

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ
AKADEMİK BAŞARILARI DERSE KARŞI TUTUMLARI VE
ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YUNUS EMRE NAR

DANIŞMAN

DOÇ. DR. YUSUF KESKİN

HAZİRAN 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ
AKADEMİK BAŞARILARI DERSE KARŞI TUTUMLARI VE
ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YUNUS EMRE NAR

DANIŞMAN
DOÇ. DR. YUSUF KESKİN

HAZİRAN 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Yunus Emre NAR



Göz aydınlığım Ömer Mahir'e...

ÖN SÖZ

İnsanoğlu geçmişten günümüze hayatı anlamlandırma, yaşadığı çevreyi tanıma ve şekillendirme gibi girişimlerde bulunmuştur. Eğitim ise bireyin istendik davranış kazanma sürecinden oluşmaktadır. Toplumsal bir varlık olan insan aldığı eğitim sayesinde çevresine duyarlı, etkin bir vatandaş olabilmektedir. Bireyin etkin bir vatandaş olmasında sosyal bilgiler dersinin etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Sosyal bilgiler, konusu insan ve toplum olan bir derstir. Bu ders öğrencilerde çevreye ve topluma duyarlı olma, problem çözme gibi birçok beceriyi kazandıran bir yapıya sahiptir. Tutumun herhangi bir nesneye yönelik tepkide bulunma hali olarak tanımlandığından hareketle bireyin olumlu tutuma sahip olduğu nesnelere yaklaşma, olumsuz tutuma sahip olduğu nesnelere kaçınma tepkisi oldukça doğaldır. Bu nedenle bir öğrencinin bir derste başarılı olabilmesinde o derse yönelik tutumunun oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma “geç kalınmış” gibi düşünülse de “hiçbir şey için geç değildir” motivasyonu ile ortaya çıkan bir emeğin ürünüdür. Çalışmamda tecrübesi ve bilgileriyle yardımını esirgemeyen danışmanım kıymetli hocam Doç. Dr. Yusuf KESKİN’e teşekkürlerimi sunarım. Şu an bu satırları yazmamda emeği olan ilk öğretmenim canım anneme, babama ve aileme emekleri için teşekkür ederim. Bir harf öğretmenin kırk yıl kölesi olunan kutsal mesleğin üyesi, her eğitim kademesinde dokunuşları ile katkıları olan tüm öğretmenlerime şükranlarımı sunarım. Lisansüstü eğitim sürecinde gecenin bir saatinde de olsa yardımını esirgemeyen, yardımseverlik abidesi, güzel insan Cengiz BAYKARA’ya sonsuz teşekkür ediyorum.

Son olarak desteğini her daim arkamda hissettiğim, zorlandığımda, umutsuzluğa kapıldığımda beni motive eden kıymetli eşim Fatma KURTOĞLU NAR’a ve vaktinden çaldığım, bu meşakkatli yolda yeri gelip benle derse giren, küçük kahramanım, biricik oğlum Ömer Mahir NAR’ a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ AKADEMİK BAŞARILARI DERSE KARŞI TUTUMLARI VE ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yunus Emre NAR, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Yusuf KESKİN

Sakarya Üniversitesi, 2024.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları, derse karşı tutumları ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın yöntemi nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modelidir. Araştırmada evren, Sakarya İli Ferizli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarında öğretim gören 5., 6., ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklemi de yine bu evren içinden kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 407 (218 kız+189 erkek) sağlıklı birey oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak ise; “Kişisel Bilgi Formu”, “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” ve “Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği” ve akademik başarı düzeyi (Sosyal bilgiler II. Dönem I. yazılı notları, II. yazılı notları ve dönem sonu not ortalaması) kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerde; bağımsız gruplar t-testi, varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında katılımcıların akademik başarı puanlarında sınıf seviyesi, anne ve baba eğitim durumu ile yaşadığı yer; tutum puanlarında sınıf düzeyinde, öğrenme yaklaşımı puanlarında cinsiyet, sınıf düzeyi, yaşadığı yer değişkenlerine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca akademik başarı ile öğrenme yaklaşımı arasında, akademik başarı ile tutum arasında, tutum ile öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sonuç olarak tutum puanları arttıkça derin öğrenme yaklaşımının benimsendiği ve akademik başarının arttığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, İlköğretim, Öğrenme Yaklaşımı, Akademik başarı, Tutum.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENTS IN THE SOCIAL STUDENTS COURSE, THEIR ATTITUDES TOWARDS THE COURSE AND THEIR LEARNING APPROACHES

Yunus Emre NAR, Master's Thesis

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Yusuf KESKİN

Sakarya University, 2024.

The aim of this study is to examine the relationship between elementary school students' academic achievement in social studies course, their attitudes towards the course and their learning approaches. "Relational survey model" was used as a method in the research. The population of the research consists of 5th, 6th, and 7th grade students studying in primary schools affiliated to Sakarya Province Ferizli District National Education Directorate. The sample consists of 407 (218 girls + 189 boys) healthy individuals selected by convenience sampling method from this population. "Personal Information Form", "Social Studies Attitude Scale" and "Learning Approaches Scale" and academic achievement level (Social Studies II. Semester I. Written grades, II. Written grades and final grade average) were used as data collection tools. Independent groups t-test, analysis of variance (ANOVA), Pearson correlation analysis were used in statistical analysis. When the research findings were examined, significant differences were found in the academic achievement scores of the participants according to the variables of grade level, mother and father education status, and place of residence; in attitude scores according to grade level; and in learning approach scores according to gender, grade level, and place of residence. In addition, significant relationships were found between academic achievement and learning approach, between academic achievement and attitude, and between attitude and learning approaches. As a result, as attitude scores increase, deep learning approach is adopted and academic achievement increases. Translated with DeepL.com (free version)

Keywords: Social Studies, Primary Education, Learning Approach, Academic achievement, Attitude.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
SİMGE VE KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu	1
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi.....	2
1.3. Problem cümlesi	4
1.4. Alt problemler.....	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Eğitim ve öğretim	7
2.2. Akademik başarı	7
2.3. Sosyal bilgiler	8
2.3.1. Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler	9
2.3.2. Sosyal bilgilerin ülkemizde tarihsel gelişimi.....	10
2.3.3. Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar	11
2.3.3.1. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi.....	11
2.3.3.2. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi	12
2.3.3.3. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi	13
2.3.4. Sosyal bilgiler öğretiminde temel ilkeler	14

2.3.4.1. Etkili vatandaşlık	14
2.3.4.2. Kültürlenme	14
2.3.4.3. Yöntem	15
2.3.4.4. Zaman	15
2.3.5. Sosyal bilgiler öğretim programı	15
2.3.5.1. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında temel beceriler	17
2.3.5.2. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında değerler eğitimi	18
2.3.5.3. Sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapısı	18
2.4. Tutum	21
2.4.1. Tutumların oluşumu	21
2.4.1.1. Zihinsel ve bilgisel faktörler	22
2.4.1.2. Fizyolojik faktörler	22
2.4.1.3. Anne-baba faktörü	23
2.4.1.4. Tutum nesnesiyle gerçekleşen yaşantılar faktörü	23
2.4.1.5. Akranlar faktörü	23
2.4.1.6. Bireysel özellikler faktörü	24
2.4.1.7. Kitle iletişim araçları faktörü	25
2.4.1.8. Sosyal sınıf faktörü	25
2.4.1.9. Grup üyeliği faktörü	26
2.4.2. Tutumun ögeleri	26
2.4.2.1. Bilişsel öge	27
2.4.2.2. Duygusal öge	27
2.4.2.3. Davranışsal öge	28
2.4.3. Tutumun özellikleri	28
2.4.3.1. Tutumların kuvvet derecesi	29
2.4.3.2. Tutumların karmaşıklık derecesi	29
2.4.3.3. Tutumların bileşenleri arasındaki tutarlılık	30
2.4.3.4. Bir tutumun diğer tutumlarla ilişkisi	31
2.4.4. Tutumların işlevleri	31
2.4.4.1. Araçsallık işlevi	31
2.4.4.2. Bilgi sağlama işlevi	32

2.4.4.3. Ego savunma işlevi.....	33
2.4.4.4. Değer ifade etme işlevi.....	33
2.4.5. Tutumların ölçülmesi.....	33
2.4.6. Tutum ölçme teknikleri	34
2.4.6.1. Thurstone ölçeği	34
2.4.6.2. Likert ölçeği.....	35
2.4.6.3. Guttman ölçeği	35
2.4.6.4. Bugardus ölçeği	36
2.4.7. Tutumların değişmesi	36
2.4.8. Tutumlar ve davranış	37
2.5. Öğrenme yaklaşımları.....	38
2.6. İlgili araştırmalar	39
2.6.1. Akademik başarıyla ilgili araştırmalar	39
2.6.2. Tutumla ilgili araştırmalar	40
2.6.3. Öğrenme yaklaşımlarıyla ilgili araştırmalar	45
BÖLÜM III.....	47
YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın yöntemi	47
3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreci.....	48
3.3.1. Kişisel bilgi formu	49
3.3.2. Sosyal bilgiler tutum ölçeği.....	49
3.3.3. Sosyal Bilgiler öğrenme yaklaşımları ölçeği.....	50
3.3.4. Akademik başarı	51
3.4. Verilerin analizi	51
BÖLÜM IV	53
BULGULAR	53
BÖLÜM V.....	64
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	64
5.1. Sonuç ve Tartışma	64
5.2. Öneriler.....	73
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	73

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik neriler.....	73
KAYNAKLAR.....	75
EKLER	84
EK 1. Demografik Bilgiler	84
EK 2. Sosyal Bilgiler Tutum leği.....	85
EK 3. ğrenme Yaklaşımları leği.....	86
EK 4. Valilik İzin Yazısı	87
EK 5. Etik Kurulu Onay Yazısı	88



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özellikleri	47
Tablo 2 Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine Ait Sonuçlar	50
Tablo 3 Öğrenme Yaklaşımları Ölçeğine Ait Sonuçlar	50
Tablo 4 Katılımcıların Akademik Başarı Notlarına Ait Sonuçlar	51
Tablo 5 Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırma Sonuçları.....	53
Tablo 6 Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	53
Tablo 7 Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	54
Tablo 8 Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	55
Tablo 9 Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Yaşadığı Yer Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	56
Tablo 10 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırma Sonuçları.....	57
Tablo 11 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	57
Tablo 12 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	58
Tablo 13 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	58
Tablo 14 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Yaşadığı Yer Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	59
Tablo 15 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırma Sonuçları	59

Tablo 16 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	60
Tablo 17 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları.....	60
Tablo 18 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları.....	61
Tablo 19 Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Yaşadığı Yer Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları	61
Tablo 20 Katılımcıların Öğrenme Yaklaşımları, Sosyal Bilgiler 1. Ders Notu, Sosyal Bilgiler 2.Ders Notu ve Sosyal Bilgiler Not Ortalaması Arasındaki İlişki Sonuçları..	62
Tablo 21 Katılımcıların Tutum Düzeyleri, Sosyal Bilgiler 1. Ders Notu, Sosyal Bilgiler 2.Ders Notu ve Sosyal Bilgiler Not Ortalaması Arasındaki İlişki Sonuçları	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Temel Beceriler.....	17
Şekil 2 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerler	18



SİMGE VE KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

NCSS: Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies)

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

Akt: Aktaran



BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem durumu

Sosyal Bilgiler, ilköğretim kademesinde okutulan, öğrencileri topluma hazırlamak, iyi ve sorumluluk sahibi bir vatandaş olmalarını sağlamak gibi amaçları olan bir derstir (Keskin, 2008, s.3). Ayrıca sosyal bilgiler dersi öğrencilere yaşadığı toplumda yer alan kültürel değerleri tanımasını, görev ve sorumluluklarını bilmesini ve karşılaştığı sorunları çözebilmesini sağlayacak donanımları kazandırmakla yükümlü bir derstir (Ergin, 2006, s.3). Öğrencilerin bahsedilen kazanımlara ve becerilere sahip olmalarının akademik başarılarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Akademik başarı, öğrencilerin ileriye dönük fırsatları değerlendirilmesinde ve doğru seçimler yapılmasında etkili olan bir faktördür. Bundan dolayı öğrenciler eğitim- öğretim sürecinde başarılı olmak gayesiyle farklı yöntemler kullanmaktadırlar. Bu yöntemler arasında ise farklı öğrenme stilleri ve öğrenme yaklaşımları yer almaktadır (Canıdemir, 2013, s.2).

Öğrenme, kişinin çevresi ile yaşadığı etkileşim sonucu meydana gelen ve kalıcı bir etkiye sahip olan, davranıştaki değişiklik olarak tanımlanır. Eğitim ise bireyde istendik yönde davranış değişikliği sağlamayı amaçlar. Davranış değişikliğinin oluşması için bireyin çevresiyle etkileşimde olması ya da öğrenme- öğretme etkinliklerinin gerçekleşmesiyle mümkündür. Öğretme- öğrenme sürecinde ise öğrencilerin istenen davranışları kazanmaları öğrenme için hazır olma durumlarıyla mümkün olmaktadır. Öğrenmeye hazır olma süreci, olgunlaşma, hazırbulunuşluk düzeyi, ilgi ve ihtiyaçlar, tutum ve değerler ile ilişkilidir. Bu faktörlerden birisi olan tutum, bireyin herhangi bir nesne veya kavrama yönelik geliştirdiği olumlu ya da olumsuz eğilimlerdir (Tay ve Akyürek Tay, 2006, s.1).

Öğrenme ve akademik başarıya etki eden çok sayıda faktör vardır. Bu faktörler dışsal ve içsel faktörler olarak ifade edilmektedir. Öğrencinin sahip olduğu imkânlar, mevcut öğrenme öğretme etkinliklerinin yeterli ve etkili olması, sosyo-ekonomik seviye, materyal desteği ve öğretmenin tutumu dışsal faktörler arasında yer almaktadır. Bireyin kendisinden kaynaklı olan, olgunlaşma, ilgi, motivasyon ve tutum ise içsel faktörlerdendir. Dışsal faktörler daha

çok üretim hizmetinin niteliğiyle ilgilidir. Okullarda yürütülen çalışmalar genellikle üretim hizmetinin niteliğinin artırıldığı takdirde başarı düzeyinin artacağı şeklinde düşünülmektedir. Ancak beklenen başarının istenilen düzeyde gerçekleşmemiş olması, içsel faktörlerin de dikkate alınmasına neden olmuştur. Bu içsel faktörlerden birisi olan tutumlar da araştırmacılar tarafından ilgiyle karşılanmıştır (Keskin, 2003).

Bireyin bir nesneye yönelik geliştirmiş olduğu tutum olumsuz ise, birey o nesneye ilgi göstermez, o nesneyi sevmez, takdir etmez ve onunla uğraşmak istemez. Bu durum eğitim bağlamında düşünüldüğünde, rencilerin derse yönelik tutumları da renmelerini bunun bir sonucu olarak da ders başarılarını etkileyecektir (Ergin, 2006, s.1).

Gençlik ve çocukluk arasında bir yerde bulunan ortaokul rencilerinin sahip olduğu tutumlar son derece önemlidir. rencilerin bir derse veya ders retmenine yönelik geliştirmiş oldukları tutumları, tüm hayatını şekillendirme gibi hayati bir işleve sahip olabilir. Çünkü benimsenmiş bir tutumun değişmesi oldukça zordur. Ayrıca rencinin derse ya da ders retmenine yönelik sahip olduğu olumlu veya olumsuz tutum kişilerle ortam değişse de değişmeyebilir (Sağdıç, 2013, s.4). rencilerin bir derse yönelik sahip oldukları olumlu veya olumsuz tutumlar, o dersin başarısını da etkileyebilmektedir. (Demir, 2010, s.5).

Sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutuma sahip olan renciler hem kendilerine hem ülkelerine hem de insanlığa daha çok faydalı olacaklardır. (Oğur, 2009, s.3-4).

Bu alışma tutum ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelerken, aynı zamanda rencilerin sahip oldukları renme yaklaşımının da akademik başarı ve tutumdan ne düzeyde etkilendiğini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın amacı ve nemi

Eğitim, bireyi öteki canlı varlıklardan ayıran en temel olgulardan birisidir. Çünkü diğer canlı varlıklar dünyaya geldiklerinde hayatlarının devamı için yeterli donanımla gelirler. Ancak insan bu donanımı olmadan dünyaya gelir (Tremen, 2010, s.12). İnsanın eğitilme sürecinde plan ve program dâhilinde okullarda yapılan etkinlikler ise üretimi oluşturmaktadır. Eğitim faaliyetleri okullar ile sosyalleşme faaliyetlerine de zemin hazırlamaktadır. Yani toplumu oluşturan bireylerin toplum normlarına göre hareket etmeleri de eğitimin amaçları arasında yer almaktadır. Bu toplumsallaşma misyonu ise okullarda ağırlıklı olarak sosyal bilgiler

dersine yüklenmektedir. Sosyal bilgiler bireylerde etkin vatandaş olma, yaşadığı topluma uyum sağlama, problem çözme gibi becerilerin kazandırılması amacıyla ilköğretim okullarında okutulan bir derstir. Bu ders birçok boyutu ihtiva etmektedir. Her derste olduğu gibi ürün çıktılarının değerlendirilmesi bu ders içinde zorunluluk arz etmektedir. Bu değerlendirmede ise referans çıktı akademik başarıdır. Becerilerin ve kazanımların istenilen düzeyde kazandırılması akademik başarının tam olarak sağlanmış olmasıyla mümkündür. Akademik başarı, kişisel, çevresel ve kurumsal boyutları kapsayan birçok faktöre bağlı ve çok yönlü bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin akademik başarısında, derse olan ilgileri ve derslerdeki etkinliklere katılımları belirleyici unsurlardandır (Cao, Gnana & Aravind, 2024, s. 1). Akademik başarının sağlanmasında tutumların da etkili olduğu düşünülmektedir. Birey olumlu tutuma sahip olduğu nesne veya durumlarla etkileşim içinde bulunurken olumsuz tutuma sahip olduğu durum ve nesnelere de kaçınma eğilimi gösterebilir. Derse yönelik tutum ne derece olumlu ise akademik başarının da o doğrultuda artacağı düşünülmektedir. Bireyin tutumu birçok faktörden etkilenmektedir. Burada önemli olan nokta ise eğitimde bireyi olumlu tutumlara götürecektir ortamların oluşturulmasıdır. Gerekli ortamlar sağlandığında bireyin tutumu olumlu yönde olacak ve bu olumlu tutumla birlikte öğrenme yüksek düzeyde gerçekleşecektir. Akademik başarı ve tutum tek başına bir öğretim süreci için yeterli olmayıp doğru bir strateji ile yan yana geldiği zaman istedik süreçler meydana gelebilir. Bireyin öğrenme süreçleri çeşitli strateji ve yaklaşımlardan meydana gelmektedir. Derin öğrenme ve yüzeysel öğrenme de bu yaklaşımlar arasında yer alır. Derin öğrenme; öğrenende keşfetme, ilişki kurma, anlamlandırma ve problem çözme becerilerinin işe koşulduğu yaklaşımdır. Bu yaklaşımda bilgiyi hatırlamaktan ziyade etkin bir biçimde kullanmak önemli görülmektedir (Ekinci, 2008, s. 14). Yüzeysel öğrenme; öğrenen tarafından bilgilerin ezberlenmeye dayalı olarak faaliyetlerin yürütüldüğü yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenenin bilgiyi anlamlandırması beklenmez. (Ekinci, 2008, s. 14). Bireyin öğrenme sürecinde derin öğrenme yaklaşımını tercih etmesi içsel motivasyon ile ilişkilidir. Dolayısıyla derin öğrenme yaklaşımının benimsenmesi olumlu tutumla da desteklendiğinde akademik başarıyı artıracak ifade edilebilir. Yüzeysel öğrenme yaklaşımında ise derin öğrenmenin aksine motivasyonun kaynağı dışsaldır. Bu durumun tutuma ve akademik başarıya etkisinin negatif yansıtacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada öğrencilerin akademik başarıları, sosyal bilgiler dersine karşı tutumları ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışma akademik başarı, sosyal bilgiler dersine karşı tutum ve öğrenme yaklaşımı arasındaki ilişkiyi ortaya

koyması bakımından daha önceki çalışmalardan ayrılmakta ve akademik literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları, derse yönelik tutumları ve öğrenme yaklaşımları arasında ilişki var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

1.4. Alt problemler

Araştırmanın amacı ve problem cümlesi çerçevesinde yanıt aranan alt problemlere aşağıda yer verilmiştir:

1. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi akademik başarıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi akademik başarıları sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi akademik başarıları anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi akademik başarıları baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi akademik başarıları yaşadığı yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumları anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumları baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

10. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumları yaşadığı yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
11. Katılımcıların öğrenme yaklaşımları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
12. Katılımcıların öğrenme yaklaşımları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
13. Katılımcıların öğrenme yaklaşımları anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
14. Katılımcıların öğrenme yaklaşımları baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
15. Katılımcıların öğrenme yaklaşımları yaşadığı yere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
16. Katılımcıların sosyal bilgiler akademik başarıları ile tutum düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
17. Katılımcıların sosyal bilgiler akademik başarıları ile öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
18. Katılımcıların sosyal bilgiler tutumları ile öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.5. Varsayımlar

- Araştırmada yer alan katılımcıların araştırma sorularını samimiyetle cevaplandıkları,
- Araştırmada yer alan katılımcıların gönüllülük ilkesini gözeterek katıldıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma kişisel bilgi formu, sosyal bilgiler tutum ölçeği, sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımı ölçeği ve sosyal bilgiler akademik başarı notları ile,
- Sakarya ili Ferizli İlçesi'nde öğrenim gören ilköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: “Bireyin sosyalleşmesini sağlamak hedefiyle tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, arkeoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi farklı beşerî bilim disiplinlerini ve yurttaşlık bilgisi içeriklerini ileten, öğrenme alanlarını bir tema altında toplayan; bireyin sosyal ve fiziki alanlarının etkileşimini geçmiş, bugün ve gelecek kapsamında inceleyen; birlikte öğretim anlayışını temel alarak meydana gelmiş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2004; akt. Kabapınar, s. 3).

Tutum: Bireyin şahsına ve çevresindeki her türlü varlığa yönelik, tecrübe ve bilgisine dayanarak oluşturduğu bilişsel, duygusal ve edimsel bütünlük içerisinde tepki eğilimidir (Güney, 2011).

1.Sınav Notu: Sosyal Bilgiler 2. dönem 1. sınav puanı

2. sınav Notu: Sosyal Bilgiler 2. dönem 2. sınav puanı

Not ortalaması: Sosyal Bilgiler 2. dönem 1. sınav puanı ile 2. sınav puanı ortalaması

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim ve öğretim

Eğitimle alakalı çok sayıda tanım vardır. Yapılan bu tanımlarda eğitimin bütünsel yönünün ele alındığı gibi özel boyutuna vurgu yapıldığı da olmuştur (Yavuz, 2011, s.15). Senemoğlu, eğitimi “istendik davranış ortaya çıkarma ya da istendik davranış değiştirme süreci” şeklinde tanımlar (Senemoğlu, 2003, s.7). En genel tanımıyla eğitim, bireyleri belli amaç doğrultusunda yetiştirme sürecidir (Fidan ve Erden, t.y. s.12). Töremen’e göre ise eğitim, bireyi öteki canlılardan ayıran en temel olgulardan birisidir. Çünkü diğer canlılar dünyaya geldiklerinde hayatlarını devam ettirmek için yeterli donanıma sahiptirler. Ancak insan bu donanımı olmadan eğitime ihtiyacı duyarak dünyaya gelir (Töremen, 2010, s.12). Öğretim ise, eğitim kurumlarında yapılan planlı, denetimli ve örgütlenmiş etkinliklerdir (Büyükalın Filiz, 2006, s.9). Küçükahmet’e göre öğretim, kişinin hayatı boyunca süren eğitimin okul veya sınıfta bir plan ve program dâhilinde sürdürüldüğü kısmıdır. (Küçükahmet, 1995, s.1). Öğretim genel anlamda öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla yapılan bütün etkinliklerdir (Çıkkılı, 2006, s. 13).

2.2. Akademik başarı

Düşünme becerisi modern çağda insanların sahip olması gereken becerilerden birisidir. Bundan dolayı öğretim sürecinde bilgi alışverişinin yerine düşünmeyi öğrenmek önemli hale gelmektedir (Akbıyık ve Seferoğlu, 2002, s. 91). Günümüzde eğitim insanların en temel ihtiyaçlarından birisidir (Weerarathna, Rathnayake, Pathirana, Weerasinghe, Biyanwila, Bogahage, & Thiwanka, 2023, s. 1). Değişimin ve gelişimin kaçınılmaz olduğu günümüz dünyasında bilgiler de yerini hızlı bir şekilde yenilerine bırakmaktadır. Eğitim sürecinde öğrenilen bilgiler insanın gerek sosyal gerekse mesleki hayatında ihtiyaçlarını karşılayamamaktadır. Ortaya çıkan bu sonuç okulların salt bilgi aktarımı yapan kurum olmak yerine öğrenmeyi öğrenme felsefesi ile hareket eden kurumlar olmaları ihtiyacını ortaya

çıkarmıştır (Özkal ve Çetingöz, 2006, s.260). Eğitim kurumu olan okullar, öğrencilerden öğrenmeyi en iyi şekilde yapmış olmalarını ve öğrencilerin başarılı olmalarını amaçlar. Okulların başarılı olmasını sağlamada akademik başarının artırılması, eğitimin en önemli amaçlarından birisidir (Keçeli-Kaysılı, 2008, s. 71). Akademik başarı, genellikle sınıf notları, sınıf değerlendirmeleri ve dış başarı testleri ile ölçülen öğrenmenin bir sonucudur (Gajda, Karwowski & Beghetto, 2017). Akademik başarı, kişisel, çevresel ve kurumsal boyutları kapsayan çok sayıda faktöre bağlı olan çok yönlü bir kavramdır. Bir öğrencinin kendi akademik performansında ne kadar etkili ve ilgili olduğu gibi çok sayıda faktörün karmaşık etkileşimi, onun akademik başarı potansiyelini şekillendirir (Cao, Gnana & Aravind, 2024, s. 1). Öğrencilerin akademik başarısı yalnızca akademik notlar ve sonuçlarla değil, aynı zamanda iyi entegre edilmiş kişisel beceriler ve yeterlilik gelişimi yoluyla elde edilen sonuçlarla da ölçülür (Robbins, Lauver, Davis, Langley & Carlstrom, 2004 akt Weerarathna, Rathnayake, Pathirana, Weerasinghe, Biyanwila, Bogahage, & Thiwanka, 2023, s. 4). Öğrenci başarısının sağlanması, bütün eğitim kurumlarının kalıcı bir hedefi olmuştur. Bunun sonucunda da hedefe nasıl ulaşılabileceğini belirlemek önemli hale gelmektedir (Hepworth, Littlepage & Hancock, 2018). Okulun amacı kendini oluşturan bileşenler olan aile, öğrenci, öğretmen ve idare ile kendileri için belirtilen anayasa ve kanunlar ile eğitim ve öğretimin yöneltmesidir.

2.3. Sosyal bilgiler

Doğanay (2002, s. 17), sosyal bilgileri, toplum ve bireyi konu alan diğer bilim dallarının metot ve muhtevassından faydalanarak, bireyin yaşadığı çevresiyle ilişkisini inceleyen, küresel evrende, demokratik değerlere sahip, temel becerileri kazanmış, demokrasiyi özümsemiş etkin vatandaş yetiştirmeye dayalı farklı disiplinlerin yer aldığı bir çalışma olarak tanımlar. Kabapınar (2007, s.2) ise, sosyal bilgileri öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre ve yine öğrencilere pedagojik anlamda sunulan, sosyal bilimlerin basite indirgenmiş hali olarak tanımlar. Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu (2014, s. 2)' na göre sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin basite indirgenerek ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak, öğrencilere tutum, beceri, değer aktarımını amaç edinen ve iyi bir vatandaş yetiştirmeyi temel alan içeriktir. Bir başka tanımda ise sosyal bilgiler, “bireyi toplumsal hayata hazırlanma süreci ve bu süreç sonucunda ortaya çıkan güncel bilgi” olarak ifade edilmektedir (Sönmez, 1996, s. 3).

Güngördü (2002, s. 130)'nün sosyal bilgiler tanımı ise, kültürel mirası aktaran ve bu aktarımda kültürel mirasın güncelliğini de göz ardı etmeyen, bireyin toplumsal ve fiziksel çevresiyle olan ilişkisi şeklindedir. MEB ise, sosyal bilgileri, “bireyin sosyalleşmesini sağlamak hedefiyle tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, arkeoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi farklı beşeri bilim disiplinlerini ve yurttaşlık bilgisi içeriklerini ileten, öğrenme alanlarını bir tema altında toplayan; bireyin sosyal ve fiziki alanlarının etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek kapsamında inceleyen; birlikte öğretim anlayışını temel alarak meydana gelmiş bir ilköğretim dersidir” şeklinde tanımlamaktadır (MEB 2004, akt. Kabapınar, s. 3). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ise, sosyal bilgileri “öğrencileri, yerel, ulusal ve küresel sivil hayata hazırlayan; bireyleri, toplulukları, sistemleri ve bunların zaman ve mekândaki etkileşimlerini inceleyen bir çalışma alanı” olarak belirtmektedir (URL 1). Tüm bu tanımlardan hareketle sosyal bilgiler bireyi hayata hazırlayan, toplumsal bir varlık olan insanı konu edinen disiplinler arası bir derstir denilebilir.

2.3.1. Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler

Sosyal bilimler, insanın ilişki oluşturma sürecinde meydana getirdiği bilgisidir. Yani sosyal bilimlerin temelinde insan ve insanın ilişkide bulunduğu sistemler ile kurumlar vardır. Sosyal bilgiler ise disiplinler arası bir yaklaşımdır. Sosyal yaşamı düzenleyen bütün ilkeler ve genellemeler sosyal bilgilerin muhtevası olabilir. Buna rağmen sosyal bilimlerin tüm ilke ve önermelerinin sosyal bilgiler kapsamında sayılması da söz konusu değildir (Sönmez, 1996, s. 2). Sosyal bilimler, konusu toplum ve birey olan ve belirli yöntemler aracılığıyla ortaya çıkan bilimsel bilgisidir. Sosyal bilgiler ise, ilköğretim okullarında öğrencilere aktarılan bir dersi veya öğretim programını ifade eder. Bu bağlamda sosyal bilgiler sosyal bilimin akademik olarak ortaya çıkardığı bilgileri öğrenciye sunmak maksadıyla kullanılmaktadır. Bu sunum yapılırken öğrencilerin yaş, hazır bulunuşluk seviyesi, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınır. Bu kapsamda sosyal bilgiler, pedagojik ilkeler ışığında sosyal bilimlerin öğrenciler için basit halidir denilebilir (Kabapınar, 2007, s.2). Sosyal bilimler ile sosyal bilgiler aralarında kuvvetli bir ilişkiye sahiptirler. Sosyal bilgiler öğrencilere aktarılan bilgiyi kullanırken sosyal bilimleri referans alır. Sosyal bilimler ise sosyal bilgiler sayesinde

öğrencilere aktarılmaktadır (Safran, 2014, s.10). Nitekim MEB 2005 öğretim programında da sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamaktadır;

Bireyin sosyalleşmesini sağlamak hedefiyle, sosyoloji, coğrafya, ekonomi, arkeoloji, tarih, antropoloji, siyaset bilimi, hukuk, psikoloji, felsefe gibi farklı beşerî bilim disiplinlerini ve yurttaşlık bilgisi içeriklerini ileten, öğrenme alanlarını bir tema altında toplayan; bireyin sosyal ve fiziki alanlarının etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek kapsamında inceleyen; birlikte öğretim anlayışını temel alarak meydana gelmiş bir ilköğretim kademesi dersi (MEB 2004, akt. Kabapınar, s. 3).

Tanımda da anlaşılacağı gibi her biri birer sosyal bilim olan sosyoloji, coğrafya, ekonomi, arkeoloji, tarih, antropoloji, siyaset bilimi, hukuk, psikoloji, felsefe gibi bilim dallarına yer verilmesi sosyal bilim ve sosyal bilgilerin ne kadar iç içe olduğunu göstermektedir.

2.3.2. Sosyal bilgilerin ülkemizde tarihsel gelişimi

Sosyal Bilgilerin okutulmasındaki hedef, topluma ve devlete iyi vatandaşlar yetiştirmektir (Safran, 2014, s.11). Sosyal Bilgiler kavramı eğitimde ilk olarak ABD’de 1916 yılında program düzenleyici bir komite tarafından ifade edilmiştir (Güngördü, 2002, s.131). Öğrenciyi merkeze alan ve yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle 1930’lu ve 1940’lı yıllarda ABD’de eğitimciler sosyal bilgiler programlarının geliştirilmesinde önemli rol oynadılar (Erden, akt. Öztürk, Coşkun Keskin, Otluoğlu, 2014, s.9). Ülkemizde ise ilk kez sosyal bilgilerin ders olarak okutulmasına 1960’lı yıllarda başlanmıştır. Öncesinde sosyal bilgiler dersi içerikleri birbirinden bağımsız dersler şeklinde verilmiştir (Öztürk, Coşkun Keskin, Otluoğlu, 2014, s.10). Ülkemizde 1968 yılına dek sosyal bilgiler dersi yerine üç farklı ders olan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri ilkokullarda okutulmuştur. Ancak 1962 yılına gelindiğinde bu dersler Toplum ve Ülke İncelemeleri ismiyle birleştirilmiştir. 1968 yılında ise yapılan değişiklikle Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi üniteleri Sosyal Bilgiler adında toplanmıştır. İlkokullarda yapılan bu değişim etkisini ortaokul müfredatında da göstermiş olup, 20 Temmuz 1970 gün ve 4196 sayılı bakanlık oluru ile ortaokul sosyal bilgiler taslak programı pilot uygulama şeklinde ülke genelindeki tüm illerde değişik program ve türdeki okulların ortaokul birinci sınıflarında okutulmaya başlanmıştır. (Güngördü, 2002, s.132). Daha sonra MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 9. Millî Eğitim Şûrası, 15.11.1974 tarih ve 459 sayılı kararıyla temel eğitim 4., 5., 6., 7., ve

8., sınıf düzeylerinde Sosyal bilgiler dersinin okutulmasına karar verilmiştir. 1985 yılındaki değişikliğe kadar bu uygulama yürürlükte kalmıştır. 1985 yılından sonra ise ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri okutulmaya başlanmıştır. Bu uygulama da 1997-1998 eğitim-öğretim yılına kadar varlığını sürdürmüş, bu tarihten itibaren ise yine ilköğretim 4., 5., 6., ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır (Safran, 2014, s.13). 2005 yılında yürürlüğe giren sosyal bilgiler programında ilerlemecilik temelli ve yapılandırmacı anlayış çerçevesinde şekillense de 1968 ve 1998 yılları programıyla örtüşmektedir (Öztürk, Coşkun Keskin, Otluoğlu, 2014, s.13).

2.3.3. Sosyal bilgiler öğretiminde temel yaklaşımlar

Erden' e göre, Sosyal bilgiler öğretiminde şu üç yaklaşım vardır;

- Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi
- Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi
- Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimidir (akt. Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu, s. 76).

2.3.3.1. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi

Esasicilik ve daimicilik felsefi temellerine dayanan bu yaklaşım, en eski sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımı olarak kabul edilir. Bu yaklaşımda temel amaç öğrencilere geçmişin birikimini aktarmak ve iyi bir vatandaş olmalarını sağlamaktır. Geçmişe ait bilgilerin, olguların, değerlerin, inançların ve kurumların öğretilmesi hedeflenir. Bu yaklaşım öğretmenin aktif, öğrenenin ise pasif olduğu aktarım yöntemini kullanır. Aktaran kişi yani öğretici geçmişin birikimini en iyi bilendir. Öğrenci ise bu sunumda öğrenen rolündedir. Geçmişin aktarımında yazılı materyaller ve edebi ürünler en iyi öğretim araçları kabul edilir ve bunlardan yararlanılması gerektiği varsayılır (Öztürk, Coşkun Keskin, Otluoğlu, 2014, s. 77). Bu yaklaşımın sosyal bilgilerin ortaya çıkış amacına yönelik olduğu söylenebilir. Çünkü ABD'de sosyal bilgilere duyulan gereksinim o dönemdeki sosyal değişimin çalkantılarından insanları kurtarmak ve iyi birer Amerikan vatandaşı olmalarını sağlamak olmuştur. (Safran,

2014, s. 8). Vatandaşlık aktarımının temel amacı bireyin içinde yaşadığı topluma ahenkli hale gelmesidir. Bu yaklaşımda bir davranış, inanç veya değer öğrencilere öğretici veya bir materyal ile (ders kitabı) aktarılması hedeflenir. Öğrencinin bu süreçte araştıran sorgulayan ve inceleyen olması beklenmez. Adında da geçtiği gibi doğru değer ve davranışı aktarmak söz konusudur. Bu aktarım akademik olarak ortaya çıkarılan bilgi ve değerlerin uygun olduğu tespit edilen bir kısmı öne çıkarılır (Kabapınar, 2007, s. 13). Öğretmen temelli olan bu yaklaşımın temel amacı kültürel değerlerin ve inanışların yeni nesillere aktarılmasıdır. Bu durumdan hareketle yeni nesle ne tür bilgi ve değerlerin aktarılacağına karar vermesi gerekenlerin yetişkinler olduğu düşüncesi hâkimdir. Yani programın içeriğini yetişkinlerin gerekli gördüğü ve doğru kabul ettiği bilgi, değer ve tutumlar oluşturur. Geçmişini ve geleneklerini bilen, bunlarla gurur duyan, sorumluluk sahibi, uygun davranışlar sergileyen ve otoriteye bağlı olan bireyler yetiştirmek bu yaklaşıma ait programların içeriğidir. İçerikle ilgili öğrenciden sorgulama yapması beklenmez. Değişme, gelişme bu programlarda yer almaz. Aksine mevcut yapıyı yani var olan değerleri koruma anlayışı hâkimdir. Öğretmen merkezli olan bu yaklaşım yöntemine telkin yöntemi de denilebilir (Doğanay, 2002, s. 20).

2.3.3.2. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi

İlerlemecilik ve yeniden yapılandırmacılık akımlarına dayanan bu yaklaşımda ilk hedef öğrencilere sosyal bilimlere ait bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımda öğretici belirli bir otoriteyi temsil eden ve planlamayı yürüten olsa da etkinliklerde öğrencinin aktif katılımı beklenir. Değerlendirme basamağı ise sonuç değil süreç odaklıdır. Yani öğrencinin ne kadar öğrendiğinden çok nasıl öğrendiği dikkate alınır (Öztürk, Coşkun Keskin, Otluoğlu, 2014, s. 77-78). Bu yaklaşımla öğretimde öğrencinin sosyal bilimlerin metotlarından bilme, anlam verme ve temel kavram ile yaklaşımlarla alakalı becerilere sahip olması amaçlanmaktadır. Bu durumda öğrenciler toplumsal olay, olgu ve problemlerle alakalı inceleme, araştırma ve soruna çözüm bulma sürecini yaşayacaklardır. Öğrenciden bir sosyal bilimci gibi davranarak, konu ile ilgili kaynak taraması, ispatları tanınması, analiz etmesi ve değerlendirme esnasında bunları aktif olarak kullanabilmesi, problemlere yönelik kişisel bakış açısı ve görüş geliştirmesi beklenir. Bu yaklaşımda öğrenciden daha önce belirlenmiş doğruları içselleştirmesi beklenmez.

(Kabapınar, 2007, s. 16). Bu yaklaşımda öğreticiden öğrencilere sosyal bilimlere ilişkin temel kuram ile muhtevanın anlaşılması için rehber olmak beklenmektedir. Bununla birlikte bir diğer amaç ise öğrenciye sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiye ulaşırken yararlandıkları metodu öğretmektir. Böylece öğrenci dünyayı bir sosyal bilimci gözüyle anlamlandıracaktır. Bu yaklaşım yöntem olarak inceleme ve araştırmayı kullanır (Doğanay, 2002, s. 21).

2.3.3.3. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretimi

Bu yaklaşımda sosyal bilgiler öğretiminde amaçlanan öğrencilerde toplum ve birey ile ilgili sorunları tanımlayabilme, analiz edebilme ve karar verme becerilerini geliştirmektir. Dersin içeriği eski konularla sınırlı değildir. Güncel dünya problemleri de ele alınan konular arasında yer alır. Öğrenci bu yaklaşımda etkinliklerde aktiftir. Edebi ürünler ve yazılı materyaller bu yaklaşımda yansıtıcı inceleme için kullanılabilir (Öztürk, Coşkun Keskin, Otluoğlu, 2014, s. 78). Bu yaklaşım, araştırma-inceleme ile problem çözme temeline dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Metot olarak sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımıyla paralellik gösterse de muhteva itibarıyla birbirinden ayrılır. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler yaklaşımında muhteva ve öğrenme yaşantısını sosyal bilim dalları alanında belirlenirken, yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretiminde muhteva öğrencileri bireysel anlamda etkileyen hallere ait konular ve problemlerden seçilmektedir. Öğreticinin rolü ilk olarak öğrencilere etkisini hissettikleri problemleri belirlemek ve analiz etmek, sonrasında ise bu problemleri geniş bir bakış açısıyla toplumsal ve siyasal problemlerle alakalandırılmasını sağlamaktır. Bu yaklaşımdaki temel amaç bugünün çocukları yarının ise büyükleri olacak olan öğrencilere karşılaştıkları problemlere çözüm getirme ve karar alma süreçlerine yardımcı olmayı sağlamaktır. Büyüdüğünde iktidarı belirlemek, sahip olduğu haklarını koruyabilmek gibi durumlarla karşı karşıya kalacak olan birey, aslında vereceği doğru kararlarla kendi hayat standardını da belirlemiş olacaktır. Yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler öğretiminde muhteva klasik bir şekilde kitaplardaki sunulandan epeyce değişiktir. Bu yaklaşımda muhteva öğrencinin karar alma sürecine katkısı olan bir araçtır. Her ne kadar öğrenci sorunu çözüme kavuştururken, karar verirken bilgiden istifade etse de aslolan bilgi değil problemi çözüme ulaştırma ve mantık yürütmeye bağlı karar verebilme becerisine sahip olabilmektir. Yöntem olarak bu yaklaşım araştırma inceleme yaklaşımını benimser (Doğanay, 2002, s. 21).

2.3.4. Sosyal bilgiler öğretiminde temel ilkeler

Sosyal bilgilerin bireyi yaşadığı toplumla uyumlu hale getirme ve devlete iyi vatandaş yetiştirme gibi mühim fonksiyonları vardır. Bu bağlamda sosyal bilgilerde bazı temel vazgeçilmeyen özellikler mevcuttur. Bu özellikler ise sosyal bilgilerin temel ilkeleridir ve sosyal bilgiler programının gövdesi niteliğindedir. Bu prensipler; etkili vatandaşlık, kültürlenme, yöntem ve zamandır (Safran, 2014, s. 5).

2.3.4.1. Etkili vatandaşlık

Devletlerin eğitim sisteminden beklentilerinden birisi de mevcut sistemin varlığını sürdürecektir kişiler yetiştirmektir. Bundan dolayıdır ki yurttaş yetiştirmek devletlerin eğitim sistemlerinde var olan umumi bir amaçtır. Bu amaca ulaşmak için farklı dönemlerde tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi tek disipline sahip farklı farklı dersler işe koşulmuşken kimi zamanda sosyal bilgiler gibi çok disiplinli veya disiplinler arası anlayışın hâkim olduğu dersler kullanılmıştır. Nitekim sosyal bilgilerin tanımı incelendiğinde bu tanımlarda etkili vatandaşlık kavramının var olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler yurttaşlık eğitimi kapsamında ilköğretim kademesinde yer alan Hayat Bilgisi dersinin sosyal boyutunun devamı sayılabilecek niteliktedir (Safran, 2014, s. 5). Milli eğitimin genel amaçlarına bakıldığında da etkili vatandaş yetiştirmenin ön planda yer aldığı, bunun da sosyal bilgiler dersi programında yer alan maddelerde de etkili vatandaşın özelliklerinden bahsedilmektedir (Safran, 2014, s. 6).

2.3.4.2. Kültürlenme

Toplumlar, yeni nesillerine kültürlerini öğretme ve kültürünü geliştirmeyi amaçlar. Bir bakıma yeni neslin topluma uyum göstermesi bir diğer deyişle sosyalleşmesi hedeflenirken, öte yandan da kültürel değerlerin varlığını sürdürecektir nesil yetiştirmek ister. Bu ise iki şekilde mümkündür. İlk olarak kendi köklerine sınımsız bağlı olarak kültürel değerlerin aktarılması ve hayat bulması, ikinci olarak da özde aynı olan ancak çağın gereklerini de hesaba katarak, eleştiri ve geliştirme de yer aldığı kültürel değerlerin yaşatılması

şeklindedir. Bu kültürlenme sürecinde de sosyal bilgilere önemli iş düştüğü programlardan anlaşılacak bir gerçektir (Safran, 2014, s. 6).

2.3.4.3. Yöntem

Etkili yurttaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilgiler derslerindeki bilgilerin, kanıta dayalı, bilimsel metotlar neticesinde ulaşılmış ve geçerli olması gibi özellikler aranır. Bu çerçevede sosyal bilimlere ait teknikler ve metotlar önemli hale gelmektedir (Safran, 2014, s. 7).

2.3.4.4. Zaman

Bir topluma ait olan ve nesilden nesile aktarılan maddi olan ve olmayan her şey kültürü oluşturur. Kültür ise, bir toplumu diğerlerinden ayırarak o toplumun kimliğini oluşturur. Kültürün geçmişle olan bağı bireylere kültürü öğretmenin ilk adımı olarak geçmişin öğrenmesini gerekli kılmaktadır. Geçmiş öğrenirken birey ondan ders almayı, insanlığın o dönemde ortaya çıkardığı eserleri, doğal ve şekillendirilen çevrede bireylerin ve bireylerin içinde bulunduğu grupların davranışını ve beşerî etkinliklerinin yeryüzündeki dağılımını öğrenir. Kültürün kazandırdığı kültürün yaşama yansıması ise geçmişten ziyade bugüne yöneliktir. Özetle birey geçmişle kültürünü öğreniyorken, anda yaşıyor ve geleceğe aktarıyor denilebilir (Safran, 2014, s. 7).

2.3.5. Sosyal bilgiler öğretim programı

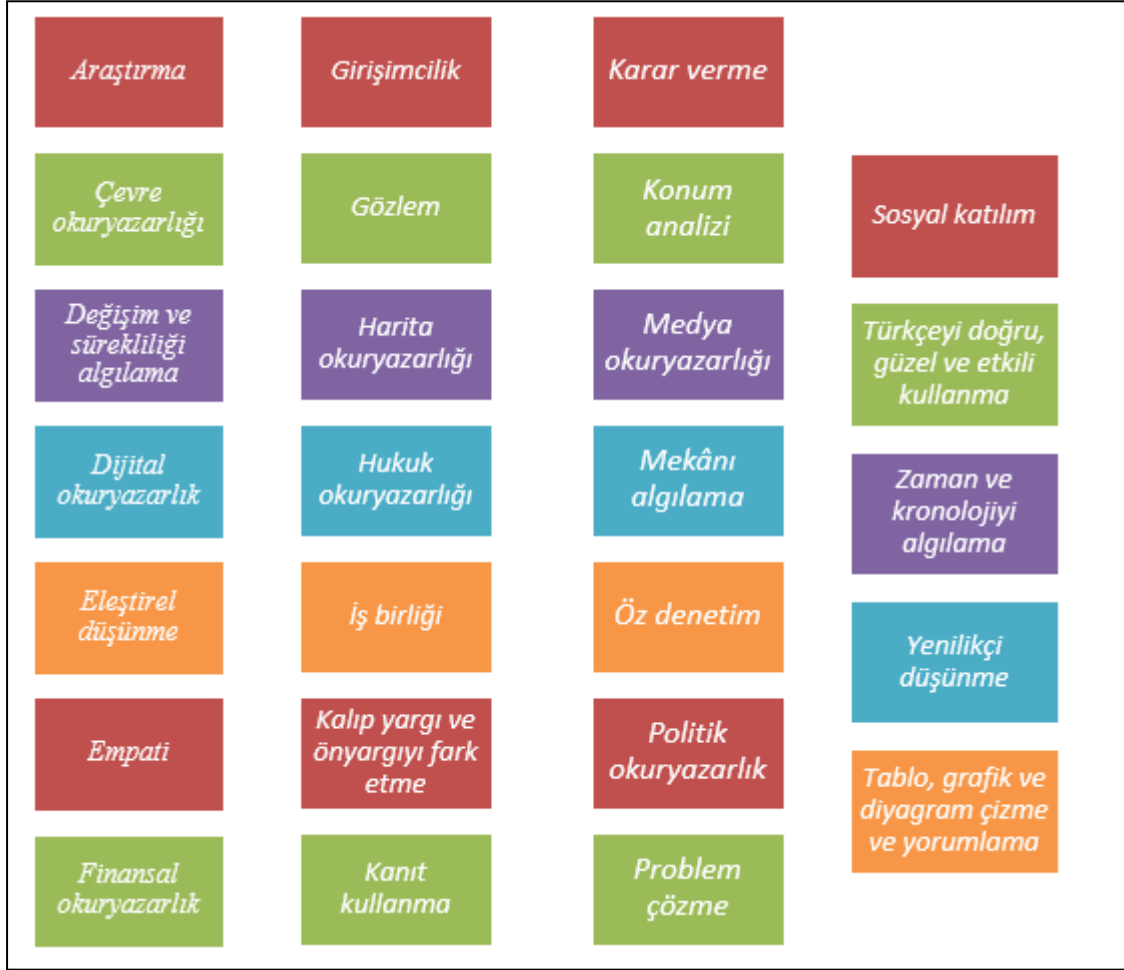
Öğretim programı, herhangi bir dersin öğretimi amacıyla lazım gelen amaç, muhteva, öğrenme ve öğretme süreçleri ve değerlendirmenin yer aldığı öğretimi uygulamakla yükümlü olanların kullandığı ve süreç içerisinde ihtiyaç dâhilinde değiştirilebilen yapıda olan bir yol göstericidir (Yazıcı ve Koca, 2014, s. 20). Sosyal bilgiler öğretim programı bu dersin öğretme sürecindeki niteliğini etkileyen faktörlerden birisidir. 2005 yılına kadar uygulanan öğretim programları incelendiğinde, bu programlarda öğrenci merkezli, öğrencilerde karar verme ve problem çözme becerisini geliştirmeyi hedefleyen ilerlemecilik

ve yeniden yapılandırıcılık felsefelerinin tesirinde hazırlandığı görülmektedir. Ancak muhtevanın yoğun olması, bahsedilen becerilerin uygulamaya yansıyamaması gibi durumları ortaya çıkarmıştır. Hatta bu durum ezbere dayalı bir sosyal bilgiler öğretim uygulamasının kabul görmesine neden olmuştur (Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu 2014, s. 14-15). 1997 yılında zorunlu eğitimin kesintisiz 8 yıl olmasıyla, TTKB tarafından İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (MEB, 1998) kabul edilmiştir. 2000 yılına gelindiğinde ise, 1998 yılında uygulamaya konulan programın gelişen dünyada meydana gelen değişim ve gelişmelerden uzakta kalması, ülkemizde yaşanan 1999 yılındaki depremlerin ülkemizin bu konuda yeterli donanıma sahip olmadığı gerçeğini ortaya çıkarması gibi nedenlerle eğitim öğretim programlarında değişimi zorunlu kılmıştır. (Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu, 2014, s.15-16). Tüm bu gelişmelerden hareketle 2000 yılında pilot uygulama olarak uygulanan sosyal bilgiler öğretim programında doğal afetlere daha fazla yer verilmiştir. (MEB, 2000 akt. Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu). Millî Eğitim Bakanlığı 2004 yılı Sosyal Bilgiler Programı ise, bütünsel olarak davranışçı olan program yaklaşımlarının aksine bireyin deneyimini ve bilginin taşıdığı değeri göz önünde bulundurarak bireyin hayata aktif katılımını, karar verme sürecinde isabetli karar vermesini, problem çözme becerisini, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini teşvik eden ve geliştiren bir anlayış doğrultusunda şekillendirilmiştir (MEB, 2005, akt. Öztürk, Coşkun Keskin ve Otluoğlu, s. 16). Millî Eğitim Bakanlığı, mevcut Sosyal Bilgiler Öğretim Programını 2018 yılında güncellemiştir. Ancak 2023 yılında bu programda da 4. ve 5. sınıflarda doğal afetler kazanımlarında güncelleme yapılmıştır (MEB, 2023). Mevcut sosyal bilgiler dersi öğretim programında *“1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak ifade edilen”* 18 özel amaç yer almaktadır. (MEB, 2023). Bu amaçlarda özetle; milli bilince sahip olan, çağı yakalayan ve onu aşan, hak ve hukuku koruyup geliştiren, kültürünü koruyan ve onu aktaran, varlığını anlayıp varlığı ile ilişkili olan eşyanın hakikatini kavrayan, var olan kaynaklarının sınırlarının farkında olup onun kullanımı ve korunmasında tüm hassasiyetini ortaya koyan, teknoloji ve tüm süreçlerinde milli bir inşa sürecinin zorunluluğunu yerine getiren bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2023, s. 8).

2.3.5.1. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında temel beceriler

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilere kazandırılmak amacıyla 27 beceriye yer verilmiştir. Amaçlarda ifade edilen bu beceriler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumluluk göstermektedir (MEB, 2023, s. 9). Bu beceriler şunlardır:

(MEB, 2023)



Şekil 1. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında temel beceriler

2.3.5.2. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında değerler eğitimi

Sosyal Bilgiler öğretim programı incelendiğinde 18 değer olduğu görülmektedir. Bunlar;

<i>Adalet</i>	<i>Dayanışma</i>	<i>Saygı</i>
<i>Aile birliğine önem verme</i>	<i>Duyarlılık</i>	<i>Sevgi</i>
<i>Bağımsızlık</i>	<i>Dürüstlük</i>	<i>Sorumluluk</i>
<i>Barış</i>	<i>Estetik</i>	<i>Tasarruf</i>
<i>Bilimsellik</i>	<i>Eşitlik</i>	<i>Vatanseverlik</i>
<i>Çalışkanlık</i>	<i>Özgürlük</i>	<i>Yardımseverlik</i>

(MEB, 2023, s. 9)

Şekil 2. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerler

2.3.5.3. Sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapısı

Öğrenme alanı kavramı, birbirleriyle ilişkisi bulunan bilgi, beceri ve değerlerin bütünü birer parçası olduğu düşünülen, öğrenmenin organize edildiği disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı; Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar olmak üzere yedi öğrenme alanından oluşmaktadır (MEB, 2023). Bu öğrenme alanları ile ilgili detaylar aşağıda verilmiştir.

Birey ve Toplum: Disiplinler arası yaklaşımın kabul gördüğü bu öğrenme alanında sosyoloji, psikoloji ve sosyal psikoloji gibi sosyal bilim dallarının odak noktasıdır. İçerik olarak temelde ben ve biz olma sürecini içermektedir. Bu bağlamda öğrencilerden ben ya da biz olma süreçlerinin tarih, kültür ve mekân gibi faktörleri değerlendirme olanağı bulmaları amaçlanmaktadır.

Kültür ve Miras: Kültür ve Miras öğrenme alanının odağını tarih oluşturmaktadır. Bunun yanında kültürü ve kültürel mirası da öncelikli hale getiren yapıya sahiptir. Türk kültürünün ortaya çıkmasını sağlayan öğelerden hareket ederek, kültürün korunup geliştirilmesi sağlanarak milli bilinç oluşturmak amaçlanmaktadır. Bu sayede öğrencilerden bir toplumu diğerinden ayıran özelliklerin kültürel öğeler olduğunu kavraması beklenmektedir. Bununla beraber dünya kültür mirasına kültürümüzün katkılarının kavratılması amaçlanır.

İnsanlar, Yerler ve Çevreler: Bu öğrenme alanının temelini coğrafya oluşturmaktadır. İnsanın yaşaması için gereken mekânla ilgili temel bilgi, beceri ve değerlerin öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu öğrenme alanıyla bireyde çevresini ve bu çevreyle olan etkileşiminin tanınması, bu konuyla ilgili becerileri ve değerleri kullanmak suretiyle adı geçen etkileşimin sebep ve sonuçlarını anlayabilmek, ileriye dönük bireysel ve toplumsal bir bakış açısına sahip olması hedeflenmektedir. İnsanın yer ve çevreyle yaşadığı etkileşim geniş ve renkli bir perspektif oluşturur. Gelişen teknoloji sayesinde insanlar dünyanın her yeri ile iletişime geçebilmekte, bu iletişimle de insanlar birbirini etkilemekte ve birbirinden etkilenmektedir. Bu öğrenme alanıyla Sosyal Bilgiler dersinin yer aldığı sınıf seviyelerinde öğrencilerin araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, çevre okuryazarlığı, gözlem, harita okuryazarlığı ve mekânı algılama becerilerine sahip olmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin bu öğrenme alanında basitten karmaşığa, yakından uzağa ve bulunduğu yerden gelişen çevreye doğru ilerleyen bir yapıda programda yer almaları amaçlanmaktadır.

Bilim, Teknoloji ve Toplum: Bu öğrenme alanıyla öğrencilerden, bilim ve teknolojide yaşanan gelişmelerin temelinde yenilikçi, eleştirel ve bilimsel düşüncenin yer aldığı, bilim ve teknolojinin gelişim evrelerini ve sosyal yaşama olan etkisini kavrayıp bilgiye ulaşırken teknolojiyi kullanma becerisine sahip olmaları beklenir. Ayrıca teknolojinin gündelik yaşamla ne denli ilişki içerisinde olduğu öğrenilirken bazı teknolojik ürünlerin doğaya zarar verdiği de tartışılır. Yine bu öğrenme alanı sayesinde öğrenciler bilimsel eserlerin yasayla korunduğunun farkına varıp akademik dürüstlük ilkesine dikkat ederler.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim: Bu öğrenme alanının temelinde girişimci ve bilinçli tüketici becerilerine sahip olma vardır. Ülkenin ekonomisinde kaynakların sınırsız olmadığını kavramak, mevcut kaynakları koruma gerekliliğinin önemine inanmak, kendilerinin ekonomik yaşantılarıyla diğerlerinin ekonomik yaşantılarını karşılaştırıp farklı ve benzer yönlerini ortaya koymak, yaşanılan yerin ekonomik şartlarını inceleyerek bu şartları geliştirme çabası göstermek öğrencilerden beklenenler arasındadır. Yine bu öğrenme alanında öğrencilerden ekonomiyle alakalı konular olan ve öğrenme alanına da ismini veren üretim, dağıtım ve tüketim ile ilgili temel kavramları öğrenmeleri beklenir. Öğrencilerden meslekleri tanıyıp ilgilerinin olduğu mesleklerin ne gibi şartlara sahip olduğunu bilmeleri hedeflenir.

Etkin Vatandaşlık: Adından da anlaşılacağı gibi etkin vatandaş olabilme kavramına sosyoloji, hukuk ve siyaset bilimi çerçevesinde odaklanmaktadır. Grupların, kurumların ve sosyal örgütlerin oluşum sürecini, onların etkilendiği ve kontrolünü sağlayan mekanizmaların neler olduğunu, bu yapıların insana ve kültüre etkisinin nasıl olduğunu ve varlıklarını nasıl devam ettirip değiştiklerini bilmesi öğrencilerden beklenenler arasındadır. Öğrenciler, yaşadığı toplum ile başka toplumlarda grup, kurum ve sosyal örgütler ne roldedir? Bu grup, kurum veya sosyal örgütler beni nasıl etkilemektedir? Grup, kurum ve sosyal örgütlerin değişimi ne şekilde olmaktadır? Bu değişikliklerde benim bir rolüm var mıdır? sorularını cevaplandırabilmelidir. Öğrenciler toplumda meydana gelen problemlerin çözümünde en önemli güven kaynağı olarak örgütlü bir devletin gücünün var olduğunu kavramaktadırlar. Toplumsal problemlerin çözülmesi ve toplumsal düzenin sağlanmasının ne şekilde olduğunu idrak ederek millet egemenliğine sahip yönetimlerin kişi haklarını ve toplumsal düzeni nasıl koruduğunun farkına varması amaçlanır. Topluma hizmet ve farklı resmi etkinliklere katılım yollarını öğrenerek yönetimin hangi demokratik yollarla etkileneceğini kavrar.

Küresel Bağlantılar: Günümüzde insan ve insanın etkileşim içerisinde olduğu her şey (inanç, fikir, sermaye, bilgi ve teknoloji vb.) ülke sınırlarını ve kültürel sınırları aşarak küresel bir devinim durumundadır. Böylesi bir zamanda ülkeler başka ülkeler ile hem iş birliği hem de rakip durumundadırlar. Bu öğrenme alanıyla öğrencilerden bu ilişkileri kavrayıp değerlendirme bilincine sahip olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda gelişen dünyanın gündeminden haberdar olan, yaşadığı problemleri çözebilen etkin ve sorumluluk sahibi Türk vatandaşlarının yetiştirilmesi temel amaçlardandır (MEB, 2023).

2.4. Tutum

Tutum, bireyin şahsına ve çevresindeki her türlü varlığa yönelik, tecrübe ve bilgisine dayanarak oluşturduğu bilişsel, duygusal ve edimsel bütünlük içerisindeki tepki eğilimidir (Güney, 2011, s.219). Cüceloğlu (1991) ise tutumu, “*organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir*” şeklinde tanımlar. Sosyal psikolojide ise tutum, kişiye ait olan ve kişinin psikolojik bir objeye has fikir, his ve olası davranışlarını organize eden eğilim olarak ifade bulur (Aydın, 2009 s. 289). Bir başka tanımda ise tutum, bir vakaya, hale, objeye ya da ferde yönelik ortaya çıkarılan tavır, davranışta bulunmaya hazırlık durumu diye tanımlanır (Tutar, 2015, s.133). Tutum, bir kişiye ait olan ve kişinin psikolojik bir nesneye dayalı his, fikir ve edimlerini sistematik bir halde ortaya çıkaran eğilimdir (Usal, Kuşluvan, 2002, s. 125). Eroğlu (2013, s.129) ise tutumu, bir objeye, organizasyona veya bireye yönelik meydana gelen daimî düşünce ve duygudur şeklinde ifade eder. Özen Kutanis’e (2012, s. 93) göre tutum, kişinin karşısındaki herhangi bir olguya ait tepki eğilimidir. Yukarıdaki tanımlarda da görüldüğü üzere tutum, kişinin kendinden başka canlı veya cansız, somut veya soyut tüm varlıklara yönelik olabileceği gibi kendine yönelik olabileceği de söylenebilir. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencinin derse veya öğretmene karşı olan tutumu o dersteki başarısına olumlu ya da olumsuz şekilde yansıma potansiyeline sahiptir.

2.4.1. Tutumların oluşumu

Tutumlar, genetiksel özellikler taşımayan, öğrenme ve toplumsal yaşamda elde edilen deneyimler sonucunda meydana gelen bir yapıya sahiptirler. Dolayısıyla tutumların oluşmasında birçok faktör etkili olmaktadır (Güney, 2011, s. 229). Aydın’a (2009 s. 294) göre tutumların büyük çoğunluğu insan ömrünün ilk yirmi-yirmi beş yılında gerçekleşiyor olsa da tutum oluşturma yaşam süresince var olan bir süreçtir. Bu süreç içerisinde bireyin neye ve nasıl tutum oluşturacağını etkileyen birçok etmen vardır. Eroğlu (2013, s. 144), tutumların oluşmasında başlangıçta aile bireyleri sonrasında ise komşu, arkadaş, öğretmen vb. kişilerle olan iletişimin rol oynadığını ifade eder. İlgili literatür incelendiğinde tutumların oluşumunu etkileyen faktörlerin çeşitlilik gösterdiği anlaşılabilmektedir. Bu bağlamda Erdoğan (1991, s. 365-366), tutumların oluşmasını etkileyen 3 faktörden bahseder. Bunlar:

- Zihinsel ve bilgisel faktörler

- Duygusal-hissi faktörler
- Davranışsal faktörlerdir.

Güney (2011, s. 229-232) ise tutumları oluşturan faktörleri 9 başlık altında incelemiştir. Bunlar:

- Zihinsel ve bilgisel faktörler
- Fizyolojik faktörler
- Anne-baba faktörü
- Tutum nesnesiyle gerçekleşen yaşantılar faktörü
- Akranlar faktörü
- Bireysel özellikler faktörü
- Kitle iletişim araçları faktörü
- Sosyal sınıf faktörü
- Grup üyeliği faktörüdür.

2.4.1.1. Zihinsel ve bilgisel faktörler

Tutumun zihinsel yönü kişinin ilgili tutuma konu olan objeye yönelik inançlarıyla ilgilidir. Kişi tutum konusu olan nesne ile alakalı farklı kaynaklardan bilgi sahibi olur. Edinmiş olduğu bu yeni bilgiyi zihnindeki bilgiler ile ilişkilendirerek bir inanç sistemi meydana getirir. Kişi söz konusu inanç sistemini temel alarak nesne hakkında iyi-kötü, olumlu-olumsuz gibi yargılar da bulunur. Bu zihinsel faaliyetler de kişinin nesneye ait tutumlarının kesinlik ve kararlılığını belirlemektedir (Erdoğan, 1991, s. 365-366).

2.4.1.2. Fizyolojik faktörler

Yaşlılık, hastalık, ilaç kullanımı ve ameliyat gibi cerrahi operasyonlar tutumların oluşum ve değişim sürecinde etkili olan fizyolojik faktörlerdendir. Yaşlılık tutumları fizyolojik yönden etkileyebildiği gibi farklı yönlerden de etkileyebilmektedir. Bireyin yaşlandıkça tecrübe sahibi olması tutumların değişmesinde yaşlılığın fizyolojik faktörler dışında farklı bir yönüne örnek gösterilebilir. Bununla beraber hastalıkların da kişinin tutumuna etkisi olduğu ile ilgili kanıtlanmış çalışmalar mevcuttur (Can Baysal, 1981, akt. Güney, 2011, s. 230).

2.4.1.3. Anne-baba faktörü

Tutumların ortaya çıkmasında ve şekil almasında etkili olan faktörlerden birisi de anne-baba faktörüdür. Çünkü doğumdan ilkokul çağına kadar çocuğun tek otorite olarak gördüğü kişiler anne ve babalarıdır. Ebeveynler bu süreçte çocuk için bilgi aktaran, ödül ve cezayı uygulayan yegâne otorite rolündedirler. Doğal olarak bu dönemde anne ve babanın kendi tutumlarını çocuklara da aktarması kaçınılmazdır. (Aydın, 2009 s. 294).

2.4.1.4. Tutum nesnesiyle gerçekleşen yaşantılar faktörü

Yaşadığımız olaylar, sahip olduğumuz tecrübeler olumlu veya olumsuz tutumların oluşmasında etkili olabilmektedir (Eroğlu, 2013, s. 148). Tutumların bireyin hayatı boyunca sahip olduğu bilgilerden oluşmasından hareketle, bu bilgilerin ne derece kullanıldığı, işlevselliği gibi durumların da tutumların ortaya çıkmasında ve kalıcılığında etkili olduğu ifade edilmektedir. Birey, bir vakaya maruz kaldığında bireyi tepkide bulunmaya, vakayı yorumlamaya ve yaşanan bu vakayla baş edebilmeye yarayacak bilgilerin bireyde bulunması gerekmektedir. Birey sahip olacağı bu bilgi ışığında tecrübelerini davranışa aktaracak ve davranışın sonucunu ise sahip olduğu bu bilgilerin referansı ile kestirebilecektir (Oktay, 1995 s. 172).

2.4.1.5. Akranlar faktörü

Morgan'a (2011) göre bir bireyin akranları aynı yaş grubunda ve aynı eğitim seviyesinde olan ilişki halinde olduğu kimselerdir. Akranların tutumlar üzerinde anne ve babadan daha etkili olmaya başladığı zaman dilimi çocuğun anne babasından daha fazla akranlarıyla zaman geçirdiği ergenlik dönemidir. Bu durumun ortaya çıkmasında etkili olan faktör ise bireyin sevdiği ve ilişkide bulunduğu kimseleri otorite olarak görmesinde yatmaktadır. (Morgan, 2011, s. 347). Anne-babanın tutumlara olan etkisi çocuğun büyümesiyle azalmaya başlarken, arkadaş grubunun etkisi artma eğilimi göstermektedir. Akran grubu, ana-babadan sonra tutumlarda etkili olan faktörlerin başında gelir. Yapılan çalışmalar akran grubunu meydana getiren grup elemanları arasında tutumların da benzerlik gösterdiğini ortaya

koymuştur. Tutumlardaki benzerliğin en st seviyede olduğu dönem ise ergenlik dönemidir. Bu durumun ortaya çıkmasında dönemde müştereklik anlayışının olması yani ortak hareket etme duygusunun etkisi söz konusudur. Akran gruplarındaki tutumların benzer özellikler sergilemesinde, benzer tutumlara sahip kişilerin birbirleriyle arkadaş olmaları etkilidir. Akran etkisinin sadece tutumların meydana gelmesinde değil, tutumların değiştirilmesinde de etkisi söz konusudur. (Güney, 2011, s. 230-231). Çocuklarda yaşın büyümesiyle beraber sosyal evre de genişlemeye başlar. Bu durum anne- babaların dışında sosyal çevrenin de tutumlar üzerindeki etkisini ortaya çıkartır. Sosyal çevrede ise tutumlar üzerinde en fazla etkili olan faktörlerden birisi akranlardır. Bu konuyla ilgili yapılan birçok çalışmada arkadaş grubuna mensup bireyler arasında tutumların birbiriyle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu etkinin ve benzerliğin en yoğun olduğu dönem ise ergenlik dönemidir. (Tutar, 2015, s.145).

2.4.1.6. Bireysel zellikler faktörü

Davranış bilimciler, tutumların meydana gelmesi ile bireyin kişilik özellikleri arasında karşılıklı bir ilişki olduğunu ifade ederler. Tutumlar kişilik özelliklerini etkiler iken kişilik özellikleri de tutumların meydana gelmesinde etkilidir. Örneğin ze dönük yapıdaki insanlar ikna edilmeye oldukça müsaittirler. Ayrıca toplumsal baskılardan da kolayca etkilenebilirler. Dışa dönük kişilik özelliğine sahip insanlarda ise bu durumun aksi söz konusudur. İşte sahip olunan bu gibi kişilik özellikleri tutumların oluşmasında etkilidir. Çünkü kişi toplumsal yapıdaki tutum ve değerleri kendi kişilik özelliklerine paralel olarak benimsemektedir (Güney, 2011, s. 231). Dünyadaki bireylerin birbirinden farklı kişilik özelliklerine sahip oldukları araştırmalarla belirlenmiştir. Bundan dolayı bireylerin tutum geliştirme özellikleri de birbirinden farklı olabilmektedir. Bireyler toplumsal yaşamda vücut bulmuş tutum ve değerleri ekseriyetle sahip oldukları kişiliklerinin özelliklerine paralel olarak benimsemektedirler (Eroğlu, 2013, s. 146).

2.4.1.7. Kitle iletişim araçları faktörü

İnsanların nesne ve diğer insanlara yönelik tutumlarının oluşmasında etkili olan faktörlerden birisi de kitle iletişim araçlarıdır. Bu araçlar genel olarak gazete, radyo ve televizyondur. Makale, reklam, haber, haber programı ve kitaplar kişilerin daha önce farkında olmadığı durum ve objelere yönelik tutumlarının oluşmasında hatta tutumlarının değişmesinde etkilidir (Güney, 2011, s. 231). Tutumların oluşmasında kitle iletişim araçları da önemli rol oynar. İnternet, gazete, radyo ve televizyon gibi kitle iletişim araçlarının tutum oluşturmada rolü söz konusudur. (Tutar, 2015, s.144). Kitle iletişim araçlarının radyo, televizyon, dergi, gazete, kitap ve son yıllarda internet kullanımı aracılığıyla insanların tutumlarında önemli etkileri olduğu bilinen bir gerçektir. Örneğin izlenen bir dizi sonucunda suç işleme veya olumlu anlamda davranış değişikliği meydana getirme gibi durumlar sıkça yaşanan durumlar arasındadır. Son zamanlarda internet kullanımının yaygınlaşması, çocukların ve gençlerin tutum oluşturma süreçlerini ve sosyal ilişkilerini etkilemektedir (Eroğlu, 2013, s. 145). Günümüzde sosyal medya platformları, dijital oyunlar ve çeşitli dijital içeriklerin de tutumlar üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

2.4.1.8. Sosyal sınıf faktörü

Sosyal sınıf, benzer ekonomik ve hayat standardına sahip olan bireylerden oluşan toplumsal yapıdır. Diğer bir ifade ile hayat tarzı, maddi durumu, eğitim ve meslek statüsü benzer olan insanların bu özellikler bakımından diğerlerinden farklılaşma durumudur. İnsanların tutumlarının yer aldığı toplumsal sınıftan etkilenmesi aynı zamanda söz konusu toplumsal sınıftaki diğer bireylerin tutumlarını etkilemesi olasıdır. Bireylerin yer aldığı sosyal sınıfların değer yargılarına göre tutum oluşturma özelliğine sahip olma olasılığı yüksektir (Eroğlu, 2013, s. 146). Güney'e (2011, s. 231) göre bireylerin yer aldığı toplumsal sınıflarının da tutum oluşturma sürecinde rolü vardır. Bu rol, özellikle toplumsallaşma aşamasında daha etkilidir. Bireyler yer aldıkları sosyal sınıfın değerlerini benimserler. Bu benimseme ışığında da objelere, fikirlere ve durumlara yönelik tutumlar geliştirirler. Özetle, insanlar yer aldıkları toplumsal sınıfın ret ve kabul kriterlerine yönelik tutum geliştirirler.

2.4.1.9. Grup üyeliği faktörü

Bir toplumsal gruba üye bireyler, grubun çıkarlarını etkileyecek kararlara ve çalışmalara yönelik müşterek bir duyarlılık gösterebilirler. Burada bahsi geçen gruplar siyasi parti, sivil toplum kuruluşu gibi farklı yapıya sahip oluşumlar olabilmektedir. Siyasi parti, sivil toplum kuruluşları olabilir (Eroğlu, 2013, s. 146). Sosyal yaşam göz önünde bulundurulduğunda farklı sosyal gruplarla karşılaşmaktadır. Aile, okul, arkadaş, iş grupları bunlara örnek olarak verilebilir. Bu grupların oluşum sürecinde tutum ve değerler önemli rol oynar. Özellikle de arkadaş veya danışma gruplarında bu etki daha fazla görülür. Aynı sosyo-ekonomik seviyede aileye sahip olma, aynı okuldaki mezuniyet ya da aynı mesleğe mensup olma gibi durumlar benzer tutuma sahip olma özelliğini beraberinde getiren faktörlerdendir. Çünkü aynı grupta bulunmanın temelinde düşünsel anlaşma ve karşılıklı sempati vardır. Kişiler tutumları birbirine benzeyen kişilerle dost olmayı tercih ederler. Kişi bir gruba ait olmak istiyorsa, gruba ait tutumları benimsemek durumundadır. Bununla birlikte kişi gruba ait olan tutumları da değiştirebilmektedir (Güney, 2011, s.232).

2.4.2. Tutumun ögeleri

Tutumun üç ögesi vardır (Morgan, 2011, s. 336). Bunlar; bilişsel öge, davranışsal öge ve duygusal ögedir. Tutumun her ne kadar farklı üç ögesi olsa da bunları tamamen birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Çünkü tutumlara ait ögelerde birbirlerini etkileme, birbirlerinden etkilenme ve aralarında tutarlı olma durumu mevcuttur (Aydın, 2009 s. 289). Tutumlar doğrudan gözlenemeyen ancak gözlenip incelenen davranışlardan ortaya çıkarılan eğilimlerdir. Tutum adı verilen bu eğilimlerin incelenmesi, tutumun ögelerini incelemeyi gerekli hale getirmiştir. Bazı araştırmalarda tutum, değerler ve inançlar ilişkisi olarak aktarılsa da bu bakış açısının tutumu bütünüyle açıklamak için yetersiz kaldığı iddia edilmekte ve üç ögeden oluşan tutum açıklaması daha çok kabul gören bir anlayışı ortaya çıkarmaktadır (Eroğlu, 2013, s. 134).

2.4.2.1. Bilişsel öge

Bu öge, kişilerin tutum objesine yönelik inanışlarından oluşmaktadır (Morgan, 2011, s. 336). Güney (2011, s. 221) bilişsel ögeyi tutuma konu olan nesneye ait fikir, bilgi ve inançlar olarak ifade etmektedir. Bilişsel öge, öğrenmeye bağlı olarak tutuma konu olan nesnelere ilişkin inanç ve zihinsel etkinliklere dayanır. Oluşan bu inançlar ve zihinsel etkinlikler tutuma konu olan nesne ile doğrudan bir etkileşimle olabileceği gibi kitle iletişim aracı, eğitim veya farklı kişiler vb. yollarla edinilen bilgilenme ile de gerçekleşebilir (Tutar, 2015, s.138). Eroğlu'na (2013, s. 135) göre bilgilerin kalıcı olması gerçekliğiyle paraleldir. Bilgilerin değişebilir olması tutumları da değiştirir. Bilişsel ögeler de bireyin bir nesneye yönelik fikir, inanç ve bilgilerinden oluşmasından hareketle tutuma konu olan nesne ile ilgili bütün inançları kapsamaktadır ve bunların doğru veya yanlış olma şartı da söz konusu değildir.

2.4.2.2. Duygusal öge

Bu öge, dediğimizde bireyin tutuma konu olan objeye yönelik hisleri ve değerlendirmeleridir. Diğer bir ifade ile kişinin tutum konusu olan nesnelere yönelik heyecan durumu duygusal öge olarak ifade edilebilir. Tutum objesinin sevilip sevilmemeye, hoşlanıp hoşlanılmama gibi özellikleri de duygusal ögeyle ilgilidir. Duygusal öge sayesinde tutum devamlı olabilir, itici hale gelebilir ya da yeniden şekillenebilir (Güney, 2011, s.221). Bireyin bir objeye has tutumu olumlu ise o objeye yönelik değerlendirmesi de olumlu duygular şeklinde olacak, tutumu olumsuz ise değerlendirmesi de olumsuz duygular olacaktır. Tutumları inançlardan, olgu ya da gerçeklerden ayıran özelliği duygu ögesini barındırmasıdır. (Aydın, 2009 s. 290). Duygusal öge, bireyin nesnelere ait duygusal tepkileridir ve bilişsel ögelere göre daha basittir. Duygusal öge bireyin değerler sistemiyle alakalıdır. Birey nesnelere olumlu ya da olumsuz şekilde değerlendirir ve duyguları da bu bağlamda şekillenir (Eroğlu, 2013, s. 135). Duygusal öge, tutumun değer biçen yönünü ifade eder. Tutumun kişiden kişiye değişen ve kanıtlanmış doğrularla açıklanamayan, hoşça giden ya da gitmeyen tarafıdır. Bir birey herhangi bir nesneye ait olumlu duygular barındırıyorsa o nesneye ilişkin tutumu da olumlu olacaktır. Fakat nesneye yönelik değerlendirme olumsuz ise ona yönelik tutum da olumsuz olacaktır. Tutumlar işte bu yönüyle yani duygu durumu

nedeniyle, değer, inanç ve bilgilerden ayrılmaktadır. Tutumun gerçekte açıklanması güç olan duygu boyutu, hoş gitme ya da gitmeme gibi bireylerin psikolojik tarafına dikkat çeker. Duygusal boyut, tutumun diğer öğeleri olan bilişsel ve davranışsal öğelerden bağımsız ortaya çıkmaz. Aksine kişinin tecrübeleri, bilgisi gibi zihinsel süreçleri bu öğenin ortaya çıkmasında rol oynar. Bireyin bir uyarıcıya verdiği olumlu ya da olumsuz duygu tepkisinin altında bireyin o uyarıcıyla öncesinde bir ilişkisinin var olduğunu göstermektedir (Tutar, 2015, s.139).

2.4.2.3. Davranışsal öge

Tutumların üçüncü öğesi ise davranışsal öğedir. Sahip olunan tutum, çoğunlukla kişiyi tutum nesnesine ait davranışta bulunma eğilimi ortaya çıkarır. Eğer bireyin herhangi bir nesneye olan tutumu olumlu ise o nesneye olan davranış durumu o nesneye yaklaşma, yardımda bulunma ve destekleme gibi olumlu olacaktır. Aksine tutum olumsuz ise, nesneden kaçınma, ilgi göstermeme, eleştiride bulunma ve zarar verme gibi olumsuz davranışta bulunma durumu ortaya çıkacaktır (Aydın, 2009 s. 291). Güney (2011, s. 222), davranışsal öğeyi “duygu ve kanıya uygun hareket etme” olarak tanımlar. Bireyler farklı sebeplerden kaynaklı daima duygularına göre hareket edemeseler de duygulara uygun hareket etme eğilimleri sürekli mevcuttur. Tutumlar genellikle bireyi tutum objesine ait davranışta bulunmaya mecburi kılar. Tutumların davranışsal öğesi, tutumun sözlü veya fiili karşılığıdır.

2.4.3. Tutumun özellikleri

Tutumların belli başlı özellikleri vardır. Bu özellikler tutumlar için geçerli olduğu gibi tutumların öğeleri için de geçerlidir. Bu durumları nedeniyle tutumlar ve öğeleri farklılıklar sergileyebilmektedir. Tutumların sahip olduğu bazı özellikler şunlardır (Güney, 2011, s.222).

2.4.3.1. Tutumların kuvvet derecesi

Her tutumun kendine has güçleri vardır. Tutumlara ait olan bu güçler tutumların öğeleri olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelerin toplamından meydana gelmektedir. Tutumlar güçleri bakımından genellikle birbirinden farklı yapıdadırlar. Örnek verilecek olursa bir kişi kitaplara ve arabalara karşı olumlu tutum sahibi olabilir. Fakat olumlu olan bu iki tutumdan birine karşı kuvvet derecesi daha fazla olabilmektedir. Bununla beraber aynı tutum nesnesine karşı iki farklı kişinin tutum dereceleri de farklı olabilir. Mantı nesnesine karşı iki farklı kişinin tutumunun da olumlu olduğu varsayıldığında birinci şahıs için mantısız bir yaşam düşünülemez iken, ikinci şahıs için ise bu derecede önemli sayılmayabilir. Bu durumda birinci şahsın ikinci şahsa göre mantı nesnesine yönelik kuvvet derecesi daha yüksektir (Güney, 2011, s.222). Tutumların öğelerinin de kuvvet dereceleri birbirinden farklı olabilir. Örneğin bir kişinin Y futbol takımına karşı olumlu tutum benimsediği varsayalım. Bu kişinin takımla ilgili çok bilgi sahibi olmadığı ve takım yenildiğinde üzülmediği buna rağmen takımın maçlarını izlemeye çoğunlukla gittiği düşünülürse bu şahsın, tutum öğelerinden davranışsal öğenin diğerlerinden daha kuvvetli olduğu söylenebilir. (Güney, 2011, s.222).

2.4.3.2. Tutumların karmaşıklık derecesi

Bir tutumun ya da tutum ögesinin karmaşıklık derecesi tutumun veya öğelerinin içerdiği elemanların sayısı ve türüyle ilgilidir. İçerilen öğe sayısı ne kadar çoksa tutum o kadar karmaşık bir yapıya sahiptir. Bir kişinin birbirinden farklı olan iki nesneye ait tutumlarının öğeleri farklı olabileceği gibi iki farklı bireyin de aynı nesneye ait tutum öğeleri karmaşıklık yönünden farklı olabilir (Aydın, 2009 s. 291). Örnek verilecek olursa bir kişinin hem baklavaya hem de bilgisayara yönelik bir tutuma sahip olduğu varsayalım. Bu kişi baklava ile ilgili nasıl yapılır, özellikleri nedir, nasıl lezzetli hale getirilir gibi konularda bilgi sahibi değildir. Ayrıca baklava kelimesini duyunca da ne çok fazla sevinir ne de yemek için girişimde bulunur. Aynı kişi bilgisayarla ilgili ise özellikleri, donanımı, kalitesi, programları vb. gibi özellikler hakkında çok iyi bilgi sahibidir. Hatta bilgisayar konusu açılınca mutlu olur ve hemen tüm bildiklerini başkalarıyla paylaşma ihtiyacı hisseder. Bu durum bize bu kişinin bilgisayara yönelik tutumunun karmaşıklık düzeyinin baklavadan daha fazla olduğunu göstermektedir. Başka bir örnekte ise iki farklı kişinin aynı nesneye yönelik

tutumlarının karmaşıklık düzeyine bakalım. A şahsı ile B şahsı X takımına yönelik tutum sahibi olsunlar. A şahsı genel kabul olduğu için bu takımı tutmakta, maçlarını çok fazla takip etmemekte ve takım yenildiğinde ise üzülmemektedir. B şahsı ise X takımının tarihi süreçlerini biliyor, tüm kadro ve teknik ekibi sayabiliyor, takımın maçlarını kaçırmaksızın izliyor ve takım yenildiğinde çok üzülüyordur. Bu durumda ise B şahsının X takımına yönelik karmaşıklık düzeyi A şahsından daha yüksektir (Güney, 2011, s.223). Karmaşık yapıya sahip olan tutumların öğeleri de karmaşıktır. Basit olan bir tutumun ise öğeleri de basittir. Yani bir tutumun karmaşık olması ile tutum öğelerinin karmaşık yapıya sahip olması arasında ilişki mevcuttur. Karmaşık öğelerden oluşan bir tutum öğeleri basit olan bir tutuma göre daha karmaşık bir yapıdadır. Tutumların karmaşıklık düzeyleri ile kuvvet düzeyleri birbirleriyle yakın ilişki içerisindedirler. Karmaşık yapıdaki tutumlar, basit yapıdaki tutumlardan daha güçlüdür. Karmaşık yapıdaki tutumları değiştirmek ise daha güçtür (Güney, 2011, s.223- 224).

2.4.3.3. Tutumların bileşenleri arasındaki tutarlılık

Tutumların öğeleri genel olarak birbirleriyle tutarlılık sergilerler. Yani bir tutum ögesi olumlu ise diğerleri de çoğunlukla olumlu iken, tutum ögesi olumsuz ise diğer öğelerde genel olarak olumsuz olabilmektedir. Bununla beraber tutum öğeleri arasındaki tutarlılık ölçüsü yönünden de farklılık gösterebilir. Örnek olarak bir siyasi partinin ülke yönetiminde başarılı olacağı şeklinde inanca sahip, partiye sempati besleyen ve seçim dönemi tercihini bu partiden yana yapan birisinin tutum öğeleri arasında tutarlılığın olduğu söylenebilir. Çünkü bilişsel öge, duyuşsal öge ve davranışsal ögenin hepsi olumludur. Buna rağmen tutum öğeleri arasında tutarsızlıkta söz konusu olabilmektedir. Aynı bireyin evinin ıssız bir yerde olduğu ve bundan dolayı bekçi köpeğine ihtiyacı olduğunu böylece tehlikelerden korunabileceği düşündüğünü varsayalım. Köpeğe duyulan ihtiyaca rağmen kişinin köpeklerden korkma ve köpekleri sevmeme sorunsalı vardır. Bu sorunsal ise ona köpek edinip edinmeme konusunda kararsızlık yaşatmaktadır. Bu durum bireyin köpeğe ilişkin tutum öğeleri arasında tutarsızlığa sahip olduğunu göstermektedir. Köpek beslemesi gerektiği düşüncesi bilişsel ögeyi olumlu kılsa da köpekleri sevmeme ve onlardan korkma duyuşsal öğede olumsuz tutuma, köpek besleme konusundaki kararsızlık ise davranışsal öğede nötr bir tutuma neden olmaktadır (Aydın, 2009 s. 292).

2.4.3.4. Bir tutumun diğer tutumlarla ilişkisi

Bireylerin herhangi bir konuya yönelik tutumları başka konulardaki tutumlarıyla ilişkilidir. Bireyin farklı bir konudaki tutumu, diğer tutumları ile olan ilişkileri bakımından farklılık gösterebilirler. Bir bireyin bir konuyla ilgili tutumu başka bir konudaki tutumuyla yakın ilişkiliyken, bazen de başka konulardaki tutumuyla az ilişki içinde olabilir. Örnek olarak, Orhan X takımıyla ilgili olan tutumuna bakıldığında, Orhan'ın X takımı konusundaki tutumu onun arkadaş ve renk seçimi, çocuk yetiştirme ve takımın adını taşıyan mahalle ya da semt gibi konulara karşı tutumlarının ortaya çıkmasında etkili olabilir. Fakat kişinin kitap okumaya yönelik tutumu ev şekli, renk tercihi veya ülke sevgisi gibi konuları etkilemeyebilir. İki farklı bireyin aynı tutum nesnesine yönelik tutumları da farklı nesnelere yönelik tutumları açısından da ayrışabilirler. Yani bir kişinin X adlı partiye yönelik tutumu o kişinin başka tutum durumlarına etki etmeyebilir (Güney, 2011, s. 224).

2.4.4. Tutumların işlevleri

Tutumlar bireyin fikir yapısında ve eylemlerinde son derece etkilidir. Birey için manası olmayan ya da önemli görülmeyen bir davranış veya ifade bireyin tutumlarıyla yakından alakalıdır. Tutumların ifade edilişi söz ve davranışlardır. Buna rağmen tutumlarımız arasında az sayıda dışarıya aktardıklarımız da olabilir. Bireylerin tutumlarını aktarmak için bulunduğu ortamın ve grup baskısının uygun halde olması gerekmektedir. Genel olarak ortamdaki elverişsizlik tutumların sözel ya da davranışsal olarak ifadesine engeldir. Ortamdan kaynaklı bu olumsuzlukların varlığına rağmen birey tutumları dışa vurmak için çeşitli yollar arar. Çünkü tutumlar birey için çok sayıda işleve sahiptir (Güney, 2011, s. 225). Katz ve Stotland'a göre, tutumların 4 işlevi olduğu söylenebilir (İnceoğlu, 2010, s. 33). Bunlar araçsallık, bilgi sağlama, ego savunma ve değer ifade etmedir.

2.4.4.1. Araçsallık işlevi

Bazı tutumların benimsenmesindeki temel fonksiyon bu tutumların bireysel çıkarlar doğrultusunda bir araç rolünde olmasıdır. (Oktay, 1995, s. 165). Tutumların bazıları bireye

yarar sağlama amacı taşır. Bu özellikteki tutumlar bireye yarar sağlama araçsallığı açısından bireyin yer aldığı toplumsal şartlar ile bireyin bu şartlar ile uyumlu hale getirmeye yardım eder (İnceoğlu, 2010, s. 34). Kişi sosyalleşme sürecinin başlamasıyla beraber bireysel ihtiyaçlarını gidermeye çalışır. Olumlu tutumları doyuma ulaştığı şeylere yöneliktir. Bu tutumlar bireyin çevresiyle olan ilişkilerinde de etkisini gösterir. Bundan dolayı birey amacına ulaşmak için çevresiyle olan ilişkilerinde olumlu olduğunu düşündüğü ve faydalı bulunduğu ilişkileri uyum çerçevesinde davranışa dönüştürür. Bu nedenle birey amacına hizmet ettiğini düşündüğü tutumlarını amaca ulaşmada bir araç olarak kullanmaya başlar. Tutumlar bireyin amaca ulaşması araçsallığında bireyi içinde yer aldığı topluma uyum sağlar hale getirir (Tutar, 2015, s.153). Araçsal işlev bireyin asgari ceza azami ödül beklentisi hipotezine dayanır. Birey ödül temelli obje, durum ve kişilere yönelik olumlu tutum sergilerken, temelinde ceza olan kişi, durum ve objelere de olumsuz tutum sergiler. Bir işlevin yerine getirilmesi sürecinde tutumlar, bireyin amacına ulaşmasında araca yaklaştırırken, engelleyen durumlardan da uzaklaştırır. Araçsallık süreci kişinin eski tecrübelerine dayanabilir veya geleceğe yönelik amaçlarına ulaşmak için araç görevi görür (İnceoğlu, 2010, s. 34).

2.4.4.2. Bilgi sağlama işlevi

Bu işlevle tutumlar bireyin dünyayı anlamlandırmadaki temel çerçeveyi oluşturma ve edindiği bilgilerin, değerlendirme aşamasında ve yargıda bulunmayı kolaylaştırmasıyla ilgilidir (Oktay, 1995, s. 165). Tutumlar kişilerin bazı obje, olay veya ortamlara yönelik yeni bilgiler inşa etmelerine ve edinilen bu yeni bilgiler kapsamında yeni tutumlar ortaya çıkarma fonksiyonuna sahiptir. Bireyler bir objeye dönük tutum geliştirirler ve bu tutum doğrultusunda ise bilgilerini düzenler ve inançlarını güçlendirirler (Güney, 2011, s. 226). Tutumlar kişilerin psikolojik evreninde yapılandırma ve organize etme görevi görür. Bireylerin evreni anlamlandırmalarında ve tutuma konu olan nesnelerin değerlendirilmesinde ve açıklanmasında tutumlar araç görevi görür. Tutumlar yalnızca istek ve ihtiyaçların giderilmesi amacıyla meydana gelmez. Bireylerin mevcut bilgileri yanında sahip olmak istediği bilgilere ulaşması sürecinde de araçsal olarak da ortaya çıkarlar. (Tutar, 2015, s.154).

2.4.4.3. Ego savunma işlevi

Tutumlar savunma mekanizmaları gibi egoyu koruma ve iç huzursuzluğu önleme görevi görür. Diğer bir deyişle bireyin kişiliğinin muhafaza edilmesi, ana değerlerine yönelen her türden tehdidi ve saldırıyı engelleme özelliğine sahiptirler. Doğal olarak insanlar tutumlarını geliştirirken egolarını muhafaza eden tutumlar oluşturmaya dönük düşünce yapısına sahiptirler. Genellikle insanlar benliklerini korumak için iki yöntemi tercih etmektedirler. Bu yöntemlerden birincisinde var olan problemi yok saymadır. Bu yöntem psikolojik problemlere de neden olabilmektedir. İkinci yöntem ise problemi yok saymanın aksine onu çarpıtmadır. Yani var olan problemi kabul etme ancak, değişik ya da daha düşük bir seviyeye indirgemektir. Bu yöntem birincisi gibi psikolojik sorunlar meydana getirmese de davranışlarda tutarsızlıklar oluşturabilmektedir (Güney, 2011, s. 225).

2.4.4.4. Değer ifade etme işlevi

Bu işleve göre, birey tutumları benimserken kendisinin nasıl bir insan olduğunu ifade etme ve açıklama ihtiyacından ileri geldiğini savunur. Bireyler kendilerini çok farklı kişilik özellikleri ile ifade eder ya da o şekilde yansıtmak isterler. İşte tutumun bu işlevi kişinin olmak ya da göstermek istediği durumunu destekleyecek ve ispatlayacak mekanizma aramalarına destek olmasıdır (Oktay, 1995, s. 165). Tutumların bir başka işlevi de değer ifade etmektir. Bireylerin değerlerini ve inançlarını ifade sürecinde tutumlar etkilidir. Bu işlev değer ile tutum arasındaki tutarlılık temeline dayanır. Kişi kendisiyle ve sahip olduğu değerleriyle ilgili önemli olduğunu düşündüğü noktaları ifade etme gereği duyar. Birey sahip olduğu tutumlarıyla maddi olan toplumsal kabul ödülünü değil, manevi özellikteki kimliğini ortaya çıkarma ve değerlerinin kabul görmesi ödülüdür (İnceoğlu, 2010, s. 37).

2.4.5. Tutumların ölçülmesi

Tutumların bilimsel olarak incelenebilmesinin şartı ölçülebilir olmalarıdır. Bundan dolayı tutumların ortaya çıkmasını, gelişmesini ve değişmesini ölçmek amacıyla farklı tutum ölçekleri geliştirilmiştir (İnceoğlu, 2010, s. 50). Sosyal bilimler alanında çalışan bilim

insanları farklı teknikler kullanarak insanların tutumlarını ölçmeye çalışırlar. Tutumların ölçülmesi bireylerin herhangi bir nesneye yönelik alaka ya da alakasızlık dereceleri ve görüşleri alınarak anlaşılacak suretiyle yapılır. Bireylerin karışık psikolojik mekanizmalarının yer aldığı tutumların direkt gözlem yöntemi ve tarafsız olarak kesin biçimde anlaşılması olası değildir. Tutumun dışavurumları olan davranış ve kanaatlerin değerlendirilmesi ve analiziyle tutumlara ait veriler anlaşılmaya veya tahminde bulunulmaya çalışılır (Oktay, 1995, s. 220). Tutumların doğrudan ölçülmesi olası değildir. Tutumlar davranışlar yoluyla dolaylı biçimde ölçülebilirler. Davranışı ise soruları yanıtlama ve düşüncelerini açıklama şeklinde yapılan sözel davranış ifade etmektedir. Tutumların etkilendiği etmenleri belirleme ve tutum-davranış arasındaki ilişkinin anlaşılabilir hale gelmesi için tutumların ölçümünde kullanılacak olan tekniklerin güvenilir özellikte olması gerekmektedir (Güney, 2011, s. 232).

2.4.6. Tutum ölçme teknikleri

Tutumların ölçülmesinde en çok tercih edilen yöntem dereceli ölçeklerle yapılan tutum ölçme teknikleridir. Bu ölçekler ilk olarak tutumların yoğunluk tarafını belirlemek için geliştirilmiş olsalar da daha sonra tutumların zihinsel ve düşünsel yönlerini analize dayalı dereceli sıralı ölçeklerde geliştirilmiştir. Tutumların ölçülmesinde kullanılan teknikler, Thurstone ölçeği, Likert ölçeği, Guttman Ölçeği (Birikimli Ölçekleme Tekniği) ve Bugardus'un Sosyal Uzaklık Ölçeği'dir (Güney, 2011, s. 235-240).

2.4.6.1. Thurstone ölçeği

Tutumların ölçülmesiyle ilgili ilk çalışmalar Thurstone tarafından yapılmıştır. Bu teknikte tutumların ölçülmesi esnasında bazı tutumlara yönelik tutum ifadeleri kullanılmıştır. Bu tutum ifadelerinin olumlu veya olumsuz şekilde değerlendirilmesi eşit uzaklıkta konumlandırılan 1'den başlayıp 11'e kadar giden rakamlardan oluşan bir skaladan yapılır. Ölçeğin uygulanmasında yanıt veren birey 1'e ne kadar yakınsa o kadar tutum ifadesi ile ilgili olumlu, 11'e ne kadar yakınsa da olumsuz tutuma sahiptir. (Göregenli, 2013, s. 164).

Güney'e (2011, s. 236) göre Thurstone ölçeği, metreyle ölçüm yapar gibi eşit olarak bölünmüş tutum dizisinde bireylerin ifadelerinin matematiksel değer olarak ölçülmesidir.

2.4.6.2. Likert ölçeği

Thurstone ölçeğinde yaşanan aksaklıklar sonrasında Likert ve çalışma arkadaşları tarafından geliştirilen ölçektir. (Güney, 2011, s. 236). Tutum ölçekleri arasında en çok bilineni ve geliştirilmesinin kolaylığı, zaman ve maddi açıdan verimli olması gibi nedenlerle en çok kullanılanıdır (Eroğlu, 2013, s.150). Bu ölçek tekniğinde tutumla alakalı olan ifadeler sıralanır ve ölçümü yapılacak bireylerden bu ifadeleri 5 kategoride üzerinden değerlendirme yapmaları istenir. (Göregenli, 2013, s. 164). Tutumu ölçülecek kişi bu beş kategoride kendine uygun ifadeyle yerini belirler, katılma derecelerindeki hazırlanmış sayısal değerlerle bireyin ölçek değeri bulunur. Ortaya çıkan bu değer sonucu kişinin olaya yönelik tutumu ya da tutumunu belirleyen etmenlerin derecelendirmesinin yapılmasını sağlar (Erdoğan, 1991, s. 389-390).

2.4.6.3. Guttman ölçeği

1950'li yıllarda Guttman tarafından geliştirilmiş olan bu ölçek türünde tutumun bir boyutunun ölçülmesi amaçlanmaktadır. Bu ölçekte temel amaç tutumun ölçeklenebilir olup olmamasıdır. Ölçülen kitledeki yeterli olacak çoğunluğun ölçekteki sorulara verdiği cevapların tutarlı olup olmaması önemlidir. Ölçekten elde edilen sonuçların tek boyutlu bir hal alıp güvenilir sonuçlar vermesi önermeler arası tutarlılığa bağlıdır. Bu ölçekte tutarsızlık meydana getiren önermeler çıkarılır ve ölçek böylece tek boyutlu bir hal alır. Kişiler hangi sorulara kabul hangilerine ret verdikleri toplam puanlarında bilmek olanağı vardır (Can Baysal, 1985, akt. Güney 2011, s. 239).

2.4.6.4. Bugardus ölçeği

Bugardus tarafından farklı etnik gruplara yönelik tutumları incelemek amacıyla geliştirilmiştir (Güney 2011, s. 241). Sonraları ise insan ve insan grupları arasındaki uyum ve anlaşmanın derecesini ve örgütsel ilişkilerin özelliklerini ölçmeyi amaçlamıştır (Eroğlu, 2013, s.152).

2.4.7. Tutumların değişmesi

Daha önce de ifade edildiği üzere, tutumlar sonradan öğrenilen yapıdadır. Bundan dolayı sonradan kazanılan pek çok şey gibi tutumlar da değişebilir özelliktedir. Örneğin, ürettiği bir ürünün reklamını yapan bir şirket tüketicinin, seçim konuşması yapan bir siyasi seçmenin, sigara içen oğluna sigarayı bıraktırmak isteyen bir baba oğlunun tutumlarını değiştirmek istemektedir. Örneklerden hareketle tutumun değişmesi, tutumunun değiştirilmesi istenen farklı kişilerle alakalıdır. Tüm bunlardan dolayı tutumların değiştirilmesi konusu sosyal psikolojide en çok incelenen konulardan birisi olmuştur (Aydın, 2009 s. 295). Tutumların değişmesi ile ilgili yapılan ilk çalışmalar Carl Hovland ve arkadaşlarının öncülüğünde başlamıştır. Hovland ve arkadaşları tutum değişiminde üç faktöre dikkat çekmişlerdir. Bunlar bilginin kaynağı, mesaj ve hedefdir. Bilginin kaynağı bilgiyi verenin kim olduğuna, mesaj bilginin verilme yönüne, hedef ise tutum değişikliği amaçlanan birey ya da bireyleri ifade etmektedir. Bu üç faktörün sahip olması gereken özellikler aşığıda verilmiştir. (Aydın, 2009 s. 296-299).

Bilgi kaynağının sahip olması gereken özellikler;

- İnanılrlık
- Güvenilirlik
- Sevilme
- Benzerliktir.

Mesajın sahip olması gereken özellikler;

- Yüz yüze olmanın etkisi
- Tek yönlü-çift yönlü iletişim

- Görüş farkıdır.

Hedefin sahip olması gereken özellikler;

- Tutumun kuvvet derecesi
- Bağlanma
- Kendilik değeri
- Zekâdır.

2.4.8. Tutumlar ve davranış

Tutumlar doğrudan gözlemlenmesi mümkün olmayan davranışlardır. Sözel ifade veya davranışlar ile anlam kazanırlar. Tutumlar bireyin sabit olan davranışının karşılığı da değildir. Geçmişte insan davranışlarını belirleyen özellikler arasında tutumlarda sayılıyordu. Yani davranış ile tutumlar arasında önemli ölçüde bir tutarlılık var olduğu inancı hâkimdi. Başka bir ifadeyle tutumların sürekli davranışlara yansıtacağına inanılıyordu. Fakat daha sonra yapılan araştırmalar bu hipoteze şüphe ile yaklaşılması gerektiğini ortaya koymuştur. (Güney 2011, s. 226). Amerika’da yapılan bir çalışmada Uzakdoğulular için olumsuz tutumların hâkim olduğu yıllarda araştırmacı ile Çinli bir eş 184 restoran ve 66 motele gitmişlerdir. Gidilen restoranların tamamında Çinli karı koca yemek yiyebilmiş, motellerde ise sadece bir tanesi Çinli karı kocayı konuk etmeyi reddetmiştir. Daha sonra aynı restoran ve motellere mektup yazarak Çinli bir karı kocayı konuk edip etmeyecekleri sorulmuştur. Toplamda yirmi sekiz restoran ve motel mektuba cevap vermiş, cevap verenlerinde %92’si kabul edemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Bu örnek yüz yüze ilişkilerde tutumların davranışa yansımadağını göstermesi bakımından önemlidir (Aydın, 2009 s. 293). Tutumun bireyin davranışlarına etkisi olduğu reddedilemez bir gerçektir. Buna rağmen tutum ile davranış arasında da sürekli doğrudan ilişki kurmak da mümkün değildir. Yani bir tutum tüm bireylerde tüm şartlarda benzer davranışı ortaya çıkarmayabilir. Özetle tutum her zaman ve her yerde davranışa dönüşecektir denilemez. (Güney 2011, s. 226-227). Tutum ile davranış arasındaki ortaya çıkan farklı sonuçlardaki bulgular, tutumların davranışa yansıtıp yansımaması konusunda etkili olan faktörlerin neler olacağı problemini ortaya çıkarmıştır. Bunlardan en önemlisi tutumun güç derecesidir. Güçlü olan bir tutumun davranışa dönüşmesi zayıf olan bir tutumdan daha kuvvetlidir. Ortamın özelliği de tutumun davranışa dönüşüp dönüşmemesini etkileyen bir diğer faktördür. İçinde bulunduğu ortam bireyin

tutumunu davranışa dönüşmesini engelleyebilir. Seçimlerde sandık kurulunda görevli olan bir birey bulunduğu görev icabı tarafsız olduğunu göstermek mecburiyetindedir ve kendi siyasi görüşünü ortama yansıtmamalıdır. Bu durum o kişinin siyasi partilere yönelik bir tutumu olmadığı anlamına gelmez ancak tutumunu davranış olarak yansıtamaz. Davranışın ortaya çıkaracağı sonuca ait beklentiler de tutumun davranışa yansımalarını etkileyen faktörlerden birisidir. Sahip olduğu tutumunun davranışa dönüştürülmesinin kendisinde bir sonuç ortaya çıkaracağını düşünen bir birey tutumunu davranışa dönüştürme noktasında çekimser bir tavır sergileyebilir (Aydın, 2009 s. 293).

2.5. Öğrenme yaklaşımları

Yüzeysel öğrenme ve derin öğrenme kavramlarının farklı gruplardan oluşan İsveçli üniversite öğrencilerine verilen metinlerin okunmasının istenmesi ve bu süreçte anlama ve okuma sürecine başlama durumları ile ilgili soruların sorulması ile başladığı söylenebilir. Bu sorgulama süreci anlaşılabilir ve hatırlananların incelenmesine imkân tanımaktadır. Yapılan bu araştırmanın çıkış noktası öğrenmenin içeriğe göre tanımlanmasıydı. Bu süreçten sonra ne kadar öğrenildiğinden ziyade öğrenilenlere ait farklılıklar üzerinde durulmasıdır. Yapılan her çalışmada öğrenme görevinin içeriğine ilişkin temel olarak farklı anlayışları içeren birtakım kategorilerin (sonuç düzeyleri) tanımlanabileceği tespit edilmiştir. Bilgi işleme düzeyinde karşılık gelen farklılıklar, öğrencinin yüzeysel düzeyde mi yoksa derin düzeyde mi ilişkili olduğuna göre açıklanmaktadır (Marton & Säljö, 1976). Yüzeysel yaklaşım; bu yaklaşımı uygulayan öğrenciler genellikle dışsal bir motivasyon kullanmaktadırlar. Bu öğrenciler ders gerekliliklerini yerine getirme, olabildiğince az kişisel gayret ve başarısızlıktan kaçınmak için katılım gösterme davranışları sergilemektedirler. Tekrarlayan bir stratejiye başvurma yöneliminde olup belirli yapıları ezberleme ve doğru şekilde yeniden üretme davranışı göstermektedirler. Buna karşın derin öğrenme yaklaşımda ise öğrenciler içsel bir motivasyon kullanmaktadırlar. Diğer bir ifade ile yazarın eserinde hangi amacı güttüğünü anlamaya çalışma faaliyeti sergiler. Anlamlı bir strateji ile anlam arama, gerekçeleri sonuçlar ile ilişkilendirmeye çalışırlar (Cano, 2007, s. 132). Biggs (1987, s. 1) ise öğrencinin öğrenmeye yaklaşımının bir güdü ve uygun bir stratejinin bileşimi olduğunu belirtmektedir. Öğrenmeye yönelik üç yaklaşım olduğunu belirtmekte olup bunların; (1) yüzeysel – gereksinimlerin minimum düzeyde karşılanması; (2) öğrenilene karşı derin, içsel

bir ilgi ve (3) başarmak – en yüksek notları elde etmek için önceliği ve öz saygıyı geliştirmektir.

2.6. İlgili araştırmalar

2.6.1. Akademik başarıyla ilgili araştırmalar

Akbıyık ve Seferoğlu (2002), yaptıkları çalışmada yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip olan öğrencilerle düşük düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip olan öğrenciler arasındaki başarıyı incelemiştir. Seçkisiz yöntem kullanılarak belirlenen 71 9. sınıf öğrencisinin örneklemini oluşturduğu çalışmada veri toplama amacıyla “Eleştirel Düşünme Eğilimleri” ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarının belirlenebilmesi için öğrencilerin 1. döneme ait karne notları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eleştirel düşünme eğilimleri yüksek olan grup ile eleştirel düşünme eğilimi düşük olan grubun akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde birinci grup lehine farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Özkal ve Çetingöz (2008), çalışmalarında sosyal bilgiler öğretiminde kullanmış oldukları stratejilerin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarılarına, derse karşı tutumlarına ve cinsiyete göre farklılaşma durumunu incelemiştir. 682 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada veri toplamak amacıyla “Bilgi Formu”, “Sosyal Bilgiler Öğrenme Stratejileri Ölçeği” ve “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan stratejinin akademik başarı, tutum ve cinsiyet değişkenlerinden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Şenyurt (2022), yapmış olduğu çalışmada istasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 50 kişiden oluşan 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada ön-test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla başarı testi ve tutum ölçeği kullanılan çalışmada istasyon tekniği kullanılan deney grubunda akademik başarının olumlu derecede etkilendiği buna rağmen diğer var olan yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubunda ise başarı düzeyinde anlamlı derecede farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.2. Tutumla ilgili araştırmalar

Altınışık Altun (2001), yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grubunda 46 öğrencinin yer aldığı çalışmasında sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarisına ve sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarına etkisini incelemiştir. Deney grubunda dersler işlenirken bilgisayar, televizyon, video, slayt makinesi ve tepegöz araçları kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise konular benzer şekilde işlense de teknolojik cihazlar kullanılmamıştır. Daha sonra denencelerin sınanması amacıyla her iki gruptaki öğrencilerin ön test ve son test ile ön tutum ve son tutum testlerine ait puanları hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda çoklu ortamın öğrencilerin ders başarısı ve derse yönelik tutumu arasında geleneksel öğrenme ortamlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deveci (2002), 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına, ders başarısına ve dersi hatırlama düzeylerine probleme dayalı öğrenmenin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Kontrol ve deney gruplarında veri toplamak amacıyla akademik başarı ve hatırlama düzeyini ölçmek için bir başarı testi, dersin probleme dayalı öğrenme yöntemine göre işlenmesi adına ders notu ve etkinlikler için öğretim materyali geliştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda tutum düzeyleri, akademik başarıları ve hatırlama düzeyleri arasında probleme dayalı öğrenme uygulanmış olan deney grubu açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Aydın (2004), ilköğretim 7. sınıf öğrencileriyle yaptığı deneysel çalışmasında görsel materyal kullanımının sosyal bilgiler dersi ders başarisına ve derse yönelik tutuma etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grupları benzer özelliklere göre eşitlenerek iki farklı okuldan öğrenciler seçilmiştir. Deney grubunda görsel materyal kullanılarak ders işlenirken, kontrol grubunda ise dersler öğretmen merkezli olarak işlenmiştir. Araştırmanın sonucunda ders başarısı ya deney grubu lehine ya da iki grup arasında farklılık oluşturmamışken, tutumlar arasındaki farklılık kontrol grubu lehine olmuştur.

Güvener (2005), öğretim materyallerinin, ders başarisına, tutuma ve kalıcılığa etkisini incelediği bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde eğitim gören 68 5. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Ön-test ve son-testin uygulandığı deney ve kontrol gruplarında farklı yöntemlerle dersler işlenmiştir. Araştırma verileri başarı testi, tutum ve kalıcılık testleri uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretim materyali kullanılan

deney grubunda başarı düzeyi, tutum puanları ve kalıcılık düzeyi kontrol grubuna göre anlamlı derecede farklılık göstermiştir.

Ergin (2006), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 370 katılımcının yer aldığı ve tarama modeliyle yaptığı çalışmasında sosyal bilgiler dersine ilişkin tutum düzeylerinin ne olduğunu incelemiştir. Kişisel bilgi formu ve 22 maddeden oluşan tutum ölçeğiyle sürdürülen araştırmada katılımcıların sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarının genel itibarıyla olumlu olduğu, katılımcıların cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı derecede bir farklılık meydana getirmediği; fakat sınıf seviyesi, öğretmen cinsiyeti, öğrenim görülen okul ve karne notları değişkenleri ile sosyal bilgiler dersi tutumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Balkan (2007), ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde harita kullanımının sosyal bilgiler dersine yönelik tutuma, ders başarısına ve bilgiyi hatırlama tutmaya etkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini Sakarya ili Adapazarı ilçesinde yer alan bir okuldaki 188 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama için kişisel bilgi formu, başarı testi, tutum testi ve öğretmenlere yönelik ders planları kullanılmıştır. Deney grubunda dersler harita kullanılarak işlenirken, kontrol grubunda haritalara yer verilmemiştir. Araştırma sonucunda, akademik başarı, derse yönelik tutum ve bilgilerin hatırlama düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ve bu farklılığında deney grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

Yüce (2008), normal ve taşınabilir eğitimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasını Ankara ilinde eğitim gören 137'si taşınabilir 137'si ise taşınabilir olmayan toplam 274 öğrenciyle yürütmüştür. Veri toplamak amacıyla kişisel bilgiler formu ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucu taşınabilir eğitim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum düzeylerinin taşınabilir olmayan öğrencilere göre daha olumsuz olduğu şeklindedir. Araştırmada ulaşılan bir başka sonuç ise akademik başarı ve tutum arasındaki ilişkiye yöneliktir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin tutum düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.

Oğur (2009), ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşan, 878 katılımcıyla sosyal bilgiler dersi tutum düzeylerinin ne olduğu üzerine çalışma gerçekleştirmiştir. Kişisel bilgi formu ve sosyal bilgiler tutum ölçeğiyle verilerin toplandığı çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların tutumlarının sınıf düzeyi, ailelerin eğitim durumu ve gelir düzeyi, okudukları okul,

dershaneye gidip gitmeme ve özel ders alma durumları ve bir önceki yılın sosyal bilgiler dersi karne notları gibi değişkenler katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumlarına yönelik anlamlı farklılıklar ortaya koymuştur. Ancak cinsiyet ve baba eğitim durumu değişkenleri sosyal bilgiler tutumlarına yönelik anlamlı farklılık ortaya koymamıştır.

Demir (2010), Şanlıurfa ilinde bulunan 13 ilköğretim okulunda 6. ve 7. sınıflarda eğitim gören 542 katılımcıyla gerçekleştirdiği ve çalışmasında sosyal bilgiler dersi tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında farklı değişkenlerin sosyal bilgiler tutumları ile ilişkisini incelemiştir. Betimsel tarama modeli yöntemini kullandığı çalışmada, kişisel bilgiler formu, sosyal bilgiler tutum ölçeği ve katılımcıların birinci dönem karne notlarından oluşan veri toplama araçlarıyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumları ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler tutumları ile katılımcıların cinsiyeti, baba eğitim durumu, sosyal bilgiler öğretmeni cinsiyeti, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzey ve derste kullanılan materyal durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, ailenin aylık geliri, özel dersane ve özel ders alma durumu değişkenleri ile sosyal bilgiler tutum düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anlar (2011), sosyal bilgiler ve Türkçe dersleri kazanımlarının öğrencilere kazandırılma dereceleri ve bu iki derse ilişkin tutumları ile başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini farklı okullarda eğitim gören 250 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler ile Türkçe dersleri tutumlarının birbirinden farklılık gösterdiği, ailenin gelir durumu ve eğitim düzeyi değişkenlerinin derslere yönelik tutumlar arasında anlamlı farklılıklar oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kan (2012), bireysel ve grupla zihin haritası oluşturmanın sosyal bilgiler öğrenci başarısına, bu derse ilişkin tutum ve motivasyona etkisini konu edinen bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın örneklemini Elâzığ ilinde bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında eğitim gören toplam 74 öğrenci (iki tanesi deney grubu bir tanesi kontrol grubu olacak şekilde) ile gerçekleştirmiştir. Deney grubunun birinde bireysel zihin haritaları, ikincisinde ise grupla zihin haritası uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Veri toplama sürecinde başarı testi, tutum ve motivasyon ölçekleri ile gözlem ve görüşme formlarının uygulandığı çalışma yöntemi olarak karma yapıya sahiptir. Araştırma sonucunda başarı durumunun grupla zihin haritası yöntemi kullanılan deney grubunda kontrol

grubundan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tutum toplam puanlarında ise gruplar arası anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sağdıç (2013), ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmasında katılımcıların sosyal bilgilere yönelik tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada sosyal bilgiler tutum ölçeği ve çeşitli değişkenlerin yer aldığı kişisel bilgiler ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların sosyal bilgiler tutum düzeylerinin olumlu, erkeklerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının kızlara göre daha olumlu ve yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte okulların bulunduğu yer değişkeninde ilçe ve köylerde öğrenim gören öğrencilerin il merkezinde öğrenim gören öğrencilere göre tutum düzeylerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada sınıf düzeyi değişkeninde ise, 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Meral (2013), örneklemini Erzurum ilinde 7. sınıfta eğitim gören 869 katılımcıdan oluşan ve betimsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmasında katılımcıların sosyal bilgiler tutum düzeylerinin ne derecede olduğunu incelemiştir. Araştırma sonucunda anne ve babanın meslek durumu, ailenin gelir düzeyi ve kardeş sayısı değişkenlerinin katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutum düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Demir (2014), Sivas ilinde eğitim gören ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 479 öğrencinin katılımıyla yaptıkları çalışmalarında, katılımcıların sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etki eden değişkenleri, öğrencilerin öğretmenlere yönelik tutumlarını ve sosyal bilgiler dersi tutumları ile sosyal bilgiler dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kişisel bilgi formu ve sosyal bilgiler tutum ölçeğinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı çalışmada katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutumları ve sosyal bilgiler dersi öğretmenlerine yönelik tutumlarının sosyal bilgiler dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelen (2014), Malatya ilinde 6. ve 7. sınıflarda eğitim gören 1004 katılımcıyla yaptığı çalışmasında katılımcıların sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenlerle incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ait olumlu tutuma sahip oldukları, katılımcıların yaş, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, baba mesleği, baba eğitim durumu, aylık gelir durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği bununla beraber cinsiyet, annenin eğitim durumu ve anne mesleğine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yıldız (2015), yaptığı çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kişisel bilgi formu, sosyal bilgiler tutum ölçeği ve ders çalışma envanterinin veri toplama araçları olarak kullanıldığı çalışmada erkeklerin kızlara göre sosyal bilgiler dersi tutum düzeyinin daha yüksek olduğu, ayrıca yardım alan öğrencilerin tutumlarının yardım almayan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayyılmaz (2016), eğitsel müzik kullanımının sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin akademik başarıları ve derse yönelik tutumlarına olan etkilerini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. İstanbul ilinde öğretim gören 68 6. sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak akademik başarı testi, sosyal bilgiler tutum ölçeği, görüşme formu ve gözlem formu kullanılmıştır. Deney grubunda eğitsel müziklerden yararlanılırken kontrol grubunda mevcut öğretim programındaki etkinlikler uygulanmıştır. Ön-test ve son-test uygulanan gruplarda araştırma sonucunda, eğitsel müziklerle öğretim yapılan deney grubunun tutum düzeyinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede farklılaştığı, buna rağmen akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyuttaki sonucu ise bilgilerin akılda kalıcı olduğu, motivasyonu artırdığı ve eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturduğu şeklindedir.

Doğramacı (2019), analogi kullanımının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik başarıları ve tutumlarına etkisini incelediği bir çalışma yapmıştır. Muğla ilinde öğrenim gören 32 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada deney ve kontrol gruplarında ön-test ve son-test şeklinde başarı testi uygulanmıştır. Ayrıca tutum ölçeği de ön-test son-test şeklinde her iki gruba da uygulanmıştır. Deney grubunda analogi yöntemi kullanılırken kontrol grubunda dersler klasik yöntemlerle işlenmiştir. Sonuç olarak başarıda analogi yönteminin uygulandığı deney grubu daha yüksek puanlara sahip olsa da tutuma olan etkisi iki grup arasında anlamlı farklılık oluşturmayacak şekilde sonuçlanmıştır.

Tosun (2021), ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinden oluşan 980 katılımcının yer aldığı çalışmada katılımcıların sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonları ve derse yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu ile sosyal bilgiler tutum ölçeği ve sosyal bilgiler motivasyon ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler motivasyon faktörleri ile sosyal bilgiler tutum düzeyini yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Çağlar (2022), ortaokul 5.,6. ve 7. sınıf öğrencilerinin yer aldığı çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi ve tutum ile motivasyon puanlarının karşılaştırılarak tutumların motivasyonu yordama gücünü ölçen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Antalya ili Aksu ilçesinde farklı eğitim kurumlarında eğitim gören 350 öğrencinin örneklemini oluşturduğu çalışmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, tutum ölçeği ve motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu öğrencilerin cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, ailenin aylık gelir, sınıf düzeyi ve not ortalamaları değişkenlerinin sosyal bilgiler dersine ait tutum ve motivasyonlarıyla anlamlı derecede farklılık oluşturduğu şeklindedir.

Coşkun (2023), ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin yer aldığı çalışmada sosyal bilgiler dersinde örnek olay yönteminin öğrencilerin empati becerilerinin gelişmesine ve sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Çalışmada ön-test son-test uygulanan kontrol ve deney grubundan oluşan ve yarı deneysel yöntemin kullanıldığı 27 kişi belirlenmiştir. Deney grubunda 4 hafta süreyle örnek olay temelli empati eğitimi uygulanırken, kontrol grubunda dersler mevcut öğretim programına göre yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak ise sosyal bilgiler tutum ölçeği ile çocuk ve ergenler için empati ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin ön-test tutum ve son-test tutum puanları ile empati puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

2.6.3. Öğrenme yaklaşımlarıyla ilgili araştırmalar

Canıdemir (2013), ortaöğretim öğrencilerinin yer aldığı çalışmada öğrenme yaklaşımları ile başarı amaç yönelimlerinin akademik başarılarıyla ilişkisini incelemiştir. Katılımcılara “Bireysel Başarı Amaç Yönelim Ölçeği” ile “Öğrenme Yaklaşımları Envanteri”nin veri toplama aracı olarak kullanıldığı çalışmada sınav ile öğrenci alan ve sınavsız öğrenci alan okullardaki öğrenciler farklı değişkenler kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcıların öğrenme yaklaşımları öğrenim görülen okula, okulun türüne ve cinsiyete göre farklılık gösterirken, anne ve baba eğitim durumuna göre bir farklılık göstermemektedir.

Doğruluk (2015), katılımcıların öğretmen adaylarından oluştuğu çalışmada katılımcıların farklı özelliklerinin eğitsel internet kullanımlarıyla, öz-yeterlik inançları düzeyi ile öğrenme yaklaşımları arasındaki nasıl bir ilişki olduğunu incelemiştir. "Eğitsel İnternet Kullanım Öz-

Yeterlik İnançları Ölçeği", "Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği" ve " Kişisel Bilgi Formu"nun veri toplama aracı olarak kullanıldığı çalışmada katılımcıların öğrenme yaklaşımları derin öğrenme alt boyutu puanlarının yüzeysel öğrenme alt boyutuna göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, katılımcıların öğrenme yaklaşımlarının cinsiyet değişkeni ve internet deneyimi değişkenine göre farklılık gösterirken, okudukları bölüme, bilgisayara ve internet bağlantısına sahip olma gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Araştırmanın ana problemi olan öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarıyla eğitsel internet kullanım ve öz-yeterlik inançları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Gezer (2016), ortaokul öğrencilerinin katılımıyla ve ilişkisel tarama modelini kullandığı çalışmada katılımcıların sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının, öğrenme yaklaşımlarının, akademik risk alma düzeylerinin, sınıf değerlendirme atmosferinin, sınıf iklimlerinin ve başarı yönelimlerinin sosyal bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu incelemiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcıların sosyal bilgiler dersine ait tutum düzeylerinin derin öğrenme alt boyutunu anlamlı derecede ve pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca yüzeysel öğrenme alt boyutunda sosyal bilgiler dersi başarısı anlamlı ancak yön itibarıyla negatif şekilde yordadığı bulunmuştur.

Gündüz (2018), ortaokul öğrencilerinin fen öğrenme yaklaşımlarını farklı değişkenler açısından incelediği yüksek lisans tezinde yöntem olarak tarama modelini kullanmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgiler formu ve fen öğrenme yaklaşımları ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların fen öğrenme yaklaşımlarının iyi düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Değişkenler açısından değerlendirildiğinde ise, anne eğitim durumu, ev, çalışma odası ve sevilen kitap türü değişkenleri ile fen öğrenme yaklaşımları arasında farklılık söz konusu değilken; sevilen ders, baba eğitim durumu, kitap sayısı, sınıf, cinsiyet ve gelir düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın yöntemi

Araştırma nicel araştırma yöntemi olan “tarama modeli” olarak kurgulanmıştır. Araştırma, araştırmanın amacı ve kapsamı açısından tarama modeli çeşidi kabul edilen ilişkisel tarama modeli” ile gerçekleştirilmiştir. Bu model, “iki ya da daha fazla sayıdan oluşan değişkenler arasında meydana gelen değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir” şeklinde tanımlanmaktadır (Karasar, 2018, s. 114).

3.2. Araştırmanın evren ve örnekleme

Bu çalışmada evren, Sakarya ilinin Ferizli İlçesinde 2022-2023 öğretim yılı içerisinde resmi devlet okullarında eğitim gören ilköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise belirtilen evren içerisinde kolay örnekleme yöntemi ile seçilen 218’i (%53,60) kız, 189’u (%46,40) erkek olmak üzere toplam 407 sağlıklı bireyden oluşmaktadır. Araştırma grubuna ilişkin tanımlayıcı istatistik sonuçları tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Cinsiyetiniz	N	%
Kız	218	53,60%
Erkek	189	46,40%

Sınıfınız	N	%
5.sınıf	147	36,10%
6.sınıf	148	36,40%
7.sınıf	112	27,50%
Annenizin eğitim durumu	N	%
Okuma yazma yok	10	2,50%
İlköğretim	227	55,80%
Lise	116	28,50%
Üniversite	54	13,30%
Babanızın eğitim durumu	N	%
Okuma yazma yok	3	0,70%
İlköğretim	175	43,00%
Lise	163	40,00%
Üniversite	66	16,20%
Yaşadığınız yer	N	%
İlçe merkezi	217	53,30%
Köy	190	46,70%

Tablo 1’de katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Buna göre katılımcıların 218’i (%53,60) kız, 189’u (%46,40) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Sınıf düzeyi değişkenine bakıldığında ise, 147’si (%36,10) 5. sınıf, 148’i (%36,40) 6. Sınıf, 112’si (%27,50) ise 7. sınıflardan oluşmaktadır. Katılımcıların anne eğitim durumu değişkenine ait verilere baktığımızda 10’unun (% 2,5) okuma yazması olmayan, 227’sinin (%55, 80), ilköğretim, 116’sının (%28, 50) lise ve 54’ünün (%13, 30) üniversite eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların baba eğitim durumu değişkenine ait verilere baktığımızda 3’ünün (%0,70) okuma yazması olmayan, 175’inin (%43,00) ilköğretim, 163’ünün (%40,00) lise ve 66’sının (%16,20) üniversite eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Yaşadığı yer değişkenine ait verilere baktığımızda ise katılımcıların 217’si (53,30) ilçe merkezinde, 190’ı (%46,70) ise köylerde yaşamaktadır.

3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreci

Çalışmanın yapılabilmesi için öncelikle 26.10.2022 tarih ve -E-61923333-050.99-188800 sayılı başvuru numarasıyla Sakarya Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığı’na başvuru yapılarak, Etik Kurul İzin Belgesi alınmıştır. Daha sonra Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2017/25 sayılı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri genelgesi icabı

(<https://ayse.meb.gov.tr/basvurudev/>) başvuru adresinden (02.01.2023 tarihli–Başvuru no: 202301022044541485) tarih ve başvuru numarasıyla araştırmanın yapılabilmesi amacıyla başvuru yapılmıştır. Sonrasında ise Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü 24.01.2023 tarihli E-29065503-44-69150418 sayılı) başvuru sonucuyla araştırmanın yapılabilmesine ilişkin gerekli izinler ilgili makamlardan alınmıştır. Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından uygun görülen çalışmanın yapılması planlanan ilköğretim okullarına resmi izin yazısı belgesinin gönderilmesinin ardından çalışma için ölçek uygulaması yapılmıştır. Ölçek formunun uygulanmasından önce katılım göstermek isteyen öğrencilerin velileri ile görüşülerek çalışma ile ilgili gerekli bilgiler (araştırmayla neyin amaçlandığı, araştırmanın süresi, katılımcıların kimlik bilgilerinin saklı tutulacağı, çalışmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına göre olduğu, elde edilen verilerin ve sonuçların yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacağı) ifade edilmiş, kabul onayları alınmış ve gönüllük esası üzerine katılımcılara anket formu verilip veriler toplanmıştır.

Araştırma kapsamında Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği, Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ait gerekli detaylar aşağıda yer almaktadır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından öğrencilerin demografik bilgilerini tespit etmeye yönelik 7 soruluk kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Sosyal bilgiler tutum ölçeği

Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği, Gömleksiz ve Kan (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 29 madde yer almaktadır. Ayrıca ölçek 5 faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu faktörler “sevme, fayda, ilgi, istek, güven” biçiminde adlandırılmıştır. Ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha değeri .61 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach Alpha değeri ise sevme .87; fayda .88; ilgi .77 istek .76; güven ise.74’tür (Gömleksiz ve Kan, 2013).

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine Ait Sonuçlar

Ölçekler	\bar{x}	Medyan	Ss	Cronbach's Alpha	Skewness	Kurtosis
Tutum ölçeği	104,853	108	19,591	0,933	-0,636	0,209

Tablo 2' de Sosyal Bilgiler tutum ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık, güvenilirlik, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler tutum ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında değiştiği (George ve Mallery, 2019, ss. 114-115) ve ölçeğe ilişkin Cronbach Alfa katsayısı kabul gören güvenilirliğe sahiptir (Karagöz, 2017, s, 26).

3.3.3. Sosyal Bilgiler öğrenme yaklaşımları ölçeği

Sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları ölçeği, Gezer ve Şahin (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 24 madde bulunmaktadır. Ayrıca ölçek 2 faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör yüzeysel öğrenme, ikinci faktör ise derin öğrenmedir. Buna ek olarak ölçek 5'li likert tipi şeklinde tasarlanmıştır. Birinci alt boyut olan yüzeysel öğrenme 11 maddeden oluşmaktadır. İkinci alt boyut olan derin öğrenme yaklaşımı ise 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçek puanındaki artış ilgili boyuttaki düzeyin yükselmesi şeklinde yorumlanmaktadır (Gezer ve Şahin, 2017).

Tablo 3

Öğrenme Yaklaşımları Ölçeğine Ait Sonuçlar

Ölçekler	\bar{x}	Medyan	Ss	Cronbach's Alpha	Skewness	Kurtosis
Yüzeysel öğrenme	29,958	30	7,556	0,765	0,070	0,152
Derin öğrenme	45,912	47	9,565	0,884	-0,629	0,471

Tablo 3' de Sosyal Bilgiler öğrenme yaklaşımları ölçeği yüzeysel öğrenme ve derin öğrenme alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık, güvenilirlik, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler öğrenme yaklaşımları yüzeysel öğrenme ve derin

öğrenme alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin-1...+1 aralığında değiştiği (George ve Mallery, 2019, ss. 114-115) ve ölçek alt boyutlarına ait Cronbach Alfa katsayılarının ise Karagöz (2017, s. 26)'e göre oldukça güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

3.3.4. Akademik başarı

Akademik başarı olarak 2022-2023 eğitim ve öğretim yılı II. dönem öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 1. yazılı ve 2. yazılı sınav sonuçları kullanılmıştır. Ayrıca 1. ve 2. yazılı sınav sonucu ortalaması da ders notu ortalaması olarak alınmıştır.

Tablo 4

Katılımcıların Akademik Başarı Notlarına Ait Sonuçlar

Ölçekler	\bar{x}	Medyan	Ss	Skewness	Kurtosis
Sosyal Bilgiler dersi 1. not	75,07	80,00	19,28	-0,90	0,22
Sosyal Bilgiler dersi 2. not	74,71	80,00	18,40	-0,78	0,14
Ders notu ortalaması	74,89	78,50	17,35	-0,81	0,20

Tablo 4' de akademik başarı notlarına ait çarpıklık ve basıklık, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Buna göre akademik başarı notlarına ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında değiştiği tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin analizi

Toplanan veriler öncelikle eksik ve hatalı olup olmadığı yönü ile kontrol edilmiş olup bu kontrolden sonra ise bu şartları taşımayan 31 anket formu çalışmadan çıkarılıp 407 anket formu ile çalışmanın analiz kısmı yürütülmüştür. Bu süreçten sonra verilerin normallik dağılımı (çarpıklık ve basıklık) değerlerinin ± 1 aralığında olduğu ve bu değerlerin ise normal dağılıma uygun olabileceği kabul edilmiştir (George ve Marley, 2019, ss. 114-115). Verilere ait yüzde, frekans ve ortalama değerleri hesaplanmıştır. İstatistiksel analizlerde ise bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans (one way-ANOVA), Pearson korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada analizler için elde edilen anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul

edilmiştir. Büyüköztürk (2015, s.32) tarafından tavsiye edilen 0.00-0.30 düşük, 0.30-0.70 orta, 0.70-1.00 yüksek şeklinde ilişki analizi sonuçları değerlendirilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ve bu analizlerden elde edilen yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 5

Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Cinsiyetiniz	N	\bar{x}	Ss	t	p
Sosyal Bilgiler dersi 1. not	Kız	218	75,8	19,2	0,798	0,425
	Erkek	189	74,3	19,4		
Sosyal Bilgiler dersi 2. not	Kız	218	75,6	18,0	1,076	0,283
	Erkek	189	73,7	18,8		
Ders notu ortalaması	Kız	218	75,7	17,1	1,014	0,311
	Erkek	189	74,0	17,6		

Tablo 5’ de katılımcıların cinsiyetine göre sosyal bilgiler dersi 1. not ($t=0,798$; $p=0,425$) sosyal bilgiler dersi 2. not ($t=1,076$; $p=0,283$) sosyal bilgiler dersi not ortalaması ($t=1,014$; $p=0,311$) düzeyleri ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.5$).

Tablo 6

Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	F	p	Farklar
Sosyal Bilgiler dersi 1. not	5.sınıf ¹	147	76,49	17,68	4,937	0,008	2<3
	6.sınıf ²	148	71,3	20,1			
	7.sınıf ³	112	78,3	19,6			
Sosyal Bilgiler dersi 2.not	5.sınıf ¹	147	76,4	17,6	2,325	0,099	
	6.sınıf ²	148	72,1	19,3			
	7.sınıf ³	112	75,9	18,0			
Ders notu ortalaması	5.sınıf ¹	147	76,4	16,3	4,066	0,018	2<3
	6.sınıf ²	148	71,7	17,7			
	7.sınıf ³	112	77,1	17,7			

Tablo 6’da katılımcıların akademik başarı düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların “sosyal bilgiler dersi 1. not” (F= 4,937 p=0,008, p<0,05) ve “sosyal bilgiler ders notu ortalaması” (F= 4,066 p=0,018 ,p<0,05) düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Scheffe) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda sosyal bilgiler dersi 1. not ve ders notu ortalaması düzeyinde 6. sınıf ile 7. sınıf arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Katılımcıların sosyal bilgiler dersi 1. not ve ders notu ortalamasında 7. sınıf sosyal bilgiler sınav puanlarının 6. sınıf sosyal bilgiler sınav puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7

Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Akademik başarı	Eğitim durumu	N	\bar{x}	Ss	F	p	Farklar
Sosyal Bilgiler dersi 1. Not	Okuma yazma yok ¹	10	57,70	23,61	10,813	0,000	1<3;1<4; 2<4; 3<4
	İlköğretim ²	227	73,01	18,60			
	Lise ³	116	75,22	20,32			
	Üniversite ⁴	54	86,67	13,07			
Sosyal Bilgiler dersi 2.Not	Okuma yazma yok ¹	10	58,80	20,79	6,768	0,000	1<3;1<4; 2<4
	İlköğretim ²	227	73,02	18,70			
	Lise ³	116	75,75	16,24			
	Üniversite ⁴	54	82,52	18,27			
Ders notu ortalaması	Okuma yazma yok ¹	10	58,25	21,24	10,280	0,000	1<3;1<4; 2<4; 3<4
	İlköğretim ²	227	73,02	17,05			
	Lise ³	116	75,48	16,89			
	Üniversite ⁴	54	84,59	14,43			

Tablo 7’de katılımcıların akademik başarı düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların “sosyal bilgiler dersi 1. not” (F= 10,813 p=0,000 ,p<0,05), “sosyal bilgiler dersi 2. not“ (F= 6,768 p=0,000 ,p<0,05) ve “ders notu ortalaması” (F= 10,280 p=0,000 ,p<0,05) düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan

kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Scheffe) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda sosyal bilgiler dersi 1. not düzeyinde okuma-yazması olmayan ile lise mezunu; okuma yazması olmayan ile üniversite mezunu, ilköğretim mezunu ile üniversite mezunu; lise mezunu ile üniversite mezunu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi 2. not düzeyinde okuma-yazması olmayan ile lise mezunu; okuma yazması olmayan ile üniversite mezunu, ilköğretim mezunu ile üniversite mezunu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ders not ortalaması düzeyinde okuma-yazması olmayan ile lise mezunu; okuma yazması olmayan ile üniversite mezunu, ilköğretim mezunu ile üniversite mezunu; lise mezunu ile üniversite mezunu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi 2. not, ders notu ortalaması düzeyinde okuma yazması olmayanların puanları lise ve üniversite mezunu olanların puanlarından düşük; üniversite mezunu puanlarının ilköğretim mezunu puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Sosyal bilgiler dersi 1. not, ders notu ortalaması düzeyinde lise mezunu puanlarının üniversite mezunu puanlarından düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8

Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Değişken	Eğitim düzeyi	N	\bar{x}	Ss	F	p	Farklar
Sosyal Bilgiler dersi 1. Not	Okuma yazma yok ¹	3	59,7	22,9	6,646	0,000	2<4; 3<4
	İlköğretim ²	175	72,2	18,8			
	Lise ³	163	74,9	19,2			
	Üniversite ⁴	66	83,8	18,1			
Sosyal Bilgiler dersi 2. Not	Okuma yazma yok ¹	3	62,0	28,0	3,606	0,014	2<4
	İlköğretim ²	175	72,2	17,7			
	Lise ³	163	75,4	18,1			
	Üniversite ⁴	66	80,2	19,7			
Ders notu ortalaması	Okuma yazma yok ¹	3	60,8	24,9	5,895	0,001	2<4
	İlköğretim ²	175	72,2	16,7			
	Lise ³	163	75,2	17,1			
	Üniversite ⁴	66	82,0	17,5			

Tablo 8’de katılımcıların akademik başarı düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların “sosyal bilgiler dersi 1. not” (F= 6,646 p=0,000 ,p<0,05), “sosyal bilgiler dersi 2. not“ (F= 3,606 p=0,014 ,p<0,05) ve “ders notu ortalaması”

($F= 5,895$ $p=0,001$, $p<0,05$) düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Scheffe) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda sosyal bilgiler dersi 1. not düzeyinde ilköğretim, lise ve üniversite arasında; sosyal bilgiler dersi 2. Not düzeylerinde ilköğretim ve üniversite; ders not ortalaması düzeyinde ilköğretim ve üniversite arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi 1. Not ortalaması düzeyinde üniversite mezunu olanların puanları ilköğretim ve lise mezunlarının puanlarından daha yüksek; Sosyal bilgiler dersi 2. Not ortalaması ve ders not ortalaması düzeyinde üniversite mezunu olanların puanları ilköğretim mezunlarının puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9

Katılımcıların Akademik Başarı Düzeylerinin Yaşadığı Yer Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Değişken	Yaşadığınız yer	N	\bar{x}	Ss	t	p
Sosyal Bilgiler dersi 1. Not	İlçe merkezi	217	77,6	18,8	2,838	0,005
	Köy	190	72,2	19,5		
Sosyal Bilgiler dersi 2. Not	İlçe merkezi	217	74,8	19,0	0,113	0,910
	Köy	190	74,6	17,7		
Ders notu ortalaması	İlçe merkezi	217	76,2	17,7	1,626	0,105
	Köy	190	73,4	16,9		

Tablo 9’ da katılımcıların yaşadığı yere göre akademik başarı ortalama puanları arasında sosyal bilgiler dersi 1. not düzeyinde ($t=2,838$; $p=0,005$) istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0.5$). Ancak Sosyal bilgiler dersi 2. not düzeyinde ($t=0,113$; $p=0,910$) ve ders notu ortalaması düzeyinde ($t=1,626$; $p=0,105$) istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($p<0.5$). Sosyal bilgiler dersi 1. not düzeyinde yaşadığı yer ilçe merkezi olan katılımcıların puanının yaşadığı yer köy olan katılımcılarından puanın yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Cinsiyetiniz	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tutum	Kız	218	105,26	19,59	0,452	0,652
	Erkek	189	104,38	19,63		

Tablo 10' da ($t=0,452$; $p=0,652$) katılımcıların cinsiyetine göre sosyal bilgiler tutum düzeyleri ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,5$).

Tablo 11

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Sınıf düzeyi	N	\bar{x}	Ss	F	p	Farklar
Tutum	5.sınıf ^a	147	108,09	20,25	5,111	0,006*	a>c
	6.sınıf ^b	148	105,07	18,64			
	7.sınıf ^c	112	100,32	19,22			

Tablo 11'de katılımcıların tutum düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların sosyal bilgiler tutum düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($F= 5,111$ $p=0,006$, $p<0,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Scheffe) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 5. sınıf ile 7. sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Katılımcıların 5. sınıf sosyal bilgiler tutum puanlarının 7. sınıfa göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Anne eğitim durumu	N	\bar{x}	Ss	F	p
Okuma -yazması yok	10	102,60	17,44	0,046	0,987
İlköğretim	227	104,92	18,92		
Lise	116	104,83	20,87		
Üniversite	54	105,04	20,39		

Tablo 12’de katılımcıların Sosyal Bilgiler tutum düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların Sosyal Bilgiler tutum düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir (F= 0,046 p=0,987, p<0,05).

Tablo 13

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Baba eğitim durumu	N	\bar{x}	Ss	F	p
Okuma-yazması yok	3	109,33	7,57	0,407	0,748
İlköğretim	175	105,67	18,67		
Lise	163	103,60	20,04		
Üniversite	66	105,58	21,32		

Tablo 13’te katılımcıların Sosyal Bilgiler tutum düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların Sosyal Bilgiler tutum düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir (F= 0,407 p=0,748, p>0,05).

Tablo 14

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Tutum Düzeylerinin Yaşadığı Yer Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Yaşadığınız yer	N	\bar{x}	Ss	t	p
Tutum	İlçe merkezi	217	103,36	19,75	-1,642	0,101
	Köy	190	106,55	19,32		

Tablo 14’ de bağımsız gruplar t-testi sonucunda elde edilen değerler ($t=-1,642$; $p=0,101$) katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ve Sosyal Bilgiler tutum ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.5$).

Tablo 15

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Cinsiyetiniz	N	\bar{x}	Ss	t	p
Yüzeysel öğrenme	Kız	218	28,85	7,25	-3,205	0,001*
	Erkek	189	31,23	7,72		
Derin öğrenme	Kız	218	46,57	9,46	1,501	0,134
	Erkek	189	45,15	9,65		

Tablo 15’te katılımcıların cinsiyetine göre öğrenme yaklaşımları ortalama puanları arasında yüzeysel öğrenme alt boyutunda ($t=-3,205$; $p=0,001$) istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0.5$). Erkeklerin puan ortalamaları kızların puan ortalamalarından daha yüksektir. Derin öğrenme alt boyutunda ($t=1,501$; $p=0,134$) ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.5$).

Tablo 16

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	F	p	Farklar
Yüzeysel öğrenme	5.sınıf ^a	147	29,64	7,47	0,212	0,809	
	6.sınıf ^b	148	30,19	7,69			
	7.sınıf ^c	112	30,07	7,55			
Derin öğrenme	5.sınıf ^a	147	47,45	9,48	3,394	0,035*	a>c
	6.sınıf ^b	148	45,49	9,35			
	7.sınıf ^c	112	44,45	9,75			

Tablo 16’da katılımcıların öğrenme yaklaşımları düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların yüzeysel öğrenme alt boyutunda sınıf değişkenine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (F= 0,212 p=0,809, p<0,05). Ancak katılımcıların derin öğrenme alt boyutunda sınıf değişkenine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (F= 3,394 p=0,035, p<0,05). Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc (Scheffe) testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 5. sınıf ile 7. sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Katılımcıların 5. sınıf derin öğrenme alt boyutu puanlarının 7. sınıfa göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 17

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Anne eğitim durumu	N	\bar{x}	Ss	F	p
Yüzeysel öğrenme	Okuma-yazma yok	10	29,40	5,30	2,101	0,100
	İlköğretim	227	29,91	7,17		
	Lise	116	31,03	8,04		
	Üniversite	54	27,94	8,16		
Derin öğrenme	Okuma-yazma yok	10	47,60	4,53	0,728	0,536
	İlköğretim	227	45,31	9,37		
	Lise	116	46,75	9,77		
	Üniversite	54	46,31	10,58		

Tablo 17’de katılımcıların öğrenme yaklaşımları düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların yüzeysel öğrenme ($F= 2,101$ $p=0,100$, $p>0,05$) alt boyutunda ve derin öğrenme ($F= 0,728$ $p=0,536$, $p>0,05$) alt boyutunda anne eğitim durumu değişkenine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 18

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Baba eğitim durumu	N	\bar{x}	Ss	F	p
Yüzeysel öğrenme	Okuma-yazma yok	3	28,33	7,64	1,080	0,358
	İlköğretim	175	30,03	6,97		
	Lise	163	30,48	8,05		
	Üniversite	66	28,55	7,76		
Derin öğrenme	Okuma-yazma yok	3	48,33	2,89	0,148	0,931
	İlköğretim	175	45,78	9,19		
	Lise	163	46,17	9,54		
	Üniversite	66	45,53	10,85		

Tablo 18’de katılımcıların Sosyal Bilgiler öğrenme yaklaşımları düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre; katılımcıların yüzeysel öğrenme ($F= 1,080$ $p=0,358$, $p>0,05$) alt boyutunda ve “derin öğrenme” ($F= 0,148$ $p=0,931$ $p>0,05$) alt boyutunda baba eğitim durumu değişkenine göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 19

Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerinin Yaşadığı Yer Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçları

Ölçek	Yaşadığınız yer	N	\bar{x}	Ss	t	P
Yüzeysel öğrenme	İlçe merkezi	217	30,71	7,56	2,154	0,032*
	Köy	190	29,10	7,48		
Derin öğrenme	İlçe merkezi	217	45,95	10,35	0,097	0,923

Köy	190	45,86	8,61
-----	-----	-------	------

Tablo 19’ da katılımcıların yaşadığı yere göre öğrenme yaklaşımları ortalama puanları arasında yüzeysel öğrenme alt boyutunda ($t=2,154$; $p=0,032$) istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0.5$). İlçe merkezinde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları köyde yaşanan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Derin öğrenme alt boyutunda ($t=0,097$; $p=0,923$) ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.5$).

Tablo 20

Katılımcıların Öğrenme Yaklaşımları, Sosyal Bilgiler 1. Ders Notu, Sosyal Bilgiler 2.Ders Notu ve Sosyal Bilgiler Not Ortalaması Arasındaki İlişki Sonuçları

		Yüzeysel öğrenme	Derin öğrenme	Sosyal Bilgiler dersi 1.Not	Sosyal Bilgiler dersi 2.not	Ders notu ortalaması
Yüzeysel öğrenme	r	1	-,296**	-,291**	-,284**	-,313**
	p		0	0,000	0,000	0,000
Derin öğrenme	r	-,296**	1	,182**	,254**	,235**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Tablo 20’ de “Pearson korelasyon” analizi sonucunda elde edilen değerler katılımcıların yüzeysel öğrenme puanları ile Sosyal bilgiler dersi 1. Sınav puanları ($r=-,291$; $p=,000$) arasında negatif yönde düşük düzeyde, yüzeysel öğrenme puanları ile Sosyal bilgiler dersi 2. Sınav puanları ($r=-,284$; $p=,000$) arasında negatif yönde düşük düzeyde ve yüzeysel öğrenme puanları ile Sosyal bilgiler dersi yıl sonu ortalama puanları ($r=-,314$; $p=,000$) arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Katılımcıların derin öğrenme puanları ile Sosyal bilgiler dersi 1. Sınav puanları ($r=,182$; $p=,000$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde, derin öğrenme puanları ile Sosyal bilgiler dersi 2. Sınav puanları ($r=,254$; $p=,000$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve derin öğrenme puanları ile Sosyal bilgiler dersi dönem sonu ortalama puanları ($r=,235$; $p=,000$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Tablo 21

Katılımcıların Tutum Düzeyleri, Sosyal Bilgiler 1. Ders Notu, Sosyal Bilgiler 2.Ders Notu ve Sosyal Bilgiler Not Ortalaması Arasındaki İlişki Sonuçları

		Tutum	Sosyal bilgiler dersi 1.not	Sosyal bilgiler dersi 2.not	Ders notu ortalaması
Tutum	r	1	,211**	,301**	,277**
	p		0,000	0,000	0,000

Tablo 21’ de “Pearson korelasyon” analizi sonucunda elde edilen değerler katılımcıların tutum ile Sosyal bilgiler dersi 1. Sınav puanları ($r=,211$; $p=,000$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde, tutum ile Sosyal bilgiler dersi 2. Sınav puanları ($r=,301$; $p=,000$) arasında pozitif yönde orta düzeyde ve tutum ile Sosyal bilgiler dersi yıl sonu ortalama puanları ($r=,277$; $p=,000$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Tablo 22

Katılımcıların Tutum Düzeyleri, Öğrenme Yaklaşımları Arasındaki İlişki Sonuçları

		Tutum	Yüzeysel öğrenme	Derin öğrenme
Tutum	r	1	-,432**	,733**
	p		0,000	0,000

Tablo 22’ de “Pearson korelasyon” analizi sonucunda elde edilen değerler katılımcıların tutum ile yüzeysel öğrenme ($r=-,432$; $p=,000$) düzeyleri arasında negatif yönde orta düzeyde ve derin öğrenme ($r=,733$; $p=,000$) düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Tartışma

Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları derse karşı tutumları ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Amaç doğrultusunda cevap aranan problem cümlesi ve alt problemlerinin sonuçlarına ilişkin tartışma ve sonuç aşağıda verilmiştir.

-Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların cinsiyet değişkeni ile akademik başarı düzeyleri arasında sosyal bilgiler 1. ders notu, sosyal bilgiler 2. ders notu ve ders notu ortalamasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Kızgın (2015) tarafından 4. sınıfta eğitim gören 758 öğrencinin katılım gösterdiği çalışmada cinsiyet değişkeni ile akademik başarı arasında anlamlı olarak erkek katılımcıların puanlarının daha yüksek olduğu tespit etmiştir. Buna ek olarak Dağ (2017, s. 49) tarafından yapılan 4. sınıf öğrencilerin yer aldığı çalışma sonucunda ise cinsiyet değişkeni ile akademik başarı arasında anlamlı olarak kız katılımcıların puanlarının daha yüksek olduğu tespit etmiştir. Her iki çalışma da araştırma sonucu ile farklılık göstermektedir. Bunun nedeni olarak yapılan çalışmaların farklı sınıf seviyesini içine alması olduğu düşünülmektedir. Taşyürek (2017) ise yaptığı çalışmada internet kullanan ve öğrenci merkezli öğretim yöntemi kullanılan grupların akademik başarı ön test ve akademik başarı son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmektedir. Bu sonuç yapılan çalışma sonucu ile örtüşmektedir. Araştırma sonucu değerlendirildiğinde eğitimdeki kullanılan araç ve materyallerin çoğalmasa ailelerin hem kız hem de erkek çocuklarına tüm imkânlarını sunması bu sonucun olası sebeplerinden olabileceği düşünülmektedir. Diğer bir sebep olarak ise çok sayıda çalışmada, bebeklik dönemi ile okul öncesi dönemine dek kız ve erkek

çocuklar arasında zekâ, psiko-motor beceri veya belirli yetenekler arasında farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Fakat daha sonraki dönem olan okul çağı ve ilerisi için bu farklılığın ortadan kalktığı psikologlar tarafından ortaya konulmuştur (Woolfolk, 1993 akt. Turhan, Aydoğdu, Şensoy ve Yıldırım, 2008, s. 440).

-Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların sınıf düzeyi değişkeni ile akademik başarı düzeyleri arasında sosyal bilgiler 1. sınav notu ve ders notu ortalamasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

İmir (2015), yapmış olduğu çalışmasında sınıf düzeyi ile sosyal bilgiler akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Bu sonuç mevcut çalışmadan farklılık göstermektedir. Yapılan çalışma sonucu incelendiğinde 4. sınıf ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ilişkisi başlamakta ve bir müfredat uygulanmaktadır. Özellikle 7. sınıf sosyal bilgiler dersi ikinci dönemi birinci döneme göre bir derece kolaylaşmakta, bunun nedeni ise ilk dönemin ikinci ve yoğun bir müfredata sahip olan kültür ve miras ünitesinden sonra yeni ünitelere öğrencilerin motivasyonunun yüksek olarak başlamaları bu sonucun olası sebeplerinden biri olabileceği düşünülmektedir.

-Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların anne eğitim durumu değişkeni ile akademik başarı düzeyleri arasında sosyal bilgiler 1. ders notu, sosyal bilgiler 2. ders notu ve ders notu ortalamasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda anne-baba eğitim düzeylerinde yükselmenin öğrencilerin akademik başarılarına etki ettiği tespit edilmiştir. Bu durumun doğal bir sonuç olarak düşünülmesi gerekmektedir. Bunun nedeni olarak eğitimi yüksek olan ailelerin aile ortamında eğitimin ile ebeveynlerin ilişkisinin bir yansımasının çocuk üzerinde olması beklenmektedir. Aile içinde bu eğitim seviyesi çocuğun eğitim süreçlerin yönetilmesinde eksik öğrenmelerin giderilmesine kadar birçok faktörde pozitif yönde bir etki sağlayacak olması nedeni ile bu sonucun olası sebeplerinden biri olabileceği düşünülmektedir.

-Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile akademik başarı düzeyleri arasında sosyal bilgiler 1. ders notu ortalamasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucu değerlendirildiğinde ilk yazılı sonucunda ilçe merkezinde yer alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının yüksek olmasının nedeni olarak yapılan sınavların

ortak sınav olmayıp öğretmenler tarafından hazırlanması düşünülmektedir. Sonucu tüm öğrencilerin akademik başarılarının ölçülmesinde daha doğru sonuçlar verecek bir yöntemin eksikliği olan ortak sınav yapılmaması ve ilçe merkezinde yapılan sınavın kolay olması, ayrıca sınavın ikinci dönemin ilk sınavı olması nedeni ile ilçe merkezindeki öğrencilerin karnelerindeki durumun veliler tarafından değerlendirilerek tatil döneminde küçük önlemler alarak okula başlama ve derse hazırlık sürecinde daha motive olmaları nedeni bu sonucun olası sebeplerinden olabileceği düşünülmektedir. Çünkü daha sonra yapılan ikinci sınav ve ortalamada farkın olmayışının nedeni bu motivasyondaki gerilemeden kaynaklı olabileceği düşünülebilir.

-Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların cinsiyet değişkeni ile sosyal bilgiler tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ergin (2006, s. 49), Tay ve Akyürek Tay (2006, s. 54), Sağdıç (2013, s. 54), Çelen (2014, s. 106) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile farklılık gösterirken Oğur (2009, s. 66), Demir (2010, s. 75), Anlar (2011, s. 50), Yılmaz ve Demir (2014, s. 1710), Meral (2013, s. 58), Yıldız (2014, s. 84), Tosun (2021, s. 63) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucunu destekler çalışmalar olduğu gibi farklılık göstermekte olan sonuçlara da rastlanmaktadır. Buna ek olarak her ne kadar yapılan araştırma sonucunda tutum ile cinsiyet değişkeni arasında farklılık tespit edilmemişse de tutum puan ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bir çalışmada strateji kullanımını etkileyen öğrenci özelliklerinden birinin de tutum olduğu ifade edilmektedir (Purdie & Oliver, 1999, s. 382). Lim (1992, s. 110) öğrenme stratejileri kullanımı, metin türü ve cinsiyet arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu tespit etmiştir. Kız öğrencilerin erkeklere göre hikâye türü metinlerde daha başarılı oldukları ve kızların şema ile ilgili ve metinle ilişkili stratejiler açısından erkeklerden daha yüksek puanlar aldıkları belirtilmiştir. Sosyal Bilgiler derslerinin açıklamalı tür metinlerden oluştuğu belirtilmektedir (Özkal ve Çetingöz, 2006, s. 268). Araştırma sonucunda kız öğrencilerin puanlarının yüksek olmasının nedeninin bu olduğu düşünülmektedir.

-Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların sınıf düzeyi değişkeni ile sosyal bilgiler tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir

Ergin (2006, s. 48), Oğur (2009, s. 65), Sağdıç (2013, s. 55), Çelen (2014, s. 99), Yılmaz ve Demir (2014, s. 1710), tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile farklılık gösterirken Çetingöz ve Özkal (2006, s. 11), Demir (2010, s. 75), Şimşek ve Demir (2012, s. 11) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucu irdelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının 7. sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak 5. sınıf öğrencilerinin 4 yıllık ilköğretim eğitiminden sonra yeni bir okula başlama algıları onlarda bir motivasyon artışına neden olabileceğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca sınıf seviyesinde tutum puanları incelendiğinde sınıf seviyesi yükseldikçe tutum puanlarında azalma görülmektedir. Bunun nedeni olarak sosyal bilgiler ders müfredatındaki konu ve kapsam yapısı olduğu düşünülmektedir.

-Araştırmanın sekizinci ve dokuzuncu alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların anne/baba eğitim durumu değişkeni ile sosyal bilgiler tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anne eğitim değişkenine yönelik literatür incelendiğinde elde edilen sonuçlar; Oğur (2009, s. 67), Demir (2010, s. 77), Şimşek ve Demir (2012, s. 12) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonucu ile farklılık gösterirken Çelen (2014, s. 118), Yılmaz ve Demir (2014, s. 1712), Tosun (2021, s. 64) Yıldız (2014, s. 87), Meral (2013, s. 58), Anlar (2011, s. 51), Ergin (2006, s. 52) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Baba eğitim değişkenine yönelik literatür incelendiğinde elde edilen sonuçlar; Oğur (2009, s. 70) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonucu ile farklılık gösterirken Ergin (2006, s. 52), Demir (2010, s. 78), Anlar (2011, s. 51), Meral (2013, s. 57), Yılmaz ve Demir (2014, s. 1713), Tosun (2021, s. 64) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde hem anne hem de baba eğitim düzeyinde araştırma sonucunu destekler çalışmalar olduğu gibi farklılık göstermekte olan sonuçlara da rastlanmaktadır. Araştırma sonucu irdelendiğinde ebeveynlerin derslerin önem derecesinde ilk sıralarda sayısal alanlar olan matematik ve fen bilimleri yer alırken, sosyal bilgiler gibi sözel derslerin hem kolay olarak görülmesi hem de bu ders grubunun ileride iş imkanlarında pozitif bir artı sağlamayacağı yöndeki düşünceleri bu durumun sonucu olabilir.

-Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların yaşadığı yer değişkeni ile sosyal bilgiler tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tay ve Akyürek Tay (2006, s. 81), Sağdıç (2013, s. 56) tarafından yapılan çalışmalar, mevcut çalışma sonucu ile farklılık göstermektedir. Yapılan araştırma sonucu bulguları incelendiğinde yer değişkenine göre tutum puanları arasında farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak Millî Eğitim Bakanlığının son yıllardaki eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında okul ihtiyaçları noktasında eğitim materyallerinin eksiklerinin giderilmesi fatih projesi kapsamında köy okulları dahil akıllı tahtaların kullanılması vb. birçok yenilik köy okulları ile ilçe merkezi okullar arasındaki farkın kapanmasına sağlamıştır. Bu durum hem merkez hem de köy okullarındaki öğrencilerin derslere yönelik tutumları etkileyecek bazı faktörlerde eşitlik sağlaması bu sonucun nedeni olarak düşünülebilir. Ayrıca tutum puanları incelendiğinde köy okullarının tutum puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonucun nedeni ise; köy okullarındaki öğrenci sayısı ile merkezlerdeki sınıftaki öğrenci sayılarından daha azdır. Buradan hareketle bu durum öğrenciye sunulan ders materyali ve öğrenci başına düşen ders süresi gibi konularda köy okullarına bir avantaj sağlaması bu sonucun ortaya çıkmasına etki eden nedenin olabileceği düşünülmektedir denilebilir.

-Araştırmanın on birinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların cinsiyet değişkeni ile sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Özgür ve Tosun (2012, s. 117), Ozan ve Çiftçi (2013, s. 60), Doğruluk (2015, s. 54), Alemdağ (2015, s. 104), Karahan (2017, s. 3322), Güneş (2021, s. 37) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonucu ile farklılık gösterirken Akgül (2022, s. 47), Canıdemir (2013, s. 38), Hasbek (2020, s. 73), Toraman vd. (2019, s. 83) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucunu destekler çalışmalar olduğu gibi farklılık göstermekte olan sonuçlara da rastlanmaktadır. Bu sonuçların birbiriyle tutarlı olmaması olası bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Cinsiyet değişkenine ilişkin davranışlar kültürden ve sosyo-ekonomik durumdan etkilendiği, bununla ilgili olarak da eğitime yönelik bakış açısı farklılık gösterebilir. Dolayısıyla bakış açısındaki meydana gelen bu farklılık sonuçlara da

yansıyacaktır. Bundan hareketle cinsiyet, öğrenme yaklaşımına ilişkin tercihi farklı etkenlere göre şekillendirebilir (Ekinci, 2008, s. 167).

-Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların sınıf seviyesi değişkeni ile sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Ozan ve Çiftçi (2013, s. 61), Alemdağ (2015, s. 105), Demir (2017, s. 45), Hasbek (2020, s. 74) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık gösterirken Akgül (2022, s. 48) tarafından yapılan çalışma, mevcut çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Güneş (2021), yaptığı çalışmasında öğrenme yaklaşımları ile sınıf seviyesi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Farkın hem yüzeysel öğrenme alt boyutunda hem de derin öğrenme alt boyutunda olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç mevcut çalışma ile derin öğrenme alt boyutu yönünden farklılaşmaktadır. Yüzeysel öğrenme alt boyutunda ise sınıf düzeyi arttıkça yüzeysel öğrenme düzeyinin arttığı sonucuyla benzerlik göstermektedir (Güneş, 2021, s. 38). İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucunu destekler çalışmalar olduğu gibi farklılık göstermekte olan sonuçlara da rastlanmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmasına neden olarak, öğrenciler öğrenmeye ilişkin bir yaklaşım tercih ederken öğrenme ortamının özellikleri belirleyici olabilmektedir. Bundan dolayı sınıf veya yaş gibi değişkenlerin yer aldığı çalışmalardan tutarlı sonuçlar çıkmayabilir (Ekici, 2008, s. 159). Buna ek olarak sınıf tutum puanları incelendiğinde yüzeysel öğrenmede sınıf seviyesi arttıkça artış olduğu, derin öğrenmede ise azalma olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç ileriye yönelik öğrencilerin akademik başarı seviyelerinde olumsuz yansımalar olabileceğini düşündürmektedir.

-Araştırmanın on üç ve on dördüncü alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların anne eğitim durumu ile sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anne eğitim düzeyine yönelik araştırma sonuçları; Alemdağ (2015, s. 106), Akgül (2022, s. 51) yaptıkları çalışmalar, mevcut çalışmanın sonuçlarından farklılık gösterirken; Gündüz (2018, s. 35) tarafından yapılan çalışma, mevcut çalışmanın sonucu ile örtüşmektedir. Baba eğitim düzeyine yönelik araştırma sonuçları; Alemdağ (2015, s. 108), Akgül (2022, s. 52) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık gösterirken Gündüz (2018), yaptığı çalışmasında öğrenme yaklaşımları ile baba eğitim durum arasında yüzeysel öğrenme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşırken, derin öğrenme alt

boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum mevcut çalışma ile derin öğrenme alt boyutu yönüyle benzerlik göstermektedir (Gündüz, 2018, s. 36). İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucunu destekler çalışmalar olduğu gibi farklılık göstermekte olan sonuçlara da rastlanmaktadır. Araştırma bulguları incelendiğinde hem anne hem de baba eğitim düzeylerinde öğrenme yaklaşımı puanlarında farklılık tespit edilmemesinin nedeni olarak ailelerin genellikle eğitim konularındaki ilgili materyal (kitap, defter vb.) ihtiyacı giderme gibi davranışlara yönelme faaliyetleri içinde olduğu görülmektedir. Çocuklarının hayatlarına aldıkları eğitim-öğretim kademesindeki birikimi yansıtamamalarının ortaya çıkan bu sonuca etki ettiği düşünülmektedir.

-Araştırmanın on beşinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların yaşadığı yer ile tercih ettikleri sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yüzeysel öğrenme boyutunda ilçe merkezinde olan öğrencilerin puanları köy de yaşayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Ancak derin öğrenme boyutunda ise katılımcıların yaşadıkları yer değişkenine göre öğrenme yaklaşımı puanlarına göre farklılık tespit edilmemiştir. Yüzeysel öğrenme puanlarının yüksek olması bireyin başarı derecesinin düşük olmasına, düşük olması ise başarı derecesinin yüksek olması şeklinde yorumlanabilir. Buradan hareketle ilçe merkezi öğrencilerinin yüzeysel öğrenme puanlarının daha yüksek olduğu bu nedenle başarı durumlarında düşüklük olabileceği şeklinde yorumlanabilir (Tablo 19).

-Araştırmanın on altıncı problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların sosyal bilgiler tutum düzeyleri ile sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Literatürde yapılan çalışma sonuçlarının bulguları incelendiğinde tutum puanları ile yüzeysel öğrenme puanları arasında negatif yönde orta düzeyde, tutum puanları ile derin öğrenme arasında ise pozitif yönde yüksek düzeyde ilişkiler tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile tutum düzeyi arttıkça derin öğrenmede artış yüzeysel öğrenmede ise azalış tespit edilmiştir. Öğrenme tutumu, öğrenme çıktılarını etkileyen önemli bir faktördür (Weng, F., Yang, & Weng, 2018, s. 4). Aynı amaca hizmet edeceği düşünülen Zakariya, Nilsen, Bjørkestøl, & Goodchild, (2020) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarının öğrenmeye yönelik derin yaklaşımlar üzerinde önemli ölçüde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve öğrenmeye yönelik yüzeysel yaklaşımlar üzerinde önemli ölçüde olumsuz bir etkiye sahip

olduğu da bulunmuştur. Diğer bir araştırma sonucuna göre Chiesi ve Primi, (2015) özellikle, tutumlar ve öğrenme stratejileri (daha olumlu tutumlar, daha stratejik ve daha derin benimsenen yaklaşımlar) arasında pozitif bir ilişki tespit etmiş, bunlar da başarı ile pozitif olarak ilişkilendirilmiştir (daha stratejik ve daha derin benimsenen yaklaşımlar, daha yüksek başarı). Buna ek olarak González-García, Sánchez-García, Nieto-Librero, & Galindo-Villardón (2019, s. 1) tarafından yapılan çalışma sonucunda tutumlar ve öğrenme yaklaşımları arasında bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonucu ile örtüşmektedir.

-Araştırmanın on yedinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların sosyal bilgiler tutum düzeyleri, sosyal bilgiler 1. Notları, sosyal bilgiler 2. Notları ve sosyal bilgiler not ortalamaları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.20)

Anlar (2011, s. 60), Oğur (2009, s. 73) tarafından yapılan çalışmalar, yapılan çalışma sonuçları ile farklılık gösterirken Tay ve Akyürek Tay (2006), Özkal ve Çetingöz (2006), Ergin (2006), Yüce (2008), Demir (2010, s. 86) tarafından yapılan çalışma, yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bunun nedeni olarak farklı örneklem, kullanılan ölçekler vb. sonuçlardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlarının doğal bir sonucu olarak derse katılımını, ders ile ilgili verilen görevleri yapmayı vb. davranışlara istekli olması beklenmektedir. Bu durumda öğrencilerin derslerdeki akademik başarılarına olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırma sonucunun da bu durumu tespit ettiği söylenebilir.

-Araştırmanın on sekizinci alt problemine ilişkin tartışma

Katılımcıların sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları düzeyleri, sosyal bilgiler 1. Notları, sosyal bilgiler 2. Notları ve sosyal bilgiler not ortalamaları arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.21)

Hasbek (2020), ilköğretim öğrencileriyle yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında katılımcıların akademik başarı ile derin öğrenme yaklaşımını benimseme düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı fakat zayıf kuvvette; yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimseme düzeyinde ise negatif yönde, anlamlı fakat zayıf kuvvette ilişki tespit etmiştir. Cano (2007, s. 131) derin yaklaşımı yüksek olan bireylerin notlarının daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlar yapılan çalışma sonuçları ile örtüşmektedir.

Sonuç

İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları derse karşı tutumları ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Katılımcıların akademik başarıları ile cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.
- Katılımcıların akademik başarıları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların akademik başarıları ile anne baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların akademik başarıları ile yaşadığı yer değişkeni arasında 1. yazılı sınav sonuçları arasında anlamlı farklılık tespit edilmişken, 2. sınav puanları ile ders notu ortalamaları arasında farklılık tespit edilmemiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler tutumları ile cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler tutumları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler tutumları ile anne baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler tutumları ile yaşadığı yer değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları ile cinsiyet değişkeni arasında yüzeysel öğrenme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında derin öğrenme alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları ile anne baba eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- Katılımcıların sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları ile yaşadığı yer değişkeni arasında yüzeysel öğrenme alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların Öğrenme Yaklaşımları yüzeysel öğrenme alt boyutu ile Sosyal Bilgiler 1. ders notu ve Sosyal Bilgiler 2.ders notu arasında negatif yönde düşük düzeyde, Sosyal Bilgiler not ortalaması arasında ise negatif yönde orta düzeyde ilişki

olduğu; derin öğrenme alt boyutu ile Sosyal Bilgiler 1.ders notu, Sosyal Bilgiler 2.ders notu ve Sosyal Bilgiler not ortalaması arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

- Katılımcıların tutum düzeyleri, Sosyal Bilgiler 1. ders notu ve Sosyal Bilgiler not ortalaması arasında pozitif yönde düşük düzeyde; Sosyal Bilgiler 2. ders notu ile ise pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların tutum düzeyleri ile öğrenme yaklaşımları arasındaki yüzeysel öğrenme alt boyutunda negatif yönde orta düzeyde; derin öğrenme alt boyutunda ise pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucuna ve ilerde yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Araştırma da yaşadığı yer değişkeni köy ve ilçe merkezi ile sınırlandırılmıştır. Şehir merkezinde yaşayan öğrencilere yönelik çalışma yürütülebilir.
- Tutumun akademik başarı üzerinde etkili olduğu sonucundan yola çıkarak motivasyonun akademik başarıya etkisi incelenebilir.
- Sınıf düzeyi yükseldikçe sosyal bilgiler dersine karşı tutuma etkisi azalmaktadır. Bunun nedenlerini açıklığa kavuşturulması yönünde çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

- Yapılan çalışma kapsamı ortaokul öğrencileriyle sınırlıdır. Benzer çalışma sosyal bilgiler dersinin ilk başladığı sınıf olan ilkokul 4. sınıflarla da yapılabilir.

- 7. sınıftan 8. sınıfa geçen öğrencilerde dersin yerini T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi almaktadır. Benzer bir çalışma bu ders kapsamında da yürütülebilir.
- İlgili literatür incelendiğinde öğrenme yaklaşımları konusunda belirli birkaç dersin yoğun olarak çalışıldığı bazı derslerin ise yer almadığı (Türkçe, Din kültürü ve Ahlak Bilgisi vb.) görülmektedir. Çalışma sayısı olmayan veya az sayıda olan dersler de çalışma kapsamına alınabilir.
- Öğretmenler tarafından hazırlanan açık uçlu sınavlar ile il ya da ülke genelinde uygulanan çoktan seçmeli sınavların öğrenci akademik başarısına etkisi incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Akbıyık, C., ve Seferoğlu, S. S. (2002). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi* 3(32), 90-99. Erişim adresi: <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423874942.pdf>
- Akgül, A. (2022). *Ortaokul Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Becerileri, Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları, Anne-Baba ve Öğretmenlerinin Akademik Katılımlarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 746114).
- Alemdağ, C. (2015). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Epistemolojik İnançları, Akademik Öz-Yeterlikleri ve Öğrenme Yaklaşımları*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 407689).
- Altınışik Altun, S. (2001). *Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 112821)
- Anlar, A. (2011). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler ile Türkçe dersine yönelik tutumları ve bu derslerdeki başarıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 297944).
- Aydın, O. (2009). Tutumlar. Özkalp E. (Ed.), *Davranış Bilimlerine Giriş*. (10. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, Y. (2004). *Sosyal Bilgiler Dersinde Görsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Başarısına ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 144137).
- Ayyılmaz, A. M. (2016). *Sosyal Bilgiler öğretiminde eğitsel müzik kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 446364).
- Balkan, A. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde harita kullanımının derse karşı tutuma, başarıya ve hatırdaki tutma düzeyine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 239072).

- Biggs, J. (1987). *Learning Process Questionnaire*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Büyükalan Filiz, S. (2006). Eğitim ile ilgili Temel Kavramlar. Özdemir, M. Ç. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve Yorum. (Genişletilmiş 21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Canidemir, A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ve başarı amaç yönelimlerinin akademik başarı ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 342462).
- Cano, F. (2007). Approaches to learning and study orchestrations in high school students. *European Journal of Psychology of Education*, 22, 131-151. Erişim adresi: <https://link.springer.com/article/10.1007/bf03173518>
- Cao, W., Mithra, S. G. S., & Aravind, B. R. (2024). Unraveling the factors shaping academic success: A structural equation modeling approach for college students. *Heliyon*, 10(4), e25775. Doi: 10.1016/j.heliyon.2024.e25775
- Chiesi, F., & Primi, C. (2015). Italian University Students' Achievement in Statistics: The Role of Attitudes and Approaches to Learning. In *Proceedings of the ISI2015-60th World Statistics Congress* (pp. 1-5). ISI. Erişim adresi: https://flore.unifi.it/bitstream/2158/1011763/1/Chiesi%20%26%20Primi%20ISI2015_IPS043%20Paper.pdf
- Coşkun, S. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yönteminin kullanımının öğrencilerin empati becerilerinin ve derse yönelik tutumlarının gelişimine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 815771).
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul. Evrim Matbaacılık.
- Çağlar, S. (2022). *Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumun sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonu yordaması: Ortaokul öğrencileri üzerinde ilişkisel bir çalışma*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 771446).
- Çelen, A. (2014). *6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının incelenmesi (Malatya örneği)*. Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 368560).

- Çıkkılı, Y. (2006). Eğitim ile ilgili Temel Kavramlar. Keskinç, K. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağ, M. (2017). *Farklı yaşlarda ilkökula başlayan çocukların akademik başarı ve sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 459575).
- Demir, A. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki (Şanlıurfa ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 262278).
- Deveci, H. (2014). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 117263).
- Doğanay, A. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Öztürk, C ve Dilek, D. (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğramacı, H. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde analogi kullanımının ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 599615).
- Doğruluk, S. (2015). *Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançları ile öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 395696).
- Ekinci, N. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının Belirlenmesi ve Öğretme-Öğrenme Süreci Değişkenleri ile İlişkileri*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 254850).
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- Ergin, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 210939).
- Eroğlu, Ö. (2013). Tutumlar. Şimşek, A. ve Eroğlu, Ö. (Ed.), *Davranış Bilimleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Fidan, N. ve Erden, M. (t.y). *Eğitime Giriş*. Ankara: Alkım Kitapçılık.

- Gajda, A., Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2017). Creativity and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of educational psychology*, 109(2), 269. Doi: 10.1037/edu0000133
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. (Sixteenth edition). Routledge, New York, NY 10017.
- Gezer, M. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi başarılarını yordayan çeşitli değişkenlerin belirlenmesi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 433817).
- Gezer, M., & Şahin, İ. F. (2017). Sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları ölçeği (SÖYÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 16(1).
- González-García, N., Sánchez-García, A. B., Nieto-Librero, A. B., & Galindo-Villardón, M. P. (2019). Attitude and learning approaches in the study of general didactics. A multivariate analysis. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 24(2), 154-162. Doi: 10.1016/j.psicod.2019.02.002
- Gömlüksiz, M. N., ve Kan, A. Ü. (2013). *Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 139-148 Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/715478>
- Göregenli, M. (2013). Tutumlar. Bilgin, L. ve Özdemir, A. A. (Ed.), *Davranış Bilimleri II*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Gündüz, D. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenme yaklaşımlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Van ili örneği)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 541759).
- Güneş, G. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Öğretmenlerinin Etkileşim Davranışlarına Yönelik Algıları ile Öğrencilerin Matematik Öğrenme Yaklaşımları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 695910).
- Güney, S. (2011). *Davranış Bilimleri*. (6. Baskı.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Güvener, A. R. (2005). *Öğretim materyallerinin başarıya, tutuma ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 160353).
- Hasbek, G. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları ile Değerlendirme Uygulamalarına Yönelik Algıları Arasındaki İlişkilerin Kanonik Korelasyon Analizi ile İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 617605).
- Hepworth, D., Littlepage, B., & Hancock, K. (2018). Factors influencing university student academic success. *Educational Research Quarterly*, 42(1), 45-61. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1205174>
- İmir, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi: Manisa ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 395220).
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (1.Baskı). Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Kan, A. Ü. (2012). *Sosyal bilgiler dersinde bireysel ve grupla zihin haritası oluşturmanın öğrenci başarısına, kalıcılığa ve öğrenmedeki duyuşsal özelliklere etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 306487).
- Karahan Ürün, B. (2017). *Türkçe Öğretmenliği Bölümü Öğrencileri ile Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımlarının Karşılaştırılması*. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi. Cilt/Vol: 6, Sayı/Issue: 5, 2017 Sayfa: 3316-3325. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/396247>
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. (32.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keçeli Kaysılı, B. (2008). *Akademik başarının arttırılmasında aile katılımı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 9(01), 69-83.
- Keskin, A. (2003). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 128165).

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226374).
- Kızgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamamanın akademik başarıya etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 548802).
- Küçükahmet, L. (1995). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Özkan Matbaacılık.
- Lim, K. E. L. (1992). *The relationship of learning strategies to reading comprehension among college freshmen using narrative and expository texts*. Oklahoma State University. Erişim adresi: <https://core.ac.uk/download/pdf/215284324.pdf>
- Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning: I—Outcome and process. *British journal of educational psychology*, 46(1), 4-11. Doi: 10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x
- MEB (1998). İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. Sayı: 2487. Erişim Adresi: <https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/1998/2487-nisan1998.pdf>
- MEB (2000). İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı: Ankara: Milli Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Erişim Adresi: <https://dhgm.meb.gov.tr/tebligler-dergisi/2000/2508-ocak-2000.pdf>
- MEB (2023). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları İzleme ve Değerlendirme sistemi. Erişim Adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- MEB. (2005). Sosyal Bilgiler Dersi (4-7.sınıflar) Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Meral, E. (2013). *Ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgilerine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler perspektifinden incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 345308).
- Morgan Clifford T. (2011). *Psikolojiye Giriş*. Karakaş, S. ve Eski, R. (Ed.), (19. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Oğur, M. (2009). *Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 263711).

- Okday, M. (1995). *İletişimciler İçin Davranış Bilimlerine Giriş*. İstanbul: Der Yayınları.
- Ozan, C ve Çiftçi M. (2013). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri ve Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi / 2013 Cilt: 3, Sayı: 1. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/209664>
- Özen Kutanis, R. (2012) *Örgütlerde Davranış Bilimleri*. (5. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Özgür, H ve Tosun, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Derin ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 12, Sayı 24, Aralık 2012, 113 – 125. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19397/206081>
- Özkal, N., ve Çetingöz, A. G. D. D. (2006). Akademik başarı, cinsiyet, tutum ve öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46(46), 259-275.
- Öztürk, C., Coşkun Keskin, S. ve Otluoğlu, R. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Purdie, N., ve Oliver, R. (1999). Language learning strategies used by bilingual school-aged children. *System*, 27(3), 375-388. Doi: 10.1016/S0346-251X (99)00032-9Get rights and content
- Safran, M. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağdıç, Y. (2013). *6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 349367).
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (8. baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Önder Matbaacılık Ltd. Şti.

- Şenyurt, Y.S. (2022). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde istasyon tekniği kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 739184).
- Şimşek, H ve Demir, A. (2012). The second Level of primary school students' attitudes toward social sciences course and the relationship between their attitudes and academic success. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 1-20. Erişim adresi. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/92227>
- Taşyürek, Z. (2020). Sosyal Bilgiler Dersinde İnternet Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi. *The Journal of Social Sciences*, (40), 193-207.
- Tay ve Tay (2006). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 73-84. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26121/275174>
- Toraman Ç, Aytuğ Koşan A.M, Yurdal M.O. *Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öğrenme Yaklaşımları ve Kullandıkları Öğrenme Stratejileri (Çanakkale Örneği)*. *Tıp Eğitimi Dünyası*. 2020;19(57):76-97 doi: 10.25282/ted.589099
- Tosun, M. (2021). *Yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonları ile derse yönelik tutumları arasındaki ilişki: Gaziantep ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 710575).
- Töremen, F. (2010). *Eğitim Bilimine Giriş*. (2.baskı). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Tutar, H. (2015). *Davranış Bilimleri Kavramlar ve Kuramlar*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- URL 1 <https://www.socialstudies.org/about> E.T. 24.01.2024
- Usal, A. ve Kuşluvan, Z. (2002). *Davranış Bilimleri Sosyal Psikoloji*. (4. Baskı). İzmir: Fakülteler Kitabevi Barış Yayınları.
- Weerarathna, R. S., Rathnayake, N. M., Pathirana, U. P. G. Y., Weerasinghe, D. S. H., Biyanwila, D. S. P., Bogahage, S. D., & Thiwanka, M. P. S. (2023). Effect of E-learning on Management Undergraduates' Academic Success during COVID-19: A Study at Non-state Universities in Sri Lanka. *Heliyon*, 9(9). doi: 10.1016/j.heliyon.2023.e19293

- Weng, F., Ho, H. J., Yang, R. J., & Weng, C. H. (2018). The influence of learning style on learning attitude with multimedia teaching materials. *Eurasia journal of mathematics, science and technology education*, 15(1), em1659. doi: 10.29333/ejmste/100389
- Yavuz, M. (2011). Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar. Gürsel, M. ve Hesapçioğlu M. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. (6. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Yazıcı, H. ve Koca, M.K. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldız, S. (2015). *İlköğretim 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının sosyal bilgiler dersi akademik başarısı ile derse karşı tutumu arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 415913).
- Yılmaz, A., ve Demir, S. B. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Karşı Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(2).
- Yüce, S. (2008). *Taşınabilir eğitim-öğretim yapan ilköğretim okullarındaki ikinci kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 218928).
- Zakariya, YF, Nilsen, HK, Bjørkestøl, K. ve Goodchild, S. (2020, Eylül). *Tutumun matematik öğrenme yaklaşımları üzerindeki etkisi: yapısal eşitlik modelleme yaklaşımı*. INDRUM 2020. Erişim adresi: <https://hal.science/hal-03113844/document>

EKLER

EK 1. Demografik Bilgiler

DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Sınıfınız:
2. Cinsiyetiniz: 1- Erkek () 2- Kız ()
3. Annenizin eğitim durumu: 1-Okuma yazması yok () 2-İlköğretim () 3-Lise ()
4-Üniversite()
4. Babanızın eğitim durumu: 1-Okuma yazması yok () 2-İlköğretim () 3-Lise ()
4-Üniversite ()
5. Yaşadığınız yer: 1- () İlçe Merkezi 2-() Köy
6. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Dönem 1. Sınav Notunuz:
7. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Dönem 2. Sınav Notunuz:

EK 2. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği

Ölçek Maddeleri	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1- Sosyal Bilgiler benim için önemli bir derstir.					
2- Sosyal Bilgiler dersinin bir an önce bitmesini isterim.					
3- Gelecekte Sosyal Bilgiler öğretmeni olmak isterim.					
4- Sosyal Bilgiler dersine çalışmaktan nefret ederim.					
5- Sosyal Bilgiler dersindeki konulara merak duyarım.					
6- Sosyal Bilgiler dersindeki konular ilgimi çeker.					
7- Sosyal Bilgiler dersine çalışmak yorucudur.					
8- Sosyal Bilgiler dersi yerine başka dersleri tercih ederim.					
9- Kendimi iyi ifade edebildiğim derslerden biri Sosyal Bilgilerdir.					
10- Ne yaparsam yapayım Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olamam					
11- Sosyal Bilgiler dersine çalışırken sıkılmam.					
12- Sosyal Bilgiler dersini ilgiyle takip ederim.					
13- Sosyal Bilgiler dersinde kendimi gergin hissedirim.					
14- Sosyal Bilgiler dersinin başlamasını heyecanla beklerim.					
15- Sosyal Bilgiler dersinde zorlanırım.					
16- Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersine ilişkin bir şeyler okumaktan hoşlanırım.					
17- Sosyal Bilgiler dersini daha uzun süre işlemek isterim.					
18- Keşke Sosyal Bilgiler dersi hiç olmasaydı.					
19- Sosyal Bilgiler kendimi yetersiz hissettiğim derslerden biridir.					
20- Sosyal Bilgiler dersinin işlenmesini hiç istemem.					
21- Sosyal Bilgiler dersini gerekli bulurum.					
22- Sosyal Bilgiler dersindeki konular ilgimi çeker.					
23- Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerim bana hiç fayda sağlamaz.					
24- Sosyal Bilgiler dersinde görev almaktan memnun olurum.					
25- Sosyal Bilgiler dersinin başlamasını hiç istemem.					
26- Sosyal Bilgiler dersinde kendimi güvende hissedirim.					
27- Sosyal Bilgiler gereksiz bir derstir.					
28- Sosyal Bilgiler dersinin bitmesini istemem.					
29- Sosyal Bilgiler dersini sevmem.					

EK 3. Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği

Ölçek Maddeleri	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1- Sosyal Bilgiler çalışmanın bana derin bir haz verdiğini düşünürüm.					
2- Sosyal Bilgiler konularını çalışmak iyi bir roman okumak ya da güzel bir film izlemek kadar keyif verici olabilir.					
3- Sosyal Bilgiler dersinde konuları tamamen anlayıncaya kadar bu konularda kendimi test ederim.					
4- Bence her sosyal bilgiler konusu içine girince ilginç olabilir.					
5- Merakımı çeken sosyal bilgiler konularının yanı sıra ilgimi daha az çeken Sosyal bilgiler konularına da çalışırım.					
6- Sosyal Bilgiler dersinde yeni bir konuyu öğrenirken bu konuya daha önce öğrendiklerim ile ilişkilendirerek anlamlandırmaya çalışırım.					
7- Farklı sosyal bilgiler soruları ile karşılaştığımda, önceki bilgilerimden yola çıkarak yeni bir çözüm yolu geliştirmeye çalışırım.					
8- Bir sosyal bilgiler konusuna tek bir kaynaktan çalışmak yerine; farklı kaynaklara başvururum.					
9- Sosyal Bilgiler konularını günlük hayat ile ilişkilendirerek anlamlandırmaya çalışırım.					
10- Sosyal Bilgiler dersinde belli bir konuyla ilgili bir bilgiye ulaşmada daha iyi yollar bulmaya çalışırım.					
11- Sosyal Bilgiler dersinde görüş bildirirken, fikirlerimi ne kadar iyi açıkladığımı düşünürüm.					
12- Sosyal Bilgiler dersinde genelde öğrenmem gereken şeylerin anlamını kavramaya çalışırım.					
13- Sosyal Bilgiler dersini çalışırken bir şeyleri anlamazsam farklı bir yaklaşım deneyim.					
14- Amacım mümkün olduğu kadar az vakit ayırarak sosyal bilgiler dersinden geçmektir.					
15- Sosyal Bilgiler dersini ilginç bulmuyorum, bu nedenle çalışmamı en az düzeyde tutuyorum					
16- Sosyal Bilgiler dersindeki bazı konuları anlamasam bile bu konuları ezberleyerek sınavdan yüksek not almaya çalışırım					
17- Sosyal Bilgiler dersini geçmenin en iyi yolunun sınavda çıkma ihtimali olan soruları ezberlemek olduğunu düşünürüm.					
18- Sosyal Bilgiler sınavında çıkma olasılığı olmayan konulara önem vermem.					
19- Sosyal Bilgiler çalıştığımda genelde sınıfta anlatılanlarla yetinirim, çünkü sosyal bilgiler konularına daha fazla çalışmanın gereksiz olduğunu düşünürüm.					
20- Sosyal Bilgiler dersi konularını çalışırken, konuların birbiriyle ve günlük hayatla bağlantısını kurmaya çalışmam.					
21- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler sınavlarında çıkmayacak konuları anlatması gereksizdir.					
22- Yalnızca ilgimi çeken sosyal bilgiler konularına çalışırım. ilgimi çekmeyen sosyal bilgiler konularına sınavdan geçecek kadar çalışma yeterlidir.					
23- Sadece sosyal bilgiler dersinden geçmeye yetecek kadar çalışmak önemlidir. Bundan daha fazla çalışma kafa karıştırıcı ve zaman kaybıdır.					
24- Sosyal Bilgiler dersine farklı kaynaklardan çalışmak yerine tek bir kaynaktan çalışmayı tercih ederim.					

EK 4. Valilik İzin Yazısı



T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29065503-44-69150418
Konu : Anket Uygulama İzin Talebi
(Yunus Emre NAR)

24/01/2023

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi EABD Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Yunus Emre NAR'ın yüksek lisans tez araştırması kapsamında; "İlköğretim Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarılarının Derse Karşı Tutumları ve Öğrenme Yaklaşımları Arasındaki İlişki" konulu çalışma yapma talebi Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 12.01.2023 tarihli ve 68253376 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın ekteki değerlendirme formunda belirtilen okullarda eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü soruların kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğüne yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Murat KARASU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Resmi Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı/SAKARYA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (264) 251 36 14
E-Posta: istatistik54@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Volkan AKGÜL

Unvan : Programcı

İnternet Adresi: sakarya.meb.gov.tr

Faks:2642513611



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sakarya.meb.gov.tr/adresinden> 6544-8886-3a71-8973-h0e7 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5. Etik Kurulu Onay Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.11.2022-188800



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-188800
Konu : 12/07 Yunus Emre NAR

14.11.2022

Sayın Yunus Emre NAR

İlgi : 26.10.2022 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 09.11.2022 tarihli ve 12 sayılı toplantısında alınan "07" nolu karar ile Yunus Emre NAR'ın başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BS4K41S1L5 Pın Kodu :90442

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5783&eD=BS4K41S1L5&eS=188800>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:

sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr

Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31

e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan

Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu

