

**İLKÖĞRETİM ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT
BİLGİSİ DERSİNDE ÖĞRENME PAKETİ
KULLANIMININ ÖĞRENCİNİN
BAŞARISINA, TUTUMUNA VE
YARATICILIĞINA ETKİSİ**

728753

Şahin DÜNDAR

128153

**Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Danışman:

Prof. Dr. Enver Tahir RIZA

Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmenliğinin

İlköğretim Anabilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ

olarak hazırlanmıştır

İzmir

2003

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “ İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Paketi Kullanımının Öğrencinin Başarısına, Tutumuna ve Yaratıcılığına Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

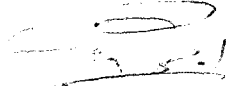
17.../07/ 2003



Şahin DÜNDAR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

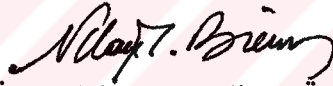
İş bu çalışmada, jüriniz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği
Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan (Danışman): Prof.Dr.Enver Tahir RIZA



Üye: Yrd.Doç.Dr.Hülya HAMURCU

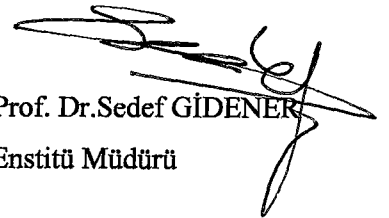


Üye: Yrd.Doç.Dr.Nilay BÜMEN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

28.1.7. / 2003



Prof. Dr.Sedef GİDENER
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

İlköğretim üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde öğrenme paketi kullanılmasının başarı, tutum ve yaratıcılık üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde bir çok değerli insanın yardım ve katkıları olmuştur. Araştırmanın her aşamasında değerli görüş ve önerileriyle beni yönlendiren, öğrenme paketlerinin hazırlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde bana ılık tutan sayın hocam, danışmanım Prof. Dr. Enver Tahir RIZA' ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmamın her aşamasında beni sürekli destekleyen ve güdüleyen sayın hocam, Prof. Dr. Mualla ULUSAVAŞ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamın istatistiksel işlemleri sırasında sorularımı sabırla yanıtlayan Yrd. Doç Dr. Tolga ARICAK' a, Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin puanlamasında yardımını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ'ye ve Matematik Öğretmeni Hilal SARI' ya; araştırmamı gerçekleştirmek için bana kapılarını açan Şükrüpaşa İlköğretim Okulu yöneticilerine, Sınıf Öğretmenleri Ahmet DAĞDEVİREN ve Hayrettin TÜREN' e ve öğrencilerine; öğrenme paketlerinin ön uygulamasında ve ölçeklerin güvenilirlik çalışmalarında bana kapılarını açan Yüksel Yeşil İlköğretim Okulu, İnönü İlköğretim Okulu ve Atatürk İlköğretim Okulu yöneticilerine, üçüncü sınıf öğretmenlerine ve öğrencilerine, öğrenme paketlerinin ses kaydının yapılmasında yardımlarını esirgemeyen Radyo Su ve Radyo Vizyon çalışanlarına ve burada adını sayamadığım yardımı geçen herkese teşekkürlerimi sunmayı bir borç olarak ifade etmek istiyorum.

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
ÖZET VE ANAHTAR SÖZCÜKLER.....	xiv
YABANCI DİLDE ÖZET VE ANAHTAR SÖZCÜKLER.....	xvi
 BÖLÜM I GİRİŞ VE AMAÇ.....	 1-48
1.1. İlgili Araştırmalar.....	2
1.1.1. Eğitim Teknolojisi ve Başarıya Etkisi ile İlgili Araştırmalar	2
1.1.2. Eğitim Teknolojisi ve Tutuma Etkisi İle İlgili Araştırmalar	14
1.1.3. Eğitim Teknolojisi ve Yaratıcılığa Etkisi İle İlgili Araştırmalar.....	17
1.2. Araştırmanın Problemi.....	18
1.3. Araştırmanın Amacı.....	22
1.4. Araştırmanın Önemi.....	22
1.5. Araştırmanın Hipotezleri.....	24
1.5.1. Başarı İle İlgili Hipotezler.....	24
1.5.1.1. Öntestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	24
1.5.1.2. Öntestler İle Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	24
1.5.1.3. Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	25
1.5.2. Tutum İle İlgili Hipotezler.....	25
1.5.2.1. Öntestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	25
1.5.2.2. Öntestler İle Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	26
1.5.2.3. Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	26
1.5.3. Yaratıcılık İle İlgili Hipotezler.....	27
1.5.3.1. Öntestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	27
1.5.3.2. Öntestler İle Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	27

1.5.3.3. Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri.....	28
1.5.4. Görüş Belirleme İle İlgili Hipotezler.....	28
1.6. Araştırmanın Sınırlıkları.....	28
1.7. Araştırmanın Sayıtları.....	29
1.8. Araştırmada Kullanılan Kavramlar.....	29
1.9. Eğitim, Yaratıcılık ve Tutum Arasındaki İlişki.....	33
1.9.1. Yaratıcılık ve Eğitim.....	33
1.9.2. Tutum ve Eğitim.....	36
1.10. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersi.....	38
1.10.1. Hayat Bilgisi Dersinin Önemi ve Kapsamı.....	38
1.10.2. Cumhuriyet'ten Günümüze İlköğretim Okulu Programları ve Hayat Bilgisi Dersi.....	40
BÖLÜM II YÖNTEM.....	49-69
2.1. Araştırmanın Modeli.....	49
2.2. Evren ve Örneklem.....	50
2.3. Veri Toplama Araçları.....	51
2.3.1. Öğrenme Paketinin Üretimi.....	51
2.3.1.1. Planlama.....	52
2.3.1.1.1. Konunun Seçilmesi.....	52
2.3.1.1.2. Amaçların Belirlenmesi.....	52
2.3.1.1.3. Özel Hedeflerin Operasyonel İfadesi.....	52
2.3.1.1.4. Özel Hedeflerin Uygun Bir Şekilde Sıralanması.....	53
2.3.1.1.5. İzleyici veya Öğrenenlerin Özelliklerinin Saptanması.....	55
2.3.1.1.6. Konuyla İlgili Bilimsel Gerçeklerin Araştırılması.....	55
2.3.1.1.7. Aracın Seçilmesi.....	56
2.3.1.2. Hazırlama Aşaması.....	56
2.3.1.2.1. Metnin Yazılması.....	56
2.3.1.2.2. Resimlerin Toplanması.....	58
2.3.1.2.3. Görüntülerin Çizilmesi	59

2.3.1.2.4.	İyi Görüntülerin Ayıklaması ve Kötü Olanların Değiştirilmesi.....	59
2.3.1.2.5.	Metnin Kaydedilmesi.....	59
2.3.1.2.6.	Müzik Efektlerinin Eklenmesi.....	59
2.3.1.2.7.	Seslerle Görüntülerin Eşleştirilmesi.....	60
2.3.1.2.8.	Programın Sınanması.....	60
2.3.1.2.9.	Testlerin Hazırlanması.....	60
2.3.1.2.9.1.	Başarı testi.....	60
2.3.1.2.9.2.	Tutum testi.....	61
2.3.1.2.9.3.	Yaratıcılık Testi.....	62
2.3.1.2.9.4.	Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi.....	63
2.3.1.3.	Değerlendirme Aşaması.....	63
2.3.1.3.1.	Öğrenme Paketleri Hakkında Uzman Görüşleri.....	64
2.3.1.3.2.	Öğrenme Paketleri Hakkında Öğrenci Görüşleri.....	64
2.3.1.4.	Geliştirme Aşaması.....	64
2.4.	Verilerin Toplanması.....	64
2.4.1.	Öğrenme Paketlerinin Uygulanması.....	64
2.4.2.	Testlerin Puanlanması.....	68
2.4.2.1.	Başarı Testlerinin Puanlanması.....	68
2.4.2.2.	Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Puanlanması.....	68
2.4.2.3.	Yaratıcılık Testinin Puanlanması.....	69
2.5.	Verilerin Çözümlemesi.....	69
BÖLÜM III BULGULAR VE YORUMLAR.....		70-106
3.1.	Başarıya İlişkin Bulgular.....	70
3.1.1.	Öntest Puanları Arasında Karşılaştırma.....	70

3.1.3.2.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	78
3.1.3.3.	Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint' te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	80
3.2.	Tutuma İlişkin Bulgular.....	81
3.2.1.	Öntest Puanları Arasında Karşılaştırma.....	81
3.2.2.	Öntest ve Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma.....	82
3.2.2.1.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	82
3.2.2.2.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma	84
3.2.2.3.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma	85
3.2.2.4.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma	87
3.2.3.	Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma.....	88
3.2.3.1.	Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	88

3.2.3.2.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	89
3.2.3.3.	Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	90
3.3.	Yaratıcılığa İlişkin Bulgular.....	92
3.3.1.	Öntest Puanları Arasında Karşılaştırma.....	92
3.3.2.	Öntest ve Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma.....	92
3.3.2.1.	Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	93
3.3.2.2.	Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	94
3.3.2.3.	Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma.....	96
3.3.2.4.	Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma	97

3.3.3.	Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma.....	98
3.3.3.1.	Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarının Karşılaştırılması.	99
3.3.3.2.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarının Karşılaştırılması.....	100
3.3.3.3.	Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarının Karşılaştırılması.....	101
3.4.	Öğrenme Paketlerine İlişkin Öğrenci Görüşleriyle İlgili Bulgular.....	102
BÖLÜM IV SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER.....		107-111
4.1.	Sonuçlar.....	107
4.2.	Yargı.....	109
4.3.	Öneriler.....	110
4.3.1.	Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Paketi Kullanılmasına İlişkin Öneriler.....	110
4.3.2.	Yeni Yapılacak Araştırmalar İçin Öneriler.....	110
KAYNAKÇA.....		112-119

EKLER.....	120-166
------------	---------

EK - 1: Öğrenme Paketleri Başarı Öntest – Sontest Soruları Hakkında Uzman Görüşleri.....	120
EK - 2: Öğrenme Paketleri Başarı Öntest – Sontest Soruları.....	124
EK - 3: Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği Hakkında Uzman Görüşleri.....	136
EK - 4: Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği	138
EK - 5: Torrance Yaratıcı Düşünce Testi	140
EK - 6: Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi.....	150
EK -7: Öğrenme Paketleri Hakkında Uzman Görüşleri.....	151
EK - 8: Öğrenme Paketleri Hakkında Öğrenci Görüşleri.....	154
EK - 9: Öğrenme Paketi Geliştirme Aşaması.....	157
EK -10: Günlük Plan Örneği.....	164
EK -11: Araştırma İzin Yazısı.....	167

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	1998 Hayat Bilgisi Dersi Programının Sınıflara Göre Özel Hedefleri.....	47
Tablo 2.	Deney ve Kontrol Grubunun Öğrenci Dağılımı.....	51
Tablo 3.	Özel Hedeflerin Öğrenme Paketlerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo 4.	Öğrenme Paketi Üretim Tablosu.....	57
Tablo 5.	Başarı Testlerinin Soru Türü Dağılımı.....	60
Tablo 6.	Başarı Testlerinin Kapsam Geçerliliği Değerleri.....	61
Tablo 7.	Uygulama Planı.....	66
Tablo 8.	Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	70
Tablo 9.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	71
Tablo 10.	Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	72
Tablo 11.	Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma Bulguları	73
Tablo 12.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma Bulguları.....	75
Tablo 13.	Deney ve Kontrol Gruplarının Powerpoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntest Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma Bulguları.....	76
Tablo 14.	Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	77

Tablo 15.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	78
Tablo 16.	Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	80
Tablo 17.	Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	82
Tablo 18.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları.....	83
Tablo 19.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları	84
Tablo 20.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları	86
Tablo 21.	Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları	87
Tablo 22.	Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	89
Tablo 23.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	90
Tablo 24.	Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular	91

Tablo 25.	Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Öntesti Puan Bulguları.....	92
Tablo 26.	Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları.....	93
Tablo 27.	Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları.....	95
Tablo 28.	Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle PowerPoint’te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları.....	96
Tablo 29.	Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları.....	97
Tablo 30.	Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	99
Tablo 31.	Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	100
Tablo 32.	Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular.....	101
Tablo 33.	Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	103
Tablo 34.	Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	104
Tablo 35.	PowerPoint’te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	105
Tablo 36.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarıları, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları ve Yaratıcılıklarına İlişkin Sontest Sonuçları.....	108

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil I. 1.	Tutumun Bileşenleri.....	36
Şekil I. 2.	Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı.....	39
Şekil II. 3.	Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Model.....	49
Şekil II. 4.	Araştırmada Kullanılan Deney Modeli.....	50



ÖZET

İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Paketi Kullanımının Öğrencinin Başarısına, Tutumuna ve Yaratıcılığına Etkisi

Şahin DÜNDAR

Bu araştırmada Hayat Bilgisi dersinde öğrenme paketi kullanımı, geleneksel öğretim yöntemiyle karşılaştırılarak; öğrenme paketi kullanımının öğrencilerin başarıları, Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve yaratıcılıkları üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Araştırma, Edirne ili Şükrüpaşa İlköğretim Okulunda deney grubunda 34, kontrol grubunda 38 ilköğretim 3. sınıf öğrencisiyle 2002-2003 öğretim yılında 18 Şubat-14 Mart tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Deney grubunda dersler, 15 dakikalık Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli, 14 dakikalık Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli ve 18 dakikalık PowerPoint öğrenme paketleri ile işlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Başarı Testleri”, “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği”, “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi” ve “ Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 10.0 paket programı kullanılarak, veriler üzerinde t testi yapılmış ve tek yönlü 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Araştırmanın başlıca bulguları aşağıda verilmiştir:

1. Deney grubunda, dersler Döner Levha – Teyp Kaydı ve Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlendiğinde, deney grubu ve kontrol grubunun başarıları son testi puanları arasında, deney grubu son test başarı puanı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak, PowerPoint öğrenme paketi ile işlenen derslerde, deney grubu başarıları son testi puanı ile kontrol grubu başarıları son testi puanı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

2. Ünite sonunda, derslerin Döner Levha – Teyp Kaydı, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint öğrenme paketleri ile işlendiği deney grubu ile kontrol grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum son testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

3. Ünite sonunda, derslerin Döner Levha – Teyp Kaydı, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint öğrenme paketleri ile işlendiği deney grubu ile kontrol grubunun yaratıcılık son testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4. Deney grubu öğrencilerinin Döner Levha – Teyp Kaydı, Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint öğrenme paketleri hakkındaki görüşleri olumlu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, Hayat Bilgisi Dersi, Öğrenme Paketi, Başarı, Tutum, Yaratıcılık

ABSTRACT

The Effects of the Usage of Learning Packages on the Achievement, Attitude and Creativity of the Third Year Pupils in Science Courses

Şahin DÜNDAR

In this research, the usage of the learning package is compared with the traditional teaching method in Science Course. The effects of the usage of the learning package on achievement, attitude towards Science Course and creativity were tested.

This research was applied with 34 pupils of the experimental group and 38 pupils of the control group of the third year pupils between January 18 and March 14 during the 2002-2003 academic year in the Şükrüpaşa Primary School in Edirne, Turkey.

In the experimental group, courses were taught by the flip chart + tape record for 15 minutes, transparencies of overhead projector + tape record for 14 minutes and PowerPoint learning packages for 18 minutes, in the control group, they were taught by the traditional teaching method.

In research, "Achievement Tests", "Attitude Scale of Science Course", "Torrance Creative Thinking Test" and "Questionnaire about the Pupils' Opinions towards Learning Package" were used to gather the data.

t test was applied on data by using SPSS 10.0 in analyzing the data which were collected and 1-tailed 0.05 level of significance was taken into account.

The main findings of this research are as follows:

1. When the courses were taught by the flip chart + tape record and the transparencies of overhead projector + tape record learning packages in the experimental group, there is a significant difference in favor of the experimental group between the achievement post-test score of the experimental group and the achievement post-test score of the control group. However, when the courses were taught by the PowerPoint learning package in the

Dr. M. H. KUTLU
 PRESIDENT OF MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

experimental group, there is no significant difference between the achievement post-test score of the experimental group and the achievement post-test score of the control group.

2. At the end of the unit, there is a significant difference in favor of the experimental group between the Science Course attitude post-test score of the experimental group who were taught by the flip chart + tape record, transparencies of overhead projector + tape record and PowerPoint learning packages and Science Course attitude post-test score of the control group.

3. At the end of the unit, there is no significant difference between the creativity post-test score of the experimental group who were taught by the flip chart + tape record, transparencies of overhead projector + tape record and PowerPoint learning packages and the creativity post-test score of the control group.

4. The experimental group had positive opinion about the flip chart + tape record, transparencies of overhead projector + tape record and PowerPoint learning packages

Key Words: Primary Education, Science Course, Learning Package, Achievement, Attitude, Creativity

BÖLÜM I

GİRİŞ VE AMAÇ

Eğitim sistemi, toplumun gereksinim duyduğu nitelikleri bireylere kazandırmak için vardır. Her toplum sorun çözücü nitelikler kazanmış bireylere gereksinim duyar. Temel eğitim devletin tüm yurttaşlarına sunmak zorunda olduğu, temel yaşam becerilerini kazandıran eğitim aşamasıdır. Yetişkinlerin öğrenme gereksinimlerini de karşılayıcı bir zorunlu temel eğitim uygulaması bulunmadığına göre ülkemizde en azından ilköğretim aşamasında temel yaşamsal bilgi, beceri ve tutum kazandırmaya önem verilmesi gerekmektedir. Çünkü, ilköğretimi bitiren çocukların oldukça büyük bir oranı ortaöğretime devam edememekte, eğitim sisteminin dışında kalmaktadır. İşte bu nedenle, onları yaşamları boyunca ayakta tutabilecek temel yaşamsal becerilerin kazandırılması bakımından “Hayat Bilgisi” dersi önemli bir yere sahiptir.

İlköğretim, genel öğretimin sadece ilk basamağı değil, aynı zamanda yaşam boyu eğitimin ilk basamağıdır. İlköğretim diğer tüm eğitimlerden daha önemlidir. Çünkü bu yaş ve ondan önceki yaş çocuğun tüm yaşamını belirler. İlköğretimde çocuğun doğuştan getirdiği öğrenme merakının karşılanması, bu merakın doyurulması kullanılacak öğretim yöntemlerine bağlıdır. Buna bağlı olarak çocuk ya daha çok öğrenmek isteyecek, kendisi öğrenmek istediği için çalışacak ya da dersini geçmek için ezberleme yolunu seçecektir. Hızal’ ın (1992: 81) belirttiği gibi, etkili öğretimin gerçekleştirilememesi ülkemiz örgün eğitiminde karşılaşılan önemli sorunlardan birisidir. Eğitimin etkili hale getirilmesi için ülkemizde bir takım çalışmalar yapılmaktadır. Ancak bu çalışmalarda istenilen düzeyde başarılı olamamamızın en önemli nedeni öğretme-öğrenme etkinliklerinin çağdaş eğitim teknolojisine uygun biçimde düzenlenip uygulanmamasıdır. Çağdaş eğitim teknolojisine uygun olmayan öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrenciler pasif, etkin olan ise öğretmendir.

Eğitimciler, daha çok öğrenciye, daha az zamanda, daha fazla bilgi öğrenme olanağı sağlamak zorunda kalmaktadırlar. Herkesin yararlanabileceği kitaplar, dergiler, radyo, sinema, televizyon, bilgisayar ve geziler öğrencinin yargı ve imgelem gücünü harekete geçiren eğitim ortamları olarak geliştikçe eğitim sadece okula bağlı bir alan olmaktan çıkmaktadır. Bu nedenle, öğretimin daha verimli olmasını sağlayacak yeni eğitsel teknik ve yöntemlerin geliştirilmesi gerekmektedir (Alkan, 1998:5).

Büyük gelişmelerin meydana gelmesi ve bilgi patlamasının sürmesi bu çağın özelliklerinden biridir. Bu gelişmelere tebeşir ve söz yöntemi ile ayak uydurulamaz. Söz ancak sözü doğurmaktadır. Bu gelişmelere ayak uydurmak, eğitim araçları üretmek için yaratıcılık gerekmektedir. Yaratıcılık, yeni yaratıcılıkları doğurmaktadır (Rıza, 2000:84).

Bir toplum gelişmişlik düzeyi ne olursa olsun varlığını sürdürebilmek için üyelerini çağın gereklerine uygun olarak yetiştirmek zorundadır. Çünkü 19. yüzyıldan kalma yöntem ve teknikler 21. yüzyıl insanını yetiştirmede doğal olarak yetersiz kalmaktadır. Toplumlar, eğitim kurumlarında çağdaş eğitim araçlarını kullanarak istedikleri sonucu elde edecektir. Bunun sonucunda öğretmen tek yönlü bilgi aktarma hizmetlerinden kurtulacak öğrenci de kendi yetenek ve beklentilerine uygun öğrenme olanaklarına kavuşacaktır.

1.1. İlgili Araştırmalar

1.1.1. Eğitim Teknolojisi ve Başarıya Etkisi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Eğitim teknolojisi ve başarı ile ilgili yapılan araştırmalar kronolojik olarak verilmiştir. Bölümün sonunda da araştırmaların genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır.

Programlı öğretim yönteminin yabancı dildeki okuma becerisinin geliştirilmesindeki etkililiğini araştırmak amacıyla Fry tarafından 1967 yılında yapılan bir araştırmada; programlı öğretim ilkelerine göre yapılandırılmış bir okuma ünitesini çalışan öğrencilerin başarıları ile geleneksel öğretim yöntemine göre düzenlenmiş bir okuma ünitesini çalışan öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tinker ve McCullough, 1975:343).

Stuck ve Manatt (1970), düz anlatım yöntemiyle, görsel araçların eğitimde kullanımını Iowa üniversitesindeki öğretmen adaylarına “okul yönetmeliği kavramları”nın öğretiminde kullanarak karşılaştırmıştır. Araştırma 219 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adayları rasgele iki gruba ayrılarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Öntest ve sontest sonuçlarına göre görsel araçların kullanıldığı grup, geleneksel yolla öğretim yapılan gruba göre daha başarılı çıkmıştır (Romiszowski, 1974:154-155).

Townsend (1973) tarafından yapılan bir araştırmada, Townsend geleneksel öğretimle, diğer görsel-işitsel araçların eğitimdeki etkililiğini; laboratuvar güvenlik önlemleri, mikroskop ve termometrenin kullanımı konularında karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, gör-işit araçlarını kullanan grubun genel olarak % 10 daha yüksek puan aldıkları ve öğrenmeye harcanan zaman olarak % 30 ile % 60 arasında daha az zaman harcadıkları gözlenmiştir (Romiszowski, 1974:175).

Harper'ın (1979) Almanca' da dilbilgisi ile ilgili kavramların öğretilmesinde görsel araçların etkililiğine ilişkin olarak 94 lise öğrencisi üzerinde yaptığı bir araştırmada, bir gruba siyah-beyaz slayt kullanarak öğretim yapılırken ikinci gruba görsel araç kullanmadan öğretim yapılmıştır. Uygulamanın hemen sonrasında verilen test sonucuna göre görsel araç kullanma etkili bir strateji olurken, bir süre sonra verilen testlerde öğrenci başarıları her iki grupta da aşağı yukarı aynı olmuştur; ancak, görsel araç kullanılmadan öğretim yapılan öğrencilerin aynı test sonucunu almaları için öteki gruba harcanan öğretim süresinin yaklaşık iki katı süre harcanması gerekmiştir. Görüşleri sorulduğunda, her iki gruptaki öğrenciler görsel araçlarla öğretim yöntemini geleneksel yöntemle tercih ettiklerini belirtmişlerdir (Ergin,1995:119).

Truman' nın (1981), 7 ve 11 yaş grubundaki toplam 208 çocuk üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre her yaştaki çocuğun cümle öğrenmesinde resimlerle öğretim, resimsiz öğretime oranla önemli ölçüde etkili olmaktadır (Ergin,1995:110).

Peterman (1982), hareketsiz yansıtılmalı resimler, hareketli resimler, eğitim televizyonu, bilgisayarlarla öğretim, işitsel ortamlar ve çoklu ortamlar ile ilgili araştırmaları incelemiş; sonuçta ise, çoğu durumlarda bu ortamlar kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin, geleneksel yöntemle oranla daha fazla ya da aynı düzeyde, öğrenmeyi daha kısa sürede ve daha az maliyetle sağladığını belirlemiştir (Kurubacak, 1988:27).

Todd (1985), "bilgisayar destekli öğretimin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve matematikteki tutum ve başarıları üzerindeki etkisi" adlı doktora tez çalışmasını 242 öğrenci üzerinde ve 7 aylık bir sürede gerçekleştirmiştir. Başarı testi için 10. düzeyde Iowa temel beceri testi 7 / 8 formu kullanılmış; tutumu ölçmek için de Estes tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın başarı ile ilgili bulguları şöyledir (Dissertation Abstracts International, 1986: 3249-A):

1. Okuduğunu anlama sontest puanları kontrol grubu için okuma deney grubundan anlamlı bir düzeyde daha yüksektir.
2. Okuma deney grubunda okuduğunu anlamada erkeklerin sontest puanları kızlardan anlamlı bir düzeyde farklılık göstermemektedir.
3. Toplam sontest matematik puanları, matematik deney grubu lehine kontrol grubuna göre anlamlı bir düzeyde farklılık göstermektedir.
4. Toplam matematik sontest puanları deney grubunda cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.
5. Okumaya yönelik son test tutum puanları deney grubu lehine kontrol grubuna göre anlamlı bir düzeyde farklılık göstermektedir.

Roblyer vd. (1988), bilgisayar destekli eğitimin öğrenmedeki etkililiğini saptamak amacıyla yapılmış olan 26 araştırmanın(Aiello & Wolfe, 1980; Bangert-Drowns, Kulik & Kulik, 1985; Blume, 1984; Burns & Bozeman, 1981; Carter, 1984; Crosby, 1983; Edvards, Norton, Taylor, Weiss & Dusseldorp, 1975; Florida Department of Education, 1980; Glass, 1982; Hasselbring, 1987; Jamsion, Suppes, & Wells, 1974; Kulik, Bangert, & Williams, 1983; Kulik, Kulik, & Cohen, 1980; Kulik, Kulik, & Schwalb, 1986; Kulik, Kulik, & Bangert-Drowns, 1985; Lawton & Gerschner, 1982; Niemiec, Samson, Weinstein, & Wlberg, 1987; Niemiec & Walberg, 1985; Okey, 1985; Orlansky, 1983; Roblyer & King, 1983; Samson, Niemiec, Wweinstein, & Walberg, 1985; Thomas, 1979; Vinsonhaler & Bass, 1972; Willett, Yamashita, & Anderson, 1983) sonuçlarını vermiştir (akt. Berger vd. 1994:467):

1. Hemen hemen bütün araştırmalar bilgisayar destekli eğitimin diğer öğretim metotları üzerinde daha etkili olduğunu göstermiştir.
2. Bilgisayar destekli eğitimde gerekli öğrenme süresinde azalma görülmüştür ancak zaman kazanmayla ilgili önemli bulguların çoğu daha üst sınıflardaki konularda görülmüştür. Kulik ve diğerleri (1985), bilgisayar destekli eğitimle, zamandan ortalama % 32 oranında tasarruf edildiğini belirtmişlerdir.
3. Bilgisayar destekli eğitim, tutumları olumlu yönde etkilemiştir. Ortalama en büyük etki % 62 oranında bilgisayara yönelik olmuştur. En düşük etki ise % 22 oranında konuya yönelik olmuştur (Bangert, Drowns et al., 1985; Florida Department of Education, 1980; Kulik et al., 1980, 1983, 1986).
4. Başarıyı arttırmada, beceriyi arttırmaya yönelik alıştırmalar veya danışmanlı bilgisayara dayalı eğitimden hangisinin daha etkili olduğunu gösteren kesin bir

eğilim yoktur. Matematik alanında (Burns & Bozeman, 1981), okuma ve dil becerilerinde (Roblyer & King, 1983) ve ortaöğretimde (Samson ve diğerleri, 1985) danışmanlı bilgisayara dayalı eğitim, beceriyi arttırmaya yönelik araştırmaların yapıldığı bilgisayara dayalı eğitimden daha iyi sonuç vermiştir. Niemiec ve diğerleri (1987) ve Burns ve Bozeman (1981), beceriyi arttırmaya yönelik araştırmaların yapıldığı bilgisayara dayalı eğitimin, ilköğretimde danışmanlı bilgisayara dayalı eğitimden daha etkili olduğunu bulmuş, diğer çalışmalarda ise ne tür bilgisayara dayalı eğitimin etkili olduğu konusunda bir yargı yoktur.

5. Bilgisayar destekli eğitimin derse yardımcı olarak kullanılması tamamen öğretmenin yerini almasından daha etkili olmuştur (Crosby, 1983; Edwards et al., 1975; Okey, 1985).
6. Bilgisayar destekli eğitimin düşük yetenekli öğrencilerde kullanımının özellikle etkili olacağını belirten birkaç araştırma vardır (Bangert-Drowns ve diğerleri, 1985; Edwards ve diğerleri, 1975; Jamison ve diğerleri, 1974; Kulik, Kulik, & Bangert-Drowns, 1985; Niemiec ve diğerleri, 1987; Samson ve diğerleri, 1985). Ancak, Roblyer ve diğerleri, araştırmalarda bu gruplar için özel dizayn edilen yazılımların kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu nedenle, genel olarak bilgisayara dayalı eğitimin bu gruplar için özellikle etkili olduğu sonucunu veren bulguların bilgisayara dayalı eğitimden değil, bu özel yazılımlardan kaynaklanabileceğini belirtmiştir.
7. Beceriyi arttırmaya yönelik araştırmaların yapıldığı bilgisayara dayalı eğitim, daha alt sınıflar için etkili olurken, bilgisayarla düzenlenmiş öğretim ve bilgisayar benzeşimleri daha büyük sınıflar için daha çok etkili olmuştur.
8. Bilgisayar destekli eğitimin farklı alanlardaki etkisi net değildir. Matematik (Burns & Bozeman, 1981) ve okumada (Roblyer & King, 1983) bilgisayar destekli eğitimin etkili olduğu görülmüştür.

Bayraktar (1988:86-88), “ Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi” başlıklı doktora tezi çalışmasını deney grubunda (n=15) bilgisayar destekli öğretim yöntemini; kontrol grubunda (n=15) geleneksel yöntemi kullanarak gerçekleştirmiştir. Verilerin toplanmasında matematik dersi “polinom” ünitesi ile ilgili davranışların gerçekleşme düzeyini belirlemede kullanılan testten, programlı materyal ve bilgisayarlardan yararlanmıştır. Araştırma bulguları

matematik öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundan daha başarılı olduğunu göstermiştir.

Yaşar (1988:83-88), “Yabancı Dil Öğretiminde Programlı Öğretim Uygulaması” adlı araştırmasında, programlı öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini öğrenci başarıları bakımından karşılaştırmıştır. Araştırmada; programlı öğretim yöntemi ile geleneksel yöntemin öğrenci başarıları bakımından etkililiği, yabancı dilde sözcük öğretimi, dilbilgisi becerisinin kazandırılması ve yabancı dildeki genel dil başarılarının sağlanması konuları test edilmiştir. Çalışma Kütahya Anadolu Lisesi Hazırlık Sınıfında okuyan 28’i deney grubu, 28’i kontrol grubu olmak üzere 56 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; 1. Yabancı dilde sözcüklerin öğretilmesinde, programlı öğretim yöntemine göre öğrenen deney grubundaki deneklerin, öğretmen yönetiminde geleneksel yöntemle öğrenen kontrol grubundaki deneklerden daha başarılı oldukları görülmüştür, 2. Yabancı dilde dil becerisinin kazandırılmasında etkililik bakımından programlı öğretim yöntemiyle geleneksel öğretim yöntemi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır, 3. Yabancı dili programlı öğretim yoluyla öğrenen deney grubundaki deneklerin sağladıkları genel dil başarıları ile geleneksel yöntemle öğrenen kontrol grubundaki deneklerin sağladıkları genel dil başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kurubacak (1988:61-63), “Tepegöz Saydamları ile Döner Levhanın Öğrenmedeki Etkililiği (Uygulamalı Bir Karşılaştırma)” adlı yüksek lisans tezi çalışmasını Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümünde, Eğitim Teknolojisi dersleri; İngilizce 3/B sınıfındaki 23 öğrenciye geleneksel yöntemle; İngilizce 3/A sınıfındaki 20 öğrenciye döner levha ile ve Almanca 3/B sınıfındaki 22 öğrenciye ise tepegöz saydamları ile öğretim yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda tepegöz saydamları ve döner levha ile öğretim yapılan gruptaki öğrenciler geleneksel yöntemle öğretim yapılan gruptan daha başarılı olmuştur. Araştırmada ayrıca tepegöz saydamları kullanılarak yapılan öğretimle, döner levha kullanılarak yapılan öğretim arasında öğrenmedeki etkililik açısından bir fark olup olmadığı da araştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmada tepegöz saydamları ile öğretim yöntemi ile döner levha öğretim yöntemi uygulanan grupların son testleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Eroğlu (1990:59-63), Ortaokul birinci sınıf Türkçe Dilbilgisi dersinin “isim” ünitesinin öğretiminde, programlı öğretim yolu ile geleneksel öğretim yöntemi kıyaslandığında öğrenci

başarısı açısından hangisinin daha etkili olduğunu ortaya çıkarmak amacı ile “Türkçe dilbilgisi öğretiminde programlı öğretim yönteminin etkililiği” başlıklı yüksek lisans tezini hazırlamıştır. Araştırmada programlı öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin öğrenci başarısı bakımından etkililiğinin yanı sıra; hangi öğretim yönteminin öğrenmede daha kalıcı bir etki sağladığı konusu da test edilmiştir. Çalışma deney grubunda 29; kontrol grubunda 29 olmak üzere 58 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise; programlı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler Türkçe Dilbilgisi Ortaokul 1. sınıfta “İsim” ünitesini, aynı üniteyi geleneksel öğretim yöntemi ile öğrenen kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı bir şekilde öğrenmişler ve programlı öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre daha kalıcı bir öğrenmeyi sağladığı görülmüştür.

Çınar (1993), “Eğitim yüksekokulu Tarih Öğretiminde Danışmanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumuna Etkisi” adlı tez çalışmasını Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Yüksekokulu’nda birinci ve üçüncü sınıftan toplam 106 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Deneklere her tekniğin uygulamasından önce öğretmen yapımı kriterlere dayalı 45 maddelik başarı öntesti, sonunda ise aynı maddeleri kapsayan sontest uygulanmıştır. Araştırmanın başarı ile ilgili değerlendirilmesinde, danışmanlı öğretim yapılan tarih öğretimi ile klasik yöntem ile yapılan tarih öğretiminde öğrenci başarısı bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Hamurcu (1994:71-83) “Ortaokul 1. Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Öğretiminde Uygulanabilecek Alternatifli Eğitim Yöntemleri” çalışmasını eşitlenmemiş kontrol gruplu öntest-sontest modelini uygulayarak altı ünite süresince, 78 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Ortaokul birinci sınıftan 38 ve 40 kişilik iki sınıf kontrol ve deney grubu olarak belirlenmiş ve her üniteye gruplar arasında karşılıklı yer değiştirilerek sürekli kontrol ve deney grubu olmanın oluşturabileceği etkiler en aza indirilmeye çalışılmıştır. Uygulamanın sonunda t-testi ile yapılan karşılaştırmalarda, altı ünitenin ikisinde alternatifli öğretim yöntemleri lehine bir farklılık saptanmış, dört üniteye ise kontrol grubu ile deney grubu arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Deney, demonstrasyon, slayt gösterimi, video kaset izleme, eğitsel oyunlar gibi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bu ünitelerde deney grubu lehine görülen anlamlı farklılıklar kullanılan yöntemlerin öğretim üzerindeki olumlu etkisi olarak yorumlanmıştır.

Taşçı (1994) “Video ile Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimine Karşı Öğrenci Tutumları (Yamanlar Kolejinde Bir Uygulama)” adlı yüksek lisans çalışmasında video yönteminin öğrenci başarısını arttırdığını saptamıştır.

Odabaşı (1994:54-56) “Yabancı Dilde Dilbilgisi Öğrenmede Bilgisayar Destekli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı doktora tezi çalışmasını yabancı dilde dilbilgisi öğreniminde önceden öğrenilmiş olan dilbilgisi yapısının pekiştirilmesinde bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi yöntemi ile geleneksel öğrenim yöntemi karşılaştırıldığında öğrencinin dilbilgisi yönünden hangisinin daha etkili olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Bu amaçla araştırmasını Eskişehir Özel Çağdaş Lisesi ortaokul birinci sınıf öğrencilerinden deney grubunda 19; kontrol grubunda 19 olmak üzere 38 öğrencileriyle gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda yabancı dilde önceden öğrenimi yapılmış olan dilbilgisi konularının pekiştirme çalışmalarında bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi yönteminin, geleneksel öğrenimle aynı düzeyde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Matematik öğretiminde programlı öğretim yönteminin geleneksel yöntemle göre öğrenci başarısı üzerindeki etkisini sınamak amacıyla Arslan (1994:71-75), “Matematik öğretiminde Programlı Öğretim Yönteminin Etkililiği” başlıklı yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Araştırma, “öntest - son test kontrol gruplu model’ e göre desenlenmiş ve alanda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 24’ü deney grubunda; 24’ ü kontrol grubunda olmak üzere toplam 48 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; programlı öğretim yöntemine göre öğrenen deney grubundaki deneklerle öğretmen yönetiminde geleneksel yöntemle öğrenen kontrol grubundaki deneklerin son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Başka bir deyişle deney grubundaki denekler daha başarılı olmuşlardır.

Tezci (1997:107-110) “Öğrenme Paketleri ile Hazırlanan Çocuk Hikayelerinin, İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık, Başarı, ve Tutumlarına Etkileri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını 4. sınıflarda toplam 66 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada deney grubunda üç hikaye sıra ile birincisi teyp-saydam, ikicisi teyp-slayt, üçüncüsü de video ile işlenirken; kontrol grubunda aynı hikayeler geleneksel yöntemle işlenmiştir. Testlerin puanlanmasında yaratıcılığı ölçmek için TYDT (Torrance Yaratıcı Düşünce Testi), başarıyı ölçmek için kritere dayalı başarı testi, tutumu ölçmek için de 8 maddelik bir tutum testi

uygulanmıştır. Araştırmada başarı ile ilgili olarak; Hikayelerin her üç öğrenme paketi ile işlendiği deney grubu öğrencilerinin başarıları, hikayelerin geleneksel yöntemle işlendiği kontrol gruplarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Çatalbaş (1997:47-48), “İlkokul Dördüncü Sınıflarda Programlı Öğretim Yönteminin Uygulanması” adlı yüksek lisans çalışmasını deney grubunda 29; kontrol grubunda 29 olmak üzere 58 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Çalışmada deney ve kontrol gruplarının son test puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney grubundaki öğrenciler son test uygulaması sonunda kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olmuşlardır. Bir başka ifadeyle, programlı öğretim yöntemiyle ders gören deney grubu öğrencileri geleneksel yöntemle ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olmuştur.

Laleoğlu (1998:72-74), “İlkokul 3. Sınıf Öğrencileri İçin Bir Öğrenme Paketinin Geliştirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasını, iki deney grubu ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam 119 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada dersler deney gruplarında ilköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi İlçemizi tanıyalım ünitesi için geliştirilmiş olan teyp-slayt ile işlenirken; kontrol grubunda geleneksel yöntemle işlenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular şöyledir:

1. Deneyisel araştırmanın uygulandığı 3. sınıf ilkokul seviyesindeki kontrol grubu ile deney grupları arasında, Hayat Bilgisi Dersinde “İlçemizi tanıyalım” ünitesi ile ilgili ön bilgiler açısından; aralarında genel olarak anlamlı bir fark görülememiştir. Ancak iki deney grubu arasında anlamlı bir fark görülmüştür.
2. Öğrenme paketi ile öğrenen deney grubu(1) öğrencileri ile klasik yöntemle öğrenen kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
3. Klasik yöntemle harcanan 15 günlük ders (5 ders saati), 20 dakikalık paket programla daha iyi sonuçlara varılabilmektedir.

Aytürk (1999:54-56) “Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin İngilizce Başarısına; İngilizce ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi” başlıklı yüksek lisans çalışmasını deney grubundan 20; kontrol grubundan 20 olmak üzere toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin başarısın ölçmek için, “İngilizce başarı testi”, öğrencinin bilgisayarla yönelik tutumunu ölçmek için “bilgisayar tutum ölçeği”, öğrencinin yabancı dile

karşı tutumunu ölçmek için “İngilizce’ye ilişkin tutum ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; İngilizce öğretiminde bilgisayar destekli öğretim alan öğrencilerin başarısı, geleneksel yöntemle öğretim alan öğrencilerin başarısından daha yüksek bulunmuştur.

İbiş (1999:33-35) “Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde bilgisayar destekli fen bilgisi öğretiminin öğrencinin başarısına ve öğrencinin fen bilgisi dersine yönelik tutumuna olan etkisini araştırmıştır. Çalışmasını deney grubunda 26, kontrol grubunda 26 olmak üzere toplam 52 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada bilgisayar destekli öğretim öğrenci başarısını deney grubu lehine olumlu bir şekilde etkilemektedir sonucuna ulaşılmıştır.

Ertepinar vd. (1999:173-175), “Benzeşme ve Bilgisayarlı Öğretimin Mol Kavramını Anlamaya Etkisi” adlı çalışmalarını İlköğretim 8. sınıflardan oluşan üç ayrı sınıfta toplam 106 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Sınıfların birinde bilgisayar destekli öğretimi, birinde benzeşme yöntemi, diğerinde de geleneksel anlatım yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; Bilgisayar destekli öğretim yönteminden yararlanan grubun başarısı istatistiksel olarak diğer iki gruptan daha yüksek çıkmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Fen Bilgisine karşı ilginin gruplar arasında istatistiksel olarak farklılık olduğunu göstermiştir. Bilgisayar destekli eğitimden yararlanan grubun Fen Bilgisine karşı ilgisi diğer iki yöntemden yararlanan gruba göre istatistiksel olarak daha fazla bulunmuştur.

Kaf (1999:49-56), “Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasını deney grubunda 19, kontrol grubu 1’de 17, kontrol grubu 2’de 27 kişi olmak üzere toplam 63 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada hayat bilgisi dersinde “Köyü Tanıyalım” ünitesinde selam verme, çevreyi koruma ve paylaşma – işbirliği sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının SBGF(Sosyal Bilimler Gözlem Formu) ön ölçüm, son ölçüm puanları üzerinde, istatistiksel olarak kovaryans analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonucunda, yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi dersinde öğrencilerin selam verme ve paylaşma-işbirliği üzerinde etkili olduğu, ancak çevreyi koruma üzerinden etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

Koç (1999:57-70), “Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi (Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak)” adlı yüksek lisans çalışmasında İlköğretim 4. Sınıf Sosyal

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
İKTİSADİ İLMİLER FAKÜLTESİ
İKTİSADİ İLMİLER BÖLÜMÜ
İKTİSADİ İLMİLER MERKEZİ

Bilgiler Dersinin “Türklerin Anadolu’ya Yerleşmesi” ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aramıştır. Araştırmancın sonucunda yaratıcı drama yönteminin “Türklerin Anadolu’ ya Yerleşmesi ünitesinin Büyük Selçuklu Devleti (Devletin Kuruluşu, Malazgirt Savaşı, Devletin Yıkılışı), Anadolu Selçuklu Devleti (Devletin Kuruluşu ve Yükselişı, Devletin Yıkılışı, Anadolu’da Kurulan Türk Beylikleri), Selçuklu Uygarlığı konularında etkili olduğu, Büyük Selçuklu Devleti (Oğuzlar), Vatan ve Millet, Türk Milletinin Özellikleri, Atatürk’ün Kişisel Özellikleri konularında geleneksel yöntemle aynı etkiye sahip olduğu görölmüştür. Araştırmada, yaratıcı dramancın yöntem olarak etkili olduğu, uygun konuların seçilerek öğretimde kullanılmasının yararlı olacağı sonucuna varılmıştır.

Demir (2000:40-54), “ Video Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında video destekli öğretimin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çalışmasını biyoloji dersi “Kalıtım” ünitesinde ve 43’ ü deney grubunda, 26’ sı kontrol grubunda olmak üzere 69 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Deney ve kontrol grubunun başarısını ölçmek amacıyla “başarı testi” ön test ve son test olarak uygulanmıştır; öğrencilerin biyolojiye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla da “akademik benlik kavramı ölçeğı” uygulanmıştır. Araştırmada video destekli öğretimin geleneksel öğretime göre öğrenci başarısına olan etkisi incelendiğinden biyoloji öğretiminde deney grubu öğrencileri video destekli öğretimle, kontrol grubu öğrencileri ise geleneksel öğretimin kendilerine sağladığı ortamlarla etkileşerek yeni davranışlar kazanmıştır. Deneyin başlangıcında bilişsel giriş davranışları bakımından kontrol grubunun puanları deney grubundan yüksek olmasına karşın, deneyin sonunda deney grubunun puanları kontrol grubunun puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Çevik (2001:37-39) “Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında, yabancı dilde dilbilgisi öğreniminde önceden öğrenilmiş olan edatların pekiştirilmesinde bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi yönteminin etkili olup olmadığını ve bilgisayar destekli öğretim yöntemi ile işlenen edatların kalıcılık yönlerini sınamıştır. Araştırma, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, yabancı dilde önceden öğrenilen dilbilgisi konularının pekiştirilmesi çalışmalarında, deney grubunda

uygulanan bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi yönteminin öğrencilerin başarısına etkisi olduğu; yabancı dilde önceden öğrenilen dilbilgisi konularının pekiştirilmesi çalışmalarında, deney grubunda uygulanan bilgisayar destekli yabancı dil öğretim yönteminin kalıcı olduğu görülmüştür.

Akdeniz ve Yiğit' in (2001:229-234) “Fen Bilimleri Öğretiminde Bilgisayar (LOGO) Destekli Materyallerin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi: Sürtünme Kuvveti Örneği” adlı çalışmalarını kontrolsüz ön test – son test yaklaşımıyla 10 kişilik lise 2. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir ve sonuç olarak bilgisayar destekli program uygulanmadan önce yapılan başarı testinde öğrencilerin not ortalaması 50 iken, uygulamadan sonra not ortalamasının yaklaşık 80’ e ulaştığı belirlenmiştir. Ön uygulamada bilgi sorularının başarısı % 48, son uygulamada % 83 civarında olduğu; ön uygulamada kavrama sorularının başarısı % 45, son uygulamada % 80 olduğu belirlenmiştir.

Ayas vd. (2001:431-434) lisans düzeyinde radyoaktivite konusunun anlaşılmasında bilgisayar desteği verilmesinin öğrencilerin başarısına etkisini ölçmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, deney grubu 12, kontrol grubu ise 13 olmak üzere toplam fen bilgisi öğretmenliği programına kayıtlı 25 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere uygulama öncesinde bir ön test, uygulama sonrasında ise bir son test uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre; gerek klasik yöntemle, gerekse bilgisayar destekli öğretim yöntemiyle yapılan 6 saatlik uygulama sonrası, her iki grubun başarı düzeylerinde ilk durumlarına göre yükselme görülmüştür. Ancak, bilgisayar destekli eğitim alan deney grubu öğrencilerinin son test puanları, klasik yöntemle eğitim alan kontrol grubu öğrencilerinin puanlarından oldukça yüksektir (Aritmetik ortalama, deney grubu için: 71.16; kontrol grubu için: 52.69).

Üstün vd. (2001:474-477) ilköğretim sekizinci sınıflarda “İş, Enerji ve Basit Makineler” konusunda model kullanmanın öğrenci başarısına etkisini ölçmek amacıyla 10 öğrenci kontrol grubunda, 15 öğrenci deney grubunda olmak üzere yaptıkları araştırma sonucuna göre model kullanılan deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tezci (2002:219-231), “Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Başarısına Etkisi” adlı doktora çalışmasını deney

grubunda 35, kontrol grubunda 35 olmak üzere toplam 70 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Çalışmasında deney grubunda uygulanacak oluşturmacı öğretim tasarımı için hikaye öğretimini temel alan bir web sayfası oluşturmacı ilkeler doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu program çerçevesinde elektronik bülten tahtası, internet, elektronik posta ve hem hikaye hem de demokrasi konusunda program için internet adresleri belirlenmiştir. Web sayfası hem metne dayalı hem de işitsel ve görsel olarak hypermedia tabanlı olarak hazırlanmıştır. Öğrencilere farklı perspektiflerden örnekler sunmak için hikaye animasyonlarını ihtiva eden dört etkileşimli CD hazırlanmıştır. Araştırma, hem deney hem de kontrol grubunda dönüşümlü olarak bir hafta 2 ders saati diğer hafta 3 ders saati olarak toplam 4 ay 20 gün sürmüştür. Araştırmanın başarı ile ilgili bulguları şöyledir:

1. Araştırmanın hikaye yazma ile ilgili bulgularına bakıldığında gruplar arasında ön testte farklılık bulunmazken ön test-son test karşılaştırmalarında son testler lehine anlamlı farklılığın bulunması uygulanan yöntemin hikaye yazma performansı üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Diğer taraftan, grupların son test puanları arasında yapılan karşılaştırmada deney grubu lehine anlamlı farklılığın çıkması, oluşturmacı öğretim tasarımının, geleneksel yöntemle göre öğrenci başarısında daha etkili olduğunu göstermiştir.
2. Araştırmanın hikayeye dayalı yazma çalışmalarını içeren karşılaştırma, çıkarsama ve özet yazma performans bulgularına bakıldığında gruplar arasında öntest karşılaştırmalarında anlamlı farklılık bulunmazken grupların öntest - sontest puanlarında her iki grubunda öntest puanları yönünde anlamlı farklılığın bulunması yöntemlerin hikayeye dayalı değişik yazma çalışmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. Öğrencilerin demokrasi konusunda ikna edici yazma performanslarında hem deney grubunun hem de kontrol grubunun başarı sağladığı gözlemlenmiştir. Ancak deney grubu kontrol grubuna göre daha başarılı bulunmuştur.
4. Deney gurubu ile kontrol grubunda uygulanan yöntemlerin öğrencilerinin hikaye kavramlarının gelişimi üzerine elde edilen verilerin yapılan nitelik ve nicelik analizi sonucunda deney grubu, kontrol grubundan daha başarılı bulunmuştur.

Tüm bu araştırmalar değerlendirildiğinde; Stuck ve Manatt'ın(1970) çalışması(akt. Romiszowski, 1974:154-155), Townsed' in(1977) çalışması (akt. Romiszowski,1974:175), Truman' nın (1981) çalışması (akt. Ergin,1995:110), Peterman' nın (1982) çalışması (akt. Kurubacak, 1988:27), Todd' un (1985) çalışması, Berger, Lu, Belzer ve Voss' un

(1994:467) Roblyer, Castine ve King' den (1988) aktardığı 26 araştırma sonucu (Aiello & Wolfe, 1980; Bangert-Drowns, Kulik & Kulik, 1985; Blume, 1984; Burns & Bozeman, 1981; Carter, 1984; Crosby, 1983; Edwards, Norton, Taylor, Weiss & Dusseldorp, 1975; Florida Department of Education, 1980; Glass, 1982; Hasselbring, 1987; Jamsion, Suppes, & Wells, 1974; Kulik, Bangert, & Williams, 1983; Kulik, Kulik, & Cohen, 1980; Kulik, Kulik, & Schwalb, 1986; Kulik, Kulik, & Bangert-Drowns, 1985; Lawton & Gerschner, 1982; Niemiec, Samson, Weinstein, & Wlberg, 1987; Niemiec & Walberg, 1985; Okey, 1985; Orlansky, 1983; Roblyer & King, 1983; Samson, Niemiec, Wweinstein, & Walberg, 1985; Thomas, 1979; Vinsonhaler & Bass, 1972; Willett, Yamashita, & Anderson, 1983), Bayraktar (1988), Kurubacak (1988), Eroğlu (1990), Arslan (1994), Taşçı (1994), Tezci (1997), Çatalbaş (1997), Laleoğlu (1998), Aytürk (1999), İbiş (1999), Ertepinar vd.(1999), Demir (2000), Çevik (2001), Ayas vd.(2001), Üstün vd. (2001), Tezci' nin (2002) çalışmaları deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Hamurcu (1994)'nün çalışmasında bazı ünitelerde deney grubu lehine anlamlı fark elde edilmişken, bazı ünitelerde deney ve kontrol gruplarının başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yaşar (1988), Kaf (1999), Koç (1999) bazı konuların işlenişinde deney grubunun lehine bir sonuç elde etmişken, bazı konularda ise deney ve kontrol grubunun başarıları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Harper 'ın (1979) çalışmasında (akt. Ergin, 1995), deney grubu lehine başarı bakımından anlamlı bir fark bulunamamışken, deney grubunun zaman bakımından kontrol grubuna göre daha kazançlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fry' ın (1967) çalışmasında (akt. Tinker ve McCullough, 1975), Çınar (1993), Odabaşı' nın (1994) çalışmalarında ise deney grubu ve kontrol gruplarının başarıları arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

1.1.2. Eğitim Teknolojisi ve Tutuma Etkisi İle İlgili Araştırmalar

Todd' un (1985) 242 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği “ Bilgisayar Destekli Öğretimin İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Matematikteki Tutum ve Başarıları Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tez çalışmasının tutum ile ilgili bulguları şöyledir(Dissertation Abstracts International, 1986:3249-A):

1. Okuma deney grubunda okumaya yönelik sontest tutum puanları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.
2. Matematiğe yönelik sontest tutum puanları matematik deney grubu lehine kontrol grubuna göre anlamlı bir düzeyde farklılık göstermektedir.

3. Matematiğe yönelik sontest tutum puanları matematik deney grubunda kız öğrenciler lehine erkek öğrencilere göre anlamlı bir düzeyde farklılık göstermektedir.

Çınar (1993), “Eğitim Yüksekokulu Tarih Öğretiminde Danışmanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumuna Etkisi” adlı tez çalışmasında, deneklere uygulama deseninin başlangıcında, ortasında ve sonunda aynı maddeleri kapsayan 150 maddelik “Minnesota Öğretmen Tutum Envanteri” uygulamıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda, danışmanlı öğretim yapılan grubun öğretmenlik mesleğine karşı tutumu, klasik yöntemle derslerin işlendiği gruba göre daha olumlu bulunmuştur.

Taşçı (1994), “Video ile Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimine Karşı Öğrenci Tutumları (Yamanlar Kolejinde Bir Uygulama)” adlı yüksek lisans çalışmasında öğrencilerin video yöntemine yönelik olumlu tutumlar geliştirdikleri saptanmıştır.

Tezci (1997:107-110), “Öğrenme Paketleri ile Hazırlanan Çocuk Hikayelerinin, İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık, Başarı, ve Tutumlarına Etkileri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, öğrencilerin hikayelere yönelik tutumlarını ölçmek için 8 maddelik tutum testi uygulamıştır. Araştırmanın sonunda; hikayelerin öğrenme paketleri ile işlendiği deney grubu öğrencilerinin hikayelere yönelik tutumları ile geleneksel yöntemle işlendiği kontrol grubunun hikayelere yönelik tutum öntesti puanları arasında anlamlı bir fark yokken hikayelere yönelik sontest tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Alkan ve Ertem (1999:77-78) “Matematik öğretiminde teknoloji ve Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlar” adlı çalışmalarında 576 öğrenci ve 70 öğretmene anket uygulamışlar, öğrenci ve öğretmenlerin; grafik hesap makinesinin ve Bilgisayar Programlarının Matematik öğretimine yararı olduğuna inandıkları; teknoloji kullanımının öğrencinin muhakeme gücünü, derse ilgisinin artması ve öğrencinin yaratıcılığının gelişmesini etkilediğine inandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Aytürk (1999:54-56), “Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin İngilizce Başarısına; İngilizce ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Olan Etkisi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumunu ölçmek için bilgisayar tutum ölçeği,

öğrencilerin yabancı dile karşı tutumunu ölçmek için İngilizce'ye ilişkin tutum ölçeği kullanmıştır. Araştırmanın tutumla ilgili bulguları şöyledir: Bilgisayar destekli öğretim alan öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları geleneksel öğretim alan öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumlarından daha olumludur. Bilgisayara destekli öğretim alan öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları geleneksel öğretim alan öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumlarından daha olumludur.

İbiş (1999:35-38), "Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde bilgisayar destekli Fen Bilgisi öğretiminin öğrencinin başarısına ve öğrencinin Fen Bilgisi dersine yönelik tutumuna olan etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmacının tutum ile ilgili bulgusu, bilgisayar destekli Fen Bilgisi öğretimi, Fen Bilgisine yönelik tutumlarda bir değişikliğe yol açmamıştır şeklindedir. Araştırmacı bu sonucu, tutumların uzunca bir süreden sonra ortaya çıkmakta oluşuna bağlamıştır.

Demir (2000:52-54), "Video Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında öğrencilerin biyolojiye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla "Akademik Benlik Kavramı Ölçeği"ni uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlemlerden sonra biyolojiye karşı tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal özellikleri ile biyolojiye karşı tutumlarında bir farklılığın olmaması öğrencilerin meslek liselerinde olmaları nedeniyle belirli bir mesleğe yönelmiş durumda olmalarına bağlanmıştır.

Yukarıda verilen çalışmaların genel değerlendirmesini yapıldığında; Todd (1985), Çınar (1993), Taşçı (1994), Tezci (1997), Aytürk' ün (1999) çalışmalarında tutumlarda deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuşken; İbiş (1999), Demir'in (2000) çalışmalarında deney grubu ve kontrol grubunun tutumlarında anlamlı fark bulunamamıştır.

1.1.3. Eğitim Teknolojisi ve Yaratıcılığa Etkisi İle İlgili Araştırmalar

Aksu (1988;34-44), “Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Öğretim Yöntemi ve Cinsiyetin Fen Başarısı, Mantıksal ve Yaratıcı Düşünme Yeteneğine Etkileri” ile ilgili olarak 131 öğrenci ile gerçekleştirdiği araştırmasında laboratuvarlı fen öğretim yöntemi, tekrar ağırlıklı fen öğretim yöntemi ile öğrencilerin yaratıcı düşünme yeteneklerini incelemiş ancak yöntemin, yaratıcı düşünme yeteneği üzerinde ana etkileri ile ilgili olarak herhangi bir istatistiksel anlamlılık bulunamamıştır. Fakat yöntemin yaratıcı düşünme üzerindeki etkileşimi anlamlı(0,05) bulunmuştur.

Mansur (1989), deneysel çalışmasında, öğretim teknolojisinin yaratıcı düşünceye olan etkisini araştırmıştır. Araştırmacı, örneklemini Kahire’de bulunan bir erkek, bir kız lisesinden 71’ i kontrol ve 77’ si deney grubundan oluşturmuştur. Kontrol grubu için matematik öğretiminde dersler geleneksel yöntemlerle işlenirken, deney grubunda dersler saydam, tepegöz, teyp, bülten tahtası ve programlı öğrenme yöntemi ile hazırlanmış yazılı materyaller ile işlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgularda; deney grubu, sözel ve sözel olmayan yaratıcılık testinde kontrol grubuna göre anlamlı bir fark göstermiştir. Kızlarla erkeklerin verileri karşılaştırılırken deney grubu sözel yaratıcılık testinde erkekler lehine anlamlı fark kaydederken, sözel olmayan testte anlamlı bir fark görülmemiştir(Akt. Rıza, 2001:89)

Ömeroğlu (1990), “Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi” başlıklı doktora çalışmasında deney grubunun son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarında anlamlı derecede farklı çıkmış buna karşılık kontrol grubunda böyle bir farklılık görülmemiştir. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarındaki farklılık yaratıcı dramının etkisi olarak belirtilmiştir.

Tezci (1997:107-110), “Öğrenme Paketleri ile Hazırlanan Çocuk Hikayelerinin, İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık, Başarı, ve Tutumlarına Etkileri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında öğrenme paketleri ile hikaye öğretiminin yaratıcılığa etkisini ölçmek için Torrance Yaratıcı Düşünce Testini uygulamıştır. Araştırmada yaratıcılıkla ilgili elde edilen bulgular şöyledir:

1. Deneysel araştırmanın yapıldığı ilköğretim 4. sınıf seviyesindeki iki öğrenci grubunun yaratıcılık alt kriterleri olan akıcılık, esneklik, özgünlük, öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.
2. Deney grubunda uygulanan her üç öğrenme paketi de yaratıcı düşüncüyü geliştirmede önemli bir etkiye sahip olmuştur. Öntest ve üçüncü öğrenme paketi sonunda elde edilen t değerlerinin önceki öğrenme paketleri sonunda elde edilen değerlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum öğrenme paketlerinin sayısının arttıkça yaratıcılığı da geliştirdiğini göstermektedir.
3. Deney ve kontrol grubunun son testleri karşılaştırıldığında, öğrenme paketlerinin yaratıcılığı geliştirmede geleneksel yöntemden daha etkili olduğu bulunmuştur.

Tezci'nin (2002:219-223), "Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Başarısına Etkisi" adlı doktora çalışmasının yaratıcılık ile ilgili bazı bulguları şöyledir:

1. Oluşturmacı öğretim tasarımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında yaratıcılığın üç alt boyutunda öntest puanları arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı farklılık bulunmamıştır.
2. Oluşturmacı öğretim tasarımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında yaratıcılığın üç alt boyutunda son test puanları arasında yapılan karşılaştırmada deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tüm bu araştırmaların sonuçlarına baktığımızda; Aksu' nun (1988) çalışmasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmazken, Mansur' un (1989) çalışmasında (akt. Rıza, 2001:89), Ömeroğlu (1990), Tezci (1997), Tezci' nin (2002) çalışmalarında eğitim teknolojisi uygulamalarının yaratıcılık üzerindeki etkisi bakımından deney grubu lehine sonuçlar elde edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Problemi

İnsan, doğal çevresinden kendiliğinden eğitim yoluyla öğrenebilir. Ancak bu doğal çevrenin öğrenmeyi etkili ve verimli kılacak ve belirli esaslara göre işlevselleştirecek biçimde düzenlenmesi gerekir (Alkan, 1995:4). Çağın geliştirdiği en son eğitim teknolojisi

ürünlerinin derste uygulanmasıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olan öğretmen, çalışmalarını daha verimli hale getirebilecektir (Şimşek, 2002:6).

21. yüzyıla girerken, içinde yaşadığımız dünyada, hızlı teknolojik gelişmelere tanık olmaktadır. Gelişen ve değişen dünyamızda, öğretmenlerimizin öğrenme ortamını etkin kılmak ve 21. yüzyılın bireylerini yetiştirebilmek için gösterdikleri uğraşta, öğretim teknolojilerinin ve öğretim materyallerinin yeri ve önemi yadsınamaz bir gerçektir. Günümüzün hızla değişen ve gelişen dünyasında, bireylerin bilgiyi tek bir kaynaktan almaları ve ezberlemeleri beklenmemekte, aksine öğrenmeyi öğrenmiş, öğrendiklerini kullanabilen ve çözüm yöntemleri üretebilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Şahin; Yıldırım, 1999:1).

Çağımızda meydana gelen gelişmelerle birlikte, eğitim sisteminde öğretmenlerin pozisyonu da değişmiştir. Bilen, bilgisini bir hatip edasıyla öğrencilerine aktaran ve ezberci öğretime ağırlık veren öğretmenin yerini; bilen bildiklerini öğrencilerine sağladığı rehberlik yoluyla sunabilen ve öğrencinin neyi, nereden, nasıl bulabileceğinin yolunu gösteren öğretmen almıştır. Bilgileri katı bir disiplin içerisinde öğrencisine ezberletmeye çalışan öğretmenin yerini, dershaneyi oyun bahçesi aktifliğinde, kullandığı araç-gereç ve sunduğu öğretim materyalleri sayesinde öğrenciler için eğlenceli bir ortam hazırlayan öğretmen almıştır. Kendi doğrularını tek doğru olarak öğrencilerine aktaran ve kabul ettiren öğretmenin yerini; doğrulara ulaşmada öğrencilerine sorgulama imkanı vererek, öğrenci düşüncelerini ön plana çıkaran ve sonucu öğrencilerine bulduran lider öğretmen almıştır. Değişen öğretmen profiline paralel olarak; görsel-işitsel araçlarla donatılmış eğitim ortamlarının, yaparak ve yaşayarak eğitim - öğretimin uygulanabildiği ve düşünüen, düşündüklerini çekinmeden ortaya koyan, araştıran ve araştırma sonuçlarını toplum yararına sunan öğrenci tipi çağımız öğrencisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Şimşek, 2002:6-7).

Günümüz eğitim sisteminde öğrenciler kendilerine zorla ezberletilmek istenilen bilgilerle karşı karşıya kalmaktadır oysa ki bireylerin yeni yüzyılın değişen şartlarına ayak uydurabilmesi için “öğrenmeyi öğrenmesi” gerekmektedir. Ancak bu yolla öğrenci sürekli değişen toplum içinde kendi yerini alabilecektir. Deneyden, uygulamadan, görsel – işitsel eğitim araçlarından yoksun eğitim ortamlarında öğrenciler yaratıcı fikirler üretememekte, dersten uzaklaşmaktadır. Çünkü, ezberledikleri bilgiler hemen unutulmaktadır. Eğlenceli ve kalıcı bir öğretim yapmada ise teknoloji karşımıza çıkmaktadır.

Demirel' in (2000:47- 48) Kinder' den (1973:39) aktardığına göre; A.B.D. Texas Üniversitesinde Philips tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, zaman faktörü sabit tutulduğunda hatırlama şu yüzdelerde olmaktadır:

İnsanlar;

Okuduklarının	% 10'nu
İşittiklerinin	% 20'sini
Gördüklerinin	% 30'nu
Hem Görüp Hem İşittiklerinin	% 50'sini
Söylediklerinin	% 70'ini
Yapıp Söylediklerinin	% 90'ını hatırlamaktadır.

Eğer öğretimimiz sadece anlatımdan meydana geliyorsa, öğrencilerimiz duyduklarının % 20' sini hatırlayacaklardır. Görsel materyallerin kullanımı, öğrettiklerimizin % 50' sinin hatırlanmasına katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin ayrıca ders katılımlarının sağlanması, öğrendiklerinin % 70' ini hatırlamalarına yardımcı olacaktır. Bir ödev veya bir etkinlik tamamlandığında öğrenciler öğrendiklerinin % 90'ını hatırlayacaktır. Dolayısıyla, araç-gereçlerin kullanımı, öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırarak daha fazla ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olacaktır (Yalın,2001:82).

Çilenti (1988:35-36), eğitim teknolojisinin temel dayanağı olan bazı araştırma verilerini aktarmıştır bunlardan bazıları şöyledir:

1. Öğrendiklerimizin, % 83' ünü görme
% 11'ini işitme
% 3,5'ini koklama
% 1,5'ini dokunma
% 1'ini tatma yoluyla öğreniriz.
2. Öğrenme işlemine katılan duyu organlarının sayısı ne kadar fazlaysa, öğrenme o kadar iyi, unutma o kadar güç olur.
3. Somut mesajlar, soyut mesajlardan daha iyi hatırlanır.

Görüldüğü gibi, araştırma sonuçları bize eğitimde araç-gereç kullanılmasının eğitimdeki yararlarını açıkça göstermektedir. Ancak, Rıza' nın (2000:81) da belirttiği gibi, Türkiye'deki okullarda öğretim genellikle sözlü anlatım yoluyla yürütülmektedir. Öğrencilere bilgi aktarımında kullanılan sözlü anlatım yöntemi, öğrencilerin dikkatini çekememektedir. Bu yöntem sürdürüldüğü takdirde öğrenciler önceden elde ettikleri bilgileri de unutmaktadır.

Anlatım yöntemi kullanıldığında her ne kadar öğrenciler, bedenlen sınıfta bulunsalar da zihnen çoğunlukla sınıf dışında kalmaktadırlar. Burada önemle üzerinde durulması gereken

bir nokta da çok konuşan bir öğretmen öğrenciler tarafından sevilmemektedir. Çünkü öğretmenlik lafazanlıktan çok bir yöneticiliktir (Rıza,1991:30).

Cabbar' ın (1995:89) “İzmir İli Orta Dereceli Okullarda Eğitim Teknolojisinin Uygulamaları” adlı yüksek lisans tezi sonuçlarına göre; öğretmenlerin çoğunluğu derslerinde en fazla geleneksel yöntemlerden anlatım yöntemini kullanmakta, bunu grup tartışması, demonstrasyon ve problem çözme yöntemi takip etmektedir. Danışmanlı öğrenme, benzeşme ve oyunlar, beyin fırtınası, bilgisayar destekli eğitim, programlı öğretim, Keller planı, bağımsız öğrenme, lidersiz gruplar ve duyarlılık eğitimi gibi çağdaş eğitim yöntemleri hemen hemen hiç kullanılmamaktadır. Öğretmenlerin çoğu, derslerinde en çok araç olarak yazı tahtasını kullanmaktadırlar. Bunu düz resimler ve levhalar takip etmektedir. Diğer görsel işitsel araçlar ise hemen hemen hiç kullanılmamaktadır.

Alkan (1998:75,76) araştırmalara göre, öğretmenlerin öğretim araçlarından yaygın ve etken olarak yararlanmamalarının nedenlerini şöyle belirtmiştir:

1. Öğretmen ve yöneticilerin isteksizliği
2. Araç eksikliği
3. Gereç almak için yeterli ödeneğin olmaması
4. Yeterli tesis ve yerin olmaması
5. Öğretmenlere yardım edecek eğitim teknolojisi ve görsel - işitsel araçlar uzmanlarının olmaması
6. Belirli bir kademedeki öğrenciler için gerekli öğretim gereçlerinin yetersizliği
7. Gereksinim duyulan gerece zamanında ulaşılamaması
8. Öğretim araç ve gereçleri ile ilgili kaynakların gereği gibi bilinmemesi

Rıza' ya (2000:82) göre öğretmenler, öğretim araçlarına lüks veya kendi derslerine uygun olmayan araçlar olarak bakmaktadırlar. Öğretim araçlarına lüktür gözüyle bakıp kullanımı öğretmenin keyfine bırakılmamalıdır.

Verilenlerin anlaşılınması ve kavranmaması, eğitim yapılan ortamla doğrudan ilgilidir. H. G. Welles; “Araçla çalışmayıp, öğrenme olmadan belletmeye ağırlık veren sınıflar bana, boşa dönen değirmen taşlarını hatırlatmaktadır” diyerek eğitim teknolojisinin önemini ve gereğine işaret eder (Doğdu ve Aslan,1993:17). Hızla gelişen dünyada değişim yaşamın vazgeçilmez kuralı haline gelmiştir. Bu değişimi sağlayacak olan eğitim ise teknolojiye önem veren bir eğitim sistemi olmaktadır.

Bu araştırmada eğitim teknolojisinin ęrenmeyi kolaylaştırdığı ve dersi ęrenciye sevdirdiği buna bağlı olarak da ęrencinin derse katılımını arttırdığı dęüncesinden hareketle Hayat Bilgisi dersi için geliştirilmiş olan ęrenme paketlerinin bu derste etkililiği araştırılmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada ęretim araçlarının sözlerden daha etkili olduğu ve in filozofu Konfüçyüs'ün bin sene önce dediği gibi, "bir resim bin kelimeye bedeldir" anlayışından hareketle ęrencinin daha sonraki akademik ve toplumsal yaşamında büyük etkiye sahip olan Hayat Bilgisi dersinin ęrenme paketleriyle işlenmesi yoluyla ęrencilerin;

1. Başarılarının artırılması,
2. Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi,
3. Derste teknoloji kullanarak ęrencilerin yaratıcılıklarının artırılması amaçlanmaktadır.

Böylece ęrenciler derste başarılı olduklarını görecekler, derse karşı tutumları gelişeceği için dersi sabırsızlıkla bekleyecekler ve ilgiyle izleyecekler, yaratıcılıkları arttığı için de derste daha aktif ve üretken olacaklardır. Araştırmanın sonuçlarının da yöntemlerin uygulayıcısı olan ęretmenler için bir kılavuz, bir örnek olacağı beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çocuğun toplumsallaşması, yaşadığı toplumun kültür, tarih gibi değerlerini tanınması, toplum yaşamının gerektirdiği davranışları yapabilmesi gibi bilgi ve beceriler ilkokulun 1., 2. ve 3. sınıflarında Hayat Bilgisi, 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmaktadır (atalbaş,1997:5). Hızla değişen dünyada eğitim, bireysel özellikleri ön plana çıkarmıştır. Bu bağlamda ilköğretim okullarında okutulan Hayat Bilgisi dersi bireyleri değişen toplum yaşamına hazırlamakta, bilginin ve eğitimin öneminin arttığı bu çağda, çağın gereklerine uygun davranışları geliştirmede birey için ilk temeli atmaktadır (Belet, 1999:5). Doğal ve toplumsal olaylarla ilgili temel becerilerin kazandırılması amaçlanan Hayat Bilgisi dersinin hedeflerine ulaşabilmesi verilecek eğitim-ęretim hizmetinin etkililiğine bağlıdır. Ancak çoğu okulda Hayat Bilgisi dersinin işlenmesinde basit

bir yol izlenmektedir: Öğretmen, öğrencilere önce konuyu sessiz okutmakta daha sonra istekli birkaç öğrenciye sesli okutmakta ve bunu da soru-cevap yöntemi takip etmektedir. İzlenen bu yöntem dersin hedeflerine ulaşması için yetersiz görülmektedir.

Çoklu ortamın (Multi-Media) oluşturulması öğretimin etkili olabilmesi için hem öğretmen-öğrenci etkileşimi hem de iletişim açısından önemli görülmektedir. Resimler, grafikler sesler ve sözcükler başarılı bir şekilde birleştiği zaman sadece okunduğu, sadece gözlendiği andakinden daha fazla etkili olmaktadır. Bu nedenle eğitim-öğretim hizmetlerinde hem göze, hem kulağa hitap eden teknolojik araçların kullanılması önem arz etmektedir (Şimşek, 2002:25). Öğretmen özellikle ilköğretimde anlatım yöntemiyle yetinmemeli; öğrencinin olabildiğince fazla duyu organına hitap edecek biçimde değişik yöntemler ve teknikler ve uygun ders araçlarını kullanmalıdır. Öğretim araçları kullanıldığında, yalnızca anlatım yönteminin uygulanmasından doğan iletişim engelleri ortaya çıkmaz (Ulusavaş, 2001:46-47). Öğretmenler derslerinde görsel ve işitsel araçları ne kadar çok kullanırsa öğrencilerin derse karşı ilgileri de o kadar çok olacak öğrencilerden beklenen başarı kendiliğinden gelecektir.

Rıza' nın (2000:83) Gropper' dan (1963:75-95) aktardığına göre; anlatımla nesneler, daima dikkatli bir şekilde ifade edilememektedir ayrıca her öğretmen yüksek düzeyde dilini etkili kullanma yeteneğine sahip değildir, bu nedenle öğretim araçları bir çok görevi sözlerden daha iyi bir şekilde yerine getirmektedir. Öğretim araçları, sadece resimlerle sınırlı kalmamakta, görevlerini resimlerden daha iyi yapan diğer öğretim araçları da bulunmaktadır. Bu dayanaktan hareketle öğretim araçlarının sözlerden daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın önemi aşağıdaki hususlarda görülecektir:

1. Kullanılan öğrenme paketlerinin ne derecede etkin olup olmadığını ortaya koymak.
2. İlköğretim 3. sınıf öğretmenlerine derslerinde kullanabilecekleri öğrenme paketleri üretmek.
3. Öğrenme paketleri geliştirip yaygın hale getirmek.
4. Başarı dışında, öğrencilerin dikkatlerini tutum, yaratıcılık ve görüş gibi önemli faktörlere çekmek.

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırmanın hipotezleri; başarı, tutum, yaratıcılık ve görüş belirlemeyle ilgili olmak üzere dört ana başlık altında belirlenmiştir:

1. Başarı ile ilgili hipotezler
2. Tutum ile ilgili hipotezler
3. Yaratıcılıkla ilgili hipotezler
4. Görüş belirlemeyle ilgili hipotezler

Yukarıdaki hipotezlere ilişkin sınıflamalar ayrıntılı olarak aşağıda verilmiştir.

1.5.1. Başarı İle İlgili Hipotezler

1.5.1.1. Öntestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

1. Derste Döner Levha-Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanılacak deney grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları ile geleneksel öğretim yönteminin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2. Derste Döner Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanılacak deney grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları ile geleneksel öğretim yönteminin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3. Derste PowerPoint'te hazırlanmış öğrenme paketi kullanılacak deney grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları ile geleneksel öğretim yönteminin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.5.1.2. Öntestler İle Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

4. Dersin Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu

öğrencilerinin birinci konu ile ilgili başarı öntesti ve sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

5. Dersin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin ikinci konu ile ilgili başarı öntesti ve sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

6. Dersin PowerPoint'te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin üçüncü konu ile ilgili başarı öntesti ve sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

1.5.1.3. Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

7. Dersin döner levha- teyp kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

8. Dersin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

9. Dersin PowerPoint'te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

1.5.2. Tutum İle İlgili Hipotezler

1.5.2.1. Öntestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

10. Derslerin öğrenme paketleri ile işleneceği deney gurubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.5.2.2. Öntestler İle Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

11. Dersin Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntesti puan ortalamaları ile birinci konu sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

12. Dersin Tepegöz Saydamları –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntesti puan ortalamaları ile ikinci konu sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

13. Dersin PowerPoint’ te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntesti puan ortalamaları ile üçüncü konu sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

14. Ünitenin öğrenme paketleri işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin ünite başlangıcında uygulanacak tutum öntesti puan ortalamaları ile ünite sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

1.5.2.3. Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

15. Dersin Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

16. Dersin Tepegöz – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

17. Dersin PowerPoint’te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle

işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum son testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

1.5.3. Yaraticılık İle İlgili Hipotezler

1.5.3.1. Öntestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

18. Derslerin öğrenme paketleri ile işleneceği deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.5.3.2. Öntestler İle Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

19. Dersin Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile birinci konu sonunda uygulanacak olan yaratıcılık son testi puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

20. Dersin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve Dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile ikinci konu sonunda uygulanacak olan yaratıcılık son testi puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

21. Dersin PowerPoint’ te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve Dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile üçüncü konu sonunda uygulanacak olan yaratıcılık son testi puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

22. Ünitenin öğrenme paketleri işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin ünite başlangıcında uygulanacak yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile ünite sonunda uygulanacak olan yaratıcılık son testi puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır.

1.5.3.3. Sontestler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri

23. Dersin Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

24. Dersin Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

25. Dersin PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

1.5.4. Görüş Belirleme İle İlgili Hipotezler

26. Konunun öğrenme paketleri ile işlendiği deney grubundaki öğrencilerin öğrenme paketlerine yönelik görüşleri olumludur.

1.6. Araştırmanın Sınırlıkları

Bu araştırma;

1. 2002-2003 eğitim öğretim yılıyla
2. Deneysel bir çalışma olup Edirne İli, Şükrüpaşa İlköğretim Okulu, 3/C ve 3/D sınıflarındaki öğrencilerle
3. İlköğretim üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi, Sağlıklı Büyüyelim ünitesi ile
4. Öğrenme Paketi olarak; Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve PowerPoint'te hazırlanmış bir öğrenme paketi ile sınırlıdır.

1.7. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmanın dayandığı sayıltılar aşağıda verilmiştir.

1. Kontrol altına alınamayan değişkenler her iki grubu aynı oranda etkilemiştir.
2. Öğrencilerin başarısını ölçmede kullanılan başarı testleri için uzman kanısının yeterli olduğu kabul edilmiştir.
3. Öğrenme paketleri için geliştirilen “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” öğrenme paketlerinin değerlendirilmesinde yeterli kabul edilmiştir.

1.8. Araştırmada Kullanılan Kavramlar

Bu araştırmada yer alan; ilköğretim, öğrenme paketi, başarı, tutum, yaratıcılık kavramlarının tanımları aşağıda verilmiştir.

İlköğretim

Öncül (2000:607) ilköğretimi, çocukluk çağında, genellikle 5-7 yaşlarında başlayan ve yaklaşık olarak ergenliğe kadar süren (tanımı çeşitli ülkelerin zorunlu eğitim yaşlarına göre 1-7 yıl arasında değişir ve ara sıra anaokullarını da kapsar) örgün eğitim olarak belirtmektedir.

Başaran' nın (1996:81) belirttiği gibi ilköğretim, Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türkiye'de 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitimini kapsamaktadır ve Anayasa'ya göre ilköğretim bu çağdaki çocuklar için zorunludur.

Bu araştırmada kullanılan ve araştırmacı tarafından geliştirilen tanım ise;

“6-14 yaşları arasındaki çocukların gitmekle yükümlü olduğu ve Milli Eğitim genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak ilköğretim okullarında yürütülen ve bir üst öğrenimin temelini oluşturan örgün eğitimidir.”

Öğrenme Paketi

Öncül' e (2000:860) göre öğrenme paketi, bir konu üzerinde bir çok kaynaktan ve değişik öğretim araçlarından (kitap, film, saydam, resim, ses bandı vb. gibi) yararlanarak önceden hazırlanmış inceleme birimleridir. Bunlarda, yer alan öğretim araçlarının nasıl kullanılacağı da gösterilir.

Rıza (2000:417), Smith' in (1969) öğrenme paketi tanımını aşağıdaki gibi aktarmaktadır:

“Önceden belirlenmiş özel hedefleri gerçekleştirmeyi amaçlayan, konunun önemini açıklayan bir önsöz, ön test, özel hedefler, etkinlikler, alternatifler ve son test gibi ortak öğeleri ile tamamen organize edilmiş bir takım etkinlik ve alternatiflerden oluşan programlardır.”

Rıza' ya (2000:418) göre ise öğrenme paketi; “ İçindeki her şeyin açık ve net düzenlendiği, öğrencinin kendi kendini yönetebildiği, çalışmasını değerlendirerek öğrenmesini gerçekleştirebildiği, yazılı, işitsel ve görsel materyalleri kapsayan bir programdır.”

Bu araştırmada aşağıdaki tanım benimsenmektedir;

“Öğrenme paketi; önceden belirlenmiş özel hedefler doğrultusunda çeşitli öğretim araçlarından yararlanılarak konu içeriğinin sistemli bir şekilde sunulduğu, bireysel ve toplu öğrenmeyi sağlayan bir sistemler bütünüdür.”

Başarı

Özgüven' e (1998:94-95) göre başarı; “ okul ortamında belirli bir ders veya akademik programda bireyin ne derecede yararlandığının bir ölçüsü ya da göstergesidir. Okuldaki başarı, bir akademik programdaki derslerden öğrencinin aldığı notların ya da puanların ortalaması olarak düşünülebilir.”

Öncül (2000:118) ise başarıyı; “istenen sonuca ulaşma, güdülen amaca erişme, isteneni elde etme” olarak tanımlamaktadır.

Araştırmacıya göre ise başarı; “bireyin özel hedefleri en az istenilen düzeyde veya istenilenin üstündeki bir düzeyde gerçekleştirebilmesidir.”

Tutum

Rıza’ nın (1996:92-93) aktardığına göre Katz (1960:423) tutumu; “bireyin bazı sembol veya obje ya da yaşadığı alemin bir veya daha fazla yönünü olumlu veya olumsuz bir şekilde değerlendirme hazırlığı” olarak tanımlamaktadır.

Özben ve Argun’ un (2002:18) aktardığına göre Savran (1995) tutumu; “ yaşıntı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik etkiye sahip ruhsal ve sinirsel hazırlık durumudur” şeklinde tanımlamaktadır.

Özgüven (1998:157) tutumu; “bireylerin belirli bir objeyi, kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme yönünde davranmaya duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Araştırmacıya göre ise tutum; “öğrencinin, öğretmenine, derse, konuya, kullanılan yönteme, öğrenme ortamına, kullanılan öğrenme paketlerine yönelik sürekli aynı şekilde tepki vermesine yol açan kalıtsal olmayıp, öğrenilmiş, değiştirilmesi zor olan bir inanç, eğilim ya da duygudur.”

Yaratıcılık

Yüzyılımızın başından beri farklı yaklaşımlarla tanımlanmaya çalışılan yaratıcılık kavramının bugün tüm davranış bilimciler tarafından kabul edilen bir operasyonel tanımına rastlamak pek mümkün değildir. Ancak günümüze kadar yapılan çalışmaların birleşmiş olduğu nokta, bu kavramın açıklanabilmesi için sadece yaratıcı bireyin bilişsel özelliklerinin

göz önüne alınmasının yetersiz kalacağı doğrultusundadır. Yaratıcı bireyin niteliksel özellikleri ve bu özelliklerin dağılımını inceleyen araştırma bulguları yaratıcılığın farklı boyutları ile ele alındığında kavramsal bir bütünlük sağlanabileceğini göstermektedir. Söz konusu bütünlüğe ulaşmak için ya da başka bir deyişle yaratıcılığı tam anlamıyla tanımlayabilmek için yaratıcı birey, yaratıcı durum, yaratıcı süreç ve yaratıcı ürün olarak sıralanabilecek en az dört boyutun göz önüne alınması gerekmektedir (Money, 1963; Mac Kinnon, 1970; Woodman ve Schoenfeld, 1989 akt. Yontar,1999:45).

Yaratıcılığın süreç olarak ele alan tanımlara örnek verirsek;

Rıza' nın (2001:17) aktardığına göre Torrance (1994:7;1995:23) yaratıcılığı, “problemlerin veya bilgideki boşlukların hissedilmesi, düşünce veya hipotezlerin oluşturulması, hipotezlerin sınanması, geliştirilmesi ve verilerin iletilmesidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Yaratıcılığı ürün olarak ele alan tanımlara örnek verirsek;

Süvarioğlu' nun (1994:3) Taylor' dan (1998) aktardığına göre yaratıcılık; “yeni bir ürün meydana getirmedir.” İnsanların yeni ürünler meydana getirme çabaları ise daima zihinsel veya fiziksel olarak var olan materyallerin yeniden biçimlendirilmesini içermektedir.

Rıza' ya (2001:19) göre ise yaratıcılık, “önceden bilinenlerle ilgili yeni bir ilişki kurmak, yeni bir kullanıma varmak veya yeni bir ifadeyi bulmak ya da yeni bir çözüme varmaktır.”

Bu tanımlardan yola çıkarak araştırmacı yaratıcılığı şöyle tanımlamaktadır: “Yaratıcılık; bilinenlerden yola çıkarak bilinenden farklı, yeni, orijinallik, içeren ürünler ortaya koymadır.”

1.9. Eğitim, Yaratıcılık ve Tutum Arasındaki İlişki

1.9.1. Yaratıcılık ve Eğitim

Öncelikle yaratıcılık öğrenilir mi? Yaratıcılık doğuştan getirilmiş bir yetenek midir ve eğitimle geliştirilebilir mi? sorularını kendimize sormalıyız. Rıza' nın (2001:59) aktardığına göre De Bono (1993:42), yaratıcı düşünme becerilerinin doğrudan ve bağımsız bir şekilde öğrenilmesini vurgulamakta ve yaratıcı düşünce becerilerini öğrenmeyen zeki bir kişinin, bu becerileri öğrenen daha az zeki bir kişiden daha az yaratıcı olabildiğini yazmakta ve yaratıcılığın, daha fazla alışkanlıklara, eğitime ve beklentilere dayandığını belirtmektedir.

Rıza' nın (2001:60) aktardığına göre Epstein (1996,41-42), yirmi yıllık laboratuvar çalışmalarına dayanarak yazdığı yaratıcılıkla ilgili makalesinde titiz bilimsel analizle yaratıcılık sürecinin esrarengizliğinin çözüldüğünü, doğru beceriler ile yaratıcılığın verimliliğinin en az on kat daha yükseltilebildiğini yazmakta ve belirgin yaratıcılığa, istisnasız her kişinin ulaşabileceğini belirtmektedir.

Selçuk ve Güner' e (2000:125) göre eğitim ve alıştırma ile yaratıcılık geliştirilebilmektedir ve öğretmenler;

1. Öğrencilerin farklı düşüncelerini destekleyerek
2. Çevrelerinde olup bitenleri merak etmelerini güdüleyerek
3. İstenilen konuları öğrencilerin kendi cümleleriyle ifade etmelerini cesaretlendirerek
4. Öğrencilerin soru sormasını teşvik ederek
5. Öğrencileri olayların oluşumu hakkında hayal kurmaya, senaryo oluşturmaya ve sıra dışı bağlantılar kurmaya özendirerek
6. Araştırmaya yönelterek

çocukların yaratıcılıklarını desteklemiş olurlar.

Her insanda doğuştan gelen bir engel yoksa yaratıcı özellikler bulunabilir. Var olan bu yaratıcı özellikler bireyin daha sonraki yaşantısına uygun biçimde zenginleşir ya da bastırılır. Bunun için bireyin sonraki yaşamında önemli bir role sahip anne-baba ve öğretmenin yeri özel bir önem taşımaktadır.

Sönmez' e (1995:151-153) göre öğretmen, anne-babalar çocuklarına yaratıcılıklarını geliştirmeleri için şu şekilde davranabilir;

1. İnsanın kişilik özellikleri 0-7 yaşları arasında atılır. Bu yaşlarda çocukların yaratıcı düşüncelerini geliştirmek için, onlara zengin bir eğitim ortamı

sağlanmalıdır. Bu zengin ortamda, çok amaçlı araç-gereçler, bilgisayar, televizyon, video vb. bulunmalı çocuğun bunları kullanmasına izin verilmelidir.

2. Çocukların çamur, toprak, plastik gibi maddelerle oynamaları ve bunlardan araç-gereçler yapmaları sağlanmalıdır.
3. Çocuklar, rol yapma, dramatizasyon, yaratıcı drama, demonstrasyon, psikodrama, sosyodrama gibi etkinliklere katılmalıdır. Bu etkinlikler için yöreklendirilmelidir.
4. Çocuklar en olmadık düşüncelerinden, saçma sözlerinden, davranışlarından dolayı azarlanmamalı, dayak atılmamalı ve küçük düşürülmemelidir. Tersine bu tür düşünceleri için onlara fırsatlar verilmelidir.
5. Çocukların neden sonuç arasındaki ilişkileri kurmaları için yeri ve zamanı gelince ipucu, dönüt, düzeltme gibi uyarıcılar verilmelidir.
6. Çocukların mantığa ters düşen bazı davranışları desteklenmeli, çok boyutlu düşünceleri için değişik ve zengin uyarıcılar eğitim ortamında kullanılmalıdır. Bunun için beyin fırtınası, yaratıcı drama, arakası yarın türü oyunlar, yazılar, tamamlamalı resimler vb. öğrenme öğretme durumlarında işe koşulmalı, öğrencilerin ilgileri problem üzerine çekilmelidir.
7. Öğrenci korkutulmamalı, aptal yerine konmamalıdır.
8. Sorunu görmede güçlükle çekenler için adım adım gidilmeli, ipuçları, dönütlerle ona sorun buldurulmalıdır.
9. Öğrencilerin çok boyutlu düşüncelerini sağlamak için, ilk akla gelen çözüm hemen kabul edilmemeli, başka yolları düşünmesi için ona gerekli uyarıcılar sunulmalıdır.
10. Yaratıcı her davranış, ürün pekiştirilmelidir. Bunu için sergiler açılmalı, yayınlar yapılmalı, yaratıcı davranış, ürün ortaya koyanlar ödüllendirilmelidir.
11. Kültürümüzde bulunan ve yaratıcılığı engelleyen “aklın yolu birdir; o küçük aklınla bu işlere karışma, yuvarlak kafada sivri zeka, elinin hamuruyla erkek işine karışma, iş var ama kömür yok” vb. gibi olumsuz değerler eğitim ortamında kullanılmamalıdır.
12. Eğitim ortamı olabildiğince özgür olmalıdır; çünkü baskı, korku ve ceza yaratıcılığı engelleyebilir.

Öğretmen yaratıcılığa önem verdiğinde öğrencilerine bir çok olanak sunabilir. Bu olanaklardan bir tanesi de eğitim teknolojisi kullanımıdır. Alkan' a (1998:41-42) göre eğitim teknolojisi kullanımı öğrenciye, coşkulu ve seçenekli öğrenme olanakları sunmakta ve aynı anda bireysel inisiyatif yaratma yönünde geliştirmektedir. Yani çoklu ortamlar kullanılarak öğrencinin yaratma yönü de geliştirilmektedir.

Rıza' ya (2001:98) göre ise, bir sistemler bütünü olan eğitim teknolojisinin öğelerini ilişkilendirmek ve bir bütün olarak çalıştırmak yaratıcılığa yol açmaktadır. Teknoloji kendisi bir yaratıcılık ürünü olup yaratıcılığı iki yönde etkiler. Öğretmen tarafından teknoloji kullanımı, onların teknolojiye aşina olmalarını sağlamakta ve yeni teknoloji üretimlerine yol açmaktadır. Öğrencilerin teknoloji üretiminde katkılarının sağlanması yaratıcılığı zirveye taşımaktadır.

Yukarıda anlatılanlar yerine getirilerek yaratıcılık geliştirilebilirken, öğretmenlerin yaratıcı öğrencilere yönelik takındıkları olumsuz tutumlar, öğrencilerin cesaretini kırmakta yaratıcılıklarını engellemektedir. Çünkü öğretmenin yaratıcılık konusundaki olumsuz tutum ve davranışları öğrencilerin yaratıcı tutum ve davranış geliştirmelerini ve sürdürmelerini engelleyebilmektedir.

Öncü' nün (1989:55) aktardığına göre Torrance (1966), yüksek yaratıcılığı olan çocuklara karşı, akran onayını incelemek amacıyla, ilk okullarda 33 sınıf düzeyinde yaptığı bir araştırmada, okul sisteminin yaratıcılığı körelttiği sonucuna varmıştır. İlkokulun ilk üç sınıfında, yüksek yaratıcılığı olan çocuklar -özellikle erkek çocuklar- diğer çocuklar tarafından "saçma fikirlere" veya "haylaz düşüncelere" sahip oldukları doğrultusunda, öğretmenleri tarafından da "sivri" olarak adlandırılmalarıyla ün yapmışlardır

Selçuk ve Güner'e (2000:128) göre; eğer öğretmenler aşağıdaki davranışları gösterirlerse çocukların yaratıcılıklarını engeller;

1. Her bir problemin tek bir doğru çözümü olabileceği fikrini uyandırarak.
2. Öğrencilerin olayların oluşumu hakkındaki meraklarını anlamsız bularak.
3. Değişik fikirler öne süren bir öğrenciyi "aptalca ve saçma sapan" davranmakla suçlayarak.
4. Hayalci öğrencileri gerçeğe davet ederek.
5. Öğrencilerin soru sormasını kısıtlayarak ya da soru sorma cesaretini kırarak.
6. Öğrencilerin özgün oluşlarını garip karşılayarak.
7. Belirsizliğe karşı tolerans göstermeyerek.

Ayrıca öğretmenler öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini ödüllendirmezlerse, yaratıcı düşünme yeteneğinin gelişmesi için gerekli ortamı yaratmazlarsa öğrencilerin yaratıcı yetenekleri gelişmeyecek, onlar da o özgün düşüncelerini içlerine atacaklar, herkes gibi, herkesin düşündüğünü düşüneceklerdir. Rıza' ya (2001:55-56) göre; okuldaki olumsuz durumlar, yaratıcılığı bir çok açıdan engellemektedir. Bunların başında bireysel farklılıklara yer verilmemesi gelmektedir. Bütün çocukların aynı program kalıbına sokulması ve kalıptan dışarıya çıkmalarına izin verilmemesi, kalabalık sınıflar, yüklü programlar, sadece bilişsel eğitimin düşük düzeylerini vurgulayan ezbere dayalı bir eğitim, katı disiplin kuralları ve sınavlar yaratıcılığı engellemektedir.

Noyanalpan' nın (1995:46) belirttiği gibi, "eğer yaratıcılığı olan çocuklarımız öğretmen merkezli sınıflarda kalmaya ve yeterli zihinsel uyarımları olmayan programları izlemeye zorlanırsa yaratıcı gereksinimleri derin yara almaya devam edecektir." Bu nedenle

öğretmenler öğrenme-öğretme ortamlarını öğrencinin yaratıcı davranışlarını destekleyecek ve geliştirecek biçimde düzenlemelidir.

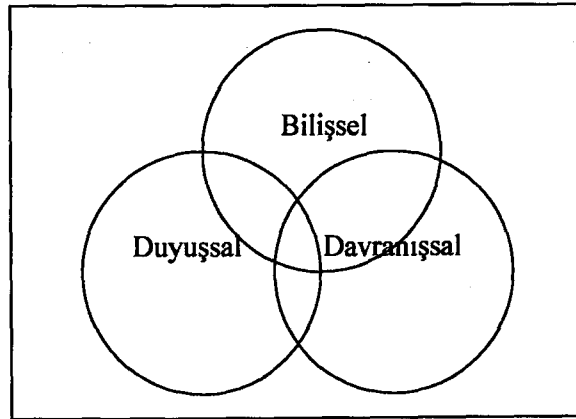
Öğrenciler, orijinal fikirlerini söylemekten zevk almayı, eleştiriye açık olmayı ve değişik fikirlere hoşgörü olmaları öğrenmeli; yaratıcı düşüncelerinin farkında olmalıdırlar. Bu özellikler de ancak öğrenci merkezli, yaratıcılığa önem verilen eğitim-öğretim ortamlarında kazanılabilecektir.

1.9.2. Tutum ve Eğitim

Tutum, bireyin davranışlarına yön veren ve öğrenmeyle kazanılan bir olgudur. Bu nedenle bir olaya karşı tutumumuz olumlu ise onunla ilgili kararlarımız olumlu, olumsuz ise onunla ilgili kararlarımızda olumsuz olmaktadır. Derse yönelik, öğrenmeye yönelik, okula yönelik olumsuz tutum içinde olan bireyin davranışları da tutumları doğrultusunda olup, öğrenmesi engellenmiş olacaktır.

Başaran' a (1978:311) göre, olumsuz bir tutum bireyin, sorunu çözmesinde yeteneklerini köstekler, onu beceriksizleştirir bu nedenle bireyin tüm öğrenme durumuna karşı olumlu bir tutum takınması gereklidir. Bireyi yeteneksizleştiren tutumlarından kurtararak, onu istenilen tutumlara sahip kılmak ise eğitimin görevidir.

Ülgen' e (1995:97) göre tutumun üç bileşeni vardır (Şekil I. 1.). Bunlar; bilişsel, duygusal ve davranışsal (gözlenebilen hareketler) süreçlerdir.



Şekil I.1. Tutumun Bileşenleri-Ülgen (1995:97)'den alınmıştır.

Birey bir objeyle ilgili algılarını, duygularına, inançlarına ve değer yargılarına dayanarak değerlendirir bunun sonucunda söz konusu objeye, belli bir düzeyde tepki oluşturur (Ülgen, 1995:97-98). Bireyin obje ile ilgili algıları, duygu ve inançlarının olumlu ya da olumsuz olmasının bir çok nedeni olabilir. Rıza' ya (1996:113) göre, öğrencilerin okula ve öğretime yönelik taşıdığı olumlu veya olumsuz tutumun, öğretmenden, ebeveyninden, geliştirilmek istenen tutumun türünden ve öğrenciden kaynaklandığı görülmektedir. Öğrenciler öğretmenlerle uyumlu, iyi ilişkili olduğu takdirde, derslerde başarı sağlanmakta, büyük bir istekle çalışmaktadırlar. Başarı öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkiyle paralel olduğu gibi, bu, öğrencinin üretimini büyük çapta etkilemektedir. Bu ilişki iyi olmazsa, öğrenciler okula ve öğretime yönelik olumsuz tutum sahibi olmaktadır. Böylece öğrenciler, okulun kendileri için uygun olmadığını düşünmüş olacaktırlar. Bu olumsuz tutum, daha sonra öğretmene, derslere ve öğretim kurumunun her yönüne yansıyacaktır.

Öğretmenler öğrencilerde istenilen tutumları edinebilmelerini sağlamak için öğrencilerin ilgilerinden yararlanmalıdır. Başaran' a (1978:313) göre bireyin karşıtıma takındığı tutumun bir diğer kaynağı da ilgileridir. Birey ilgilendiklerine karşı olumlu tutum takınmaya eğilim göstermektedir.

Binbaşıoğlu (1978:401-403) okullarda tutumlarla ilgili uyulması gereken ilkeleri şöyle belirtmiştir:

1. Çocukların davranışları, onların ruhsal durumlarının, özellikle tutumlarının bir yansımasıdır. Tutumlar davranışları yönlendirir. Bu nedenle, eğitim ve öğretimde öğrenci davranışlarına etki yapan etkenleri düşünmek ve "sorunlu" öğrencilerle karşılaştığımız zaman, onların nedenleri üzerine gitmek gerekir.
2. Tutumlar, sevgi, sevecenlik ve anlayış ortamı içinde gelişir ve değişir. Tutumun değişmesinde en önemli etken, kişinin bilgilendirilmesi ve usamlama gücünün harekete geçirilmesidir. Yani tutumun değişmesi, içten dışı doğru bir harekettir. Bunun için bu, sevgi, sevecenlik, anlayış, özgürlük ve hoşgörü bir ortam ister.
3. Okulda uygun bir sınıf ortamı yaratmak, iletişimi kolaylaştırır. Bu yukarıda verilen ikinci ilkenin okul içinde uygulanmasıdır. Bunda öğretmenin öğrenciyi tanıması önemli bir rol oynar. Öğretmenin kendini tanıdığının bilincinde olan bir öğrenci, öğretmeni sevdiği, ona güvendiği oranda, onun etkilerine de daha açık hale gelir. Eğitim için böyle bir ortam gereklidir.
4. Tutumun değişmesini sağlayan önemli etkenler arasında "grup çalışması" ve tartışma yöntemi vardır. Eğitimde bunlardan yararlanılır. Bu her ders için geçerli olmakla birlikte, özellikle Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen dersleri gibi muhteva derslerinde daha çok geçerlidir. Çünkü bu dersler, tutumun öğelerinden birini oluşturan daha çok "bilişsel" öğeleri sunarlar. Bu yöntemlerde kişinin yargılama gücünün gelişmesine katkıda bulunurlar. Müsbet bilgi ile sağlanacak usamlama (muhakeme) yöntemleri, olumlu tutumların gelişmesine yardım eder.

5. Öğrenciler, yaşları küçük olduğu oranda, öğretmenlerinin kişiliklerinin ve bu arada tutumlarının etkisi altında kalır. Öğretmen; okulda bilgili, yetişkin ve saygın bir kişidir. Öğrenci, bir öğrenme yöntemi olan “modelden yararlanma” ya da “örnek alma” yoluyla onun tutumlarını benimser. Özellikle ilk ve orta okul yıllarında, çocuğun kişilik oluşumu sırasında buna çok ihtiyaç vardır. Bu olay bilinçli ya da bilinçsiz gerçekleşebilir. Bu, öğretmen tutumlarının önemini belirtir.
6. Okulda kullanılan “disiplin sağlama yöntemi” tutumlar üzerinde etkilidir. Çocukların olumsuz davranışları üzerine uygulanan disiplin önlemleri, onların okula, öğretmene, derslere ve sonuçta “yaşama bakış” açılarını değiştirir. Bunlar birer “tutum değişikliği” olarak ortaya çıkar. Çocuklara verilen ödül ve cezalar, bunlarda birer etken olur.

Öğrenme-öğretme sürecinin etkili olarak sürdürülebilmesi için öğrenciler derse yönelik olumlu tutum geliştirmelidir, bu ise büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Çünkü, öğretmenin sınıf içinde kullandığı öğretim yönteminden, velilerle ve öğrencileri ile kuracağı iletişim kadar bir çok değişken öğretmene bağlıdır. Öğrencilerin derse yönelik tutumları olumsuz ise öğretmen değişik öğretim yöntemlerini kullanarak öğrenci tutumlarını değiştirmelidir.

1.10. İlköğretim Okullarında Hayat Bilgisi Dersi

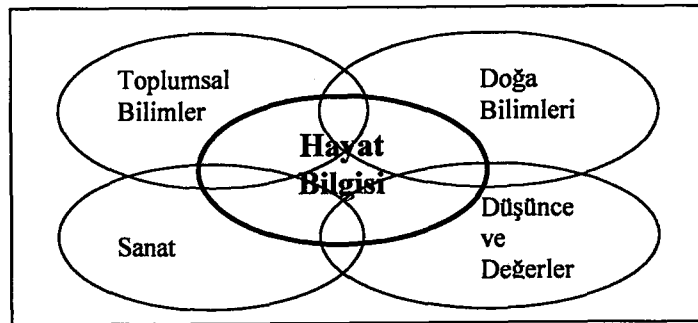
1.10.1. Hayat Bilgisi Dersinin Önemi ve Kapsamı

İlköğretimde Hayat Bilgisi dersi 1.,2., ve 3. sınıflarda okutulmaktadır. Bu döneminde çocuklar yaşamı bir bütün olarak algırlar. Onlar için genelde tek tek olgu ve olaylar yoktur. İçinde yaşadıkları ortamdaki olgu ve olayları bir bütün içinde görürler. Bu nedenden dolayı, bu dönemde Türk eğitim sisteminde dersler sosyal ve fen bilgisi olarak ayrılmamış, hem bunların, hem de sanat, çağdaş düşünce ve değerlerin bir bileşkesi olan Hayat Bilgisi dersi düzenlenip işe koşulmuştur (Sönmez,1998:2). Daha sonra 4. ve 5. sınıflarda Hayat Bilgisi dersinin yerini Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri almıştır.

Hayat Bilgisi dersi, temel eğitimin merkez niteliği taşıyan ana derslerinden birisidir. Çocuk bu dersle, yakın çevresinden, uzak çevresine, yaşadığı somut alandan, aşamalı bir biçimde gelişen soyut çevresel alana doğru bilinç, duygu ve eylem olarak açılım gücü kazanmaktadır. Yaşamı, kendini ve çevresini bu ders içerikleriyle, tanımayı, kavramayı, keşfetmeyi, öğrenmektedir (Topses,2001:3). Çocuğun yaşadığı doğal ve toplumsal çevresine uyumunu sağlamak eğitimin en önemli amaçlarından biridir. Hayat Bilgisi dersinde, çocuğa içinde bulunduğu doğal ve toplumsal çevre incelenilerek; çevreyi tanıtmak, çevre sorunları

hakkında doğru ve sağlam bilgiler kazandırmak, çevreye uyum için gerekli beceri ve davranışları öğretmek amaçları ön planda yer alır. Bu dersin konuları çocuğun yaşadığı doğal çevresinden alındığı için diğer derslerdeki konulardan göreceli olarak daha somut ve anlamlı olma özelliği gösterir (Güçlü vd.,2001:41). Çocuk için en yakın çevresi, aynı zamanda en somut olanıdır, soluk aldığı , beş duyuyla algılandığı, hissedildiği, tanımlandığı alandır. O, bu alanın geçekliğini tıpkı yaşadığı, soluk aldığı, gereksinimlerini karşıladığı doğal çevresi gibi Hayat Bilgisi dersiyle tanımayı, bilmeyi, keşfetmeyi öğrenecektir (Topses,2001:6). Hayat Bilgisi dersi, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi ikinci devre derslerinin temeli olmakla beraber, içeriği bakımından onlardan ayrılır. Bu ders çocuğa içinde bulunduğu doğal ve sosyal gerçeği, onun gelişimine uygun olarak bütün halinde kavratmaya uğraşır. Bu bakımdan doğal ve sosyal hayatla ilgili varlıkları ve olayları, bunlar arasındaki bağlılığı bozmadan gözden geçirir. Bir hayat safhası içinde, coğrafya, tarih, doğa ve toplulukla ilgili varlıklar ve olaylar birbirleriyle olan doğal ilişkilerini koruyarak yan yana ve iç içe yer alırlar (MEB, 1997:265-266).

Hayat bilgisi, doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi bu derste doğal ve toplumsal olgu ve olaylar ele alınıp işlenmektedir. Sözgelisi; okul, okulda yaşam, aile, Cumhuriyet Bayramı gibi olgu ve olaylar toplumsal; sonbahar, kış, çevremizde yaşam gibi olgu ve olaylar ise doğaldır. Çocuk içinde yaşadığı doğal ve toplumsal olgu ve olayları bilmek, onları anlamak, yorumlamak, kestirmek, ilke, genelleme ve yöntemleri yeni olgularda kullanmak, analiz etmek, yeni çözümler önermek, ve değerlendirmek gibi davranışları kazandırmak zorunda kalabilir. Bu istendik davranış düzeyleri tüm yaşamla ilgilidir. Bu nedenden dolayı, Hayat Bilgisi dersi doğal ve toplumsal bilimler alanlarını kapsadığı gibi düşünsel ve sanatsal alanları da içerebilir (Sönmez, 1998:2). Bu yargı Şekil I. 2' de gösterilmektedir.



Şekil I. 2. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı-Sönmez (1998:2)'den alınmıştır.

Şekil 1.2' de gösterildiği gibi hayat bilgisi dersinin kapsamı, doğal, toplumsal bilimlerle, sanat, çağdaş düşünce ve değerleri içermektedir. Toplumsal, doğal, sanatsal ve düşünsel olgu ve değerlerin tümü değil; bunların bir bileşkesine ve çocuğun hazırbulunuşluk düzeyine uygun olanlar saptanmalıdır (Sönmez, 1998:2). Başka deyişle, çocuğun özellikle bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeyi, dönemlere özgü bilişsel yeterliliklerinin gelişim düzeyi, çocuğun duygusal özelliklerinin gelişim düzeyi hayat bilgisi konu ve ünitelerinin oluşturulmasında temel veri ve ölçüt olma niteliği oluşturmaktadır (Topses,2001:7).

1.10.2. Cumhuriyet'ten Günümüze İlköğretim Okulu Programları ve Hayat Bilgisi Dersi

Cumhuriyet döneminin ilk müfredat programı “ ikinci heyeti ilmiye” tarafından hazırlanmıştır (Cicioğlu, 1983:94). 1924 ilkokul programının genel ve tek tek derslere göre belirlenmiş özel amaçları yoktur. Ancak, 29 Ekim 1923’ te Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra “ Maarif Vekili” olan İsmail Safa Özler “ Maarif Misak-ı” nı ilan etmiştir. Bu ilanin hemen arkasından hazırlanarak 1924 programı yürürlüğe girmiştir. Bu bakımdan “Maarif Misak-ı” nın Cumhuriyetin ilk programı olma özelliğini taşıyan “1924 İlkokul Programı”nın genel amaçları olduğu ya da bu program üzerinde genel amaçları gibi yönlendirici etkisinin bulunduğu söylenebilir. 1924 programında dersler arasında hiçbir ilişki kurulmamış, dersler birbirinden bağımsız olarak ele alınmıştır (Çelenk vd., 2000:34-40). Bu programda devreler ortadan kaldırılmış ve beş sınıf bir bütün olarak ele alınmış, ilkokulların öğretim süreleri altı yıldan beş yıla indirilmiştir. Cumhuriyet döneminin ilk müfredat programı erkek ve kız öğrenciler için ayrı ayrı düzenlenmiştir (Cicioğlu, 1983:94). Cumhuriyet öncesi programlardan başlıca farkı bazı derslerin konulması ya da değiştirilmesi ve bazı derslerin konularının cumhuriyet yönetimine uyarlanmasıdır. Eski programlarda “Lisan-ı Osmanî” dersi yeni programda “Türkçe” adını alırken, “Müşahabat-ı Ahlakîye” dersi, yeni programda “Musahabat-ı Ahlakîye ve Malumat-ı Vataniye” dersi haline gelmiştir. Eski programlarda görülen “Eşya Dersleri” ile “Talim-i Askerî” dersi yeni programa konulmamıştır. Bunun yanında eski programlarda bağımsız birer ders olarak okutulan “Kur’an- Kerim” ve “Malumat-ı Diniye” dersleri yeni programda “ Kuran-ı Kerim ve Din Dersleri” olarak birleştirilmiştir. Yeni programda asıl önemli değişiklik ders konularında gerçekleştirilmiş, özellikle “Musahabat-ı Ahlakîye ve Malumat-ı Vataniye” dersi ile “Tarih Dersi” konuları arasında ayıklamalar yapılarak Cumhuriyetin anlam ve önemine ve yakın

tarihte olup bitenlere ağırlık tanınmıştır (Çelenk vd., 2000:35). 1924 ilkokul programı uygulamada fazla kalmamış, bu programın yerine 1926’ da hazırlanan yeni müfredat programına geçilmiştir.

1926 İlkokul Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

Hazırlanan bu ilkokul programı 1925-1926 öğretim yılında seçilen birkaç ilkokulda denenmiş, oradan alınan sonuçlara göre bazı değişiklikler yapılarak 1927 yılında bütün ilkokullarda uygulanmaya başlanmıştır. 1926 İlkokul Programında J. Dewey’ in üzerinde durduğu “hayat bilgisi, toplu tedris ve iş okulu” kavramlarına yer verilmiştir (Cicioğlu,1983:95). Toplu öğretim ilkesine uygun olarak ilkokulun birinci devresinde okutulmakta olan, “Tabiat Tetkiki”, “Muhasabat”, “Tarih” ve “Coğrafya” dersleri yeni programda, birinci devrede, “Hayat Bilgisi” adı altında bütünleştirilmiştir. Diğer dersler “Hayat Bilgisi” dersi ile ilişkilendirilerek işlenecektir (Çelenk vd., 2000:40). Ayrıca, yeni programda çocuğun gelişim devreleri dikkate alınarak beş yıllık öğretim süresi, iki devreye ayrılmış ve bu iki devrenin özelliklerine göre birinci devrede tek kitap, ikinci devrede çok kitap esası getirilmiştir (Cicioğlu, 1983:96). İkinci devre dersleri, bağımsız bilim dalları olarak ayrı işlenmesi yoluna gidilmiş ancak dersler arasındaki ilişkiler gözden uzak tutulmamıştır. Öğrencilerin işe yarar bilgi kazanmalarını göz önünde bulunduran program, olanaklar ölçüsünde derslerin hayat ve yakın çevre ile ilişkilerini dikkate alarak uygulanmasına önem vermiştir. Bu bakımdan yeni programda özellikle Hayat Bilgisi ve Yurt Bilgisi derslerinin yakın çevre özelliklerinin dikkate alınarak işlenmesi yönüne gidilmiştir (Çelenk vd., 2000:40).

1936 İlkokul Programı ve Hayat Bilgisi

1935 yılında toplanan komisyon, 1926 yılında uygulanmasına başlanan “İlkmektepler müfredat Programı”nda gerekli değişiklikleri yaprak, 1936 yılından itibaren “Yeni İlkokul Müfredat Programı” adı altında yürürlüğe koymuştur. İlk defa Milli Eğitimin ilke ve amaçlarına geniş olarak bu programda yer verilmiştir. İlkokulun eğitim ve öğretiminde, öğrencilerin gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurulmasına önemle çalışılmıştır. Ayrıca, “yakın çevre” den hareket ederek “uzak çevre”yi kavratma ilkesi kabul

edilmiştir. “Toplu Öğretim”, ilkokulun öğretim metodu olarak belirlenmiş ancak, üçüncü sınıfın sonuna doğru, öğrencilerin olayları ve cisimleri bilimsel kurallara göre inceleme yeteneklerinin artırılması amacıyla, “Hayat Bilgisi” dersinin derece derece gruplara veya dallara ayrılması istenmiştir. Dördüncü sınıfta, tarih, coğrafya, yurt ve tabiat bilgisi derslerinin ön planda işlenmesi kabul edilmiştir (Cicioğlu, 1983:97). 1926 ilkokul programında uygulanmaya başlanan; ilkokulun birinci devresinde uygulanan derslerin “Hayat Bilgisi” etrafında toplulaştırılması ve ikinci yarıda uygulanmakta olan ve derslerin birbirinden bağımsız birer bilim dalı olarak ele alınması şeklinde uygulamaya bu programda da devam edilmiştir (Çelenk vd., 2000:49).

1936 ilkokul programında, Hayat Bilgisi dersinin hedefleri şu şekilde belirtilmiştir (Kültür Bakanlığı, 1936:134):

- a) Tabii, beytî, iktisadi ve içtimai hayatın; ilk üç sınıf talebesi tarafından kavranması mümkün olan tezahürlerini onlara müşahade ve izah ettirmek;
- b) Çocuğun muhit ve yaşama şartlarını, coğrafya bakımından tetkik ettirmek;
- c) Önemli tarihî vak’alara dikkatlerini çekmek, tarihi oluşu kavratmağa temel hazırlamak;
- ç) Tabiatın güzelliklerini duyurmak ve sevdirmek,
- d) Yurt ve Millet severlik için temel vazifesini görecek olan, yakın yurda ve halka karşı bağlılık duygusu ve şuurunu uyandırıp beslemek.

1948 İlkokul Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

1948 tarihli “ilkokul programı” 1948-1949 öğretim yılında yürürlüğe konmuş ve 20 yıl süreyle yürürlükte kalmıştır (Cicioğlu, 1983:99).

1948 programında derslerle ilgili amaçlar her dersle ilgili öğretim programının başında ve öğretmen davranışı açısından genel ifadeler biçiminde verilmiştir. Amaçlar, birkaç özelliği (bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor) bir arada bulundurmakta ve amaç ifadelerinin çoğu dersin okutulduğu tüm sınıfları kapsayan dersin genel amaçları türündedir (Çelenk vd., 2000:60).

1948 ilkököl programında, Hayat Bilgisi dersinin amaçları şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 1948: 40-41):

1. Evde, okulda ve okulun bulunduğu köyde, kasabada ve şehirde, ilk üç sınıf öğrencileri tarafından kavranması mümkün olan tabiat, aile, tutum ve toplumsal yaşama ile ilgili gündelik hayat olaylarını çocukların gözleyip incelemelerine yardım ederken:
 - a) Onlara, gündelik tabiat olaylarını doğru bir şekilde yorumlamalarını sağlayacak bilgi, tabiat güzelliklerine karşı sevgi ve tabiat öğelerinin korunması için iyi alışkanlıklar kazandırmak;
 - b) Öğrencilerin, evde, okulda ve çevredeki insanlarla münasebetlerinde sevgi, saygı, doğruluk, işbirliği ve sorumluluk duygularını geliştirmek suretiyle onlarda yurda ve millete bağlılığın temelini kurmak;
 - c) Gündelik olaylardan, her gün kullandığımız eşyadan, yakın yurdun anıtlarından, geleneklerinden ve tanınmış insanların hayatından harekete geçerek öğrencilerde tarihsel oluş fikrini uyandırmak;
 - d) Çocuğa çevresini ve yaşama şartlarını coğrafya bakımından gözden geçirtmek.
2. Yavaş yavaş tabiat ve toplumsal yaşayışla ilgili gündelik olayların gözlenip incelenmesi sonunda varılacak genel kavramların yardımıyla, çocukları başka başka bilim dallarına uygun bir görüş ve inceleme yoluna hazırlamak.

1948 programında, 1936 programından farklı olarak her konunun sonuna “Eğitsel Sonuçlar” başlığını taşıyan paragraflar eklenmiş ve açıklamalar bölümünde 16. maddede de “bunlarda sözü geçen kayıtlar çocuklara nasihat şeklinde söylenmeyecek, konuların işlenmesi sırasında çıkan fırsatlardan faydalanılarak bu sonuçlara öğrencilerin kendiliklerinden varmaları sağlanacaktır” (MEB, 1948:44) açıklaması eklenmiştir.

1951-1952 öğretim yılında, 1948 programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükleri belirlemek ve programı geliştirmek amacıyla Amerika’ dan “Kate Wofford” Türkiye’ye davet edilmiştir. Wofford, 1948 programının yeniden ele alınıp geliştirilmesi konusunda bir rapor hazırlayarak devrin hükümetine sunmuştur. 1952 yılında Wofford’ un önerisi üzerine 25 kişilik bir öğretmen grubu ilköğretim alanında “bilgi ve görgülerini arttırmak” amacıyla Bakanlık tarafından Amerika’nın Florida Üniversitesine gönderilmiştir (Cicioğlu, 1983:100). Tüm bu gelişmelerden sonra 1953 yılında toplanan V. Milli Eğitim Şura’sında, özellikle ilköğretimle ilgili konular üzerinde durulmuştur (Çelenk vd., 2000:79) ve günün ihtiyaçlarına cevap verecek bir ilkököl programı hazırlanması ve deneme okullarında denendikten sonra bu programın tüm okullarda uygulanması kararlaştırılmıştır (Cicioğlu, 1983:101).

1961 yılında ilköğretim genel müdürlüğü 1948 programını inceleyerek “İlkököl Programında Yapılacak Değişikliklerle İlgili Esaslar” ı bir rapor halinde tespit ettirmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı illere gönderdiği bir genelge ile öğretmenlerin ve eğitim kuruluşlarının, 1948 programı hakkındaki görüşleri istemiştir. Yapılan inceleme ve deneme

sonucu gözden geçirilerek yeni programın ana hatları tespit edilmiştir. 1962 yılında “ön program taslağı, hazırlanarak 14 Nisan 1962 de son şeklini almıştır (Cicioğlu,1983:102). 1962 İlkokul Program Taslağı 12 Eylül 1962 sayılı kararla 5 yıl süre ile bazı okullarda denenmesi ve geliştirilmesi şartıyla uygulanmaya konması uygun görülmüş, 1962-1963 öğretim yılında önce 14 ilde seçilen 106 okulda uygulanmaya konmuş, daha sonra 1964-1965 öğretim yılında 1888 okulda uygulanmıştır (Tekişik,1969:11). Daha sonra 1962 program taslağının yapılan uygulama ve geliştirme çalışmaları bakanlıkça değerlendirilmiş ve 1968 programı hazırlanmıştır.

1968 Programı ve Hayat Bilgisi Dersi

Talim ve Terbiye Kurulunun 1 Temmuz 1968 gün ve 171 sayılı kararı ile 1968 İlkokul Programı kabul edilmiştir (Tekişik, 1969:11).

1948 İlkokul Programında açıklamalar bölümü -konuların işleminde dikkat edilecek noktalar- 18 madde halinde belirtilmiştir(MEB, 1948:41-45), 1968 İlkokul Programında ise 17 maddelik açıklamalar bölümü yer almıştır (MEB.,1968:40-43). 1948 İlkokul programında amaçlar iki ana maddede ve dört alt başlıkta verilirken (MEB, 1948:40-41), 1968 İlkokul Programında ise bu dersle ilgili amaçlar daha ayrıntılı olarak verilmiştir(MEB, 1968:39-40).

1968 İlkokul Programında Hayat Bilgisi dersinin amaçları şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 1968:40-41):

1. Yakın çevreyi tanıma ile ilgili yetenek ve becerilerinin gelişmesi yönünden:
 - a. Çevresinin tabii olaylarını anlar ve doğru yorumlar, bu olayların insan yaşayışına etkisini bilirler.
 - b. Çevreyi ve çevrenin tabii güzelliklerini severler.
 - c. Çevreyi tanır ve çevrenin yaşama imkanlarını inceleyerek daha iyi yaşama yollarını bulmaya çalışırlar.
 - d. Günlük olayları, her gün kullandığı eşyayı, yakın çevrenin eserlerini, anıtlarını inceleyerek toplumsal gelişme bilinci kazanırlar.
2. Yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden:
 - a. Türk milletine, Türkiye Cumhuriyeti'ne, Atatürk' e ve devrimlerine karşı sevgi saygı duyar, onlara güvenirlir,
 - b. Millet ve yurt işlerine karşı yakın bir ilgi duyarlar,
 - c. Yakın çevrede yaşamış büyük insanları ve çevrenin gelişip ilerlemesine hizmet etmiş insanları tanır, onları takdir etme ve değerlendirme duygusu kazanırlar,
 - d. Demokratik davranışlara ve inanışlara sahip bir yurttaş olurlar,
 - e. Aileyi, okulu ve yurdu severler, milli duygularını kuvvetlendirirler,

- f. Ailelerin ve toplumun mutluluğuna en iyi şekilde nasıl yararlı olabileceklerini araştırırlar; kendi mutluluklarının, toplumun yükselmesine bağlı bulunduğunu kavrarlar,
- 3. Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden:
 - a. Evde, okulda ve çevrede beraber yaşadıkları insanlara karşı saygı ve sevgi duyarlar,
 - b. Doğruluk fikri ve işlerini doğru yapma alışkanlığı kazanırlar,
 - c. Dayanışma, iş birliği ve sorumluluk duygularına sahip olurlar,
 - d. Aileyi, okulu ve çevreyi inceleyerek topluluk halinde yaşamının önemini kavramaya ve toplumun istediği davranışları göstermeye başlarlar.
- 4. Ekonomik yaşma fikrini ve yeteneklerini geliştirme yönünden:
 - a. Ailenin geçim ve gelir durumunu dikkate alarak parasını planlı harcamaya, tutumlu olmaya ve yerli malı kullanmaya önem verirler,
 - b. Eşyalarını ve toplumun ortak mallarını iyi kullanır ve gerektiğinde onarırlar,
 - c. Üretim, tüketim ve dağıtım hakkında temel bilgiler kazanırlar,
 - d. İnsanların ve grupların ekonomik yönde birbirlerine bağlı olduklarını bilirler,
 - e. Milli gelir kaynaklarını tanımaya ve gerektiği şekilde değerlendirmeye çalışırlar.
- 5. Daha iyi yaşama yeteneklerini geliştirme yönünden:
 - a. Beslenme, sağlık ve trafik kurallarını, emniyetli ve sıhhatli yaşama yollarını öğrenirler,
 - b. Ev ve iş hayatlarını daha iyi düzenlemeye, etrafını geliştirip güzelleştirmeye; içinde bulunduğu hayattan daha üstün bir yaşama seviyesine ulaşmaya çalışırlar,
 - c. Çalışmanın, dilenmenin ve eğlenmenin gereği ve zamanını kavrarlar,
 - d. Tarım, ticaret ve sanayi faaliyetleriyle ilgilenirler, ürünleri tanımaya ve çevrede bulunanların üretim yollarını öğrenmeye çalışırlar.

1968 İlkokul Programında, 1948 İlkokul Programında konulardan sonra yer verilmiş olan “Eğitsel Sonuçlar” bölümleri çıkarılmıştır. 1968 İlkokul Programında her sınıf düzeyinde konulardan önce “Belirli Gün ve Haftalar” bölümü eklenmiştir. Ayrıca 1968 İlkokul Programında, 1948 İlkokul Programından farklı olarak Hayat Bilgisi programının sonuna “Hayat Bilgisi Dersinin Araçları” başlığı altında yeni bir bölüm eklenmiştir (MEB.,1968:62).

1968 yılından sonra yeni bir hayat bilgisi programının geliştirilmesi uzun yıllar almıştır. Okulların, çağın gerekleri doğrultusunda öğrencilerin eğitim gereksinimine yanıt verebilecek nitelikleri taşıması, eğitimin niteliğini geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak için Milli Eğitim Bakanlığı’nca 1990 yılında “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” başlatılmıştır. Bu proje kapsamında oluşturulan “Müfredat Laboratuvar Okulları”nda uygulanmak üzere geliştirilen yeni programlarından birisi de Hayat Bilgisi programıdır. 1993-1994 öğretim yılında pilot bölge olarak seçilen 13 ildeki 208 okulda 1 yıl süre ile deneme sürecinde uygulanan bu program, 1997-1998 öğretim yılında ülke genelindeki tüm ilköğretim okullarına da yaygınlaştırmıştır (Belet, 1999:14).

1998 Hayat Bilgisi Programı

İlköğretim okullarında 1998 yılından itibaren uygulanmaya başlanan yeni Hayat Bilgisi programında, Hayat Bilgisi Öğretim Programının genel hedefleri 26 madde halinde verilmiştir (MEB, Tebliğler dergisi,2484, 1998:13).

Bu genel hedefler;

1. Türk milletinin bir bireyi olmaktan gurur duyuş
2. Türkiye Cumhuriyeti Devletinin bütünlüğünün bilincinde oluş
3. Türk milletinin kültürel değerlerini benimseyiş
4. Atatürk' e sevgi ve saygı duyuş
5. İnsanlara sevgi ve saygı duyuş
6. Kendine güven duyuş
7. Dayanışma ve işbirliği içinde olmayı alışkanlık haline getiriş
8. Yaratıcı ve eleştirci düşünmeyi alışkanlık haline getiriş.
9. Aile hayatının öneminin farkında oluş
10. Okulun kendisine kazandırdıklarının öneminin farkında oluş
11. Planlı çalışmayı alışkanlık haline getiriş
12. Ülke ve dünya olaylarına duyarlı oluş
13. Sesin ve ışığın duyma ve görme ile ilgisini seziş
14. Atatürk ilke ve inkılâplarını temel özellikleriyle tanıyabilme
15. Çevresindeki maddeleri tanıyabilme
16. Uzayı tanıyabilme
17. Turizmin önemini kavrayabilme
18. Doğa olaylarının etkilerini kavrayabilme
19. Demokrasinin temel kurallarına uyabilme
20. Sorumluluğunu yerine getirebilme
21. Toplu yaşama kurallarına uyabilme
22. Sağlığını koruyabilme
23. Canlı ve cansız varlıkları koruyabilme
24. Bilinçli bir tüketici olabilme
25. Çevreyi koruyabilme
26. Teknolojik yeniliklerden yararlanabilme

Ayrıca 1998 programında her sınıf düzeyinde Hayat Bilgisi dersinin özel hedefleri belirtilmiştir. Programda 1. sınıflar için 18, 2. sınıflar için 21, 3. sınıflar için 22 özel hedef belirlenmiştir (MEB, Tebliğler Dergisi, 2484 ,1998). Belirtilen bu özel hedefler Tablo 1' de verilmiştir

Tablo 1. 1998 Hayat Bilgisi Dersi Programının Sınıflara Göre Özel Hedefleri

1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF
1. Bayrağa saygı duyuş	1. Bayrağa saygı duyuş	1. Bayrağa saygı duyuş
2. İstiklal marşına saygı duyuş	2. İstiklal marşına saygı duyuş	2. İstiklal marşına saygı duyuş
3. Atatürk' e sevgi ve saygı duyuş	3. Atatürk' e sevgi ve saygı duyuş	3. Atatürk' e sevgi ve saygı duyuş
4. Bayram sevincini duyuş	4. Bayram sevincini duyuş	4. Bayram sevincini duyuş
5. İnsanlara sevgi ve saygı duyuş	5. İnsanlara sevgi ve saygı duyuş	5. İnsanlara sevgi ve saygı duyuş
6. Atatürk ilke ve inkılaplarını tanıyabilme	6. Atatürk ilke ve inkılaplarını tanıyabilme	6. Atatürk ilke ve inkılaplarını tanıyabilme
7. Bilinçli tüketicilik bilgisi	7. Işık kaynakları bilgisi	7. Uzayı tanıyabilme
8. Uzayı tanıyabilme	8. Ses kaynakları bilgisi	8. Maddenin özellikleri bilgisi
9. Yakın çevresindeki insanlarla iyi ilişkiler kurabilme.	9. Uzayı tanıyabilme	9. Eğitimin önemini kavrayabilme.
10. Toplu yaşama kurallarına uyabilme.	10. Eğitimin önemini fark edebilme.	10. Hareket-kuvvet-enerji ilişkisini kavrayabilme.
11. Hak ve sorumluluklarını yerine getirebilme.	11. Bilinçli tüketiciliği kavrayabilme.	11. Bilinçli tüketici olmanın önemini kavrayabilme.
12. Sağlıklı yaşayabilme.	12. Sosyal çevreyle iyi ilişkiler kurabilme.	12. Canlı varlıkları koruyabilme.
13. Yeteneklerini geliştirebilme.	13. Toplu yaşam kurallarına uyabilme.	13. Sosyal çevreyle iyi ilişkiler kurabilme.
14. Kullandığı araç-gereçleri koruyabilme.	14. Hak ve sorumluluklarını yerine getirebilme	14. Cansız varlıkları koruyabilme.
15. Fiziki çevreyi koruyabilme	15. Sağlıklı yaşayabilme.	15. Toplu yaşama kurallarına uyabilme.
16. Canlı varlıkları koruyabilme.	16. Yeteneklerini geliştirebilme.	16. Hak ve sorumluluklarını yerine getirebilme.
17. Yeniliklerden yararlanabilme.	17. Kullandığı araç gereçleri kullanabilme.	17. Sağlıklı yaşayabilme.
18. Zamanı iyi değerlendirebilme.	18. Fiziki çevreyi koruyabilme.	18. Yeteneklerini geliştirebilme
	19. Canlı varlıkları koruyabilme.	19. Fiziki çevreyi geliştirebilme.
	20. Yeniliklerden yararlanabilme.	20. Kullandığı araç-gereçleri koruyabilme.
	21. Zamanı iyi değerlendirebilme.	21. Yeniliklerden yararlanabilme.
		22. Zamanı iyi değerlendirebilme.

1998 Hayat Bilgisi Programdaki konular üniteler halinde düzenlenmiş ve her sınıfta işlenecek olan ünitelerle ilgili hedef ve davranışlara yer verilmiştir. 1968 İlkokul Programında her sınıf düzeyinde konulardan önce verilen Belirli Gün ve Haftalarla ilgili liste, 1998 Hayat bilgisi programında “Okullarda Kutlanacak veya Anılacak Belirli Gün ve Haftalar” başlığı altında programın başında genel olarak verilmiştir.

1998 Hayat Bilgisi programında, 1968 İlkokul programında (MEB, 1968:62) hayat bilgisi programının sonunda verilen Hayat Bilgisi dersinde kullanılabilecek Araç Gereçler listesi, her sınıf düzeyinde ve her ünite sonunda “araç ve gereçler” başlığı altında verilmiştir. Ayrıca yeni programda “öğrenme-öğretme etkinlikleri”, “yöntemler”, “kaynaklar”, “video kasetler” “ölçme”, “değerlendirme” bölümleri eklenmiş ve örnek ölçme sorularına yer verilmiştir. Ayrıca 1998 Hayat Bilgisi Programında her sınıf sonunda “belirtke tablosuna” yer verilmiştir. Buna karşılık önceki programlarda değerlendirmeye hiç yer verilmemiştir.

1936-1948-1968 ve 1998 Hayat Bilgisi Dersi Programlarının İçeriklerinin Karşılaştırılması

1936 İlkokul Programında, birinci sınıflarda, 30; ikinci sınıflarda, 31 ve üçüncü sınıflarda 31 (MEB,1936:139-155); 1948 İlkokul Programında, birinci sınıflarda, 30; ikinci sınıflarda, 31 ve üçüncü sınıflarda 28 ünite niteliği taşıyan konu başlıkları, ayrıca her sınıf düzeyinde köy okullarında ayrıca üzerinde durulacak konular birinci sınıflarda 7; ikinci sınıflarda 9; üçüncü sınıflarda 9 konu başlığı (MEB,1948:46-89); 1968 İlkokul Programında çoğu konu birleştirilmiş ve üniteler halinde, birinci sınıflarda, 7; ikinci sınıflarda 8; üçüncü sınıflarda 7 ünite (MEB, 1968:45-61); 1998 Hayat Bilgisi programında birinci sınıflarda 10; ikinci sınıflarda 11; üçüncü sınıflarda 12 ünite (MEB, Tebliğler Dergisi,2484, 1998) belirlenmiştir.

BÖLÜM II

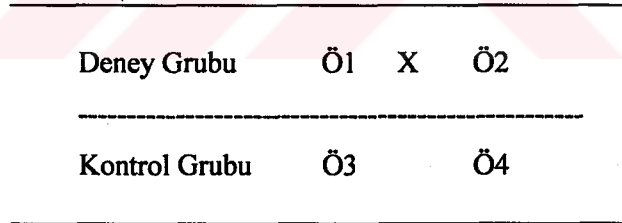
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan deneme modeli, araştırmanın uygulandığı evren ve örneklemin özellikleri, araştırmacı tarafından İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi, Sağlıklı Büyüyelim Ünitesi için geliştirilen öğrenme paketlerinin üretimi, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, yarı deneme modellerinden olan “eşitlenmemiş kontrol gruplu” modele göre desenlenmiş ve deneysel olarak alanda gerçekleştirilmiştir.

Cohen ve Manion (1998:168-169), modelin simgesel görünümünü Şekil II. 3’ teki gibi göstermektedir. Yazarlara göre çizelgede eşitlenmemiş iki grubu ayıran kesik çizgi, deney ve kontrol gruplarının yansız atama yoluyla eşitlenmediklerini göstermektedir.



Şekil II. 3. Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Model - Cohen ve Manion (1998:168-169)

‘dan alınmıştır.

Desende kullanılan kısaltmaların anlamları:

Ö: Ölçme

X: Bağımsız değişken düzeyi

Bu araştırmada, Şekil II.3’ te gösterilen araştırma modeli, araştırma süresince kullanılan üç öğrenme paketi için tekrarlanmıştır. Şekil II. 4’ te, araştırma süresince kullanılan ölçme araçlarıyla birlikte, araştırmanın deneysel modeli gösterilmiştir.

DENEY GRUBU	Başarı Ö.testi	Döner Levha Teyp Kaydı Öğren. Paketi	Başarı S.testi	Başarı Ö.testi	Tepegöz Saydam. Teyp Kaydı Öğren. Paketi	Başarı S.testi	Başarı Ö.testi	P.Point Öğren. Paketi	Başarı S.testi
	Tutum Ö.testi		Tutum S.testi			Tutum S.testi			Tutum S.testi
	Yarat. Ö.testi		Yarat. S.testi			Yarat. S.testi			Yaratılık S.testi
			Görüş Belir. Anketi			Görüş Belir. Anketi			Görüş Belir. Anketi
KONTROL GRUBU	Başarı Ö.testi	Gelenek. Öğretim Yöntemi	Başarı S.testi	Başarı Ö.testi	Gelenek. Öğretim Yöntemi	Başarı S.testi	Başarı Ö.testi	Gelenek. Öğretim Yöntemi	Başarı S.testi
	Tutum Ö.testi		Tutum S.testi			Tutum S.testi			Tutum S.testi
	Yarat. Ö.testi		Yarat. S.testi			Yarat. S.testi			Yaratılık S.testi

Şekil II. 4. Araştırmada Kullanılan Deneysel Model

Araştırmada, her öğrenme paketinde birbirinden bağımsız olarak başarı öntesti ve sontesti uygulanmıştır. Tutum ve yaratıcılık testleri için ise, ilk öğrenme paketinden önce tutum ve yaratıcılık testi uygulanmış daha sonraki öğrenme paketleri için; bir önceki öğrenme paketinin sontesti sonraki öğrenme paketi için öntest olarak kullanılmıştır. Ayrıca deney grubunda her öğrenme paketi izletildikten sonra “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” uygulanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Deneysel bir çalışma olan bu araştırmanın evrenini, Edirne İli Şükrüpaşa İlköğretim Okulu oluşturmaktadır. Örneklemine ise, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında ilköğretim üçüncü sınıfta okuyan 3-D ve 3-C sınıfındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Şükrüpaşa İlköğretim Okulunda dört tane üçüncü sınıf şubesi bulunmakta ve eğitim - öğretim ikili yapılmaktadır. Şükrüpaşa İlköğretim Okulunda bulunan üçüncü sınıf şubelerden ikisi sabahçı (3-B ve 3-D), ikisi de öğlenci (3-A ve 3-C) grupta yer almaktadır. Derslerin hem deney grubunda hem de kontrol grubunda araştırmacı tarafından işleneceği göz önünde

bulundurularak sabahçı ve öğlenci şubeler ayrılmış ve bunlar arasından tesadüfi örneklem yoluyla 3-D şubesi deney grubu; 3-C şubesi de kontrol grubu olarak seçilerek bütün deneysel işlemler bu iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda (3-D Şubesi) 41; kontrol grubunda (3-C Şubesi) 42 kayıtlı öğrenci bulunmaktadır. Ancak, kayıtlı olup sürekli devamsız öğrenciler ve deneysel işlemlerin gerçekleştirildiği derslere katılamayan öğrenciler olduğundan deneysel çalışma deney grubunda 34; kontrol grubunda 38 olmak üzere toplam 72 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubunda araştırmaya katılan öğrenci dağılımı Tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunun Öğrenci Dağılımı

GRUP	ŞUBE	ÖĞRENCİ SAYISI
Deney Grubu	3-D (Sabahçı)	34
Kontrol Grubu	3-C (Öğlenci)	38
Toplam Öğrenci Sayısı		72

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde veri toplama aracı olarak kullanılan “Başarı Testleri”, “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği”, “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi” ve “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” ne ilişkin bilgiler, deney grubunda derslerin işlenmesinde kullanılan öğrenme paketlerinin üretim işlemleri içinde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.3.1. Öğrenme Paketinin Üretimi

Rıza (2000:419-420), öğrenme paketi üretimini dört aşamada ele almıştır. Bu aşamalar şunlardır;

1. Planlama
2. Hazırlama
3. Değerlendirme
4. Geliştirme

Bu dört aşama da alt aşamalardan oluşmuştur. Araştırmada kullanılan öğrenme paketlerinin üretimi bu aşamalara göre yapılmıştır. Aşağıda bu aşamalar sırasıyla açıklanmıştır.

2.3.1.1. Planlama

Rıza(2000:420)' ye göre, öğrenme paketi üretimi, tasarım ile başlar. Plan aşağıdaki ara aşamaları kapsamaktadır:

2.3.1.1.1. Konunun Seçilmesi

Öğrenme paketlerinde işlenecek konuların bir üniteyi oluşturmasına dikkat edilmiş. Bu amaçla “İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sağlıklı Büyüyelim Ünitesi”nin seçilmesine karar verilmiştir.

2.3.1.1.2. Amaçların Belirlenmesi

Hazırlanan öğrenme paketleri üç genel hedefi gerçekleştirmek için hazırlanmıştır. Bu üç genel amaç için de üç öğrenme paketi hazırlanmıştır. Öğrenme paketlerinin genel amaçları şunlardır;

1. İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerini “Hayat Bilgisi Dersi Sağlıklı Büyüyelim ünitesi” hakkında bilgilendirmek.
2. Hayat Bilgisi Dersine yönelik olumlu tutum geliştirmek.
3. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek.

2.3.1.1.3. Özel Hedeflerin Operasyonel İfadesi

Rıza' ya (2000:132-134) göre özel hedefler, değişik yorumlamadan kaynaklanan her tür zorluğu ve kapalılığı gidermektedir. Böylece düşünceyi açıklamak için çok yararlı bir uyaran gibi hizmet etmektedir. Özel hedefler, okutulan dersin tam bir özetini vermektedir. Öğrencilere verildiğinde öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Onları istenilen öğrenmeye motive etmektedir.

Hazırlanan öğrenme paketleri genel hedefler doğrultusunda toplam 39 özel hedefi gerçekleştirmek için hazırlanmıştır.

2.3.1.1.4. Özel Hedeflerin Uygun Bir Şekilde Sıralanması

Belirlenen özel hedeflerin, art arda aşamalı, uygun ve uyumlu bir şekilde sıralanmasına özen gösterilmiştir. Aşağıda her üç öğrenme paketinin özel hedefleri verilmiştir.

a. Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketinin Özel Hedefleri

1. Duyu organlarının sayısını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
2. Duyu organlarımızı belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
3. En büyük duyu organımızın adını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
4. Dört ana tadı belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
5. Derimiz üzerindeki kıllar ve gözeneklerin görevini belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
6. Duyu organlarımızın bilgi toplayan bölümlerini “alıcı” olarak belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
7. Sesin şiddetinin dB (Desibel) olarak ölçüldüğünü belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
8. İşitme işleminde kulağımıza gelen sesin izlediği yolu sırasıyla belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
9. İşitme güçlüğü çeken insanların kullandığı aracın adını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
10. Duyu organlarımızın görevlerini belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
11. Duyu organlarının sağlığını koruma yollarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
12. Kulak, göz ve derinin genel olarak bölümlerini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Kavrama).
13. Verilen yanılsamanın ne tür bir yanılsama olduğunu belirleyebilmelidir (Bilişsel: Kavrama).

b. Tepegöz – Teyy Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketinin Özel Hedefleri

1. Vücudun başlıca bölümlerini seçebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
2. Vücudumuzun başlıca bölümlerini birbirleriyle karşılaştırabilmelidir (Bilişsel: Kavrama).
3. Başımızda bulunan organları belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
4. Yüzün bölümlerini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
5. Yiyeceklerin sindirimi sırasında izledikleri yolu sırasıyla belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
6. Vücudumuzda sindirilemeyen yiyeceklere ne olduğunu belirleyebilmelidir (Bilişsel Bilgi).
7. Beyin ve sinirler arasındaki ilişkiyi belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
8. Beynimizin görevini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
9. İç Organ tanımını verilenler arasından seçebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
10. İç organlarımızın görevlerini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
11. Verilen şekil üzerinde iç organlarımızı gösterebilmelidir (Bilişsel: Uygulama).

c. PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketinin Özel Hedefleri

1. Temizlik kurallarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
2. Günlük temizlik kurallarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
3. Çevre temizliğinde uyulması gereken kuralları belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
4. Diş sağlığını koruma yollarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
5. Dişlerimizi fırçalamada uyulacak temel ilkeleri belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
6. Dinlenme yollarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
7. Yaz ve kış aylarından nasıl giyinileceğini seçebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
8. Mevsimlere göre giyinmenin hastalıklardan korunmak için gerekli olduğunu belirleyebilmelidir(Bilişsel: Kavrama).
9. Spor yapmanın yararlarını belirleyebilmelidir (Bilişsel: Kavrama).
10. Kirliliğinden şüphe edilen suların kaynatılarak kullanılması gerektiğini seçebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
11. Besinlerin hazırlanmasında ve yenmesinde en çok temizliğine dikkat etmemiz gerektiğini seçebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).

12. Sağlıklı bir beslenme için besinlerin temizliği ile ilgili ilkeleri belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
13. Beslenme, dengeli beslenme, besin kavramlarının anlamlarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
14. Hayvansal ve Bitkisel kökenli besinleri belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
15. Proteinlerin başlıca görevlerini belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).

Özel hedeflerin öğrenme paketlerine göre dağılımı Tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3. Özel Hedeflerin Öğrenme Paketlerine Göre Dağılımı

ÖĞRENME PAKETİ	BİLİŞSEL			TOPLAM ÖZEL HEDEF
	BİLGİ	KAVRAMA	UYGULAMA	
Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli	11	2	-	13
Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli	9	1	1	11
PowerPoint	13	2	-	15
TOPLAM ÖZEL HEDEF	33	5	1	39

2.3.1.1.5. İzleyici veya Öğrenenlerin Özelliklerinin Saptanması

Öğrenme paketleri İlköğretim 3. Sınıf öğrencileri için hazırlanmıştır. Bu nedenle öğrenme paketlerinin hazırlanmasında bu sınıf öğrencilerinin ilgi, merak ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmuştur.

2.3.1.1.6. Konuyla İlgili Bilimsel Gerçeklerin Araştırılması

İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi “Sağlıklı Büyüyelim Ünitesi” için üretilen öğrenme paketlerinin içeriğinin hazırlanmasında Hayat Bilgisi 3. sınıf ders kitaplarının yanı sıra sağlığımızla ilgili çeşitli kitaplardan da yararlanılmıştır.

2.3.1.1.7. Aracın Seçilmesi

Rıza' ya (2000:426) göre öğrenme paketi üretiminde araç dikkatle seçilmelidir. Özel hedefler, öğrenmenin yapısı, aracın yapısı, izleyicilerin özellikleri, aracın bulunup bulunmaması, araç ve gerecin üretim olanakları, maliyeti ve aracın doğuracağı motivasyon düzeyi vb. bir takım temeller dikkate alınmalıdır.

Bu özellikler dikkate alınarak “Sağlıklı Büyüyelim” ünitesi konuları bakımından üç bölüme ayrılmış ve her bölüm için bir öğrenme paketi üretilmiştir. Bunlar kullanım sırasına göre; Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi, Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi, PowerPoint'te hazırlanmış öğrenme paketidir. Araçların sıralamasında en eski teknolojiden en yeni teknolojiye doğru sıralama göz önünde bulundurulmuştur.

2.3.1.2. Hazırlama Aşaması

Bu aşamada izlenen üretim basamakları aşağıda verilmiştir.

2.3.1.2.1. Metnin Yazılması

Rıza (2000:426) metnin yazılmasında dikkate alınacak noktaları şu alt başlıklarda belirtmektedir:

a. Üretim Tablosu

Üretim tablosu, üretim için harcanan çaba ve etkinliklerin programını kapsar. Üretim tablosu paketin hazırlanması ile ilgili üreticinin yapacağı etkinlikleri düzenlediği için büyük önem taşımaktadır. Hangi tarihte nelerin yapılacağını gösteren üretim aşamaları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrenme Paketi Üretim Tablosu

TARİH	YAPILAN İŞLEMLER
Haziran 2002	Konunun Seçilmesi, Genel Amacın Belirlenmesi, Özel Hedeflerin Belirlenmesi, Öğrenci Özelliklerinin Belirlenmesi, Aracın Seçilmesi
Temmuz 2002	Konu ile ilgili bilimsel gerçeklerin araştırılması, Kritere dayalı testlerin hazırlanması, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin hazırlanması, Planın yazılması
Ağustos 2002	Döner levha-teyp kaydı öğrenme paketinin görüntülerinin hazırlanması
Eylül 2002	Tepegöz-teyp kaydı öğrenme paketinin görüntülerinin hazırlanması
Ekim 2002	Döner levha ve Tepegözde hazırlanan öğrenme paketlerinin metinlerinin ve müziklerin teyp kasetine kaydı, görüntü ve seslerin eşleştirilmesi, PowerPoint öğrenme paketinin hazırlanması
Kasım – Aralık 2002	Programların Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi
Ocak 2003	Programların ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri tarafından değerlendirilmesi ve Programların gelecekte kullanılması amacıyla kılavuz ve bilgilerin hazırlanması

b. Metnin Hazırlanması

Özel hedefler doğrultusunda öğrenme paketlerinin içeriğini oluşturan metin çeşitli kaynaklardan araştırılarak yazılmıştır. Metnin hazırlanmasında içeriğin bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmasına dikkat edilmiştir.

c. Programda Öğrenci Katılımının Sağlanması:

Rıza' ya (2000:428) göre, öğrencilerin katılımı ve programı izlerken ya da izledikten sonra yapmaları gereken etkinlikler, öğrenmeyi gerçekleştirme de etkili olduğundan

önemlidir. Bu nedenle, programa öğrenci katılımının sağlanması için, metin içinde öğrenciler birtakım sorularla karşı karşıya bırakılmıştır.

d. Metnin Oluşturulması

Rıza' nın (2000:429) aktardığına göre Kemp (1980:50-51) metinlerle ilgili şu üç yöntemi vermektedir.

1. Yorum ve Açıklama Yöntemi: Bu yöntem; kitap, dergi ve ansiklopedilerde bilginin aktarılmasında kullanılan yöntemdir.

2. Kişisel Katkı Yöntemi: Bu yöntemde konu ile ilgili bilimsel gerçekler, yaratıcı bir hikaye şeklinde sunulur.

3. Dramatik Yöntem: Bu yöntemde bilimsel gerçekler olumsuz düşünce şekliyle sunulur. Böyle bir şey olmazsa neler olurdu? İnsanlar bundan mahrum kalsaydı neler olurdu? Bu tükenseydi neler olurdu?

Öğrenme paketlerinin hazırlanmasında; döner levha-teyp kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinde, yorum ve açıklama yöntemi kullanılmış, karikatür çizimleri ile içerik desteklenmiştir.

Tepegöz-teyp kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinde ve PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketinde ise Kişisel katkı yöntemi kullanılmıştır.

e. Metne Son Şeklinin Verilmesi

Metin belirlenen yöntemlere göre oluşturulduktan sonra, teyp kasetine kayıt yapılacak şekilde bölümlere ayrılmıştır. Bölümün uzunluğu ya da kısalığı görüntünün ekranda kalma süresini etkilediğinden öğrencilerin sıkılmaması için bölümlerin uzunluğuna dikkat edilmiştir.

2.3.1.2.2. Resimlerin Toplanması

Metne uygun resimler, ders kitaplarından, çeşitli kaynak kitaplardan ve internetten seçilmiştir.

2.3.1.2.3. Görüntülerin Çizilmesi

Döner levha-teyp kaydı için toplanan resimler A3 kağıtlarına büyütülmüş, bir kısmı elde çizilmiş ve keçeli kalemle boyanmıştır. Tepegöz Saydamları için resimler saydamlara kopya edilmiş ve asetat kalemleri ile boyanmıştır. PowerPoint için resimlerin bir kısmı tarayıcı ile taranmış bir kısmı da internet yoluyla elde edilmiştir.

2.3.1.2.4. İyi Görüntülerin Ayıklanması ve Kötü Olanların Değiştirilmesi

İçerik ile ilgili tüm resimler toplanıp metne uygun bir şekilde sıralandıktan sonra, tek tek içeriği yansıtıp yansıtmadığı, resmin net olup olmaması gibi özelliklerine bakılarak incelenmiş bazı resimler yenileriyle değiştirilmiş bazıları tekrar çizilmiş, ve tekrar gözden geçirilerek kötü görüntüler ayıklanmış iyi görüntüler seçilmiştir.

2.3.1.2.5. Metnin Kaydedilmesi

Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için görüntülere uygun metin teyp kasetine kaydedilmiştir. Kaydın net olması ve akıcı olması için içerik kayıttan önce çalışılmış ve sonra kayıt yapılmıştır.

PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi için bilgisayardaki ses kaydedicisi kullanılmış net olmayan bölümler tekrar kaydedilmiştir.

2.3.1.2.6. Müzik Efektlerinin Eklenmesi

Öğrenme paketlerinin başlangıcında ve görüntü değişimlerindeki boşluklarda kullanılmak üzere enstrümantal müzik kullanılmıştır.

2.3.1.2.7. Seslerle Görüntülerin Eşleştirilmesi

Teybe kaydedilen ses ile döner levha ve tepegöz saydamlarındaki görüntüler; PowerPoint'teki görüntüler ile kaydedilen sesler birbirleriyle eşleştirilmiştir. Metnin okuma süresi ile görüntülerin ekranda kalma süresi ayarlanmıştır.

2.3.1.2.8. Programın Sınanması

Tüm aşamalar tamamlandıktan sonra öğrenme paketleri tekrar izlenmiş; görüntülerin netliği, ses kayıtlarının görüntülere uygunluğu, görüntülerin kalma süresi, seslerin netliği bakımından program son kez kontrol edilmiştir.

2.3.1.2.9. Testlerin Hazırlanması

2.3.1.2.9.1. Başarı testi

Öğrenme paketlerinin özel hedeflerine göre her öğrenme paketi için öntest ve sontestte kullanılmak üzere kritere dayalı testler hazırlanmıştır.

Öğrenme paketlerinin özel hedeflerine uygun olarak hazırlanan başarı testlerinde yer alan soru türü dağılımı Tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 5. Başarı Testlerinin Soru Türü Dağılımı

ÖĞRENME PAKETİ	SORU TÜRÜ SAYISI			TOPLAM
	Çoktan Seçmeli	Eşleştirmeli	Doldurmalı	
Döner Levha – Teyp Kaydı	17	3	-	20
Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı	10	5	5	20
PowerPoint	20	-	-	20

Hazırlanan testlerin kapsam geçerliliğini saptamak ve özel hedeflere uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla beş öğretim üyesine*, uzman görüşü için baş vurulmuştur. Uzman görüşü için her maddenin özel hedefi verilmiş ve karşılarında da “Soru hedef doğrultusunda mı?”, “Soru başarıyı ölçüyor mu?” şeklinde sorular sorulmuş “Evet”, “Hayır” seçenekleri verilmiştir. Uzman görüşü sonucunda Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için hazırlanan testin 3 maddesi; Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için hazırlanan testin 4 maddesi; PowerPoint’te hazırlanan öğrenme paketi için oluşturulan testin 4 maddesi üzerinde değişiklikler yapılmış ve teste son hali verilmiştir. Her öğrenme paketi için hazırlanan başarı testlerinin tamamı hakkında uzman görüşleri sonucunda elde edilen kapsam geçerliği değerleri Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6. Başarı Testlerinin Kapsam Geçerliliği Değerleri

ÖĞRENME PAKETİ	KAPSAM GEÇERLİLİĞİ (%)
Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli (Beş Duyu)	95.55
Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli (İç Organlarımız)	91.66
PowerPoint (Temizlik, Dinlenme, Spor ve Beslenme)	96

Öğrenme paketleri için hazırlanan Öntest-Sontestler hakkında uzman görüşleri EK - 1’ de; öğrencilerin başarılarını ölçmek için kullanılan başarı testleri de EK – 2’ de verilmiştir.

2.3.1.2.9.2. Tutum testi

Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 30 maddelik “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği” hazırlanmıştır. Tutum ölçeği, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak “Katılıyorum”, “Kararsızım” ve “Katılmıyorum” şeklinde üçlü likert tipinde hazırlanmış ve maddelerde olumsuz ifadeler kullanılmamıştır.

* 1. Doç. Dr. Ayfer KOCABAŞ
2. Yrd. Doç. Dr. Hülya HAMURCU
3. Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜVENDİ
4. Yrd. Doç. Dr. Neşe BAŞER
5. Yrd. Doç. Dr. Yücel KABAPINAR

(Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi)
(Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi)
(Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi)
(Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi)
(Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi)

Tutum Testinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması: Hazırlanan tutum ölçeğinin “Öğrenci, Hayat Bilgisine dersine yönelik olumlu, ilgi, tavır, tutum ve değer geliştirebilmelidir” özel hedefi doğrultusunda olup olmadığını saptamak için ve Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği maddelerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumu ölçüp ölçmediğini saptamak için yukarıda adı verilen öğretim üyelerinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşü sonucunda 9 madde üzerinde değişiklikler yapılmış böylece “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği”ne son şekli verilmiştir. Uzman görüşleri sonucunda, hazırlanan tutum testinin tüm maddelerinin toplam geçerliği % 90.66 bulunmuştur. “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği” ile ilgili uzman görüşleri EK – 3’ te verilmiştir.

Uzman görüşleri alındıktan sonra ölçeğin güvenirlik çalışması için ölçek Edirne ilinde bulunan Atatürk İlköğretim Okulu ve İnönü İlköğretim okulunda toplam 93 ilköğretim üçüncü sınıf öğrencisi üzerinde uygulanarak Cronbach Alpha değeri 0.86 bulunmuştur. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını ölçmek için kullanılan “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği” EK – 4’ te verilmiştir.

2.3.1.2.9.3. Yaratıcılık Testi

Öğrenme paketleri ile işlenen Hayat Bilgisi dersinin öğrencilerin yaratıcılıklarına olan etkilerini ölçmek amacıyla “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel Yaratıcılık A Formu” (EK - 5) kullanılmıştır. Sözel Yaratıcılık A Formu akıcılık, esneklik, özgünlük alt boyutlarında değerlendirilir ve 7 etkinliği içermektedir.

Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Sözel A Formunda yer alan etkinlikler aşağıda açıklanmıştır:

1. **Soru Sorma:** Deneğe bir resim gösterilir ve denekten sadece resme bakılarak cevaplandırılabilir sorular dışında, bu resme bakarak sorabildiği kadar çok soru sorması istenir.
2. **Nedenleri Tahmin Etme:** Deneğe soru sorma etkinliğinde gösterilen resim tekrar gösterilerek resimde görülen duruma ilişkin çok sayıda neden bulması istenir.
3. **Sonuçları Tahmin Etme:** Deneğe aynı resim tekrar gösterilerek, bu resimdeki durumun sonuçlarına ilişkin tahminlerde bulunması istenir.

- 4. Ürün Geliştirme:** Bu etkinlikte deneye bir oyuncak fil resmi gösterilir. Denekten, çocukların oynarken daha çok hoşlanmaları için oyuncak fili değiştirecek en zeki, en ilginç ve alışılmamış yapılabilecek değişiklikleri listelemeleri istenir.
- 5. Alışılmamış Kullanımlar:** Bu etkinlikte deneklerden “karton kutu” gibi sıradan bir nesnenin bilinen kullanım biçimleri dışında istedikleri kadar çok sayıda karton kutu kullanarak yeni kullanım biçimleri bulmaları istenir.
- 6. Alışılmamış Sorular:** Deneklerden karton kutulara ilişkin başkalarının zekasını ve ilgisini çekebilecek ve farklı yanıtlar getirebilecek türden çok sayıda soru sormaları istenir.
- 7. Sadece Düşünün ve Varsayın:** Bu etkinlikte deneklere gerçekleşmesi mümkün olmayan bir durum verilerek, onlardan bu durumla ilgili olarak neler olup bittiği hakkında varsayımlarda bulunması istenir.

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel A Formu’nun Türk kültüründe kullanımına ilişkin çok sayıda örnek vardır (Süzen, 1987; Sungur, 1988; Öncü, 1989; Ömeroğlu, 1990; Süvarioğlu, 1994; Sarı, 1998 akt. Tezci, 2002:153). Mevcut çalışmaların sonuçları güvenilir ve geçerli sonuçlar kaydettiklerini belirtmektedirler (Tezci, 2002:154).

2.3.1.2.9.4. Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi

Öğrenme paketlerini izleyen öğrencilerin öğrenme paketlerinin seslendirilmesi, görüntüsü, ses-görüntü uyumu, süresi, içeriği hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla 10 maddelik bir anket hazırlanmıştır (EK-6).

2.3.1.3. Değerlendirme Aşaması

Değerlendirme aşaması iki bölümden oluşmuştur. Bunlar;

1. Öğrenme paketleri hakkında uzman görüşleri
2. Öğrenme paketleri hakkında ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin görüşleri

2.3.1.3.1. Öğrenme Paketleri Hakkında Uzman Görüşleri

Öğrenme paketlerinin her birini Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. Sınıf Öğrencilerinden 30 kişilik bir grup izlemiş ve değerlendirmiştir. Değerlendirmede “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” kullanılmıştır. Değerlendirme sonucunda Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için yeni bir ses kaydı yapılması gereği ortaya çıkmış ve tekrar yeni kayıt yapılmıştır. Uzman görüşüne bağlı olarak yapılan yeni kayıttan sonra Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi aynı gruba tekrar izletilmiş, sonuçta bu öğrenme paketinin de tüm yönleri hakkında olumlu görüşler elde edilmiştir. Öğrenme paketlerinin son durumu hakkında uzman görüşleri EK – 7’ de ayrıntılı olarak verilmiştir.

2.3.1.3.2. Öğrenme Paketleri Hakkında Öğrenci Görüşleri

Paketlerin değerlendirilmesinin bu aşamasında öğrenme paketleri Yüksel Yeşil İlköğretim Okulu 3-C sınıfı öğrencilerine izletilmiş ve öğrenme paketlerini değerlendirmeleri için “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” uygulanmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu öğrenme paketleri hakkında olumlu görüş belirtmiştir. Öğrenme paketleri hakkında öğrenci görüşleri ayrıntılı olarak EK – 8’ de verilmiştir

2.3.1.4. Geliştirme Aşaması

Geliştirme aşamasına ilişkin açıklamalar EK - 9’ da verilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

2.4.1. Öğrenme Paketlerinin Uygulanması

Araştırmada, başarıyı ölçmek için, özel hedefler doğrultusunda hazırlanan üç başarı testi, ilgili oldukları konuya göre öntest ve sontest olarak; öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumunu ölçmek için “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği”; öğrencilerin

yaratıcılıklarını ölçmek için de “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel Yaratıcılık A Formu” ve deney grubunun öğrenme paketleri hakkındaki görüşlerini belirlemek için de “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” uygulanmıştır.

Deney grubunda Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, başarı öntesti uygulanmış Döner Levha – Teyp Kaydı öğrenme paketi uygulandıktan sonra da uygulamadan önce verilen başarı öntesti, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest olarak verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme paketi hakkındaki görüşünü belirlemek için “ Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” uygulanmıştır.

Kontrol grubunda, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, başarı öntesti uygulanmış, ders geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra da uygulamadan önce verilen başarı öntesti, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest olarak verilmiştir.

Deney grubunda, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi izletilmeden önce başarı öntesti verilmiş sonra Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi izletilmiş ve ardından uygulamadan önce verilen başarı öntesti sontest olarak verilmiş; Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest olarak verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme paketi hakkındaki görüşünü belirlemek için “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” uygulanmıştır.

Kontrol grubunda, başarı öntesti verilmiş daha sonra ders geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiş ve ardından uygulamadan önce verilen başarı öntesti, sontest olarak verilmiştir; Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest olarak verilmiştir.

Çalışmanın devamı olarak deney grubunda, PowerPoint öğrenme paketi izletilmeden önce başarı öntesti verilmiş daha sonra PowerPoint öğrenme paketi izletilmiş ve ardından uygulamadan önce verilen başarı öntesti, sontest olarak verilmiş; Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest olarak verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme paketi hakkındaki görüşünü belirlemek için “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” uygulanmıştır.

Kontrol grubunda, başarı öntesti verilmiş sonra ders geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiş ve ardından uygulamadan önce verilen başarı öntesti son test olarak verilmiş; Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi son test olarak verilmiştir.

Araştırmanın uygulanmasında izlenen sıra tarihleriyle birlikte Tablo 7’ de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 7. Uygulama Planı

GRUP	TESTLER	UYGULAMA TARİHLERİ
DENEY GRUBU (3-D)	Tutum Ön Testi	20.02.2003
	Yaratıcılık Ön Testi	21.02.2003
	Başarı Ön testi	24.02.2003
	Döner Levha – Teyp Kaydı Programı	25.02.2003
	Eşleştirmeli Öğrenme Paketi + Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi	
	Başarı Son Testi	26.02.2003
	Tutum Son Testi	27.02.2003
	Yaratıcılık Son testi	28.02.2003
	Başarı Ön testi	03.03.2003
	Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı	04.03.2003
	Eşleştirmeli Öğrenme Paketi+ Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi	
	Başarı Son testi	05.03.2003
	Tutum Son testi	06.03.2003
	Yaratıcılık Son Testi	07.03.2002
	Başarı Öntesti	10.03.2003
	PowerPoint Öğrenme Paketi + Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi	11.03.2003
	Başarı Son Testi	12.03.2003
	Tutum Son Testi	13.03.2003
	Yaratıcılık Son Testi	14.03.2003

KONTROL GRUBU (3-C)	Tutum Öntesti	20.02.2003
	Yaratıcılık Öntesti	21.02.2003
	Başarı Öntesti	24.02.2003
	Dersin Geleneksel Öğretim Yöntemiyle İşlenmesi	25.02.2003
	Başarı Sontesti	26.02.2003
	Tutum Sontesti	27.02.2003
	Yaratıcılık Sontesti	28.02.2003
	Başarı Öntesti	03.03.2003
	Dersin Geleneksel Yöntemle İşlenmesi	04.03.2003
	Başarı Sontesti	05.03.2003
	Tutum Sontesti	06.03.2003
	Yaratıcılık Sontesti	07.03.2003
	Başarı Öntesti	10.03.2003
	Dersin Geleneksel Yöntemle İşlenmesi	11.03.2003
	Başarı Sontesti	12.03.2003
	Tutum Sontesti	13.03.2003
	Yaratıcılık Sontesti	14.03.2003

Hem deney grubunda hem de kontrol grubunda dersler araştırmacı tarafından işlenmiştir. Deney grubunda, öğrenme paketi uygulanmadan önce konu hakkında öğrencilerle soru-cevap çalışması yapılarak öğrencilerin konuya dikkatleri çekilmiştir. Daha sonra konuyla ilgili öğrenme paketi öğrencilere izletilmiştir. Öğrenme paketi izletildikten sonra, soru-cevap çalışması yapılmış ve düzanlatım yöntemiyle konu öğrencilere özetlenmiştir. EK – 10’ da deney grubu için örnek günlük plan verilmiştir. Kontrol grubunda ise, konuların tamamı soru-cevap ve düzanlatım yöntemiyle işlenmiştir. Kontrol grubunda, konu öğrencilere önce sessiz okutulmuş, daha sonra istekli birkaç öğrenciye sesli okutulmuştur. Okuma çalışmasından sonra konu istekli birkaç öğrenciye anlatılmıştır. Öğretmen tarafından konu ile ilgili sorular sorulmuş ve konu öğretmen tarafından özetlenmiştir.

Araştırmada, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi 55 dakika; her başarı testi 25 dakika; Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği 20 dakika; Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi de 10 dakika içinde gerçekleştirilmiştir.

2.4.2. Testlerin Puanlanması

Bu bölümde; Başarı Testleri, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin puanlanmasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.4.2.1. Başarı Testlerinin Puanlanması

Her üç öğrenme paketi için ayrı ayrı hazırlanan her başarı testinde, farklı soru türleri de dahil olmak üzere toplam 20 soru bulunmaktadır. Başarı testlerinin sonuçları öğrencilere de bildirileceği göz önünde bulundurularak 100 üzerinden değerlendirilmiş, bu nedenle her soruya eşit olarak 5 puan verilmiştir.

2.4.2.2. Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Puanlanması

“Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, toplam 30 maddeden oluşmakta ve her madde “Katılıyorum”, “Kararsızım” ve “Katılmıyorum” şeklinde ifade edilen üçlü skala ile değerlendirilmektedir. Tutum ölçeğinde olumsuz bir madde olmadığı için puanlama sırası değiştirilmemiştir. Buna göre “Katılıyorum” seçeneğine 3 puan, “Kararsızım” seçeneğine 2 puan, “Katılmıyorum” seçeneğine ise 1 puan verilerek puanlama yapılmıştır. Bu durumda elde edilen en yüksek toplam puan (90) en olumlu tutumu, elde edilen en düşük puan (30) en olumsuz tutumu, kararsızım seçeneği işaretlenerek elde edilebilecek en yüksek toplam puan da (60) yönü belli olmayan durumları göstermektedir.

2.4.2.3. Yaraticılık Testinin Puanlanması

Yaraticılık Testinin puanlanmasında; yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve özgünlük boyutları her birey için ayrı ayrı değerlendirilmiş ve bu üç boyuttan elde edilen puanların toplanması ile her birey için bir yaratıcılık puanı elde edilmiştir. Testte hesaplanması isteğe bağlı olan “Zenginleştirme” (Elaboration) puanı hesaplanmamıştır. Testin puanlanmasında “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel A Kitapçığı” değerlendirme yönergesindeki ölçütler kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada uygulanan öğrenme paketlerinin öğrencinin başarısına, tutumuna ve yaratıcılığına olan etkisini ölçmek amacıyla uygulanan testlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesinde SPSS 10.0 paket programı kullanılmış, grupların başarı ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını sınamak için “t” testi yapılmış ve anlamlılık düzeyi tek yönlü 0.05 olarak alınmıştır.

Öğrencilerin öğrenme paketleri hakkında görüşlerini belirlemek için verilen öğrenme paketi görüş belirleme anketinden elde edilen verilerin değerlendirilmesinde de Yüzdelik Değer hesaplamasından yararlanılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın ortaya koyduğu verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, hipotezler doğrultusunda ele alınmakta ve ilgili yorumlara yer verilmektedir.

3.1. Başarıya İlişkin Bulgular

3.1.1. Öntest Puanları Arasında Karşılaştırma

Her üç öğrenme paketi için ayrı ayrı geliştirilen başarı testleri öğrenme paketlerinin uygulanmasından önce deney ve kontrol gruplarına uygulanmış ve öntest başarı puanları ayrı ayrı karşılaştırılmış, elde edilen bulgular hipotezler doğrultusunda ele alınmıştır.

3.1.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın birinci hipotezi; derste Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanılacak deney grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları ile geleneksel öğretim yönteminin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur şeklinde belirtilmiştir. Birinci hipotezi test etmek amacıyla uygulamadan önce deney ve kontrol gruplarına 20 maddelik başarı testi uygulanmıştır. Uygulanan testler sonucunda yapılan karşılaştırmalardan elde edilen başarı öntesti bulguları Tablo 8’ de gösterilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	55.14	17.47	.355	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	53.68	17.42			

Tablo 8’ den anlaşılacağı gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için hazırlanan başarı öntestinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birinci konu işlenmeden önce giriş düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın birinci hipotezini desteklemektedir. Bu durumda son test puanlarında gözlenen farklar Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanımının öğretimdeki etkililiğine bağlanabilecektir.

3.1.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın ikinci hipotezi, derste Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanılacak deney grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları ile geleneksel öğretim yönteminin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur şeklinde belirtilmiştir. İkinci hipotezi test etmek amacıyla uygulamadan önce deney ve kontrol gruplarına 20 maddelik başarı testi uygulanmıştır. Uygulanan testler sonucunda yapılan karşılaştırmalardan elde edilen başarı öntesti bulguları Tablo 9’ da gösterilmiştir

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	48.82	16.37	.586	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	51.05	15.86			

Tablo 9’ dan anlaşılacağı gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için hazırlanan başarı öntestinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Başka bir deyişle deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ikinci konu işlenmeden önce giriş düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın ikinci hipotezini desteklemektedir. Bu durumda sontest puanlarında gözlenen farklar Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanımının öğretimdeki etkililiğine bağlanabilmektedir.

3.1.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint’ te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın üçüncü hipotezi derste PowerPoint’te hazırlanmış öğrenme paketi kullanılacak deney grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları ile geleneksel öğretim yönteminin kullanılacağı kontrol grubu öğrencilerinin başarı öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur şeklinde belirtilmiştir. Üçüncü hipotezi test etmek amacıyla uygulamadan önce deney ve kontrol gruplarına 20 maddelik başarı öntesti uygulanmıştır. Uygulanan testler sonucunda yapılan karşılaştırmalardan elde edilen başarı öntesti bulguları Tablo 10’da gösterilmiştir

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	53.52	14.48	.456	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	55.00	12.89			

Tablo 10’dan anlaşılacağı gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin PowerPoint öğrenme paketi için hazırlanan başarı öntestinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin üçüncü konu işlenmeden önce giriş düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın üçüncü hipotezini desteklemektedir. Bu durumda sontest puanlarında gözlenen farklar PowerPoint’te hazırlanan öğrenme paketi kullanımının öğretimdeki etkililiğine bağlanabilmektedir.

3.1.2. Öntest ve Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma

Aşağıda, her uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan öntestler ile sontestler arasındaki karşılaştırmalar ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.1.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın dördüncü hipotezi dersin Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin birinci konu ile ilgili başarı öntesti ve sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Dördüncü hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda dersler Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra her iki gruba da başarı sontesti uygulanmıştır. Uygulanan testler sonucunda yapılan öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	55.14	17.47	9.864	33	0.001
	Sontest	34	77.50	14.98			
Kontrol	Öntest	38	53.68	17.42	7.565	37	0.001
	Sontest	38	70.13	13.97			

Tablo 11 incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu

görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin başarılarındaki bu artışın nedeni Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin etkililiğine bağlanabilir.

Yine Tablo 11 incelendiğinde, kontrol grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin başarılarındaki bu artışın nedeni, öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemiyle de olsa bile öğrenme – öğretme sürecindeki yeni öğrenmelerine bağlanabilir.

Elde edilen bu bulgular araştırmanın dördüncü hipotezini hem deney grubu hem de kontrol grubu için desteklemektedir.

3.1.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın beşinci hipotezi dersin Tepegöz saydamları –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin ikinci konu ile ilgili başarı öntesti ve sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Beşinci hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda dersler Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra her iki gruba da başarı sontesti uygulanmıştır. Uygulanan testler sonucunda yapılan öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	48.82	16.37	14.70	33	0.001
	Sontest	34	78.23	14.76			
Kontrol	Öntest	38	51.05	15.86	11.237	37	0.001
	Sontest	38	69.21	16.86			

Tablo 12 incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin başarılarındaki bu artışın nedeni Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin etkililiğine bağlanabilir.

Yine Tablo 12 incelendiğinde, kontrol grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin başarılarındaki bu artışın nedeni öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemiyle elde ettikleri yeni öğrenmelerine bağlanabilir.

Hem deney grubu hem de kontrol grubu için elde edilen bu bulgular araştırmanın beşinci hipotezini desteklemektedir.

3.1.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Powerpoint’te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın altıncı hipotezi, dersin PowerPoint’te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin üçüncü konu ile ilgili başarı öntesti ve sontesti puan

ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Altıncı hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda dersler PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi ile kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra her iki gruba da başarı sontesti uygulanmıştır. Uygulanan testler sonucunda yapılan öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 13'te gösterilmiştir

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Powerpoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Öntesti Puanları İle Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	53.52	14.48	10.508	33	0.001
	Sontest	34	73.67	15.04			
Kontrol	Öntest	38	55.00	12.89	9.434	37	0.001
	Sontest	38	72.76	16.50			

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin başarılarındaki bu artışın nedeni PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketinin etkililiğine bağlanabilir.

Yine Tablo 13 incelendiğinde, kontrol grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin başarılarındaki bu artışın nedeni öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemiyle katıldıkları öğrenme – öğretme sürecinden elde ettikleri yeni öğrenmelere bağlanabilir.

Hem deney grubu hem de kontrol grubu için elde edilen bu bulgular araştırmanın altıncı hipotezini desteklemektedir.

3.1.3. Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma

Deney ve kontrol grubunun sontestleri arasındaki karşılaştırmalardan elde edilen bulgular aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.1.3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın yedinci hipotezi dersin Döner Levha- Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın yedinci hipotezini test etmek amacıyla, deney grubunda dersler Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra uygulanan başarı sontestleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı t testi ile sınanmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 14’ te ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 14. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	77.50	14.98	2.159	70	0.05
Kontrol	38	70.13	13.97			

Tablo 14’ ten anlaşılabacağı gibi, Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin başarı sontesti puan ortalaması ile geleneksel öğretim yöntemiyle öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerin başarı sontesti puan ortalaması arasında deney grubu lehine 0.05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık

bulunmaktadır. Elde edilen bu sonuç, Döner Levha – Teyp Kaydı öğrenme paketi ile öğretim yapılan deney grubunun, geleneksel öğretim yöntemiyle öğretimin yapıldığı kontrol grubundan daha başarılı olduğunu ortaya koymakta ve araştırmanın yedinci hipotezini desteklemektedir. Başka bir deyişle Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin öğretimde kullanılması, öğrencilerin başarılarında geleneksel öğretim yönteminden daha etkilidir.

3.1.3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın sekizinci hipotezi dersin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın sekizinci hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda derslerin Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmesi sonucunda uygulanan sontestlerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı t testi ile sınanmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 15’ te ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	78.23	14.76	2.403	70	0.01
Kontrol	38	69.21	16.86			

Tablo 15’ ten anlaşılacağı gibi, Tepegöz Saydamları-Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin başarı sontesti puan ortalaması ile geleneksel öğretim yöntemiyle öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerin başarı

sontesti puan ortalaması arasında deney grubu lehine 0.01 anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmaktadır. Elde edilen bu sonuç, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile öğretim yapılan deney grubunun, geleneksel öğretim yöntemiyle derslerin işlendiği kontrol grubundan daha başarılı olduğunu ortaya koymakta ve araştırmanın sekizinci hipotezini desteklemektedir. Başka bir deyişle Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin öğretimde kullanılması, öğrencilerin başarılarında geleneksel öğretim yönteminden daha etkilidir.

Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin kullanıldığı deney grubu, derslerin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubundan daha başarılı olmuştur. Elde edilen bu sonuçlar; Stuck ve Manatt' in(1970) çalışmasını (akt. Romiszowski, 1974:154-155), Townsend' in(1977)' çalışmasını (akt. Romiszowski,1974:175), Truman' nın (1981) çalışmasını (akt. Ergin,1995:110), Peterman' nın (1982) çalışmasını (akt. Kurubacak, 1988:27), Todd (1985)' un çalışmasını, Berger, Lu, Belzer ve Voss' un (1994:467) Roblyer, Castine ve King' den (1988) aktardığı 26 araştırma sonucunu (Aiello & Wolfe, 1980; Bangert-Drowns, Kulik & Kulik, 1985; Blume, 1984; Burns & Bozeman, 1981; Carter, 1984; Crosby, 1983; Edvards, Norton, Taylor, Weiss & Dusseldorp, 1975; Florida Department of Education, 1980; Glass, 1982; Hasselbring, 1987; Jamsion, Suppes, & Wells, 1974; Kulik, Bangert, & Williams, 1983; Kulik, Kulik, & Cohen, 1980; Kulik, Kulik, & Schwalb, 1986; Kulik, Kulik, & Bangert-Drowns, 1985; Lawton & Gerschner, 1982; Niemiec, Samson, Weinstein, & Wlberg, 1987; Niemiec & Walberg, 1985; Okey, 1985; Orlansky,1983; Roblyer & King, 1983; Samson, Niemiec, Wweinstein, & Walberg, 1985; Thomas, 1979; Vinsonhaler & Bass, 1972; Willett, Yamashita, &Anderson, 1983), Bayraktar (1988), Kurubacak (1988), Eroğlu (1990), Arslan (1994), Taşçı (1994), Tezci (1997), Çatalbaş (1997), Laleoğlu (1998), Aytürk (1999), İbiş (1999), Ertepinar vd.(1999), Demir (2000), Çevik (2001), Ayas vd.(2001), Üstün vd. (2001) ve Tezci' nin (2002) araştırmalarından elde ettikleri bulguları desteklemektedir.

3.1.3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint' te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Başarı Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın dokuzuncu hipotezi dersin PowerPoint'te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin başarı sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın dokuzuncu hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda derslerin PowerPoint öğrenme paketi ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmesi sonucunda uygulanan sontestlerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı t testi ile sınanmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16' da ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi İçin Hazırlanan Başarı Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	73.67	15.04	.244	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	72.76	16.50			

Tablo 16'dan anlaşılabacağı gibi, PowerPoint öğrenme paketinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin başarı sontesti puan ortalaması ile geleneksel öğretim yöntemiyle öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerin başarı sontesti puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç, deney grubunda PowerPoint öğrenme paketi kullanılmasının geleneksel öğretim yöntemine üstünlük sağlayamadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, bu sonuç, üçüncü konunun öğretiminde etkililik bakımından PowerPoint' te hazırlanmış öğrenme paketi uygulaması ile geleneksel öğretim yöntemi arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bu sonuç araştırmanın dokuzuncu hipotezini reddetmektedir.

Böyle bir sonucun ortaya çıkmasını, PowerPoint öğrenme paketinin içeriğini oluşturan konularda (temizlik, dinlenme, spor ve beslenme), geleneksel öğretim yöntemiyle de olsa

konuların işlenirken, öğrencilerin günlük hayattan daha kolay örnekler bulabilmesine, dersin konularını günlük yaşantısından edindiği bilgilerle kolaylıkla ilişkilendirebilmesine bağlayabiliriz. Çünkü öğrenciler bu konularla ilgili olarak çevrelerinde bir çok uyarana sahip olmaktadır. Ayrıca bu sonuç üzerinde etkili olabilecek ikinci bir neden olarak, PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketinin, öğrencilerin dikkatini yeterli düzeyde çekememiş olma durumu da düşünülebilir.

Derslerin PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi ile işlendiği deney grubu ile derslerin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunun başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç, Fry' ın (1967) çalışmasından (akt. Tinker ve McCullough (1975), Harper' ın (1979) çalışmasından (akt. Ergin,1995), Yaşar (1988), Çınar (1993), Hamurcu (1994), Odabaşı (1994), Kaf (1999) ve Koç' un (1999) çalışmalarından elde ettikleri bulgularla paralellik göstermektedir.

3.2. Tutuma İlişkin Bulgular

Araştırmada öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ile ilgili elde edilen bulgular aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.2.1. Öntest Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın onuncu hipotezi, derslerin öğrenme paketleri ile işleneceği deney gurubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla, uygulamanın başlangıcında deney ve kontrol gruplarına 30 maddelik "Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Öntestlerde yapılan karşılaştırmalardan elde edilen bulgular Tablo 17' de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Öntesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	71.08	5.90	.601	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	70.15	7.09			

Tablo 17 incelendiğinde deney grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum öntesti puanları ile kontrol grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum öntesti puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, araştırmanın onuncu hipotezini desteklemektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin duyuşsal giriş davranışları bakımından birbirine yakın olması, sontest puanlarında gözlenen farkı öğrenme paketlerinin etkililiğine bağlamamızı sağlayacaktır.

3.2.2. Öntest ve Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol gruplarına Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır, daha sonra deney grubunda her öğrenme paketinin uygulanmasının ardından, kontrol grubunda da aynı konuların geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmesinin ardından Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği uygulanmış ve elde edilen sontestler, öntestler ile karşılaştırılmıştır. Tutum ölçeği öntest-sontest karşılaştırmalarında; bir önceki öğrenme paketinin sontesti, sonraki öğrenme paketi için öntest olarak kullanılmıştır Aşağıda Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum öntesti ile sontesti puanları arasındaki karşılaştırmalar ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.2.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on birinci hipotezi dersin Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntesti puan ortalamaları ile birinci konu sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında, sontestler lehine

anamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın on birinci hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda derslerin Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlenmesinden sonra, kontrol grubunda birinci konu geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sontest olarak uygulanmıştır. Öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 18’ de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	71.08	5.90	3.535	33	0.001
	Sontest	34	74.14	4.38			
Kontrol	Öntest	38	70.15	7.09	5.043	37	0.001
	Sontest	38	74.21	9.44			

Tablo 18 incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, deney grubunda Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketinin kullanılması öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu sonuç üzerinde derslerin yeni bir öğretmen tarafından yürütülmesi de etkili olmuş olabilir.

Yine Tablo 18 incelendiğinde, kontrol grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarındaki artış üzerinde, derslerin geleneksel öğretim yöntemiyle de olsa bile yeni bir öğretmen tarafından yürütülmesi, etkili olmuş olabilir.

Elde edilen bu bulgular araştırmanın on birinci hipotezini hem deney hem kontrol grubu için desteklemektedir.

3.2.2.2. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on ikinci hipotezi dersin Tepegöz Saydamları –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntesti puan ortalamaları ile ikinci konu sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın on ikinci hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda dersler Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlendikten sonra, kontrol grubunda da ikinci konu geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sontest olarak uygulanmıştır. Öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 19’ da ayrıntılı olarak verilmiştir

Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	74.14	4.38	5.629	33	0.001
	Sontest	34	79.88	8.26			
Kontrol	Öntest	38	74.21	9.44	.298	37	Anlamlı Değil
	Sontest	38	73.84	10.85			

Tablo 19 incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubunda derslerin Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli

öğrenme paketi ile işlenmesi öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Kontrol grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasındaki karşılaştırmada ise, sontest puanlarının aritmetik ortalamasında bir düşüş (0.37 puanlık) olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç, ikinci hafta sonucunda derslerin geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmesinin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında olumlu bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bu bulgular araştırmanın on ikinci hipotezini deney grubu için desteklerken, kontrol grubu için reddetmektedir.

3.2.2.3. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on üçüncü hipotezi dersin PowerPoint' te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntesti puan ortalamaları ile üçüncü konu sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda dersler PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi ile işlendikten sonra, kontrol grubunda üçüncü konu geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sontest olarak uygulanmıştır. Öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 20' de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	79.88	8.26	.919	33	Anlamlı Değil
	Sontest	34	80.61	7.55			
Kontrol	Öntest	38	73.84	10.85	.614	37	Anlamlı Değil
	Sontest	38	73.23	10.63			

Tablo 20 incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine bir artış (0.73 puanlık) olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalama da görülen bu artışın anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve anlamlı bulunmamıştır. Deney grubunda derslerin PowerPoint öğrenme paketi ile işlenmesi öğrencilerin tutumlarında anlamlı bir düzeyde etki sağlayamamıştır.

Kontrol grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasındaki karşılaştırmada ise, sontest puanlarının aritmetik ortalamasında bir düşüş (0.61 puanlık) olduğu görülmektedir. Bu düşüşün anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç, üçüncü hafta sonunda derslerin geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmesinin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında olumlu bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bu bulgular araştırmanın on üçüncü hipotezini hem deney hem kontrol grubu için reddetmektedir.

3.2.2.4. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on dördüncü hipotezi ünitenin öğrenme paketleri işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin ünite başlangıcında uygulanacak tutum öntesti puan ortalamaları ile ünite sonunda uygulanacak olan tutum sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda ünite Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi ile işlendikten sonra, kontrol grubunda da ünite geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sontest puanları, ünite başlangıcında uygulanan tutum öntesti puanları ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalardan elde edilen bulgular Tablo 21' de ayrıntılı olarak verilmiştir

Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Tutum Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	71.08	5.90	6.333	33	0.001
	Sontest	34	80.61	7.55			
Kontrol	Öntest	38	70.15	7.09	2.281	37	0.05
	Sontest	38	73.23	10.63			

Tablo 21 incelendiğinde, deney grubunun öntest ve sontestten elde ettiği ortalama puanlar arasında, sontest puanları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, deney grubunda Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint' te hazırlanan öğrenme paketlerinin kullanılmasının öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğunu göstermektedir.

Yine Tablo 21 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum öntesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği ünite sonunda uygulanan Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum son testi puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgular araştırmanın on dördüncü hipotezini deney ve kontrol grubu için desteklemektedir.

Uygulamanın başlangıcında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum öntesti puanları arasında yapılan karşılaştırmalarda, deney ve kontrol grubundaki öğrenciler duyuşsal giriş davranışları bakımından birbirine yakın bulunmuştur. Ünitinin sonunda ise yapılan öntest-son test karşılaştırmalarında, deney grubunda son test puan ortalamaları lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde, kontrol grubunda ise 0.05 anlamlılık düzeyinde bir artış bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç Hayat Bilgisi dersinde öğrenme paketi kullanılmasının öğrencilerin derse yönelik tutumlarında daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

3.2.3. Son test Puanları Arasında Karşılaştırma

Deney ve kontrol grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum son testi puanları arasındaki karşılaştırmalardan elde edilen bulgular aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.2.3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Son testi Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on beşinci hipotezi dersin Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin tutum son testi puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum son testi puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi uygulaması sonunda uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunda birinci konunun sonunda uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sonuçları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22’de ayrıntılı olarak verilmektedir.

Tablo 22. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	74.14	4.38	.036	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	74.21	9.44			

Tablo 22 incelendiğinde deney grubunun ve kontrol grubunun birinci konu sonucunda uygulanan tutum sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın on beşinci hipotezini reddetmektedir.

3.2.3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on altıncı hipotezi dersin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi uygulaması sonunda uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunda ikinci konunun sonunda uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sonuçları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 23’ te ayrıntılı olarak verilmektedir.

Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	79.88	8.26	2.633	70	0.01
Kontrol	38	73.84	10.85			

Tablo 23 incelendiğinde, deney grubunun ve kontrol grubunun ikinci konu sonucunda uygulanan tutum sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 0.01 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuç, araştırmanın on altıncı hipotezini desteklemektedir.

İkinci konu sonucunda, deney ve kontrol gruplarının tutum sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark çıkması, kullanılan öğrenme paketleri öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları üzerinde etkili olmuştur, şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca birinci konu sonunda öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ile kontrol grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark yokken, ikinci konu sonunda deney grubu ile kontrol grubunun tutumları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olması, teknoloji kullanımı arttıkça öğrencilerin tutumları da gelişmektedir şeklinde yorumlanabilir.

3.2.3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on yedinci hipotezi dersin PowerPoint’te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin tutum sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla Powerpoint’te hazırlanan öğrenme paketi sonunda uygulanan Hayat Bilgisi

Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunda üçüncü konunun sonunda uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği sonuçları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 24' te ayrıntılı olarak verilmektedir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	80.61	7.55	3.358	70	0.001
Kontrol	38	73.23	10.63			

Tablo 24 incelendiğinde deney grubunun ve kontrol grubunun üçüncü konu sonucunda uygulanan tutum sontesti puanlarının aritmetik ortalamaları arasında deney grubu lehine 0.001 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç, araştırmanın on yedinci hipotezini desteklemektedir.

Üçüncü konu sonucunda da, Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum düzeyi bakımından, deney grubunun, kontrol grubuna üstünlüğü devam etmektedir. Sonuç olarak, Hayat Bilgisi dersinde öğrenme paketi kullanımı öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında geleneksel öğretim yönteminden olumlu bir etkiye sahiptir diyebiliriz.

Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketlerinin kullanıldığı deney grubunun ünite sonunda Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları, ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarından daha olumlu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç; Todd (1985), Çınar (1993), Taşçı (1994), Tezci (1997) ve Aytürk' ün (1999) araştırmalarından elde ettikleri bulguları desteklemektedir.

3.3. Yaratıcılığa İlişkin Bulgular

Araştırma boyunca deney ve kontrol grubuna uygulanan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sonucunda elde edilen bulgulara, aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

3.3.1. Öntest Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın on sekizinci hipotezi derslerin öğrenme paketleri ile işleneceği deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulamanın başlangıcında Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanmıştır. Öntestlerde yapılan karşılaştırmalardan elde edilen bulgular Tablo 25’ te ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Öntesti Puan Bulguları

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	42.47	20.82	.039	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	42.71	30.49			

Tablo 25 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun yaratıcılık öntest puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarının uygulamadan önce yaratıcılık düzeyi bakımından birbirinden farklı olmadığını göstermekte ve araştırmanın on sekizinci hipotezini desteklemektedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcılık öntesti puanları göz önünde bulundurularak, giriş davranışları bakımından birbirine yakın olması, son test puanlarında gözlenen farkı öğrenme paketlerinin etkililiğine bağlamamızı sağlayacaktır.

3.3.2. Öntest ve Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın başlangıcında deney ve kontrol gruplarına Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanmıştır. Daha sonra deney grubunda her öğrenme paketinin uygulanmasının

ardından, kontrol grubunda da aynı konuların geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmesinin ardından, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi tekrar uygulanmış ve elde edilen sontestler, öntestler ile karşılaştırılmıştır. Yaratıcılık öntest-sontest karşılaştırmalarında; bir önceki öğrenme paketinin sontesti, sonraki öğrenme paketi için öntest olarak kullanılmıştır. Aşağıda yaratıcılık öntesti ile sontesti puanları arasındaki karşılaştırmalar ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma

Araştırmanın on dokuzuncu hipotezi dersin Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile birinci konu sonunda uygulanacak olan yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın on dokuzuncu hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda dersler Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlendikten sonra, kontrol grubunda da konu geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest olarak uygulanmıştır. Öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 26’ da ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 26. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	42.47	20.82	3.941	33	0.001
	Sontest	34	60.88	35.66			
Kontrol	Öntest	38	42.71	30.49	.922	37	Anlamlı Değil
	Sontest	38	45.50	30.58			

Tablo 26 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi sonunda uygulanan yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında, sontest lehine 0.001 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç, birinci hafta sonucunda derslerin Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğretim paketi ile işlenmesinin yaratıcılığı geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuç, araştırmının on dokuzuncu hipotezini deney grubu için desteklemektedir.

Kontrol grubunda ise, yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile sontest puanlarının aritmetik ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu sonuç, araştırmının on dokuzuncu hipotezini kontrol grubu için reddetmekte ve birinci hafta sonucunda derslerin geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmesinin yaratıcılığı geliştirmede herhangi bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak; deney grubunda derslerin Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlenmesi öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesini sağlarken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yönteminin kullanılması öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesinde anlamlı bir etki sağlayamamıştır.

3.3.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmının yirminci hipotezi Dersin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile ikinci konu sonunda uygulanacak olan yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmının yirminci hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda dersler Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlendikten sonra, kontrol grubunda da ikinci konu geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest

olarak uygulanmıştır. Öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 27' de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 27. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	T Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	60.88	35.66	.067	33	Anlamlı Değil
	Sontest	34	61.14	32.52			
Kontrol	Öntest	38	45.50	30.58	.175	37	Anlamlı Değil
	Sontest	38	46.13	30.18			

Tablo 27'de görüldüğü gibi, deney grubunun yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu sonuç, derslerin Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlenmesinin yaratıcılığı geliştirmede herhangi bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Yine Tablo 27'de görüldüğü gibi kontrol grubunun yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu sonuç, derslerin geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmesinin yaratıcılığı geliştirmede herhangi bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bu sonuç, araştırmanın yirminci hipotezini hem deney hem de kontrol grubu için reddetmektedir.

3.3.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın yirmi birinci hipotezi dersin PowerPoint' te hazırlanmış öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve Dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile üçüncü konu sonunda uygulanacak olan yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında sontestler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın yirmi birinci hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda dersler PowerPoint' te hazırlanmış öğrenme paketi ile işlendikten sonra, kontrol grubunda da üçüncü konu geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra Torrance Yaratıcı Düşünce Testi sontest olarak uygulanmıştır. Öntest-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 28' de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 28. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcılık Öntesti Puanları İle PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketi Sonucunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	61.14	32.52	.687	33	Anlamlı Değil
	Sontest	34	58.23	39.79			
Kontrol	Öntest	38	46.13	30.18	1.984	37	0.05
	Sontest	38	51.47	28.97			

Tablo 28' de görüldüğü gibi deney grubunun yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine anlamlı bir fark bulunamamıştır. PowerPoint öğrenme paketi kullanımı, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmede herhangi bir etkiye sahip olmamıştır. Elde edilen bu sonuç araştırmanın yirmi birinci hipotezini deney grubu için reddetmektedir.

Kontrol grubunda ise, Tablo 28 incelendiğinde yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında son testler lehine 0.05 anlamlılık düzeyinde bir artış olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın yirmi birinci hipotezini kontrol grubu için desteklemektedir.

3.3.2.4. Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Son testi Puanları Arasında Karşılaştırma

Araştırmanın yirmi ikinci hipotezi ünitenin öğrenme paketleri işleneceği deney grubu öğrencilerinin ve ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin, ünite başlangıcında uygulanacak yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile ünite sonunda uygulanacak olan yaratıcılık son testi puan ortalamaları arasında son testler lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda ünite Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi ile işlendikten sonra, kontrol grubunda da ünite geleneksel öğretim yöntemiyle işlendikten sonra uygulanan yaratıcılık son testi bulguları, ünite başlangıcında uygulanan yaratıcılık öntesti bulguları ile karşılaştırılmıştır. Öntest-son test karşılaştırmalarından elde edilen bulgular Tablo 29' da ayrıntılı olarak verilmiştir

Tablo 29. Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Öntesti Puanları İle Ünite Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Son testi Puanları Arasındaki Karşılaştırma Bulguları

Grup	Değişken	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	Öntest	34	42.47	20.82	2.765	33	0.01
	Son test	34	58.23	39.79			
Kontrol	Öntest	38	42.71	30.49	2.032	37	0.05
	Son test	38	51.47	28.97			

Tablo 29' da görüldüğü gibi deney grubunun yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile yaratıcılık sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine 0.01 anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç, deney grubunda derslerde öğrenme paketi kullanımının öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubunda ise, yaratıcılık öntesti puan ortalamaları ile yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında sontest lehine 0.05 anlamlılık düzeyinde bir fark bulunmuştur Derslerin geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmesinin ardından kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılıklarında görülen bu artış, normal öğretim sürecinin etkisine bağlanabilecek bir artış olarak yorumlanabilir.

Elde edilen bu sonuç, araştırmanın yirmi ikinci hipotezini hem deney grubu hem de kontrol grubu için desteklemektedir.

Uygulamanın başlangıcında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcılık öntesti puanları arasında yapılan karşılaştırmalarda, deney ve kontrol grubundaki öğrenciler yaratıcılık düzeyleri bakımından birbirine yakın bulunmuştur. Ünitenin sonunda ise yapılan öntest-sontest karşılaştırmalarında, deney grubunda sontest puan ortalamaları lehine 0.01 anlamlılık düzeyinde; kontrol grubunda ise 0.05 anlamlılık düzeyinde bir artış bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç Hayat Bilgisi dersinde öğrenme paketi kullanılmasının öğrencilerin yaratıcılıklarında daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Sontest Puanları Arasında Karşılaştırma

Deney ve kontrol grubunun Torrance Yaratıcı Düşünce Testinden her üç konu sonucunda aldıkları sontest puanlarının karşılaştırmalarından elde edilen bulgular, aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir.

3.3.3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın yirmi üçüncü hipotezi dersin Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda derslerin Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işlenmesi sonunda uygulanan yaratıcılık sontesti puanları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunun birinci konu sonrasında uygulanan yaratıcılık sontesti puanları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 30’da ayrıntılı olarak verilmektedir.

Tablo 30. Deney ve Kontrol Gruplarının Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	60.88	35.66	1.970	70	0.05
Kontrol	38	45.50	30.58			

Tablo 30 incelendiğinde, deney grubunun ve kontrol grubunun birinci konu sonucunda uygulanan yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 0.05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın yirmi üçüncü hipotezini desteklemektedir.

Sonuç olarak birinci konu sonunda deney ve kontrol grubuna uygulanan yaratıcılık testi puanlarına göre; deney grubu, kontrol grubundan daha başarılı bulunmuştur. Başka bir deyişle birinci konu sonunda, derste Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanımı öğrencilerin yaratıcılıklarında geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olmuştur.

3.3.3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın yirmi dördüncü hipotezi dersin Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla deney grubunda Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi uygulaması sonunda uygulanan yaratıcılık sontesti puanları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunda ikinci konunun sonunda uygulanan yaratıcılık sontesti puanları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 31’ de ayrıntılı olarak verilmektedir.

Tablo 31. Deney ve Kontrol Gruplarının Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	61.14	32.52	2.032	70	0.05
Kontrol	38	46.13	30.18			

Tablo 31 incelendiğinde deney grubunun ve kontrol grubunun ikinci konu sonucunda uygulanan yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında, deney grubu lehine 0.05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın yirmi dördüncü hipotezini desteklemektedir.

İkinci konu sonunda da, derste Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanılan deney grubu, derslerin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubuna üstünlük sağlamıştır.

3.3.3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın yirmi beşinci hipotezi dersin PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi ile işleneceği deney grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işleneceği kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın yirmi beşinci hipotezini test etmek amacıyla deney grubunda PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi uygulaması sonunda uygulanan yaratıcılık sontesti puanları ile dersin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunda üçüncü konunun sonunda uygulanan yaratıcılık sontesti puanları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular Tablo 32'de ayrıntılı olarak verilmektedir.

Tablo 32. Deney ve Kontrol Gruplarının PowerPoint Öğrenme Paketi Sonunda Uygulanan Yaratıcılık Sontesti Puanlarına İlişkin Bulgular

Grup	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (SD)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney	34	58.23	39.79	.830	70	Anlamlı Değil
Kontrol	38	51.47	28.97			

Tablo 32 incelendiğinde deney grubunun ve kontrol grubunun üçüncü konu sonucunda uygulanan yaratıcılık sontesti puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, araştırmanın yirmi beşinci hipotezini reddetmektedir.

Elde edilen bu sonuç, deney ve kontrol grubunun yaratıcılık bakımından ünite sonunda birbirlerine üstünlük sağlayamadıklarını göstermektedir.

Sonuç olarak ünite sonunda deney ve kontrol grubuna uygulanan yaratıcılık sontestinde deney grubu, kontrol grubuna üstünlük sağlayamamıştır. Deney grubunun, yaratıcılık testinde kontrol grubuna göre üstünlük sağlayamaması deneysel çalışmanın gerçekleştiği süreye bağlanabilir. Çünkü öğrenme paketlerinin uygulandığı üç haftalık bir sürede derslerde sadece öğrenme paketleri kullanılmış, öğrencilerin yaratıcılıklarının dolaylı olarak gelişmesi beklenmiştir. Öğrenme paketlerinin daha uzun süreli kullanılmasının

öğrencilerin yaratıcılıklarında etkili olması beklenebilir. Ayrıca, öğrencilerin yaratıcılıklarında olması beklenen artışı izlemek için yaratıcılık testinin sık kullanılmasının da, araştırmanın yaratıcılıkla ilgili sonuçlarında etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Döner Levha –Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve PowerPoint’te hazırlanan öğrenme paketlerinin kullanıldığı deney grubunun, ünite sonunda, yaratıcılık son testi puanları ile ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunun yaratıcılık son testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen bu sonuç; Aksu’nun (1988) araştırmasından elde ettiği bulgularla paralellik gösterirken, Mansur’un (1989) araştırmasından (akt. Rıza,2001:89), Ömeroğlu’ nun (1990), Tezci (1997) ve Tezci’nin (2002) araştırmalarından elde ettikleri bulguları desteklememektedir.

3.4. Öğrenme Paketlerine İlişkin Öğrenci Görüşleriyle İlgili Bulgular

Araştırmanın yirmi altıncı hipotezi ünitenin öğrenme paketleri ile işlendiği deney grubundaki öğrencilerin öğrenme paketlerine yönelik görüşleri olumludur şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla geliştirilen on maddelik görüş belirleme anketi her öğrenme paketi sonucunda öğrencilere uygulanmıştır. Bu uygulamalar sonucunda elde edilen bulgular aşağıda hipotezler doğrultusunda ele alınmıştır.

Öğrenme paketlerine ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 33, 34 ve 35’ te ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 33. Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	-	34	-
	%	-	100	-
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Getiriyor	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	-	31	3
	%	-	91,17	8,82
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	30	1	3
	%	88,23	2,94	8,82
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	32	-	2
	%	94,11	-	5,88
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	31	1	2
	%	91,17	2,94	5,88
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	31	-	3
	%	91,17	-	8,82
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	28	-	6
	%	82,35	-	17,64
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	31	1	2
	%	91,17	2,94	5,88
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	32	1	1
	%	94,11	2,94	2,94

Tablo 34. Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	3	29	2
	%	8,82	85,29	5,88
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	32	-	2
	%	94,11	-	5,88
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Getiriyor	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	1	32	1
	%	2,94	94,11	2,94
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	31	1	2
	%	91,17	2,94	5,88
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	33	1	-
	%	97,05	2,94	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	33	-	1
	%	97,05	-	2,94
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	33	1	-
	%	97,05	2,94	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	32	1	1
	%	94,11	2,94	2,94

Tablo 35. PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	3	30	1
	%	8,82	88,23	2,94
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	32	-	2
	%	94,11	-	5,88
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Getiriyor	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	1	30	3
	%	2,94	88,23	8,82
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	33	-	1
	%	97,05	-	2,94
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	33	-	1
	%	97,05	-	2,94
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-

Tablo 33, 34 ve 35’ te görüldüğü gibi, öğrencilerin büyük çoğunluğu Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi, Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve PowerPoint’te hazırlanan öğrenme paketi hakkında olumlu görüş belirtmiştir. Bu sonuç; öğrenme paketlerinin öğrencilere uygun hazırlandığını göstermekte ve araştırmanın yirmi altıncı hipotezini desteklemektedir.



BÖLÜM IV

SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve sonuçlardan geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulguları doğrultusunda yapılan genel değerlendirme sonunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Hayat Bilgisi dersi, Sağlıklı Büyüyelim ünitesinde Döner Levha - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanılan derslerde, deney grubu öğrencilerinin başarıları ile derslerin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunurken; PowerPoint’ te hazırlanan öğrenme paketi ile işlenen derslerde, deney grubu öğrencilerinin başarıları ile derslerin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

2. Hayat Bilgisi dersi, Sağlıklı Büyüyelim ünitesi sonunda, derslerin Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint’ te hazırlanan öğrenme paketi ile işlendiği deney grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları, ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunun Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarından daha olumlu bulunmuştur.

3. Hayat Bilgisi dersi, Sağlıklı Büyüyelim ünitesi sonunda, derslerin Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint’ te hazırlanan öğrenme paketi ile işlendiği deney grubunun yaratıcılık puanları ile ünitenin geleneksel öğretim yöntemiyle işlendiği kontrol grubunun yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4. Öğrenme paketlerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli ve PowerPoint ‘ te hazırlanan öğrenme paketi hakkındaki görüşleri olumlu olmuştur.

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarıları, Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumları ve yaratıcılıklarına ilişkin sontest karşılaştırmalarından elde edilen sonuçlar Tablo 36’ da ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 36. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarıları, Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları ve Yaratıcılıklarına İlişkin Sontest Sonuçları

Değişken	Grup	Öğrenme Paketleri								
		Döner Levha – Teyp Kaydı (Beş Duyu)			Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı (İç Organlarımız)			PowerPoint (Temizlik, Dinlenme, Spor ve Beslenme)		
		Arit. Ort.	Std. Sap.	Anl. Düz.	Arit. Ort.	Std. Sap.	Anl. Düz.	Arit. Ort.	Std. Sap.	Anl. Düz.
Başarı	Deney	77.50	14.98	0.05	78.23	14.76	0.01	73.67	15.04	Anl. Değil
	Kontrol	70.13	13.97		69.21	16.86		72.76	16.50	
Tutum	Deney	74.14	4.38	An. Değ	79.88	8.26	0.01	80.61	7.55	0.001
	Kontrol	74.21	9.44		73.84	10.85		73.23	10.63	
Yaratıcılık	Deney	60.88	35.66	0.05	61.14	32.52	0.05	58.23	39.79	Anl. Değil
	Kontrol	45.50	30.58		46.13	30.18		51.47	28.97	

4.2. Yargı

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şu yargılara varılmıştır:

1. Hayat Bilgisi dersinde Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi kullanılması, öğrencilerin başarısında geleneksel öğretim yönteminden daha etkilidir.

2. Hayat Bilgisi dersinde PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi kullanılması öğrencilerin başarısında geleneksel öğretim yöntemine göre üstünlük sağlayamamıştır. Ancak öğrenme – öğretme sürecinde öğrenme paketi kullanılması öğretimi zenginleştirdiği için ve öğrenci tutumunu olumlu etkilediği için PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketlerinin kullanılması öğrenci açısından yararlı görülmektedir.

3. Hayat Bilgisi dersinde Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi kullanımı öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını yükseltmektedir.

4. Hayat Bilgisi dersinde Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi ve PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi kullanımı öğrencilerin yaratıcılıkları üzerinde geleneksel öğretim yöntemine göre uygulama sonunda üstünlük sağlayamamıştır. Ancak, uygulamanın üç öğrenme paketi ve bir ünite ile sınırlı olmasının bu sonuç üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

4.3. Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ve elde edilen sonuçlar temel alınarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

4.3.1. Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Paketi Kullanılmasına İlişkin Öneriler

1. Derslerde öğrenme paketi kullanımı öğrencilerin başarısını artırırken aynı zamanda öğretimi öğrenciler için daha zevkli hale getirmektedir. Bu nedenle okullarda öğrenme paketleri öğretim araçları olarak kullanılmalıdır.

2. Eğitimin amaçlarından biri olan yaratıcı bireyler geliştirmek geleneksel öğretim yöntemiyle sağlanamamaktadır. Derslerde öğrenme paketi kullanımı arttıkça, gerektiğinde bu paketlerin hazırlanmasında öğrenci yardımına başvuruldukça öğrencilerin yaratıcılıkları da doğal olarak gelişecektir. Dolayısıyla bu tür üretimlerde öğrenci katkısı sağlanmalıdır.

3. Öğrenme paketlerinin hazırlanması zaman almakta ve bazı ilkelere göre hazırlanmaktadır. Bu nedenle; öğretmenlere, öğrenme paketi hazırlanırken uyulması gereken ilkeler hizmet içi eğitim düzenlenerek öğretilmeli ve öğretmenler, öğrenme paketi kullanmaları için teşvik edilmelidir.

4.3.2. Yeni Yapılacak Araştırmalar İçin Öneriler

1. Bu tür bir çalışma daha uzun bir süreyi kapsayacak şekilde ve daha geniş örnekleme uygulanıp sınanmalı ve başarı, tutum, yaratıcılık üzerindeki etkilerine bakılmalıdır.

2. Bu araştırma, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinde ve sağlıklı büyükelim ünitesinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle diğer eğitim basamaklarında ve farklı derslerde de öğrenme paketlerinin etkililiğinin sınanmasına olanak sağlayacak araştırmalar yapılmalıdır.

3. Döner Levha – Teyp Kaydı, Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı, PowerPoint’te hazırlanan öğrenme paketleri dışında da öğrenme paketleri geliştirilip bunların başarı, tutum, yaratıcılık üzerindeki etkileri araştırılmalıdır.

4. Öğrenme paketlerini öğretim etkililiği bakımından kendi aralarında karşılaştıran çalışmalar yapılmalı, sınıflara ve derslere göre en etkili olan öğrenme paketleri oluşturulmalıdır.

5. Öğrenme paketlerinin öğrencilerin özellikleri, cinsiyeti, okulun bulunduğu çevrenin sosyo- ekonomik durumu vb. değişkenlere göre etkililiğini saptamaya yönelik farklı araştırmalar yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- AKDENİZ, Ali Rıza; YİĞİT, Nevzat (2001). “ Fen Bilimleri Öğretiminde Bilgisayar (Logo) Destekli Materyallerin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi: Sürtünme Kuvveti Örneği”, **T.C Maltepe Üniversitesi Yeni Binyılın Başında Türkiye’ de Fen Bilimleri Sempozyumu: 7-8 Eylül 2001. İstanbul. [229-234].**
- AKSU, Ayşenur (1988). “Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Öğretim Yöntemi ve Cinsiyetin Fen Başarısı, Mantıksal ve Yaratıcı Düşünme Yeteneğine Etkileri”, **Eğitim ve Bilim, 5, 67, [37-45].**
- ALKAN, Cevat (1998). **Eğitim Teknolojisi (Disiplin, Kuram, Süreç, Ortam, Uzman, Uygulama), 6. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.**
- ALKAN, Cevat(1995). “Eğitim Teknolojisi Disiplini”. DERYAKULU, Deniz; ŞİMŞEK, Nurettin. **Eğitim Teknolojisine Giriş (Disiplin, Süreç, Ürün), Ankara: Önder Matbaacılık. [1-42].**
- ALKAN, Hüseyin; ERTEM, Semra (1999). “Matematik Öğretiminde Teknoloji ve Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlar”, **III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu: 23-25 Eylül 1998. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, [75-79].**
- ARSLAN, E. Nalan (1994). **Matematik Öğretiminde Programlı Öğretim Yönteminin Etkililiği, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.**
- AYAS, Alipaşa; YILMAZ, Mehtap; TEKİN, Seher (2001). “Öğretmen Adaylarına Radyoaktivite konusunun Bilgisayar Destekli Öğretim Yolu ile Sunularak Anlamlı Öğrenmeye Katkısının Değerlendirilmesi”, **T.C Maltepe Üniversitesi Yeni Binyılın Başında Türkiye’ de Fen Bilimleri Sempozyumu: 7-8 Eylül 2001. İstanbul [431-438].**

- AYTÜRK, Nihal (1999). **Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin İngilizce Başarısına; İngilizce ve Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Etkisi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- BAŞARAN, İbrahim E. (1978). **Eğitim Psikolojisi**, 5. Basım. Ankara: Bilim Matbaası.
- BAŞARAN, İbrahim E. (1996). **Türkiye Eğitim Sistemi**, 3. Basım, Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BAYRAKTAR, Emel (1988). **Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- BELET, Ş. Dilek (1999). **İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- BERGER, Carl F.; LU, Casey R.; BELZER, Sharolyn J.; VOSS, Burton E. (1994). "Research On the Uses of Technology in Science Education" GABEL, Dorothy L. (Ed.), **Handbook of Research on Science Teaching and Learning, A Project of the National Science Teachers Association**, New York: Simon & Schuster Macmillan. [466-490].
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1992). **Eğitim Psikolojisi**, 7. Basım. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- CABBAR, Gülsün S. (1995). **İzmir İli Orta Dereceli Okullarda Eğitim Teknolojisinin Uygulamaları**, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- CİCİOĞLU, Hasan (1983). **Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Orta Öğretim (Tarihi Gelişimi)**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- COHEN, Louis; MANION, Lawrence (1998). **Research Methods in Education**, Fourth Edition. London and New York: Routledge.

ÇATALBAŞ, Gülsüm (1997). **İlkokul Dördüncü Sınıflarda Programlı Öğretim Yönteminin Uygulaması**, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÇELENK, Süleyman; TERTEMİZ, Neşe; KALAYCI, Nurdan ve TAZEBAY, Atilla (Yay. Haz.) (2000). **İlköğretim Programları ve Gelişmeler (Program Geliştirme İlke ve Teknikleri Açısından Değerlendirilmesi)**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ÇEVİK, Abdullah (2001). **Yabancı Dil Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi**, Eskişehir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÇİLENTİ, Kâmuran (1988). **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**, Ankara: Yargıcı Mat.

ÇINAR, Hakkı (1993). **Eğitim Yüksekokulu Tarih Öğretiminde Danışmanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumuna Etkisi**, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DEMİR (GÜNEŞ), Zeliha (2000). **Video Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi**, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DEMİREL, Özcan (2000). **Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı**, 2. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.

DOĞDU, Süleyman; ASLAN, Zülfikar (1993). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Eğitim Araç-Gereçleri**, Ankara: Tekışık A.Ş. VEBOFSET Tesisleri.

ERGİN, Akif (1995). **Öğretim Teknolojisi: İletişim**, Ankara: Pegem Yayıncılık.

EROĞLU, Gülsun (1990). **Türkçe Dilbilgisi Öğretiminde Programlı Öğretim Yönteminin Etkililiği**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Dr. F. H. ÖZDEMİR
KURULU
KURUMSAL YATIRIM
KURUMSAL YATIRIM

- ERTEPINAR, Hamide; DEMİRCİOĞLU, Hüsnüye; GEBAN, Ömer; YAVUZ, Dilek (1999). “Benzeşme ve Bilgisayarlı Öğretimin Mol Kavramını Anlamaya Etkisi”, **III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu: 23-25 Eylül 1998**. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, [173-175].
- GÜÇLÜ, Nezahat; YEL, Selma; ALBAYRAK, Fadime (2001). “Hayat Bilgisi Dersinin Öğretimi ve İçerik”, TOPSES, Gürsen; KORKMAZ, Ayşe; ÇAKMAK, Melek; KÖKSAL, Hüseyin ve KÜÇÜKAHMET, Leyla (Ed.), **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kalvuzu (Hayat Bilgisi 1-3)**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.[41-59].
- HAMURCU, Hülya (1994). **Ortaokul 1. Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Öğretiminde Uygulanabilecek Alternatifli Eğitim Yöntemleri**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- HIZAL, Aışan (1992). “İlköğretim Uygulamalarında Eğitim Teknolojisinden Yararlanma”, **Türkiye’ de İlköğretim Sempozyumu: 21-22 Mayıs 1992**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, Ankara, [81-86].
- İBİŞ, Murat (1999). **Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi**, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KAF, Özlem (1999). **Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi**, Adana: Çukurova Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KOÇ, Filiz (1999). **Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi (Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak)**, Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KURUBACAK, Gülsün (1988). **Tepegöz Saydamları ile Döner Levhanın Öğrenmedeki Etkililiği (Uygulamalı Bir Karşılaştırma)**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KÜLTÜR BAKANLIĞI, (1936). **İlkokul Programı**, İstanbul: Devlet Basımevi.

LALEOĞLU, Sema (1998). İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencileri İçin Bir Öğrenme Paketinin Geliştirilmesi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

MEB, (1948). İlkokul Programı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB, (1968). İlkokul Programı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB, (1997). İlkokul Programı, 4. Basılış, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları:2846.

MEB, (1998). Tebliğler Dergisi, 2484.

NOYANALPAN, Ningur (1995). "Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bakış", ATAMAN, Ayşegül (Yay. Haz.), Yaratıcılık ve Eğitim, 17, Ankara: Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi, [39-46].

ODABAŞI, Ferhan (1994). Yabancı Dilde Dilbilgisi Öğrenmede Bilgisayar Destekli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi, Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi.

ÖMEROĞLU, Esra (1990). Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Dramanın Etkisi, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

ÖNCÜ, Türkan (1989). Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ve Wartegg-Biedma kişilik Testi Aracılığıyla 7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılığı ve Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

ÖNCÜL, Remzi (2000). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü (Terimlerin Almanca, Fransızca, İngilizce ve Eski Terim Karşılıkları İle), İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- ÖZBEN, Şüheda; ARGUN Yasemin (2002). “Okul Öncesi Çocukların Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme İle İlgili Tutumlarının İncelenmesi”, **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 14, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, [18-28].
- ÖZGÜVEN, İbrahim E. (1998). **Bireyi Tanıma Teknikleri**, Ankara: PDREM Yayınları.
- RIZA, Emel (1996). **Sosyal Psikolojiye Giriş**, İzmir: Anadolu Matbaacılık.
- RIZA, Enver T. (1991). **Eğitimde Araç-Gereçler Teknolojisi**, İzmir: Göksu Fotokopi(Bilim Ofset).
- RIZA, Enver T. (2000). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme**, 5. Baskı, İzmir: Anadolu Matbaası.
- RIZA, Enver T. (2001). **Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri**, 2. Baskı, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- ROMİSZOWSKI, A. J. (1974). **The Selection and Use of Instructional Media**, London: Kogan Page Limited.
- SELÇUK, Ziya; GÜNER, Nedret (2000). **Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları**, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- SÖNMEZ, Veysel (1995). “Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci”, ATAMAN, Ayşegül (Yay. Haz.), **Yaratıcılık ve Eğitim**, 17, Ankara: Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi, [145-154].
- SÖNMEZ, Veysel (1998). **Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÜVARİOĞLU, Sema (1994). **A Creative Thinking Program: Assessment of Effectiveness**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- ŞAHİN, Tuğba Y.; YILDIRIM, Soner (1999). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞİMŞEK, Nazmi (2002). **Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı**, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TAŞÇI, Salih (1994). **Video ile Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimine Karşı Öğrenci Tutumları (Yamanlar Kolejinde Bir Uygulama)**, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- TEKİŞİK, Hüseyin H. (1969). **Yeni İlkokul Programı Uygulama Rehberi**, Ankara: Rehber Yayınevi.
- TEZCİ, Erdoğan (1997). **Öğrenme Paketleri İle Hazırlanan Çocuk Hikayelerinin, İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık, Başarı ve Tutumlarına Etkileri**, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- TEZCİ, Erdoğan (2002). **Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Başarılarına Etkisi**. Elazığ: Fırat Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- TİNKER, M; McCULLOUGH, C. M. (1975). **Teaching Elementary Reading**, 4. Baskı, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- TODD, Wilma Elizabeth (1985). "Effects of Coputer-Assisted Instruction on Attitudes and Achievement of Fourth Grade Students in Reading and Mathematics", (Ed. D., North Texas State University, 1985), **Dissertation Abstracts International. A The Humanities and Social Sciences**. 46, 11, 1986. [3249-A].
- TOPSES, Gürsen; (2001). "Hayat Bilgisi Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Hazırlama Gerekçesi", GÜÇLÜ, Nezahat; YEL, Selma; KORKMAZ, Ayşe; ÇAKMAK, Melek; KÖKSAL, Hüseyin; ALBAYRAK, Fadime ve KÜÇÜKAHMET, Leyla (Ed.), **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu (Hayat Bilgisi 1-3)**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.[1-17].

ULUSAVAŞ, Mualla (2001). **Eğitim Bilimine Giriş**. Edirne: Edirne Mat.

ÜLGEN, Gülten (1995). **Eğitim Psikolojisi (Birey ve Öğrenme)**, 2. Baskı, Ankara: Bilim Yayınları.

ÜSTÜN, Pınar; YILDIRAN, Nur; ÇEĞİÇ, Emel (2001). “Fen Bilgisi Öğretiminde Model Kullanma İle Öğretimin Başarıya Etkisi”. **T.C Maltepe Üniversitesi Yeni Binyılın Başında Türkiye’ de Fen Bilimleri Sempozyumu: 7-8 Eylül 2001**. İstanbul [474-477].

YALIN, Halil İ. (2001). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, 4. Baskı, Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.

YAŞAR, Şefik (1988). **Yabancı Dil Öğretiminde Programlı Öğretim Uygulaması**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

YONTAR, Ayşenur (1999). “Yaratıcı Düşünme Testi-Çizim Ürünü’nün Türk Örneklemelerinde Kullanımı, Creative Thinking Test”, **Eğitim ve Bilim**, 23, 112 [45-51].

EK – 1

**ÖĞRENME PAKETLERİ BAŞARI ÖN TEST – SON TEST SORULARI
HAKKINDA UZMAN GÖRÜŞLERİ**

**DÖNER LEVHA – TEYP KAYDI ÖĞRENME PAKETİ BAŞARI ÖN TEST – SON
TEST SORULARI HAKKINDA UZMAN GÖRÜŞLERİ**

Madde No		Soru Hedef Doğrultusunda mı?		Soru Başarıyı Ölçüyor mu?	
		Evet	Hayır	Evet	Hayır
1	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
2	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
3	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
4	Sayı 5	4	1	4	1
	Yüzde %	80	20	80	20
5	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
6	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
7	Sayı 5	4	1	4	1
	Yüzde %	80	20	80	20
8	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
9	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
10	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
11	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
12	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
13	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-

14	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
15	Sayı	5	3	2	3	2
	Yüzde	%	60	40	60	40
16	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
17	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
18	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
TOPLAM		%	95,55	4,44	95,55	4,44

**TEPEGÖZ - TEYP KAYDI ÖĞRENME PAKETİ BAŞARI ÖN TEST – SON TEST
SORULARI HAKKINDA UZMAN GÖRÜŞLERİ**

Madde No			Soru Hedef Doğrultusunda mı?		Soru Başarıyı Ölçüyor mu?	
			Evet	Hayır	Evet	Hayır
1	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
2	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
3	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
4	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
5	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
6	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
7	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
8	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
9	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-

10	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
11	Sayı	5	3	2	3	2
	Yüzde	%	60	40	60	40
12	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
TOPLAM		%	91,66	8,33	91,66	8,33

**POWERPOINT ÖĞRENME PAKETİ BAŞARI ÖN TEST – SON TEST SORULARI
HAKKINDA UZMAN GÖRÜŞLERİ**

Madde No		Soru Hedef Doğrultusunda mı?		Soru Başarıyı Ölçüyor mu?	
		Evet	Hayır	Evet	Hayır
1	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
2	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
3	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
4	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
5	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
6	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
7	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
8	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
9	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
10	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-
11	Sayı	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	100	-

12	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
13	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
14	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
15	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
16	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
17	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
18	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
19	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
20	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
TOPLAM		%	96	4	96	4

EK – 2

ÖĞRENME PAKETLERİ BAŞARI ÖNTEST – SONTEST SORULARI

DÖNER LEVHA – TEYP KAYDI EŞLEŞTİRMELİ ÖĞRENME PAKETİ BAŞARI
ÖNTEST – SONTEST SORULARI

Adı Soyadı:

Sınıfı:

SORULAR

Aşağıdaki sorularda doğru yanıtı bularak işaretleyiniz.

1. İnsanlar kaç duyu organına sahiptir?
A) 3 B) 4 C) 5 D) 6
2. Aşağıdakilerden hangisinde dört ana tat bir arada verilmiştir?
A) Acı, tatlı, tuzlu, ekşi
B) Acı, bayat, tatlı, tuzlu
C) Tatlı, mayhoş, tuzlu, ekşi
D) Tuzlu, ekşi, bayat, mayhoş
3. Aşağıdakilerden hangisi duyu organlarından *değildir*?
A) Göz B) Kulak C) El D) Deri
4. Aşağıdakilerden hangisi derimiz üzerindeki kıllar ve gözeneklerin görevlerindendir?
A) Vücudun terlemesini önler.
B) Vücudumuzun kaşınmasını önler.
C) Vücudu zararlı hayvanlardan korur.
D) Vücudun hava almasını sağlar.
5. İşitme güçlüğü çeken insanların kullandığı araca ne denir?
A) Hoparlör C) Mikrofon
B) İşitme Aygıtı D) Ses Yükseltici

Sonraki sayfaya geçiniz

6. Duyu organlarımızın neler olup bittiği hakkında bilgi toplayan bölümlerine ne denir?
 A) Alıcı C) Hassas Doku
 B) Doku D) Korteks
7. Sesin şiddetinin ölçümünde kullanılan birim aşağıdakilerden hangisidir?
 A) Sm C) dB
 B) hZ D) Km
8. En büyük duyu organımız aşağıdakilerden hangisidir?
 A) Göz B) Kulak C) Dil D) Deri
9. Aşağıdakilerden hangisi kulağın bölümlerinden *değildir*?
 A) Dış Kulak C) İç Kulak
 B) Kenar Kulak D) Orta Kulak
10. Aşağıdakilerden hangisi gözün bölümlerinden *değildir*?
 A) Görsel Bölge C) Göz Merceği
 B) Ağ Tabaka D) Göz Bebeği
11. Aşağıda verilenlerden hangileri derimizde bulunan alıcılardandır?
 I- Soğuğa tepki veren alıcılar
 II- Isı alıcıları
 III- Yüksek basınca tepki veren alıcılar
 A) Yalnız I B) I ve II C) II ve III D) Hepsi
12. Aşağıdakilerden hangisi duyu organlarımızdan biridir?
 A) Burun B) Tırnak C) Diş D) Beyin

13. Demiryolu raylarının uzak bir noktada bizlere birleşiyormuş gibi gelmesi ne tür bir yanılsamadır?

- A) Dokunma yanılsaması C) İşitsel yanılsama
B) Görsel yanılsama D) Elektriksel atım yanılsaması

14. Aşağıdakilerden hangisi göz sağlığı için yapılması gerekenlerdendir?

- A) Televizyonu çok yakından seyretmek
B) Gözümüze bir şey kaçtığında ovalayarak çıkartmak
C) İyi görmediğimizi hissettiğimizde hemen doktora gitmek
D) Işığı fazla olan yerlerde çalışmak

15. Aşağıdakilerden hangisi kulak sağlığınıza zarar verir?

- A) Düzenli olarak doktora gitmek.
B) Kulaklarımızı sivri uçlu cisimlerle karıştırmak.
C) Kulak temizliğine özen göstermek.
D) İşitebileceğimiz kadar sesle müzik dinlemek.

16. Dil sağlığını korumada aşağıdakilerden hangilerine uymalıyız?

- I- Çok sıcak yiyecekler yememeliyiz.
II- Ilık içecekler içmemeliyiz.
III- Sıcak bir şey üzerine hemen soğuk bir şey içmemeliyiz

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

17. Aşağıdakilerden hangisinde sesin işitilmesinde izlediği yol sırasıyla verilmiştir?

- A) Dış Kulak- İç Kulak- Orta Kulak
B) Orta Kulak- İç Kulak-Dış Kulak
C) İç Kulak- Orta Kulak- Dış Kulak
D) Dış Kulak-Orta Kulak-İç Kulak

18. Aşağıdaki soruda bazı organların görevleri ve karşılarında da organların adları verilmiştir. Her görevi yerine getiren bir organ vardır. Verilen organlar ile yerine getirdikleri görevleri çizgi ile eşleştiriniz.

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Dış dünya hakkında en çok bilgi veren duyu organımızdır. Varlıkların biçimini, rengini, büyüklüğünü bu organımız ile anlarız. | a. Kulak
b. Deri |
| 2. Çevremizdeki sesleri duymamızı sağlayan duyu organımızdır. | c. Burun |
| 3. Vücudumuzdaki zehirli maddelerin ter yoluyla atılmasını sağlayan duyu organımızdır. | d. Göz
e. Dil |

Test Bitti

Cevaplarınızı Kontrol Ediniz.

TEPEGÖZ SAYDAMLARI – TEYP KAYDI EŞLEŞTİRMELİ ÖĞRENME PAKETİ
BAŞARI ÖNTEST – SONTEST SORULARI

Adı Soyadı:

Sınıfı:

SORULAR

Aşağıdaki sorularda doğru yanıtı bularak işaretleyiniz.

1. Aşağıdakilerden hangisi baş bölgemizde bulunan organlarımızdan *değildir*?
A) Kulak B) Göz C) Burun D) Böbrek
2. Yüzümüzün göz, kulak ve burun arasında yer alan bölümlerine ne denir?
A) Kafatası B) Çene C) Yanak D) Dudak
3. Aşağıdakilerden hangisinde vücudumuzun başlıca bölümleri bir arada verilmiştir?
A) Yüz, Gövde, Ayaklar
B) Baş, Gövde, Kollar ve Bacaklar
C) Eller, Bacaklar, Ayaklar
D) Baş, Gövde, Eller ve Ayaklar
4. Vücudumuzda sindirilemeyen yiyeceklere ne olur?
A) Kalın bağırsaklardan dışarı atılır.
B) Midede depolanır.
C) Sindirilene kadar vücutta bekletilir.
D) Böbreklerde depolanır.

Sonraki sayfaya geçiniz

5. Beyin ve sinirler arasındaki ilişkiyi anlatan aşağıdaki bilgilerden hangisi *yanlıştır*?
- A) Beynimize gelen bilgiler sinirlerden geçer.
 B) Beynimiz, vücudun her yeriyle sinirler yoluyla bağlantılıdır.
 C) Beyin ve sinirler arasında herhangi bir ilişki yoktur.
 D) Beynimizin yolladığı emirler sinirlerden geçer.
6. Aşağıdakilerden hangisi **İç Organ** kavramını tanımlamaktadır?
- A) Başımızın içinde bulunan organlara denir.
 B) Gövdemizin içinde bulunan organlara denir.
 C) Karın boşluğunda bulunan organlara denir.
 D) Göğüs boşluğunda bulunan organlara denir.
7. Kulak ile kaş arasındaki bölüm aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Alın B) Boyun C) Ense D) Şakak
8. Yiyeceklerin sindirim işlemi sırasında *sırasıyla* izledikleri yol aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir.?
- A) Ağız-İnce Bağırsak-Mide-Kalın Bağırsak
 B) Ağız-Mide-Kalın Bağırsak-İnce Bağırsak
 C) Ağız-Kalın Bağırsak-Mide-İnce Bağırsak
 D) Ağız-Mide-İnce Bağırsak-Kalın Bağırsak
9. Vücudumuzun bölümlerinden hangisi *en büyüktür*?
- A) Gövde B) Baş
 C) Ayaklar D) Kollar ve Bacaklar
10. Aşağıdakilerden hangisi beynimizin görevlerinden *değildir*?
- A) Vücudumuzun diğer bölümlerini yönetmek
 B) Bütün bölümlerin hep birlikte düzgün çalışmasını sağlamak
 C) Vücudun kan üretimini sağlamak
 D) Düşünme faaliyetlerini yönetmek

11. Aşağıdaki soruda bazı organlar ve karşılarında da organların görevleri verilmiştir. Her organın yerine getirdiği bir görevi vardır, bu organlar ile yerine getirdikleri görevleri çizgiler ile eşleştiriniz.

1. Böbrek

a. Kanın vücudumuzda dolaşımını sağlamak.

2. Mide

b. Kandaki zehirli maddelerin süzülerek dışarı atılmasını sağlamak.

3. Karaciğer

c. Kanımıza renk vermek.

4. Akciğer

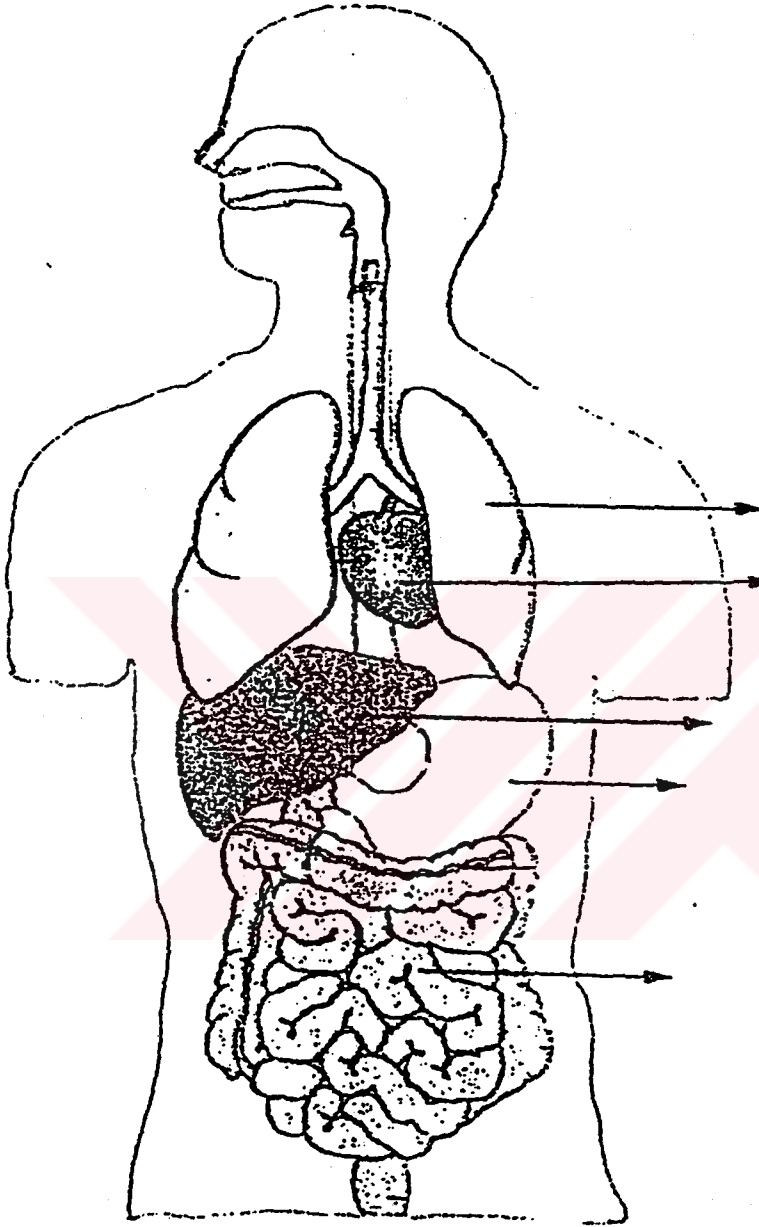
d. Vücuttaki şeker miktarını düzenlemek

e. Yiyeceklerin sindirimini sağlamak

5. Kalp

f. Kirli kanı temizlemek.

12. Aşağıdaki şekilde oklarla gösterilen organlarımızın adlarını yazınız.



Test Bitti

Cevaplarınızı Kontrol Ediniz.

**POWERPOİNT' TE HAZIRLANAN ÖĞRENME PAKETİ BAŞARI ÖNTEST –
SONTEST SORULARI**

Adı Soyadı:

Sınıfı:

SORULAR

Aşağıdaki sorularda doğru yanıtı bularak işaretleyiniz.

1. Aşağıdakilerden hangisi bir temizlik kuralı *değildir*?
A) Banyo yapmak C) Uyumak
B) Tırnak kesmek D) Temiz giyinmek
2. Aşağıda verilenlerden hangileri çevre temizliğinde uyulması gereken kurallardandır?
I- Çevreyi kirletenleri uyarmalıyız.
II- Yerlere tükürmemeliyiz.
III- Çevre temizliğine karışmamalıyız.
IV- Çöpleri göl, akarsu ve denizlere atmalıyız.
A) I-II B) I-III C) II- IV D) III-IV
3. Aşağıdakilerden hangisi diş sağlığını koruma yollarından *değildir*?
A) Yatmadan önce dişlerimizi fırçalamak.
B) Dişlerimiz çürüdükten sonra doktora gitmek.
C) Yemeklerden sonra dişlerimizi fırçalamak.
D) Dişlerimizle sert cisimler kırmamak.

4. Aşağıda verilenlerden hangileri dişlerimizi fırçalarken uyulması gereken kurallardandır?

- I- Yaşımıza uygun fırçalar kullanmalıyız.
- II- Diş fırçamıza uygun miktarda diş macunu kullanmalıyız.
- III-Dişlerimizi soldan-sağa ve sağdan-sola doğru fırçalamalıyız.

A) I-II B) I-III C) II-III D) Hepsi

5. Aşağıdakilerden hangisi her gün yapılması gereken temizlik kurallarından *değildir*?

- A) Ayaklarımızı yıkamak
- B) Elimizi ve yüzümüzü sabunlamak
- C) Kulaklarımızı ve burnumuzu yıkamak
- D) Tırnaklarımızı kesmek

6. Aşağıdakilerden hangisi dinlenme yollarından *değildir*?

- A) Resim yapmak C) Uyumak
- B) Çalışmak D) Spor yapmak

7. Ne için her mevsim farklı giyiniriz?

- A) Tutumlu olmak için C) Hasta olmamak için
- B) Güzel görünmek için D) Elbiselerimiz çabuk kirlendiği için

8. Aşağıda verilenlerden hangileri dinlenme yollarındandır?

- I- Müzik dinlemek
- II- Müzik aleti çalmak
- III-Yürüyüş yapmak

A) Yalnız I B) I-II C) I-III D) Hepsi

9. Kışın sağlığımızı korumak için nasıl giyinmeliyiz?

- A) Koyu renkli, yünlü giyecekler
- B) Açık renkli giyecekler
- C) Koyu renkli, ince giyecekler
- D) Hiçbiri kış ayları için uygun değildir

10. Aşağıdakilerden hangisi sporun yararlarından *değildir*?
- A) Spor yaparak aynı zamanda eğleniriz
B) Sağlam bir vücuda sahip olmamızı sağlar
C) Dinç ve sağlıklı olmamızı sağlar
D) Sağlıklı beslenmeyi sağlar
11. Temizliğinden şüphe ettiğimiz suları nasıl kullanmalıyız?
- A) Dondurarak C) Kaynatarak
B) Ilık olarak D) Isıtarak
12. Besinlerin hazırlanmasında ve yenmesinde *en çok* neye dikkat etmeliyiz?
- A) Ezik olup olmamasına C) Az miktarda olup olmamasına
B) Kırık olup olmamasına D) Temiz olup olmamasına
13. Vücudumuzun ihtiyaç duyduğu yiyeceklerin yenilmesi, içilmesi olayına ne denir?
- A) Doymak C) Yemek yeme
B) Beslenme D) Kahvaltı
14. Aşağıdakilerden hangisi *dengeli beslenmedir*?
- A) Her çeşit besinden yeteri kadar yemek
B) Sadece meyve, sebze yemek
C) Sadece hayvansal besinlerden yemek
D) Bol bol çikolata, şeker yemek
15. Yaz aylarında sağlığımızı korumak için nasıl giyinmeliyiz?
- A) Yünlü çoraplar giymeliyiz
B) Kısa kollu giyecekler giymeliyiz
C) Açık renkli, kalın giyecekler giymeliyiz
D) Hiçbiri yaz için uygun değildir
16. Beslenmek için aldığımız çeşitli maddelerin genel adı nedir?
- A) İlaç C) Besin
B) Aşı D) Yemeklik

17. Aşağıdakilerden hangisi hayvansal kökenli bir besin *değildir*?
- A) Et B) Süt C) Pırasa D) Yumurta
18. Aşağıdakilerden hangisinde bitkisel kökenli besinler *bir arada* verilmiştir?
- A) Bal, Sebze C) Peynir, Baklagiller
B) Sebze, Meyve D) Yoğurt, Peynir
19. Proteinlerin görevleri ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi *yanlıştır*?
- A) Vücut solunumunu sağlar.
B) Büyümemizi sağlar.
C) Vücudumuzun gelişmesini sağlar.
D) Yaraların kapanmasını sağlar.
20. Besinlerin temizliği ile ilgili aşağıda verilen kurallardan hangileri *doğrudur*?
- I- Açıktaki satılan yiyecekler yenmemelidir.
II- Yiyecekler sağlıklı ve temiz kaplar içinde saklanmalıdır.
III- Besinler yıkanmadan yenmemelidir.
- A) I ve II C) II ve III
B) I ve III D) Hepsi

Test Bitti

Cevaplarınızı Kontrol Ediniz.

EK - 3
HAYAT BİLGİSİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ HAKKINDA UZMAN
GÖRÜŞLERİ

Madde No		Madde Özel Hedef Doğrultusunda mı?		Madde Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumu Ölçmekte midir?	
		Evet	Hayır	Evet	Hayır
1	Sayı 5	3	2	3	2
	Yüzde %	60	40	60	40
2	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
3	Sayı 5	4	1	4	1
	Yüzde %	80	20	80	20
4	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
5	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
6	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
7	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
8	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
9	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
10	Sayı 5	3	2	3	2
	Yüzde %	60	40	60	40
11	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
12	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
13	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-
14	Sayı 5	4	1	4	1
	Yüzde %	80	20	80	20
15	Sayı 5	5	-	5	-
	Yüzde %	100	-	100	-

16	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
17	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
18	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
19	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
20	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
21	Sayı	5	3	2	3	2
	Yüzde	%	60	40	60	40
22	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
23	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
24	Sayı	5	3	2	3	2
	Yüzde	%	60	40	60	40
25	Sayı	5	4	1	4	1
	Yüzde	%	80	20	80	20
26	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
27	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
28	Sayı	5	3	2	3	2
	Yüzde	%	60	40	60	40
29	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
30	Sayı	5	5	-	5	-
	Yüzde	%	100	-	100	-
TOPLAM		%	90,66	9,33	90,66	9,33

EK – 4

HAYAT BİLGİSİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sınıfınız:

Cinsiyetiniz:

HAYAT BİLGİSİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenci, aşağıda Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum cümleleri ve her cümlenin karşısında da **KATILIYORUM, KARARSIZIM, KATILMIYORUM** olmak üzere üç ifade yer almaktadır. *Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği işaretleyiniz.*

	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1. Hayat Bilgisi dersi ile ilgili bilgiler panoya asıldığında ilgimi çeker.			
2. Boş zamanlarımda içimden Hayat Bilgisi dersi ile ilgili bir şeyler yapmak gelir.			
3. Hayat Bilgisi dersi konuları ile ilgili daha çok kitap okumak isterim.			
4. Hayat Bilgisi dersinde tartışmalara katılmaktan zevk duyarım.			
5. Gazete, dergi ve televizyonda Hayat Bilgisi dersi konularıyla ilgili haberleri hiç kaçırmıyorum.			
6. Hayat Bilgisi dersine kendi isteğimle çalışıyorum.			
7. Hayat Bilgisi dersinde çok mutlu oluyorum.			
8. Boş zamanlarımda Hayat Bilgisi dersi konularıyla ilgili kitaplar okumaktan zevk duyarım.			
9. Hayat Bilgisi dersini ilgiyle dinlerim.			
10. Hayat Bilgisi dersine çalışırken huzurlu olurum.			
11. Hayat Bilgisi dersi ile ilgili ödevlerimi zamanında hazırlarım.			
12. Hayat Bilgisi dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım			
13. Hayat Bilgisi dersine zamanımın önemli bir kısmını ayırırım.			
14. Hayat Bilgisi dersi benim için çok önemli bir derstir.			
15. Hayat Bilgisi dersinde öğrendiklerimin diğer derslere de faydası olur.			

Sonraki Sayfaya Geçiniz

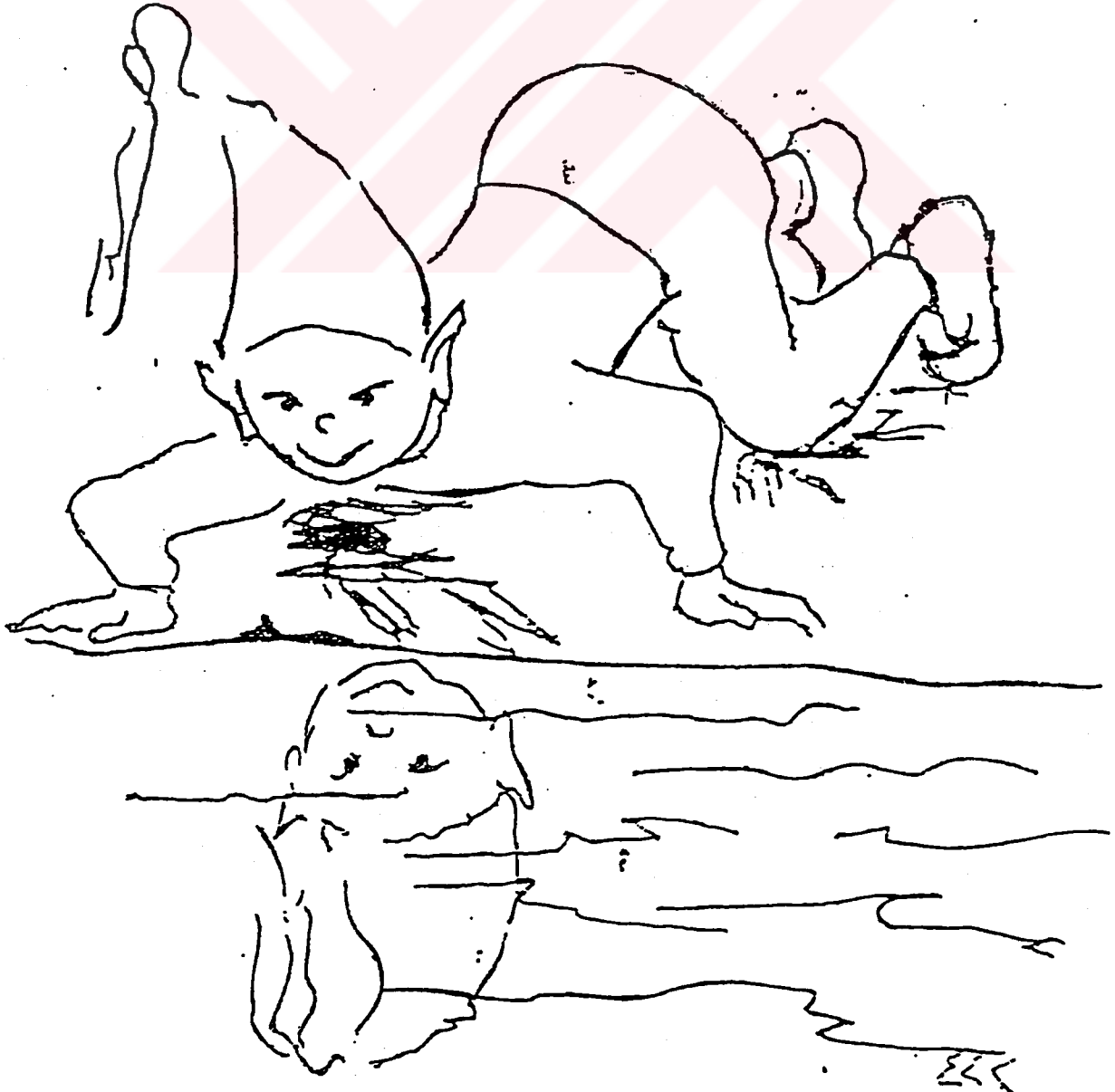
	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
16. İleride gideceğimiz okullarda şimdiki aldığımız Hayat Bilgisi dersinin çok faydalı olacağını düşünüyorum.			
17. Hayat Bilgisi dersi ile bilgilerimin daha da arttığına inanıyorum.			
18. Okullarda Hayat Bilgisi dersinin okutulması iyi olmuştur.			
19. Hayat Bilgisi dersleri çok zevkli geçer.			
20. Şu ana kadar aldığım Hayat Bilgisi derslerinin bana çok faydası olduğunu düşünüyorum.			
21. Hayat Bilgisi dersinin konuları genişletilmelidir.			
22. Hayat Bilgisi dersini seviyorum.			
23. Hayat Bilgisi dersine ayrılan ders saatlerinin fazla olmasını isterim.			
24. Hayat Bilgisi dersinde, günlük yaşantımızla ilgili bir çok bilgi ediniz.			
25. Derslerin içinde Hayat Bilgisi dersi en çok sevilen derstir.			
26. Hayat Bilgisi dersi öğretmenimi severim.			
27. Büyüdüğüm zaman Hayat Bilgisi dersinde uzmanlaşmayı isterim.			
28. Hayat Bilgisi dersi insanların yaşamlarını kolaylaştırır.			
29. Hayat Bilgisi dersi öğretmenimin söylediği her şeyi yerine getiririm.			
30. Hayat Bilgisi dersinde öğrendiklerimi arkadaşlarıma anlatırım.			

EK – 5
TORRANCE YARATICI DÜŞÜNCE TESTİ

Sınıfı:

ETKİNLİK 1 – 3: SORU SOR VE TAHMİN ET

Değerli öğrenci, sizden istenen ilk üç etkinlik aşağıdaki çizime (resme) dayalı olacaktır. Bu etkinlikler size, bilmediğiniz olaylara ilişkin sorular sormada ve meydana gelen olayların olası neden ve sonuçları üzerinde tahmin yürütmeye ne kadar başarılı olduğunuzu görme şansı verecektir. Resme bakınız neler oluyor? Olanlar hakkında neler söyleyebilirsiniz? Ne olup bittiğini anlamak, nedenlerini ve sonucun ne olacağını tahmin etmeniz için neleri bilmeniz gerek?



ETKİNLİK 1: SORU SORMA

Bu sayfaya yan sayfadaki resim hakkında düşünebildiğiniz tüm soruları yazınız. Neler olup bittiğinden emin olmak için gereken tüm soruları sorunuz. Sadece resme bakarak cevaplandırılacak sorular sormayınız. İstedığınız kadar süreyle resme bakmaya devam ediniz.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.
29.

ETKİNLİK 2: NEDENLERİ TAHMİN ETME

Aşağıdaki boşluklara, sayfa birdeki resimde gösterilen durum hakkında mümkün olduğu kadar çok neden sıralayın. Resimdekinden hemen önce olmuş olabilecek ya da bu olayların olmasına neden olan çok önceki olayları kullanabilirsiniz. Yapabileceğiniz kadar çok tahminde bulununuz. Tahmin etmekten korkmayınız.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.
29.

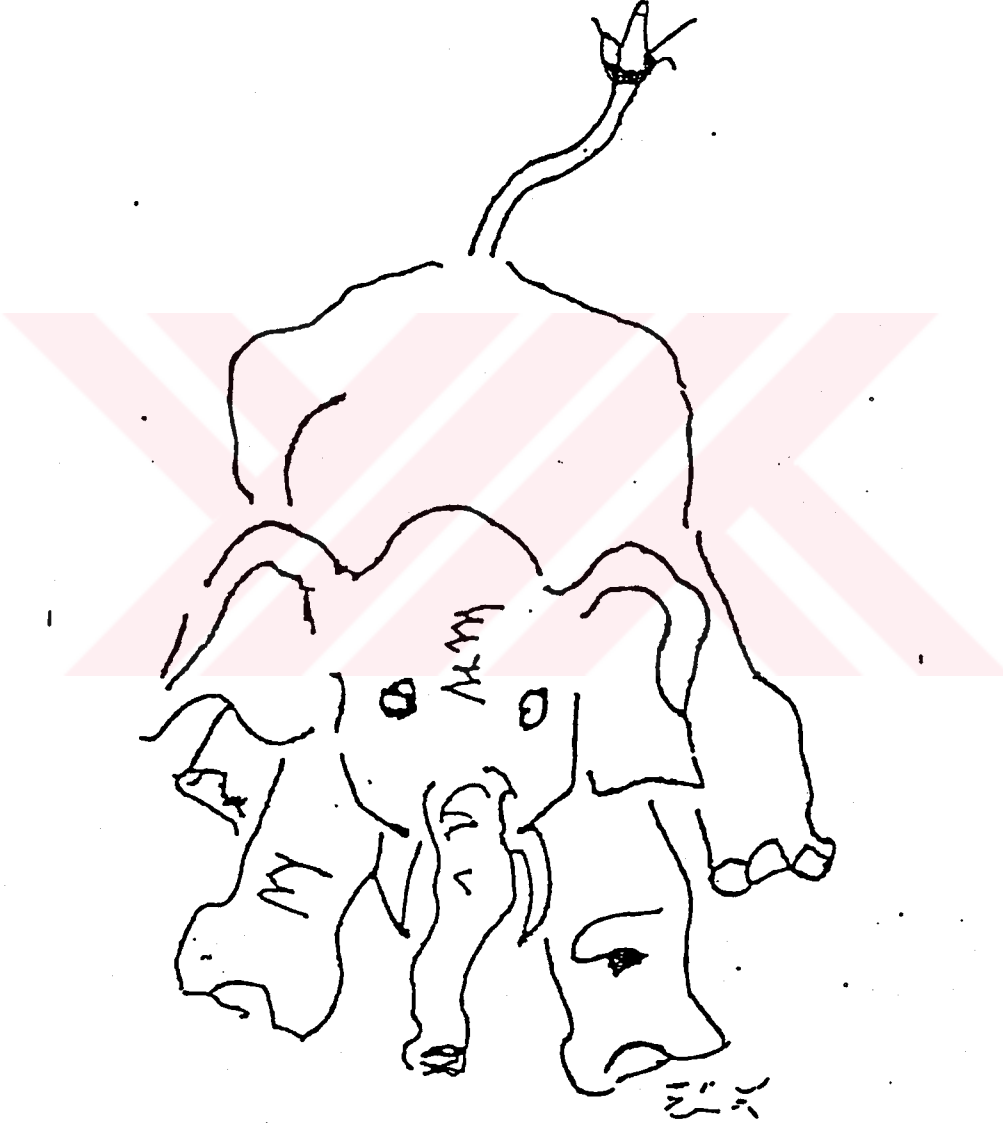
ETKİNLİK 3: SONUÇLARI TAHMİN ETME

Aşağıdaki boşluklara sayfa birdeki resimde gösterilen durumun sonucu olabilecek mümkün olduğu kadar çok sayıda sonuç sıralayın. Hemen sonra olmuş ya da gelecekte çok uzun zaman sonra olabilecek olayları kullanabilirsiniz. Elinizden geldiği kadar çok tahminde bulunun. Tahmin etmekten korkmayın.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.
29.

ETKİNLİK 4: ÜRÜN GELİŞTİRME

Sayfanın ortasında bir çok mağazadan ucuz fiyata satın alabileceğiniz 15 cm boyunda 200 gr ağırlığında oyuncak bir fil resmi görmektesiniz. Sayfanın altındaki boşluğa ve karşı sayfaya, çocukların oynarken daha çok hoşlanmaları için oyuncak fili değiştirecek en zeki, en ilginç ve alışılmamış yapılabilecek değişiklikleri listeleyin. Değişikliklerin kaça mal olabileceğini düşünmeyin. Sadece onu, oyuncak olarak neyin daha eğlenceli kılacağını düşünün.



1.
2.
3.
4.

5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.
29.
30.
31.
32.
33.
34.
35.
36.
37.
38.

ETKİNLİK 5: ALIŞILMAMIŞ KULLANIMLAR

Çoğu insanlar karton kutuları kaldırıp kenara atarlar, fakat aslında onların binlerce ilginç kullanım alanları vardır. Aşağıdaki boşluğa ve yan sayfaya düşünebildiğiniz kadar çok ilginç ve alışılmamış kullanım biçimlerini listeleyiniz. Kendinizi herhangi bir boyuttaki kutu ile sınırlamayınız. İstedığınız kadar çok sayıda kutu kullanabilirsiniz. Kendinizi gördüğünüz ya da duyduğunuz kullanım biçimleri ile sınırlamayınız. Bulabildiğiniz kadar olası yeni kullanım biçimleri üzerinde düşününüz.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.

ETKİNLİK 6: ALIŞILMAMIŞ SORULAR

Bu bölümde, karton kutulara ilişkin sorabildiğiniz kadar çok sayıda soru soracaksınız. Bu sorular başkalarının zekasını ve ilgisini çekebilecek ve farklı yanıtlar getirebilecek türden olmalıdır. Karton kutulara ilişkin genelde insanların üzerinde düşünmedikleri, alışılmamış sorular üzerinde düşünmeye çalışın.

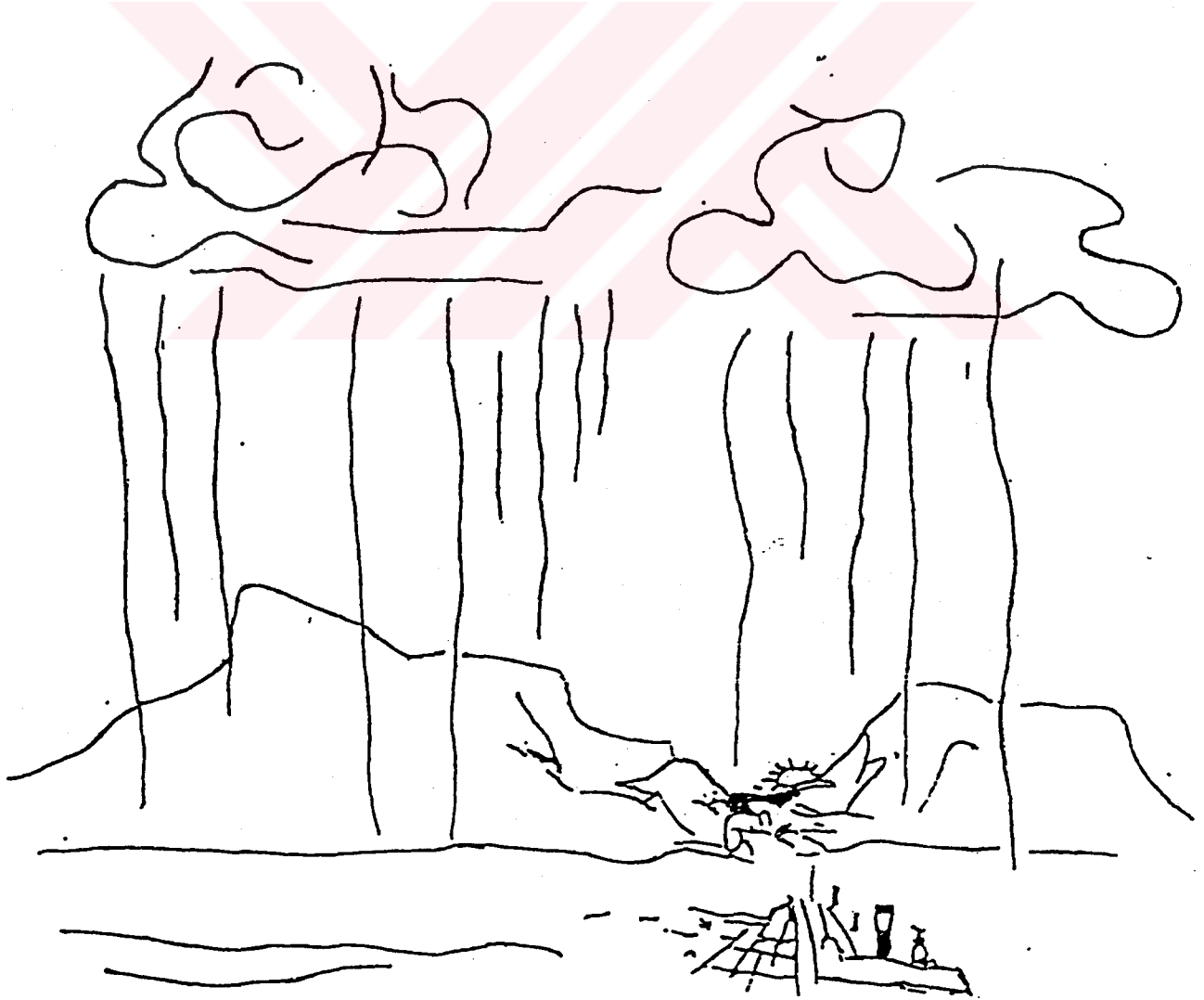
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.
29.

ETKİNLİK 7: SADECE DÜŞÜNÜN VE VARSAYIN

Burada size belki olması hiçbir zaman mümkün olmayan bir durum verilecektir. Sadece ne olup bittiği hakkında varsayımlarda bulunacaksınız. Bu size eğer bu hayali durum gerçekleşseydi bunun sonucu gerçekleşecek olan diğer olaylar üzerinde düşünme ve imgelemenizi kullanma şansı verecektir.

Sadece bir an varsayın ki tüm bu anlatılan durum ortaya çıktı. O zaman bu olay sonucu ortaya çıkabilecek diğer olayları düşünün. Diğer bir deyişle, sonuç ne olacaktır? Tahmin edebildiğiniz kadar çok tahminde bulunun.

İmkansız Durum (Hayali Durum): SADECE VARSAYIN ki bulutların kendilerini yeryüzüne bağlayan, aşağı doğru sarkan ipleri var. Bu durumda neler ortaya çıkabilir, hangi sonuçları doğurur? Düşüncelerinizi ve tahminlerinizi yan sayfaya listeleyiniz.



1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.
21.
22.
23.
24.
25.
26.
27.
28.
29.
30.
31.
32.
33.
34.

EK – 6

ÖĞRENME PAKETİ GÖRÜŞ BELİRLEME ANKETİ

1. Dinleyip izlediğiniz programın uzunluğu nasıldı?
A) Uzun B) Normal C) Kısa
2. Programın seslendirilmesi nasıldı?
A) Anlaşılır B) Anlaşılmaz C) Fikrim yok
3. Programa eklenen müzikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
A) Dikkatimi dağıtıyor B) Programı ilgi çekici hale getiriyor C) Fikrim yok
4. Programın görüntüsü nasıldı?
A) Net B) Net değil C) Fikrim yok
5. Program görüntülerinin konuya uygunluğu nasıldı?
A) Uygun B) Uygun Değil C) Geliştirilmesi gerekir
6. Programda ses ile görüntünün uyumu nasıldı?
A) Uyumlu B) Uyumsuz C) Fikrim yok
7. Programda sunulan bilgileri kolaylıkla anlayabildiniz mi?
A) Evet B) Hayır C) Fikrim yok
8. Programda konu ile ilgili verilen bilgiler ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri için yeterli midir?
A) Yeterli B) Yetersiz C) Fikrim yok
9. İzlediğiniz program üçüncü sınıf öğrencilerine yararlı mıdır?
A) Evet B) Hayır C) Fikrim yok
10. Başka bir konuda buna benzer sesli, görüntülü bir program izlemek ister misiniz?
A) Evet B) Hayır C) Fikrim yok

EK- 7

ÖĞRENME PAKETLERİ HAKKINDA UZMAN GÖRÜŞLERİ

DÖNER LEVHA – TEYP KAYDI EŞLEŞTİRMELİ ÖĞRENME PAKETİ
HAKKINDA UZMAN GÖRÜŞLERİ

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	3	27	-
	%	10	90	-
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	29	-	1
	%	96,66	-	3,33
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Get.	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	1	27	2
	%	3,33	90	6,66
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	28	-	2
	%	93,33	-	6,66
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	29	1	-
	%	96,66	3,33	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	29	-	1
	%	96,66	-	3,33
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	28	1	1
	%	93,33	3,33	3,33

**TEPEGÖZ – TEYP KAYDI EŞLEŞTİRMELİ ÖĞRENME PAKETİ HAKKINDA
UZMAN GÖRÜŞLERİ**

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	2	28	-
	%	6,66	93,33	-
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	28	1	1
	%	93,33	3,33	3,33
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Get.	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	-	29	1
	%	-	96,66	3,33
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	29	-	1
	%	96,66	-	3,33
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	29	-	1
	%	96,66	-	3,33
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	28	2	-
	%	93,33	3,33	-

**POWERPOINT'TE HAZIRLANAN ÖĞRENME PAKETİ HAKKINDA UZMAN
GÖRÜŞLERİ**

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	1	29	-
	%	3,33	96,66	-
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	28	1	1
	%	93,33	3,33	3,33
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Get.	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	2	27	1
	%	6,66	90	3,33
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	28	-	2
	%	93,33	-	6,66
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	28	2	-
	%	93,33	6,66	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	27	2	1
	%	90	6,66	3,33
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	30	-	-
	%	100	-	-

EK – 8

ÖĞRENME PAKETLERİ HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

DÖNER LEVHA – TEYP KAYDI EŞLEŞTİRMELİ ÖĞRENME PAKETİ
HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	2	31	1
	%	5,88	91,17	2,94
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	33	-	1
	%	97,05	-	2,94
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Get.	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	2	32	-
	%	5,88	94,11	-
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	31	3	-
	%	91,17	8,82	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	33	-	1
	%	97,05	-	2,94
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	33	-	1
	%	97,05	-	2,94

**TEPEGÖZ – TEYP KAYDI EŞLETTİRMELİ ÖĞRENME PAKETİ HAKKINDA
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	2	32	-
	%	5,88	94,11	-
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Get.	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	1	33	-
	%	2,94	97,05	-
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	32	2	-
	%	94,11	5,88	-
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	32	1	1
	%	94,11	2,94	2,94
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	33	1	-
	%	97,05	2,94	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	34	-	-
	%	100	-	-

**POWERPOINT'TE HAZIRLANAN ÖĞRENME PAKETİ HAKKINDA ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİ**

Seçenek		Uzun	Normal	Kısa
Soru				
1. Programın Uzunluğu	Sayı	1	30	2
	%	3,03	90,91	6,06
Seçenek		Anlaşılır	Anlaşılmaz	Fikrim Yok
Soru				
2. Programın Seslendirilmesi	Sayı	31	-	2
	%	93,94	-	6,06
Seçenek		Dikkatimi Dağıtıyor	Programı İlgi Çekici Hale Get.	Fikrim Yok
Soru				
3. Programa Eklenen Müzikler	Sayı	-	33	-
	%	-	100	-
Seçenek		Net	Net Değil	Fikrim Yok
Soru				
4. Programın Görüntüsü	Sayı	30	3	-
	%	90,91	9,09	-
Seçenek		Uygun	Uygun Değil	Geliştirilmesi Gerek
Soru				
5. Program Görüntülerinin Konuya Uygunluğu	Sayı	30	2	1
	%	90,91	6,06	3,03
Seçenek		Uyumlu	Uyumsuz	Fikrim Yok
Soru				
6. Ses ile Görüntü Uyumu	Sayı	33	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
7. Sunulan Bilgilerin Kolaylıkla Anlaşılabilirliği	Sayı	32	1	-
	%	96,97	3,03	-
Seçenek		Yeterli	Yetersiz	Fikrim Yok
Soru				
8. Verilen Bilgilerin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yeterliliği	Sayı	32	-	1
	%	96,97	-	3.03
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
9. İzlenen Programın İlköğretim 3. Sınıf Öğrencileri İçin Yararlılığı	Sayı	33	-	-
	%	100	-	-
Seçenek		Evet	Hayır	Fikrim Yok
Soru				
10. Başka Bir Konuda Benzer Sesli, Görüntülü Bir Program İzleme İsteği	Sayı	32	1	-
	%	96,97	3,03	-

EK - 9

ÖĞRENME PAKETİ GELİŞTİRME AŞAMASI**ÖĞRENME PAKETLERİ GELİŞTİRME AŞAMASI****1. Geliştirme Aşaması**

Bu aşamada geliştirilmiş olan öğrenme paketleri için bir kılavuz hazırlanmıştır. Bu kılavuz yoluyla, öğrenme paketlerinin diğer kullanıcılar tarafından kolayca kullanılabilmesi sağlanacaktır.

1.1. Kılavuz

Öğrenme paketleri; Döner levha- Teyp kaydı eşleştirmeli, Tepegöz Saydamları Teyp Kaydı Eşleştirmeli ve PowerPoint olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Öğrenme paketleri ilköğretim 3. sınıf öğrencileri için hazırlanmıştır. Öğrenciler bu öğrenme paketlerini kendi kendilerine kullanabilecekleri gibi öğretmen tarafından sınıflarda da kullanılabilmektedir.

1.2. Programla İlgili Bilgiler

Öğrenme paketleri ilköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi “Sağlıklı Büyüyelim” ünitesi için 2002-2003 eğitim-öğretim yılında üretilmiştir. Her bir öğrenme paketinin konusu aşağıda verilmiştir.

Öğrenme Paketi	Öğrenme Paketinin Konusu	Programın Süresi
Döner Levha – Teyp Kaydı	Beş Duyu	15 dakika
Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı	İç Organlarımız	14 dakika
PowerPoint	Temizlik, Dinlenme, Spor ve Beslenme	18 dakika

1.3. Öğrenme Paketlerinin Genel ve Özel Hedefleri

İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerini “Hayat Bilgisi Dersi Sağlıklı Büyüyelim Ünitesi” hakkında bilgilendirmek olarak belirlenen genel hedef doğrultusunda Her bir öğrenme paketi için özel hedefler belirlenmiştir. Aşağıda her öğrenme paketinin özel hedefleri ve bu özel hedeflerin kapsadığı alanlar verilmiştir.

a. Döner Levha - Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketinin Özel Hedefleri

1. Duyu organlarının sayısını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
2. Duyu organlarımızı belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
3. En büyük duyu organımızın adını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
4. Dört ana tadı belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
5. Derimiz üzerindeki kıllar ve gözeneklerin görevini belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
6. Duyu organlarımızın bilgi toplayan bölümlerini “alıcı” olarak belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
7. Sesin şiddetinin dB (Desibel) olarak ölçüldüğünü belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
8. İşitme işleminde kulağımıza gelen sesin izlediği yolu sırasıyla belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
9. İşitme gücü çeken insanların kullandığı aracın adını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
10. Duyu organlarımızın görevlerini belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
11. Duyu organlarının sağlığını koruma yollarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
12. Kulak, göz ve derinin genel olarak bölümlerini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Kavrama).
13. Verilen yanılısamanın ne tür bir yanılısama olduğunu belirleyebilmelidir (Bilişsel: Kavrama).

b. Tepegöz – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketinin Özel Hedefleri

1. Vücudun başlıca bölümlerini seçebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
2. Vücudumuzun başlıca bölümlerini birbirleriyle karşılaştırabilmelidir (Bilişsel: Kavrama).
3. Başımızda bulunan organları belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
4. Yüzün bölümlerini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).

5. Yiyeceklerin sindirimi sırasında izledikleri yolu sırasıyla belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
6. Vücudumuzda sindirilemeyen yiyeceklere ne olduğunu belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
7. Beyin ve sinirler arasındaki ilişkiyi belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
8. Beynimizin görevini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
9. İç Organ tanımını verilenler arasından seçebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
10. İç organlarımızın görevlerini belirleyebilmelidir (Bilişsel: Bilgi).
11. Verilen şekil üzerinde iç organlarımızı gösterebilmelidir (Bilişsel: Uygulama).

c. PowerPoint'te Hazırlanan Öğrenme Paketinin Özel Hedefleri

1. Temizlik kurallarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
2. Günlük temizlik kurallarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
3. Çevre temizliğinde uyulması gereken kuralları belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
4. Diş sağlığını koruma yollarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
5. Dişlerimizi fırçalamada uyulacak temel ilkeleri belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
6. Dinlenme yollarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
7. Yaz ve kış aylarından nasıl giyinileceğini seçebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
8. Mevsimlere göre giyinmenin hastalıklardan korunmak için gerekli olduğunu belirleyebilmelidir(Bilişsel: Kavrama).
9. Spor yapmanın yararlarını belirleyebilmelidir (Bilişsel: Kavrama).
10. Kirliliğinden şüphe edilen suların kaynatılarak kullanılması gerektiğini seçebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
11. Besinlerin hazırlanmasında ve yenmesinde en çok temizliğine dikkat etmemiz gerektiğini seçebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
12. Sağlıklı bir beslenme için besinlerin temizliği ile ilgili ilkeleri belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
13. Beslenme, dengeli beslenme, besin kavramlarının anlamlarını belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
14. Hayvansal ve Bitkisel kökenli besinleri belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).
15. Proteinlerin başlıca görevlerini belirleyebilmelidir(Bilişsel: Bilgi).

1.4. Öğrenme Paketlerinin Kullanılacağı Öğrenci Düzeyi

Öğrenme paketleri hazırlanırken İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin düzeyleri göz önünde bulundurulmuş, resimlerin seçilmesinde ve çizimlerde öğrenci özellikleri dikkate alınmıştır.

1.5. Öğrenme Paketlerinin Başlığı

Döner Levha – Teyp Kaydı Öğrenme Paketi; Beş Duyu

Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Öğrenme Paketi; İç Organlarımız

PowerPoint Öğrenme Paketi; Temizlik, Dinlenme, Spor ve Beslenme

1.6. İlgili Dersin Adı

Öğrenme Paketleri; İlköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi, Sağlıklı Büyüyelim Ünitesi için kullanılmaktadır.

1.7. Konuların Özeti

Döner Levha – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi

Duyularımız dış dünyada ve vücudumuzda neler olup bittiğinden haberdar olmamızı sağlar. Duyu organlarımız beş tanedir. Bunlardan görme duyumuz olan gözümüz ile varlıkların biçimini rengini, küçüklüğünü büyüklüğünü görerek anlarız. Diğer duyu organımız işitme duyusu olan kulaklarımızla çevremizdeki sesleri duyarız. Tatlı, acı, ekşi, tuzlu gibi tatlar ise tat alma duyumuz olan dilimiz ile tadılarak anlaşılır. Diğer duyu organımız koku alma duyumuz olan burundur. Çevremizdeki nesnelerin soğukluğunu, sıcaklığını, sertliğini yumuşaklığını ise dokunma duyumuz olan derimizle anlarız. dünya hakkında en çok bilgi veren duyumuz, görme duyumuzdur. Ancak gözlerimiz bağlanacak olsa hemen devreye diğer duyularımız girer.

Tepegöz Saydamları – Teyp Kaydı Eşleştirmeli Öğrenme Paketi

Vücudumuz; baş, gövde, kollar ve bacaklar olmak üzere üç bölümde incelenir. Baş gövdeye boyunla bağlanır. Başın önde görünen bölümüne yüz denir. Yüzümüzde kaşlar, gözler, burun ve ağız bulunur. Akciğerler, kalp, karaciğer, mide, bağırsaklarımız ve böbreklerimiz vücudumuzun en büyük bölümü olan gövdenin içindedir. Her iç organın vücudumuzda çeşitli görevleri vardır.

PowerPoint Öğrenme Paketi

Her sabah uyandığımızda elimizi, yüzümüzü bol su ve sabunla yıkar, kulaklarımızı ve burnumuzu iyice temizleriz. Bir günlük yaşamımız boyuca çeşitli işler yapar, çeşitli yerlere gideriz, bu arada vücudumuz kirlenir. Çevrenin kirli havası, rüzgarı tozu bizi etkiler. Bu nedenle vücudumuzu temizlemek için sık sık banyo yaparız. Sağlıklı bir yaşamın vücut temizliği yanında diğer bir koşulu da düzenli olarak beslenmektir. Yiyeceklerin yenmesi içilmesi olayına beslenme, beslenmek için tüketilen maddelere ise besin denir. Besinlerin bir kısmını bitkilerden elde ederiz. Bunlara, bitkisel besinler denir. Hayvanlardan elde edilen besinlere ise hayvansal besinler denir. Sağlıklı bir yaşam için hem bitkisel hem de hayvansal besinlerden yeteri kadar almalıyız.

1.8. Öğrenme Paketleri Kullanmadan Önce Öğretmen ve Öğrencilerin Yapması Gerekenler

Öğrenme paketleri izlettirilmeden önce öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerini ölçmek amacı ile ön test verilmelidir. Öğretmen program devam ederken kesinti olmaması için önceden araçların çalışıp çalışmadığını, görüntülerin netliğini, ışık durumunu kontrol etmelidir. Öğrenme paketleri öğrencilere izletilmeden önce öğrencilerin oturma düzenleri her öğrencinin rahat görebileceği ve işitebileceği şekilde ayarlanmalıdır. Öğrenme paketleri izletilmeden önce öğretmen öğrenciler izleyecekleri program hakkında kısa bir açıklama yapmalı ve program devam ederken öğrencilerin soru sormamaları, sorularını program bittikten sonra sorması ve program sunulurken kesinlikle not tutmayacakları belirtilmelidir.

1.9. Öğrenme Paketleri Kullanılırken Öğretmen ve Öğrencilerin Yapması Gerekenler

Öğretmen öğrenme paketlerini öğrencilere izletirken oturarak veya ayakta öğrencilerin görüşünü etkilemeyecek şekilde döner levhayı ve saydamları çevirmelidir. Program devam ederken öğrencilere kesinlikle not tutturulmamalıdır.

1.10. Öğrencilerin Cevaplaması Gereken Testler

Öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşp ulaşmadığını, ne düzeyde ulaştığını belirlemek amacıyla başarı testi ve öğrenme paketleri hakkındaki görüşlerini belirlemek için de öğrenme paketi görüş belirleme anketi uygulanmalıdır.

Başarı Testi: Başarı testleri, Döner Levha – Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için 17 çoktan seçmeli, 3 tane eşleştirmeli; Tepegöz Saydamları - Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için 10 çoktan seçmeli, 5 eşleştirmeli, 5 tane de boşluk doldurmalı; PowerPoint'te hazırlanan öğrenme paketi için de 20 maddelik çoktan seçmeli bir testten oluşmaktadır.

Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi: Öğrenme paketlerini izleyen öğrencilerin, ses, görüntü, ses-görüntü uyumu, öğrenme paketinin süresi, içeriği hakkında öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla 10 sorudan oluşmaktadır.

1.11. Öğrenme Paketlerinin Hazırlanmasında Başvurulan Kaynaklar

CILGA, Abbas (1994). **İlkokul Hayat Bilgisi 3**, İstanbul: Kaya Mat.

DOKUZOĞUZ, A. Gülay (Tarihsiz). **Temiz ve Sağlıklı Olalım**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

EROL, Haydar; YURTTAŞ, Hüseyin; SÜMER, M. Kadri (1984). **Uygulamalı Hayat Bilgisi**, İzmir: Doğa Yay.

KARABIYIK, Erol Ü. (1993). **Hayat Bilgisi İlkokul 3**, Ankara: Üner Yay.

MEB(2000). **İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi 3. Sınıf**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- MEREDITH, Susan; NEEDHAM, Kate ve UNWIN, Mike (2001). **Vücudunuz ve Siz** (Çev. Barış Bıçakçı), Ankara: TÜBİTAK.
- OY, Ayşen (Tarihsiz). **Beş Duyu**, İstanbul: Ya-Pa.
- ÖĞÜN, Vedat; YANAR, Hüseyin (2000). **İlköğretim Hayat Bilgisi 3 Ders Kitabı**, Ankara: Öğün Yay.
- ÖZATALAY, Hüsnüye; GÖKÇEN, Çiğdem ve SİVASLIOĞLU, Aziz (1999). **Vücudumuz ve Beş Duyu**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- ÖZER, Dilara (1992). **Nazlı ile Kerem Hastanede**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- ÖZGÜN ÜNİTE DERGİSİ (2002). **Sağlıklı Büyüyelim 3. Sınıf, Sayı 5**. Ankara: Bilim ve Kültür Yayınları.
- TEKİŞİK, H. Hüsnü (2001). **İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı**, Ankara: Evren Yay.
- TREAYS, Rebecca (2002). **Beş Duyu**(Çev. Dilek Soykök), İstanbul: TÜBİTAK.
- ZEMBAT, Rengin; ÇAĞLARIM, Aynur ve SİVASLIOĞLU, Aziz (1998). **Sağlığımız**, İstanbul: Ya-Pa.
- ZEMBAT, Rengin; GÖKÇEN, F. Çiğdem ve SİVASLIOĞLU, Aziz (2001). **Vücudumuz ve Sağlığımız, Toplumsal Yaşam**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- <http://www.geocities.com/denizati2000/animasyon/page_09.htm>, (Son ulaşım: 27 Haziran 2002).

EK - 10
GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Hayat Bilgisi

Sınıf: 3

Ünite Adı: Sağlıklı Büyüyelim

Süre: 40'+ 40'

Öğrenme-Öğretme Strateji, Yöntem ve Teknikleri: Sunuş Yolu, Düz anlatım, Gösteri, Soru-Cevap

Araç-Gereç: Döner Levha + Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi

Ünite ya da Konunun Örüntüsü

Duyu Organlarımız (Görme duyusu organımız, işitme duyusu organımız, koklama duyusu organımız, tat alma duyusu organımız, dokunma duyusu organımız)

Ana Nokta

Duyu organlarımız dış dünyada ve vücudumuzda neler olup bittiğinden haberdar olmamızı sağlar. Onlar olmasaydı çevrenizdeki her şeyle bağlantınız kesilirdi, bir kalemi tutup tutmadığınızı bile anlayamazdınız. Bu nedenle duyu organlarımızın sağlığını korumalıyız.

Yardımcı Noktalar

Duyu organlarımız beş tanedir. Bunlardan görme duyumuz olan gözümüz ile varlıkların biçimini rengini, küçüklüğünü büyüklüğünü görerek anlarız. Diğer duyu organımız işitme duyusu olan kulaklarımızla çevremizdeki sesleri duyarız. Tatlı, acı, ekşi, tuzlu gibi tatlar ise tat alma duyumuz olan dilimiz ile tadılarak anlaşılır. Diğer duyu organımız koku alma duyumuz olan burundur. Çevremizdeki nesnelerin soğukluğunu, sıcaklığını, sertliğini yumuşaklığını ise dokunma duyumuz olan derimizle anlarız. Dünya hakkında en çok bilgi

veren duyumuz, görme duyumuzdur. Ancak gözlerimiz bağlanacak olsa hemen devreye diğer duyularımız girer. Sağlıklı bir yaşam için duyu organlarınızın sağlığını koruma yollarını bilmelisiniz. Ancak sağlıklı organlar görevlerini tam olarak yerine getirebilir.

Dersin Özel Hedefleri

Bu dersi dikkatle dinleyen bir öğrenci;

1. Duyu organlarının sayısını belirleyebilmelidir
2. Duyu organlarımızı belirleyebilmelidir
3. En büyük duyu organımızın adını belirleyebilmelidir
4. Dört ana tadı belirleyebilmelidir
5. Derimiz üzerindeki kıllar ve gözeneklerin görevini belirleyebilmelidir
6. Duyu organlarımızın bilgi toplayan bölümlerini “alıcı” olarak belirleyebilmelidir
7. Sesin şiddetinin dB (Desibel) olarak ölçüldüğünü belirleyebilmelidir
8. İşitme işleminde kulağımıza gelen sesin izlediği yolu sırasıyla belirleyebilmelidir
9. İşitme güçlüğü çeken insanların kullandığı aracın adını belirleyebilmelidir
10. Duyu organlarımızın görevlerini belirleyebilmelidir
11. Duyu organlarının sağlığını koruma yollarını belirleyebilmelidir
12. Kulak, göz ve derinin genel olarak bölümlerini belirleyebilmelidir
13. Verilen yanılmanın ne tür bir yanılma olduğunu belirleyebilmelidir

B- ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen elinde çiçeklerle sınıfa girer. Öğretmen, elindeki çiçekleri öğrencilere göstererek, “bu çiçekleri çok seviyorum ancak burnum tıkalı olduğu için bir türlü bunların kokusunu alamıyorum” diyerek koku alma duyusu organının önemine dikkat çeker ve öğrencilere onların da burun, göz, kulak, deri ve dil sağlığı ile ilgili bu tür deneyimleri olup olmadığını sorarak istekli öğrencilere söz hakkı verir.

Öğrencilerin gözleri kapalı olarak; öğretmen sınıfa meyveli bir parfüm sıkarak. Öğrencilerin tepkisini ölçer. Öğrencilerin kokuyu fark etmesi ile ne kokusu olduğunu sorar.

Sınıfta öğrencilere değişik tatlarda şekerler dağıtılır ve ne oldukları sorulur.

Öğretmen yaptırmış olduğu bu etkinlikler sonunda duyu organlarımızın sağlık açısından önemli olduğunu öğrencilere açıklar ve öğrencilere duyu organlarımızla ilgili bir program izleyeceklerini söyler. Öğrencilere “bu programı dikkatle dinlerseniz, her bir duyu

organımızı yakından tanır, duyu organlarımızın sağlıklı yaşam için önemini ve duyu organlarımızın sağlığını koruma yollarını öğrenirsiniz” denir.

Döner Levha + Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi tüm öğrencilerin görebileceği şekilde yerleştirilir, öğretmen öğrencilerin görüşünü engellemeyecek şekilde yerini alır ve öğrenciler hazır olduklarında teyp açılarak program izletilir.

Program izletildikten sonra istekli birkaç öğrenciden programı anlatması istenir ve konu öğretmen tarafından özetlenir, öğrencilerden gelecek sorular yanıtlanır.

Öğrencilere izletilen Döner Levha + Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi hakkındaki görüşlerini almak için “Öğrenme Paketi Görüş Belirleme Anketi” uygulanır.

C. DEĞERLENDİRME

Konunun değerlendirilmesinde, özel hedefler doğrultusunda Döner Levha + Teyp Kaydı eşleştirmeli öğrenme paketi için hazırlanan 20 maddelik test kullanılır.

Dr. YUSUF ÖZDEMİR
DENEYİM VE YETERLİLİK
KURULU

EK - 11

ARAŞTIRMA İZİN YAZISI

TC.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

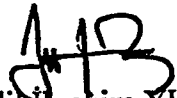
SAYI : B.08.4.MEM.4.22.00.04.311-(429)23484 -
KONU :Uygulama.

22 EKİM 2002

VALİLİK MAKAMINA

İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, yüksek lisans tez dönemi öğrencisi Trakya Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Araştırma görevlisi Şahin DÜNDAR' ın İlimiz Merkez Şükrüpaşa İlköğretim Okulunda 3. sınıf öğrencilerine Hayat Bilgisi dersinde "Sağlıklı büyüyelim ünitesini, döner levha-teyp kaydı eşleştirmeli; tepegöz saydamları-teyp kaydı eşleştirmeli ve power pointte öğrenme paketlerini her hafta bir öğrenme paketi kullanarak 15 saatlik bir uygulama yapma isteği ile ilgili 18.10.2002 tarihli dilekçesi ekte sunulmuştur.

Yukarıda belirtilen konuları İlimiz Merkez Şükrüpaşa İlköğretim Okulunda okul müdürlüğünün sorumluluğunda eğitim ve öğretimi aksatmamak kaydı ile yapabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.


Halil İbrahim YILDIZ
Milli Eğitim Müdür V.

O L U R

22/10/2002

A. Selim PARLAR

Vali a.

Vali Yardımcısı