

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı**  
**Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİ İLE MASAL TEMELLİ  
KARAR VERME ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN KARAR  
VERME BECERİSİ ALGISI DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ:  
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Şeyma GÜNEYPINAR**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**İstanbul, 2021**

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Temel Eğitim Ana Bilim Dalı**  
**Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**İLKOKUL ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİ İLE MASAL TEMELLİ  
KARAR VERME ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN KARAR  
VERME BECERİSİ ALGISI DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ:  
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Şeyma GÜNEYPINAR**  
**(Tezli Yüksek Lisans)**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Z. Nurdan BAYSAL**

**İstanbul, 2021**

**Tüm kullanım hakları**

**M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**

**© 2021**

## Özgeçmiş

|              |                                                                                                                      |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2013         | Pendik Lisesi                                                                                                        |
| 2017         | Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği<br>Bilim Dalından mezun olma                        |
| 2017         | Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana<br>Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalına giriş |
| 2018 - ..... | ENKA Okulları'nda sınıf öğretmeni                                                                                    |



## Etik Beyanı

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

24/12/2020

(İmza)

Şeyma GÜNEYPINAR

## Önsöz

Bu araştırma, masalların karar verme becerisine etkisini incelemiştir. Öncelikle bu eserin ortaya çıkmasında emeğini esirgemeyen, çalışma boyunca bilgi ve birikimlerini benimle paylaşan, düşünceleri ile bana yol gösteren saygıdeğer hocam Prof. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL’a çok teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, her konuda yanımda olan, düştüğüm zaman ayağa kalkmama yardımcı olan ve bana sonsuz güven duyan canım annem Sevim GÜNEYPINAR’a ve canım babam Ersin GÜNEYPINAR’a çok teşekkür ederim. Sizlere sahip olduğum için çok şanslıyım.

Verilerimin istatistiksel analizinde destek olan ve uzman görüşlerinden yararlandığım Marmara Üniversitesi’nden Arş. Gör. Dr. Bülent ÖZDEN’e ve uzman görüşüne başvurduğum Marmara Üniversitesi’nden Arş. Gör. Dr. Seda Gül KARTAL’ çok teşekkür ederim.

Tez savunma jürimde yer alarak bizleri onurlandıran kıymetli hocalarım Marmara Üniversitesi’nden Prof. Dr. Midrabi Cihangir DOĞAN’a ve Gedik Üniversitesi’nden Prof. Dr. Sefer ADA’ya teşekkürü borç bilirim.

Tez sürecinde aynı yolu paylaştığım, desteğini her zaman hissettiğim sevgili arkadaşım Seda Özçelik’e çok teşekkür ederim.

Çalışmamda emeği geçen ismini sayamadığım herkese çok teşekkür ederim. Çalışmamın eğitim bilimleri alanına katkıda bulunması ümidiyle...

Şeyma GÜNEYPINAR

İstanbul, 2021

## Özet

Bu araştırmanın genel amacı; masal temelli etkinliklerle düzenlenmiş bir uygulamanın ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ve algılarına etkisini belirlemektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. Ön etkinlik ve son etkinliğe göre öğrencilerin karar verme becerisi basamaklarını uygulama niteliği nasıldır?
2. Masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamalarda etkililiği nasıldır?
3. Öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Masalların karar verme becerisi üzerine etkisini belirlemek için bir uygulama tasarlanmıştır. Bu uygulamanın nasıl işlediği ve öğrencilere etkisi belirlenmek istenmiştir. Bu sebeple çalışmanın deseni eylem araştırmasıdır. Araştırmada üçüncü sınıfa devam eden 20 kişilik bir sınıf yer almıştır. Bu sınıf, İstanbul ili Sarıyer ilçesindeki bir özel okulda yer almaktadır. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde yürütülmüştür.

Uygulamada her biri iki hafta süren üç oturum vardır. Her oturumda bir klasik masal (1. Tilki ile Leylek, 2. Şehir Faresi ile Tarla Faresi, 3. Ağustos Böceği ile Karınca) kullanılmıştır. Kullanılan masallarla ilgili etkinlikler, karar verme becerisi basamaklarını içermiştir ve her oturumun etkinlikleri dört ders saatinde tamamlanmıştır. Uygulamada yer alan diğer basamaklarla birlikte süreç on hafta sürmüştür. Uygulama öncesi ve sonrası katılımcıların karar verme becerisi durumlarını ve algılarını belirlemek için “İlkokul Öğrencileri için Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” (Demirbaş Nemli, 2018) ve ön – son etkinlik kullanılmıştır. Ayrıca veri toplama aracı olarak etkinlik çalışma kağıtları, öğrenci öz-değerlendirme formu ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Uygulamadan elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen veriler şöyledir:

1. Ön etkinlik ve son etkinliğe göre, masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamaları katılımcıların karar verme becerisini olumlu yönde etkilemiştir.

2. Masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi ğretim sürecinin sınıf içi uygulamaları incelendiğinde ve karşılaştırıldığında bu uygulamaların katılımcıların karar verme becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.
3. İlkokul 3. ve 4. Sınıf ėrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı leėi'ne göre, masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi ğretim sürecinin sınıf içi uygulamaları sonucunda katılımcıların karar verme becerisi algıları değişmemiştir.



## Summary

The general purpose of this research is; it determines the impact of a practice organized with fairy tale-based activities on the decision-making skills and perceptions of elementary school third graders. For this purpose, answers to the following questions are sought:

1. What is the nature of applying the steps of students' ability to make decisions according to the pre-event and the final event?
2. What is the effectiveness of the decision-making ability teaching process in in-class applications prepared with fairy tale-based activities?
3. Is there a significant difference between students' pretest and last test scores?

An application has been designed to determine the impact of fairy tales on decision-making ability. It was wanted to determine how this practice works and its effect on students. For this reason, the pattern of the study is action research. The study included a class of 20 people who continued to be third grade. This class is located in a private school in Sarıyer district of Istanbul province. The research was conducted in the spring semester of the 2018-2019 academic year.

The app also has three sessions, each lasting two weeks. A classic fairy tale in each session (1. Fox and Stork, 2. Field Mouse with City Mouse, 3. Ant with Cica Beetle) was used. Activities related to the fairy tales used include steps of decision-making skills, and the activities of each session are completed in four lesson hours. The process took ten weeks with the other steps in the application. "Marmara Decision Making Skill Perception Scale for Primary School Students" (Demirbaş Nemli, 2018) and the final event were used to determine the decision-making ability status and perceptions of the participants before and after the application. In addition, activity work papers, student self-evaluation form and researcher journal were used as data collection tool. The data obtained from the application were examined by content analysis and dethralized analysis method. The data obtained as a result of the analysis are as follows:

1. According to the preliminary event and the last event, the decision-making ability prepared with fairy tale-based activities positively affected the in-class practices of the teaching process and the participants' decision-making ability.

2. When the in-class practices of the decision-making ability teaching process prepared with fairy tale-based activities were examined and compared, it was found that these practices positively affected the participants' decision-making ability.
3. Elementary school 3rd and 4th. According to the Decision-Making Skills Perception Scale for Class Students, participants' perceptions of decision-making skills have not changed as a result of the in-class practices of the decision-making ability teaching process prepared with fairy tale-based activities.



## İçindekiler

|                                                       | Sayfa No  |
|-------------------------------------------------------|-----------|
| Özgeçmiş.....                                         | i         |
| Etik Beyanı .....                                     | ii        |
| Önsöz .....                                           | iii       |
| Özet .....                                            | iv        |
| Summary .....                                         | vi        |
| İçindekiler .....                                     | viii      |
| Tablo Listesi.....                                    | xii       |
| Şekil Listesi.....                                    | xv        |
| <b>1. Giriş .....</b>                                 | <b>16</b> |
| 1.1. Problem Durumu.....                              | 16        |
| 1.2. Amaç .....                                       | 19        |
| 1.3. Önem.....                                        | 19        |
| 1.4. Sınırlılıklar .....                              | 20        |
| 1.5. Sayıtlılar.....                                  | 20        |
| 1.6. Tanımlar.....                                    | 20        |
| <b>2. Alanyazın .....</b>                             | <b>22</b> |
| 2.1. Karar Verme .....                                | 22        |
| 2.1.1. Düşünme .....                                  | 22        |
| 2.1.2. Düşünme Becerileri .....                       | 23        |
| 2.1.3. Karar Verme Becerisi .....                     | 24        |
| 2.1.4. Karar Verme Süreci .....                       | 25        |
| 2.1.5. Karar Verme Modelleri.....                     | 32        |
| 2.1.6. Karar Verme Becerisinin Eğitimdeki Önemi ..... | 33        |
| 2.2. Masal.....                                       | 35        |
| 2.2.1. Masalın Tanımı ve Özellikleri .....            | 36        |
| 2.2.2. Masal Türleri .....                            | 37        |
| 2.2.3. Masalların Eğitimdeki Yeri ve Önemi.....       | 40        |
| 2.3. İlgili Araştırmalar .....                        | 45        |
| <b>3. Yöntem.....</b>                                 | <b>51</b> |
| 3.1. Araştırmanın Modeli.....                         | 51        |
| 3.2. Çalışma Grubu .....                              | 53        |

|                                                                                                                                                           |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                                                                          | 54        |
| 3.3.1. Ön Etkinlik–Son Etkinlik .....                                                                                                                     | 55        |
| 3.3.2. Etkinlik Çalışma Kağıtları .....                                                                                                                   | 56        |
| 3.3.3. “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı<br>Ölçeği” .....                                                           | 57        |
| 3.3.4. Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları .....                                                                                                            | 57        |
| 3.3.5. Araştırmacı Günlüğü .....                                                                                                                          | 58        |
| 3.4. Verilerin Toplanma Süreci.....                                                                                                                       | 58        |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                                                                                                                              | 61        |
| 3.5.1. “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı<br>Ölçeği”nin Analizi.....                                                 | 61        |
| 3.5.2. Ön Etkinlik – Son Etkinlik Çalışmasının Analizi.....                                                                                               | 62        |
| 3.5.3. Etkinlik Çalışma Kağıtlarının Analizi .....                                                                                                        | 62        |
| 3.5.4. Öğrenci Öz-Değerlendirme Formlarının Analizi.....                                                                                                  | 63        |
| 3.5.5. Araştırmacı Günlüğünün Analizi.....                                                                                                                | 63        |
| 3.6. Masal Temelli Etkinliklerin Uygulanma Süreci .....                                                                                                   | 63        |
| 3.7. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği .....                                                                                                          | 68        |
| 3.8. Araştırma Etiği.....                                                                                                                                 | 68        |
| 3.9. Uygulama Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları.....                                                                                            | 69        |
| <b>4. Bulgular .....</b>                                                                                                                                  | <b>71</b> |
| 4.1. “Ön Etkinlik ve Son Etkinliğe Göre Öğrencilerin Karar Verme Becerisi<br>Basamaklarını Uygulama Niteliği Nasıldır?” Alt Problemine Ait Bulgular ..... | 71        |
| 4.1.1. Ön Etkinliğe Göre Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Basamaklarını<br>Uygulama Niteliği Nasıldır? .....                                             | 71        |
| 4.1.1.1. Problemin Hissedilmesi.....                                                                                                                      | 71        |
| 4.1.1.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme .....                                                                                                      | 72        |
| 4.1.1.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme.....                                                                                                    | 73        |
| 4.1.1.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme .....                                                                                                   | 74        |
| 4.1.1.5. Karar Verme .....                                                                                                                                | 77        |
| 4.1.2. Son Etkinliğe Göre Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Basamaklarını<br>Uygulama Niteliği Nasıldır? .....                                            | 78        |
| 4.1.2.1. Problemi Hissedebilme .....                                                                                                                      | 78        |
| 4.1.2.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme .....                                                                                                      | 79        |
| 4.1.2.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme.....                                                                                                    | 79        |

|                                                                                                                                                                         |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.1.2.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme .....                                                                                                                 | 81         |
| 4.1.2.5. Karar Verme .....                                                                                                                                              | 83         |
| 4.1.3. Ön Etkinlik ve Son Etkinlik Karşılaştırıldığında Öğrencilerin Karar Verme<br>Becerisi Basamaklarını Uygulama Niteliği Nasıl Değişmiştir ve Gelişmiştir?<br>..... | 84         |
| 4.2. Masal Temelli Etkinliklerle Hazırlanan Karar Verme Becerisi Öğretim Sürecinin<br>Sınıf İçi Uygulamalarda Etkililiği Nasıldır? .....                                | 86         |
| 4.2.1. Oturum 1: Tilki ile Leylek .....                                                                                                                                 | 87         |
| 4.2.1.1. Problemi Hissedebilme .....                                                                                                                                    | 87         |
| 4.2.1.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme .....                                                                                                                    | 88         |
| 4.2.1.3. Problemi Soru Cümlesi Olarak İfade Edebilme .....                                                                                                              | 89         |
| 4.2.1.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme .....                                                                                                                 | 90         |
| 4.2.1.5. Karar Verme .....                                                                                                                                              | 93         |
| 4.2.2. Oturum 2: Şehir Faresi ile Tarla Faresi .....                                                                                                                    | 95         |
| 4.2.2.1. Problemi Hissedebilme .....                                                                                                                                    | 95         |
| 4.2.2.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme .....                                                                                                                    | 95         |
| 4.2.2.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme .....                                                                                                                 | 96         |
| 4.2.2.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme .....                                                                                                                 | 97         |
| 4.2.2.5. Karar Verme .....                                                                                                                                              | 100        |
| 4.2.3. Oturum 3: Ağustos Böceği ile Karınca .....                                                                                                                       | 101        |
| 4.2.3.1. Problemi Hissedebilme .....                                                                                                                                    | 101        |
| 4.2.3.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme .....                                                                                                                    | 101        |
| 4.2.3.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme .....                                                                                                                 | 102        |
| 4.2.3.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme .....                                                                                                                 | 104        |
| 4.2.3.5. Karar Verme .....                                                                                                                                              | 106        |
| 4.2.4. Masal Temelli 3 Oturum Karşılaştırıldığında Öğrencilerdeki Gelişim ve<br>Değişim Nasıldır? .....                                                                 | 107        |
| 4.3. Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?<br>Sorusuna Yönelik Bulgular .....                                                    | 109        |
| <b>5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....</b>                                                                                                                             | <b>110</b> |
| 5.1. Sonuç .....                                                                                                                                                        | 110        |
| 5.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuçlar .....                                                                                                                          | 110        |
| 5.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuçlar .....                                                                                                                           | 111        |
| 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar .....                                                                                                                           | 112        |

|                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.2. Tartışma .....                                                                          | 113        |
| 5.3. Öneriler .....                                                                          | 115        |
| 5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....                                                 | 115        |
| 5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....                                                | 115        |
| 5.3.3. MEB'e Yönelik Öneriler .....                                                          | 115        |
| <b>Kaynakça.....</b>                                                                         | <b>117</b> |
| <b>Ekler.....</b>                                                                            | <b>124</b> |
| Ek 1. Örnek Ders Planı .....                                                                 | 124        |
| Ek 2. Ön-Son Etkinlik Çalışma Sayfası.....                                                   | 125        |
| Ek 3. Birinci Oturum Çalışma Sayfaları.....                                                  | 126        |
| Ek 4. İkinci Oturum Çalışma Sayfaları.....                                                   | 129        |
| Ek 5. Üçüncü Oturum Çalışma Sayfaları.....                                                   | 132        |
| Ek 6. İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı<br>Ölçeği ..... | 135        |
| Ek 7. Uygulama İzni .....                                                                    | 137        |
| Ek 8. Ölçek İzni .....                                                                       | 138        |

## Tablo Listesi

|                                                                                                                                                              | Sayfa No |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Tablo 2.1.</b> Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Becerileri .....                                                                                      | 34       |
| <b>Tablo 3.1.</b> Araştırma Soruları ve Veri Toplama Araçları .....                                                                                          | 55       |
| <b>Tablo 3.2.</b> Eylem Planı .....                                                                                                                          | 59       |
| <b>Tablo 4.1.</b> Katılımcıların Ön Etkinlikte Yer Alan Problemin Varlığına İlişkin<br>Görüşlerinin Analiz Tablosu .....                                     | 71       |
| <b>Tablo 4.2.</b> Katılımcıların Ön Etkinlikte Problemin Kime Ait Olduğunu<br>Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu .....                                | 72       |
| <b>Tablo 4.3.</b> Katılımcıların Ön Etkinlikteki Problem Sorusuna İlişkin Analiz Tablosu ....                                                                | 73       |
| <b>Tablo 4.4.</b> Katılımcıların Ön Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek<br>Sayısına İlişkin Analiz Tablosu.....                             | 75       |
| <b>Tablo 4.5.</b> Katılımcıların Ön Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri<br>Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu.....                                  | 75       |
| <b>Tablo 4.6.</b> Katılımcıların Ön Etkinlikte Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz<br>Tablosu.....                                                           | 77       |
| <b>Tablo 4.7.</b> Katılımcıların Son Etkinlikte Yer Alan Problemin Varlığına İlişkin<br>Görüşlerinin Analiz Tablosu .....                                    | 78       |
| <b>Tablo 4.8.</b> Katılımcıların Son Etkinlikte Problemin Kime Ait Olduğunu<br>Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu .....                               | 79       |
| <b>Tablo 4.9.</b> Katılımcıların Son Etkinlikte Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine<br>İlişkin Analiz Tablosu .....                                     | 80       |
| <b>Tablo 4.10.</b> Katılımcıların Son Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek<br>Sayısına İlişkin Analiz Tablosu.....                           | 81       |
| <b>Tablo 4.11.</b> Katılımcıların Son Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri<br>Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu.....                                | 81       |
| <b>Tablo 4.12.</b> Katılımcıların Son Etkinlikte Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz<br>Tablosu .....                                                        | 83       |
| <b>Tablo 4.13.</b> Katılımcıların Masalda Problem Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerini<br>İçeren Ön Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu..... | 85       |
| <b>Tablo 4.14.</b> Katılımcıların Masaldaki Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine<br>İlişkin Ön Etkinlik Son Etkinlik Analizleri Tablosu .....            | 85       |

|                                                                                                                                                          |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tablo 4.15.</b> Katılımcıların Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin<br>Ön Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu..... | 85  |
| <b>Tablo 4.16.</b> Katılımcıların Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçeneklere İlişkin<br>Ön Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu.....  | 86  |
| <b>Tablo 4.17.</b> Katılımcıların Problemin Çözümü için Karar Vermelerine İlişkin Ön<br>Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu.....        | 86  |
| <b>Tablo 4.18.</b> Katılımcıların 1. Oturumda Problemin Kime Ait Olduğunu<br>Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu .....                             | 88  |
| <b>Tablo 4.19.</b> Katılımcıların 1. Oturumda Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine<br>İlişkin Analiz Tablosu .....                                   | 89  |
| <b>Tablo 4.20.</b> Katılımcıların 1. Oturumda Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek<br>Sayısına İlişkin Analiz Tablosu.....                          | 90  |
| <b>Tablo 4.21.</b> Katılımcıların 1. Oturumda Problemin Çözümü için Ürettikleri<br>Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu.....                               | 91  |
| <b>Tablo 4.22.</b> Katılımcıların 1. Oturumda Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz<br>Tablosu.....                                                        | 94  |
| <b>Tablo 4.23.</b> Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemin Kime Ait Olduğunu<br>Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu .....                   | 95  |
| <b>Tablo 4.24.</b> Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemi Cümle Olarak<br>Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu .....                         | 96  |
| <b>Tablo 4.25.</b> Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri<br>Seçenek Sayısına İlişkin Analiz Tablosu .....               | 97  |
| <b>Tablo 4.26.</b> Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri<br>Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu.....                     | 98  |
| <b>Tablo 4.27.</b> Katılımcıların 2. Oturumda Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz<br>Tablosu.....                                                        | 100 |
| <b>Tablo 4.28.</b> Katılımcıların 3. Oturumda Masaldaki Problemin Kime Ait Olduğunu<br>Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu .....                   | 102 |
| <b>Tablo 4.29.</b> Katılımcıların 3. Oturumda Masaldaki Problemi Cümle Olarak<br>Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu .....                         | 103 |
| <b>Tablo 4.30.</b> Katılımcıların 3. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri<br>Seçenek Sayısına İlişkin Analiz Tablosu .....               | 104 |
| <b>Tablo 4.31.</b> Katılımcıların 3. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri<br>Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu.....                     | 104 |

|                                                                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tablo 4.32.</b> Katılımcıların 3. Oturumda Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz Tablosu .....                                                | 106 |
| <b>Tablo 4.33.</b> Katılımcıların Oturumlarda Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu .....      | 108 |
| <b>Tablo 4.34.</b> Katılımcıların Oturumlarda Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu .....            | 108 |
| <b>Tablo 4.35.</b> Katılımcıların Oturumlarda Problemin Çözümüne Ürettikleri Seçenek Sayısına İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu.....      | 108 |
| <b>Tablo 4.36.</b> Katılımcıların Oturumlarda Problemin Çözümüne için Karar Verebilme Durumlarına İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu ..... | 109 |
| <b>Tablo 4.37.</b> Öğrencilerin Öntest Ve Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon Testi Analiz Sonuçları.....                                          | 109 |

## Şekil Listesi

|                                                                                                                                                | Sayfa No |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| Şekil 2.1. Karar Verme Süreci.....                                                                                                             | 28       |
| Şekil 2.2. Karar Verme Matriksi .....                                                                                                          | 29       |
| Şekil 2.3. Karar Verme Süreci.....                                                                                                             | 30       |
| Şekil 3.1. Eylem Araştırması Süreci .....                                                                                                      | 53       |
| Şekil 3.2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları .....                                                                                  | 54       |
| Şekil 3.3. Araştırmada Yer Alan Karar Verme Becerisi Basamakları .....                                                                         | 56       |
| Şekil 3.4. Ön Etkinlik ve Son Etkinlik Çalışma Sayfası (Önlü Arkalı) .....                                                                     | 64       |
| Şekil 3.5. 1. Oturum- Problemi Soru Cümlesi Olarak İfade Edebilme ve Problemin<br>Kime Ait Olduğunu Belirleme Basamakları Çalışma Kağıdı ..... | 65       |
| Şekil 3.6. 1. Oturum- Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme Basamağı<br>Çalışma Kağıdı .....                                                | 66       |
| Şekil 3.7. 1. Oturum- Problemin Çözümüne Karar Verme Basamağı Çalışma<br>Kağıdı .....                                                          | 67       |

## 1. Giriş

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

### 1.1. Problem Durumu

Düşünme, insanoğlunun en önemli becerilerinden biridir. İnsanı diğer varlıklardan ayıran aklın en büyük yeteneği düşünme faaliyetidir. İnsan bu faaliyeti sayesinde günlük yaşantısını idame ettirir. Farkında olarak ya da olmayarak birçok karar verir. Bu kararların alınması sürecinde kişi bilişsel bir süreç yürütür. Bu bilişsel sürecin verimliliği düşünme kavramı hakkında var olan farkındalık üzerinden şekillenir.

Düşünme kavramı ortada olan durumu anlamlandırma, daha sonra ilişkileri belirleme ve bundan bir anlam çıkarabilme yeteneğidir (Çubukçu, 2014). Bu yetenekle doğan birey yaşadığı deneyimlerle var olan potansiyelini geliştirir.

Bir söz söylenirken, bir davranışta bulunurken veya bir konuda sessiz kalınırken, bir davranışta bulunmak istemezken düşünme faaliyeti sonuçlandırılır. Çünkü düşünceler sonucunda bir karara varmış olunur. Bu karara varılırken kişisel tecrübeler, aile öğretileri, toplumsal bakış açısı göz önünde bulundurulabilir. Ayrıca kişi vereceği kararın sonuçlarının kendisine veya çevresine etkisini düşünür. Bu süreçte düşünme becerileri aktif bir şekilde kullanılır.

Emiroğlu (2014)'na göre düşünme; dikkat etmek, fark etmek, merak etmek, hatırlamak, soru sormak, bilgilenmek, bilgiyi anlamak ve açıklamak, sıralamak, mukayese etmek, ilişkilendirmek, tasniflemek, tahmin etmek, tercih etmek, fikir üretmek ve değerlendirmek gibi birçok bilişsel süreci içinde barındırmaktadır. Bu kadar beceriyi içine alan düşünmeyi tek bir boyutta şekillendirmek oldukça anlamsız olacaktır. Bu sebeple düşünme becerisi kendi içinde becerilere ayrılır. Bu beceriler genel olarak; problem çözme, karar verme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisi olarak sınıflandırılır (Çubukçu, 2014).

Düşünme becerilerinin içinde en önemlilerinden biri karar verme becerisidir. Karar verme becerisi günlük hayatta en çok kullanılan becerilerden biridir. Bu beceri sayesinde düşünceler sonuçlandırılır. Bireyler farkında olarak ya da olmayarak birçok karar verir. Bu kararları verirken kendisi için en doğru kararı vermek ister. Kararın olası sonuçlarını düşünür. Kararı nasıl uygulayacağını belirler. Bu şekilde birçok aşamadan geçerek sonunda

bu süreci tamamlar. Büyük ve küçük birçok karar bizi biz yapar ve insanın yaşam kalitesini belirler. Bu kalitenin artması doğru kararlar vermeye bağlıdır.

Okullar kısaca bilginin öğrencilere aktarıldığı yerdir. Bu açıklama günümüz eğitim anlayışına göre oldukça dar bir bakış açısıdır. Çünkü artık okullar sadece bilgi odaklı yapılar değildir. Birçok becerinin de çocuklara aktarıldığı yerdir. Becerinin aktarılması bir yere kadar mümkündür. Bir yerden sonra aktarılan becerinin gelişmesi için farkındalık oluşması gerekir. Okullarda öğrencilere öğretilen beceriler psikomotor becerilerle sınırlı olmadığı gibi bilişsel ve sosyal becerileri de içinde barındırır.

Beceri kazandırmada en önemli etkenlerden biri olan okullar bu amaç doğrultusunda birçok değişime kucak açmıştır. Ülkemizde özellikle yapılandırmacı yaklaşım benimsendikten sonra bu konuda büyük bir sıçrama gerçekleşmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından 2005 yılından itibaren öğretim programlarında becerilere yer verilmeye başlanmıştır. Bu verilen önem sayesinde eğitim alanında farklı boyutlara yer verilmiştir.

Bu boyutlardan bir tanesi düşünme becerilerinin öğrenciye kazandırılmasıdır. Düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında iki farklı görüş vardır (Doğanay, 2012): Bunlardan biri öğrencilere doğrudan beceri öğretmektir. Burada beceriyi kazandırmak esas amaçtır ve buna göre kazanımlar belirlenir. İkinci görüş ise eğitim programında yer alan dersler aracılığıyla bu becerileri dolaylı yoldan öğrencilere kazandırmaktır. Her iki durumda da öğrencilerin bu becerileri kazanmış olmaları beklenmektedir. MEB ikinci görüşü esas alarak 2005 yılından sonraki programlarını şekillendirmiştir.

MEB tarafından, öğrencilerin düşünme becerilerini dolaylı yoldan geliştirmeyi amaçlanmaktadır. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin düşünme becerileri konusunda yeterince bilgiye sahip olmaları beklenmektedir. Baysal, Çarıkçı ve Yaşar (2017) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ilkokul programında kazandırılması beklenen düşünme becerilerinde kendilerinin yeterli donanıma sahip olmadığı yönünde düşüncelerinin olduğunu belirlemiştir. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmama nedenini bazı katılımcılar öğretmenlerin düşünme becerileri öğretimine hakim olmamaları olarak cevaplarırken bazı katılımcılar programın kendisinin yetersiz kaldığını belirtmiştir. Ayrıca Gelen (2002), öğretmenlerin düşünme becerilerinde kendilerini yetkin bulup bulmadıklarını belirlemek amacıyla bir anket uygulamıştır. Anket sonuçlarında öğretmenler kendilerini yeterli bulmuşken, araştırmacının yaptığı gözlemler sonucunda öğretmenlerin yetersiz

oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacının gözlemleri düşünme becerileri öğretiminde önemli bir noktaya değinmektedir. Bu iki çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak hem eğitim programının hem öğretmen eğitiminin düşünme becerileri açısından ele alınmasının yararlı olacağı görülmektedir.

Düşünme becerilerini kazandırmakta ilkokul süreci önemli bir yere sahiptir. Somut işlemler döneminde ilkokula başlayan öğrenci soyut işlemler dönemiyle birlikte ortaokula geçer. Bu geçiş sırasında öğrencinin ortaokul beklentilerine uyum sağlamakta zorlanmaması için belirli bir düşünme becerisi eğitimi almış olması gerekir. İlkokul sürecinde öğrenci düşünme becerilerini kullanmaya maruz bırakılmalıdır. Çünkü bu beceriler deneyim yoluyla gelişir. Dört yıllık ilkokul süreci ise bu deneyimin gerçekleşmesi için oldukça elverişli bir süreçtir.

İlkokula başlayan bir öğrenci gerek ailesinin gerek toplumun akademik beklentileriyle öğretim hayatına başlar. Ancak beceri kazanımının akademik gelişimden geri planda tutulması beklenemez. Eğer gereken önem verilmezse birey yaşamını sürdürmekte zorlanır. Bu sebeple akademik beklentiler ve beceri eğitimi birlikte yürütülmelidir.

Alanyazın incelendiğinde düşünme becerileri ile ilgili pek çok çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Karar verme ile ilgili çalışmaların da sayısı gittikçe çoğalmaktadır. Fakat yapılmış çalışmalar incelendiğinde karar vermenin daha çok yönetim alanında çalışıldığı, eğitim alanında ise sayıca sınırlılığı yine de dikkati çekmektedir. Yapılmış karar verme çalışmalarının ise daha çok karar verme stilleri ve stratejileri olmakla birlikte bu çalışmalar daha çok ergenler ve yetişkinler üzerinedir (Eldeleklioğlu 1995; Güçray, 2001; Deniz, 2002; Alver, 2005; Avşaroğlu ve Üre, 2007; Dilmaç ve Bozgeyikli 2009; Baysal, Arkan ve Bağcı, 2011; Torun, 2015; Ersoy ve Deniz, 2016; Topaloğlu ve Kıyıcı, 2018). Anaokulu düzeyinde de bir teze rastlanmıştır (Pekdoğan, 2018). İlkokul öğrencilerinin gelişim seviyesinde ise yapılmış çalışma sayısı oldukça sınırlıdır (Çakmakçı ve Özabacı, 2013; Tetik, 2013; Akdaş, 2013; Köseoğlu, 2014; Demirbaş Nemli, 2018; Çimşir, 2019). Ayrıca Yaşar (2019) karar verme becerisi üzerine bir eylem araştırması yapmıştır. Bunlarla birlikte masallara ilgi duyan bu dönem öğrencileri ile masal aracılığı ile karar verme becerisi çalışılması ve çalışmanın eylem araştırması olması düşünülmüştür. Alanyazın incelendiğinde masalların beceri geliştirmede kullanıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar yaratıcı yazma becerisi, hatırlama becerisi ve sosyal beceriler ile sınırlı kalmıştır (Karakuş, 2008; Onarıcıoğlu, 2011; Urhan,

2016; Oğuz, 2017). Düşünme becerileri veya karar verme becerisi üzerine yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Buradaki temel soru: “Masal temelli karar verme becerisi etkinlikleri öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmekte midir?”.

## 1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri ile masal temelli karar verme sürecinin öğrencilerin karar verme becerisi algısı düzeyine etkisini belirlemektir. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Ön etkinlik ve son etkinliğe göre öğrencilerin karar verme becerisi basamaklarını uygulama niteliği nasıldır?
- Masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamalarda etkililiği nasıldır?
- Öğrencilerin öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

## 1.3. Önem

Düşünme becerileri günümüz eğitim kurumlarınca üzerinde en çok durulması gereken konulardan biridir. Çünkü yaşadığımız çağ bilgi çağından çok beceri çağı yönünde ilerlemektedir. Beceri çağına uygun hazırlanan her öğrenci ileride başarılı bireyler olacaktır. Bu başarılı bireyleri yetiştirmek içinse gerekli düşünme becerileri eğitimi verilmelidir.

Alanyazında düşünme becerilerinin öğretiminin nasıl yapılacağı konusunda farklı fikirler söz konusudur. Bazı araştırmacılar düşünme becerilerinin öğretiminin ayrı bir ders bağlamında yapılması gerektiğini bazı eğitimciler ise düşünme becerilerinin mevcut derslere entegre bir şekilde programın bütünselliği içerisinde geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu çalışmada hayat bilgisi dersine entegre bir karar verme süreci ile bu becerinin geliştirilmesi amaçlandığından hem MEB’in program geliştirme, derslere entegre beceri geliştirme hem de üniversitelerin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği programlarının bu anlamda yeniden gözden geçirilmesini sağlayacağı için önemli görülmektedir. Bu anlamda araştırmadan elde edilen sonuçların YÖK’ün de faaliyetlerine ışık tutması

umulmaktadır. Ayrıca konu ile ilgilenen araştırmacıların konu ile ilgili yeni araştırmalar kurgulamasına yardımcı olacaktır.

Düşünme becerilerine gereken değerin ve önemin verilmesi bu tür çalışmaların sayısının artmasına bağlıdır. Çünkü buradan çıkacak her sonuç veya uygulama yöntemi alanda görevini sürdüren öğretmenlere yol gösterecektir. Öğretmenlerin yol gösterici çalışmalara, yönlendirici kaynaklara ve teorilerin uygulamada nasıl kullanılacağına dair örneklerle ihtiyacı vardır. Ayrıca alandaki öğretmenleri geliştirmenin yanında mezun olup öğretmenlik mesleğini icra edecek üniversite öğrencilerine bu konuda gerekli eğitimin verilmesi de önemli bir husustur. Bu sebeple üniversitelerin programlarına bu yönde güncellemeler getirebileceği için önemlidir.

#### 1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma, konu olarak düşünme becerilerinden karar verme becerisi ile sınırlıdır.
- Araştırma, zaman açısından 2018–2019 bahar eğitim-öğretim dönemi ile sınırlıdır.
- Araştırma örneklem açısından özel bir ilkokulun 20 kişilik üçüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

#### 1.5. Sayıtlılar

Araştırmanın sayıtlısı şudur:

- Öğrencilerin ölçek maddelerine içten, tarafsızca ve doğru cevap verdikleri düşünülmektedir.

#### 1.6. Tanımlar

Aşağıda araştırmada önemli yere sahip kavramların tanımları yer almaktadır.

**Düşünme:** Düşünme; bir sonuca ulaşma isteğiyle bilgileri, kavramları analiz etmek, mukayese etmek ve ilişkilendirme yaparak farklı düşünceler üretme işlemidir. Bu işlemlerin sonucunda ulaşılan zihinsel ürüne de düşünme denir (MEB, 2007). Başka bir tanımla düşünme, problemi anlama, ortaya koyma ve sonuca varma, karar verme, seçenek oluşturma,

düşünceleri incelemeyi içeren zihinsel aktivitelerdir. Düşünme, zihnin yaratıcı ve eleştirel taraflarını birlikte kullanır. (Fisher, 1995, Akt. Tok, 2008).

**Beceri:** Bir şeyleri iyi yapma, görevleri yerine getirme kapasitesidir ve genellikle eğitim ve deneyim yoluyla edinilmektedir. Yetenekle yakın anlamlı olmasına karşılık beceri daha üst düzey eğitim, deneyim ve yeterlik gerektirir (Smith, 2002, s. 662, Akt. Karsantık, 2016).

**Karar verme:** Karar verme sahip olunanlar ve sunulanlar içinden objektif ve farklı yollar kullanarak akıllıca seçimler yapmaktır (Gömlüksiz ve Kan, 2007).

**Masal:** Çoğunlukla halkın oluşturduğu, düş gücüyle var olan, sözlü gelenekte yer edinen, çoğunlukla insanlar ve gerçek üstü karakterlerin başından sıra dışı olayları anlatan edebî tür olarak ele alınır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020).

## 2. Alanyazın

Bu bölümde düşünme becerilerine, düşünme becerilerinden ilgili konuya ilişkin olan karar verme becerisine, masallar hakkında açıklamalara, masalların eğitimdeki önemine yer verilmiştir.

### 2.1. Karar Verme

Karar verme becerisi, düşünme becerilerinin içinde önemli bir yer tutmaktadır. Karar vermeyi açıklamadan önce düşünmeyi, düşünme becerilerini ele alarak tündengelim bir akış oluşturulmuştur.

#### 2.1.1. Düşünme

Antik Çağ Yunan felsefesinde ilk olarak ele alınmış olan düşünme ve düşünmenin nitelikleri, bilim insanlarınca farklı şekillerde incelenmeye devam edilmiştir. Antik Çağ Yunan filozofları, öğrencilerin nasıl düşünceleri gerektiğinin önemi ile ilgilenmiştir (Çubukçu, 2014).

İnsanı diğer varlıklardan ayıran bir özellik olan akıl, varlığını düşünme faaliyeti ile gösterir. Bu sebeple düşünme, insanoğlunun en temel faaliyetlerinden biridir. İnsanı insan kılan başlıca özelliklerden biridir (Emiroğlu, 2014). İnsanı diğer canlılardan ayıran en büyük özelliğin düşünebilme olduğunu söyleyebiliriz.

Düşünme; bir sonuca ulaşma isteğiyle bilgileri, kavramları analiz etmek, mukayese etmek ve ilişkilendirme yaparak farklı düşünceler oluşturma işlemidir. Bu işlemlerin sonucunda şekil alan zihinsel ürüne de *düşünce* denilmektedir (MEB, 2007).

Düşünme zihnimizin doğal bir işlemidir. Doğumla birlikte başlar. İlerleyen zamanlarda doğrudan ya da dolaylı yollarla gelişim gösterebilir. Bazı insanlar düşünmeye gerekli özeni göstermez. Alışkanlık sonucunda normal bir faaliyet şeklinde gerçekleştirir. Bu tarz düşünme kendi halinde, amaçsız, yarım, eksik, basit düzeyde ve dağınık biçimde olmaktadır. Bazı insanlar ise düşünmez ve zihnini yormak istemez. Bazı insanlar da düşünmeyi kendine has bir şekilde yürütür. Bu tür etkenler düşünme niteliğini etki etmektedir (Güneş, 2012). Düşünme günlük hayatın her anında kullandığımız zihinsel bir süreçtir. Bu zihinsel süreç kolay gibi görünse de aslında karmaşık bir yapıya sahiptir.

Düşünme insan için önemli bir kavramdır. Çünkü düşünme hayatımızı nasıl planladığımızı, kararlarımızı nasıl verdiğimizizi, sıkıntılarımıza nasıl çözüm yolu bulduğumuzu, kısaca tüm hayatımızı etkiler (Doğanay, 2012, s.146). Alanyazında yapılan inceleme sonucu birçok düşünme tanımına rastlanmıştır. Bu tanımların ortak noktaları olduğu gibi, araştırmacıların tanımlarında düşünmenin farklı noktalarına değindikleri de görülmektedir.

### 2.1.2. Düşünme Becerileri

Düşünme süreçleri birden fazla düşünme becerilerini içinde barındıran, belirli bir amaç doğrultusunda planlanan, kapsamlı ve karmaşık zihinsel işlemlerdir (Presseisen, 1991; Marzona ve diğerleri, 1988; Akt. Doğanay, 2012). Düşünmek için birçok beceriyi birlikte veya yalnız kullanırız. Bu beceriler bilimsel olarak tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır. Düşünme becerileri terimi birçok anlamda kullanılmaktadır.

Düşünme becerileri ile ilgili literatür taraması yapıldığında, bazı araştırmacıların programlarında 112 tane düşünme becerisine rastlanıldığı gibi bir başkasının modelinde dört ana kategoride inceleyebildiğini ve bunları da alt kategorilere ayırdığını görebiliriz (Kaya, 2009).

Çubukçu'ya göre (2011, Akt. Baysal, Çarıkçı ve Yaşar, 2016), düşünme becerileri dünyanın işleyişini anlamak ve sorunlara çözüm bulmak için bilgiyi düzenleme yeteneğidir. Düşünme ve bilgi arasında ise önemli bir bağ vardır. Bilgiyi işlemek ve kullanmak için düşünme becerilerini kullanmak gerekir. Doğanay (2012) bilgiyi hammaddeye, düşünme becerilerini ise fabrika ve makinelere benzetmektedir. Fabrikaya getirilen hammadde nasıl ki işlenir ve değerli hale getirilirse düşünme becerileri de bilgiyi kullanır, sorun çözmede veya karar vermekte yararlı hale getirir.

Mcguiness (2000; Akt. Baysal ve arkadaşları, 2016)'a göre düşünme becerileri; bilgiyi bulma, bilgiyi düzenleme ve analiz etme, bilgiden sonuç çıkarma, beyin fırtınası, problem çözme, neden ve sonuç ilişkisi belirleme, olanakları değerlendirme, amaçları oluşturma ve planlama, süreci gözlemleme, karar verme, kendi yaşantısına uygulama becerilerini kapsar.

İnsanlar sahip oldukları bilgi, beceri ve değerleri kullanarak davranışlarına yön verirler. Bu nedenle insanların davranışlarını düzenleyen beceriler içinde düşünme becerileri önemli bir yere sahiptir. Düşünme becerileri, dünyanın işleyişini keşfetmek ve problemleri çözmek

için bilgi kullanma yeteneğidir (Çubukçu, 2014). Öğrencilerin ana sorunlarını çözüm bulmakta kullanacakları bilgi ve yöntemleri olabildiğince iyi, nasıl kullanacakları ve kullanacakları kişisel bilgileri kazanmaları ve kazandıklarını kaybetmemeleri için gerekli olan tüm zihinsel yöntemler, genelde düşünme becerileri olarak adlandırılır (Turner, 1999:160; Akt. Kara, 2009).

Düşünme becerileri ASCD (ABD Program Geliştirme ve Denetleme Kurumu) tarafından 60 önemli araştırmacı ve eğitimcinin yardımıyla 1991 yılında hazırlanan “*Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*” adlı çalışmada birçok yerde araştırmacılarca üzerinde hem fikir olunmuş olan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri kabul görülmüştür. Bu becerilerin kabul edilmesinde öğretim programı geliştiren uzmanların görüşleri etkili olmuştur (Kaya, 2009).

Beyer (1998, Akt. Baysal, 2015) düşünme becerilerini üç şekilde adlandırmıştır. Bunlar:

- Problem çözme, karar verme ve kavramsallaştırma becerileri,
- Eleştirel düşünme becerileri ve
- Bilgiyi işleme becerileridir.

Düşünmenin tanımında olduğu gibi düşünme becerileri kavramının tanımında da çeşitlilik vardır. Alanyazında bu kadar farklı düşünme becerileri sınıflandırılmasının yer alması düşünme sürecinin karmaşık ve iç içe olmasından kaynaklanmaktadır.

### 2.1.3. Karar Verme Becerisi

Düşünme becerilerinin içinde yer alan becerilerden biri karar verme becerisidir. Karar verme becerisi ile ilgili gerekli araştırmalar yapıldığında araştırmacıların farklı karar verme becerisi tanımlarına yer verdikleri görülmektedir. Kuzgun (1992)’ a göre karar verme, bir bireyi ulaşmayı istediği hedefe götürmesi düşünülen farklı seçeneklerden birini seçme işlemidir (Akt. Eldeleklioğlu, 1997).

Karar verme; bilgiyi üretmeyi, tahmin etmeyi, verileri analiz etmeyi ve sınıflandırmayı, bilgi ve değerleri birleştirmeyi ve sonucu sağlamayı içinde barındırır (Banks, 1971; Akt. Baysal, 2015). Presseisen (1991; Akt. Köseoğlu, 2014) karar vermeyi, birçok seçenek içinden en doğru olanı bulmak, bir konu ile ilgili gerekli olan bilginin toplanarak o konuya

alternatif yaklaşımların olumlu ve olumsuz yanlarını karşılaştırmak, başka bilgiye ihtiyaç olup olmadığını belirlemek, en verimli sonuca karar kılmak ve onu doğrulamak şeklinde ifade etmiştir.

Gömlüksiz ve Kan (2007)' a göre karar verme, sahip olunanlar ve sunulanlar içinden objektif ve farklı yollar kullanarak akıllıca seçimler yapmaktır. Araştırmacılar en genel anlamda karar vermeyi bireyi, hedefe götürecek muhtemel olasılıklardan birini veya en uygun olanını seçme işlemi olarak tanımlamaktadır (Nelson, 1984; Von Winterfeldt ve Edwards, 1986; Köse 2002, Akt. Tekin ve Ulaş, 2016).

Hayatın artan karmaşıklığı, başa çıkılması gereken sorunlar ve farklı ilgiler, karar verme becerisinin geliştirilmesi ihtiyacını doğurmuştur (Jacobs and Klaczynski, 2005; Akt. Pekdoğan ve Ulutaş, 2018). Yüksel (2003)'e göre, karar verme becerileri tüm çocuklarda erken yaşlarda geliştirilmeli ve okul süresince alıştırmaya yapılmalıdır. Bu sebeple eğitim alırken çocuklar, dersler ve farklı aktiviteler aracılığı ile karar verme tecrübesi yaşamalı ve geliştirmelidir (Akt. Köseoğlu, 2014).

Karar vermeye ilişkin düşünme süreçleri, diğer düşünme süreçleriyle yakından ilişkilidir. Karar verme sürecinde problem çözme, araştırma-inceleme, eleştirel ve yaratıcı düşünme süreçlerinin ortak olarak işe koşulduğu söylenebilir (Doğanay, 2011; Marzano vd., 1988; Presseisen, 1985; Akt. Sever ve Ersoy, 2019). Öğrenciler karar verme sürecinde bilgilerini öteleyerek, iki kazanımı öğrenirler. Bunlar, kalıcı anlamayı sağlamak ve düşünme sürecini geliştirmektir. Karar verme düşünmenin içinde yer alır. Karar verme öğrencilerin bir soruna çözüm bulmak için; sorunu tanımlamasını, sonucu hakkında tahminde bulunmasını ve en iyi çözümü seçmesini içerir (Euile, 1998, s. 263; Akt. Gelen, 2002).

#### **2.1.4. Karar Verme Süreci**

Karar verme becerisini doğru kullanmak için bu becerinin hangi süreçlerden geçtiğini bilmek çok önemlidir. Ayrıca karar verme sürecinin hangi durumlarda kullanıldığını bilmek yol gösterici olacaktır. Karar verme becerisi kendi içinde aşamaları olan bir beceridir. Bu aşamalar uzmanlar ve araştırmacılar tarafından farklı ele alınmaktadır.

Anna S. Ochoa-Becker (2007; Akt. Açıklan, 2017)'e göre karar verme süreci aşağıda belirtilen durumları kapsar:

- Bir konu, olayı veya sorunu tanımlayabilmek,

- Konu (olay veya sorun) ile ilgili bilgi ve veri toplayabilmek,
- Bir iddianın geçerliliğini test etmek,
- Bireyin aldığı karara gerekçe olarak belli değerleri gösterebilmek,
- Yasaların uygulanması veya değişmesi için yapılan destekler ve çalışmalar,
- Seçimlerde parti veya bireyler için oy kullanmak.

Karar verme sürecinin hangi basamaklardan oluştuğunun bilinmesi doğru karar vermede gerekli olduğu gibi, karar verme sürecinin doğuracağı yanlışlıkları azaltacağından karar verme sürecine fayda sağlar (Slade, 1994; Akt. Kaya, 2009). Jannis ve Mann'a (1977; Akt. Eldeleklioğlu, 1997) göre doğru ve anlamlı karar alanlar; harekete geçmeden önce seçenekler içinden nitelikli seçim yapabilen, seçimlerinin sonuçlarını olumlu ve olumsuz değerlendirebilen, gerçekçi bakabilen, yeni veriler elde eden, olumsuz durumlarda dahi güncel bilgileri kullanabilen ve kararları için plânlama yapabilenlerdir. İfade edilen basamakların her birindeki yetkinlik, etkili karar vermenin formülüdür.

2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda karar verme becerisi yedi basamakta verilmiştir (Baysal, 2015, s.236):

- Karar verilecek konuyu belirleme,
- Karar seçenekleri oluşturma,
- Alınabilecek kararların sonuçlarını tahmin etme,
- Verileri tanımlama,
- En doğru kararı verme,
- Kararları gerçekleştirme,
- Verdiği kararın sorumluluğunu alma.

Adair (2003; Akt. Gömleksiz ve Kan) karar verme sürecini “beş nokta planı” olarak tasarlamıştır. Bu modele göre karar verme, beş aşamadan oluşur ve bu aşamalar karar vermenin temelini oluşturur. Bu adımlar; hedefi belirlemek, veri edinmek, düşünce

oluşturmak, değerlendirmek/karar vermek ve son olarak kararı uygulama becerilerini kapsamaktadır.

Glickman (2004; Akt. Demirbaş Nemli, 2018, s.17)'a göre karar verme süreci:

- Problemi belirtme
- Karar verme süresini belirleme
- Seçenek üretme
- Seçeneklerden gerçekçi olmayanları çıkarma
- Seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını belirleme
- Puanlama yaparak seçenekleri değerlendirme ve
- En uygun seçeneğe karar vermedir.

Byrnes (1999, Akt. Çubukçu, 2014, s.323)'e göre karar verme dört aşamadan oluşur. Bunlar:

- Bir amacın belirlenmesi,
- Amacın gerçekleştirilmesi için seçeneklerin belirlenmesi,
- Seçeneklerin önem derecesine göre sıraya konması ve
- En yüksek önem derecesine sahip seçeneğin tercih edilmesidir.

D'Zurilla ve Nezu (Akt. Güçray, 2001) ise, karar vermeyi problem çözme sürecinin bir aşaması olarak ele almaktadırlar. Problem çözmenin;

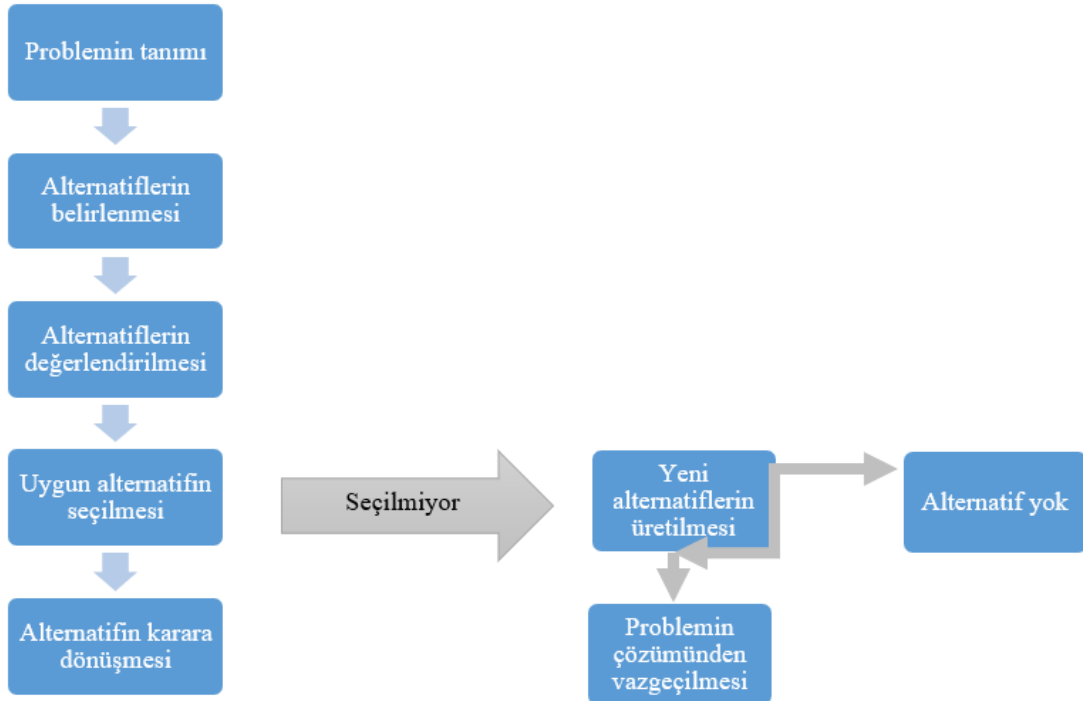
- Problemle karşılaşma,
- Problemi betimleme,
- Çözüm için seçenek oluşturma,
- Seçeneklerin sonuçlarını düşünerek karar verme ve

- Kararı uygulama ve sonuçları değerlendirme gibi aşamalardan oluşur.

Bergland (1974; Akt. Eldeleklioğlu, 1997)'e göre karar verme süreci şu basamakları içermektedir:

- Problemin fark edilmesi,
- Problemin tanımlandırılması,
- Çözüm için seçenek üretme,
- Seçenekler hakkında veri elde etme,
- Toplanan bilgiler ile isteklerin karşılaştırılması,
- En faydalı seçeneği belirlemek ve uygulamak,
- Sonucun incelenmesi.

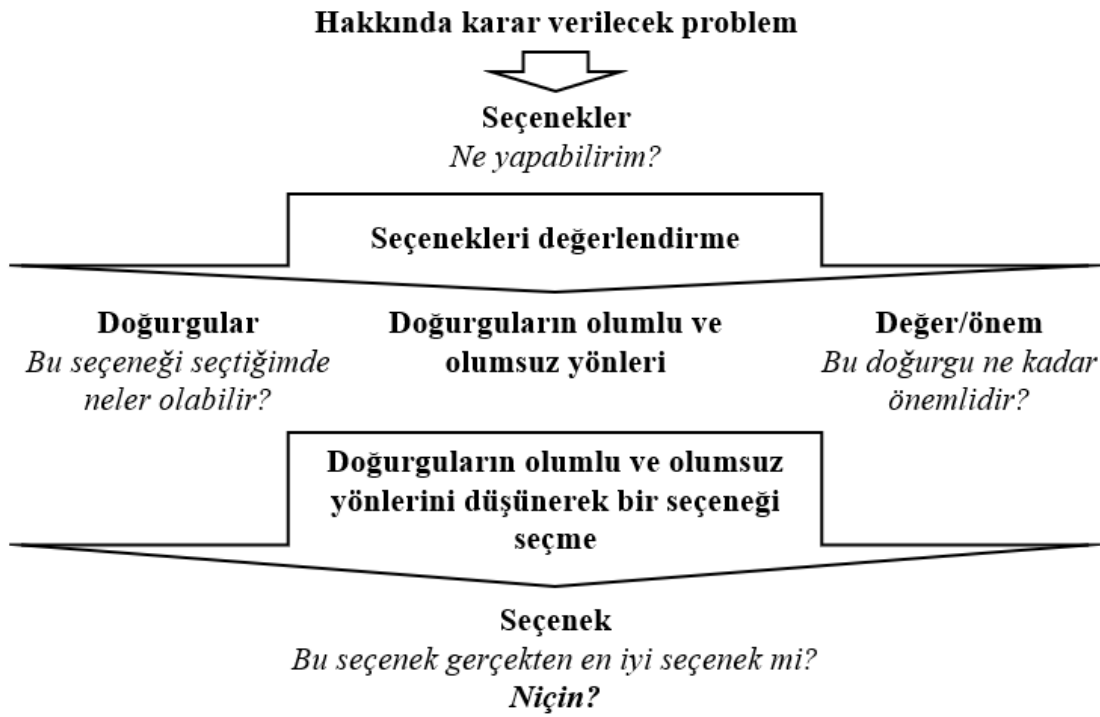
Kaya (2009), karar verme sürecini Şekil 1.'de olduğu gibi ele almıştır.



Şekil 2.1. Karar Verme Süreci

Kaya (2009)'ya göre; birinci aşama, problemin tanımı; ikinci aşama, alternatiflerin belirlenmesi; üçüncü aşama, alternatiflerin değerlendirilmesi; dördüncü aşama, uygun alternatifin seçilmesi ve beşinci aşama ise alternatifin karara dönüştürülmesidir. Eğer uygun alternatif seçilemiyorsa yeni alternatiflerin üretilmesi aşamasına geçilir. Alternatif yok ise problemin çözümünden vazgeçilir.

Swartz ve Parks (1994, Akt. Doğanay, 2006) karar verme sürecinin öğretimini Şekil 2.'de verilen matrikste görüldüğü gibi düzenlemiştir.



Şekil 2.2. Karar Verme Matriksi

Bu matrikse göre; hakkında karar verilecek problem için seçenekler oluşturulur. Seçenek oluşturmak için “*Ne yapabilirim?*” sorusu sorulur. İkinci aşamada seçenekler değerlendirilir. Doğurguların olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilir. Bu tespit için “*Bu seçeneği seçtiğimde neler olabilir?*” ve “*Bu doğru ne kadar önemlidir?*” soruları sorulur. Diğer basamak ise doğurguların olumlu ve olumsuz yönlerini düşünerek bir seçeneği seçmedir. “*Bu seçenek gerçekten en iyi seçenek mi?*” sorusu sorulur ve niçin en iyi seçenek olduğu düşünülür.

Swartz ve Parks, Michaelis ve Garcia, Naylor ve Diem, Savage ve Armstrong (Akt. Emiroğlu, 2014, s. 148-149) karar verme becerisinin aşamalarını Şekil 2.3.'teki gibi belirtmiştir.

*1. Karar verilecek konuyu belirlemek.*

- Problem nedir?
- Niçin karara ihtiyaç duyulmaktadır?
- Ulaşılabilecek amaç ve dikkate alınacak değerler nelerdir?

*2. Seçenekleri belirlemek.*

- Muhtemel seçenekler nelerdir?
- Gözden kaçan bir seçenek var mıdır?
- Seçenekler hangi değerleri ihtiva etmektedir?

*3. Seçenekleri değerlendirmek.*

- Bu seçeneklerin muhtemel sonuçları nelerdir?
- Her bir seçeneğin sonuçları neler olabilir?
- Bu sonuçların gerçekleşme ihtimali nedir?
- Bu sonuçların gerçekleşeceğine dair bilgi ve kanıtlar nelerdir?
- Bu seçenekler ve sonuçlar benim için ve bundan etkilenenler için ne derece önemlidir?

*4. Bir seçeneği seçmek.*

- Seçenekleri verilen hedefler, toplanan bilgiler ve dikkate alınan değerler doğrultusunda değerlendirildiğinde hangi seçenek en iyi seçenektir?

*5. Kararı uygulamak.*

- Bu karar nasıl uygulanabilir?

*6. Uygulamayı değerlendirmek.*

- Kararın sonucu ne oldu?

Şekil 2.3. Karar Verme Süreci

Bütün bunlar dikkate alındığında bu araştırmada süreç şu şekilde ele alınmıştır (Demirbaş Nemli, 2018; Yaşar, 2019):

- Karar probleminin hissedilmesi,
- Karar probleminin kime ait olduğunun belirlenmesi,

- Karar problemini soru cümlesi ile ifade edebilme (tanımlama),
- Karar probleminin çözümü için seçenek üretebilme,
- Seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını belirleme ve
- Karar vermedir.

Bu basamakları daha ayrıntılı bir şekilde incelemek gerekirse aşağıda her birisi tek tek ele alınmıştır.

- **Karar probleminin hissedilmesi:** Karar verme süreci problemin varlığıyla başlar. Bu problemin varlığının hissedilmesi ilk aşamadır. Kişinin ilk olarak bir problem durumuyla karşı karşıya gelmesi ve bu durumu bir sorun olarak düşünmesi gerekir (Çubukçu, 2014). Problemi tanımak ve problemle uğraşma gereksinimi hissetmek, karar verme sürecini başlatacaktır.
- **Karar probleminin kime ait olduğunun belirlenmesi:** Problem hissedildikten sonra problemin varlığı kabul edilmiş olur. Bu kabulden sonra problemin kime ait olduğunu belirlemek gerekir. Bazen problem farklı kişileri farklı şekillerde etkilediği için problemin kime ait olduğunu belirlemek zor olabilir (Doğanay, 2012). Problemi ortaya çıkaran kişinin mi yoksa problemde etkilenen kişinin mi problemi üstlenmesi gerektiği tartışılması gereken bir konudur. Kişi problemin varlığından haberdar değilse yani problemi hissetmemişse karar verme sürecine başlamamış demektir.
- **Karar problemini soru cümlesi ile ifade edebilme (tanımlama):** Problemin çözümüne başlamadan önce kişinin neyi bulmaya çalıştığı, neyi öğrenmek ve yapmak istediği hakkında bir düşünceye sahip olması beklenir (Çubukçu, 2014). Problemin herkes tarafından aynı şekilde anlaşılacak ve çözülebilecek bir duruma getirilerek sınırlandırılması gerekir (Doğanay, 2012). Böylelikle bir sonraki aşamaya geçilebilir.

Sorunun ne kadar önemli olduğu ne ölçüde kendine özgü ve ne ölçüde genel olduğu belirlenir. Sorunu tanımlamak başvurulacak çözüm yollarının ne olacağını büyük ölçüde etkiler, bu yüzden tanımlama yapılırken sağlam verilere dayandırılmalıdır.

- **Karar probleminin çözümü için seçenek üretebilme:** Bu aşamada bireyler tarafından problemin çözümü için olası seçenekler üretilir. Ne kadar seçenek üretilirse problem o kadar doğru ve kolay bir şekilde çözülecektir. Bu sebeple olabildiğince problemin çözümüne uygun seçenek üretilmelidir. Bu; beyin fırtınası, araştırma, tasarım aktiviteleri gibi birçok yöntemle yapılabilir. “Ne olmalı?” sorusu (hedefi belirtir), potansiyel çözümler üretmeye yardımcı olur. Bu aşamada yaratıcılık önemlidir. Yalnızca tek bir çözümle kalınmamalı, iki ya da tercihen daha fazla potansiyel çözüm üretilmelidir (Forman ve Selly, 2002:17; Akt. Yaşar, 2019).
- **Seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını belirleme:** Sorunu çözen kişi veya kişilerin en çok zorlandığı aşama bu aşamadır; ancak önceki aşamalar iyi değerlendirildiyse, bu aşamada en iyi çözümü bulmak kolay olabilecektir (Erdoğan, 2016, ss.130-132; Akt. Çimşir, 2019). Çözüm yollarını detaylıca ele alıp en faydalı olanı seçme, eleştirel bakma, objektif düşünme ve geç karar verme gibi becerileri içerir (Çubukçu, 2014). Seçenekler detaylıca incelenip düşünülmelidir. Her seçeneğin sonuçları öngörülüp en tatmin edici olanı bulmak amaçlanmalıdır.
- **Karar verme:** Seçenekler değerlendirildikten sonra artık karar verilir. Karar verilirken en doğru kararı vermek ve problemin çözülmesini sağlamak önemlidir. Karar verici uygun seçeneği belirlerken çok yönlü düşünmeli, tüm faktörlerini aynı anda düşünmelidir. Seçenekler arasından en az maliyetli, en güvenilir, en kolay ve en kısa sürede sonuçlanacak olanı seçmelidir (Yaralıoğlu, 2010, s. 5; Akt. Yaşar, 2019).

### 2.1.5. Karar Verme Modelleri

Karar verme modellerini Kuzgun (2000; Akt. Çimşir, 2019, s. 37) Gelatt’ın Karar Verme Modeli ve Hilton’un Karar Verme Modeli olmak üzere iki başlıkta incelemiştir. Bu başlıklar aşağıda kısaca ele alınmıştır.

- **Gelatt’ın Karar Verme Modeli**

Karar alma sürecinde kişi; bazı sistemleri kullanmaktadır. Bunlar; yordayıcı sistem, değer sistemi ve karar sistemidir. Sistemlerin içeriği şu şekildedir: (Kuzgun, 2006; Akt. Demirbaş Nemli, 2018, s. 34): Yordayıcı Sistem; seçenekleri, sonuçlanabilecek davranışları

ve sonuçlara ulaşma ihtimalini, Değer Sistemi; sonuçlanma durumu bulunan seçeneklerin göreceli seçimini ve Karar Sistemi; önceliklerin değerlendirilmesini ifade eder.

- **Hilton'un Karar Modeli**

Hilton (1962; Akt. Çimşir, 2019)'a göre birey meslekle ilgili karar verme durumunda zihinsel olarak bir tutarsızlık yaşamaktadır, verilen kararın bu tutarsızlığı azaltmasını sağlayan güdüleyici bir faktör bulunmaktadır ve bireyin bilişsel tutarlılığa erişmesiyle bilişsel yapının yeniden dengeye kavuşması mümkün olmaktadır. Kısacası bu modelde bireyin tutarlı ve dengeli düzeye ulaşma düşüncesi karar vermeye güdüleyici unsur olarak nitelendirilmektedir.

### 2.1.6. Karar Verme Becerisinin Eğitimdeki Önemi

Her çağ kendine mahsus ideal insan tipi yetiştirmektedir. Günümüz dünyasında yaşadığımız çağın özelliklerini taşımasını beklediğimiz insan figürü sorunlarını çözebilen, kendi kararlarını verebilen, varlığını özgürce ortaya koyabilen, çevre ile uyumunu temin edebilen, bilgi üretebilen, değişime ayak uydurabilen insandır. Bu özellikleri barındıran insanın önemli becerilere sahip olması beklenmektedir ki bakıldığında bu özellikler düşünme becerilerini kullanmayı gerektirmektedir (Emiroğlu, 2014).

Düşünme becerileri, herhangi bir durumda bir görevi yönetmek için başka alanlara aktarılan, farklı alanlarda ve günlük yaşamda gerekli olan becerilerdir. Bunlar; düşünme, araştırma, öğrenmeyi devam ettirme, karar verme, problem çözme, iletişim, iş birliği yapma gibi becerilerdir. Aktarılan beceriler, derslerde bilgi edinmeyi kolaylaştırır ve yaşam boyu öğrenmeyi sağlar (Perrenoud 2004; Akt. Güneş, 2012). Çağımıza özgü ideal insan figürünün oluşturulmasında büyük öneme sahip olan etmenlerden biri okuldur. Bu düşünme becerilerinin kazandırılması okulların öncelikli amacı olmalıdır. Eğitim programlarında düşünme becerilerine gerekli değer ve önem verilmelidir.

Eğitimde senelerce benimsenmiş olan davranışçı ve bilişsel yaklaşıma göre düşünme becerileri dolaylı olarak gelişim göstermektedir. Bu sebeple düşünme kavramını derslerde ayrıca ele almaya gerek olmadığını düşünür. Her programın içinde yer alan bu beceriler, öğretilen derslerin içerisinde yerini alır (Beyer 1987; Akt. Güneş, 2012). Günümüz eğitim anlayışında yapılandırmacı yaklaşımın etkisi görülürken becerilerin dolaylı yoldan gelişebileceği düşüncesi devam etmektedir.

İlkokulda hayat bilgisi dersi, yaşam boyu gereksinim duyulacak düşünme becerileri için ilk temellerin oluşturulabileceği en uygun zemine sahiptir. Hayat bilgisi, adı gibi yaşamla ilgili konuların sistemli bir biçimde ele alındığı bir ders olmasının yanı sıra, yaşamla ilgili becerilerin kazanılması açısından da önemli fırsatlar sunan bir içeriğe sahiptir (Baysal, 2015). Türkiye’de MEB tarafından programlar 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde düzenlendikten sonra öğretim programlarında becerilerin kazandırılması öncelikli olmuştur. 2018 yılında yayınlanan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda yine beceriler ele alınmıştır.

Tablo 2.1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Becerileri

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Araştırma</b><br><b>2. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma</b><br><b>3. Değişim ve Sürekliliği Algılama</b><br><b>4. Dengeli Beslenme</b><br><b>5. Doğayı Koruma</b><br><b>6. Girişimcilik</b><br><b>7. Gözlem</b><br><b>8. İletişim</b><br><b>9. İş Birliği</b><br><b>10. Karar Verme</b><br><b>11. Kariyer Bilinci Geliştirme</b><br><b>12. Kaynakların Kullanımı</b> | <b>13. Kendini Koruma</b><br><b>14. Kendini Tanıma</b><br><b>15. Kişisel Bakım</b><br><b>16. Kurallara Uyma</b><br><b>17. Mekânı Algılama</b><br><b>18. Millî ve Kültürel Değerleri Tanıma</b><br><b>19. Öz Yönetim</b><br><b>20. Sağlığını Koruma</b><br><b>21. Sorun Çözme</b><br><b>22. Sosyal Katılım</b><br><b>23. Zaman Yönetimi</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Kaynak: MEB, 2018.

İlkokulda hayat bilgisi dersinden sonra üst sınıflarda sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleri dikkati çekmektedir. Sosyal bilgiler dersinde temel amaç; çocukların çevresine, bulunduğu topluma ve tüm insanlığa karşı görev ve sorumluluklarını öğrenmesi, toplumsal problemlere çözüm bulabilmesi ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilmesi amacıyla öğrencilerin belli beceri ve davranışları kazanmasını sağlamaktır (Aykaç, 2007:47; Akt. Demir ve Akengin, 2011). Sosyal bilgilere temel oluşturan hayat bilgisi dersi için de benzer amaçlar ifade edilebilir. Öğrenciler hayatları boyunca birçok beceriye ihtiyaç duyacaktır. Bu becerilerin edinimi yaşam kalitesini arttıracaktır. Okul çağına gelmiş bir çocuk, anaokuluna veya ilkokula başladıktan sonra okulda katıldığı etkinliklerle beceriler edinecektir. Bu olanakların çokluğu eğitim programlarında becerilere ne kadar önem verildiğine bağlıdır.

Düşünme becerileri ve MEB becerileri incelendiğinde ortak olarak ele alınan bir beceri de karar vermedir. Karar vermenin düşünme sürecinde ve yaşam becerilerindeki yeri ve önemi büyüktür. Günümüz dünyasında demokratik bir hayat sürdürülmektedir. Bu sebeple karar vermenin önemi oldukça büyüktür. Günlük hayatımızı devam ettirirken sonucu pek de önemli olmayan basit kararlar verdiğimiz gibi eğitsel, sosyal, ekonomik ve siyasal anlamda,

yaşamımızda önemli kararlar alırız. Doğru bir karar kişinin hayatında olumlu sonuçlara yol açıp onun amaç ve isteklerine ulaşmasını sağladığı gibi yanlış kararlar da bireyi amaçlarına ulaşmaktan alıkoyabilir. Daha da kötüsü birey istemediği bir yaşam sürebilir (Eldeleklioğlu, 1997).

Günlük hayatımızda sürekli artan karmaşıklık ile birlikte ilgi duyulan alanlar artmakta ve birçok problem yaşanmaktadır. Tüm bunlar temel eğitimde karar verme becerisinin öğretiminin önemini arttırmaktadır. Ayrıca günümüz dünyası teknoloji dönemi olarak anıldığı için insanlardan üretken olma, sorumluluklarını sıraya koyma, duygusal, sosyal ve kişisel gerçeklerini en iyi şekilde ortaya çıkarma gibi yetileri kazanmış olması beklenmektedir. Bu becerileri kazanmış olmak, doğru karar verme becerisinin içselleştirilmesi ile ortaya çıkmaktadır (Çakmakçı ve Özabacı, 2013; Demirbaş Nemli, 2018).

Okul öncesinden üniversiteye kazandırılmış karar verme becerisi sayesinde verdiğimiz doğru kararlar hayatımızı olumlu yönde etkileyecektir. Bununla birlikte etkili karar verme becerisini kullanamayan bireylerin hayatlarında istemedikleri durumlarla karşılaşma durumu daha fazladır (Byrnes, 1998, Akt. Tekin ve Ulaş, 2016). Bu kapsamda eğitimde bireyi merkeze alma düşüncesi yer alırken ve bu durum öğrencilerin akademik başarılarını arttırırken, düşünme ve karar verme becerilerini de destekleyen yeni yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca araştırma ve sorgulamaya dayalı yaklaşımlar kullanılarak, öğrencilerin bir problem ya da sorunu öncelikle düşünme ve sorgulama, çözüme ulaşmak için aktiviteler tasarlama, bu aktiviteler sonucunda elde ettikleri veriler üzerinde yorumlar yaparak düşüncelerini akranları ile tartışma ve en sonunda oluşturdıkları anlayışlar üzerinde yansıma yapma (Bildiklerimi nasıl biliyorum?) gibi süreçlere katılmaları da amaçlanmıştır (Demirbağ, 2011, Akt. Torun, 2015).

Birçok yöntem ve tekniklerin yanı sıra kullanılacak materyaller de becerilerin geliştirilmesinde işe yarayacaktır. İlkokul öğrencileri yaşları gereği hayal dünyası oldukça geniş bir gelişim içerisinde. Hikayeler, masallar, tekerlemeler, örnek olaylar, gazete haberleri öğrencilerin ilgisini çektiği gibi düşünmeye de yönlendirmektedir. Bu çalışmada klasik masallardan yararlanıldığı için aşağıda masallarla ilgili bilgilere yer verilmektedir.

## 2.2. Masal

Bu bölümde masal, masalın genel özellikleri, masal türleri, masalların eğitimdeki yeri ve önemi ele alınmaktadır.

### 2.2.1. Masalın Tanımı ve Özellikleri

TDK (2020) masalı, çoğunlukla halkın oluşturduğu, düş gücüyle var olan, sözlü gelenekte yer edinen, çoğunlukla insanlar ve gerçek üstü karakterlerin başından sıra dışı olayları anlatan edebî tür olarak ifade etmektedir. Bu tanıma göre masalların uzun bir zaman sürecinde oluştuğu ve gerçek üstü kahramanlara yer verdiği anlaşılmaktadır. Aşağıda yapılan diğer tanımlarda da bu özelliklerin vurgulandığı görülmektedir.

Genellikle gerçek üstü karakterleri, olayları, serüvenleri içeren ve ağızdan ağıza, nesiller boyunca anlatılarak geleceğe aktarılan düş ürünü hikâyelere masal denir (Oğuzkan, 2000, s. 17, Akt. Demir, 2006). Şimşek (2002; Akt. Konu, 2017) masalı insanların düşlerinden ve kolektif bilincinden ortaya çıkmış, yüzyıllarca anlatılarak diğer kuşaklara aktarılan, kahramanları olağanüstü varlıklar olan gerçeküstü hikâyeler olarak tanımlamıştır. Ali Püsküllüoğlu (1994, s. 717; Akt. İşnaş, 2011) da sözlüğünde masal kelimesini halkın ortaklaşa oluşturduğu, dilden dile yayılan, efsanevi karakterlerin yer aldığı, gerçek dışı olayların yaşandığı ve kalıplaşmış sözler içeren bir tür olarak ele almıştır.

İnsanlar arasında asırlardan beri anlatılmakta olan ve içinde gerçek dışı kişilerin ve olayların yer aldığı, kalıplaşmış cümlelerle başlayan, belli bir uzunluğu olan, sonunda da yine kalıplaşmış cümlelerle biten, zaman ve yer kavramlarıyla kendini kısıtlamayan bir sözlü anlatım ürünüdür (Seyidoğlu, 1985; Akt. Kirişçigil Doğan, 2012). Diğer bir tanımla; gerçekte var olmayan olay, karakter ve unsurları ele alan belirli bir mekan ve zaman unsuruna yer verilmeden ancak duyulan geçmiş zaman kipiyle anlatılan hayal ürünü hikayelerdir. Masallar en eski edebî türlerden biridir. İlk zamanlar sözlü bir tür olarak karşımıza çıkar. Şimdi ise derleme ve uyarlamalarla yer alan bir üründür (Asutay, 2013).

Masalda yer alan unsurlarla o dönemin insanı ve toplumu hakkında bilgi ediniriz. Olayların içinde geçen derslerden, nasihatlerden faydalanılacağı gibi, kahramanların tutum ve davranışları da insanlara, insanların ruh ve karakterlerini tanımak fırsatı kazandırabilir. Çünkü masallardaki kahramanlar birer sembol, insan misali birer varlıktır (Güney, 1971, Akt. Özler, 2006). Masal tanımı yapılırken; insanın gerçeğe gerçek dışını birleştirip, istediği dünyayı hayal ettiği, belli olmayan bir zaman diliminde, normal kişilerin çoğu kez olağanüstü özellikler edinip gerçek veya gerçek dışı varlık ve olaylarla yaşadıklarının

anlatıldığı öyküler olarak düşünülebilir (Güzel ve Torun, 2012: 176; Akt. Oğuz, 2017, s.12). Alanyazın incelendiğinde masal açıklanırken araştırmacılar birçok farklı tanım ortaya koymuştur. Bu tanımlar özetlenecek olursa masal; olağanüstü kişi ve unsurların yer aldığı, zaman ve mekan bakımından belirsizliğin olduğu ve sonunda yaşanan sorunun çözüldüğü edebi bir türdür.

Masalların tanımlarına genel olarak bakıldığında şu özellikler göze çarpmaktadır (Oğuz, 2017, s. 13):

- Masallar düş gücüyle üretilir, gerçekten uzaktır.
- Masallarda inandırıcılık kaygısı yoktur.
- Masallardaki kahramanlar normal veya olağanüstüdür.
- Masal kahramanlarından bazıları hayvanlarken bazıları cadı, cin, dev, peri gibi doğa üstüdür.
- Masallarda yer ve zaman kesinliği yoktur.
- Masallar düzyazı şeklinde anlatılır.
- Masallarda çeşitli yerler ve inançlar gibi kültürel özelliklere yer verilebilir.
- Masallarda yaş sınırlaması olmamakla birlikte daha çok çocuklar içindir.

Yukarıda da maddelendiği gibi masalların diğer edebi ürünlerden ayrılan çok önemli özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklerden düş gücünü kullanması, çeşitli kahramanlara yer vermesi gibi ilgi çekici unsurların olması, okul öncesi ve ilkokul öğrencileri için hayallerden gerçek dünyaya geçiş sağlaması, masalları bir eğitim aracı haline getirmektedir. Masalların çeşitli türlerinin olması öğreticilere seçim şansı sunmaktadır.

### 2.2.2. Masal Türleri

Masallar türlerine ayrılırken birçok bilim insanı masalı farklı şekillerde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmalarda farklı ölçütler esas alınmıştır. Masalların ele alınmaya başlaması iki yüz yıl öncesine dayanmaktadır. Masal türünün daha da ayrıntılı hale gelmesinin ise 140 yıllık tarihi geçmişe kadar uzanmaktadır. İlk yapılan çalışmalar

sınıflandırma amacından çok, okurken kolaylık sağlamaya yöneliktir (Sakaoğlu, 2012, s.10; Akt. Urhan, 2016).

Masallar Milletlerarası Masal Kataloğu’nda şu şekilde ele alınmıştır (Urhan, 2016, s. 43):

- Hayvan masalları;
- Asıl masallar; gerçek dışı masallar, gerçekçi masallar;
- Güldürücü hikâyeler, nükteli fıkralar, yalanlamalar;
- Zincirlemeli masallar.

Görüldüğü gibi masallar basit düzeyde hayvan masalları, olağanüstü-gerçekçi masallar, eğlendirici ve bir dizi şeklinde masallar olmak üzere çeşitlendirilmiştir. Benzer şekilde Pertev Naili Boratav ise masalı şu şekilde tasniflemiştir (Boratav, 1982; Akt. Kirişçigil Doğan, 2012, s.17):

- Hayvan Masalları,
- Gerçek Dışı Masallar,
- Gerçekçi Masallar,
- Güldürücü Masallar ve
- Zincirlemeli Masallar.

Bu sınıflandırmayı daha kolay anlaşılır şekilde Batur (1998; Akt. Koç, 2016, s. 22) “Türk Halk Edebiyatı” adlı çalışmasında:

- Hayvan Masalları,
- Olağanüstü Masallar ve
- Gerçekçi Masallar, olarak sınıfladığı görülmektedir.

Yukarıda yapılan bu tasnifler dışında daha çok kabul görmüş bir tasnif daha bulunmaktadır. Stith Thompson'a ait olan bu tasnif şu şekildedir (Bilkan, 2009, s.20; Akt. İşnaş, 2011, s. 48):

- Hayvan Masalları,
- Asıl Halk Masalları,
- Güldürücü Hikâyeler, Nükteli Fıkralar,
- Zincirlemeli Masallar ve
- Sınıflamaya Girmeyen Masallar.

Bu sınıflandırmada diğerlerinden farklı olarak halk masalları ve sınıflamaya girmeyen masal türlerinin de tanımlanmış olması dikkati çekmektedir. Masal türleri incelendiğinde masalların içeriklerine göre sınıflandırıldığı ve benzer başlıkların kullanıldığı görülmektedir. Pervet Naili Boratav'ın oluşturmuş olduğu sınıflandırmaya göre masal türleri incelenmiştir.

**Hayvan Masalları:** Karakterleri hayvan olan masal türüdür. Gerçekte var olan tüm hayvanlar masal kahramanı olabilir. Bu hayvanlar, insanlar gibi davranır ve insan imajı ortaya koyar. Dolaylı veya doğrudan verilen bir mesaj içerir. Bu türde yer alan masalların en eskileri anonimdir (Sakaoğlu, 1981, s. 184; Akt. Onarıcıoğlu, 2011). Diğer masal türlerine göre daha kısadırlar. Diğer masalların başında, ortasında veya sonunda yer alan kalıplaşmış cümlelere yer verilmez. Hayvan masallarında hayvanlar kendi özelliklerinin yanı sıra insani özellikleri benimsemişlerdir. Bu masallar fıkralara benzer bir şekilde, bir görüşü desteklemek, örnek oluşturmak, ibret dersi vermek gibi durumlarda başvurulanan bir türdür (Güleç, 1988; Akt. Kirişçigil Doğan, 2012). İlkokul öğrencileri hayvan masallarını ilgi ile incelemektedir. Masallarda hayvan karakterlerin günlük hayattaki gibi birtakım olaylar yaşamaları, sorunların üstesinden gelmeye çalışmaları bazen de önemli kararlar vermeleri çocukların dikkatini çekmekte ve bu masallar aracılığıyla hayatın konularının ele alınması mümkün olmaktadır.

**Olağanüstü Masallar:** Halk masalları arasında en çok yer edinen masallardan biri olağanüstü masallardır. Diğer masallara göre daha uzun ve kahraman sayısı daha fazladır. Genellikle eski zamanlarda geçen, nerede yaşandığı belli olmayan, olağanüstü durumların yer aldığı masallarda genellikle iyi ve kötü arasında geçen çatışma, erdem sahibi olan

kahramanın çatışmayı kazanmasıyla olay çözülür. Olağanüstü masallara örnek olarak; Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler, Sinderella, ve Uyuyan Güzel adlı masalları verebiliriz (Güleç, 1988; Akt. Koç, 2016). Türk masallarında bu türde yer alan masalların dünyadakilere göre gerçeğe daha yakın unsurlar içerdiği görülmektedir. Periler, cinler, yaratıklar insanlardan çok farklı düşünülmektedir. Türk masalları içerisinde daha çok gerçekliği barındırmaktadır (Boratav, s.82; Akt. Bozkır, 2018).

**Gerçekçi Masallar:** Gerçekçi masalların kahramanları, gerçek dünyada yer alan kişilerdir. Gerçek hayatta yer alan kişilerin başına gelen durumları anlatıldığı bu tür masallarda, dinleyicileri kötü insanlara karşı uyarmak, zekayı ve iyiliği ön plana çıkarmak amaçlanmıştır (Ana Britannica, C.15, s. 102; Akt. Bozkır, 218). Gerçekçi masallarda kahramanlar iyi ve kötü özelliklere sahiptir. Genellikle zenginler kötü, fakirler iyi insanlardır. Yıllar ve Turan (2011; Akt. Konu, 2017) Keloğlan, Köse ve Padişah'ı bu türün kahramanlarına örnek olarak vermiştir. Kimi durumlarda padişahın yerini vezirler, zengin kişiler ve beyler almaktadır. Türk masallarında padişah ya da onun konumu gibi gücü elinde bulunduran kişi çoğunlukla halka zulmeden kötü karakterli biridir. Padişahın ya da fakir ailelerin çocukları da masallardaki iyi karakteri oluşturmaktadır.

**Güldürücü Masallar:** Güldürücü masallar kısa ama yoğun anlatım tekniklerinin kullanıldığı bir türdür. Bu masallarda amaç karşıdakini duruma inandırmak, herhangi bir düşüncüyü örnek vererek güçlendirmek, bir duruma açıklık getirmektir. Bu tür Türk halk edebiyatında da önemli bir yer tutmaktadır. Hayvan masallarından farkı tekerleme içermemesidir. Verilmek istenen mesaj masalın sonunda az ve öz bir şekilde aktarılır. Dinleyicinin zekasını kullanarak masalda yer alan inceliği anlaması beklenir (Boratav, 1988; Ak. Konu, 2017).

**Zincirlemeli Masallar:** Zincirleme masalların kahramanları adından da anlaşıldığı üzere daha çok hayvanlardır. Bu masallar hayvan masallarında olduğu gibi ders vermeyi amaçlamaz. Zincirlemeli masallar şaşırtmayı ve eğlendirmeyi hedef alır. Bu masalların ana oluşum özelliği, sıkı bir mantık bağıyla birbirine bağlanan küçük ve önemsiz bir dizi olayın sıra sıra anlatılmasıdır (Ana Britannica, c.15, s. 102; Akt. Bozkır, 2018).

### 2.2.3. Masalların Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Başarılı bir çocuk kitabı, çocuğun kendisini daha iyi anlamasına, davranışlarını düzenlemesine ve karakterini oluşturmaya için çocuğa yol gösterirken çocuğa hayatın farklı

taraflarını öğrenmesinde, özgün insan tiplerini tanımasında, başka ülkeler ve toplumlar ile ilgili çok zengin bilgi edinmesine olanak sağlamalıdır (Şirin, 1994; Sever, 2003; Akt. Koç ve Radmard, 2017).

İnsanlar tecrübelerini, sorunlarını masallara aktarmıştır. Masallar söylenmeye devam ettikçe bu deneyimler sonraki nesillere uyarıcı olmuştur. Masallarda yer alan olay ve durumlar toplumun gerçeklerini yansıtır. Bu sayede masal, toplumu eğiten önemli bir ürün olmuştur (Helimoğlu-Yavuz, 1997; Akt. Yücel, 2015).

Masalın günümüzde hala önemli ve geçerli olmasını sağlayan, düş yanının zenginliği ve uyarlanma olanaklarına sahip olmasıdır. Bilindiği üzere masallar, çocuk odaklı oluşturulmamış olsa da, günümüzde çocuk edebiyatından önemli bir tür olarak yer alır (Yaldız, 2006; Ewers ve vd., 1997; Akt. Asutay, 2013). Örneğin, “Binbir Gece Masalları” çocuklara yönelik değil iken, Grimm kardeşlerin 1840-1860 yılları arasında derledikleri masallar “Kinderund Hausmärchen” (Çocuk ve Ev Masalları) başlığı ile yayımlanmıştır. Çocuğun benliğinin gelişmesinin ardından dünyanın değişik nesneleri ve olayları arasında bağlantılar kurmaya başladığı 3-4 yaşından itibaren masal yaşının da başladığı (Yaldız 2006; Akt. Asutay, 2013) söylenebilir.

Masal türü hem genel olarak yetişkin yazınında halk yazını unsuru ya da günümüzde kurmaca/özgün örneklerinin olabildiği gibi, hem de çocuk yazını içerisinde başlı başına bir türdür. Dolayısıyla çocuk masalları, çocuk edebiyatında ayrı bir ürün olarak ele alınır (Asutay, 2013). Kıbrıs (2010; Akt. Konu, 2017) masalın örgün eğitim kurumlarının olmadığı dönemde insanların yaşantılarından örnekler aktarmak için eğitim aracı olarak kullanıldığını ve adının örnek anlamına gelen “*mesel*” sözcüğünden türetilme ihtimalinin olduğunu ifade etmiştir.

Masalların ilk örnekleri çocuklar için oluşturulmamış olmasa da zamanla çocuklar için yazılan ve ilgi çekici bir tür olarak düşünülmüştür. Masalların çocuklara olumlu mu yoksa olumsuz mu etki ettiği yönünde farklı düşünceler oluşmuştur. Masalın çocuklara olumsuz etki ettiğini düşünen bilim insanları olmuştur. Bu düşünceye zıt olarak masalların çocuklara birçok olumlu etkisi olduğunu düşünenler de olmuştur (Urhan, 2017). Masallar, çocuk edebiyatında karşımıza çıkan türlerden ilkidir. Aileleri sayesinde çocuklar, okula başlamadan önce masallarla tanışır. Masallar içerik açısından diğer türlerden birçok farklılık gösterir. Bu sebeple masallar diğer çocuk kitabı türlerinden ayrı ele alınmalıdır (Norton,

1987; Akt. Koç ve Radmard, 2017). Görüldüğü gibi masallar tarihi süreç içerisinde yararlı ya da zararlı olması açısından bir tartışma konusu olmakla beraber bir eğitim aracı olmuştur. Aynı zamanda ebeveyn ve çocuk iletişimini güçlendirmenin de bir vasıtasıdır.

Çocuklar, masallardan edinilen deneyimlerle kendini ve yaşamı tanır ve davranışlarını düzenler. Çocukların öğrenmesi gerekenler masallardaki olaylar sayesinde somut hale getirilir. Ayrıca masallar sanatsal bir kurgu ile oluşur (Çetinkaya, 2007). Çocuklarda ilgi uyandıran masallar, eğitici yönüyle de kabul edilir. Gizemli dünyası, macera dolu fantastik olaylardan oluşması, sıklıkla iyilerin kazanıp kötülerin kaybetmesi masalları çocuğun dünyasına yakın tutmaktadır. Masallar bireyi belirgin olarak çocukluk döneminden itibaren içinde bulunduğu kültürel ortamda kendine güvenen bir insan ortaya koyma amacıyla oluşturulur. (Boratav, 1969, s. 96; Akt. Bağcı-Ayrancı ve Mete, 2019). Masallar eğitimde sıklıkla kullanılan bir araç olarak, içinde geliştirilmesi gereken değerleri de barındırmaktadır.

O halde çocuklara değer kazandırmanın etkili yollarından biri de hikâye ve masal kitaplarıdır. Erken çocukluk döneminde çocuk kitaplarının önemi gün geçtikçe artmaktadır. Çocuk edebiyatı eserlerinin çocukların hayatındaki artan rolü, her geçen yıl artan kitap sayısından anlaşılabılır. (Mendoza ve Reese, 2001, s.3; Akt. Cengiz ve Duran, 2017). Günümüzde masalın çocuklar için faydalı olduğu görüşü daha fazla benimsenmiştir. Masal çağı, özellikle 5-9 yaş arasındaki çocukları içeren bir dönem olarak anılmaktadır. Masalın çocuğun hayal gücünün ve yaratıcılığının geliştirilmesinde, değerlerin kazandırılmasında ve anadili öğretiminde gerekli olduğu fikri, bilim insanları ve araştırmalar tarafından desteklenmektedir.

Masallar, içerdiği büyüme ve gelişme temaları nedeniyle çocukları cezbetmiştir. Masal yazarları; çocukların karşılaştığı problemlerle alakalı çözümleri, kendi yaşam gerçeğini, beklentilerini, düşlerini masallarda yer alan öğelere yükleyerek göstermeye çalışmıştır. Böylelikle yüzyıllarca gelecek nesilleri ikaz etmeye, hayatın zor koşulları karşısında deneyimli kılmaya ve eğitmeye çalışmıştır (Duman, Deniz ve Kuşen, 2020). Yukarıda da uzun uzun açıklandığı gibi çocuklara yönelik kurgusal nitelikli metinler içinde yer alan masallar, çocuğu doğrudan eğitmek düşüncesiyle oluşturulmasa da onda olumlu etki ve izlenimler bırakmayı amaçlamaktadır. Çocuğun karşılaşabileceği durumlara yönelik olumlu tutum ve davranış sergilemesine imkân tanır, nasıl davranacaklarına karar vermeleri hususunda onlara yardımcı olur (Karatay, 2007a; Gibbs ve Earley, 1994; Bohlin, 2005; Akt.

Yılmaz, 2016). Masallar aracılığıyla çocuklar hayatta karşılaşabilecekleri durumlarla daha erken bir şekilde masallarda karşılaşır. Kendilerini zorluk yaşayan kahramanların yerinde hayal eder ve nasıl davranacaklarına yönelik düşünceler geliştirirler.

Çocuklar için masal seçilirken, merak uyandıran, ilgi kılan, eğlendiren masallar tercih edilmelidir. Ayrıca seçilen masalın eğitici de olması gerekir. Bu durumda masalın çocuk eğitiminde amaçtan ziyade araç olduğu unutmamalıdır (İşnaş, 2011). Masallar genel olarak eğitim ve öğretimde, özel olarak da ana dilinin eğitimi ve öğretiminde materyal olarak yıllardır kullanılmaktadır. Bu kullanımın niteliği, miktarı ve şekli dönemden döneme değişmiştir. Her dönemin eğitim anlayışı, kendi ilkeleri ışığında, eğitim etkinlikleri içerisinde masallara az veya çok yer vermiştir (Karakuş, 2008).

Masal çağı çocukları ile masal türü arasındaki koşutluklara ilişkin şu noktalara değinilmektedir (Dilidüzgün, 2004, s. 10; Akt. Oğuz, 2017, s. 13):

- Masallarda yer alan düşsel boyut çocukların hayal dünyası ile koşuttur.
- Masallardaki abartı ve karşıtlıklar, çocuğun merakını cezbeder ve sıkılmasını engeller.
- Çocuk dünyayı sonuçları bakımından algılayarak düşüncelerinde “nedensellik” eksiktir. Masallardaki olayların akışında da nedensellik aranmaz.
- Masalların sonuçları olumlu bir dünyayı yansıtır. Bu haliyle masallar öğreticidir ve değerlerin geliştirilmesini sağlar.

Kitaplarda yer alan karakterlerle özdeşim kuran çocuklar kendini olayın içinde hisseder. Karakterde var olan düşsel özellikler ise çocuğun kitaba olan ilgisini artırır. Böyle bir bağlam sayesinde çocuk karakterler aracılığıyla insanların başından geçebilecek olaylara tanık olur. Bu sayede sorunlar karşısında takınacağı tavır ya da geliştireceği davranış ve strateji açısından çıkarımlarda bulunur (Çer, 2016a, s.137; Akt. Aydın ve Uzun, 2020).

Masallar çocuklarda düş gücünü geliştirir ve yaratıcı düşünmesine yardımcı olur. Düş gücünü zenginleştirirken gerçek dünyadan da tamamen ayrılmaz. Çünkü hayatta yer alan gerçekler masala entegre edilir. Masallar çocukları gerçek yaşama hazırlar ve karşılaştığı olaylar ve mücadele vermesi gereken olaylarda nasıl davranması gerektiğine masallardan esinlenerek karar verir. Bu açıdan ele alındığında masallar çocuklara gerçek ve düş arasında

bağlantı kurdurur (İşnaş, 2011). Bütün bu yaşamla direkt bağlantılı olay örüntüleri eğitimde de kazanımların gerçekleştirilmesinde benzersiz fırsatlar sunar.

Babayiğit (2017), sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde kullandıkları kültürel öğeleri incelediği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin masallardan büyük bir sıklıkla yararlandığı sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin masalları canlandırmaya uygun olduğu için, derse dikkat çekme ve okuma alışkanlığı oluşturma amacıyla kullandıkları görülmüştür. Masal kullanımının öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiği, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve hayal güçlerini beslediği görüşünü sunmuşlardır.

Karakuş (2008)'a göre masallar:

- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- İletişim kurma,
- Problem çözme,
- Araştırma yapma,
- Karar verme,
- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Girişimcilik,
- Metinler arası okuma (1-5) ve
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme (1-5) gibi Türkçe öğretiminin de temelinde olan becerileri kazandırma açısından da önemli birer gereçtir.

Türkçe derslerinde yer alan dil çalışmaları ve yaratıcı etkinlikler beceri kazandırmayı amaçlar. Bu sebeple masallar dil derslerinde çoğu kez başvurulanan bir türdür. İçerisinde barındırdığı zenginliklerle masallar, ders planlarında kullanılan önemli bir araç olmuştur (Çetinkaya, 2007, s. 53; Akt. Bağcı Ayrancı ve Mete, 2019).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde masallar genellikle dil eğitiminde kullanılmıştır. Bu çalışmalardan bir kısmı Türkçe öğretimi (Özdemir, 2004; Çetinkaya, 2007; Çelik, 2009; Cihangir, 2009; Urhan, 2016; Oğuz, 2017; Mert, 2012) üzerine olmakla birlikte bir kısmı da yabancı dil öğretimi (Kosal, 2008; Aykut, 2011; Çerçi, 2009) ile ilgilidir. Dil eğitiminde yer alan dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanları masal kullanımını için oldukça elverişlidir. Bu sebeple masal, öğretmenler tarafından sıkça araç olarak kullanılan bir türdür. Ana dilin içindeki zenginlikler, masalın olduğu dönemin edebi özellikleri gibi önemli konular masal içerisinde yer alır.

Masallar ayrıca din ve değer eğitimi amacıyla kullanılmaktadır (Bakan, 2006; Aytan, 2012; Ünlüer, 2013; Bozkır, 2018). Din eğitiminde kıssadan hisse çıkarma ve çocuğa doğruyu veya yanlış gösterme amaçlanmaktadır. Değer eğitiminde ise çocuğun olumlu tutum ve davranışlar sergileyerek değer sahibi birey olması beklenmektedir. Din ve değer gibi soyut kavramlar masal yardımıyla somutlaştırılabilir. Böylece verilmek istenen mesaj, bilişsel gelişim açısından somut işlemler dönemindeki bir çocuğun seviyesine indirgenerek verilebilir. Bu dönemde doğrudan anlaşılması zor olan kavramlar masal aracılığıyla çocuğa kazandırılabilir.

### 2.3. İlgili Araştırmalar

Demirbaş Nemli (2018) “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Karar Verme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Model Uygulaması” isimli çalışmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeylerinin geliştirilmesine yönelik bir modelin uygulanmasını amaçlamıştır. Çalışma grubunda bir devlet okulunun dördüncü sınıflarından biri yer almıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “İlkokul Öğrencileri için Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği”, “Ali Sorunuyla Başa Çıkıyor Vaka Analiz Formu” ve “Marmara Üç Aşamalı Bilişsel Karar Verme Becerilerini Geliştirme Modeli” kullanılmıştır. Araştırmacı geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı oluşturmuştur. Süreç boyunca her oturumda öğrencilerin karar verme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Ayrıca model uygulanmadan önce öntestte öğrenciler iki ve üç seçenek üretirken sontestte hem üretilen seçenek sayısı hem de seçenek üreten öğrenci sayısı artmıştır.

Yaşar (2019) “İlkokul Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Karar Verme Durumlarının İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması” adlı çalışmada çeşitli etkinlikler kullanarak öğrencilerin karar verme becerilerini ortaya koymalarını amaçlamıştır. Bu amaç

doğrultusunda 2017-2018 eğitim öğretim yılında ikinci sınıfta öğrenim gören bir sınıfla çalışmıştır. On haftalık eğitim sonunda ön etkinlik ve son etkinlik karar verme senaryoları, karar verme senaryolarından oluşan öğrenci ürünleri, öğretmen günlüğü ve araştırmacı gözlem notu, veri toplama araçlarından yararlanarak verilerini elde etmiştir. Etkinlikler sonucunda öğrencilerin karar verme basamaklarına yönelik davranışlarında ve buna bağlı olarak karar vermede seçenek oluşturabilme basamağında gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir.

Çimşir (2019), “Marmara Üç Aşamalı Bilişsel Karar Verme Becerilerini Geliştirme Modeli’nin Akademik Başarısı Düşük Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme, Problem Çözme Becerisi ve Akademik Başarısına Etkisi” isimli çalışmasında karar verme modelini kullanarak akademik başarısı düşük dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme, problem çözme becerisi ve akademik başarısına etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma grubu, bir ilkokulda dördüncü sınıfa giden yedi şubeden seçilen akademik başarısı düşük 26 öğrenci olmuştur. Modelin uygulanması sonucunda ortaya çıkan verilerin analizinde deney gurubu öntest-sontest, sontest-kalıcılık testi ve öntest-kalıcılık testi arasındaki farkı belirlemek için ilişkili örneklem t-testi (paired sample t-test) yapılmıştır. Araştırma sonucunda modelin öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerini olumlu yönde geliştirdiği ve bu etkinin kalıcı olduğu; Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarını artırdığı, bu etkinin kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

Çakmakçı ve Özabacı (2013)’nın “Drama Yolu ile Karar Verme Becerisinin Kazandırılması” adlı araştırmalarının amacı, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları sorunları çözmeye ilişkin, karar verme becerilerinin kazandırılmasında drama dersinin etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda örneklem dördüncü sınıfa devam eden 50 öğrenciden oluşmuştur. Bu deneysel çalışmada; araştırmacıların kendi geliştirdiği, Yapılandırılmış ve Yapılandırılmamış Drama Dersi Eğitim Programı deney grubuna uygulanmıştır. Araştırmada Karakaş (1999)’ın geliştirdiği “Karar Verme Becerisi Değerlendirme Ölçeği (KVBDÖ)” ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Deneysel işlem sonucunda elde ettikleri sontest puanlarında, deney grubu lehine pozitif ve anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlara göre yapılandırılmış drama eğitim programının çocukların karar verme becerilerini büyük oranda geliştirdiği söylenmiştir.

Köseoğlu (2014) “İlkokul 4. Sınıflarda Drama Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin Öğrencilerin Problem Çözme ve Karar Verme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin

İncelenmesi” adlı araştırmasında drama etkinliklerinin öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda araştırma grubunu dördüncü sınıfa devam eden iki grup oluşturmuştur. Deney grubuna 8 hafta boyunca drama etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir drama etkinliği uygulanmamıştır. Öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerini ölçmek üzere; Karakaş (1999) tarafından geliştirilen “Karar Verme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (KVBDÖ)” ve Serin, Bulut-Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarının KVBDÖ’den ve ÇPÇE’den elde ettikleri (öntest- sonest) puanlar arasında alt boyutlar da dahil olmak üzere anlamlı bir fark bulunamamıştır. Böylece yapılan drama etkinliklerinin öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir değişikliğe yol açmadığı belirlenmiştir.

Akdaş (2013), “Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olaylardan Yararlanmanın Öğrencilerin Karar Verme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanarak hazırlanan öğretim etkinliklerini uygulamanın, öğrencilerin karar verme becerileri üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmada örneklem olarak bir ilkokulun dördüncü sınıfında okuyan iki sınıf yer almıştır. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanarak hazırlanan öğretim tasarımının öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Tekin ve Ulaş (2016) “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerine İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışmalarında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme becerileri “cinsiyet, yaşanılan yer ve öğrenim görülmekte olan okulun sosyo-ekonomik durumu” değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmada Karakaş (1999) tarafından geliştirilen “Karar Verme Becerisi Değerlendirme Ölçeği (KVBDÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni açısından Karar Verme Becerileri Değerlendirme Ölçeği’nin bağımlı karar verme, isteklerini göz önüne alarak karar verme ve yeteneklerine göre karar verme alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmezken, bağımsız karar verme alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür. Öğrenim görülen okulun sosyo-ekonomik durumu değişkenine göre KVBDÖ’nün bağımlı karar verme, isteklerini göz önüne alarak karar verme ve yeteneklerine göre karar verme alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma görülürken, bağımsız karar verme alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemiştir. Yaşanılan yer değişkenine göre KVBDÖ’nün isteklerini

göz önüne alarak karar verme, bağımsız karar verme ve yeteneklerine göre karar verme alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülürken, bağımlı karar verme alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Çubukçu ve Gültekin (2006), “İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler” adlı çalışmalarında ilkokul öğretmenlerine göre öğrencilere kazandırılması beklenen temel sosyal becerileri araştırmışlardır. İlkokul öğretmenlerinin en çok puan verdikleri sosyal beceri “haklarını koruma ve savunma” becerisi olmuştur. Bunu sırasıyla “başarısız olunan bir durumla başa çıkma”, ve “iş birliği yapma” becerileri izlemektedir. Bunların dışında “özür dileme”, “ne yapacağına karar verme”, “problemin nedenlerini araştırma”, “duygularını ifade etme” ve “araştırma ve öğrenme isteği içinde olma” becerileri de ilkokul öğretmenleri tarafından önemli görülmüştür.

Baysal, Çarıkçı ve Yaşar (2016), “Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Becerileri Öğretimine Yönelik Farkındalıkları” adlı çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin düşünme becerileri üzerine farkındalıklarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bunun için açık uçlu form kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çoğunun düşünme becerilerinin öğretilebilir olduğu ve programdaki derslerde öğretilmesi gerektiği konusunda düşük; düşünme becerilerinin öğrencilerin çağa uyum sağlamasında yardımcı olacağı konusunda yüksek farkındalığına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretiminde çoğunlukla sorunla karşılaştıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcı sınıf öğretmenleri düşünme becerileri ile ilgili hizmet içi eğitim alma isteğinde olduklarını da belirtmiştir.

Gelen (2002) “Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerini değerlendirmiştir. 97 öğretmene uygulanan anket ve gözlem formları araştırmanın veri toplama araçları olmuştur. Yapılan istatistikler sonucunda ankete katılan öğretmenler belirtilen düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yetkin olarak değerlendirmişlerdir. Buna karşın araştırmacının yapmış olduğu gözlemde, öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada sorun yaşadığı yönündedir. Öğretmenlerin mesleki kıdeminin, cinsiyetinin, branşının ve mezun olunan okul türünün problem çözme, karar verme, soru sorma ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı bir fark oluşturmamıştır. 16-20 yıllık mesleki deneyimi

olan öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmalarında anlamlı bir fark çıkmıştır.

Tetik (2013), “Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerisine Etkisi” isimli araştırmasında ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubu ise derslerini MEB tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklere göre işlemiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenci görüşme formu, veli görüşme formu ve başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan yöntemin kılavuz kitaptaki etkinliklere göre başarı düzeyini arttırdığı saptanmıştır.

Karakuş (2008), “İlköğretim 2. Kademe Türkçe Öğretiminde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi Açısından Masallar” adlı çalışmasında masalların Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)’ndaki sosyal becerilerin kazandırılmasında gereç olarak kullanımının içerik olarak uygunluğunu tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmacı tarafından değerlendirme yapıldığında, yeni programın bu türe gerektiği kadar yer vermediği görülmüştür. Programa göre masal, sadece “6.” sınıf için “kesinlikle” yer verilmesi gereken türler arasında gösterilmektedir. 7. ve 8. sınıflarda masala isteğe bağlı olarak yer verileceği görülmüştür.

Urhan (2016)’ın “Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Derslerinde Masalların Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi” adlı çalışmasındaki amacı, masalların yaratıcı yönünden faydalananarak öğrencilerin yaratıcı yazmalarını ve yazılı iletişim becerilerini geliştirmektir. Deney grubuna sekiz hafta boyunca, haftada iki saat olmak üzere, önceden belirlenen masallar okunmuş, ardından yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Bu süreçte kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamış, derslere programın öngördüğü etkinliklerle devam edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında tüm boyutlarda deney grubu lehinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buradan masalların yaratıcı yazma ve yazılı iletişim becerilerine belirgin katkıları olduğu sonucuna varılmıştır.

Oğuz (2017), “Masalları Birleştirme Yoluyla Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında masalların birleştirilmesi yoluyla yaratıcı yazmanın ortaokul öğrencilerinin yazma becerisine katkısını ve öğrencilerin yaratıcılıklarına

etkisini incelemiştir. Çalışmada, uygulama öncesinde kullanılacak masallar seçilmiş ve masal grupları oluşturulmuştur. Masal metinleri sınıfta yazma etkinlikleriyle işlenmiştir. Araştırmanın sonucunda masalların öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Onarıcıoğlu (2011), “Manzum Hayvan Masallarının Anlama ve Hatırlama Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında hayvan masallarının yedinci sınıf öğrencilerinin hatırlama ve anlama becerilerine etkisini araştırmıştır. Deney ve kontrol gruplarında mensur ve manzum hayvan masalları işlenmiştir. Uygulama sonucunda mensur hayvan masallarının manzum hayvan masallarına göre, öğrencilerin anlama ve hatırlama becerilerini daha fazla etkilediği görülmüştür.



### 3. Yöntem

Aşağıda araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin nasıl analiz edildiği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma; odak grup görüşmesi, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin yer aldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ele alınmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmanın kapsamlı bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Çünkü içinde birçok özelliği barındırır ve bu özellikler bir tanımdan daha fazlasıdır. Bu özellikler yapılan çalışmalarda farklı şekillerde belirtilmekte birlikte (Bogdan ve Biklen, 1992; Goetz ve Le Compte, 1984; Patton, 1987; 1990; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016), bir genelleme yapılacak olursa şöyledir;

- Normal ortama uygunluk,
- araştırmacı rolü,
- bütünsel ele alma,
- algıların belirtilmesi,
- desen seçiminde esneklik,
- tümevarımcı analiz ve
- nitel veridir.

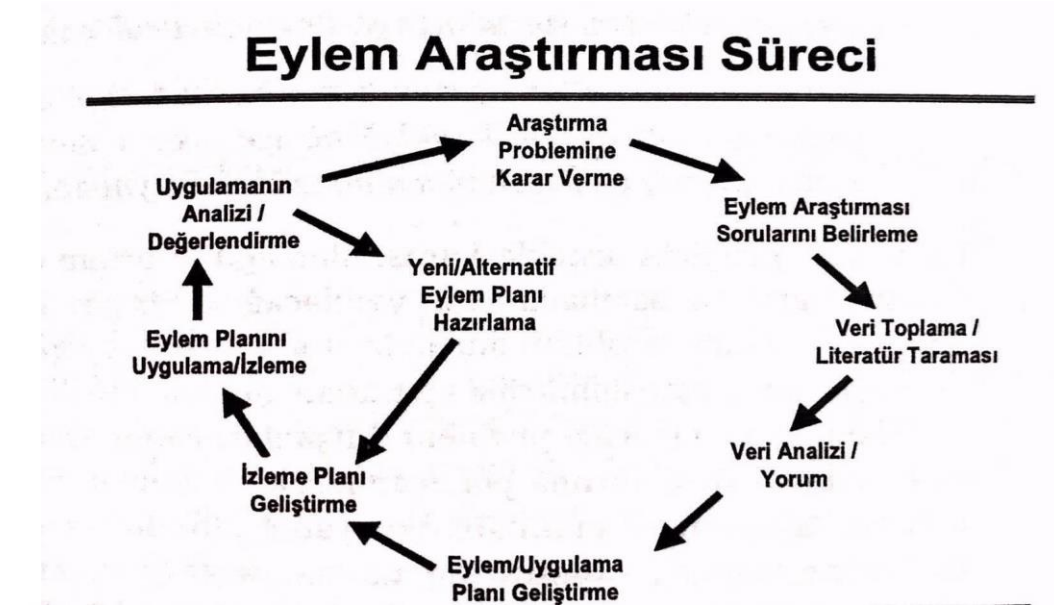
Nitel araştırma yöntemlerinin eğitim alanındaki önemi nicel araştırmanın önemi kadar büyüktür. Nicel araştırma ele aldığı farklı problemlerle genellenebilir ve sayısal verilerle desteklenen sonuçlar çıkarırken, nitel araştırma bir sonucu kendi koşulları içinde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu değerlendirme eğitimde oldukça gerekli bir durumdur. Eğitim ortamları, kendine has özellikleri, insana odaklı ilerlemesi ve sürekli değişim göstermesiyle yeniden oluşturulması mümkün olmayan ortamlara sahiptir. Böyle bir durumda oluşan sonuçları genellemek oldukça zordur ve her sonuç aslında var olduğu ortamında ve zamanında anlam edinir. Aslında bu ortamdan edinilen sonuçları genellemek

ne kadar zor olsa da bu sonuçları derinlemesine ele almak ve kavramak, benzer ortamlarda yer alacak sonuçları kavramada değerli bir deneyim sağlayabilir. Bu nedenle nitel araştırma yöntemleri, eğitim ortamında yer alan bireylere anlamlı ve kabul görülen sonuçlar verebilir (Yıldırım, 1999).

Nitel araştırma içinde beş farklı deseni barındırır. Bunlar; kültür analizi, olgubilim, kuram oluşturma, durum çalışması ve eylem araştırmasıdır. Bu çalışmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Eylem araştırması, bir sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çalışmasıdır (Altrichter, Posch, ve Somekh, 1998; Akt. Büyüköztürk ve Arkadaşları, 2014). Bu sosyal bağlam, bu çalışmada eğitim olarak ele alınmaktadır. Eğitimdeki eylemlerin niteliğini geliştirmek amaçlanmaktadır.

Mills (2003)'e göre eylem araştırması, araştırmacı öğretmenler, okul idarecileri, okul rehber öğretmenleri ya da okul ortamında yer alan diğer bireyler tarafından yürütülen sistematik bir araştırmadır. Fraenkel ve Wallen (2012) tarafından eylem araştırması; bir ya da birden fazla birey tarafından yerel bir uygulama hakkında bilgi edinmek veya bir problemi çözüm bulmak için yapılan araştırma bir araştırmadır. Yıldırım ve Şimşek (2016) eylem araştırmasını, uygulama alanındaki kişinin kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte yürüttüğü ve uygulama sürecine dair sorunların ortaya konması ya da var olan sorunları anlama ve çözmeye dayalı sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içinde barındıran bir araştırma yaklaşımı şeklinde tanımlamışlardır.

Eylem araştırması, sorun çözme odaklı ve süreklilik isteyen bir araştırmadır. Bu süreç Shön (1983; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016)'ün tanımladığı "*yansıtıcı düşünme*" ile benzerlik gösterir. Yansıtıcı düşünmeyi bir sorgulama süreci olarak tanımlayan Shön, bu sürecin bir sorunla ortaya çıktığını ve bazı düzenlemelerle sorunun çözüme kavuştuğunu ve üzerinde kafa yorulacak başka sorunların ortaya atıldığını düşünmüştür. Aynı şekilde eylem araştırması süreci, problemi belirleme, veri toplama ve analizi, eylem planı oluşturma, eylemi gerçekleştirme ve alternatif ya da yeni bir eyleme karar verme aşamalarından oluşmaktadır.



Şekil 3.1. Eylem Araştırması Süreci (Yıldırım ve Şimşek, 2008)

Eylem araştırması süreci, içerisinde birçok basamağı bulundurmaktadır. Süreç araştırma problemine karar verilmesiyle başlar. Eylem araştırmasına soru belirleme, veri toplama/literatür taraması ile devam edilir. Toplanan verilerin analizi yapılır ve yorumlanır. Daha sonra eylem planı geliştirme basamağına geçilir. Eylem planı için izleme planı geliştirilir. Geliştirilen plan uygulanır ve aynı zamanda izlenmeye devam edilir. Son basamakta uygulama analiz edilir ve değerlendirilir. Değerlendirme sonucunda eylem araştırması süreci sonlandırılabilir veya yeni bir eylem planı hazırlanıp izleme planı geliştirme basamağına tekrar dönüş yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

### 3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Avrupa yakası Sarıyer ilçesindeki bir özel okulda öğrenim gören bir üçüncü sınıf şubesi öğrencileri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Sınıfta 10 erkek ve 10 kız öğrenci bulunmaktadır. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yoluyla, çalışma grubu belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede çalışma grubu, evrenden rastgele bir şekilde değil, belirli durumlar göz önünde tutularak araştırmacı tarafından seçilir. Araştırmacı, çalışma grubu hakkında detaylı bilgiye sahiptir ve bu sebeple seçimini kendi yapar (Böke, 2017).

Üçüncü sınıf seviyesi, verilecek eğitimin öğrenci hazırbulunuşluğuna uygun olduğu düşünüldükçe seçilmiştir. Uygulanan ölçeğin üçüncü ve dördüncü sınıflara uygunluğu da göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmacı, çalışma grubunu bir sene önce staj görevini

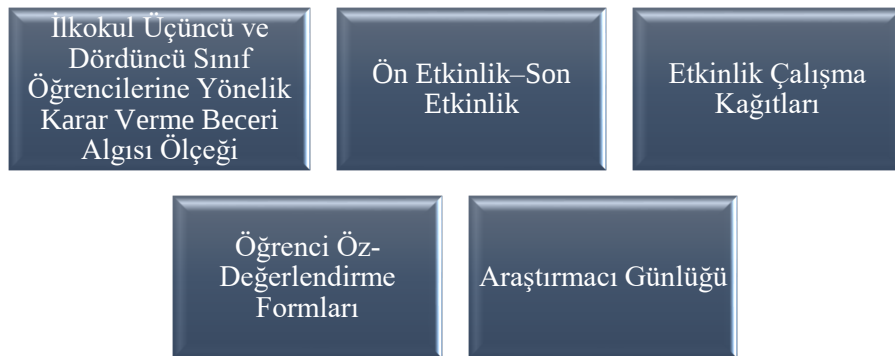
tamamlarken yakından tanımıştır. Bu staj sürecinde öğrencileri gözlemleme fırsatı bulmuştur. Bu süreçte araştırmacıda öğrencilerin düşünme becerilerini kullanırken zorlandıkları izlenimi yer edinmiştir. Ayrıca öğrencilerin karar verme durumlarında son basamak olan karar vermede zorlandıklarını, iki seçenek arasında kaldıklarında ikisini de seçme isteğinde ve eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir.

Eylem araştırması, problemin öncelikli olarak etkilediği kişilerle yürütülür. Bu sebeple ele alınan sorun, sorunun çözümü için ortaya konan seçenekler, elde edilen bilgiler ve sonuçlar hep bu bireylerle ilişkilidir. Özel tanımlı, önceden belirlenmiş bir grupla yürütüldüğünden dolayı eylem araştırmalarında çoğu zaman evren ve örneklem ortaktır. Araştırmacı eylem araştırmasından genellenebilir sonuçlar çıkarmakla yükümlü değildir (Fraenkel ve Wallen, 2006; Akt. Büyüköztürk ve arkadaşları., 2014).

Bulgular bölümünde değişim ve gelişimi görebilmek için karşılaştırma yapılırken her iki oturuma da katılan katılımcıların cevapları esas alınmıştır. Ön etkinliğe katılıp son etkinliğe katılmayan Asel, Cem, Cenk ve Eylem kod isimli katılımcıların cevaplarına ön etkinlik-son etkinlik karşılaştırmasında yer verilmemiştir. Üç oturumun karşılaştırma aşamasında her oturuma katılan on iki öğrencinin cevaplarına yer verilmiştir. Ayrıca bu araştırmada uygulayıcı araştırmacının kendisidir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde aşağıdaki veri toplama araçları kullanılmıştır.



Şekil 3.2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları

Bu araştırmada; “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği”, ön etkinlik-son etkinlik, etkinlik çalışma kağıtları, öğrenci öz-değerlendirme formları, araştırmacı günlüğü veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Tablo 3.1.’de hangi

araştırma sorularının cevaplanmasında hangi veri toplama aracından yararlanıldığına yer verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma Soruları ve Veri Toplama Araçları

| Araştırma Sorusu                                                                                                             | Veri Toplama Aracı                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 Ön etkinlik ve son etkinliğe göre öğrencilerin karar verme becerisi basamaklarını uygulama niteliği nasıldır?              | Ön Etkinlik–Son Etkinlik                                                               |
| 2 Masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamalarda etkililiği nasıldır? | Etkinlik Çalışma Kağıtları<br>Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları<br>Araştırmacı Günlüğü |
| 3 Öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?                                               | “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği”        |

Araştırmanın “Ön etkinlik ve son etkinliğe göre öğrencilerin karar verme becerisi basamaklarını uygulama niteliği nasıldır?” sorusu cevaplanırken “ön etkinlik–son etkinlik” aracından yararlanılmıştır. Araştırmanın en önemli sorusu olan “Masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamalarda etkililiği nasıldır?” cevaplanırken “etkinlik çalışma kağıtları”, “öğrenci öz-değerlendirme formları”, ve “araştırmacı günlüğü” veri toplama araçları kullanılmıştır. “Öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranırken veri toplama aracı olarak “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” kullanılmıştır.

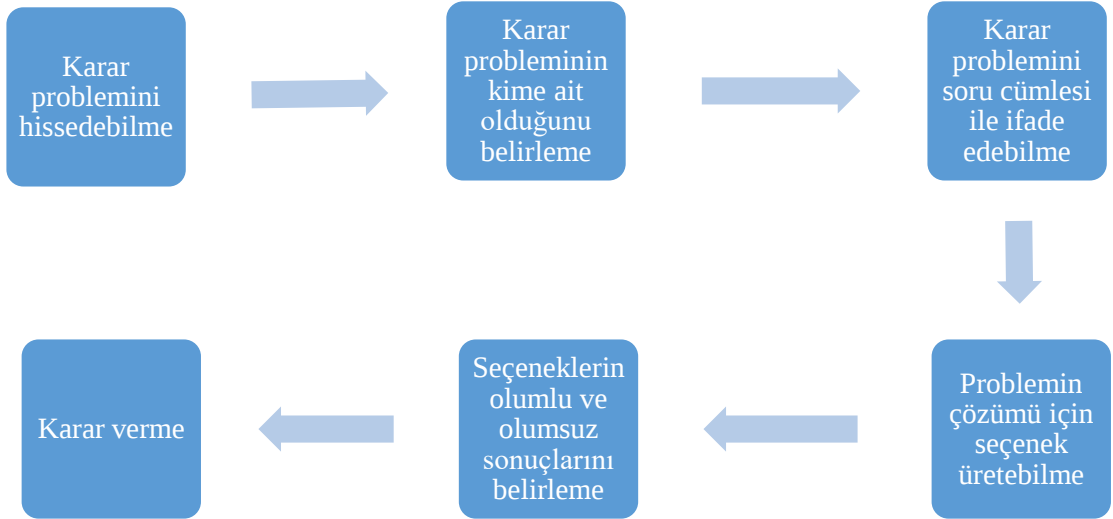
### 3.3.1. Ön Etkinlik–Son Etkinlik

Hem ön etkinlikte hem son etkinlikte öğrencilere aynı çalışma kağıdı sunulmuştur. Araştırma masal temelli olduğu için ön etkinlikte bir masala yer verilmiştir. Bu masal, “Fareli Köy” adlı masaldır. Çalışma sayfasının başında masal kısaca yer almaktadır ve masal yarıda bırakılmıştır. Problemin çözümüne yer verilmemiştir. Sayfanın devamında farklı sorular yer almaktadır. Her soru karar verme sürecinin basamaklarını içerecek şekilde düzenlenmiştir. İlk soru masalda bir problem olup olmadığına dairdir. İkinci soruda ise problemin kime ait olduğu sorulmaktadır. Üçüncü soruda öğrencilerden masaldaki problemi soru cümlesi ile ifade etmeleri beklenmektedir. Dördüncü soruda probleme çözüm seçenekleri üretmeleri amaçlanmıştır. Beşinci soruda ise ürettikleri seçeneklerden birini seçmeleri ve bu kararı nasıl uygulayacaklarını yazmaları gerekmektedir. Aynı süreç

oturumlar tamamlandıktan sonra son etkinlik adı altında tekrarlanmaktadır. Çalışma sayfaları hazırlanırken dikkat çekici olması, yazı puntosunun seviyeye uygun olması, yönergelerin açık ve anlaşılır olması ve en önemlisi karar verme sürecinin basamaklarını içermesi, kriterleri göz önünde bulundurulmuştur.

### 3.3.2. Etkinlik Çalışma Kağıtları

Araştırmanın önemli veri toplama araçlarından biri, öğrencilerin cevapladığı ürünlerdir. Bu ürünlerde öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri beklenmiştir. Her oturumda farklı bir klasik masala yer verilmiştir. Birinci oturumda “Tilki ile Leylek”, ikinci oturumda “Şehir Faresi ile Tarla Faresi”, üçüncü oturumda ise “Ağustos Böceği ile Karınca” masallarına yer verilmiştir. Bu masallara özgü çalışma sayfaları oluşturulmuştur. Bu çalışma sayfaları oluşturulurken ön etkinlik-son etkinlikte olduğu gibi karar verme becerisi basamakları esas alınmıştır. Her bir oturumda dört farklı çalışma sayfası, üç oturum boyunca toplam 12 çalışma sayfasına yer verilmiştir. Çalışma sayfalarında yer alan soruların sorulma şekli her oturumda karar verme süreci dikkate alınarak sabit tutulmuştur. Ayrıca bu sayede katılımcıların kolay aktarım yapabileceği düşünülmüştür. Etkinlik çalışma kağıtları Şekil 3.3.’te verilen karar verme süreci basamaklarına göre yapılandırılmıştır.



Şekil 3.3. Araştırmada Yer Alan Karar Verme Becerisi Basamakları

Birinci çalışma sayfasında masalda problemin olup olmadığı, problemin kime ait olduğu ve problem cümlesi sorulmuştur. İkinci sayfada katılımcılardan probleme çözüm üretmeleri beklenmiştir. Bu sayfada beş farklı seçenek için yer bırakılmışsa da katılımcıların tümünü

doldurmaları zorunlu tutulmamıştır. Üçüncü çalışma sayfasında katılımcıların oluşturdukları seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını belirtmeleri beklenmiştir. Dördüncü çalışma sayfasında ise katılımcılar problemin çözümü için verdikleri kararı belirtmiştir. Bu kararı nasıl uygulayacaklarını ayrıca yazı ve resim yoluyla anlatmışlardır.

### **3.3.3. “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği”**

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Ada, Baysal ve Demirbaş Nemli (2017) tarafından ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme beceri algılarını belirlemek için geliştirilen beş faktörlü, 17 maddeli, dörtlü likert tipinde hazırlanmış “İlkokul Öğrencileri için Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirleyebilmek için açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin faktör analizi için uygunluğunu belirlemek amacıyla KMO (Kaiser- Meyer-Olkin) ve Barlett Testi uygulanmış ve KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0,876 olarak bulunmuştur. Çalışmada ölçeğin tümü için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,781 olarak bulunmuştur.

### **3.3.4. Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları**

Öğrenciler her bir oturum sonrası öz-değerlendirme formlarını doldurmuştur. Her oturumda bir, toplamda üç öz-değerlendirme formu kullanılmış ve bu formlar tek bir kitapçıkta toplanmıştır. Böylece öğrenciler kendi sürecini takip edip ilişkilendirebilmiştir.

Öz-değerlendirme formunda kriterlere yer verilmiştir. Bu kriterler aşağıdaki gibidir.

- Problemi hissedebildim.
- Problemi tanımlayabildim.
- Problemin çözümü için seçenek oluşturabildim.
- Görüşümü belirtebildim.
- Seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını düşünebildim.
- Kararımı verebildim.
- Kararımı uygulama fikri geliştirebildim.

Kriterleri okuyup katılımcılar kendilerini tek gülücük, çift gülücük ve üç gülücük olarak değerlendirmiştir. Eğer kendilerini o kriter için geliştirilebilir değerlendiriyorsa tek gülücüğü, yetkin olarak değerlendiriyorsa çift gülücüğü, çok yetkin olarak değerlendiriyorsa üç gülücüğü işaretlemiştir. Ayrıca kriterleri cevapladıktan sonra kendilerini ifade edebilecekleri bir bölüme yer verilmiştir. Bu bölümde “*Bu masaldaki etkinlikler hakkında düşüncelerim...*” şeklinde ucu açık ifade yer almaktadır. Öğrenciler oturumla ilgili düşüncelerini burada ifade etmiştir.

### 3.3.5. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı günlüğü araştırmacının süreç boyunca not tuttuğu defterdir. Bu deftere araştırmacı kendi gözlemlerini aktarır. Araştırma sürecinde öğretmen, öğrenciler ya da araştırmaya katılan diğer bireylerden bir uygulama ya da sorunla ilgili günlük tutmaları istenebilir. Günlükler bireysel gözlemlere, tepkilere, duygulara, yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada araştırmacının ve uygulayıcının aynı kişi olması, günlük ve araştırmacı notları veri toplama araçlarını birleştirmektedir. Uygulayıcının tuttuğu günlük aynı zamanda araştırmacı notları olarak ele alınmaktadır.

### 3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce okulda uygulama yapılabilmesi için gerekli izin İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilmiştir. Araştırmacının uygulama yapacağı okul ile çalıştığı okul aynıdır. Bu sebeple araştırmacı çalışma yapacağı sınıfı önceden belirlemiştir. Bu durumu okul müdürü ve sınıfın öğretmenini ile paylaşmıştır. Müdür ve sınıf öğretmeninin rızası ve isteği üzerine ortak karar alınmıştır. Süreç hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Uygulanacak eğitimin içeriği, çalışma sayfaları, ölçek ve eylem planı paylaşılmıştır. Eylem planı aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.2. Eylem Planı

| <b>Tarih</b>                        | <b>Oturum</b>                                     | <b>Veri Toplama Aracı</b>                                                                     |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. hafta<br>1 – 5 Nisan 2019        | Sınıf Gözlemi                                     | Araştırmacı Günlüğü                                                                           |
| 2. hafta<br>8 – 12 Nisan 2019       | Katılımcılara Süreçten Bahsetme                   | Araştırmacı Günlüğü                                                                           |
| 3. hafta<br>15 – 19 Nisan 2019      | Ölçeğin Uygulanması ve Ön Etkinliğin Yapılması    | İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği<br>Ön Etkinlik  |
| 4. hafta<br>22 – 26 Nisan 2019      | 1. Oturum<br>Tilki ile Leylek Masalı              | Etkinlik Çalışma Kâğıtları<br>Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları<br>Araştırmacı Günlüğü        |
| 5. hafta<br>29 Nisan – 3 Mayıs 2019 | 1. Oturum<br>Tilki ile Leylek Masalı              | Etkinlik Çalışma Kâğıtları<br>Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları<br>Araştırmacı Günlüğü        |
| 6. hafta<br>6 – 10 Mayıs 2019       | 2. Oturum<br>Şehir Faresi ile Tarla Faresi Masalı | Etkinlik Çalışma Kâğıtları<br>Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları<br>Araştırmacı Günlüğü        |
| 7. hafta<br>13 – 17 Mayıs 2019      | 2. Oturum<br>Şehir Faresi ile Tarla Faresi Masalı | Etkinlik Çalışma Kâğıtları<br>Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları<br>Araştırmacı Günlüğü        |
| 8. hafta<br>20 – 24 Mayıs 2019      | 3. Oturum<br>Ağustos Böceği ile Karınca Masalı    | Etkinlik Çalışma Kâğıtları<br>Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları<br>Araştırmacı Günlüğü        |
| 9. hafta<br>27 – 31 Mayıs 2019      | 3. Oturum<br>Ağustos Böceği ile Karınca Masalı    | Etkinlik Çalışma Kâğıtları<br>Öğrenci Öz-Değerlendirme Formları<br>Araştırmacı Günlüğü        |
| 10. hafta<br>3 – 7 Haziran 2019     | Ölçeğin Uygulanması ve Son Etkinliğin Yapılması   | İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği<br>Son Etkinlik |

*Sınıf Gözlemi:* Eylem planının ilk aşaması uygulama yapılacak sınıfı gözlemlemek olmuştur. Uygulama yapılacak sınıf kendi ortamında olağan ders işlenişinde gözlemlenmiştir. Bu gözlemde öğrencilere, öğrencilerin ders içi davranışlarına, öğrenciler arasındaki ilişkiye, öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkiye, sınıf düzenine, sınıf oturma düzenine bakılmıştır. Uygulama boyunca kullanılacak sınıf ortamı ve öğrenciler araştırmacı tarafından incelenmiştir.

*Katılımcılara Süreçten Bahsetme:* Katılımcılar araştırmacıyı, araştırmacı ise katılımcıları önceden tanımaktadır. Araştırmacı kendini sınıfa tekrar hatırlatmıştır. Yapılacak uygulamadan, uygulamanın süresinden, uygulamanın sonuçlarının bilimsel bir amaç için kullanılacağından bahsedilmiştir. Katılımcı ve veli onay formu katılımcılara dağıtılmıştır. Onay formlarının veli tarafından doldurulması istenmiştir. Formlar

doldurulduktan sonra araştırmacıya teslim edilmiştir. Tüm katılımcı ve velilerinden onay alınmıştır.

*Ölçeğin Uygulanması ve Ön Etkinliğin Yapılması:* “İlkokul Öğrencileri için Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” öğrencilere tanıtılmıştır. Ölçeğin nasıl doldurulması gerektiği detaylıca anlatılmıştır. Ölçeğin karar verme beceri algısını belirlemek amacıyla kullanılacağı söylenmiştir. Araştırmanın doğru ve kesin sonuçlar vermesi için soruların dikkatle okunup samimi ve eksiksiz bir şekilde cevaplanmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Verilen yanıtların gizli tutulacağı vurgulanmıştır.

Ön etkinlik çalışmasında öğrencilere “Fareli Köy” masalı okunmuştur. Daha sonra masalı katılımcılar kendileri içinden okumuştur. Okuma bittikten sonra karar verme süreci basamaklarını içeren sorular katılımcılar tarafından sırayla cevaplanmıştır. Bu cevaplamada zorlanan birkaç katılımcı tespit edilmiştir ve araştırmacı tarafından gerekli notlar alınmıştır. Önlü arkalı toplam bir sayfadan oluşan çalışma kâğıdı katılımcılar tarafından uygulayıcı müdahalesi olmadan cevaplanmıştır.

1. *Oturum- Tilki ile Leylek Masalı:* Derse, öğretmenin masalı kitap üzerinden katılımcılara okumasıyla başlanmıştır. Ders planına göre oturum tamamlanmıştır. Veri toplama aracı olarak etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci öz-değerlendirme formu ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır.

2. *Oturum – Şehir Faresi ile Tarla Faresi Masalı:* Bu oturumda katılımcılar ilk oturuma göre ne yapacaklarının farkına varmıştır. Masalın değişip sürecin aynı olması öğrencilerde var olan bilginin aktarılmasını kolaylaştırmıştır. Ders planına göre oturuma devam edilmiştir. Veri toplama aracı olarak etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci öz-değerlendirme formu ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır.

3. *Oturum – Ağustos Böceği ile Karınca Masalı:* Üçüncü oturumda son masal öğrencilere okunmuştur. Çalışma kâğıtları katılımcılar tarafından cevaplanmıştır. Katılımcıların kendilerini değerlendirmeleri ile oturum tamamlanmıştır. Bu oturumda da veri toplama aracı olarak etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci öz-değerlendirme formu ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır.

*Ölçeğin Uygulanması ve Son Etkinliğin Yapılması:* “İlkokul Öğrencileri için Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği”, uygulama sonunda öğrenciler tarafından tekrar

doldurulmuştur. Ön etkinlikte kullanılan çalışma kâğıdı son etkinlikte aynı şekilde kullanılmıştır. Katılımcıların çalışma kâğıdını tamamlamasıyla uygulama süreci sona ermiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan bir araştırmada en zor konulardan birisi bulguların analiz edilmesidir (Neuman & Wiegand, 2000; Akt. Demir, 2018). Nitel araştırmalarda amaç ölçmekten ziyade, verilerin derinlemesine incelenmesi ve üzerine çalışılmasıdır. Nitel veri analizinde toplanan verilerin sistematik hale getirilmesi, kodlanması ve okuyucuya sunulması gereklidir. Nitel araştırmacılar nadiren değişkenler kullanarak analiz yaparlar, ancak daha çok düşünceleri, temaları ve kavramları genelleme yapmak için analitik araçlar olarak kullanırlar. Nitel araştırmada önerilen üç yöntem öne çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000; Akt. Demir, 2018). Bunlar;

- Betimsel analiz
- Betimsel ve sistematik analiz
- Betimsel, sistematik ve veri analizi yöntemleridir.

Bu bölümde veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek, ön-son etkinlik, etkinlik çalışma kâğıtları, öğrenci öz-değerlendirme formlarının analizine yer verilmiştir. Her veri toplama aracının analizi ayrı ayrı ele alınmıştır.

#### 3.5.1. “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği”nin Analizi

Ölçeği yanıtlama süresi yaklaşık 20 dakikadır. Toplanan veriler ölçeğin özelliklerine göre puanlanıp kod verilerek bilgisayar programına geçirilmiştir. Çalışmada verilerin analizi için “SPSS” 25 paket programı kullanılmıştır. İstatistiksel işlemlerde .01 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Elde edilen verilerinin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek için Kolmogorov-Smirnov normalite testi yapılmıştır. Bunun sonucuna göre de uygun istatistik analizler tablolar halinde sunulmuştur.

### 3.5.2. Ön Etkinlik – Son Etkinlik Çalışmasının Analizi

Uygulama sürecinin başında öğrencilere ön etkinlik yapılmıştır. Bu etkinliğin sonuçları uygulama sonrası hemen değerlendirilmiştir. Araştırmacı gerekli notları almıştır. Değerlendirme esnasında her katılımcıya bir kod verilmiştir (Örneğin; Ayşe). Bu kodlar tüm çalışma sayfalarında geçerli olmuştur. Ön etkinlikte çalışma kağıtları analiz edilirken cevaplar kategorize edilmiştir. Uygulamanın sonunda ise öğrencilere ön etkinlikte kullanılan çalışma yaprağı son etkinlik olarak yeniden uygulanmıştır. Bu etkinlikte çalışma kağıtları uygulama sonrası değerlendirilmiştir. Cevaplar analiz edilirken kategorize edilmiştir. Araştırmacı gerekli notları almıştır. Böylelikle ön etkinlik ve son etkinlik karşılaştırılmıştır. Bu etkinliklerin çalışma kağıtları analiz edilirken içerik analizi ve betimsel analiz uygulanmıştır. Ayrıca veriler yorumlanırken katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilerek güvenilirliğin artırılması amaçlanmıştır.

### 3.5.3. Etkinlik Çalışma Kağıtlarının Analizi

Etkinlik çalışma kağıtları her oturumda yer almaktadır. Bir oturumda toplam dört çalışma kağıdı cevaplanmıştır. Birinci çalışma kağıdında, öğrencilerin masadaki problemin kime ait olduğunu belirtmeleri ve problemi soru cümlesi olarak ifade etmeleri beklenmiştir. Problemin kime ait olduğunu belirten cevaplar “*nitelikli-geliştirilmeli*” olarak değerlendirmeye alınmıştır.

İkinci çalışma sayfasında öğrencilerin problemin çözümüne yönelik seçenek üretmeleri beklenmiştir. Bu çalışma sayfasındaki cevaplar iki şekilde ele alınmıştır. İlk olarak her öğrencinin toplam kaç seçenek üretebildikleri ve tüm sınıfın ürettiği toplam seçenek sayısı belirlenmiştir. İkinci aşamada ise öğrencilerin ürettikleri seçenekler benzerliklerine göre alt kategorilere ayrılmıştır. Hangi kategoride kaç cevap bulunduğu belirtilmiştir.

Üçüncü çalışma sayfasında öğrenciler ürettikleri seçeneklerin olumlu ve olumsuz yönlerini belirlemiştir. Dördüncü çalışma sayfasında öğrencilerden problemin çözümü için karar vermeleri beklenmiştir. Bu kararlar alt kategorilere ayrılmıştır ve her kategoride kaç cevap olduğu sayısal olarak ifade edilmiştir. Her oturumda masal değişmekle birlikte aynı çalışma sayfası sistematik olarak kullanılmıştır. Her oturumun çalışma kağıtları analiz edilirken içerik analizi ve betimsel analiz yapılmıştır. Ayrıca veriler yorumlanırken katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilerek güvenilirlik arttırılmaya çalışılmıştır.

### 3.5.4. Öğrenci Öz-Değerlendirme Formlarının Analizi

Katılımcılar her oturum sonrası, kendilerini değerlendirdikleri öz-değerlendirme formlarını doldurmuşlardır. Bu formlar analiz edilirken içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Katılımcıların kendilerini “geliştirilebilir”, “yetkin” ve “çok yetkin” olarak değerlendirdikleri bu formda cevapları sayısal olarak tablolastırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin masal hakkındaki görüşlerine doğrudan yer verilmiştir.

### 3.5.5. Araştırmacı Günlüğünün Analizi

Araştırmacı günlüğü araştırmacı tarafından her oturum sonrası doldurulmuştur. Bu günlüğe uygulama sırasında dikkat çeken durum ve olayları not almış; ayrıca kendi duygu ve düşüncelerine yer vermiştir. Araştırmacı günlüğü içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi yapılırken günlükte yer alan kesitlerden yararlanılarak diğer analizler desteklenmiştir.

## 3.6. Masal Temelli Etkinliklerin Uygulanma Süreci

Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce uygulama yapacağı sınıfı, öğrencileri ve öğretmeni olağan şartlarında gözlemlemiştir. Bu gözlem sürecinde gözüne çarpan noktaları not almıştır. Bu notlarına göre planlamalarına şekil vermiştir. Diğer aşamada katılımcılara süreçten bahsedilmiştir. Uygulamanın kaç haftadan oluşacağı, uygulamayı kimin yapacağı, uygulamanın hangi derslerde yapılacağı bilgisi verilmiştir.

Masal temelli etkinliklerin uygulanma süreci üç oturumdan oluşmaktadır. Oturumlardan önce ve sonra uygulanan iki etkinlik vardır. Bunlar ön-son test ve ön-son etkinliktir. Ön test olarak Demirbaş Nemli (2017)’nin oluşturduğu “*İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği*” uygulanmıştır. Ölçek üçüncü ve dördüncü sınıflara uygundur ve uygulama yapılan seviye üçüncü sınıftır. Katılımcılara ölçeği nasıl cevaplayacakları detaylıca anlatılmıştır. Katılımcılar verilen sürede ölçeği doldurmuştur.

Ölçeğin cevaplandırılması tamamlandıktan sonra araştırmacı ön etkinliğe geçmiştir. Ön etkinlikte “Fareli Köy” masalına yer verilmiştir. Çalışma kağıdında yer alan metin araştırmacı tarafından öğrencilere okunmuştur. Okunduktan sonra soruları araştırmacı detaylıca açıklamıştır. Katılımcılar verilen süre içinde ön etkinlik çalışma kağıdını cevaplamıştır. Ön etkinlik çalışma kağıdı aşağıdaki gibidir.

**FARELİ KÖY**

Bir varmış, bir yokmuş, evvel zaman içinde, kalbur zaman içinde develer tellal iken, pireler berber iken, ben annemin başığını tıngır mıngır salları iken; ülkenin birinde bir köy varmış. Halk mutluluk içinde yaşamış. Günlükten bir gün köyün bütün evlerine fareler dolmuş. Binlerce fare köyün sokaklarında, evlerde doluyorlarmış. Yatak odasına gitseler, mutfaka gitseler farelerden geçilmiyormuş. Ne bulurlarsa yiyorlarmış. Halk ne yapacağını şaşır kalmış. Köy muhtarından bu işe bir çare bulmasını istemişler. Muhtarın da elinden bir şey gelmiyormuş. Böylece köyün adına fareli köy denmiş. Fareli köyün çocukları da bu farelerden bıkmışlar.



- Bu masalda yaşanan bir sorun var mıdır?  
☐ Evet      ☐ Hayır
- Cevabınız evet ise aşağıdaki soruyu cevaplayalım.
- Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.  
 \_\_\_\_\_ ?
- Masaldaki problem kime ait?  
 \_\_\_\_\_

- Problemin çözümüne yönelik seçenekler üretelim.

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

- Seçenekleri dikkate alarak problemi çözecek bir karar verelim.

Kararım: \_\_\_\_\_

- Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi yazalım.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi çizelim.



Şekil 3.4. Ön Etkinlik ve Son Etkinlik Çalışma Sayfası (Önlü Arkalı)

Şekil 3.4.'te görüldüğü üzere çalışma sayfası iki sayfadan oluşmaktadır. Çalışma kağıdında yer alan her soru, karar verme becerisi basamaklarına hizmet etmektedir. “*Bu masalda yaşanan bir sorun var mıdır?*” sorusu problemi hissedebilme basamağına aittir. “*Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.*” yönergesi ile problemi soru cümlesi olarak ifade etmeleri istenmiştir. “*Masaldaki problem kime ait?*” sorusuyla problemin kime ait olduğunu belirleme basamağı esas alınmıştır. “*Problemin çözümüne yönelik seçenekler üretelim.*” yönergesi, katılımcıların problemin çözümü için seçenek üretme basamağını gerçekleştirmelerini sağlamıştır. “*Seçenekleri dikkate alarak problemi çözecek bir karar verelim.*” yönergesiyle katılımcılar karar vererek süreci tamamlamıştır. Kararı nasıl uyguladıklarını belirtmeleri ve resmetmeleri kararı uygulama kısmını temsil etmektedir.

Ön etkinliğin tamamlanmasının ardından diğer hafta 1. oturuma geçilmiştir. 1. oturumda “*Tilki ile Leylek*” masalı kullanılmıştır. Bu masal araştırmacı tarafından okunmaya başlanmıştır. Problemin ortaya çıkmasıyla araştırmacı bir tartışma ortamı oluşturmuştur. Aşağıda verilen sorular, problemin katılımcılar tarafından hissedilmesini sağlamıştır.

- Hikayenin bu kısmına kadar neler oldu?
- Tilki ile leylek arasında bir problem var mı?

- Aralarındaki problem nasıl ortaya çıktı?
- Problemin ortaya çıkmasına kim sebep oldu?
- Bu probleminden kim etkilendi?

Ad Soyad:
Tarih:




Artık tilki ile leylek arasında bir problem olduğunu biliyoruz.

- Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.

..... ?

- Bu problemin kime ait olduğunu yazınız.

.....

Şekil 3.5. 1. Oturum- Problemi Soru Cümlesi Olarak İfade Edebilme ve Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme Basamakları Çalışma Kağıdı

Bu sorular sorulduktan sonra öğrenciler bir sonraki aşamaya hazırlanmıştır. Problemi soru cümlesi olarak ifade edebilme ve problemin kime ait olduğunu belirleme basamakları için Şekil 3.5.’te görülen çalışma sayfası kullanılmıştır.

Katılımcılar, “*Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.*” yönergesine verdikleri cevaplar ile problemi soru cümlesi olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca “*Bu problemin kime ait olduğunu yazınız.*” yönergesiyle problemin kime ait olduğunu belirtmişlerdir. 1. oturumun bir sonraki aşamasında katılımcılara Şekil 3.6.’da belirtilen çalışma sayfası verilmiştir. Bu çalışma kağıdı karar verme sürecinin problemin çözümü için seçenek üretebilme basamağını temsil etmektedir.

Ad Soyad: \_\_\_\_\_ Tarih: \_\_\_\_\_

Sen leyleğin yerinde olsan tilkinin davranışına karşı neler yaparsın?

1. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



3. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



4. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Şekil 3.6. 1. Oturum- Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme Basamağı Çalışma Kağıdı

Katılımcılar “*Sen leyleğin yerinde olsan tilkinin davranışına karşı neler yaparsın?*” sorusunu cevaplamışlardır. Çalışma kağıdında beş farklı seçenek için yer verilmiştir ancak katılımcılar beş seçenek oluşturmaları için zorlanmamıştır. Bu çalışma kağıdı ile karar verme sürecinde problemin çözümü için seçenek üretebilme basamağına ait veriler toplanmıştır. 1. oturumun son aşamasında katılımcılar artık karar vermiştir. Bu basamak için kullanılan çalışma kağıdı Şekil 3.7.’deki gibidir.

Ald Seçildi Tarih:

Problemi çözmek için seçenekler belirledin. Bu seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını değerlendirdin. Artık karar verme zamanı geldi.

✓ Kararım

Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi yazalım.

Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi çizelim.

Şekil 3.7. 1. Oturum- Problemin Çözümüne Karar Verme Basamağı Çalışma Kağıdı

Katılımcılar, “Problemi çözmek için seçenekler belirledin. Bu seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını değerlendirdin. Artık karar verme zamanı geldi.” yönergesi ile karar verme basamağını gerçekleştirmiştir. Kararı nasıl uygulayacaklarını yazmaları ve resmetmeleri kararı uygulama basamağına hizmet etmiştir. Böylelikle 1. oturum tamamlanmıştır.

Toplam üç oturum halinde on haftada gerçekleştirilen oturumların tümü 1. oturumdaki çalışma yapraklarına benzer şekilde oluşturulmuş uygulamalar şeklinde iken 2. oturumda “Şehir Faresi ile Tarla Faresi” ve 3. oturumda “Ağustos Böceği ile Karınca” masalları irdelenmiştir.

Üçüncü oturum tamamlandıktan sonra son etkinlik çalışmasına geçilmiştir. Oturumlar öncesi ve sonrası uygulanan ön-son etkinlik çalışması, gerçekleştirilen üç oturumun etkisini ortaya koymaya yardımcı olmaktadır. Son etkinlik çalışması yapıldıktan sonra katılımcılar

tarafından uygulama öncesi doldurulan “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” tekrar uygulanmıştır. Bu sayede katılımcıların uygulama öncesi ve sonrası karar verme becerisi algısı karşılaştırılmıştır.

### 3.7. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Bu araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini sağlamak için belli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar şöyledir:

- Uygulama öncesinde araştırma yapılacak sınıfın öğrencileri süreçten haberdar edilmiştir. Araştırmacının ayrıca uygulayıcı olarak görev alacağı açıklanmıştır.
- Sınıf öğretmeninin gönüllü oluşu ve öğrencilerin araştırma için istekli olması çalışma açısından olumlu görülmektedir.
- Araştırmada “Masal Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlikleri” ile nitel veriler toplanırken “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” ile nicel veriler toplanmıştır.
- Masal Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlikleri tasarlanma aşamasında iken uzman görüşüne başvurulmuştur. Hazırlanan çalışma sayfaları on iki uzmanın onayına sunulmuştur. Uzman grubunda bir program geliştirme uzmanı, bir araştırma görevlisi ve on uzman sınıf öğretmeni yer almaktadır. Uzmanların görüşleri ve geri bildirimleri ile çalışmalar şekillenmiştir.
- Veriler, her hafta düzenli olarak toplanmıştır. Toplandıktan sonra araştırmacı tarafından incelenip analizi yapılmıştır. Bu sayede süreç içerisinde oluşabilecek herhangi bir aksaklığın önüne geçilmesi hedeflenmiştir.
- Araştırmacının oluşturmuş olduğu analizin sonuçları bir başka sınıf öğretmeni tarafından incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu sayede araştırmanın geçerliği sağlanmıştır.

### 3.8. Araştırma Etiği

- Uygulamaya başlamadan önce İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır.

- Uygulama öncesinde sınıf öğretmeni ve okul müdürü ile toplantı yapılmıştır. İsteklilik göz önünde bulundurularak çalışmanın belirlenen sınıfta yapılmasına karar verilmiştir.
- Uygulamanın yapılacağı sınıfın velilerinden gerekli izinler alınmıştır. Katılımcılar gönüllülük esasına uygun olarak çalışmaya katılmaya istekli olmuştur ve gerekli izin alınmıştır.
- Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” için ölçeğin sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır.
- Araştırmanın verileri toplanırken ve analiz edilirken katılımcıların adları kullanılmamıştır. Bunun yerine katılımcılara kod adlar verilmiştir.

### 3.9. Uygulama Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Yolları

**Sorun 1:** Uygulamanın yapıldığı okul sorgulama temelli bir öğretim metodu uygulamaktadır. Uygulama sürecinde zenginleştirilmiş etkinlikler kullanılmıştır. Bu etkinlikler öğrenciler tarafından olağan karşılanmıştır.

**Çözüm 1:** Araştırmacı yaşanan sorunu danışmanı ve uzman sınıf öğretmenleriyle paylaşmıştır. Verilen geri bildirimler ile süreçte düzenlemeler yapılmıştır. Etkinlikler uygulanırken farklı yöntem ve teknikler ile süreç daha ilgi çekici ve eğlendirici hale getirilmiştir.

**Sorun 2:** Uygulayıcının öğretmenlik mesleğindeki ilk yılı olması, uygulama sürecinde endişe ve kaygı duymasına sebep olmuştur.

**Çözüm 2:** Araştırmacı bu durumdan danışmanına ve deneyimli sınıf öğretmenlerine bahsetmiştir. Gerekli geri bildirim ve destekle araştırmacı endişe ve kaygılarından kurtulmuştur. Bu sayede süreci daha rahat yönetmiştir.

**Sorun 3:** Uygulama yapılan sınıf çok güneş almıştır. Bu nedenle sınıf ortamı uygun sıcaklık koşulunu sağlayamamıştır. Bu durum öğrencilerin derse motive olmalarını engellenmiştir.

**Çözüm 3:** Çevre koşulları iyileştirilmiş ve sınıf uygun sıcaklığa getirilmiştir.

**Sorun 4:** Uygulama cuma günü 5 ve 6. ders saatlerinde yapılmıştır. Bu durum öğrencilerin yorgun ve isteksiz olmalarına neden olmuştur.

**Çözüm 4:** Uygulama yapılan ders saatinde bir sonraki haftalarda değişiklik yapılmıştır. Bu sayede öğrencilerin istek ve motivasyonunda artış görülmüştür.

**Sorun 5:** Uygulamada kullanılan masallar klasik masallardır. Öğrenciler masallar hakkında ön bilgiye sahip olduğu görülmüştür. Bu durum öğrencilerin benzer seçenekler üretmelerine ve farklı seçenekler bulmakta zorlanmalarına sebep olmuştur.

**Çözüm 5:** Süreç içerisinde farklı yöntem ve teknikler uygulanarak öğrencilerin seçenek üretmeleri desteklenmiştir.



## 4. Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen verilerin sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Araştırmanın çıkış noktası olan araştırma sorularına göre bulgular sunulmuştur.

### 4.1. “Ön Etkinlik ve Son Etkinliğe Göre Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Basamaklarını Uygulama Niteliği Nasıldır?” Alt Problemine Ait Bulgular

Masal temelli etkinliklerle karar verme becerisini geliştirme amaçlı hazırlanan öğretim sürecine başlanmadan önce ve sonra öğrencilere ön-son etkinlik uygulanmıştır. Bu sayede süreç başındaki ve sonundaki durumları, ön ve son etkinlikte verdikleri cevaplar bakımından karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma ile “Ön Etkinlik ve Son Etkinliğe Göre Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Basamaklarını Uygulama Niteliği Nasıldır?” alt problemi cevaplanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin ön etkinlik ve son etkinlikte verdikleri cevaplar kendi içlerinde ve karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

#### 4.1.1. Ön Etkinliğe Göre Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Basamaklarını Uygulama Niteliği Nasıldır?

Katılımcılara uygulanan ön etkinlikte karar verme basamaklarını temel alan sorular sorulmuştur. Bu sorular “Fareli Köy” masalına göre cevaplanmıştır.

##### 4.1.1.1. Problemin Hissedilmesi

Karar verme sürecinin ilk basamağı problemin hissedilmesidir. Ön etkinlik çalışma sayfasındaki ilk soru, öğrencilerin problemi hissetme durumlarını belirlemek üzere sorulmuştur. Öğrencilerin “*Bu masalda yaşanan bir sorun var mıdır?*” sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 4.1.’de belirtilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların Ön Etkinlikte Yer Alan Problemin Varlığına İlişkin Görüşlerinin Analiz Tablosu

| Masalda Yaşanan Bir Sorun Var Mıdır? | Katılımcı Sayısı |
|--------------------------------------|------------------|
| Evet                                 | 19               |
| Hayır                                | -                |
| <b>Toplam</b>                        | <b>19</b>        |

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere ön etkinliğe 19 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin tamamı masalda yaşanan bir sorun olduğunu düşünmüştür.

Aysu adlı katılımcının cevabı aşağıda belirtilmiştir.

• Bu masalda yaşanan bir sorun var mıdır?

☒ Evet ☐ Hayır

#### 4.1.1.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme

Karar verme sürecinin ikinci basamağında problemin kime ait olduğu belirlenir. Ön etkinliğin ikinci sorusunda öğrencilerden masalda geçen problemin kime ait olduğunu belirtmeleri istenmiştir. “Masaldaki problem kime ait?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 4.2’de belirtilmiştir.

Tablo 4.2. Katılımcıların Ön Etkinlikte Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Masaldaki Problem Kime Ait? | Katılımcı Sayısı |
|-----------------------------|------------------|
| Köy halkına ait.            | 11               |
| Farelere ait.               | 5                |
| Köy muhtarına ait.          | 3                |
| <b>Toplam</b>               | <b>19</b>        |

Katılımcıların on biri problemin köy halkına ait olduğunu yazarak doğru cevap vermişlerdir. Yanlış cevap verenlerin beşi problemin farelere ait olduğunu; üçü köyün muhtarına ait olduğunu düşünmüştür.

Bülent adlı katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

• Masaldaki problem kime ait?

Fareli köye aittir.

“Fareli köye aittir.”

Cem adlı katılımcının yanlış cevabı aşağıdadır.

- Masaldaki problem kime ait?

Masaldaki problem farelere ait.

“Masaldaki problem farelere ait.”

#### 4.1.1.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme

Karar verme sürecindeki bir sonraki basamak problemin soru cümlesi olarak ifade edilmesidir. Ön etkinlikte yer alan diğer yönerge “Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.” şeklindedir. Katılımcıların cevapları Tablo 4.3.’te belirtilmiştir.

Tablo 4.3. Katılımcıların Ön Etkinlikteki Problem Sorusuna İlişkin Analiz Tablosu

| Problem Cümlesi                                     | Katılımcı Sayısı | Nitelikli | Geliştirilebilir |
|-----------------------------------------------------|------------------|-----------|------------------|
| Fareli köy fareleri kovabilecek mi?                 | 5                | 5         |                  |
| Neden fareler köye geldi?                           | 3                | 3         |                  |
| Fareler gidecek mi?                                 | 1                | 1         |                  |
| Köyde yaşayanlar farelerden kurtulabilecek mi?      | 1                | 1         |                  |
| Köyün buna çözümü ne olacak?                        | 1                | 1         |                  |
| Köydeki fareleri uzaklaştırmak için ne yapılabilir? | 1                | 1         |                  |
| Nasıl bu kadar fazla fare var?                      | 1                | 1         |                  |
| Fareler bu köyü mahvedebilecek mi?                  | 1                |           | 1                |
| Fareleri muhtar durdurabilecek mi?                  | 1                |           | 1                |
| Masaldaki problem nedir?                            | 2                |           | 2                |
| Köyü fareler ele geçirmiş.                          | 1                |           | 1                |
| Boş.                                                |                  |           | 1                |
| <b>Toplam</b>                                       | <b>19</b>        | <b>13</b> | <b>6</b>         |

Tablo 4.3. incelendiğinde 13 katılımcı problem sorusunu doğru ifade ederken beş katılımcı yanlış ifade etmiştir. Bir katılımcı ise soruyu boş bırakmıştır. Katılımcıların beşi “Fareli köy fareleri kovabilecek mi?” sorusunu sorarken üçü “Neden fareler köye geldi?” sorusunu yöneltmiştir. Bir katılımcı “Köydeki fareleri uzaklaştırmak için ne yapılabilir?” sorusunu sorarken başka bir katılımcı “Nasıl bu kadar fazla fare var?” sorusunu sormuştur. Ayrıca iki katılımcı “Masaldaki problem nedir?” sorusunu sorarak yanlış bir problem cümlesi kurmuştur. Bir katılımcı ise bu soruyu boş bırakarak cevap vermemiştir.

Pars adlı katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

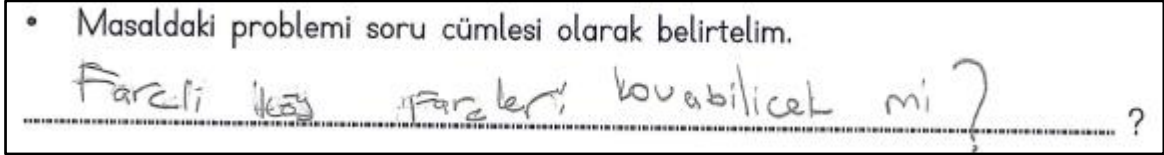
- Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.

Köyün fareleri köyden gönderecek mi?

“Köy fareleri köyden gönderecek mi?”

Çalışma sayfasındaki “Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.” yönergesine Pars adlı katılımcı ifadesinde problemi çözmesi gerekenin köylüler olduğunu belirtmiş ve soruda probleme yer vermiştir. Böylelikle doğru bir soru cümlesi kurmuştur.

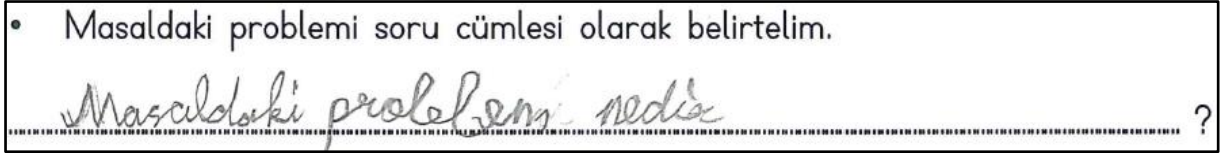
Ayşe adlı katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.



“Fareli köy fareleri kovabilecek mi?”

Ayşe adlı katılımcı sorusunda farelerden kurtulması gerekenlerin köylüler olduğunu belirtmiştir. Böylelikle hem problemin sahibini belirterek hem de probleme yer vererek doğru problem cümlesi kurabilmiştir.

Kaan adlı katılımcının yanlış cevabı aşağıdadır.



“Masaldaki problem nedir?”

Kaan adlı katılımcı soru cümlesinde problemin kime ait olduğunu belirtememiştir. Ayrıca soruda probleme yer vermemiştir. Bu sebeple doğru bir problem cümlesi kuramamıştır.

#### 4.1.1.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme

Bu aşamada katılımcılar problemin çözümü için seçenek üretmiştir. Çalışma kağıdına çözüme dair seçenek oluşturmaları için beş seçenek alanı eklenmiştir. Bu bölümde verilen cevaplar iki şekilde ele alınmıştır. İlk olarak katılımcıların ne kadar seçenek üretebildikleri üzerine durulmuştur. İkinci olarak ise bu seçeneklerin içeriği incelenmiştir. Katılımcıların “Problemin çözümüne yönelik seçenekler üretelim.” yönergesinde ürettikleri seçeneklerin sayısı Tablo 4.4.’te ifade edilmiştir.

Tablo 4.4. Katılımcıların Ön Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek Sayısına İlişkin Analiz Tablosu

| Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir? | f  |
|--------------------------------------------------|----|
| <b>Katılımcı Sayısı:</b>                         | 19 |
| <b>1 seçenek</b>                                 | -  |
| <b>2 seçenek</b>                                 | 2  |
| <b>3 seçenek</b>                                 | 8  |
| <b>4 seçenek</b>                                 | 7  |
| <b>5 seçenek</b>                                 | 2  |
| <b>Toplam Seçenek:</b>                           | 66 |

Tablo 4.4.'e göre 19 katılımcının yer aldığı bu aşamada iki katılımcı 2 seçenek, sekiz katılımcı 3 seçenek, yedi katılımcı 4 seçenek, iki katılımcı 5 seçenek üretmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları çözüm önerileri incelenmiştir. Bu incelemeye göre öğrencilerin verdikleri cevapların analizi Tablo 4.5.'te gösterilmiştir.

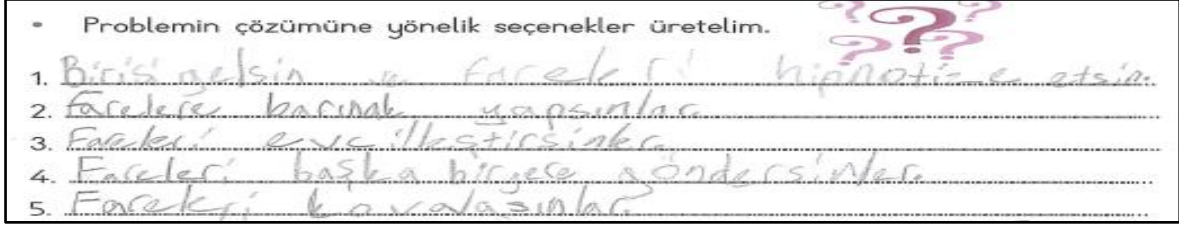
Tablo 4.5. Katılımcıların Ön Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu

| Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?              | f        |
|---------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Seçenek</b>                                                | <b>f</b> |
| Fare zehri koyabilirler.                                      | 9        |
| Farelere yemekle ilgili bir tuzak hazırlanabilir.             | 8        |
| Farelerin yaşayabileceği bir yer kurarlar.                    | 8        |
| Farelerin hepsini yakalayıp köyden çıkarabilirler.            | 7        |
| Fareleri kafese koyarlar.                                     | 6        |
| Başka bir köy yaparlar.                                       | 6        |
| Fareleri evcilleştirebilirler.                                | 6        |
| Farelerin girmesini engellerler.                              | 4        |
| Fareleri korkutup yollayabilirler.                            | 4        |
| Köye bir kavalcı çağırıp fareleri başka bir yere götürebilir. | 4        |
| Farelere erzak verilsin ve köyden gitsinler.                  | 1        |
| Köyü düzenlerler.                                             | 1        |
| Her yeri yakıp fareler gittikten sonra söndürebilirler.       | 1        |
| Tüm yemekleri saklarlar.                                      | 1        |
| <b>Toplam</b>                                                 | 66       |

Tablo 4.5.'e göre en fazla cevap “*Fare zehri koyabilirler.*” cevabıdır. İkinci en fazla verilen cevap ise “*Farelere yemekle ilgili bir tuzak hazırlanabilir.*” ve “*Farelerin yaşayabileceği bir yer kurarlar.*” cevaplarıdır. Katılımcıların altısı “*Fareleri evcilleştirebilirler.*” demiştir. Dört katılımcı ise “*Köye bir kavalcı çağırıp fareleri başka bir yere götürebilir.*” seçeneğini üretmiştir. Bir katılımcı “*Farelere erzak verilsin ve köyden*

gitsinler.” cevabını verirken başka bir katılımcı “Farelere erzak verilsin ve köyden gitsinler.” cevabını vermiştir.

Lale isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:



“1. Seçenek: Birisi gelsin ve fareleri hipnotize etsin.

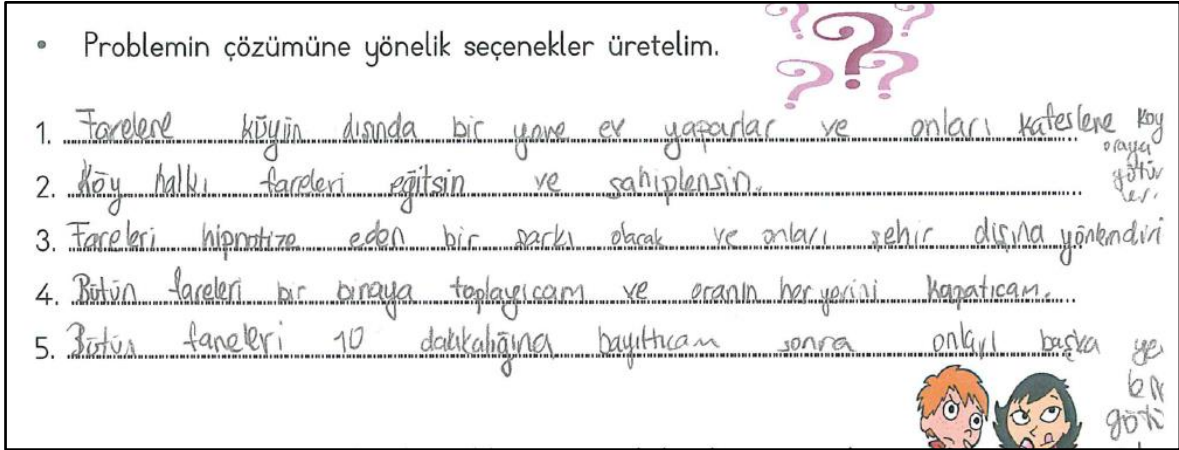
2. Seçenek: Farelere barınak yapsınlar.

3. Seçenek: Farelere evcilleştirsinler.

4. Seçenek: Farelere başka bir yere göndersinler.

5. Seçenek: Farelere kovalasınlar.”

Lerzan isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:



“1. Seçenek: Farelere köyün dışında bir ev yaparlar ve onları kafeslere koyup oraya götürürler.

2. Seçenek: Köy halkı fareleri eğitsin ve sahiplensin.

3. Seçenek: Farelere hipnotize eden bir şarkı olacak ve onları şehir dışına yönlendirecek.

4. Seçenek: Farelerin hepsini bir araya toplayacağım ve her yerine kapatacağım.

5. Seçenek: Bütün fareleri 10 dakikalığına bayıltacağım ve sonra onları başka bir yere götüreceğim.”

#### 4.1.1.5. Karar Verme

Artık son basamak olan karar verme basamağına gelinmiştir. Ön etkinlik çalışma kâğıdının son sorusunda katılımcıların problemin çözümü için karar vermeleri beklenmiştir. Bu kararlar Tablo 4.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Katılımcıların Ön Etkinlikte Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz Tablosu

| Karar                                         | f         |
|-----------------------------------------------|-----------|
| Farelere yaşayacakları bir yer yaparlar.      | 6         |
| Fareleri kafese koyarlar.                     | 4         |
| Evlere farelerin sevmediği bir koku koyarlar. | 2         |
| Kavalcı çağırırlar.                           | 2         |
| Fareleri yemekle kandırabilirler.             | 2         |
| Kendilerine yeni bir köy yaparlar.            | 1         |
| Farelerin geçemeyeceği bir duvar yapılabilir. | 1         |
| Farelerle dost olurlar.                       | 1         |
| <b>Toplam</b>                                 | <b>19</b> |

Karar aşamasında tüm katılımcılar karar verebilmiştir. Katılımcıların en çok belirttiği karar “Farelere yaşayacakları bir yer yaparlar.” şeklindedir. İki katılımcı “Fareleri yemekle kandırabilirler.” ve başka iki katılımcı “Kavalcı çağırırlar.” kararına varmıştır. Bir katılımcı “Farelerle dost olurlar.” cevabını vermiştir.

Aygül isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.

Kararım;

Fareleri toplayıp onlara özel bir kulübe yapıp onları orada tutabilirler.

“Fareleri toplayıp onlara özel bir kulübe yapıp onları orada tutabilirler.”

Doruk isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.



*“Farelerin geçemeyeceği bir duvar”*

#### 4.1.2. Son Etkinliğe Göre Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Basamaklarını Uygulama Niteliği Nasıldır?

6 haftalık uygulama sonunda katılımcılar eğitimi tamamlamıştır. Eğitim sonrası katılımcılara son etkinlik uygulanmıştır. Son etkinlikte yer alan çalışma kağıdı ön etkinlikte yer alan çalışma kağıdı ile aynıdır. Bu aşamada ilk önce masal okunmuştur. Katılımcıların hepsi masalı ve çalışma kağıdını hatırlamıştır ve kendilerinden emin bir şekilde çalışmayı yapmak için istekli olmuştur.

##### 4.1.2.1. Problemi Hissedebilme

Karar verme sürecinin ilk basamağında öğrencilerden problemi hissedebilmeleri beklenmiştir. Tablo 4.7.’de katılımcıların son etkinlikte yer alan problemin varlığına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.7. Katılımcıların Son Etkinlikte Yer Alan Problemin Varlığına İlişkin Görüşlerinin Analiz Tablosu

| Masalda Yaşanan Bir Sorun Var Mıdır? | Katılımcı Sayısı |
|--------------------------------------|------------------|
| Problem var.                         | 15               |
| Problem yok.                         | -                |
| <b>Toplam</b>                        | <b>15</b>        |

Tablo 4.7.’ye göre 15 katılımcının tamamı masalda bir sorun olduğunu belirtmiştir.

Ahmet isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.

• Bu masalda yaşanan bir sorun var mıdır?

☒ Evet ☐ Hayır

#### 4.1.2.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme

Karar verme sürecinin bir sonraki basamağında problemin kime ait olduğu belirlenir. Bu aşamada son etkinlikte problemin kime ait olduğunun ifade edilmesi beklenmiştir. Tablo 4.8.'de katılımcıların problemin kime ait olduğu ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Katılımcıların Son Etkinlikte Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Masaldaki Problem Kime Ait? | Katılımcı Sayısı |
|-----------------------------|------------------|
| Fareli köye ait.            | 15               |
| <b>Toplam</b>               | <b>15</b>        |

Katılımcıların tamamı problemin köy halkına ait olduğunu yazarak doğru cevap vermişlerdir.

Pars adlı katılımcının cevabına aşağıda yer verilmiştir.

• Masaldaki problem kime ait?

Köylülere

“Köylülere”

Meryem adlı katılımcı ise aşağıdaki gibi cevap vermiştir.

• Masaldaki problem kime ait?

Köy halkına ait bu problem.

“Köy halkına ait bu problem.”

#### 4.1.2.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme

Karar verme sürecindeki bir sonraki basamak ise problemi soru cümlesi olarak ifade edebilmektir. Bu aşamada katılımcılardan masaldaki problemi soru cümlesi olarak ifade etmeleri beklenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 4.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Katılımcıların Son Etkinlikte Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Problem Cümlesi                           | Katılımcı Sayısı | Nitelikli | Geliştirilebilir |
|-------------------------------------------|------------------|-----------|------------------|
| Köy halkı kurtulabilecek mi?              | 5                | 5         |                  |
| Fareli köy ne yapacak?                    | 3                | 3         |                  |
| Neden fareler köye geliyor?               | 3                | 3         |                  |
| Acaba muhtar farelerden nasıl kurtulacak? | 1                | 1         |                  |
| Köylüler fareleri nasıl kovacaklar?       | 1                | 1         |                  |
| Bu problem nasıl çözülecek?               | 1                |           | 1                |
| Masaldaki problem ne?                     | 1                |           | 1                |
| <b>Toplam</b>                             | 15               | 13        | 2                |

Tablo 4.9.'a göre 13 katılımcı nitelikli; iki katılımcı geliştirilebilir soru cümlesi kurmuştur. Beş katılımcı “*Köy halkı kurtulabilecek mi?*” sorusunu sorarken üçü “*Fareli köy ne yapacak?*” sorusunu sormuştur. “*Masaldaki problem nedir?*” sorusunu soran öğrenci ön etkinlikte de aynı cevabı vermiştir.

Lale adlı katılımcının cevabı aşağıdaki gibidir.

• Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.  
*neden fareler köye geliyor ?*

“*Neden fareler köye geliyor?*”

Lale adlı katılımcı sorusunda problemin asıl kaynağını merak ettiğini göstermiştir. Farelerin nereden geldiğini bilmek, problemin çözümü için önemli bir sorudur. Bu sorunun cevabına göre problemin çözümü için doğru karar verilebilir.

Ersin adlı katılımcının cevabı ise aşağıdadır.

• Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.  
*Köylüler fareleri nasıl kovacaklar ?*

“*Köylüler fareleri nasıl kovacaklar?*”

Ersin adlı katılımcı problemin köylülere ait olduğunu belirterek farelerden kurtulmaları gerektiğini söylemiştir. Problem sorusunda farelerden nasıl kurtulacaklarını sorarak problemin çözümü için doğru soruyu sormuştur.

#### 4.1.2.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme

Bu aşamada katılımcılar problemin çözümü için seçenek üretmiştir. Bu bölümde verilen cevaplar ön etkinlikte de olduğu gibi iki şekilde ele alınmıştır. İlk olarak öğrencilerin ne kadar seçenek üretebildikleri üzerine durulmuştur. İkinci olarak ise bu seçeneklerin içeriği incelenmiştir. Katılımcıların “*Problemin çözümüne yönelik seçenekler üretelim.*” yönergesine yönelik ürettikleri seçenek sayıları Tablo 4.10.’da ifade edilmiştir.

Tablo 4.10. Katılımcıların Son Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek Sayısına İlişkin Analiz Tablosu

| <b>Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?</b> |    |
|---------------------------------------------------------|----|
| <b>Katılımcı Sayısı:</b>                                | 15 |
| <b>1 seçenek</b>                                        | 1  |
| <b>2 seçenek</b>                                        | -  |
| <b>3 seçenek</b>                                        | 2  |
| <b>4 seçenek</b>                                        | -  |
| <b>5 seçenek</b>                                        | 12 |
| <b>Toplam Seçenek:</b>                                  | 67 |

Katılımcılar fareli köyün problemini çözmek için 67 seçenek üretmiştir. 15 katılımcının yer aldığı bu aşamada bir katılımcı 1 seçenek, iki katılımcı 3 seçenek, on iki katılımcı 5 seçenek üretmiştir. 2 seçenek ve 4 seçenek üreten katılımcı olmamıştır. Katılımcıların ürettikleri çözüm önerileri analiz edilmiştir. Tablo 4.11.’de öğrencilerin ürettikleri seçenekler ifade edilmiştir.

Tablo 4.11. Katılımcıların Son Etkinlikte Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu

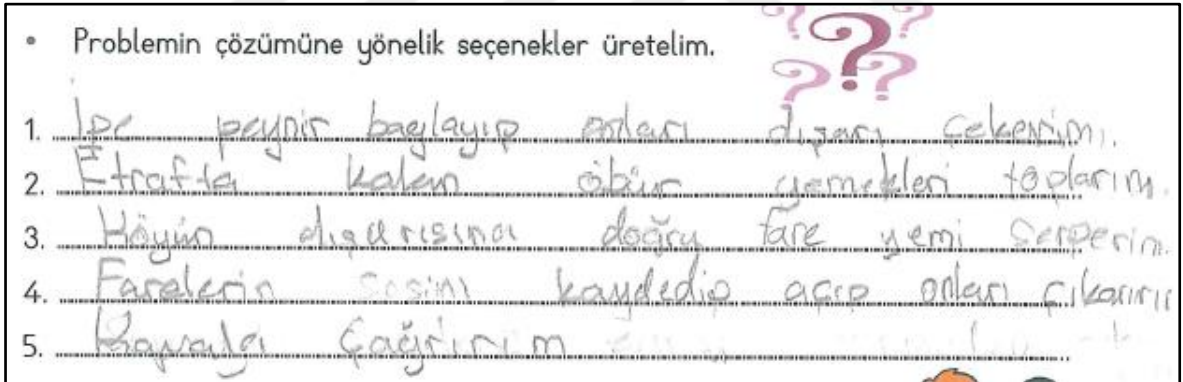
| <b>Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?</b>       |          |
|---------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Seçenek</b>                                                | <b>f</b> |
| Fare zehri koyabilirler.                                      | 11       |
| Farelere yemekle ilgili bir tuzak hazırlanabilir.             | 9        |
| Fareleri korkutup yollayabilirler.                            | 6        |
| Farelerin hepsini yakalayıp köyden çıkarabilirler.            | 5        |
| Fareleri kafese koyarlar.                                     | 5        |
| Farelerin yaşayabileceği bir yer kurarlar.                    | 5        |
| Kedileri sokaklara koyup fareleri kovalayabilirler.           | 4        |
| Fareleri evcilleştirebilirler.                                | 4        |
| Başka bir köy yaparlar.                                       | 4        |
| Köye bir kavalcı çağırıp fareleri başka bir yere götürebilir. | 3        |
| Farelerin geçemeyeceği bir duvar yapabilirler.                | 2        |
| Ordu kurarım.                                                 | 1        |

### Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?

| Seçenek                                        | f         |
|------------------------------------------------|-----------|
| Zaman makinesiyle onları geçmişe gönderirim.   | 1         |
| Farelerin hoşuna gitmeyecek bir koku koyarlar. | 1         |
| Köyü düzenlerler.                              | 1         |
| Yarışma yaparlar. Kaybeden köyü terk eder.     | 1         |
| Yardım isterler.                               | 1         |
| Tüm yemekleri saklarlar.                       | 1         |
| Bitmeyen peynir alırım.                        | 1         |
| <b>Toplam</b>                                  | <b>67</b> |

Tablo 4.11.'de katılımcıların problemin çözümüne yönelik ürettikleri seçeneklere yer verilmiştir. Bu seçenekler arasında en popüler seçenek ise 11 kere söylenen “*Fare zehri koyabilirler.*” olmuştur. Dokuz katılımcı “*Farelere yemekle ilgili bir tuzak hazırlanabilir.*”, dört katılımcı “*Kedileri sokaklara koyup fareleri kovalayabilirler.*”, bir katılımcı “*Tüm yemekleri saklarlar.*” cevabını vermiştir.

Pars isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:



“1. Seçenek: İpe peynir bağlayıp onları dışarı çekerim.

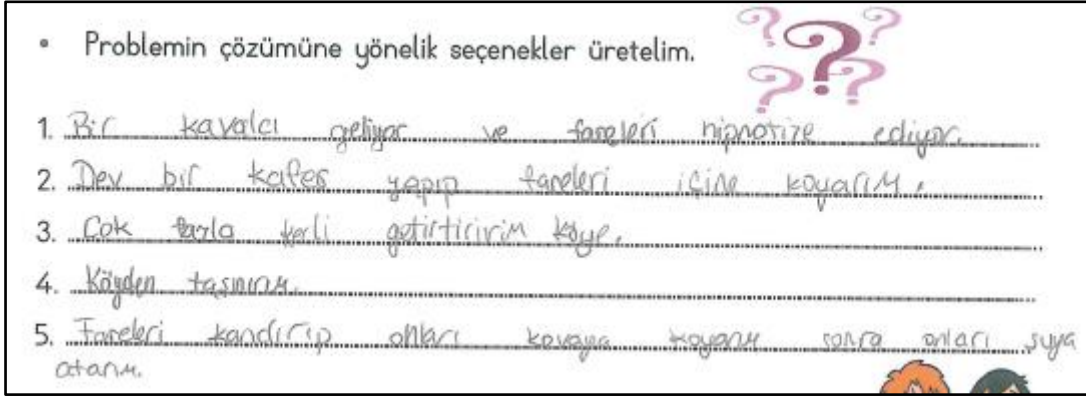
2. Seçenek: Etrafta kalan öbür yemekleri toplarım.

3. Seçenek: Köyün dışarısına doğru fare yemi serperim.

4. Seçenek: Farelerin sesini kaydedip onları çıkarırım.

5. Seçenek: Kavalcı çağırırım.”

Lerzan isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:



“1. Seçenek: Br kavalcı geliyor ve fareleri hipnotize ediyor.

2. Seçenek: Dev bir kafes yapıp fareleri içine koyarım.

3. Seçenek: Çok fazla kedi getiririm köye.

4. Seçenek: Köyden taşınırım.

5. Seçenek: Fareleri kandırıp onları kovaya koyarım sonra onları suya atarım.”

#### 4.1.2.5. Karar Verme

Karar verme sürecinde son basamak ise karar vermedir. Son etkinliğin son aşamasında öğrencilerden problemin çözümüne yönelik karar vermeleri beklenmiştir. Her öğrenci bir karara varmıştır. Bu kararlar Tablo 4.12.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.12. Katılımcıların Son Etkinlikte Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz Tablosu

| Karar                                              | f         |
|----------------------------------------------------|-----------|
| Farelere zarar verebilirler.                       | 3         |
| Farelerin yaşayabileceği bir yer kurarlar.         | 3         |
| Köye çok fazla kedi getirirler.                    | 2         |
| Köye farelerin geçemeyeceği bir duvar örebilirler. | 2         |
| Fareleri yemekle ilgili bir tuzak kurabilirler.    | 2         |
| Kavalcı çağırırlar.                                | 1         |
| Fareleri kafese koyarlar.                          | 1         |
| Fareleri korkutup kaçırabilirler.                  | 1         |
| <b>Toplam</b>                                      | <b>15</b> |

Son etkinlikte 15 katılımcı yer almıştır. Katılımcıların üçü farelere zarar vermeyi, diğer üçü farelerin yaşayabileceği bir yer kurmayı tercih etmiştir. İki katılımcı “Kavalcı çağırırlar.”, bir katılımcı “Fareleri korkutup kaçırabilirler.” kararını vermiştir.

Lerzan isimli katılımcının kararı aşağıdaki gibidir.

- Seçenekleri dikkate alarak problemi çözecek bir karar verelim.

Kararım;

*Köye çok fazla kedi getiririm.*



*“Köye çok fazla kedi getiririm.”*

Lale isimli katılımcı aşağıdaki cevabı vermiştir.

- Seçenekleri dikkate alarak problemi çözecek bir karar verelim.

Kararım;

*farelere ev yapmak*



*“Farelere ev yapmak.”*

Ersin isimli katılımcı aşağıdaki cevabı vermiştir.

- Seçenekleri dikkate alarak problemi çözecek bir karar verelim.

Kararım;

*Dev kafese peynir koy*



*“Dev kafese peynir koy.”*

#### 4.1.3. Ön Etkinlik ve Son Etkinlik Karşılaştırıldığında Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Basamaklarını Uygulama Niteliği Nasıl Değişmiştir ve Gelişmiştir?

Araştırmada “Ön etkinlik ve son etkinlik karşılaştırıldığında öğrencilerin karar verme becerisi basamaklarını uygulama niteliği nasıl değişmiştir ve gelişmiştir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaç doğrultusunda her karar verme becerisi basamağı karşılaştırmalı olarak tablolarla ifade edilmiştir. Bu karşılaştırmalardan yola çıkarak katılımcıların uygulamadan önce ve sonra cevaplarında değişim veya gelişim olup olmadığı belirtilmek istenmiştir.

Değişim ve gelişimi görebilmek ve karşılaştırmanın anlamlı olabilmesi için her iki oturuma da katılan katılımcıların cevapları esas alınmıştır. İlk etkinliğe katılıp son etkinliğe katılmayan Asel, Cem, Cenk ve Eylem kod adlı katılımcıların ilk etkinlikte verdikleri cevaplar karşılaştırmalarda yer almamıştır. Her iki etkinliğe de katılmayan bir öğrenci vardır.

Karar verme sürecinin ilk basamağı olan problemi hissedilme basamağında katılımcıların verdikleri cevaplar Tablo 4.13.'te ifade edilmiştir.

Tablo 4.13. Katılımcıların Masalda Problem Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerini İçeren Ön Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| <b>Masalda bir problem var mı?</b> | <b>Ön Etkinlik</b> | <b>Son Etkinlik</b> |
|------------------------------------|--------------------|---------------------|
| <b>Problem var.</b>                | 15                 | 15                  |
| <b>Problem yok.</b>                | -                  | -                   |
| <b>Toplam</b>                      | 15                 | 15                  |

Ön etkinlik ve son etkinliklerde katılımcıların masalda problem olup olmadığına ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır. Her iki etkinlikte de katılımcıların hepsi masalda bir problem olduğunu belirtmiştir. Karar verme becerisinin ikinci basamağı olarak problemi ifade edebilmeye ait veriler Tablo 4.14.'te yer almaktadır.

Tablo 4.14. Katılımcıların Masaldaki Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine İlişkin Ön Etkinlik Son Etkinlik Analizleri Tablosu

| <b>Problem Cümlesi Kurabilme</b> | <b>Ön Etkinlik</b> | <b>Son Etkinlik</b> |
|----------------------------------|--------------------|---------------------|
| <b>Nitelikli</b>                 | 10                 | 13                  |
| <b>Geliştirilebilir</b>          | 5                  | 2                   |
| <b>Toplam</b>                    | 15                 | 15                  |

Tablo 4.14.'te katılımcıların ön etkinlik ve son etkinlikte masaldaki problemi cümle olarak belirtebilmeleri karşılaştırılmıştır. Ön etkinlikte on, son etkinlikte on üç katılımcı nitelikli soru cümlesi kurabilmiştir. Ön etkinlikte beş, son etkinlikte iki katılımcı geliştirilebilir soru cümlesi kurmuştur. Katılımcıların ön etkinlik ve son etkinlikteki problemin kime ait olduğuna dair görüşleri Tablo 4.15.'te karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

Tablo 4.15. Katılımcıların Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Ön Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| <b>Problem Kime Ait?</b> | <b>Ön Etkinlik</b> | <b>Son Etkinlik</b> |
|--------------------------|--------------------|---------------------|
| <b>Nitelikli</b>         | 10                 | 15                  |
| <b>Geliştirilebilir</b>  | 5                  | -                   |
| <b>Toplam</b>            | 15                 | 15                  |

Ön etkinlikte on, son etkinlikte on beş katılımcı problemin köye ait olduğunu ifade ederek nitelikli cevap vermiştir. Ön etkinlikte geliştirilebilir cevap veren beş katılımcı son etkinlikte problemin köy halkına ait olduğunu söylemiştir. Böylelikle son etkinlikte tüm katılımcılar problemin köy halkına ait olduğunu belirterek doğru cevap vermiştir. Katılımcıların problemin çözümüne yönelik ürettikleri cevaplar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucu ortaya çıkan veriler Tablo 4.16.'da yer almaktadır.

Tablo 4.16. Katılımcıların Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçeneklere İlişkin Ön Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| <b>Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?</b> | <b>Ön Etkinlik</b> | <b>Son Etkinlik</b> |
|---------------------------------------------------------|--------------------|---------------------|
| <b>Katılımcı Sayısı:</b>                                | 15                 | 15                  |
| <b>1 seçenek</b>                                        | -                  | 1                   |
| <b>2 seçenek</b>                                        | 2                  | -                   |
| <b>3 seçenek</b>                                        | 5                  | 2                   |
| <b>4 seçenek</b>                                        | 7                  | -                   |
| <b>5 seçenek</b>                                        | 1                  | 12                  |
| <b>Toplam Seçenek:</b>                                  | 54                 | 67                  |

Ön etkinlikte katılımcıların ürettiği toplam seçenek sayısı elli dördtür. Son etkinlikte üretilen seçenek sayısı ise altmış yedidir. İki etkinlik karşılaştırıldığında seçenek sayısı son etkinlikte ön etkinliğe göre 13 fazladır. Seçenek üretme açısından son etkinlikte ön etkinliğe göre gelişim görülmektedir. Son aşamada katılımcıların ön ve son etkinlikte karar verme durumları karşılaştırılmıştır. Ulaşılan veriler Tablo 4.17.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Katılımcıların Problemin Çözümü için Karar Vermelerine İlişkin Ön Etkinlik Son Etkinlik Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| <b>Karar Verme Durumu</b> | <b>Ön Etkinlik</b> | <b>Son Etkinlik</b> |
|---------------------------|--------------------|---------------------|
| <b>Karar Veren</b>        | 15                 | 15                  |
| <b>Karar Veremeyen</b>    | -                  | -                   |
| <b>Toplam</b>             | 15                 | 15                  |

Tablo 4.17. incelendiğinde ön etkinlikte ve son etkinlikte tüm katılımcıların karar verebildikleri görülmüştür. Her iki etkinlikte de katılımcıların bir sonuca varabilmiş olmaları oldukça önemlidir.

#### **4.2. Masal Temelli Etkinliklerle Hazırlanan Karar Verme Becerisi Öğretim Sürecinin Sınıf İçi Uygulamalarda Etkililiği Nasıldır?**

Ön etkinliğin ardından altı haftalık uygulama sürecine geçilmiştir. Uygulama, her biri iki hafta süren üç oturum halinde düzenlenmiştir. Bu uygulama sürecinde üç klasik masal

temel alınmıştır ve karar verme süreci bu masallar etrafında tasarlanmıştır. Uygulamada yer verilen masallar şöyledir:

1. Oturum: Tilki ile Leylek
2. Oturum: Şehir Faresi ile Tarla Faresi
3. Oturum: Ağustos Böceği ile Karınca

#### **4.2.1. Oturum 1: Tilki ile Leylek**

Uygulamanın ilk oturumunda Tilki ile Leylek masalına yer verilmiştir. Masal öğretmen tarafından okunmuştur ve belli bölümde durdurulup üzerine konuşulmuştur. Katılımcılar düşüncelerini ifade etmiştir. Belli bölümler okunduktan sonra ilgili çalışma sayfası yapılmıştır. Kitabın okunması ve çalışma yapraklarının cevaplanması eş güdümlü olarak sürdürülmüştür.

##### **4.2.1.1. Problemi Hissedebilme**

Masal kitabı, ders planında belirlenen sayfaya kadar öğretmen tarafından okunmuştur. Katılımcılar masalı öğretmen tarafından dinlemiştir. Problemin hissedilmesi için tartışma ortamı oluşturulmuştur. Tartışma soruları şöyledir:

- Masalın bu kısmına kadar neler oldu?
- Tilki ile leylek arasında bir problem var mı?
- Aralarındaki problem nasıl ortaya çıktı?
- Problemin ortaya çıkmasına kim sebep oldu?
- Bu probleminden kim etkilendi?

Bu sorularla öğrenciler karar vermenin problemi tanımlama ve problemin kime ait olduğunu belirleme basamaklarına hazırlanmıştır. Katılımcılar masalda bir problem olduğu konusunda hemfikir olmuştur. Sorular tartışıldıktan sonra problemin tanımlanması ve problemin kime ait olduğunun belirlenmesi basamaklarını içeren çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılmıştır.

#### 4.2.1.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme

Katılımcılara dağıtılan çalışma kağıdındaki ilk soru, problemin kime ait olduğunu belirlemelerine yöneliktir. 1. oturumun bu aşamasında katılımcıların masalda yer alan problemin kime ait olduğunu belirtmeleri beklenmiştir. Verilen cevaplar Tablo 4.18.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.18. Katılımcıların 1. Oturumda Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Masaldaki Problem Kime Ait? | Katılımcı Sayısı |
|-----------------------------|------------------|
| Leyleğe ait.                | 9                |
| Tilkiye ait.                | 8                |
| <b>Toplam</b>               | <b>17</b>        |

Tablo 4.18.'e göre katılımcıların dokuzu problem leyleğe ait derken sekizi problemin tilkiye ait olduğunu belirtmiştir. Problemi yaratan kişi tilkidir. Problemden etkilenen ise leylektir. Bu durumda problem leyleğe aittir. Katılımcıların sekizi problemi çıkaran tilki olduğu için problemin de ona ait olduğunu düşünmüştür.

Lale isimli katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

Bu problem leyleğe ait

“Bu problem leyleğe ait.”

Lale isimli katılımcı problemin leyleğe ait olduğunu belirterek doğru bir cevap vermiştir.

Cem isimli katılımcının yanlış cevabı aşağıdadır.

Bu problem tilkiye ait.

“Bu problem tilkiye ait.”

Cem isimli katılımcı problemin tilkiye ait olduğunu belirterek yanlış cevap vermiştir.

Katılımcılar bu bölümde problemin kime ait olduğunu belirlemede zorlanmıştır. Bunun nedeni, problemin ortaya çıkmasına sebep olan karakterin tilki olmasıdır. Bu sebeple problemin tilkiye ait olduğu düşünülmüştür. Ancak tilki bu problemin varlığından bile haberdar değildir. Tilkinin yaptığı davranıştan etkilenen ve rahatsız olan, problemin varlığının farkında olan kişi leylektir. Bu sebeple problem leyleğe aittir. Öğrenciler soruyu cevapladıktan sonra sınıfta tartışma ortamı oluşturulmuştur ve doğru cevap üzerine konuşulmuştur.

#### 4.2.1.3. Problemi Soru Cümlesi Olarak İfade Edebilme

Problemin sahibinin leylek olduğu belirlendikten sonra sıra probleme ait soru cümlesi kurmaya gelmiştir. Bu aşamada katılımcılardan problemi anlatan ve problemin çözümüne götürecek bir soru cümlesi kurmaları beklenmiştir. Verilen cevaplar analiz edilip Tablo 4.19.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. Katılımcıların 1. Oturumda Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Problem Cümlesi                                  | Katılımcı Sayısı | Nitelikli | Geliştirilebilir |
|--------------------------------------------------|------------------|-----------|------------------|
| Tilki neden leyleği kandırdı?                    | 7                | 7         |                  |
| Tilki ile leylek problemlerini nasıl çözecekler? | 1                | 1         |                  |
| Leylek ile tilki arasında neden problem var?     | 1                | 1         |                  |
| Leylek kurtulabilecek mi?                        | 1                |           | 1                |
| Acaba leylek çorba içebilecek mi?                | 1                |           | 1                |
| Tilki leyleğe başka nasıl kurnazlıklar yapacak?  | 1                |           | 1                |
| Leylek tilkiye nasıl kandı?                      | 1                |           | 1                |
| Tilki ne yaptı?                                  | 1                |           | 1                |
| Tilki neden evine leyleği çağırdı?               | 1                |           | 1                |
| Leylek ile tilki barışacak mı?                   | 1                |           | 1                |
| Tilki leyleğe nasıl tuzak kuracak?               | 1                |           | 1                |
| <b>Toplam</b>                                    | <b>17</b>        | <b>9</b>  | <b>8</b>         |

Tilki ile Leylek masalı etkinliğinin bu aşamasında katılımcıların masalda yer alan problemi soru cümlesi olarak ifade etmeleri beklenmiştir. Tablo 4.19.'a göre katılımcıların dokuzu nitelikli problem cümlesi kurabilirken sekizi geliştirebilir cevaplar vermiştir. Yedi katılımcı “*Tilki neden leyleği kandırdı?*” problem cümlesini kurmuştur ve bu cevap en çok söylenen doğru cevap olmuştur. Bir katılımcı “*Tilki leyleğe başka nasıl kurnazlıklar yapacak?*” sorusunu sorarak yanlış bir problem cümlesi kurmuştur. Bir başka yanlış problem cümlesi ise “*Tilki leyleğe nasıl tuzak kuracak?*” cümlesidir.

Aygül isimli katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

Tilki neden Leylek'e kurnazlık etti? ?

“Tilki neden leyleğe kurnazlık etti?”

Asel isimli katılımcının yanlış cevabı aşağıdadır.

Acaba leylek çorbayı içebilecek mi? ?

“Acaba leylek çorbayı içebilecek mi?”

#### 4.2.1.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme

Oturumun bu aşamasında katılımcılara yeni bir çalışma kağıdı verilmiştir. Katılımcılar artık problemin kime ait olduğunu bilmekte ve problemi ifade edebilmektedir. Karar verme sürecindeki diğer bir basamak olan problemin çözümü için seçenek üretmeye geçilmiştir. Bu basamakta öğrenciler seçenek sayısı konusunda serbest bırakılmıştır. Hayal güçleri ve düşünceleri ile istedikleri kadar seçenek üretebilmiştir. Ürettikleri seçenek sayıları Tablo 4.20.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.20. Katılımcıların 1. Oturumda Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek Sayısına İlişkin Analiz Tablosu

| Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir? | f  |
|--------------------------------------------------|----|
| <b>Katılımcı Sayısı:</b>                         | 17 |
| 1 seçenek                                        | -  |
| 2 seçenek                                        | 1  |
| 3 seçenek                                        | 3  |
| 4 seçenek                                        | 7  |
| 5 seçenek                                        | 6  |
| <b>Toplam Seçenek:</b>                           | 69 |

Tablo 4.20.’ye göre on yedi katılımcının yer aldığı bu aşamada bir katılımcı 2 seçenek, üç katılımcı 3 seçenek, yedi katılımcı 4 seçenek, altı katılımcı 5 seçenek üretmiştir. Katılımcıların problemin çözümüne yönelik oluşturdıkları seçenekler incelenmiştir. Bu seçenekler Tablo 4.21.’de ifade edilmiştir.

Tablo 4.21. Katılımcıların 1. Oturumda Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu

| <b>Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?</b>           |           |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Seçenek</b>                                                    | <b>f</b>  |
| Aynısını tilkiye yapardım.                                        | 12        |
| Farklı bir tabak, kaşık, pipet kullanırım.                        | 12        |
| Tilki ile bu durumu konuşurum.                                    | 10        |
| Evi terk ederdim.                                                 | 7         |
| Ona kötü davranırım.                                              | 9         |
| Olanları unutup barışırım.                                        | 4         |
| Arkadaşlığımı bitirirdim.                                         | 3         |
| Davetini kabul etmezdim.                                          | 2         |
| Onla konuşmazdım.                                                 | 1         |
| Annesine söylerdim.                                               | 1         |
| Kişiliğini öğrenip karar verirdim.                                | 1         |
| Beni üzmesine izin vermezdim ve teşekkür ederdim.                 | 1         |
| Diğerlerine tilkiye inanmamalarını söylerdim.                     | 1         |
| Yemeğimi başka bir yerde yerim.                                   | 2         |
| Böyle yaparsan arkadaşın olmaz derdim.                            | 1         |
| Çorbayı beğenmedim derdim.                                        | 1         |
| Arkadaşlarımı çağırırdım ve bize kovada yemek koymasını isterdim. | 1         |
| <b>Toplam</b>                                                     | <b>69</b> |

Tablo 4.21.'de görüldüğü gibi on iki katılımcı "*Aynısını tilkiye yapardım.*" cevabını verirken başka on iki katılımcı "*Farklı bir tabak, kaşık, pipet kullanırım.*" demiştir. On katılımcı "*Tilki ile bu durumu konuşurum.*" cevabını vermiştir. Dört katılımcı "*Olanları unutup barışırım.*" seçeneğini yazarken üç katılımcı "*Arkadaşlığımı bitirirdim.*" demiştir. "*Böyle yaparsan arkadaşın olmaz derdim.*" ve "*Çorbayı beğenmedim derdim.*" cevabı bir katılımcı tarafından belirtilmiştir.

Aygül isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:

Sen böyleğin yerinde olsan tilkinin davranışına karşı neler yaparsın?

1. seçeneğim:  
Onun ile konuşup  
sorunu çözmeye çalışırım.

2. seçeneğim:  
Tilkiyi evine çağırıp  
upuzun taslara en  
sevdiği yemeği koyarım.  
Ona iyi bir ders veririm.

3. seçeneğim:  
Tilkiyle bir daha  
karşılaştığımda  
ona hiç pas vermem.

4. seçeneğim:  
Olanların hepsini  
unuturum ve onun  
ile barışıırım.

5. seçeneğim:  
Ona neden böyle  
bir şey yaptığını  
sorarım.

“1. Seçenek: Onunla konuşup sorunu çözmeye çalışırım.

2. Seçenek: Tilkiyi evine çağırıp upuzun taslara en sevdiği yemeği koyarım. Ona iyi bir ders veririm.

3. Seçenek: Tilkiyle bir daha karşılaştığımda ona hiç pas vermem.

4. Seçenek: Olanların hepsini unuturum ve onunla barışıırım.

5. Seçenek: Ona neden böyle bir şey yaptığını sorarım.”

Asel isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:

Sen leyleğin yerinde olsan tilkinin davranışına karşı neler yaparsın?

1. seçeneğim: Kişiliğini öğrenip  
öyle kararlar ver-  
dim.

2. seçeneğim: Yanımda tabak get-  
tirirdim.

3. seçeneğim: Tilkiye benim kullanabileceğim  
bir tabak verirdim.

4. seçeneğim: Onla konuşurdum.

5. seçeneğim: Bir bardaktan içerdim.

“1. Seçenek: Kişiliğini öğrenip öyle karar verirdim.

2. Seçenek: Yanımda tabak getirirdim.

3. Seçenek: Tilkiye benim kullanabileceğim bir tabak veririm.

4. Seçenek: Onla konuşurdum.

5. Seçenek: Bir bardaktan içerdim.”

#### 4.2.1.5. Karar Verme

Katılımcılardan leyleğin probleminin çözümüne yönelik karar vermeleri beklenmiştir.

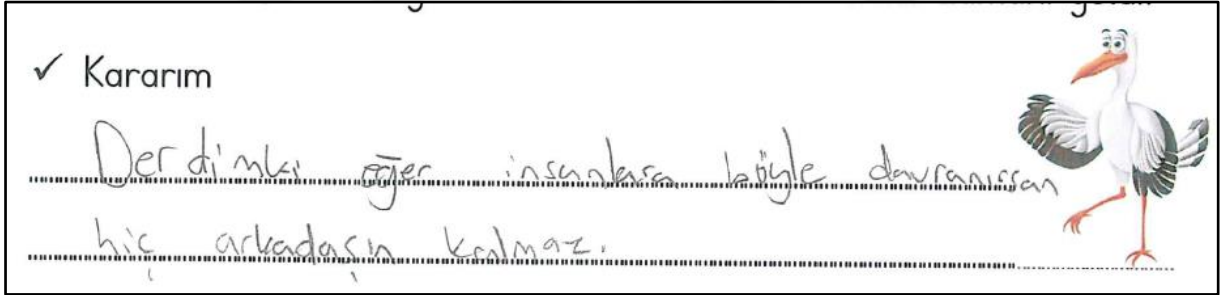
1. oturumun son aşaması olan karar vermede katılımcılar artık karar vermiştir. Bu kararlar Tablo 4.22.’de ifade edilmiştir.

Tablo 4.22. Katılımcıların 1. Oturumda Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz Tablosu

| Karar                                             | f         |
|---------------------------------------------------|-----------|
| Tilki ile bu durumu konuşurdum.                   | 6         |
| Farklı bir tabak kullanırdım.                     | 4         |
| Aynı durumu tilkiye yaşıtırdım.                   | 3         |
| Ondan özür dilerdim.                              | 2         |
| Tilkiye kötü davranırım.                          | 1         |
| Amacına ulaşmaması için tilkiye teşekkür ederdim. | 1         |
| Çorbayı içemediğim için bahane uydururum.         | 1         |
| <b>Toplam</b>                                     | <b>18</b> |

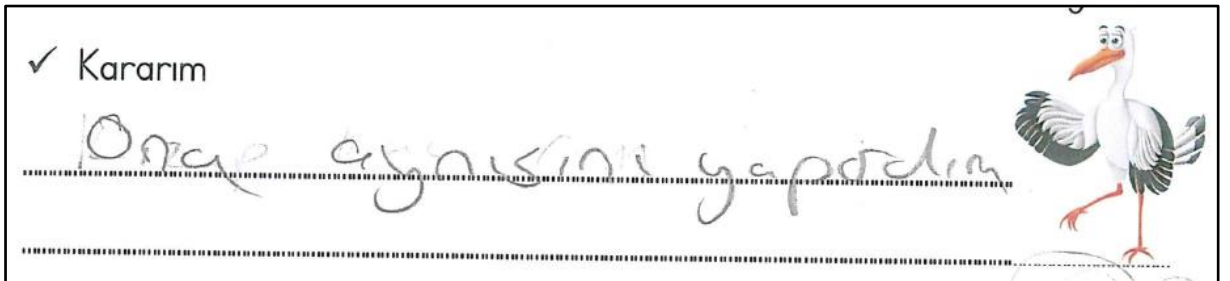
Tablo 4.22.'ye göre katılımcıların altısı leyleğin yerinde olsaydım problemi tilki ile konuşmaya karar verirdim şeklinde kararını belirtmiştir. Dördü farklı bir tabak kullanmayı tercih etmiştir. Üçü tilkinin de aynı durumu yaşamasını istemiş ve tilkinin yaptığını ona yapmaya karar vermiştir. İki katılımcı kendini tilkinin yerine koyup karar vermiştir. Bir katılımcı “*Ondan özür dilerdim.*” cevabını vermiştir.

Meryem isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.



“*Derdim ki eğer insanlara böyle davranırsan hiç arkadaşın kalmaz.*”

Latife isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.



“*Ona da aynısını yapardım.*”

#### 4.2.2. Oturum 2: Şehir Faresi ile Tarla Faresi

Araştırmamanın 2. oturumunda diğer masala geçilmiştir. Bu masal, Şehir Faresi ile Tarla Faresi'dir.

##### 4.2.2.1. Problemi Hissedebilme

Bu aşama, 1. oturumun problemi hissedebilme aşamasında yer alan sürece benzer şekilde sürdürülmüştür.

##### 4.2.2.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme

Karar verme sürecinin diğer basamağı, problemin kime ait olduğunu belirlemektir. Bu basamağa göre hazırlanan çalışma sayfası katılımcılara dağıtılmıştır. Katılımcılar Şehir Faresi ile Tarla Faresi masalında yaşanan problemin kime ait olduğunu belirtmiştir. Verilen cevaplar Tablo 4.23.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.23. Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Masaldaki Problem Kime Ait? | Katılımcı Sayısı |
|-----------------------------|------------------|
| Tarla faresine ait.         | 18               |
| Boş.                        | 1                |
| <b>Toplam</b>               | <b>19</b>        |

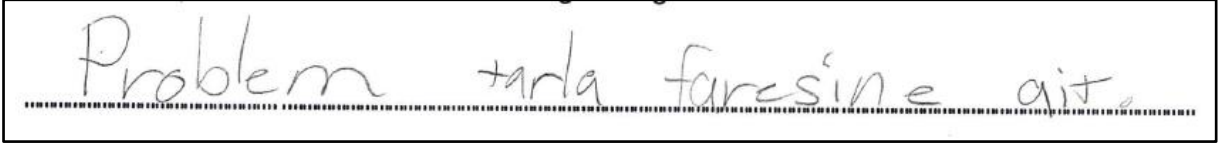
2. oturumun bu aşamasında katılımcıların masalda yer alan problemin kime ait olduğunu belirtmeleri beklenmiştir. Tablo 4.23.'te görüldüğü üzere katılımcıların on sekizi problemin tarla faresine ait olduğunu düşünürken bir katılımcı soruyu boş bırakmıştır.

Bülent isimli katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

bence bu tarla faresi'nin sorunu.

“Bence bu tarla faresinin sorunu.”

Ersin isimli katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.



“Problem tarla faresine ait.”

#### 4.2.2.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme

Bu aşamada katılımcılar problemi soru cümlesi olarak ifade etmiştir. Problemin kime ait olduğunu belirtebilme basamağında kullanılan çalışma sayfası ile aynı sayfa kullanılmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Veriler Tablo 4.24.’te sunulmuştur.

Tablo 4.24. Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Problem Cümlesi                             | Katılımcı Sayısı | Nitelikli | Geliştirilebilir |
|---------------------------------------------|------------------|-----------|------------------|
| Tarla faresi ne yapacak?                    | 4                | 4         |                  |
| Tarla faresi nerede kalmayı seçecek?        | 4                | 4         |                  |
| Tarla faresi şehri mi, tarlayı mı seçecek?  | 3                | 3         |                  |
| Tarla faresi nasıl karar verecek?           | 2                | 2         |                  |
| Tarla faresi ne diyecek?                    | 1                | 1         |                  |
| Tarla faresi nasıl davranacak?              | 1                | 1         |                  |
| Tarla faresinin hayatı nerede geçecek?      | 1                | 1         |                  |
| Tarla faresi hangi mekanı seçecek?          | 1                | 1         |                  |
| Tarla faresi güzel yaşamını terk mi edecek? | 1                |           | 1                |
| Boş                                         | 1                |           | 1                |
| <b>Toplam</b>                               | <b>19</b>        | <b>17</b> | <b>2</b>         |

Şehir Faresi ile Tarla Faresi masalı etkinliğinin bu aşamasında katılımcıların masalda yer alan problemi soru cümlesi olarak ifade etmeleri beklenmiştir. Tablo 4.24.’e göre 19 katılımcının yer aldığı bu aşamada katılımcıların on yedisi doğru problem cümlesi kurabilirken ikisi yanlış cevap vermiştir. Bir katılımcı ise bu soruyu boş bırakmıştır. Dört katılımcının kurduğu problem cümlesi “Tarla faresi ne yapacak?” iken başka dört katılımcının cevabı “Tarla faresi nerede kalmayı seçecek?” idi. Bir katılımcı “Tarla faresi güzel yaşamını terk mi edecek?” sorusunu sorarak yanlış cevap vermiştir. Bir katılımcı ise bu soruyu boş bırakmıştır.

Cenk isimli katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

Tarla faresi: nerede kalmayı seçecek?

“Tarla faresi nerede kalmayı seçecek?”

Doğa isimli katılımcının yanlış cevabı aşağıdadır.

• Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.  
Tarla faresi güzel yaşamını terk mi edecek?

“Tarla faresi güzel yaşamını terk mi edecek?”

#### 4.2.2.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme

Karar verme sürecinde bir sonraki basamak problemin çözümü için seçenek üretebilmektir. Katılımcılar problemin çözümü için seçenek üretmişlerdir. Bu seçenekler üretilirken öğrenciler serbest bırakılmıştır. İstedikleri sayıda seçenek oluşturmuşlardır. Katılımcıların oluşturduğu seçenekler ilk olarak sayısal olarak ele alınmıştır. Üretilen seçenek sayısı analiz edilip Tablo 4.25’te gösterilmiştir.

Tablo 4.25. Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek Sayısına İlişkin Analiz Tablosu

| Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir? | f  |
|--------------------------------------------------|----|
| <b>Katılımcı Sayısı:</b>                         | 19 |
| 1 seçenek                                        | -  |
| 2 seçenek                                        | 2  |
| 3 seçenek                                        | 5  |
| 4 seçenek                                        | 2  |
| 5 seçenek                                        | 10 |
| <b>Toplam Seçenek:</b>                           | 77 |

Tablo 4.25.’te masaldaki problemin çözümü için katılımcıların ürettiği seçenek sayıları verilmiştir. Tablo 4.25.’e göre katılımcıların onu 5 seçenek, ikisi 4 seçenek, üçü 5 seçenek, ikisi 2 seçenek üretebilmiştir.

İkinci aşamada oluşturulan seçeneklerin içeriği analiz edilmiştir. Katılımcıların problemin çözümü için ürettikleri seçeneklere Tablo 4.26.'da yer verilmiştir.

Tablo 4.26. Katılımcıların 2. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu

| <b>Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?</b> |           |
|---------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Seçenek</b>                                          | <b>f</b>  |
| Bir süre şehirde bir süre tarlada yaşarım.              | 20        |
| Tarlada kalırdım.                                       | 17        |
| Şehre taşınırdım.                                       | 11        |
| Arada bir orayı ziyaret ederdim ama tarlada kalırdım.   | 9         |
| Şehirde kalıp arada tarlaya uğrardım.                   | 5         |
| İkisinde de yaşamam.                                    | 3         |
| Şehirde kendime küçük bir tarla yaparım.                | 3         |
| Oylama yapardım.                                        | 2         |
| Kendi evimi yapardım.                                   | 2         |
| Şehri özlememek için şehir videoları seyredebilirim.    | 1         |
| Şehirde meyveleri olan bir parkta kalırdım.             | 1         |
| Tam aralarında yaşardım.                                | 1         |
| Başkalarına sorardım.                                   | 1         |
| Şehre toprak altından bir yol yapardım.                 | 1         |
| <b>Toplam</b>                                           | <b>77</b> |

2. oturumun seçenek üretebilme basamağında öğrencilerden tarla faresinin problemine çözüm üretmeleri beklenmiştir. Tablo 4.26.'ya göre “*Bir süre şehirde, bir süre tarlada kalırım.*” seçeneği yirmi, “*Tarlada kalırım.*” seçeneği on yedi, “*Şehirde kalırım.*” seçeneği on bir defa söylenmiştir. Bir katılımcı “*Tam aralarında yaşardım.*” başka bir katılımcı “*Şehri özlememek için şehir videoları seyredebilirim.*” Cevabını verirken başka bir katılımcı “*Başkalarına sorardım.*” cevabını vermiştir.

Doruk isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:

Sen tarla faresinin yerinde olsan ne yapardın? 020

1. seçeneğim: Tarlamda kalırdım.

2. seçeneğim: Tarlamda kalıp arada bir şehri ziyarete gelirdim.

3. seçeneğim: Tarlamda kalıp sık sık şehri ziyarete ederim.

4. seçeneğim: Şehirde kalıp sık sık tarlama gelirdim.

5. seçeneğim: Şehirde bir parkta kalıp meyveler olan bir parkta kalırdım.

“1. Seçenek: Tarlamda kalırdım.

2. Seçenek: Tarlamda kalıp arada bir şehri ziyarete gelirdim.

3. Seçenek: Tarlamda kalıp sık sık şehri ziyarete gelirdim.

4. Seçenek: Şehirde kalıp sık sık tarlama gelirdim.

5. Seçenek: Şehirde meyveleri olan bir parkta kalırdım.”

Cem isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:

Sen tarla faresinin yerinde olson ne yapardın?

1. seçeneğim:  
Tabanları yağlayıp  
kavurdum. (Tarlada)

2. seçeneğim:  
Fareyi tarla dışına  
ederdim.

3. seçeneğim:

4. seçeneğim:

5. seçeneğim:

“1. Seçenek: Tabanları yağlayıp tarlaya giderdim.

2. Seçenek: Şehir faresini tarlaya davet ederdim.”

#### 4.2.2.5. Karar Verme

2. oturumun son aşamasında karar verme sürecinin son basamağı olan karar verme basamağı uygulanmıştır. Katılımcılar artık “Şehir Faresi ile Tarla Faresi” masalında yer alan problemin çözümü için bir seçenek seçip kararlarını vermiştir. Verilen kararlar analiz edilip Tablo 4.27.’de ifade edilmiştir.

Tablo 4.27. Katılımcıların 2. Oturumda Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz Tablosu

| Karar                                                    | f         |
|----------------------------------------------------------|-----------|
| Tarlada kalırdım.                                        | 11        |
| Bir süre şehirde bir süre tarlada yaşarım.               | 4         |
| Şehre taşınırdım.                                        | 1         |
| İkisinde de yaşamazdım, farklı bir yere taşınırdım.      | 1         |
| Yaşadığım yerin yarısını şehir, yarısını tarla yapardım. | 1         |
| Yemekleri alıp evime götürürdüm.                         | 1         |
| <b>Toplam</b>                                            | <b>19</b> |

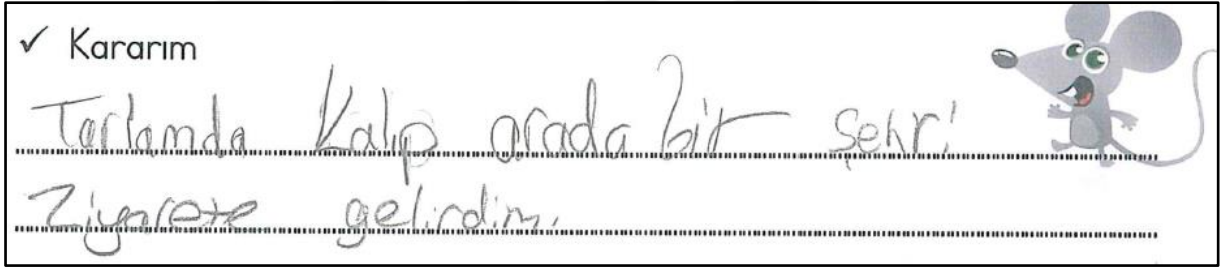
Tablo 4.27.'ye göre katılımcıların on biri tarlada kalmaya karar vermiştir. Dördü ise bir süre şehirde bir süre tarlada yaşamayı tercih etmiştir. Bir katılımcı şehre taşınırken başka bir katılımcı “Yaşadığım yerin yarısını şehir, yarısını tarla yapardım.” cevabını vermiştir.

Cenk isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.



“Benim kararım kendi tarlama dönmek olurdu.”

Doruk isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.



“Tarlamda kalıp arada bir şehri ziyarete gelirdim.”

#### 4.2.3. Oturum 3: Ağustos Böceği ile Karınca

Araştırmanın 3. ve son oturumuna geçilmiştir. Bu oturumda “Ağustos Böceği ile Karınca” masalı kullanılmıştır.

##### 4.2.3.1. Problemi Hissedebilme

Bu aşama, diğer oturumlara benzer şekilde yürütülmüştür.

##### 4.2.3.2. Problemin Kime Ait Olduğunu Belirleme

Katılımcılar masadaki problemin kime ait olduğunu belirtmişlerdir. Verilen cevaplar analiz edilmiştir. Ortaya çıkan veriler Tablo 4.28.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.28. Katılımcıların 3. Oturumda Masaldaki Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Masaldaki Problem Kime Ait? | Katılımcı Sayısı |
|-----------------------------|------------------|
| Ağustos böceğine ait.       | 15               |
| <b>Toplam</b>               | <b>15</b>        |

Tablo 4.28.'e göre katılımcıların tümü problemin kime ait olduğunu belirtebilmişlerdir. 3. oturumdaki masalda problem ağustos böceğine aittir ve on beş katılımcı problemin ağustos böceğine ait olduğunu düşünmüştür.

Meryem isimli katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

Bu problem Ağustos böceğinin.

“Bu problem ağustos böceğinin.”

Pars isimli katılımcının doğru cevabı aşağıdadır.

Ağustos böceğine ait.

“Ağustos böceğine ait.”

#### 4.2.3.3. Problemi Soru Cümlesi ile İfade Edebilme

Karar verme sürecinin bu basamağında katılımcılardan problemi soru cümlesi olarak ifade etmeleri beklenmiştir. Problemin kime ait olduğunu belirleme basamağı ve bu basamak aynı çalışma sayfasında yer almaktadır. Katılımcıların verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Oluşan veriler Tablo 4.29.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.29. Katılımcıların 3. Oturumda Masadaki Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine İlişkin Analiz Tablosu

| Problem Cümlesi                               | Katılımcı Sayısı | Doğru | Yanlış |
|-----------------------------------------------|------------------|-------|--------|
| Ağustos böceği ne yapacak?                    | 2                | 2     |        |
| Ağustos böceği kışı atlatabilecek mi?         | 2                | 2     |        |
| Ağustos böceği kışa hazırlanacak mı?          | 2                | 2     |        |
| Ağustos böceği neden çalışmıyor?              | 2                | 2     |        |
| Ağustos böceği sorunu çözebilecek mi?         | 2                | 2     |        |
| Ağustos böceği hayatını değiştirecek mi?      | 1                | 1     |        |
| Ağustos böceği ne zaman çalışmaya başlayacak? | 1                | 1     |        |
| Ağustos böceği yazın ne yapıyor?              | 1                | 1     |        |
| Ağustos böceği kışın ne yapıyor?              | 1                | 1     |        |
| Saz mı? Yemek mi?                             | 1                | 1     |        |
| <b>Toplam</b>                                 | 15               | 15    | -      |

Tablo 4.29. incelendiğinde oturumda on beş katılımcının yer aldığı görülmektedir. Katılımcıların tümü bu aşamada problem cümlesi kurabilmiştir. Farklı cümleler kurmuş olsalar da problemi cümle olarak belirtebilmişlerdir. İki katılımcı “Ağustos böceği ne yapacak?” sorusunu sorarken başka iki katılımcı “Ağustos böceği kışı atlatabilecek mi?” sorusunu sormuştur. Bir katılımcı “Ağustos böceği hayatını değiştirecek mi?” sorusunu sormuştur.

Ezgi isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.

• Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.  
Ağustos böceği neden karınca gibi çalışmıyor?

“Ağustos böceği neden karınca gibi çalışmıyor?”

Lerzan isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.

• Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.  
Ağustos böceği sorunu çözebilecek mi? ?

“Ağustos böceği sorunu çözebilecek mi?”

#### 4.2.3.4. Problemin Çözümü için Seçenek Üretebilme

Karar verme sürecinin diğer basamağı problemin çözümü için seçenek üretmektir. Bu basamağa uygun çalışma sayfası oluşturulmuştur. Bu aşamada katılımcılar problemin farkında ve problemin sahibini bilmektedir. Bu bilgiler doğru seçenekler oluşturmalarını sağlamıştır. Tablo 4.30.'da üretilen seçenekler sayısal olarak ortaya konulmuştur.

Tablo 4.30. Katılımcıların 3. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçenek Sayısına İlişkin Analiz Tablosu

| <b>Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?</b> | <b>f</b> |
|---------------------------------------------------------|----------|
| <b>Katılımcı Sayısı:</b>                                | 15       |
| <b>1 seçenek</b>                                        | -        |
| <b>2 seçenek</b>                                        | 5        |
| <b>3 seçenek</b>                                        | 3        |
| <b>4 seçenek</b>                                        | 1        |
| <b>5 seçenek</b>                                        | 6        |
| <b>Toplam Seçenek:</b>                                  | 53       |

Tablo 4.30.'da katılımcıların problemin çözümüne yönelik ürettikleri seçenek sayılarına yer verilmiştir. Tablo 4.30'a göre katılımcıların altısı 5 seçenek, biri 4 seçenek, üçü 3 seçenek, beşi 2 seçenek üretmiştir. Bu aşamada veriler içerik olarak da incelenmiştir. Katılımcıların oluşturduğu her seçenek araştırmacı tarafından detaylıca incelenmiştir. Bu inceleme sonucu ortaya çıkan veriler Tablo 4.31.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.31. Katılımcıların 3. Oturumda Masaldaki Problemin Çözümü için Ürettikleri Seçeneklere İlişkin Analiz Tablosu

| <b>Problemin Çözümü için Seçenekler Neler Olabilir?</b>     | <b>f</b> |
|-------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Seçenek</b>                                              |          |
| Yazın çalışırım, kışın saz çalarım.                         | 14       |
| Hem saz çalarım hem çalışırım.                              | 12       |
| Başka yerden veya arkadaşımın yemek alırdım.                | 8        |
| Kışı atlatabilecek dışarıda yaşayacağım bir çözüm bulurdum. | 5        |
| Saz çalarak çalışırım.                                      | 4        |
| Arkadaşımda kalırdım.                                       | 3        |
| Karıncadan özür dilerim.                                    | 3        |
| Kar küreyerek para toplardım.                               | 1        |
| Saz çalmayı bırakırdım.                                     | 1        |
| Yaz mevsimi olan bir şehre giderdim.                        | 1        |
| Zaman makinasıyla geriye giderdim.                          | 1        |
| <b>Toplam</b>                                               | 53       |

3. oturumun seçenek üretme aşamasında katılımcıların birçok farklı cevap ürettiği görülmektedir. Tablo 4.31.'e göre katılımcıların on dördü “Yazın çalışırım, kışın saz çalarım.” derken on ikisi “Hem çalışırım hem saz çalarım.” demiştir. Dört katılımcı “Saz çalarak çalışırım.” derken üç katılımcı “Karıncadan özür dilerim.” cevabını vermiştir. Bir katılımcı ise “Yaz mevsimi olan bir şehre giderdim.” cevabını vermiştir.

Ayşe isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:

Sen ağustos böceğinin yerinde olsan ne yapardın?

1. seçeneğim:  
Ben karıncadan özür dilerim

2. seçeneğim:  
Yazın ilk evimi çok erkenden yaparım ve yemek alırım. Sonra saz için zamanım kalır.

3. seçeneğim:  
Yazın evimi yaparım ve yemek alırım. Kışın evimde saz çalarım.

4. seçeneğim:  
Aynı zamanda çalışırım ve saz çalarım.

5. seçeneğim:  
Ağaç ev yapmak yerine çimenin altına ev yaparım ve oraya yemek yapmak daha kolay olur. Aynı zamanda saz için zamanım olur.

“1. Seçenek: Karıncadan özür dilerim.

2. Seçenek: Yazın evimi çok erken yaparım ve yemek alırım. Sonra saz için zamanım kalır.

3. Seçenek: Yazın evimi yaparım ve yemek alırım. Kışın evimde saz çalarım.

4. Seçenek: Aynı zamanda çalışırım ve saz çalarım.

5. Seçenek: Ağaç ev yapmak yerine çimenin altına ev yaparım ve oraya yemek yapmak daha kolay olur. Aynı zamanda saz için zamanım olur.”

Ahmet isimli katılımcının verdiği cevaplar şöyledir:

Sen ağustos böceğinin yerinde olsan ne yapardın?

1. seçeneğim: yaz da ev yapar kışta evimin içinde saz çalar

2. seçeneğim: saz çalarak çalışırım

3. seçeneğim:

4. seçeneğim:

5. seçeneğim:

“1. Seçenek: Yazın ev yapar, kışın evinde saz çalar.

2. Seçenek: Saz çalarak çalışırım.”

#### 4.2.3.5. Karar Verme

Karar verme sürecinin son aşaması karar vermedir. 3. oturumun son aşamasında katılımcıların “Ağustos Böceği ile Karınca” masalının problemine çözüm olarak ürettiği seçeneğe karar vermeleri beklenmiştir. Bu kararlar analiz edilip Tablo 4.32.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.32. Katılımcıların 3. Oturumda Karar Verme Durumuna İlişkin Analiz Tablosu

| Karar                               | f         |
|-------------------------------------|-----------|
| Yazın çalışırım, kışın saz çalarım. | 9         |
| Saz çalarak para kazanırım.         | 1         |
| Hem saz çalarım hem çalışırım.      | 1         |
| Saz çalmayı bırakırım.              | 1         |
| Başka arkadaşlarıma giderim.        | 1         |
| Marketten yemek alırım.             | 1         |
| Robot yaparım.                      | 1         |
| <b>Toplam</b>                       | <b>15</b> |

Tablo 4.32.'ye göre bu oturumun son aşamasına on beş öğrenci katılmıştır. Katılımcıların dokuzu “Yazın çalışırım, kışın saz çalarım.” demiştir. “Saz çalmayı bırakırım.” kararını veren bir katılımcı, “Başka arkadaşlarıma giderim.” kararını veren bir katılımcı vardır.

Lerzan isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.

|                                              |                                                                                     |
|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| ✓ Kararım                                    |  |
| Yazın çalışır, kışın saz çalıp şarkı söyler. |                                                                                     |

“Yazın çalışır, kışın saz çalıp şarkı söyler.”

Pars isimli katılımcının cevabı aşağıdadır.

|                                                                                                                   |                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi yazalım.                                                                        |  |
| Kışın karıncaya yalvarırım ama öyle böyle değil. O kışın orada kalırım sonraki kışa hazırlanıp kışın saz çalarım. |                                                                                     |

“Kışın karıncaya yalvarırım ama öyle böyle değil. O kışın orada kalırım sonraki kışa hazırlanıp kışın saz çalarım.”

#### 4.2.4. Masal Temelli 3 Oturum Karşılaştırıldığında Öğrencilerdeki Gelişim ve Değişim Nasıldır?

Bu bölümde katılımcıların tüm oturumlar boyunca vermiş oldukları cevaplar karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda katılımcılardaki gelişim ve değişim ortaya konulmak istenmiştir. Veriler düzenlenirken her oturuma katılan katılımcıların cevapları esas alınmıştır. Herhangi bir oturumda yer almayan katılımcı, bu karşılaştırmaya dahil edilmemiştir. Bu sayede verilerin karşılaştırılması anlamlı hale getirilmiştir. İlk olarak katılımcıların problemin kime ait olduğunu belirtebilmelerine yönelik verdikleri cevaplar karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmının verileri Tablo 4.33.'te düzenlenmiştir.

Tablo 4.33. Katılımcıların Oturumlarda Problemin Kime Ait Olduğunu Belirtebilmelerine İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| Masal                                    | Katılımcı Sayısı | Problem Kime Ait? |        |
|------------------------------------------|------------------|-------------------|--------|
|                                          |                  | Doğru             | Yanlış |
| 1. Oturum: Tilki ile Leylek              | 12               | 5                 | 7      |
| 2. Oturum: Şehir Faresi ile Tarla Faresi | 12               | 10                | 1      |
| 3. Oturum: Ağustos Böceği ile Karınca    | 12               | 12                | -      |

Tablo 4.33.'te katılımcıların 3 oturum boyunca masallardaki problemlerin kime ait olduğuna ilişkin görüşleri karşılaştırmıştır. 1. oturumda doğru cevap sayısı beş iken yanlış cevap sayısı yedidir. 2. oturumda doğru cevap sayısı on iken yanlış cevap sayısı birdir. 3. oturumda tüm katılımcılar doğru cevap vermiştir. Bu karşılaştırma sonucunda problemin kime ait olduğunu doğru ifade eden katılımcı sayısı artarken yanlış ifade eden katılımcı sayısının azaldığı görülmüştür. İkinci olarak katılımcıların her oturum boyunca problemi cümle olarak belirtebilmeleri karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmaya Tablo 4.34.'te yer verilmiştir.

Tablo 4.34. Katılımcıların Oturumlarda Problemi Cümle Olarak Belirtebilmelerine İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| Masal                                    | Katılımcı Sayısı | Problem Cümlesi |        |
|------------------------------------------|------------------|-----------------|--------|
|                                          |                  | Doğru           | Yanlış |
| 1. Oturum: Tilki ile Leylek              | 12               | 5               | 7      |
| 2. Oturum: Şehir Faresi ile Tarla Faresi | 12               | 11              | 1      |
| 3. Oturum: Ağustos Böceği ile Karınca    | 12               | 12              | -      |

Tablo 4.34.'te her oturumda yer alan katılımcıların cevapları esas alınmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda doğru soru cümlesi kuran katılımcı sayısı artarken yanlış soru cümlesi kuran katılımcı hiç yoktur. Problemin çözümüne yönelik seçenek üretebilme aşaması ile ilgili veriler Tablo 4.35.'te görülmektedir.

Tablo 4.35. Katılımcıların Oturumlarda Problemin Çözümüne Ürettikleri Seçenek Sayısına İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| Masal                                    | Katılımcı Sayısı | Seçenek Sayısı |
|------------------------------------------|------------------|----------------|
| 1. Oturum: Tilki ile Leylek              | 12               | 48             |
| 2. Oturum: Şehir Faresi ile Tarla Faresi | 12               | 41             |
| 3. Oturum: Ağustos Böceği ile Karınca    | 12               | 53             |

Tablo 4.35.'te katılımcıların 3 oturum boyunca masallardaki problemlerin çözümüne yönelik oluşturdukları cevaplar karşılaştırılmıştır. Buna göre 1. oturumda katılımcılar 48

seçenek, 2. oturumda 41 seçenek üretmiştir. Bu oturumda seçenek sayısının azalmasının nedeni masaldaki problemde problemin sahibinin iklimde kalmasıdır. Masaldaki kahramanın şehir ile tarla arasında seçim yapmak durumunda kalması seçenek üretiminde kısıtlılık yaratmıştır. 3. oturumda ise en yüksek seçenek sayısına ulaşılmıştır. Genel olarak bakıldığında seçenek üretiminde artış olduğu söylenebilir. Son karşılaştırma ise katılımcıların karar verme durumlarıdır. Bu karşılaştırma sonucu ortaya çıkan veriler Tablo 4.36.'da görölmektedir.

Tablo 4.36. Katılımcıların Oturumlarda Problemin Çözümüne için Karar Verebilme Durumlarına İlişkin Karşılaştırmalı Analiz Tablosu

| Masal                                    | Katılımcı Sayısı | Karar Verme Durumu |                 |
|------------------------------------------|------------------|--------------------|-----------------|
|                                          |                  | Karar Veren        | Karar Veremeyen |
| 1. Oturum: Tilki ile Leylek              | 12               | 12                 | -               |
| 2. Oturum: Şehir Faresi ile Tarla Faresi | 12               | 12                 | -               |
| 3. Oturum: Ağustos Böceği ile Karınca    | 12               | 12                 | -               |

Tablo 4.36.'ya göre birinci, ikinci ve üçüncü oturumlarda tüm katılımcılar karar verebilmiştir. Oturumlar boyunca karar veremeyen katılımcı olmamıştır.

#### 4.3. Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır? Sorusuna Yönelik Bulgular

Uygulama sonunda öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasındaki farklılığı belirlemek için Wilcoxon testi analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.37.'de verilmiştir.

Tablo 4.37. Öğrencilerin Öntest Ve Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon Testi Analiz Sonuçları

|         | N  | $\bar{X}$ | Ss   | Puan               | Gruplar   | N  | $\bar{X}_{sıra}$ | $\sum_{sıra}$ | z     | p    |
|---------|----|-----------|------|--------------------|-----------|----|------------------|---------------|-------|------|
| Öntest  | 15 | 2,49      | ,296 | Sontest-<br>Öntest | Azalanlar | 9  | 6,83             | 61,50         | -,566 | ,572 |
|         |    |           |      |                    | Artanlar  | 5  | 8,70             | 43,50         |       |      |
|         |    |           |      |                    | Eşit      | 1  |                  |               |       |      |
|         |    |           |      |                    | Toplam    | 15 |                  |               |       |      |
| Sontest | 15 | 2,49      | ,221 |                    |           |    |                  |               |       |      |

Uygulama sonunda öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan Wilcoxon testi sonucunda öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $z=-,566$ ;  $p>,05$ ).

## 5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde nitel verilerin analizinden elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, sonuçlar çerçevesinde alanyazınla ilişkili olarak yapılan tartışmaya ve bu sonuçlara dayalı olarak getirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuç

#### 5.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi şöyledir: *“Ön etkinlik ve son etkinliğe göre öğrencilerin karar verme becerisi basamaklarını uygulama niteliği nasıldır?”*. Ön etkinlik ve son etkinlik verileri karşılaştırıldığında önemli sonuçlar elde edilmiştir. Bu karşılaştırmada çıkacak verilerin daha anlamlı olabilmesi için her iki oturumda da yer alan katılımcıların çalışmaları ele alınmıştır. Böylelikle on beş katılımcının verileri ışığında karşılaştırma yapılmıştır. Her iki etkinlikte de tüm katılımcılar problemi hissedebilmiştir. Buradan anlaşıyor ki karar verme becerisi basamaklarının birincisi olan problemi hissedebilme basamağı masallarda kolayca uygulanabilmektedir. Ön ve son etkinlikte problemi soru cümlesi olarak ifade edebilme basamağı incelendiğinde son etkinlikte verilen nitelikli cevap sayısı (13) ön etkinlikte verilen nitelikli cevap sayısından (10) fazladır. Problemin kime ait olduğunu belirtebilme aşamasında ön etkinlikte on katılımcı nitelikli cevap verirken son etkinlikte katılımcıların tamamı (15) doğru cevap vermiştir. Buradan anlaşıldığı üzere problemin kime ait olduğunu belirtebilme aşamasında katılımcılarda bir gelişim olmuştur. Problemin çözümü için seçenek üretebilme aşamasında ön etkinlikte elli iki seçenek üretilirken son etkinlikte altmış yedi seçenek üretilmiştir. Bu aşamada verilen cevaplarda da bir gelişim olduğu söylenebilir. Son aşamada ise karar verme durumları karşılaştırıldığında her iki etkinlikte de tüm katılımcılar karar verebilmiştir.

Sonuç olarak karar verme becerisinin problemi hissedebilme ve karar verme basamaklarında katılımcılar var olan becerilerini koruyabilmiştir. Geriye kalan problemin kime ait olduğunu belirtebilme, problemi soru cümlesi olarak ifade edebilme ve problemin çözümü için seçenek üretebilme aşamalarında katılımcılar gelişim göstermiştir. Bu çıkarımlardan hareketle ön etkinlik sonrası yapılan üç oturum sonucunda tüm katılımcıların gelişim gösterdiği söylenebilir. Üç oturumun verimliliğinin ön ve son etkinlik karşılaştırması ile desteklenmiş olması, araştırma açısından oldukça önemli bir sonuçtur.

### 5.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “*Masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamalarda etkililiği nasıldır?*” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaç doğrultusunda üç oturum birbiri ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada her oturumda yer alan on iki öğrencinin cevapları esas alınmıştır. Böylelikle daha anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Oturumlarda problemin kime ait olduğunu belirtebilme aşaması karşılaştırılmıştır. Bu aşamada birinci oturumda doğru cevap veren katılımcı sayısı beş, ikinci oturumda doğru cevap veren katılımcı sayısı on ve üçüncü oturumda doğru cevap veren sayısı on ikidir. Oturumlar ilerledikçe doğru cevap sayısı artarken yanlış cevap sayısı azalmıştır. Ayrıca son oturumda tüm katılımcıların doğru cevap vermiş olması oldukça önemlidir. Bu verilerden hareketle problemin kime ait olduğunu belirtebilme aşamasında katılımcıların oturumlar boyunca gelişim gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Karşılaştırılan bir diğer basamak problemi soru cümlesi olarak ifade edilebilir. Katılımcılar birinci oturumda beş, ikinci oturumda on bir ve üçüncü oturumda on iki doğru cevap vermiştir. Problem cümlesini yanlış kuran katılımcı sayısı birinci oturumda yedi, ikinci oturumda birdir ve üçüncü oturumda yanlış cümle kuran katılımcı olmamıştır. Oturumlar ilerledikçe doğru cevap sayısı artarken yanlış cevap sayısı azalmıştır. Oturumlarda verilen eğitimin karar vermenin bir basamağı olan problem cümlesi kurabilmeyi desteklediği ve geliştirdiği söylenebilir.

Katılımcıların problemin çözümüne yönelik ürettikleri seçenek sayıları da oturumlara göre karşılaştırılmıştır. Birinci oturumda katılımcılar kırk sekiz seçenek üretirken ikinci oturumda kırk bir seçenek üretmiştir. Bu düşüşün sebebi masaldaki kahramanın iki seçenek arasında kalmasıdır. Masaldaki Tarla Faresi ya şehri ya tarlayı seçecekti. Bu ikilem arasında kalma durumu, katılımcıların seçenek üretmesini kısırlaştırmıştır. Üçüncü oturumda ise seçenek sayısı elli üçe yükselmiştir ki bu oturumlar arasındaki en yüksek seçenek sayısıdır. Bu durum göze alındığında oturumlar boyunca katılımcılar seçenek sayısında gelişim göstermiştir.

Karar vermenin son aşaması olan karar verme basamağı oturumlara göre karşılaştırılmıştır. Birinci oturumda tüm katılımcılar karar verebilmişlerdir. İkinci ve üçüncü oturumlarda da karar veremeyen öğrenci olmamıştır. Her oturumun sonunda her katılımcı

kendi kararını verebilmiştir. Bu sonuca göre katılımcılar masal temelli etkinlikler sonucunda kolay karar verebildikleri söylenebilir.

Tüm karşılaştırmalar ele alındığında oturumlar boyunca karar verme becerisi basamaklarından problemi hissedebilme ve karar verme, süreç boyunca desteklenmiş olup var olan durumunu korumuştur. Problemin kime ait olduğunu belirleme, problem cümlesi kurabilme ve problemin çözümü için seçenek üretebilme basamaklarında her katılımcı gelişim sağlamıştır ve ilerleme kaydetmiştir. Bu sonuç, birinci alt problemin sonucuyla birbirini destekler niteliktedir. Buradan hareketle masal temelli etkinliklerin karar verme becerisi sürecini desteklediği sonucuna varılmıştır.

### 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü problemi şöyledir: “*Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?*”. Bu probleme cevap aramak için “*İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler analiz edilmiştir. Uygulama sonrası öntest ve sontest puanları arasındaki farklılığı belirlemek için Wilcoxon testi analizi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın üç alt problemi cevaplandırılmış olup sonuçlar aşağıda kısaca belirtilmiştir:

- Ön etkinlik ve son etkinliğe göre, masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamaları katılımcıların karar verme becerisini olumlu yönde etkilemiştir.
- Masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamaları incelendiğinde ve karşılaştırıldığında bu uygulamaların katılımcıların karar verme becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.
- *İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği*’ne göre, masal temelli etkinliklerle hazırlanan karar verme becerisi öğretim sürecinin sınıf içi uygulamaları sonucunda katılımcıların karar verme becerisi algıları değişmemiştir.

## 5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak tartışma kısmı oluşturulmuş ve değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Demirbaş Nemli 2018 yılında uyguladığı çalışmasında dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel karar verme becerisine yönelik bir model geliştirmiştir. Bu çalışmada kendi oluşturduğu karar verme becerisi algısı ölçeğini uygulamıştır. Süreçte her oturumda öğrencilerin karar verme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Bu sonuç, eldeki araştırmanın birinci ve ikinci alt problemi ile benzerdir. Ayrıca uygulama öncesi ve sonrasında elde ettiği öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç ise eldeki araştırmanın üçüncü alt problemi ile benzerlik sergilememektedir.

Yaşar (2019), yaptığı çalışmasında katılımcıların karar verme becerilerinin günlük hayatta karşılaştıkları olayları örnekleyerek gelişip gelişmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Uygulama sonrasında problemin kime ait olduğunu belirtebilme, problem cümlesi kurabilme, problemin çözümü için seçenek üretebilme ve karar verme basamaklarında öğrencilerin gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar eldeki araştırmanın birinci ve ikinci alt problemleri ile ilgili sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Çimşir (2019), “Marmara Üç Aşamalı Bilişsel Karar Verme Becerilerini Geliştirme Modeli”nin Akademik Başarısı Düşük Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme, Problem Çözme Becerisi ve Akademik Başarısına Etkisi” başlıklı çalışmasında karar verme becerisi ile ilgili önemli sonuçlar ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre uygulama sonrası öğrencilerin problemi hissetme, sınırlandırma ve tanımlama, alternatif çözüm seçenekleri üretme ve karar verme becerisi gelişmiştir. Bu sonuçlardan hareketle eldeki araştırmanın sonuçları benzerlik sergilemektedir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin karar verme becerisi algısının anlamlı düzeyde arttığı sonucu eldeki araştırmanın üçüncü alt problemi ile benzerlik göstermemektedir.

Pekdoğan ve Ulutaş (2018) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğrencilerine “Karar Verme Becerileri Eğitimi Programı” uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların karar verme becerileri puanları arasında anlamlı fark olduğu ( $p<.001$ ) belirlenmiştir. Bu sonuçlar ile eldeki araştırmanın sonuçları karar verme becerisinin küçük yaşlarda gelişebileceğini, okulda desteklenebileceğini ve eğitim programı olarak

uygulanabileceğini göstermektedir. Hem okul öncesinde hem ilkokulda karar verme becerisi ile ilgili etkinlikler öğrencilerin bu beceride yetkinlik kazanmasını sağlamaktadır.

Çakmakçı ve Özabacı (2013), drama yoluyla dördüncü sınıf öğrencilerinin karar becerisi kazanmalarını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözmeye ilişkin araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yapılandırılmış ve Yapılandırılmamış Drama Dersi Eğitim Programları” kullanılmıştır. Uygulama sonuçlarına göre yapılandırılmış drama eğitim programının öğrencilerin karar verme becerilerini büyük oranda desteklediği görülmüştür. Bu çalışmanın sonucu ile eldeki çalışmanın sonucu benzerlik göstermemektedir.

Köseoğlu (2014) yaptığı çalışmada ilkokul 4. sınıflarda drama etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Deney grubuna 8 hafta boyunca drama etkinlikleri uygulanmıştır. Yapılan drama etkinliklerinin öğrencilerin karar verme becerilerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir değişikliğe yol açmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın drama yoluyla karar verme becerilerinde gelişme sağlanmaması sonucu eldeki çalışmanın nicel ölçümlerinde anlamlı bir farklılık çıkmaması sonucu ile benzerdir.

Tetik (2013), yaptığı çalışmada sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisini belirlemek istemiştir. Bu amaç doğrultusunda deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deney grubuna beş haftalık bir uygulama yapılmıştır. Uygulama sınıfın kendi öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Veriler öğrenci görüşme formu ve veli görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın birinci alt problemi “Probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine etkisi var mıdır?” şeklindedir. Sonuca göre öğrencilerin karar verme becerisinin olumlu yönde geliştiği, kendi kararlarını kendilerinin verebildikleri ve karar verme aşamasında daha olumlu düşündükleri görülmüştür. Derste kullanılan bir yöntemin karar verme becerisini destekliyor olması eldeki araştırma ile benzer sonuçlar göstermektedir.

Akdaş (2013), yaptığı çalışmada sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin karar verme becerilerine etkisini belirlemek istemiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubuna güncel olaylardan yararlanılarak hazırlanmış öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmada, sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanarak hazırlanan öğretim tasarımının öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirdiği

sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, eldeki çalışmanın birinci ve ikinci alt sonuçları ile benzerdir.

### 5.3. Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılara, araştırmacılara ve MEB'e şu öneriler verilebilir:

#### 5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenler ders planı hazırlarken planlar daha fazla beceri odaklı etkinliklere yer verebilirler.
- Karar verme becerisi sınıf içi atmosfere daha fazla dahil edilebilir.
- Uygulama aşamasında daha fazla masal kullanılarak oturum sayısı artırılabilir.
- Masal yerine farklı metin türleriyle uygulama formatı değiştirilebilir.
- Öğrenciler tarafından daha az bilinen masallar tercih edilebilir.

#### 5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Birinci ve ikinci sınıf seviyesinde masalla karar verme becerisi çalışmaları yapılabilir.
- Üst sınıflara hikayelerle karar verme becerisi kazandırılabilme araştırılabilir.
- Beceri geliştirme araştırmalarında uygulama süreci daha uzun tutulabilir.
- Diğer düşünme becerilerini geliştirmek için masal kullanılabilir.

#### 5.3.3. MEB'e Yönelik Öneriler

- Ders programlarında beceri öğretimine daha fazla yer verilebilir.
- Görevini yapmakta olan öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle derslerde düşünme becerisi geliştirme örnekleri sunulabilir.
- Üniversitelerle yapılacak olan iş birliği ile öğretmen eğitime düşünme becerileri konusu daha fazla dahil edilebilir.

- Kazanımlar, karar verme becerisi ile daha fazla ilişkilendirilebilir.



## Kaynakça

- Açıkalın, M. (2017). *Araştırmaya dayalı sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Ada, S., Baysal, Z. N. ve Demirbaş Nemli, B. (2017) İlkokul öğrencileri için Marmara karar verme beceri algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 6(4), 1-9.
- Akdaş, H. B. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin karar verme becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Alver, B. (2005). Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 19-34.
- Asutay, H. (2013). Çocuk yazınının fantastik dünyası: masallar. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(13), 265-278.
- Avşaroğlu, S. & Ömer, Ü. R. E. (2007). Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 85-100.
- Aykut, M. (2011) *The role of manavgat folk tales for teaching english haciveyiszade ahmet hashas elementary school*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aytan, N. (2012). *İlköğretim ikinci kademe ders kitaplarındaki masal ve hikayelerin karakter eğitimi açısından incelenmesi*. On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Babayiğit, Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kültürel öğeleri kullanma durumlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 5(4), 627-648.
- Bağcı Ayrancı, B., Mete, F. (2019). Okul öncesi öğretmeni adaylarının hedef kitleye yönelik masal yazma becerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 491-500.
- Bakan, S. (2006). *Kelile ve dimnede yer alan masalların dinî ve ahlâkî eğitime katkıları*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Baysal, Z. N., Arkan, K., & Bağcı, M. S. (2011). Sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının sosyal bilgiler programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililiğine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 539-549.
- Baysal, Z. N. (2015). Okuldan Yaşama Uzanan Bir Köprü: Hayat Bilgisi Dersinde Beceri Öğretimi. Mehmet Gültekin (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi* (1. Baskı) içinde (s. 215-248). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Baysal Z. N., Çarıkçı, S., & Yaşar, E. B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretimine yönelik farkındalıkları. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - *Journal of Qualitative Research in Education*, 5(1), 7-28. [Online] [www.enadonline.com](http://www.enadonline.com) DOI:10.14689/issn.2148-2624.1.5c1s1m
- Bozkır, D. (2018). *Coğrafya eğitiminde değer kazandırmada masalın kullanılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Böke, K. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: detaylı ve açıklamalı anlatım*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cengiz, Ş., & Duran, E. (2017). Okul öncesi dönemine ait hikâye ve masallardaki değerlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191).
- Cihangir, Y. (2009). *Kuzey kıbrıs türk cumhuriyetindeki okul öncesi çocukların “ninni, tekerleme ve masal”lar aracılığı ile türkçe dil becerilerini kazanmaları üzerine bir değerlendirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çakmakçı, E., & Özabacı, N. (2013). Drama yolu ile karar verme becerisinin kazandırılması. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(44).
- Çelik, A. (2009). *Masalların eğitim açısından dil ve kültür edimine katkısı üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çerçi, S. (2009). *Building up vocabulary skills of seventh grade students through folktales: tasucu case*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Çetinkaya, Z. (2007). *Masalların türkçe öğretimindeki yeri ve önemi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çimşir, S. (2019). “*Marmara üç aşamalı bilişsel karar verme becerilerini geliştirme modeli*” nin akademik başarısı düşük ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisine etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çubukçu, Z. (2014). Düşünme Becerileri. Sevil Büyükalın Filiz (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (3. Baskı) içinde (s. 281-331). Ankara: Pegem.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). *İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler*. Bilig, (37), 155-174.
- Deniz, M. E. (2002). *Üniversite öğrencilerin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin TA-baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demir, G. (2006). *Konya ili cihanbeyli ilçesinde anlatılan masalların çocuk eğitimi açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demir, S. B., & Akengin, H. (2011). *Hikâyelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi.
- Demirbaş Nemli, B. (2018). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel karar verme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir model uygulaması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dilmaç, B., & Bozgeyikli, H. (2009). Öğretmen adaylarının öznel iyi olma ve karar verme stillerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 171-187.
- Doğanay, A. (2006). Etkin Vatandaşlık İçin Düşünme Becerilerinin Öğretimi. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 179-218). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2012). Etkin Vatandaşlık İçin Düşünme Becerilerinin Öğretimi. Cemil Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (3. Baskı) içinde (s. 145-185). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Duman, N., Deniz, T., Kuşen, İ. Z. (2020). Anaokulu öğrencilerinin masal ve çizgi film tercihlerinin incelenmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 15-30.
- Eldeklioğlu, J. (2016). Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11).
- Emiroğlu, G. (2014). 2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda Ön Plana Çıkan Düşünme Becerilerinin Öğretimi. Zeliha Nurdan Baysal (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 119-162). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Ersoy, E., & Deniz, M. E. (2016). Üstün yetenekli çocukların öfkeyle başa çıkma ve karar verme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(3).
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. Baskı). New York: McGraw-Hill.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10).
- Gömlüksiz, M. N., ve Kan, A. Ü. (2007). İlköğretim 5.sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 51-63.
- Güçray, S. S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8).
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (32), 127-146.
- İşnaş, S. (2011). *Masal türünün çocuktaki kavram gelişimine etkisi üzerine bir araştırma (cahit zarifoğlu örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Karakuş, E. (2008). *İlköğretim 2. kademe türkçe öğretiminde sosyal becerilerin geliştirilmesi açısından masallar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Karsantık, Y. (2016). *Öğretmen adaylarının düşünme becerilerine ve düşünme becerilerinin öğretimine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, B. (2009). Sosyal Bilgiler ve Düşünme Becerileri. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-1* (1. Baskı) içinde (ss. 147-163). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kirişçigil Doğan, F. (2012). *Okul öncesi dönemde masal öğretiminde insancıl (hümanist) ve teknolojik (e-kitap) yöntemlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Konu, M., M. (2017). *Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarındaki dil dışı göstergelerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Kosal, İ. (2008). *Enhancing writing and improvisational speaking skills through fairy tales in efl preparatory classrooms*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köseoğlu, E. (2014). *İlkokul 4. Sınıflarda drama etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- MEB (2007). İlköğretim düşünme eğitimi programı. Ankara.
- MEB. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programı. Ankara.
- Mert, E. L. (2012). Anadili eğitimi-öğretimi sürecinde çocuk yazını ürünlerinden yararlanma ve masal türüne yönelik bazı belirlemeler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 1-12.
- Mills, G. E. (2003). *Action research. a guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Oğuz, S. (2017). *Masalları birleştirme yoluyla ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Onarıcıoğlu, A. (2011). *Manzum hayvan masallarının anlama ve hatırlama becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Özdemir, E. (2004). *Masalların Türkçe eğitimindeki işlevi ve türkçe ders kitaplarındaki yerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Özler, A. (2006). *İlköğretim 3., 4. Ve 5. sınıf türkçe ders kitaplarında yer alan hikaye ve masalların eğitimsel işlevleri* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pekdoğan, S., & Ulutaş, İ. (2018). Karar verme becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisi. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 19(1).
- Radmard, S., & Koç, Z. Masal kitaplarının 5-6 yaş grubu okul öncesi eğitim çocuklarının gelişimi üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, (45), 165-182.
- Sever, I., & Ersoy, A. (2019). İlkokul öğrencileri için karar verme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(1), 662-692.
- Tekin, S. & Ulaş, A. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin bir araştırma. *Qualitative Studies*, 11(3), 27-38.
- Tetik, A. T. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Tok, E. (2008). *Düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Topal, M. Y., & Kıyıcı, F. B. Sosyobilimsel konulara dayalı okul dışı öğrenme ortamlarında yürütülen etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerilerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1667-1678.
- Torun, F. (2014). *Sosyal bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğretim ve karar verme becerisi arasındaki ilişki düzeyi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara.

- Urhan, O. (2016). *Ortaokul 8. sınıf türkçe derslerinde masalların yaratıcı yazma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Ünlüer P. (2013). *Masalların dini ve ahlaki değerler açısından işlenmesi (billurköşk masalları örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar, E. B. (2019). *İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında karar verme durumlarının incelenmesi: bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, O. (2016). Kurgusal nitelikli çocuk kitapları ve karakter eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 311-325.
- Yücel, F. (2015). Kültürel yozlaşma bağlamında okul öncesi-ilkokul öğrencilerinin masal ve çizgi filmle ilgili algıları. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 119-135.

## Ekler

### Ek 1. Örnek Ders Planı

Ders adı: Hayat Bilgisi

Sınıf seviyesi: 3. sınıf

Amaç: Masallar aracılığı ile karar verme becerisi algısını geliştirme

Önerilen ders saati: 4 ders saati (40'+40'+40'+40')

İlişkili MEB kazanımları:

- HB.3.1.2. Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder.
- HB.3.1.3. Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder.
- HB.3.1.4. Arkadaşlık sürecinde dikkat edilmesi gereken hususları kavrar.

Kullanılacak araç ve gereçler: Masal kitabı, projeksiyon, çalışma kağıtları

Yöntem ve teknikler: Karar verme modeli, görüş geliştirme tekniği, soru-cevap.

Süreç:

2 x 40'

Öğrencilere bir hafta öncesinden süreç ve karar verme basamakları ile ilgili bilgilendirme yapıldığı için kitaba geçilebilir.

Kitap öğrencilere tanıtılır. Kitap sayfa 12' ye kadar öğretmen tarafından okunur. Problemin hissedilmesi için tartışma ortamı oluşturulur. Tartışma soruları;

- Hikayenin bu kısmına kadar neler oldu?
- Tilki ile leylek arasında bir problem var mı?
- Aralarındaki problem nasıl ortaya çıktı?
- Problemin ortaya çıkmasına kim sebep oldu?
- Bu probleminden kim etkilendi?

Bu sorularla öğrenciler karar vermenin problemi tanımlama ve problemin kime ait olduğunu belirleme basamaklarına hazırlanır. Tartışma esnasında problemin leyleğe ait olduğuna yönelik yönlendirmeler yapılır. Sorular tartışıldıktan sonra problemin tanımlaması ve problemin kime ait olduğunun belirlenmesi için ek-1 öğrencilere dağıtılır. Birkaç öğrenciden cevap alınır. Problem tanımlaması ve problemin kime ait olduğu öğretmen tarafından karar verme basamaklarının aslı olduğu panoya yerleştirilir.

Problemin çözümüne yönelik seçenekler üretmek için öğrencilere ek-2 dağıtılır. Bu süreçte öğrencilerin seçenek bulmalarına müdahale edilmez. Ek-2' den sonra seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını belirlemeleri için ek-3 dağıtılır. Her seçenek için olumlu ve olumsuz sonuçlar belirlenir.

2 x 40'

Sayfa 22' ye kadar öğretmen tarafından okunur. Öğrencilere ek-4 verilir ve doldurmaları istenir. Cevaplandıktan sonra her görüş üzerine konuşulur. Öğrencilerin tercihleri ve tercih nedenleri dinlenir.

Öğrencilere artık karar verme zamanının geldiği söylenir. Ek-5' te karar bölümüne kararlarını yazmaları istenir. Bu kararı nasıl uygulayacaklarını detaylı bir şekilde anlatmaları gerektiği söylenir.

Kitabın kalan sayfaları öğretmen tarafından okunur. Öğrencilere Ek-7 dağıtılarak kendilerini değerlendirmeleri ve etkinliklerle ilgili düşüncelerini belirtmeleri istenir.

## Ek 2. Ön-Son Etkinlik Çalışma Sayfası

**FARELİ KÖY**

Bir varmış, bir yokmuş, evvel zaman içinde, kalbur zaman içinde develer tellal iken, pireler barbar iken, ben annemin beşiğini tıngır mingir sallan iken; ülkenin birinde bir köy varmış. Halkı mutluluk içinde yaşamış. Günlükten bir gün köyün bütün evlerine fareler dolmuş. Binlerce fare köyün sokaklarında, evlerde dolaşıyorlarmış. Yatak odasına gitseler, mutfaka gitseler farelerden kaçmıyorlarmış. Ne bulurlarsa yiyorlarmış. Halk ne yapacağını şaşırıp kalmış. Köy muhtarıdan bu işe bir çare bulmasını istemişler. Muhtarın da elinden bir şey gelmiyormuş. Böylece köyün adına fareli köy denmiş. Fareli köyün çocukları da bu farelerden bıkmışlar.



- Bu masalda yaşanan bir sorun var mıdır?  
☐ Evet ☐ Hayır

Cevabınız evet ise aşağıdaki soruyu cevaplayalım.

- Masaldaki problemi soru cümlesi olarak belirtelim.  
 ..... ?
- Masaldaki problem kime ait?  
 .....

- Problemin çözümüne yönelik seçenekler üretelim.

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

- Seçenekleri dikkate alarak problemi çözecek bir karar verelim.

Kararım: .....

- Bu kararın nasıl uygulanır? Haydi yazalım.  
 .....  
 .....  
 .....
- Bu kararın nasıl uygulanır? Haydi çizelim.




### Ek 3. Birinci Oturum Çalışma Sayfaları

|                                                                                                                 |                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Ad Soyad: _____                                                                                                 | Tarih: _____                                                                        |
|                                |  |
| <p>Artık tilki ile leylek arasında bir problem olduğunu biliyoruz.</p>                                          |                                                                                     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.</li> </ul> <p>_____ ?</p> |                                                                                     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu problemin kime ait olduğunu yazınız.</li> </ul> <p>_____</p>        |                                                                                     |

Ad Soyad:

Tarih:

Sen leyleğin yerinde olsan tilkinin davranışına karşı neler yaparsın?

1. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



3. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



4. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. seçeneğim:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

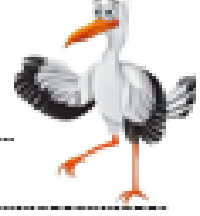
\_\_\_\_\_

Ad Soyad:

Tarih:

Problemi çözmek için seçenekler belirledin. Bu seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını değerlendirdin. Artık karar verme zamanı geldi.

✓ Kararım



Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi yazalım.



Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi çizelim.



#### Ek 4. İkinci Oturum Çalışma Sayfaları

Ad Soyadı: \_\_\_\_\_
Tarih: \_\_\_\_\_



Okuduğumuz masalda bir problem olduğunu hissettik.

- Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.

\_\_\_\_\_ ?

- Bu problemin kime ait olduğunu yazınız.

\_\_\_\_\_

Ad Soyad:

Tarih:

Sen tarla faresinin yerinde olsan ne yapardın?

1. seçeneğim:

---



---



---



---

2. seçeneğim:

---



---



---



---



3. seçeneğim:

---



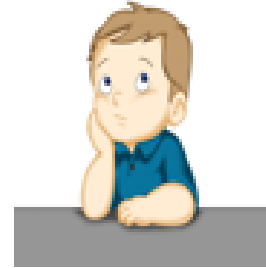
---



---



---



4. seçeneğim:

---



---



---



---

5. seçeneğim:

---



---



---



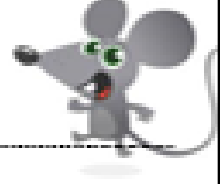
---

Ad Soyad: \_\_\_\_\_

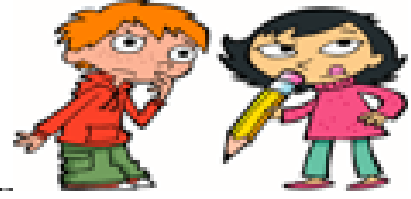
Tarih: \_\_\_\_\_

Problemi çözmek için seçenekler belirledin. Bu seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını değerlendirdin. Artık karar verme zamanı geldi.

✓ Kararım \_\_\_\_\_



Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi yazalım.



Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi çizelim.



Ek 5. Üçüncü Oturum Çalışma Sayfaları



Okuduğumuz masalda bir problem olduğunu hissettik.

- Bu problemi bir soru cümlesi ile belirtiniz.

..... ?

- Bu problemin kime ait olduğunu yazınız.

.....

Sen ağustos böceğinin yerinde olsan ne yapardın?

1. seçeneğim:

---

---

---

---

2. seçeneğim:

---

---

---

---



3. seçeneğim:

---

---

---

---



4. seçeneğim:

---

---

---

---

5. seçeneğim:

---

---

---

---

Ad Soyad:

Tarih:

Problemi çözmek için seçenekler belirledin. Bu seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını değerlendirdin. Artık karar verme zamanı geldi.

✓ Kararım



Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi yazalım.



Bu kararı nasıl uygularsın? Haydi çizelim.



## Ek 6. İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN  
MARMARA KARAR VERME BECERİ ALGISI ÖLÇEĞİ**

Sevgili Çocuklar,

Aşağıdaki ölçek sizin karar verme beceri algınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın doğru ve kesin sonuçlar vermesi için soruları lütfen dikkatli okuyarak vereceğiniz cevapların samimi ve eksiksiz olmasına özen göstermeniz gerekmektedir. Verdiğiniz yanıtlar gizli tutulacak, kesinlikle öğretmeninizle paylaşılmayacaktır. Maddeleri tek tek okuyarak size en uygun seçeneğe X işareti koymalısınız. Katılımınız için teşekkür ederim.

Adı Soyadı:

**DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER**

1. Cinsiyet                      ( ) Kız                      ( ) Erkek  
2. Yaş                              ( ) 8    ( ) 9                      ( ) 10                      ( ) 11                      ( ) Diğer...

| ÖLÇEK MADDELERİ |                                                                                                  | Her Zaman Böyle Davranırım | Sık Sık Böyle Davranırım | Bazen Böyle Davranırım | Hiç Bir Zaman Böyle Davranmam |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------------------|------------------------|-------------------------------|
| 1.              | Problemle karşılaştığımda problemin ne olduğunu hissedemem.                                      |                            |                          |                        |                               |
| 2.              | Sorunu çözmek için genelde bilgi toplamam.                                                       |                            |                          |                        |                               |
| 3.              | Problemin çözümü olabilecek farklı seçenekler belirlerim.                                        |                            |                          |                        |                               |
| 4.              | Seçeneklerin problemin çözümüne etkisini belirlerim.                                             |                            |                          |                        |                               |
| 5.              | Karar vermeden önce, bilinen bütün seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yeniden incelerim. |                            |                          |                        |                               |
| 6.              | Problemi çözebilen uygulayabileceğim bir seçeneği belirleyebilirim.                              |                            |                          |                        |                               |

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN  
MARMARA KARAR VERME BECERİ ALGISI ÖLÇEĞİ**

| ÖLÇEK MADDELERİ |                                                                           | Her Zaman<br>Böyle<br>Davranırım | Sık Sık Böyle<br>Davranırım | Bazen Böyle<br>Davranırım | Hiç Bir Zaman<br>Böyle<br>Davranmam |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|---------------------------|-------------------------------------|
| 7.              | Kendimi verdiğim kararı uygulamaya hazır hissederim.                      |                                  |                             |                           |                                     |
| 8.              | Kararımın uygulanabilirliğini değerlendiremem.                            |                                  |                             |                           |                                     |
| 9.              | Problemle karşılaştığımda problemi sınırlandırıp tanımlarım.              |                                  |                             |                           |                                     |
| 10.             | Problemi çözmek için bilmem gerekenlerin farkında değilim.                |                                  |                             |                           |                                     |
| 11.             | Hedefe ulaşmak için var olan ihtimallere dikkat etmem.                    |                                  |                             |                           |                                     |
| 12.             | Seçeneklerin amaca ulaşmama ne kadar yardımcı olacağını belirleyebilirim. |                                  |                             |                           |                                     |
| 13.             | Amacıma ulaşmak için farklı çözüm yolları belirlerim.                     |                                  |                             |                           |                                     |
| 14.             | Sorunu çözmek için düşünmeden aceleyle karar veririm.                     |                                  |                             |                           |                                     |
| 15.             | Problemi çözmek için seçeneklerden uygun olana yönelirim.                 |                                  |                             |                           |                                     |
| 16.             | Seçtiğim çözüm yolunu uygulayamam.                                        |                                  |                             |                           |                                     |
| 17.             | Verdiğim kararı uyguladığımda ortaya çıkan sonucu değerlendiremem.        |                                  |                             |                           |                                     |

## Ek 7. Uygulama İzni

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|----------------------------------------------------------------------|--|--|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <p>T.C.<br/>MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ<br/>Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı</p> |  <p>Sıfır Atık Proje Ortağı</p> |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>Sayı : E.16110545-302.08.01-2000210996<br/>Konu : Şeyma GÜNEYPINAR, İzin</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                     | <p>12.08.2020</p>                                                                                                  |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>İlgi : 10.03.2020 tarih ve E.2000109317 sayılı yazınız.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden (T.C. 21374560402) Şeyma GÜNEYPINAR tez aşamasında olup, <b>"İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencileri ile Masal Temelli Karar Verme Etkinliklerinin Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Algısı Düzeyine Etkisinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması"</b> başlıklı tezini uygulaması İstanbul Valiliği tarafından uygun görülmüş olup ilgili yazı sureti ekte gönderilmiştir.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>Gereğini bilgilerinize arz ederim.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>Özlem GÜNGÖR<br/>Daire Başkanı</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>EK:<br/>EK-1 Yazı Sureti<br/>EK-2 Ek Belgeler</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 33%;">  </td> <td style="width: 33%;">  </td> <td style="width: 33%;">  </td> </tr> <tr> <td colspan="3"> <p>Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 34722<br/>Kadıköy / İSTANBUL<br/>Telefon: 0216 777 1200<br/>ogrenci.yenikayit@marmara.edu.tr<br/>Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="3"> <p>Ayrıntılı bilgi için:<br/>Hasret SAM<br/>Bilgisayar İşletmeni</p> </td> </tr> </table> |                                                                                     |                                                                                                                    |  |  |  | <p>Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 34722<br/>Kadıköy / İSTANBUL<br/>Telefon: 0216 777 1200<br/>ogrenci.yenikayit@marmara.edu.tr<br/>Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr</p> |  |  | <p>Ayrıntılı bilgi için:<br/>Hasret SAM<br/>Bilgisayar İşletmeni</p> |  |  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |  |                                 |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 34722<br/>Kadıköy / İSTANBUL<br/>Telefon: 0216 777 1200<br/>ogrenci.yenikayit@marmara.edu.tr<br/>Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>Ayrıntılı bilgi için:<br/>Hasret SAM<br/>Bilgisayar İşletmeni</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |
| <p>Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Özlem GÜNGÖR tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <a href="http://ebys.marmara.edu.tr/QR/20D27A7991614441">http://ebys.marmara.edu.tr/QR/20D27A7991614441</a></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                     |                                                                                                                    |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                             |  |  |                                                                      |  |  |

## Ek 8. Ölçek İzni

