplara gidildikçe büyümesi,
- ✓ Paralel boylarının Ekvator'dan kutuplara doğru gidildikçe kısılması ve kutuplarda nokta hâlini alması,
- ✓ Paraleller arasındaki uzaklığın aynı ve ardışık iki paralel arasındaki uzaklığın 111 km olması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Paralellerin Dünya'nın çevresinde olduğu varsayılan hayali çizgiler olması,
- ✓ Dünya üzerinde bir yerin konumunu bulmak amacıyla kullanılması,
- ✓ Paralel kavramının coğrafi koordinat sisteminin bir parçası olması.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Ekvator - 0° (Başlangıç paraleli)



Görsel 2. Ekvator

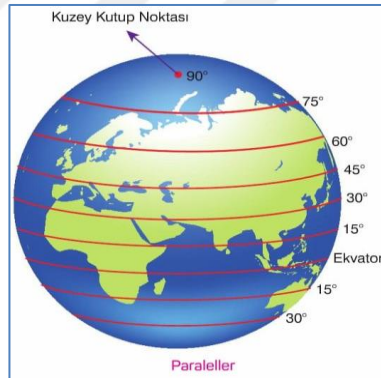
- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir.
(6. ve 7. Adım)

**Kavramın diğer örnekleri
(olumlu örnekler):**

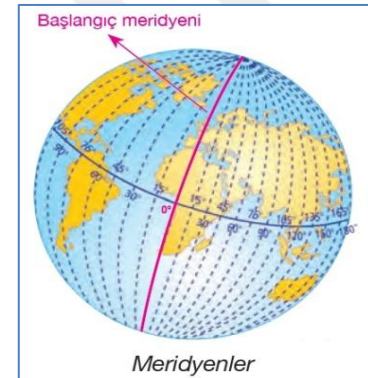
- ✓ 36°- 42° Kuzey Paralelleri
(Türkiye)
- ✓ Rize 40°- 41° Kuzey
Paraleli
- ✓ Kuzey Kutup Noktası
Paraleli 90°
- ✓ Güney Kutup Noktası
Paraleli 90°

**Kavramın örnek olmayan
örneği (olumsuz örnek):**

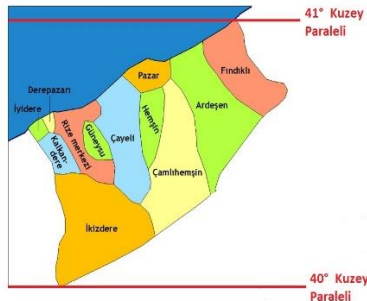
- ✓ Meridyen



Görsel 3. Paraleller



Görsel 5. Meridyenler



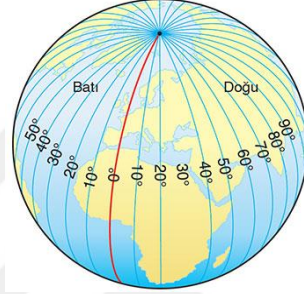
**Görsel 4. Rize'nin Paralel
Dereceleri**

- Kavramın değerlendirilmesi aşamasına geçmeden önce paralel kavramıyla meridyen kavramı arasındaki farkların daha iyi anlaşılabilmesi için meridyen kavramının analizine geçilir.

- Şimdi de sizlerle “meridyen” kavramını öğreneceğiz. (1. Adım: Kavramın adını söyleme)

- Meridyen kavramının tanımı yapılır. (2. Adım)

Meridyen: Bir kutup noktasından başlayarak Ekvator’u dik olarak kesip diğer kutup noktasına doğru uzandığı varsayılan hayali çizgilere **meridyen** denir (Şahin, 2022).



Görsel 6. Meridyenler

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

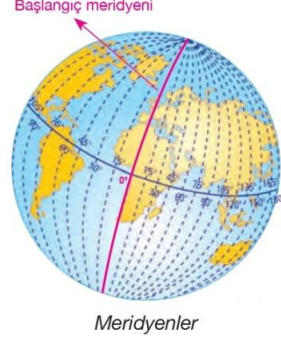
- ✓ Başlangıç meridyeninin (Greenwich) doğusunda 180, batısında 180 olmak üzere toplam 360 tane meridyen olması,
- ✓ Meridyenlerin kuzey-güney yönünde uzanması,
- ✓ Meridyen yaylarının derecelerinin doğu ve batı yönünde gidildikçe büyümesi,
- ✓ Meridyen boylarının birbirine eşit olması,
- ✓ Bütün meridyenler kutuplarda birleşmesi,
- ✓ Meridyenler arasındaki uzaklığın Ekvator'dan kutuplara gidildikçe azalması,
- ✓ Ardışık iki meridyen arasındaki zaman farkının 4 dakika olması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Meridyenlerin Dünya'nın çevresinde olduğu varsayılan hayali çizgiler olması,
- ✓ Dünya üzerinde bir yerin konumunu bulmak amacıyla kullanılması,
- ✓ Meridyen kavramının coğrafi koordinat sisteminin bir parçası olması.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Başlangıç meridyeni
(Greenwich - 0°)
İngiltere-Londra

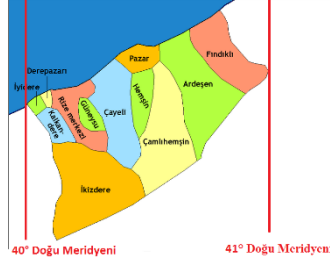


Görsel 7. Başlangıç Meridyeni

- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (6. ve 7. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

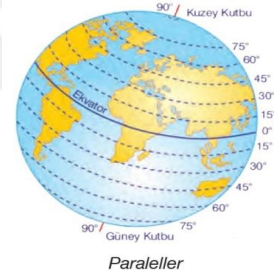
- ✓ Rize 40°-41° Doğu Meridyeni
- ✓ 26°- 45° Doğu Meridyenleri (Türkiye)
- ✓ 180° Doğu Meridyeni
- ✓ 180° Batı Meridyeni
- ✓ Antimeridyen



Görsel 8. Rize'nin Meridyen Dereceleri

Kavramın örnek olmayan örneği (olumsuz örnek):

- ✓ Paralel



Görsel 9. Paraleller

2. DERS: Kavram öğretimini pekiştirmek için ikinci ders tamamen etkinliğe ayrılmıştır. Her öğrenciye ikişer adet balon dağıtılmış, ilk balona paralelleri, diğer balona meridyenleri çizmeleri istenmiştir. Paralellere ve meridyenlere ait bütün özellikler, etkinlik sırasında ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Örneğin paralellerin boylarının kutuplara doğru kısalması ve kutuplarda nokta halini alması balon üzerinde gösterilerek somutlaştırılmıştır.

		
	Görsel 10. Balon Etkinliği 1	Görsel 11. Balon Etkinliği 2

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme

Her öğrenci jeopolitik konum kavramının tanımını kendi sözcükleriyle deftere yazar ve bütün tanımlar kontrol edilir, gerekli dönütler verilir.

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça

1. Paraleller

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 84, Şahin, 2022

2. Ekvator

MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 83, Şahin, 2022

3. Paraleller

<https://www.eokultv.com/paraleller-ve-meridyenler/8605/paraleller-1>

4. Rize'nin Paralel Dereceleri

Vikipedi Rize haritasına Paint programıyla çizgi çizilerek oluşturulmuştur.

5. Meridyenler

MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 85, Şahin, 2022

6. Meridyenler

<https://cografyahocasi.com/9-sinif/meridyen-nedir-meridyenler-ve-ozellikleri.html>

7. Başlangıç Meridyeni

MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 85, Şahin, 2022

8. Rize'nin Meridyen Dereceleri

Vikipedi Rize haritasına Paint programıyla çizgi çizilerek oluşturulmuştur.

9. Paraleller

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 84, Şahin, 2022

10. Etkinlik Görseli 1

Araştırmacı tarafından uygulama sırasında çekilmiştir.

11. Etkinlik Görseli 2

Araştırmacı tarafından uygulama sırasında çekilmiştir.

Yazılı Kaynakça

Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 5 – JEOPOLİTİK KONUM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	12-18 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal Çevreye Duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Jeopolitik Konum
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	Dikkat çekme: Jeopolitik konum kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilere gösterilir.  Görsel 1. Türkiye Boru Hatları Haritası

Güdüleme:

- Bugün sizlerle “jeopolitik konum” kavramını öğreneceğiz.

(1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Öğrencilere ekrandaki haritayı incelemeleri gerektiği söylenir ve şu sorular yöneltir:
Görseldeki çizgiler ne ifade ediyor?
Türkiye’den neden boru hatları geçiyor?
Bu durum sizce Türkiye’yi nasıl etkiler?

- Cevaplar alındıktan sonra kavramın tanımı yapılır. (2. Adım)

Jeopolitik konum: Bir bölgenin veya ülkenin coğrafi konumu, büyüklüğü, iklimi, yer altı ve yer üstü kaynakları gibi özelliklerinin ülkeler arası politikada oynadığı rollerden kaynaklanan konumuna jeopolitik konum denir (Şahin, 2022).

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Hem özel konumla hem matematik konumla bağlantılı olması,
- ✓ Ülkeler arası siyasi ve ekonomik ilişkilere etki etmesi,
- ✓ Bir ülkenin bulunduğu konumdan dolayı birtakım avantaj veya dezavantajlara sahip olması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Coğrafi konum kavramıyla bağlantılı olması,
- ✓ İklim, su kaynakları, yer altı ve yer üstü kaynakları gibi konuları içermesi,
- ✓ Zamanla değişebilen değerlere sahip olması (Bir ülkenin jeopolitik konumu ve ona ait değerleri zamanla değişebilir).

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Türkiye'nin Asya ile Avrupa arasında köprü olmasıyla uluslararası ticarete ve siyasette önemini koruması.



Görsel 2. Türkiye’nin Jeopolitik Konumu

	- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (6. ve 7. Adım) Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler): ✓ Yeni doğal gaz rezervinin bulunmasıyla Karadeniz'in jeopolitik öneminin artması, ✓ İstanbul ve Çanakkale Boğazlarına sahip olan ülkemizin dünyaya açılması, ✓ Türkiye'nin petrol ve doğal gaz kaynakları fazla olan ülkelerle komşu olması ve önemli boru hatlarının ülkemizden geçmesi. Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler): ✓ Kutup bölgelerinde kuzey ışıklarının görülmesi (matematik konum) ✓ Güneşli gün sayısının Ekvator'a yakın olan bölgelerde fazla olması (matematik konum) ✓ Kuzey Yarım Küre'de yaz mevsimi yaşanırken Güney Yarım Küre'de kış mevsiminin yaşanması (matematik konum) - Türkiye'nin jeopolitik konumunu gösteren bir görsel seçilir. Öğrencilerin bu görsele bakarak Türkiye'nin jeopolitik konumunun ne gibi avantajlar ve dezavantajlar getirdiğini yorumlamaları istenir.  Görsel 3. Karadeniz'in Jeopolitik Konumu
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Her öğrenci jeopolitik konum kavramının tanımını kendi sözcükleriyle deftere yazar ve bütün tanımlar kontrol edilir, gerekli dönütler verilir.
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	Türkiye Boru Hatları Haritası MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 88, Şahin, 2022 Karadeniz'in Jeopolitik Konumu https://stratejikortak.com/2020/01/karadenizdeki-meb-sinirlarinin-haritasi.html Türkiye'nin Jeopolitik Konumu https://www.cografyabilimi.gen.tr/page/62/
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadolu Yayıncılık.

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 6 - HARİTA	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Coğrafi Konumu Öğreniyorum
Tarih	12-18 Aralık 2022
Süre	80 dk. (2 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Karar Verme, Konum analizi, Mekânı algılama, Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
Kavram	Harita
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, Eğitsel Oyun, Gösterip Yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu, Mıknatıslı Kâğıt Materyaller
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Analizi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Materyal Kullanma, Tanım Yazma)	1. DERS Dikkat çekme: - Mıknatıslı kâğıt materyallerle sınıfa girilir. Öğrencilere bugün derste öğrenecekleri kavramla ilgili etkinlik yapılacağı söylenir. Güdüleme: - Bugün harita kavramını öğreneceğiz. Öğrendikten sonra bu kavramlarla ilgili etkinlik yapacağız. (1. Adım: Kavramın adını söyleme) ✓ Dünyada ülkemizin bulunduğu yeri nasıl görüyoruz? ✓ Sınırlarımızın nerede başlayıp bittiği nasıl görebiliriz?

✓ Karadeniz'in yeryüzü şekilleri çizmek istersek Karadeniz kadar büyük bir kâğıt bulup çizebilir miyiz? Peki, çizemezsek bu durumda ne yapmamız gerekir?

Derse geçiş:

- Harita kavramının tanımı yapılır. (2. Adım)

Harita: Yeryüzünün tamamının veya bir kısmının belirli bir oranda küçültülerek kuş bakışı olarak düzlem üzerine aktarılmasına harita adı verilir (Harut, 2022).

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Yeryüzünün tamamının veya bir kısmının küçültülerek çizilmesi,
- ✓ Kullanım amacına bağlı olarak çeşitlilik göstermesi: Siyasi haritalar, fiziki haritalar, deprem haritası vs.,
- ✓ Bir yerin özellikleri (iklim, ekonomi, nüfus vs.) hakkında bilgi vermesi,
- ✓ Küçültme oranı arttıkça ayrıntının azalması,
- ✓ Genellikle sağ alt köşesinde "lejant" adı verilen işaret tablosunun yer alması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Belli bir ölçeğe sahip olması (planda da ölçek kullanılır),
- ✓ Belirli bir amaç için oluşturulması ve birçok yönden hayatımızı kolaylaştırması,
- ✓ Coğrafi konum kavramıyla yakından ilişkili olması,
- ✓ Kuş bakışı olarak düzlem üzerine aktarılması (plan ve kroki de düzlem üzerine aktarılır).

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

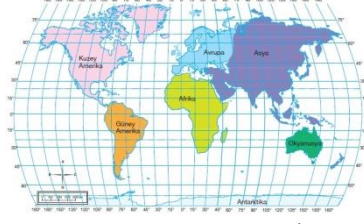
Kavramın en iyi örneği: Türkiye Haritası



Görsel 1. Türkiye Siyasi Haritası

- Kavramın olumlu örnekleri verilir. (6. Adım)

Olumlu örnekler: Harita ve Plan



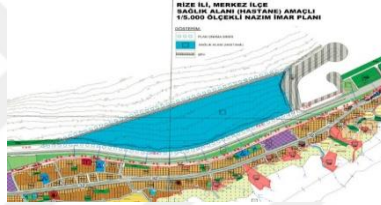
Görsel 2. Dünya Haritası (Kıtalar)



Görsel 3. Türkiye Coğrafi Bölgeler Haritası

✓ Kavramın bir diğer olumlu örneği plandır.

Plan, yeryüzünün bir kısmının büyük ölçekler kullanılarak çizilmiş haritasıdır. Planlar, 1/5.000 ölçekli ve daha büyüktür (Doğanay, 2017).



Görsel 4. Rize Şehir Hastanesi İmar Planı

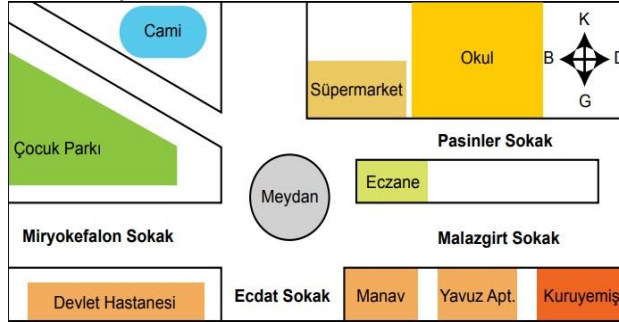


Görsel 5. Rize İli Derepaşarı İlçesi Kentsel Dönüşüm Projesi İmar Planı

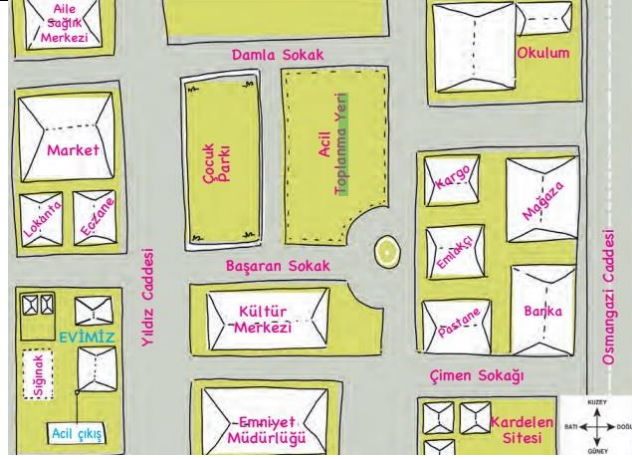
- Kavramın olumsuz örnekleri verilir. (7. Adım)

Olumsuz örnek: Kroki

Kroki, bir yerin kuş bakışı görünümünün ölçeksiz olarak düzlem üzerine aktarılmasıdır (Tüysüz, 2022). Krokileri, harita ve planlardan ayıran bir diğer özellik ise kabataslak yani göz kararı çizilmeleridir.



Görsel 6. Kroki 1



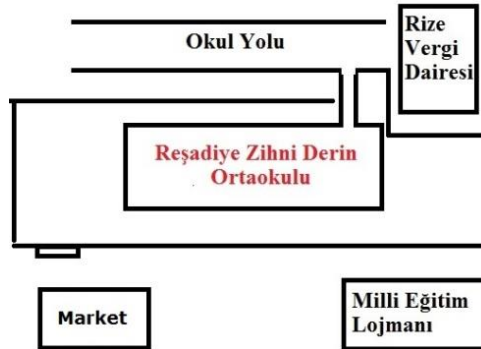
Görsel 7. Kroki 2

Krokinin harita ve plandan farkı tablo ile şematize edilerek öğrencilere gösterilir.

	Harita	Plan	Kroki
Kuş bakışı görünüş	✓	✓	✓
Ölçek	✓	✓	X
Düzleme aktarma	✓	✓	✓

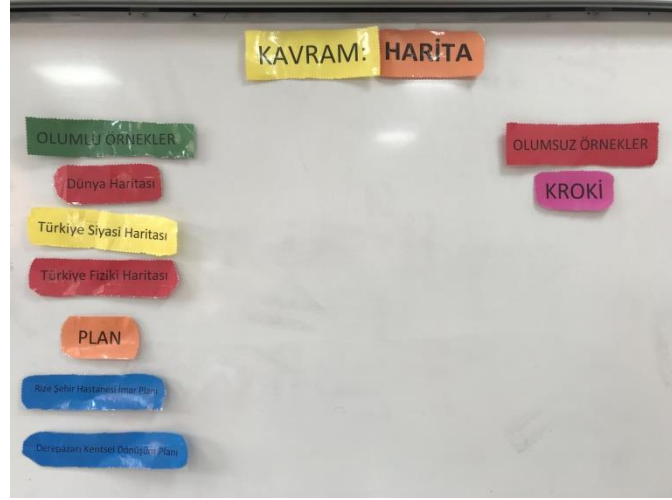
Kroki; göz kararı, kabataslak çizilir ve bu yönüyle harita ve plandan farklıdır. Krokide ölçek yoktur, kroki bir harita değildir!

2. DERS: Kavram öğretimini pekiştirmek için ikinci ders tamamen etkinliğe ayrılır. Öğrencilerden A4 kâğıdına okulun, sınıfın ya da kendi odalarının krokisini çizmeleri istenir.



Görsel 8. Okulun Krokisi

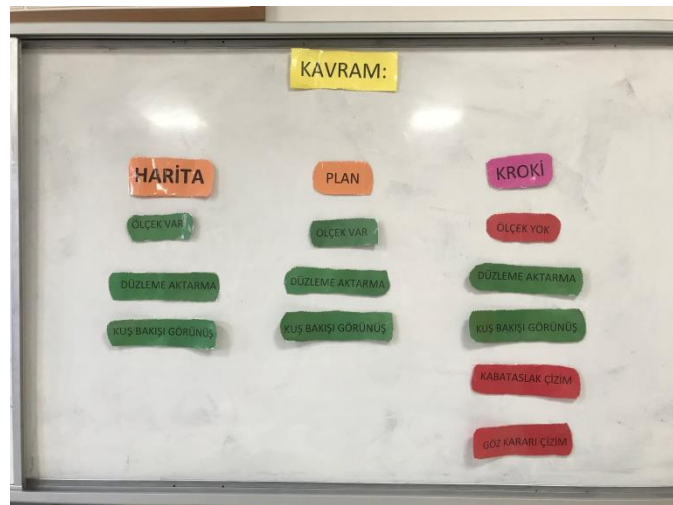
Kroki çizme etkinliği bittikten sonra daha önce hazırlanan mıknatıslı kâğıtlar tahtaya yapıştırılır. Kâğıtların karışık bir şekilde olduğu ve bunları uygun yerlere yapıştırmaları gerektiği söylenir.



Görsel 9. Harita Olumlu ve Olumsuz Örnek Etkinliği



Görsel 10. Harita-Plan-Kroki Yapıştırma Etkinliği



Görsel 11. Etkinliğin Tamamlanması

3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Etkinlikten sonra bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramın öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır.
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Türkiye Siyasi Haritası http://cografyaharita.com/haritalarim/4lturkiye-siyasi-haritasi.png 2. Dünya Haritası MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 89, Şahin, 2022 3. Türkiye Coğrafi Bölgeler Haritası http://cografyaharita.com/haritalarim/4mturkiye_cograf_bolgeleri_haritasi.png 4. Rize Şehir Hastanesi İmar Planı https://webdosya.csb.gov.tr/db/rize/duyurular/saglik-tesis--8230-56910-20211209093259.pdf 5. Rize İli Derepaşarı İlçesi Kentsel Dönüşüm Projesi İmar Planı https://www.derepazari.bel.tr/uploads/files/RAPOR_5000.pdf 6. Kroki 1 https://cdn.eba.gov.tr/yarimcikaynaklar/2022/11/kt/6kt/sos/11.pdf 7. Kroki 2 MEB 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 68, Tüysüz, 2022 8. Okulun Krokisi Araştırmacı tarafından Paint programıyla basit düzeyde çizilmiştir. 9. Harita Olumlu ve Olumsuz Örnek Etkinliği Araştırmacı tarafından etkinlik sırasında çekilmiştir. 10. Harita-Plan-Kroki Yapıştırma Etkinliği Araştırmacı tarafından etkinlik sırasında çekilmiştir. 11. Etkinliğin Tamamlanması Araştırmacı tarafından uygulama sırasında çekilmiştir.
Yazılı Kaynakça	Harut, S. B. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Ata Yayıncılık. Tüysüz, S. (2022). İlkokul Sosyal Bilgiler 4. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Tuna Matbaacılık.

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 7 – OVA VE PLATO	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Türkiye’nin Fiziki Coğrafya Özellikleri
Tarih	19-25 Aralık 2022
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye’nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavramlar	Ova ve Plato
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Analizi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat çekme: Ova kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilerden görseldeki iki farklı yeryüzü şekline dikkat etmeleri istenir.  Görsel 1. Ova

Güdüleme:

- Bugün ova ve plato kavramlarını öğreneceğiz.
(1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Ova kavramının tanımı yapılır. (2. Adım)
Ova: Çevrelerine göre alçakta kalan, akarsular tarafından yarılmamış geniş düzlüklere “ova” adı verilir (Harut, 2022).
- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Çevresine göre çukurda veya alçakta kalması,
- ✓ Akarsular tarafından yarılmamış olması,
- ✓ Önemli bir kısmının ırmak ağızlarında oluşması,
- ✓ Kıyı ovalarının alüvyonların birikmesiyle oluşması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Yüzeyinin düz ya da düze yakın olması (plato ile benzer özellik),
- ✓ Yerleşim için elverişli alanlar olması,
- ✓ Topraklarının genel olarak verimli olması.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Konya ovası



Görsel 2. Konya Ovası

- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir.
(6. ve 7. Adım)

Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler):

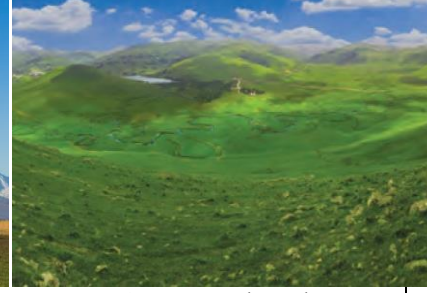
- ✓ Çarşamba ovası
- ✓ Çukurova
- ✓ Ergene ovası
- ✓ Iğdır ovası

Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler):

- ✓ Haymana Platosu
- ✓ Bozok Platosu
- ✓ Taşeli Platosu
- ✓ Perşembe Platosu



Görsel 3. Iğdır Ovası'ndan Ağrı Dağı'nın görünümü
(Olumlu ve olumsuz örnek bir arada)

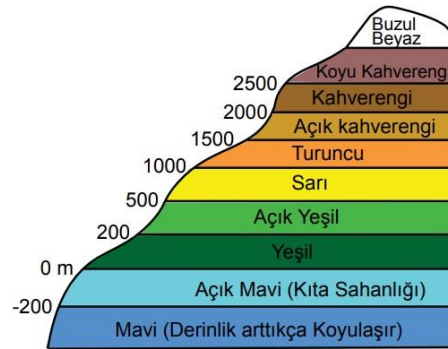


Görsel 4. Perşembe Platosu, Ordu

- Örnekler verildikten sonra Türkiye'deki ovaların fiziki haritadaki konumundan ve ovaların tarımsal özelliklerinden bahsedilerek ayrıntılı bilgi verilir. Fiziki haritalarda ovaların yükseltiye bağlı olarak farklı renklerde gösterildiğinden bahsedilerek öğrencilerde oluşabilecek muhtemel kavram yanılgılarının ("ova, haritadaki yeşil yerlerdir" gibi) önüne geçilir.



Görsel 5. Türkiye'nin Ovaları



Görsel 6. Yükselti Basamakları

- Kavramın değerlendirilmesi aşamasına geçmeden önce ova kavramıyla plato kavramı arasındaki farkların daha iyi anlaşılabilmesi ve karşılaştırma yapılabilmesi için plato kavramının analizine geçilir.

- Şimdi de sizlerle “plato” kavramını öğreneceğiz. (1. Adım: Kavramın adını söyleme)

- Plato kavramın tanımı yapılır. (2. Adım)

Plato: Akarsular tarafından derin bir biçimde yarılmış, çevrelerine göre yüksekte kalan düzlüklere “plato” adı verilir (Harut, 2022).



Görsel 7. Plato

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Akarsular tarafından yarılmış veya parçalanmış olması,
- ✓ Çevresine göre yüksekte yer alması,
- ✓ Halk arasında "yayla" olarak bilinmesi.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Yüzeyinin düz ya da az çok engebeli olması,
- ✓ Dış kuvvetlerin etkisiyle meydana gelmesi,
- ✓ Hayvancılığa elverişli olması,
- ✓ Özellikle yaz aylarında turizm faaliyetlerine açık olması.
- ✓ Fiziki haritalarda genellikle sarı renkte gösterilmesi,

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Erzurum - Kars Platosu



Görsel 8. Erzurum – Kars Platosu

- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (6. ve 7. Adım)

Kavramın diğer örnekleri

Kavramın örnek olmayan

	(olumlu örnekler): ✓ Çatalca - Kocaeli Platosu ✓ Taşeli Platosu ✓ Haymana Platosu ✓ Perşembe Platosu örnekleri (olumsuz örnekler): ✓ Konya Ovası ✓ İhlara Vadisi ✓ Kaçkar Dağları ✓ Çarşamba Ovası
	  Görsel 9. Plato-Vadi (Olumlu ve olumsuz örnek bir arada) Görsel 10. Konya Ovası
3.BÖLÜM	
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır.
4. BÖLÜM	
Görsel Kaynakça	1. Ova https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryue-zue-sekilleri.55171/ 2. Konya Ovası Google Görseller 3. Iğdır Ovası’ndan Ağrı Dağı’nın Görünümü https://tr.wikipedia.org/wiki/A%C4%9Fr%C4%B1_Da%C4%9F%C4%B1 4. Perşembe Platosu, Ordu MEB 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 60, Harut, 2022 5. Türkiye’nin Ovaları MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler 3. Ünite Çalışma Fasikülü 1 6. Yükselti Basamakları https://cdn.eba.gov.tr/yarimcikaynaklar/2022/11/kt/5kt/sos/9.pdf 7. Plato https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryue-zue-sekilleri.55171/ 8. Erzurum – Kars Platosu https://www.forumdenizi.com/cografya/67884-erzurum-kars-platosu.html 9. Plato-Vadi https://eodev.com/gorev/24696801 10. Konya Ovası Google Görseller
Yazılı Kaynakça	Harut, S. B. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Ata Yayıncılık.

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 8 - DELTA	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Türkiye'nin Fiziki Coğrafya Özellikleri
Tarih	26 Aralık 2022 – 1 Ocak 2023
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	Delta
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Analizi ❖ Bireysel Öğrenme	Dikkat çekme: Delta kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilerden görseldeki yeryüzü şekline dikkat etmeleri istenir.

Etkinlikleri
(Tanım
Yazma)



Görsel 1. Delta

Güdüleme:

- Bugün delta kavramını öğreneceğiz. Deltanın ne olduğunu, nasıl oluştuğunu, diğer ovalardan farkını, ülkemizde hangi bölgelerde bulunduğunu öğreneceksiniz. (1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Ova kavramının tanımı yapılır. (2. Adım)
Delta: Akarsuların denize ulaştıkları yerlerde taşıdıkları maddeleri biriktirmesiyle oluşan üçgen biçimli ovalardır (URL-1).
- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Kıyı ovası olarak da isimlendirilmesi,
- ✓ Kil, kum, balçık gibi alüvyal malzemenin birikerek oluşması,
- ✓ İsmi Yunan alfabesinin Delta (Δ) harfinden alması,
- ✓ Gelgit hareketinin güçlü olmadığı alanlarda oluşması,
- ✓ Kıyı önündeki deniz veya gölün derin olmadığı alanlarda oluşması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Göl, deniz ya da okyanus ağzında bulunması, (Haliç kavramı da benzer nitelikler taşır),
- ✓ Akarsu biriktirmesi sonucu oluşması,
- ✓ Tarımsal üretime elverişli olmaları.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)
Kavramın en iyi örneği: Çukurova



Çukurova, Seyhan ve Ceyhan nehirlerinin oluşturduğu delta ovasıdır.

Görsel 2. Çukurova Deltası

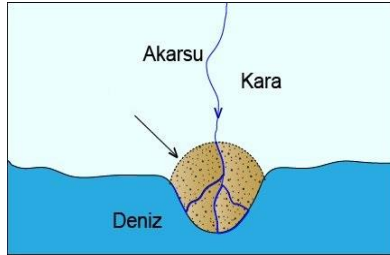
- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir.
(6. ve 7. Adım)

**Kavramın diğer örnekleri
(olumlu örnekler):**

- ✓ Çarşamba Ovası
- ✓ Bafra Ovası
- ✓ Sakarya Ovası
- ✓ Bakırçay Ovası

**Kavramın örnek olmayan
örnekleri (olumsuz
örnekler):**

- ✓ Elmalı ovası (karstik ova)
- ✓ Tosya ovası (tektonik ova)
- ✓ Bursa ovası (dağ eteği ovası)
- ✓ Malazgirt ovası (lav örtüsü ovası)



Görsel 3. Delta Şekli 1



**Görsel 5. Tosya Ovası
(Tektonik Ova)**



Görsel 4. Delta Şekli 2



**Görsel 6. Malazgirt Ovası
(Lav Örtüsü Ovası)**

Türkiye'nin delta ovaları haritası öğrencilere gösterilir.



Görsel 7. Türkiye'nin Deltaları

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır.
----------------------------	--

4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça	1. Delta https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryue-zue-sekilleri.55171/ 2. Çukurova Deltası https://cografyahocasi.com/10-sinif/turkiyenin-ovalari.html 3. Delta Şekli 1 https://www.bilgenc.com/delta-nedir/ 4. Delta Şekli 2 https://www.ova.gen.tr/delta-ovasi.html 5. Tosya Ovası www.eba.gov.tr 6. Malazgirt Ovası https://www.ova.gen.tr/malazgirt-ovasi.html 7. Türkiye'nin Deltaları https://cografyahocasi.com/10-sinif/harita-10-sinif/turkiyenin-delta-ovalari-haritasi.html
Yazılı Kaynakça	URL1- https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryue-zue-sekilleri.55171/

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 9 - VADI	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Türkiye'nin Fiziki Coğrafya Özellikleri
Tarih	26 Aralık 2022 – 1 Ocak 2023
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekân algılama
Kavram	Vadi
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Analizi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat çekme: Vadi kavramıyla ilgili bir görsel seçilir ve öğrencilerden görseldeki yeryüzü şekillerine dikkat etmeleri istenir.  Görsel 1. Vadi

Güdüleme:

- Bugün vadi kavramını öğreneceğiz. Vadinin ne olduğunu, nasıl oluştuğunu, diğer yeryüzü şekillerinden farkını öğreneceksiniz. Ayrıca ülkemizdeki hangi bölgelerde bulunduğu konusunda bilgi sahibi olacaksınız.

(1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Vadi kavramının tanımı yapılır. (2. Adım)

Vadi: Akarsuların yataklarını aşındırarak oluşturduğu yeryüzü şekillerine vadi adı verilir (Harut, 2022).

İki dağ arasındaki çukurca arazi veya geçit, koyak (TDK, 2022).

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Oluşum bakımından farklı şekillerde vadilerin bulunması (çentik vadi, boğaz vadi, kanyon vadi, geniş tabanlı vadi vs.),
- ✓ Genellikle dağ ya da tepelerle çevrelenmesi,
- ✓ Yaygın olarak tabanında bir akarsuyun bulunması,
- ✓ Çoğunlukla “V” şeklinde olması.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Akarsu aşındırma şekli olması,
- ✓ Genellikle sürekli iniş eğilimi göstermesi,
- ✓ Yağışın bol ve eğimin fazla olduğu yerlerde sıkça görülmesi.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Fırtına vadisi, Rize



Görsel 2. Fırtına Vadisi, Rize

- Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir. (6. ve 7. Adım)

	Kavramın diğer örnekleri (olumlu örnekler): ✓ Çoruh Vadisi, Artvin ✓ Kelebekler vadisi, Muğla ✓ Munzur Vadisi, Tunceli ✓ Ihlara Vadisi, Aksaray  Görsel 3. Ihlara Vadisi, Aksaray  Görsel 4. Çoruh Vadisi, Artvin	Kavramın örnek olmayan örnekleri (olumsuz örnekler): ✓ Konya ovası ✓ Iğdır ovası ✓ Bozok platosu ✓ Teke platosu  Görsel 5. Vadi – Plato (Olumlu ve olumsuz örnek bir arada)
3.BÖLÜM		
Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır.	
4. BÖLÜM		
Görsel Kaynakça	1. Vadi https://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/resimli-yeryuezue-sekilleri.55171/ 2. Fırtına Vadisi, Rize Araştırmacı tarafından çekilmiştir. 3. Ihlara Vadisi, Aksaray https://tr.wikipedia.org/wiki/Ihlara_G%C3%BCzelyurt#/media/Dosya:Ihlara.jpg 4. Çoruh Vadisi, Artvin https://www.gruppall.com/blog/turkiye-nin-nefes-kesen-vadileri 5. Vadi - Plato https://eodev.com/gorev/24696801	
Yazılı Kaynakça	Harut, S. B. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Ata Yayıncılık. Türk Dil Kurumu [TDK] (2022). “Vadi” kavramı. https://sozluk.gov.tr/ adresinden 22.12.2022 tarihinde erişilmiştir.	

EK-8 (Devam). Deney 2 Grubu Kavram Öğretim Uygulamaları (Martorella Kavram Analizi Stratejisi Ders Planları)

1.BÖLÜM DERS PLANI 10 - İKLİM	
Ders	Sosyal Bilgiler
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Konu	Türkiye'nin Fiziki Coğrafya Özellikleri
Zaman	26 Aralık 2022 – 1 Ocak 2023
Süre	40 dk. (1 ders saati)
2.BÖLÜM	
Kazanım	SB.6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
Değerler	Vatanseverlik, Doğal çevreye duyarlılık
Beceriler	Harita okuryazarlığı, Konum analizi, Mekânı algılama
Kavram	İklim
Strateji	Martorella Kavram Analizi Stratejisi
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, Soru-cevap, Beyin fırtınası, İnceleme, Tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç ve Gereçler	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, PowerPoint Sunumu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: ❖ Dikkat Çekme ❖ Güdüleme ❖ Derse Geçiş ❖ Kavram Analizi ❖ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Tanım Yazma)	Dikkat çekme: Afrika pengueni görseli açılır ve öğrencilere şu soru yöneltilir: <i>Siz hiç Afrika'da yaşayan penguen gördünüz mü?</i>  Görsel 1. Afrika Pengueni

Güdüleme:

- Cevaplar alındıktan sonra öğrenilecek kavramla ilgili öğrenciler hedeften haberdar edilir: Bugün iklim kavramını öğreneceğiz. İklimin ne olduğunu, hayatımızdaki yerini, ülkemizdeki ve dünyadaki türlerini öğreneceksiniz.

(1. Adım: Kavramın adını söyleme)

Derse geçiş:

- Vadi kavramının tanımı yapılır. (2. Adım)

İklim: Geniş bir bölge içinde ve uzun yıllar boyunca değişmeyen, ortalama hava koşullarına iklim denir (Şahin, 2022).



Görsel 2. Türkiye İklim Haritası

- Kavramın ayırt edici ve ayırt edici olmayan özellikleri verilir. (3. ve 4. Adım)

Kavramın ayırt edici özellikleri:

- ✓ Geniş bir bölge içinde görülmesi,
- ✓ Ortalama hava koşullarının yaşanması,
- ✓ Uzun yıllar boyunca değişmemesi.

Kavramın ayırt edici olmayan özellikleri:

- ✓ Atmosferde görülmesi,
- ✓ Sıcaklık, nem, yağış, basınç gibi öğeleri içermesi,
- ✓ İnsan hayatını ve doğal çevreyi doğrudan etkilemesi.

- Kavramın en iyi örneği verilir. (5. Adım)

Kavramın en iyi örneği: Karadeniz iklimi. Bu iklimde yazlar serin, kışlar ılık ve her mevsim yağışlı geçer. Sıcaklıklar yaz aylarında ortalama 21°-23°C, kış aylarında ise ortalama 6°- 7°C civarındadır. Karadeniz ikliminin doğal bitki örtüsü ormandır.

Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri verilir.

(6. ve 7. Adım)

Olumlu örnekler:

- ✓ Akdeniz iklimi
- ✓ Karasal iklim
- ✓ Ekvatorial iklim
- ✓ Kutup iklimi
- ✓ Çöl iklimi
- ✓ Muson iklimi



Görsel 3. Kutup İklimi



Görsel 4. Çöl iklimi

Olumsuz örnekler:

İklim uzun süreli ortalama hava hareketleri iken hava durumu kısa süreli, haftalık veya günlük hava olaylarını kapsar.

Hava durumu örnekleri:

- ✓ Bu hafta İstanbul'da kar yağdığı için okullar tatil edildi.
- ✓ Haberlerde bugün havanın güneşi olacağı söylendi.
- ✓ Yarından itibaren sıcaklıklar düşüyor.
- ✓ Rize'de yağmur yağarken Erzurum'da kar yağıyor, Antalya'da ise hava güneşli.



Görsel 5. Hava Durumu

		 Rize Merkez 14° Parçalı Bulutlu 10 GÜNLÜK TAHMİN <table border="1"> <thead> <tr> <th>Gün</th> <th>Hava Durumu</th> <th>Sıcaklık</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Bugün</td> <td>Parçalı Bulutlu</td> <td>13° - 19°</td> </tr> <tr> <td>Cum</td> <td>Bulutlu</td> <td>15° - 19°</td> </tr> <tr> <td>Cmt</td> <td>Parçalı Bulutlu</td> <td>16° - 22°</td> </tr> <tr> <td>Paz</td> <td>Güneşli</td> <td>16° - 23°</td> </tr> <tr> <td>Pzt</td> <td>Bulutlu</td> <td>16° - 23°</td> </tr> <tr> <td>Sal</td> <td>Bulutlu</td> <td>16° - 22°</td> </tr> <tr> <td>Çar</td> <td>Bulutlu</td> <td>14° - 18°</td> </tr> <tr> <td>Per</td> <td>Bulutlu</td> <td>14° - 19°</td> </tr> <tr> <td>Cum</td> <td>Bulutlu</td> <td>14° - 18°</td> </tr> <tr> <td>Cmt</td> <td>Bulutlu</td> <td>13° - 17°</td> </tr> </tbody> </table>	Gün	Hava Durumu	Sıcaklık	Bugün	Parçalı Bulutlu	13° - 19°	Cum	Bulutlu	15° - 19°	Cmt	Parçalı Bulutlu	16° - 22°	Paz	Güneşli	16° - 23°	Pzt	Bulutlu	16° - 23°	Sal	Bulutlu	16° - 22°	Çar	Bulutlu	14° - 18°	Per	Bulutlu	14° - 19°	Cum	Bulutlu	14° - 18°	Cmt	Bulutlu	13° - 17°
Gün	Hava Durumu	Sıcaklık																																	
Bugün	Parçalı Bulutlu	13° - 19°																																	
Cum	Bulutlu	15° - 19°																																	
Cmt	Parçalı Bulutlu	16° - 22°																																	
Paz	Güneşli	16° - 23°																																	
Pzt	Bulutlu	16° - 23°																																	
Sal	Bulutlu	16° - 22°																																	
Çar	Bulutlu	14° - 18°																																	
Per	Bulutlu	14° - 19°																																	
Cum	Bulutlu	14° - 18°																																	
Cmt	Bulutlu	13° - 17°																																	

Görsel 6. Rize Hava Durumu

3.BÖLÜM

Ölçme-Değerlendirme	Bütün öğrencilerin deftere yazdığı tanımlar kontrol edilerek gerekli dönütler verilir. Kavramların öğrenilme düzeyi ile ilgili asıl değerlendirme, son test (KBT) ile yapılır.
----------------------------	--

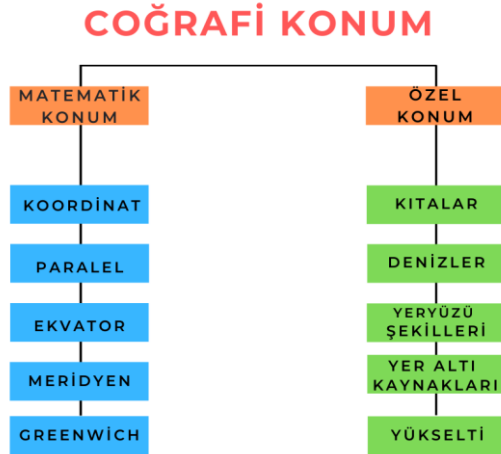
4. BÖLÜM

Görsel Kaynakça	Afrika Pengueni www.freepik.com Türkiye İklim Haritası MEB 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s. 95, Şahin, 2022 Kutup İklimi www.freepik.com Çöl İklimi www.freepik.com Hava Durumu https://www.yardimcikaynaklar.com/wp-content/uploads/2015/11/hava-durumu-raporu-%C3%B6rne%C4%9Fi.jpg Rize Hava Durumu Araştırmacı tarafından eklenmiştir.
Yazılı Kaynakça	Şahin, E. (2022). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık.

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER ÖĞRENME ALANI KAVRAM BAŞARI TESTİ

ADI: SOYADI: SINIFI: NO:

1)

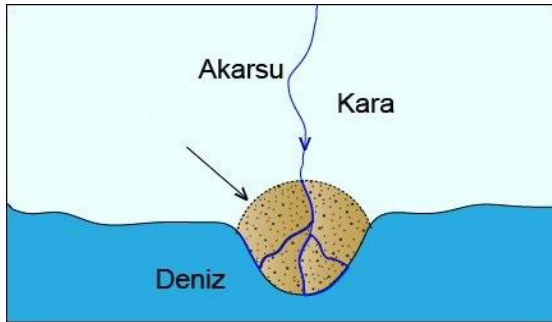


Yukarıda matematik konum ve özel konumla ilgili kavram haritası yer almaktadır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi Türkiye'nin özel konumuna örnek olarak gösterilemez?

- A) Üç tarafı denizlerle çevrilidir.
- B) 36° - 42° kuzey paralelinde yer alır.
- C) Petrol bakımından zengin ülkelere komşudur.
- D) Ortalama yükseltisi 1132 metredir.

2)

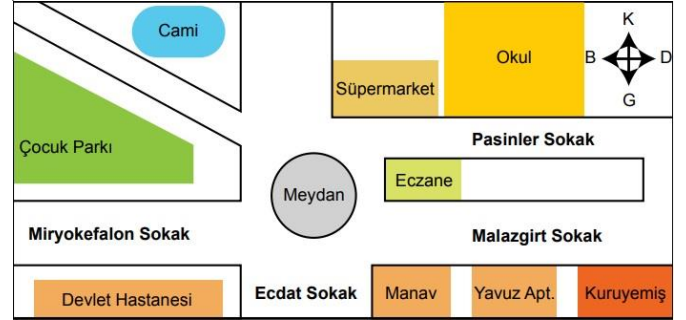


Akarsuların taşıdıkları malzemeleri, deniz içerisinde biriktirmesi sonucu üçgene (Δ) benzeyen düzlükler meydana gelir. Bunlara adı verilir.

Yukarıdaki tanımlı yapılan ova çeşidi hangisidir?

- A) Delta ovası
- B) Tektonik ova
- C) Karstik ova
- D) Dağ eteği ovası

3)



Krokiye göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Manav, eczanenin güneyindedir.
- B) Süpermarketin doğusunda okul bulunmaktadır.
- C) Cami, devlet hastanesinin kuzeyindedir.
- D) Meydanın doğusunda çocuk parkı, batısında eczane yer almaktadır.

4)



Yılmaz Öğretmen, sosyal bilgiler dersinde koordinat kavramını işledikten sonra 6. sınıf öğrencileriyle sinemaya gitmiştir. Biletler alınıp yukarıda gösterilen salona geçilmiş fakat salondaki öğrencilerden biri koltuğunu bulamadığını söylemiştir. Yılmaz Öğretmen, bileti incelemiş ve koltuk numarasının yanlış yazıldığını, salonda böyle bir numaranın bulunmadığını söylemiştir.

Öğrencinin biletinde yazan koltuk numarası hangisi olabilir?

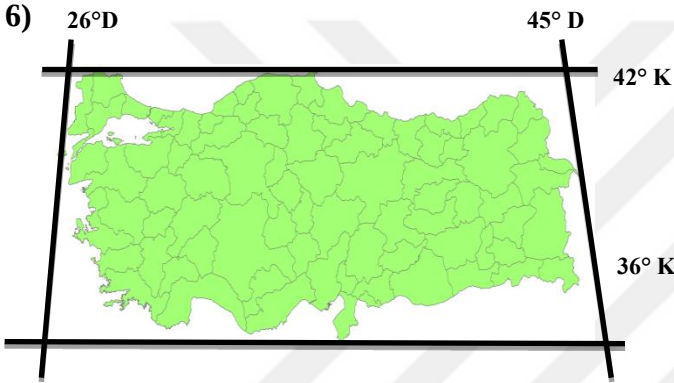
- A)E-11
- B) G-2
- C) J-21
- D)M-20

EK-9 (Devam). Kavram Başarı Testi (KBT)

5) İklim, geniş bir bölge içinde ve uzun yıllar boyunca değişmeyen, ortalama hava koşulları iken hava durumu kısa süreli, günlük ya da haftalık hava hareketleridir.

Buna göre aşağıdaki seçeneklerden hangisi iklim kavramına örnektir?

- A) Ankara'da 7 gün boyunca kar yağması
- B) Rize'de her mevsimin yağışlı geçmesi
- C) Erzurum'da bugün hava sıcaklığının -10'a düşmesi
- D) Antalya'da 3 gün süren sağanak yağışların görülmesi



Türkiye'nin sadece matematik konumunu gösteren haritaya bakılarak aşağıdaki sorulardan hangisine cevap verilemez?

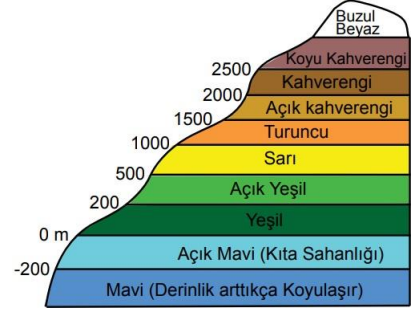
- A) Hangi yarım kürede yer almaktadır?
- B) Hangi ülkelere komşudur?
- C) Kuzeyi ve güneyi arasında kaç km mesafe vardır?
- D) Doğusu ile batısı arasında kaç dakikalık zaman farkı vardır

7) Özel konum, bir yerin okyanuslara, denizlere, boğazlara ve komşu ülkelere, yükselti ve yer şekillerine, yer altı ve yer üstü zenginliklerine göre konumudur.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi Türkiye'nin özel konumuyla ilgili değildir?

- A) Farklı iklimlerin görülmesi
- B) Üç tarafının denizlerle çevrili olması
- C) Kuzey Yarım Küre'de yer alması
- D) Petrol ve doğal gaz zengini ülkelere komşu olması

8) Fiziki haritalarda yer şekillerini daha belirgin gösterebilmek için yükselti basamakları aşağıdaki renklerle ifade edilir.



Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Denizler mavi renk ile gösterilir.
- B) Yükselti arttıkça kahverenginin tonu koyulaşır.
- C) Beyaz renk kalıcı karları gösterir.
- D) Ovaların tümü yeşil renkle gösterilir.

9)



Dünya genelinde farklı iklim tipleri görülür. Farklı iklim tiplerinde yaşayan insanların günlük yaşantıları da farklılık gösterir. Örneğin kutup ikliminde toprak donduğundan tarım yapılamaz. Bu iklimde insanlar avcılık ve balıkçılık ile geçimini sağlarlar. Buzdan ve balina kemiklerinden yaptıkları iglu denilen evlerde yaşarlar. Muson ikliminde ise yağışların fazla olması pirinç üretimini kolaylaştırmıştır. Bu iklimde yaşayan insanlar konutlarını ahşaptan yaparak çatılarında saz ve kamış kullanmışlardır. Ekvatorial iklimin görüldüğü yerlerde ise ağaçların fazla olması insanların evlerini ahşaptan yapmalarına sebep olmuştur. İnsanlar ihtiyaçlarını tarım, hayvancılık yaparak ve orman ürünlerini satarak karşılarlar.

Bu bilgiye göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabılır?

- A) İnsanların yaşantılarını iklim koşullarına göre şekillendirdiği
- B) Farklı iklimlerin görülmesinin kültürel zenginliği artırdığı
- C) Tarımsal faaliyetlerin bütün iklimlerde temel geçim kaynağı olduğu
- D) Farklı iklimler görülse de insanların geçim kaynaklarının değişmediği

10)

- Akarsular tarafından derin bir biçimde yarılmış, çevresine göre yüksekte yer alan geniş düzlüklerdir.
- Karalar üzerinde bulunan çukurlara suların birikmesiyle oluşan yer şeklidir.
- Çevresine göre alçakta kalan, tarım için elverişli, geniş düzlüklerdir.

Tanımlar ile seçenekler eşleştirildiğinde hangi seçenek dışarıda kalır?

A) Ova



B) Göl



C) Vadi



D) Plato



11)

Doğu Meridyenleri



**Kuzey
Paralelleri**

Rize il merkezinde (41° kuzey paraleli, 41° doğu meridyeni) yaşayan Tuğba, haritada gösterilen ok yönünde Doğu Anadolu Bölgesine seyahat edecektir.

Tuğba'nın bu seyahatinde aşağıda verilen koordinatlardan hangisinden geçmesi beklenmez?

- A) 40° kuzey paraleli 42° doğu meridyeni
- B) 41° kuzey paraleli 39° doğu meridyeni
- C) 40° kuzey paraleli 43° doğu meridyeni
- D) 39° kuzey paraleli 44° doğu meridyeni

12) Yaren ile İlayda kütüphanede Türkiye'nin jeopolitik konumuyla ilgili araştırma yaparken aralarında şöyle bir konuşma geçer:

Yaren: Türkiye, dünya üzerinde önemli bir jeopolitik konuma sahiptir.

İlayda: Neden peki?

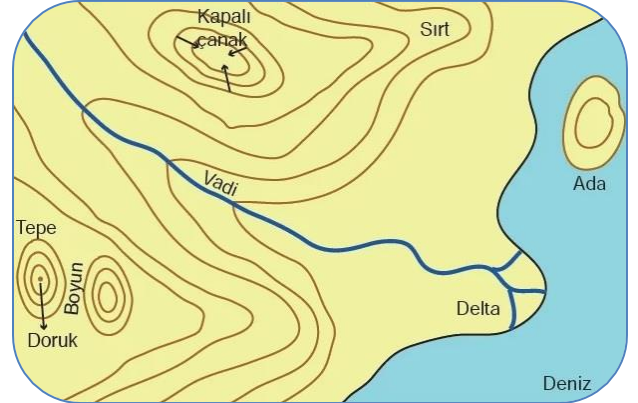
Yaren'in vereceği cevaplardan hangisi, İlayda'nın sorusuna cevap olamaz?

- A) Çünkü Asya ve Avrupa'yı birbirine bağlayan ulaşım yolları üzerinde bulunmaktadır.
- B) Çünkü Ortadoğu'nun zengin petrol ülkelerine yakın bir yerdedir.
- C) Çünkü Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarına yakındır.
- D) Çünkü Ekvator'un kuzeyinde bulunmaktadır.

13) Aşağıdaki seçeneklerden hangisi krokileri haritalardan ayıran bir özelliktir?

- A) Yeryüzünün bir bölümünü kapsaması
- B) Ölçek kullanılmadan, göz kararı çizilmesi
- C) Kuş bakışı olarak düzlem üzerine aktarılması
- D) Çizilmesinde belli bir amacın olması

14)



I. Akarsuyun yatağını aşındırarak geçit şeklinde oluşturduğu yeryüzü şekline denir.

II. Akarsuyun çatallanarak denize döküldüğü yerde biriktirdiği yeryüzüne şekline denir.

Yukarıdaki görselden hareketle tanımları verilen yeryüzü şekilleri sırasıyla hangisidir?

- | | |
|----------|-----------|
| I | II |
| A) Vadi | Delta |
| B) Tepe | Delta |
| C) Vadi | Ada |
| D) Tepe | Sirt |

15)



Rize Merkez		
14° Parçalı Bulutlu		
10 GÜNLÜK TAHMİN		
Bugün	13°	19°
Cum	15°	19°
Cmt	16°	22°
Paz	16°	23°
Pzt	16°	23°
Sal	16°	22°
Çar	14°	18°
Per	14°	19°
Cum	14°	18°
Cmt	13°	17°

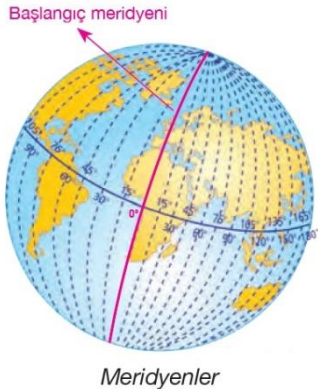
I. Belirli bir bölgede sıcaklık değerleri, rüzgâr, yağış gibi hava olaylarının uzun yıllardaki ortalamasına adı verilir.

II. Belirli yerde ve kısa bir süre içinde etkili olan atmosfer tabakasındaki gelişmelere adı verilir.

Yukarıdaki tanımları verilen kavramlar sırasıyla hangisidir?

- | | |
|----------------|-------------|
| I | II |
| A) İklim | Hava durumu |
| B) Hava durumu | İklim |
| C) Hava olayı | Hava durumu |
| D) Meteoroloji | İklim |

16)



Aşağıdakilerden hangisi meridyen kavramına örnek olarak gösterilemez?

- A) 53° Batı
- B) Başlangıç Meridyeni (0°)
- C) 45° Doğu
- D) Ekvator (0°)

17)



Bir yerin paralel ve meridyenlere göre dünya üzerindeki yerine, başka bir ifade ile Ekvator'a Başlangıç Meridyeni'ne göre konumuna **mutlak konum** denir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi Türkiye'nin mutlak konumu ile ilgili doğru bir bilgidir?

- A) Türkiye, Başlangıç Meridyeni'nin batısında, Ekvator'un güneyinde yer almaktadır.
- B) Türkiye, Başlangıç Meridyeni'nin doğusunda, Ekvator'un kuzeyinde yer almaktadır.
- C) Türkiye, Başlangıç Meridyeni'nin doğusunda, Ekvator'un güneyinde yer almaktadır.
- D) Türkiye, Başlangıç Meridyeni'nin batısında, Ekvator'un kuzeyinde yer almaktadır.

18)



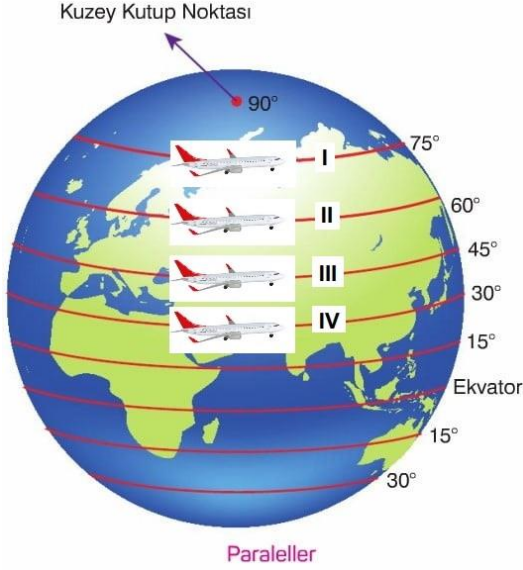
Yukarıda Türkiye'nin dünya üzerindeki jeopolitik konumuyla ilgili bir harita verilmiştir.

Haritaya göre Türkiye ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Asya ve Avrupa kıtaları arasında yer alır.
- B) Konumu itibarıyla önemli bir ülke rolündedir.
- C) Haritada gösterilen bütün ülkelerin Türkiye'ye sınırı bulunmaktadır.
- D) Ulaşım yolları üzerinde bulunmaktadır.

EK-9 (Devam). Kavram Başarı Testi (KBT)

19) Paralellerin boyları Ekvator'dan kutuplara doğru kısalır. İki meridyen arası mesafe Ekvator'da 111 km'dir. Kutuplara doğru gidildikçe bu mesafe azalır.



Uçaklar aynı yükseltide, aynı hava şartlarında ve eşit hızda seyahat etmektedir.

Verilen bilgilere göre aynı meridyen üzerinden hareket eden uçaklardan hangisi Dünya etrafındaki turunu daha erken tamamlar?

- A) I B) II C) III D) IV

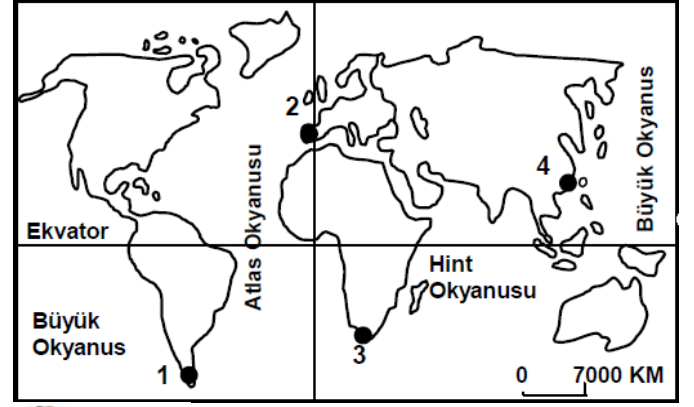
20)



Aşağıdakilerden hangisi vadi kavramının ayırt edici özelliklerden biri değildir?

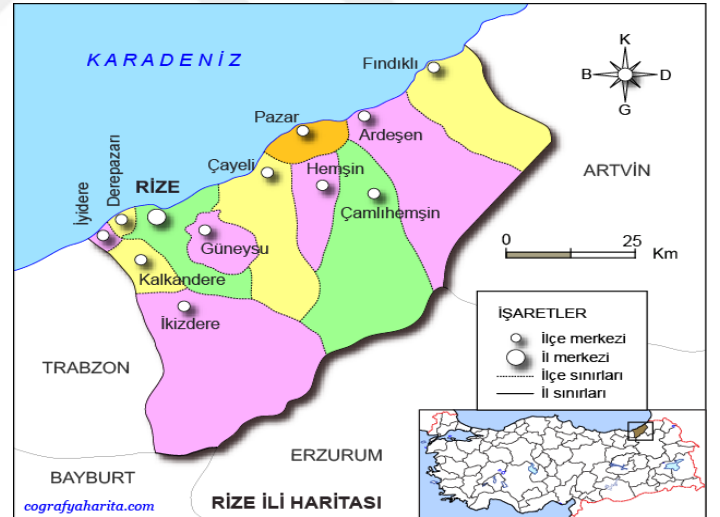
- A) Çoğunlukla "V" şeklinde olması
B) Yaygın olarak tabanında bir akarsuyun bulunması
C) Vadilerin sadece yağışın bol olduğu yerlerde görülmesi
D) Çentik vadi, boğaz vadi, kanyon vadi gibi çeşitlerinin olması

21)



Merhaba ben Ercan.
Ekvator'un kuzeyinde,
Büyük Okyanus'a kıyısı olan
bir sahil şehrinde yaşıyorum.
Yaşadığım yer haritada kaç
numaralı nokta ile
gösterilmiştir?

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



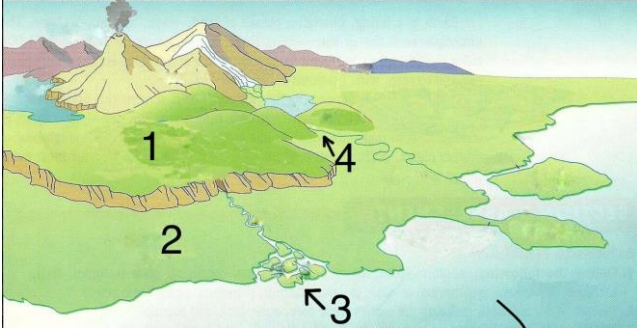
22) Cemal Öğretmen, sosyal bilgiler dersinde Rize ili haritasını açmış ve öğrencilerden haritada verilen bilgilerden hareketle Rize'nin coğrafi konumu hakkında çıkarımlar yapmalarını istemiştir.

Buna göre öğrencilerden hangisinin yaptığı çıkarım yanlıştır?

- A) **Alper:** Derepazarı ilçesinin denize kıyısı bulunmaktadır.
B) **Yavuz:** Rize'nin yüz ölçümü en büyük ilçeleri, İyidere ve Pazar'dır.
C) **Bilge:** Rize ilinin doğusunda Artvin ili vardır.
D) **Masal:** Rize ili, Trabzon, Bayburt, Erzurum ve Artvin illeriyle komşudur.

EK-9 (Devam). Kavram Başarı Testi (KBT)

23)



Görselde numaralandırılan yeryüzü şekilleri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru verilmiştir?

- | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
|----------|----------|----------|----------|
| A) Dağ | Ova | Plato | Vadi |
| B) Vadi | Plato | Delta | Ova |
| C) Plato | Ova | Delta | Vadi |
| D) Ova | Vadi | Ada | Tepe |

24) Meridyen ve paralel kavramlarıyla ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

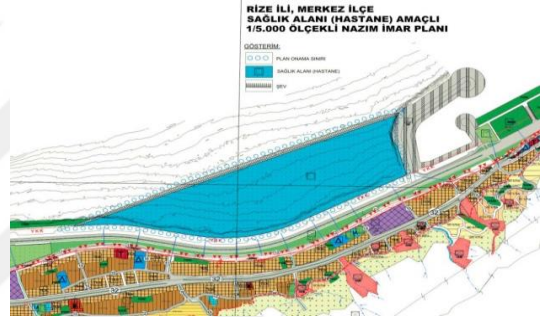
- A) Başlangıç meridyeni İngiltere Greenwich'ten geçmektedir.
B) Meridyen yayları Ekvator'u dik keser.
C) Ekvator, Dünya'yı Kuzey ve Güney Yarım Küre olarak iki eşit parçaya böler.
D) Paralel dairelerin çevre uzunlukları her yerde aynıdır.

25)

Türkiye Coğrafi Bölgeler Haritası



Rize Şehir Hastanesi İmar Planı



Yukarıda harita ve plan görsellerine yer verilmiştir. **Harita ve plan kavramlarıyla ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?**

- A) Haritalarda ölçek bulunur fakat planlarda ölçek bulunmaz.
B) Planlar, şehir, bina gibi beşeri unsurları gösterirken haritalar coğrafi bölge, deprem bölgesi, iklim bölgesi gibi çeşitli unsurları gösterir.
C) Planlarda ayrıntıyı gösterme gücü haritalara göre daha fazladır.
D) Haritalar ve planlar, kuş bakışı olarak düzlem üzerine aktarılırlar.

Test bitmiştir, lütfen cevaplarınızı kontrol ediniz!

Ercan KOÇAN
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

EK-10. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğrenci; bu görüşme, sosyal bilgiler dersi İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanındaki bazı kavramların öğrenilmesiyle ilgili derste uygulanan uygulamaların değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Görüşmede uygulamalarla ilgili düşünceleriniz sorulmaktadır. Sorulara verilen cevapların doğruluğu ve içtenliği, araştırmanın güvenilirliğini doğrudan etkileyecektir. Düşüncelerinizi serbestçe paylaşabilirsiniz, kimlik bilgileriniz paylaşılmayacaktır. Görüşmede verdiğiniz cevaplar, öğretmen-öğrenci ilişkilerini etkilemeyecektir. Görüşmeden elde edilen veriler, sosyal bilgiler alanına katkı sağlayacaktır. Araştırmaya destek olduğun için teşekkür ederim.

Ercan KOÇAN

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Görüşme Soruları

1. Sosyal bilgiler dersindeki kavram öğretim uygulamaları, kavramları öğrenimde etkili oldu mu? Neden?
2. Kavram öğretim uygulamalarında neler dikkatini çekti?
3. Uygulamalar, dersi zevkli hale getirmeyi, eğlenerek öğrenmeyi sağladı mı? Nasıl sağladı?
4. Uygulamaların hangi aşamasında kavramlara ait bilgileri daha kolay öğrendin? Neden?
5. Uygulamaların en çok hangi aşamasında zorlandın? Neden?
6. Kavramlara ait olumlu ve olumsuz örneklerin kullanılması, kavramları öğrenmeni etkiledi mi? Nasıl?
7. Kavramlara ait yakın çevreden örneklerin kullanılması, kavramları öğrenmeni etkiledi mi? Nasıl?
8. Uygulamalarda kullanılan materyaller hakkında ne düşünüyorsun?

EK-11. Etik Kurul Kararı



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

DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 15/03/2023
Toplantı K. Sayısı : 2023/097

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitimi Enstitüsü Öğrencisi Ercan KOÇAN'ın "Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı Kavram Öğretim Uygulamalarının karşılaştırılması: Bir Karma Yöntem Araştırması" 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
Başkan

EK-12. Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-57774812-605.01-74420176
Konu : Tez Çalışması İzni

13.04.2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a)Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünün 08.04.2023 tarihli ve 9303 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Ercan KOÇAN'ın " Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı Kavram Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması: Bir Karma Yöntem Araştırılması " konulu bilimsel araştırması kapsamında ekte sunulan Anket formlarını 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılında ilimizde resmi Ortaokulunda öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerine uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu Anket formlarını 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılında denetimi okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ilimiz Reşadiye Zihni Derin Ortaokulunda öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet GÜRBÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR

Engin EMEN
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğü RİZE

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (464) 280 53 00

Bilgi için: Hamit GÖMLEKSİZ

E-Posta: risemem@meb.gov.tr

Unvan : Şef

Kap Adresi : meb@ris01.kop.tr

İnternet Adresi: rise.meb.gov.tr Faks: 4642805316

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9930-ae0f-3ac5-b32c-7ac0 kodu ile teyit edilebilir.