T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÜLKEMİZİN KAYNAKLARI ÜNİTESİNİN YAPILANDIRMACI EĞİTİM ANLAYIŞI İLE ÖĞRETİLMESİ VE BAŞARIYA ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

MÜGE DURMUŞ

İSTANBUL, 2008

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÜLKEMİZİN KAYNAKLARI ÜNİTESİNİN YAPILANDIRMACI EĞİTİM ANLAYIŞI İLE ÖĞRETİLMESİ VE BAŞARIYA ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

MÜGE DURMUŞ

TEZ DANIŞMANI
Yard. Doç. Dr. HAMZA AKENGİN

İSTANBUL, 2008

ÖNSÖZ

Yüksek lisans tez çalışmama başladığımda branşım ile ilgili faydalı olabilecek bir çalışma yapmayı planlamıştım. Bu çalışmada, eğitim programında yeni uygulanmaya başlanan yapılandırmacılık yaklaşımında karşılaşılan zorlukların aşılması gereği önemli rol oynamıştır. İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin "Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı ile Öğretilmesi ve Başarıya Etkisi" üzerine yürüttüğüm tez çalışması bana mesleğimde geniş çaplı katkılarda bulunmuştur.

Araştırmamın yürütülmesinde katkılarından dolayı Öğretim Görevlisi Dr. Gül TUNCEL'e teşekkür ediyorum. Araştırmamı gerçekleştirmem için uygulama aşamasında bana imkân ve destek veren tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Hamza AKENGİN'e ve her ihtiyacım olduğunda özveri ile yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK'e teşekkürü borç bilirim.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde ailemin bana çok büyük desteği olmuştur. Tez çalışmamda her zaman bana destekçi ve yardımcı olan aileme teşekkür ederim.

İstanbul, Kasım 2008 Müge Durmuş

ÖZET

Ülkemizde, gelişim sürecinin en sonundan başlayarak uygulanan yapılandırmacılık yaklaşımı önceki bilişsel ve idealist aşamalarının eleştirilerine açık durumda ve bir paradoks (sorunsal) olarak karşılanmıştır. İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf dersindeki "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi dört etkinlik dahilinde yapılandırmacılık yaklaşımınının pragmatik işlevlerinden daha fazla yararlanılmasını sağlayan eylem araştırması teknikleri ile desteklenmek üzere işlenmiştir. Eylem Araştırması Modeli 50 öğrenciden oluşan çalışma grubuna uygulanmıştır. Araştırma, temsil çalışmaları açısından uygun olan nicel olarak veri üçgenlemesi teknikleri kullanılmış olsa da temelde nitel bir araştırmadır.

Araştırmanın nitel verileri eylem araştırmasına dayalı gözlem ve ödevlerden, nicel verileri ise "Öğretmen Değerlendirmesi" notları, sınav ölçümleri Ön Test, Ne Biliyorum, Ne Öğrendim ve Son Test ile toplanmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilere ait demografik özellikler de kullanılmaktadır. Verilerin betimsel ölçüler ile parametrik test yöntemleri SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak uygulanmıştır. Ünite'de başarı oranı %70,5 olmuştur. Milli eğitim politikalarını destekler nitelikte sosyal ve ekonomik (bilhassa vergi ve istihdam) politikaların zayıf olması, zorluklar ile karşılaşılmasına yol açmıştır.

ABSTRACT

The constructivist approach that started to be applied at its latest development level in our country, is received as a paradox open to the critics of its previous cognitive and idealist levels. The unit “Resources of Our Country” in the Socail Studies course of 6th Grade in The Primary Education, is studied in four activities by supporting the constructivist approach in order to better utilize its pragmatic function with action research techniques. Action Research Model is appled on a working group made up 50 students. The research is qualitative in nature although proper data triangulation techniques in quantitative nature are used from representation point of view.

Qualitative data are gathered through observations and work-sheets based on action research where quantitative data are gathered through “Teacher Appraisal” marks and tests like Pre-test, What do I know test, What did I learn test, Post-test. Resaerch utilize some of the demographic characteristics of the studens as well. SPSS (Statistical Package for Social Sciences) computer software is used for trend analyses and parametric tests techniques. Learning is attained at 70,5% level for the Unit. Vulnerability in social and and economic policies necessary to support national education policies lead to be faced with difficulties.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ ..... **i**
ÖZET ..... **ii**
ABSTRACT ..... **iii**
İÇİNDEKİLER ..... **iv**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **viii**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **x**
KISALTMALAR ..... **xi**

BÖLÜM I: GİRİŞ **1**
1.1. PROBLEM DURUMU 4
1.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ VE YAPILANDIRMACILIK 9
1.2.1. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretim Programı 9
1.2.2. 'Ülkemizin Kaynakları' Ünitesi 14
1.2.2.1. Ünitenin Öğrenme Alanı 14
1.2.2.2. Ünitenin Özellikleri 14
1.2.3. Yapılandırmacılık 18
1.2.3.1. Öğrenme Kuramları ve Yaklaşımları 18
1.2.3.1.1. Davranışçı Yaklaşım 20
1.2.3.1.2. Bilişsel Yaklaşım 21
1.2.3.1.3. Yapılandırmacı Yaklaşım 21
1.2.3.2. Yapılandırmacı Öğrenme Modelleri 33
1.2.3.2.1. Yapılandırmacı Yöntemin 4 Aşamalı Modeli 33
1.2.3.2.2. Yapılandırmacı Yöntemin 5E Modeli 34
1.2.3.2.3. Yapılandırmacı Yöntemin 7E Modeli 36
1.2.3.4. Yapılandırmacı Sınıf Yönetimi 38
1.2.3.5. Sınıfın Amaç Yapısı 40
1.2.4. İlgili Araştırmalar 41

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI ... 43
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ ... 44
1.5. VARSAYIMLAR ... 44
1.6. SINIRLILIKLAR ... 45
1.7. TANIMLAR ... 45

BÖLÜM II: YÖNTEM ... 47

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ ... 47
2.1.1. Üçgenleme ... 47
2.1.1.1. Üçgenleme ve Yapılandırmacılık ... 48
2.1.1.2. Nitel Araştırmada Güvenirlik ... 49
2.1.1.3. Nitel Çalışmaların Nicel Çalışmalardan Farkı ... 50
2.1.1.4. Eğitim Çalışmalarında ve Eğitimde Eylem Araştırmalarında Üçgenleme ... 51
2.1.1.5. Üçgenleme Yapmanın Yolları ... 51
2.1.2. Eylem Araştırması ... 52
2.1.2.1. Eylem Araştırmasının Özellikleri ... 53
2.1.2.2. Eylem Araştırmasının Amacı ... 55
2.1.2.3. Eylem Araştırmasının Önemi ... 56
2.1.2.4. Eylem Araştırmasının Eğitim ve Öğretimde Kullanılması ... 56
2.1.2.5. Eylem Araştırması Yapmanın Yolları ... 59
2.1.2.6. Eylem Araştırmasının Aşamaları ... 61
2.1.3. Kavramsal Model ... 64
2.2. ÇALIŞMA GRUBU ... 66
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI ... 67
2.4. VERİLERİN ANALİZİ ... 68

BÖLÜM III: UYGULAMA SÜRECİ VE VERİLERİN TOPLANMASI ... 70

3.1. ETKİNLİKLERİN PLANLANMASI ... 72
3.1.1. Ünite Programının/Planının Etkinliklere Yansıması ... 72
3.1.2. Etkinlik 1 Planı: Ülkemizi Geliştirelim ... 75
3.1.3. Etkinlik 2 Planı: Hepimizin Görevi – Vergi ... 77
3.1.4. Etkinlik 3 Planı: Meslek ... 78
3.1.5. Etkinlik 4 Planı: Nitelikli İnsan Gücü ... 78
3.1.6. Etkinliklerin Değerlendirilmesi Planı ... 79
3.2. ETKİNLİKLER PROGRAMI ... 79
3.3. ETKİNLİKLER ... 83
3.3.1. Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim ... 83
3.3.2. Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi ... 96

3.3.3. Etkinlik 3: Meslek 107
3.3.4. Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü 112

BÖLÜM IV: BULGULAR 118

4.1. ÇALIŞMA GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ 118

4.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR 122

4.3. BİRİNCİ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR 145

4.3.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 145

4.3.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 147

4.3.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 147

4.3.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 149

4.3.5. Birinci Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi 149

4.4. İKİNCİ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR 151

4.4.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 151

4.4.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 152

4.4.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 152

4.4.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 152

4.4.5. İkinci Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi 153

4.5. ÜÇÜNCÜ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR 153

4.5.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 154

4.5.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 154

4.5.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 154

4.5.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 155

4.5.5. Üçüncü Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi 155

4.6. DÖRDÜNCÜ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR 156

4.6.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 156

4.6.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 156

4.6.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 157
4.6.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 157
4.6.5. Dördüncü Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi 157
4.7. BEŞİNCİ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR 158
4.7.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 159
4.7.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 159
4.7.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 162
4.7.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular 162
4.7.5. Beşinci Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi 165

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 167

KAYNAKÇA 179

EKLER 190

EK 1. TESTLER 190
EK 1.A. NE BİLİYORUM VE NE ÖĞRENDİM TESTLERİ 191
EK 1.B. ÖN TEST VE SON TEST 204
EK 2. ETKİNLİKLER 215

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1.1. Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması 6
Tablo 1.2. Yapılandırmacı Yaklaşıma Sahip Sınıf Ortamı ile Geleneksel Sınıf Ortamının Karşılaştırılması 7
Tablo 1.3. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğrenme Alanları Üniteleri ve Ders Saatleri 13
Tablo 1.4. Öğrenme Ortamı Yaklaşımlarının Karşılaştırılması 19
Tablo 1.5. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretim 24
Tablo 1.6. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırması 25
Tablo 1.7. Öğretmen Merkezli ve Kişi Merkezli Sınıf Yönetimi 26
Tablo 1.8. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Öğrenmenin Karşılaştırmalı Özellikleri 27
Tablo 3.1. Etkinliklerin Yapılandırma Evreleri 74
Tablo 3.2. Etkinlik 1 Ülkemizi Geliştirelim Eylem Araştırması Evreleri 95
Tablo 3.3. Etkinlik 2 Hepimizin Görevi – Vergi Eylem Araştırması Evreleri 107
Tablo 3.4. Etkinlik 3 Meslek Eylem Araştırması Evreleri 112
Tablo 3.5. Etkinlik 4 Nitelikli İnsan Gücü Eylem Araştırması Evreleri 117
Tablo 4.1. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı 119
Tablo 4.2. Öğrencilerin Yaş Dağılımı 119
Tablo 4.3. Öğrencilerin Babalarının Çalışma Durumu Dağılımı 120
Tablo 4.4. Öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumu Dağılımı 120
Tablo 4.5. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Dağılımı 121
Tablo 4.6. Toplu Başarı Oranları 143
Tablo 4.7. Öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 146
Tablo 4.8. Öğrencilerin 3. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları 148
Tablo 4.9. Öğrencilerin Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testleri Sonuçlarının Karşılaştırmalı Özeti 150
Tablo 4.10. Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 159
Tablo 4.11. Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 161

Tablo 4.12. Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 163
Tablo 4.13. Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 164
Tablo 4.14. Öğrencilerin Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testleri Sonuçlarının Karşılaştırmalı Özeti 165

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa
Şekil 1.1. Eğitimde Program Hiyerarşisi..... 10
Şekil 1.2. Sosyal Bilgiler Programının Temel Öğeleri 11
Şekil 1.3. Sosyal Bilgiler Dersi Becerileri 12
Şekil 2.1. Eylem Araştırmasında Sekiz Basamak 61
Şekil 2.2. Eylem Araştırma Süreci..... 63
Şekil 2.3. Araştırmanın Kavramsal Modeli..... 65
Şekil 2.4. Araştırmanın Çerçevesi..... 66
Şekil 3.1. Dönüşümlü Etkinlikler Planı 71
Şekil 4.1. Toplu Başarı Oranları 144

KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
akt.	Aktaran
B	Regresyon değişkeni katsayısı
bkz.	Bakınız
CD	Kompakt Disk
D	Derste
d+1	Dersten bir adım sonra (d+3 üç adım ve d+2 iki adım sonra)
d-1	Desten bir adım önce (d-3 üç adım ve d-2 iki adım önce)
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
N	Veri sayısı (öğrenci sayısı)
SH	Standart Hata
$Sh_{\bar{x}}$	Aritmetik ortalamanın standart hata değerleri
SK	Son Kanaat
ESK	En Son Kanaat
SPSS	Sosyal Bilimler İstatisitik Programı (Statistical Package for Social Sciences)
SS	Standart Sapma
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama
yy.	Yüzyıl
Y/Y	Yenileme/Yineleme

BÖLÜM I: GİRİŞ

İnsanı diğer canlılardan ayıran en temel özellik düşünmesidir. Düşünmek insanı sorgulamaya yönlendirir. Sorgulamak ise insanın kendisini, diğer canlıları, doğayı ve doğal olayları kısaca dünyayı tanımasına, değerlendirmesine, karşılaştığı problemlerini çözmesine yardımcı olur.

İnsanoğlu yaşadığı ortamda birçok sorunla karşılaşır ve bu sorunların üstesinden gelmek için de çeşitli çözüm yolları geliştirir. Geçmişten gelen karmaşık ve kaotik sorunlar giderek artan bir şekilde dünyanın sosyal yapısını zorlamaktadır (Öztürk, 2006, s. 22). İlköğretimin temel amacı, bireyleri hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. Her ikisi için de etkili akıl yürütme, eleştirel düşünme ve problem çözme gerekli zihinsel becerileridir. Bu becerilerin geliştirilmesinde şüphesiz ki teknolojinin "getirilerinin etkilerini" yadsımamak gerekir.

Ülkemizde (a) bilgiyi elde etme ve kullanma yetenekleri gibi 21. yüzyılın bilgi toplumunun, (b) Avrupa Birliği'ne uyum çalışmalarının, (c) istihdam piyasasının gerekliliklerinin sonucunda, eğitimde yeniden yapılanma çalışmaları hız kazanmıştır (Güvenç, 2008, s. 23; DPT, 2005, s. 2). Bu çalışmalar öğrenme-öğretme sürecinde de bazı yenilikleri gündeme getirmiştir. Buna göre öğrenme-öğretme sürecinde aşağıdaki etkinlikler ve uygulamalar bireyler açısından önem kazanmaktadır (Oktaylar, 2000, s. 345):

- İletişim becerilerini geliştirme,
- Özsaygı, öz yeterlilik, benlik kavramını güçlendirme,
- Öğrenmeyi öğrenme yeteneklerini geliştirme,
- Bilgiyi keşfetme ve kullanma yetenekleri,
- Bireysel hedefler belirleme ve çaba gösterme,
- Problem çözme becerilerini geliştirme,
- İşbirlikli çalışabilme,

- İletişim teknolojilerini kullanabilme,
- Üst düzey zihinsel işlemler (analiz, sentez, değerlendirme) yapabilme,
- Yabancı dili kullanabilme,
- Kültürler arası diyaloğa girebilme,
- Kendini gerçekleştirme özelliklerini destekleme.

Avrupa ile bütünleşme sürecinde olduğumuz şu günlerde ekonomik, toplumsal ve kültürel açıdan problemler görülmektedir. Bu inişli-çıkışlı, bunalımlı, gel-gitli bütünleşme sürecine öncelikle bireyleri hazırlamak; onları gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışlarla donatmak gerekmektedir. Bugün Avrupa toplumlarının tümünde tek tip bir eğitim modelinden bahsedilmemektedir. Alman eğitim sistemi ile İngiliz, Fransız eğitim sistemleri arasında farklılıklar vardır. Bu toplumların akılcılık, hoşgörü, gerçekçilik, çoğulculuk, insan hakları, bireycilik, seçme özgürlüğü, parlamenter demokrasi gibi ortak değerleri de vardır. Bu nedenle bizim bütünleşme sürecinde, Batı'da oluşmuş ve zamanla oluşacak değerleri, eğitim sistemimizin yeniden yapılanmasında dikkate almak gerekir. Eğitimimizde, programın tüm aşamalarında sosyal dayanışma duyguları zedelenmeden, daha liberal, bireyciliği, yaratıcılığı ön plana çıkaran eğitim felsefesi *(pragmatizm)* geçerli kılınmalıdır. Eğitim felsefemiz, soyut-teorik bir rasyonalizmden kurtarılmalı, pratik, pragmatik, ekonomik bir rasyonalizme dayandırılmalıdır. Dolayısıyla katı, dogmatik, ideolojik devrimler peşinde koşan birey değil; pratik, ekonomik, rasyonelliği olan bilgiler edinmeye hevesli kuşaklar yetiştirmelidir. Bölgesel ve küresel entegrasyon sürecinde olduğumuza göre farklı kültürler, renkler korunarak ideolojik, etnik, dinsel katılıklardan uzak Hümanist bir eğitim felsefesi yaşama geçirilmelidir (Şaşan, 2002, s. 51).

Avrupa ile Türkiye arasındaki önemli farklılıklardan biri de "analitik düşünce"dir. Bu yüzden okullarda öğrenciler, analitik düşünmeye yatkın bireyler olarak toplumsallaşma sürecine katılmalıdır. Demokrasiyi, katılımcılığı yerleştirmek, sağlamlaştırmak bakımından, yaratıcı, eleştirici, yapıcı, çok yönlü bireyler yetiştirmek hedef olmalıdır. Bilimin teknolojinin, her şeyin değiştiği, geliştiği günümüzde artık problem çözebilen bireyler yetiştirmek gerekmektedir. İçinde

bulunduğumuz bilgi toplumunda, ortaya çıkacak psiko-sosyal sorunları göğüsleyebilecek, sosyal dayanışma duygusu güçlü, insanlarla kolay ve başarılı iletişime geçebilen nesiller yetiştirilmelidir.

Yapılandırmacı anlayışta öğretmen, problem çözme ve bilimsel araştırmalarda öğrencilere yol göstericidir. Eğitim programında hümanistik eğitim, radikal eğitim reformları yer alır. Eğitimde amaç; demokratik ve sosyal yaşamı geliştirmek, toplumda değişimi sağlamak, toplumu yeniden yapılandırarak geliştirmek; topluma uyum sağlayan, dış dünyaya uyum sağlayan, doğruluk, iyilik, güzellik kurallarına uyum sağlayan nesiller değil; bilgiyi, tecrübeyi, deneyimleri sürekli olarak yeniden inşa eden bireyleri topluma kazandırmak olmalıdır. Temel amaç, toplumda gerçek demokrasiyi yerleştirmektir. Toplumu oluşturan bireyler olduğuna göre, yapılacak ilk iş; demokratik düşünen, eleştiren, sorgulayan, ötekilere saygılı bireyleri topluma kazandırmak olacaktır. Eğitim, toplumda bir sosyal reform hareketi geliştirmede önemli araçlardan biridir. Eğitim, yeni bir sosyal düzen yaratmaya girişmelidir. Bu anlayışa göre toplumsal değişmede temel sorumluluk ise okullarda ve dolayısıyla öğretmenlerdedir. Eğitim, yeni bir toplumsal gelişmeye imkan verecek biçimde geleceğe yönelik olmalıdır (Demirel, 2005, s. 11).

Çalışmada Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ülkemizin Kaynakları Ünitesi'nin insanın çevresinde gördüğü olgulara kendinden başlamak sureti ile düşünerek yaklaşmasını öngören yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde öğretiminin başarıyı arttırması ele alınmıştır. Esas olarak nitel yöntemler ile yürütülen çalışma ayrıca nicel yöntemler ile desteklenmiştir.

Tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde tez çalışmasına ait giriş bilgileri ve Sosyal Bilgiler 6. Sınıf programı, 'Ülkemizin Kaynakları' Ünitesi ve Yapılandırmacı Sınıf Yönetimi gibi temel bilgiler yer almaktadır. Çalışmanın ikinci bölümü yöntem ile ilgili olup, araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, uygulama ve verilerin analizi başlıkları altında işlenmektedir. Çalışmanın üçüncü bölümünde uygulamanın yapıldığı ve verilerin toplandığı dört etkinlik üzerinde yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Etkinlik planları ünite içerikleri baz alınarak eylem araştırmasının tümevarım özellikleri kullanılarak yeniden planlanabilir şekilde

yapılmıştır. Yapılan bu plan yapılandırmacılığın tümdengelim yaklaşımlı programlanmasına temel oluşturmuştur. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf dersinin Ülkemizin Kaynakları ünitesinde zaman olgusunu kontrol edebilmek gayesi ile eylem araştırmasının özelliklerinden yararlanılmıştır. Yapılandırmacılık yaklaşımında geleneksel zaman yönetimi yaklaşımlarının geçerli olmamasından dolayı yapılandırmacılık aşamaları eylem araştırması ile olgusal hale getirilmiştir. Etkinlikler ders öncesine, ders esnasına ve ders sonrasına yayılmıştır. Etkinliklere ait çerçeve özelliğinde yapılandırmacı adımlar ve eylem araştırmasının gerçekleştirildiği etkinlikler üçüncü bölümün sonunda gösterilmiştir. Araştırmanın dördüncü bölümünde ulaşılan bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yorumlara yer verilmiştir. Bu bulguların önce nitel olanları sonra nicel olanları ele alınmaktadır. Bunları takiben araştırma problemine ve araştırma alt problemlerine ait çözümlemeler yer almaktadır. Araştırma, sonuç, tartışma ve önerilere yer verilen beşinci bölüm ile sona ermektedir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüzde bireylerden, bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılandır (Şaşan, 2002, s. 50). Bu koşullarda, bilginin çok hızlı bir şekilde üretildiği, dağıtıldığı ve tüketildiği dünyada öğrenmek, bilmek, anlamak bir tercih değil; artık bir zorunluluktur. Bu zorunluluk, bilginin bireyler tarafından yapılandırılmasını ve bilgiye ulaşmayı bilmelerini gerektirmektedir. Eğitim kurumları, hem bu değişime katkıda bulunmalı hem de değişimin gerektirdiği var olan durumlardan yeni bilgiler üretecek, yaratıcı, eleştirel düşünebilen bireylerin yetişmesine katkı sağlayabilmelidir (Tezci ve Gürol, 2003, s. 50).

Değişik yollar ile insanın düşünce ve davranışlarında meydana gelen kalıcı değişikliklerin öğrenme olarak tanımlandığı bilinmektedir. İnsan nasıl ve ne gibi yollar ile öğrenir? Bu sorunun irdelenmesi sonucunda, derin bir bilim dalı ortaya çıkagelmiştir. Eğitim, öğretimi kapsayan, öğretimden daha geniş bir kavramı ifade

etmektedir. Eğitimde 20. yy.'ın başından itibaren egemen olan öğrenme teorisi davranışçı kuramdır. Öğrenme, bireyin çevresinde kendisine sunulan çeşitli uyarıcılara tepki göstermesi sonucunda oluşur. Bu uyarıcı-tepki ilişkisinde öğrenen, çevredeki uyarıcılara pasif bir karşılık verici konumundadır. Öğrenme, bireyin davranışlarındaki gözlenebilir ve ölçülebilir her şeydir ve birey bu süreçte, kendisine başkaları tarafından sunulanlarla sınırlıdır (Saban, 2000, s. 182). Öğrenmenin değil de öğretmenin temelde yer aldığı davranışçı yaklaşımda öğrenme, çoğunlukla öğretmenin yönlendirdiği ve kontrol ettiği, öğrencinin alıcı durumunda olduğu bir süreçtir. Davranışçılık, pozitivist felsefenin bir ürünü olan nesnelcilik ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Özden, 2003, s. 22).

Bilginin bireyden bağımsız olarak dış dünyada var olduğunu kabul eden nesnelci görüş, öğretimin hedefini, bilgileri öğrencilere etkili bir biçimde *aktarmak* olarak belirler. Öğretim, önceden öğretmen tarafından belirlenen içeriğin öğrencilere aktarılması; öğrenme ise bu bilgilerin öğrencilerin zihinlerinde, *aktarıldığı/sunulduğu* biçimiyle oluşması sürecidir.

Nesnelcilikte öğrenciler tüm öğrendiklerinden aynı anlamı çıkarırlar; objektif gerçeği özümlerler. Öğretmenlerin rolü, bilgileri öğrenciler için yorumlamaktır. Davranışçı eğitim anlayışında derslerde öğretmen konuşmaları ve ders kitapları hakimdir.

Yapılandırmacı kuram, davranışçıların öne sürdüğü *uyarıcı-tepki-pekiştireç* ilişkisini, *uyarıcı-zihin-tepki* olarak yeniden formüle etmiştir. Yapılandırmacı kuram, öğrencilere birtakım temel bilgi, becerilerin kazandırılması görüşünü inkar etmez; fakat bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmelerini vurgular (Saban, 2000, s. 167).

Yapılandırmacılıkta merkezde öğrenci ve öğrenme kavramı vardır. Temel kavramların öğrenci tarafından inşa edilmesini gerektirir. Öğretimde amaç; bilgilerin ezberlenmesi yerine, anlama ve oluşturmadır. Bilgiler(konular) birbirinden soyutlanmış, ayrı ayrı, yüzeysel ve genişliğine değil; *derinliğine* öğrenilmelidir. Yapılandırmacı kuramda değerlendirme sonuca değil, sürece yöneliktir. Öğretmen gözlemleri, öğrenci çalışmalarının toplanması, ürün (ödev, proje, rapor) ve

performansın sergilenmesi gibi ölçme araçları kullanılır. Değerlendirme sonuçları, mutlak bir yargıyı göstermek yerine, öğrenci gelişimini yakından takip edebilmeyi sağlar. Öğrenme, anlamlı sonuçlar oluşturma ve dış dünyanın anlamlandırılması sürecidir.

Yapılandırmacılıkta her bireyin gerçeklik kavramı; yorumlarına, yaşantı ve deneyimlerine göre değişmektedir. Öğrenme, yaşam boyu devam eden bir süreçtir ki tüm yaşamları boyunca bireyler, doldurulmayı bekleyen boş variller değil; bilgileri anlamlı hale getirmeye çalışan etkin organizmalardır. Öğrenme, bilginin işlenmesi ve sonuçlarının sorgulanması, yorumlanması, analiz edilmesi; bilgiyi ve düşünme işlemini geliştirerek anlamın yenilenmesi; edinilen deneyimlerle geçmişteki deneyimlerin bütünleştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2005, s. 42).

Tablo 1.1. Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması

Geleneksel görüş	**Yapılandırmacı görüş**
Bilgi, bireylerin dışındadır ve öğretmenlerden öğrencilere transfer edilebilir.	Bilgi, kişisel anlama sahiptir. Bireysel olarak öğrenciler tarafından oluşturulur.
Öğrenciler duydukları ve okuduklarını öğrenirler. Öğrenme daha çok öğretmenin iyi anlatmasına bağlıdır.	Öğrenciler kendi bilgilerini oluştururlar. Duyduklarını ve okuduklarını önceki öğrenmelerine ve alışkanlıklarına dayalı olarak yorumlarlar.
Öğrenme, öğrenciler öğretilenleri tekrar ettiği zaman başarılı olur.	Öğrenme, öğrenciler kavramsal anlamayı gösterebildiklerinde başarılıdır.

Kaynak: Y. Özden (2003). *Öğrenme ve Öğretme*, PegemA Yayıncılık, Ankara, s. 66.

Geleneksel görüşü temsi eden davranışçı yaklaşım ile yapılandırmacı görüş Tablo 1.1'de karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır. Buna göe davranışçı öğrenme yaklaşımı, gözlenebilir davranışlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Doğrudan gözlenemeyen veya daha az gözlenebilen öğrenme süreçlerinin davranışçı yaklaşımla ele alınması oldukça zordur. Özellikle soyut kavramların öğrenilmesinde kavram oluşturma, sosyal bilimler gibi metinlerden öğrenmelerin yoğun olduğu alanlarda ve sonuç çıkarmanın öğrenilmesinde, problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde davranışçı yaklaşımın işlevselliğinden pek fazla söz edilemez.

Davranışçı öğrenme teorileri, gözlenebilir öğrenci davranışlarının şekillenmesinde ve değiştirilmesinde işe koşulurlar. Ancak yapılandırmacılar ile davranışçılar,

zıtlıklarına rağmen birbirine karşıt kuramlar olarak düşünülmemeli, birbirlerini tamamlayabilecek kuramlar olarak kabul edilmelidir (Özden, 2003, s. 66).

Tablo 1.2. Yapılandırmacı Yaklaşıma Sahip Sınıf Ortamı ile Geleneksel Sınıf Ortamının Karşılaştırılması

Geleneksel Sınıf Ortamı	**Oluşturmacı Yaklaşıma Sahip Sınıf Ortamı**
Eğitim programı, temel beceriler vurgulanarak parçadan bütüne doğru sunulur	Eğitim programı, ana kavramlar vurgulanarak bütünden parçaya doğru sunulur.
Sabit Eğitim programına katıca bağlı kalmak önemlidir.	Öğrencilerin sorularını takip etmek önemlidir.
Program uygulamaları, konu kitabı ve çalışma kitabı üzerine kuruludur.	Program uygulamaları, verilerin ilk kaynaklarına ve el becerilerine dayalı materyaller üzerine kuruludur.
Öğrenciler, öğretmenlerin üzerine bilgi ekleyeceği boş birer pano olarak görülür.	Öğrenciler, dünya hakkında teoriler çıkarabilecek birer düşünür olarak görülür.
Öğretmenler genellikle, bilgiyi öğrenciye neşreden didaktik bir üslup ile davranır.	Öğretmenler, bilgi ile öğrenci arasında aracılık eden etkileşimli bir tavır içinde olur.
Öğretmen öğrencinin öğrenmesini onaylamak için doğru cevabı arar.	Öğretmen, öğrencinin o anki kavramlarını sonraki derslerde kullanabileceği bakış açısını arar.
Öğrenme, öğretimden tamamen bağımsız olarak sınavlar ile değerlendirilir.	Öğrenme, öğrencinin verilen görevleri yerine getirirken yapılan öğretmen gözlemleri ile de değerlendirilir.
Öğretmen otoriter bir yönetici rolü üstlenir.	Öğretmen öğrencilerin kendi bilgilerini oluştururken diyalog içerisindedir.
Değerlendirme sınavla yapılır.	Değerlendirme öğrencilerin çalışma, gözlem ve bakış açılarına dayanır. Süreç ürün kadar önemlidir.

Kaynak: Y. Özden (2003). *Öğrenme ve Öğretme*, PegemA Yayıncılık, Ankara, s. 66.

Hızlı değişimin ve gelişimin olduğu çağımızda, bugüne kadar sahip olunan bilgi yığınlarına sürekli yeni bilgiler eklenmekte ve insanlığın sahip olduğu bilgi sürekli artmaktadır. Bu hızlı değişim ve gelişim insanlara ister istemez sürekli öğrenmeyi dayatmaktadır. Günümüzde teknoloji ve bilim alanında geride kalmak istemeyen toplumların eğitim sistemleri öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişimin gerisinde kalmak istemeyen ülkemiz eğitim sisteminde gerekli değişiklileri yapmakta ve ezberci yapısından kurtularak, gelişime açık bir yapıya dönüşmeye çalışmaktadır. Bu husular geleneksel sınıf ortamı ile yapılandırmacı sınıf ortamları açısından Tablo 1.2'de işlenmektedir.

21. yy. bilgi toplumunda; bilgiyi ezberleyerek, hazır kalıplar halinde almak yerine, bilgiye ulaşarak, keşfederek, sezerek, derinlemesine inceleyerek, anlayarak ve oluşturarak, öğrenmede sorumluluğun öğrencide olacağı bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bakanlık, 2004 yılında bu gerekçelerden yola çıkarak

yeni bir program hazırlama gereği duymuştur. Müfredatta temel alınan yaklaşım yapılandırmacılıktır (Akengin, 2008, s. 127). Yeni programın, bilim ve teknolojideki gelişmelerin eğitim bilimlerine yansıması, eğitimde kalite ve eşitliğin artırılması, ekonomiye ve demokrasiye duyarlığın sağlanması, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi, sekiz yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması, yatay ve dikey eksende kavramsal bütünlüğün oluşturulması, öğretim programlarının Avrupa Birliği normları ile uyumlu hale getirilmesi gibi gerekçelerle hazırlandığı belirtilmektedir. Nitekim, yeni programın hazırlanma gerekçesi Bakanlıkça şöyle açıklanmaktadır (MEB, 2004, s. 43):

> "Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerelleşme ve küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. Tüm bu değişim ve gelişimleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtmak bir zorunluluk halini almıştır" (MEB, 2004, s. 43).

Milli Eğitim Bakanlığının gerekçesinde de vurgulandığı üzere, pek çok ülkenin programında yeni düzenlemelere gidilmiş ve yapılandırmacı yaklaşım, program hazırlama sürecinde işe koşulmuştur. Özellikle ABD, Avustralya, Finlandiya ve Yeni Zelanda gibi ülkelerde yapılandırmacı yaklaşım ışığında programlar hazırlanarak işe koşulmuştur. Daha önce de belirtildiği gibi, yapılandırmacı kuram, öğrencilere, yaparak-yaşayarak öğrenme, problem çözme ve karar verme gibi becerilerin kazandırılması konusunda Sosyal Bilgiler alanında çalışan eğitimcilerin dikkatini çekmektedir.

Bugün okullarda öğrenim gören bireyler, 21. yüzyılın yurttaşları olarak insanlığın daha önce tanık olmadığı bilgi, beceri ve teknolojilerle karşılaşmaktadır. Şüphesiz okulda her şeyi öğretmek ve öğrenmek mümkün olmayacağından yapılandırmacı anlayışla hazırlanan 2004 Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumlar açıkça ortaya konmuş; her sınıf düzeyi için uygun öğrenme alanları oluşturulmuştur. Sınıf etkinlikleri düzenlenirken öğretmen ve öğrencilerin birlikte rol almaları ve öğretmenin rehber olması mümkün kılınmıştır.

Günümüzde toplumlar, okullardan; işbirliği yapabilen, takım çalışmalarında görev alabilen, başkalarına öğretebilen, tartışan bireyler yetiştirmesini beklemektedir. Öğrenciler bilgiyi kazanmalı, yorumlamalı, değerlendirmeli, öğrenme ve problem

çözme yeteneğine sahip olmalıdır. Bu nedenle eğitimle ilgili mesleki kuruluşlar, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme gibi zihinsel becerileri vurgulayarak eğitim programlarının bu beceriler temelinde düzenlenmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu bakışla, Sosyal Bilgiler dersinin evrensel düzeydeki amaçları şöyledir (Rice ve Wilson, 1999, s. 28):

- Demokratik değerleri benimsemiş vatandaş yetiştirebilme,
- Güncel sosyal konulara ilişkin duyarlılık ve anlayış geliştirme,
- Dünya vizyonuna sahip küresel değerlerle donanmış vatandaşlar yetiştirme.

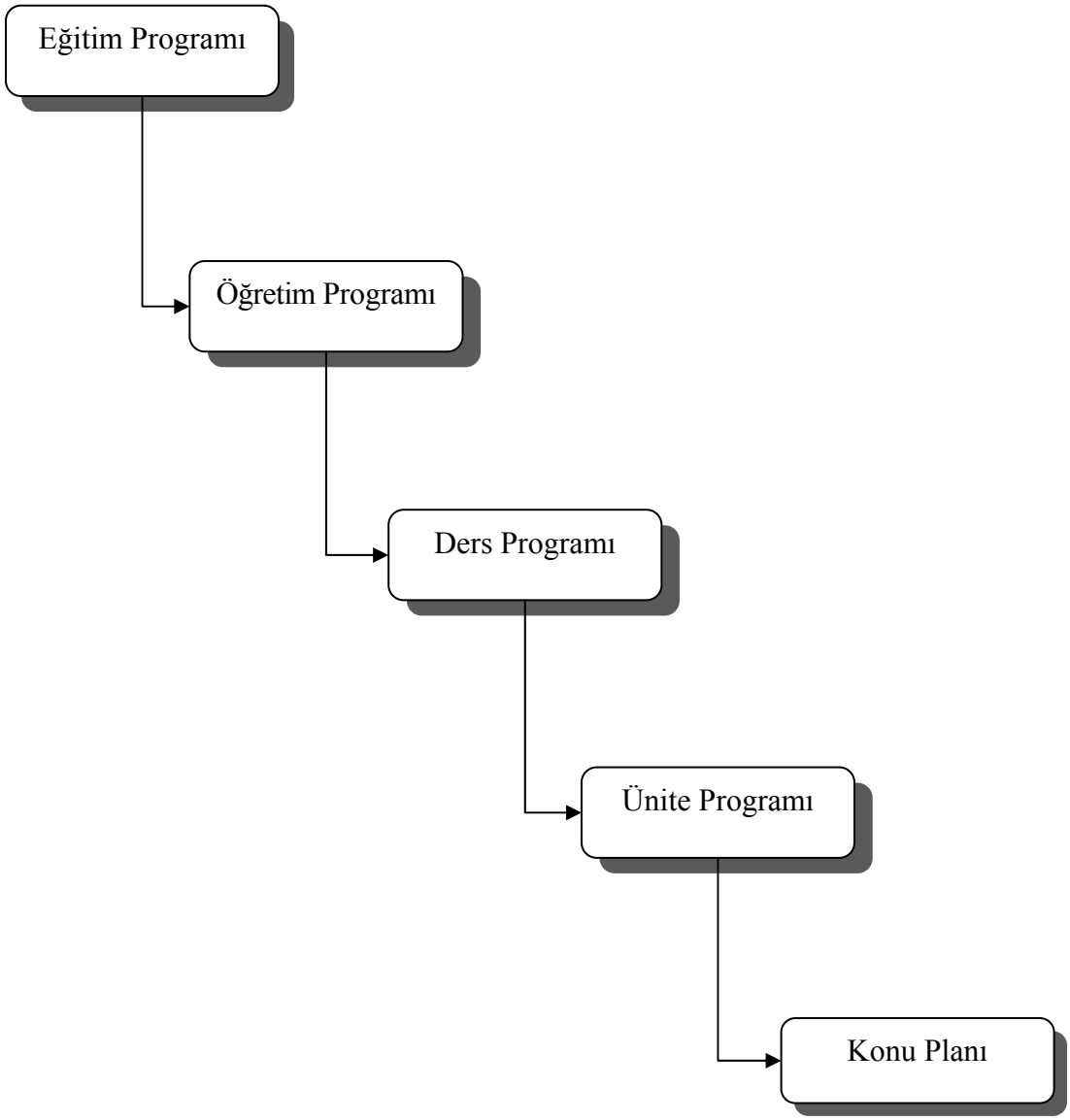
Yukarıdaki maddelerden de anlaşılacağı üzere evrensel değerlerde amaç, bilinçli ve etkin yurttaşlar olarak toplumla barışık, uyum sağlayabilen, demokratik, sorgulayan, eleştiren, sorunlara çözüm üretebilen, yaratıcı, girişken, çağdaş bireyler yetiştirmektir. Bu amaçtan hareketle, "Sosyal Bilgiler dersinde Ülkemizin Kaynakları ünitesinin, yapılandırmacı eğitim anlayışıyla işlenmesi ve başarıya etkisi", bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ VE YAPILANDIRMACILIK

Çalışmanın bu bölümde Sosyal Bilgiler 6. Sınıf programı, 'Ülkemizin Kaynakları' Ünitesi ve Yapılandırmacı Sınıf Yönetimi gibi temel bilgiler ele alınmıştır.

1.2.1. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretim Programı

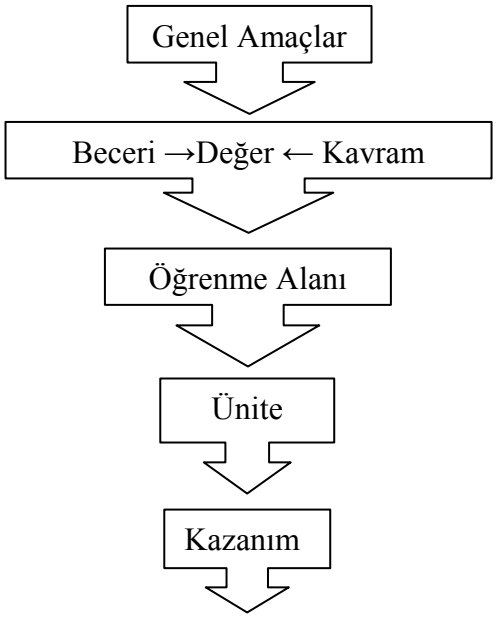
Eğitim programları, eğitilenlerin davranış standartlarından, öğrenme ve öğretim etkinliklerine kadar, eğitim çalışmalarına önderlik etmektedir. Eğitim programları çerçevesinde bir ülkedeki eğitim yatırımları ülke kalkınmasına yöneliktir. (Varış, 1997, s. 12). Eğitim programı ile ünite programı ve konu planı arasındaki hiyerarşik konum Şekil 1.1'de ele alınmaktadır.



Şekil 1.1. Eğitimde Program Hiyerarşisi

Kaynak: F. Varış (1997). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*, Alkım Kitabevi, Ankara, s. 15.

Sosyal Bilgiler Programı (2005 Programı) (1) anlamlılık, (2) bütünleyicilik, (3) değerlere dayalılık, (4) meydan okuma ve (5) aktif öğrenme gibi öğretim ilkelerine dayanmaktadır (Öztürk, 2005, s. 761). Bir Sosyal Bilgiler dersinin programı da kendi içerisinde, genel amaçlarından kazanımlarına kadar olan süreç içerisinde incelenebilir. Dersin öğeleri Şekil 1.2'de sınıflandırılmaktadır.

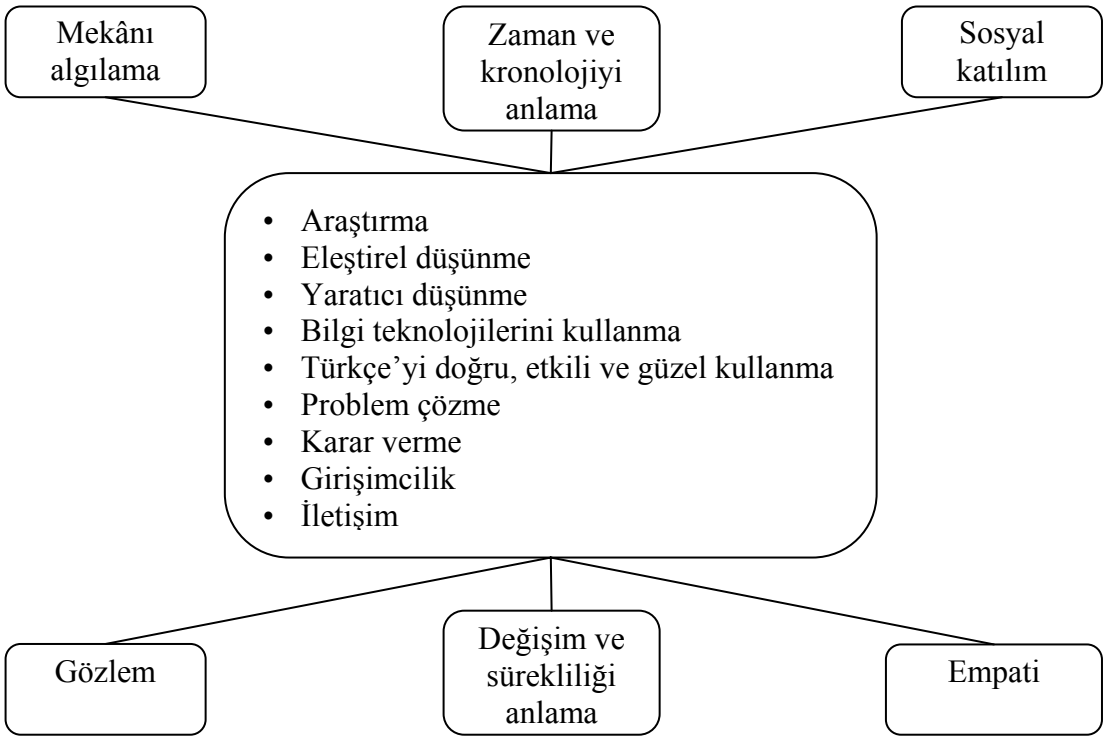


Şekil 1.2. Sosyal Bilgiler Programının Temel Öğeleri

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Programları*, Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu, Ankara, 21.09.2006; http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=982, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir, s. 10.

Program'da birbiri ile ilişkili beceri, konu ve kavramların bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi sınıflandıran bir yapı olarak öğretmene hareket alanı bırakılmış (ünite sürelerinde değişiklik yapabilir ve yeni konular ekleyebilir) 9 öğrenme alanı bulunmaktadır. Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilerin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak kazanım, programın en önemli unsurudur. Bu bağlamda kazanımın hangi taksonomik alana ait olduğu, gerçekleştirmek için hangi içeriğin kullanılacağı, ne tür strateji, yöntem-tekniklerin işe koşulacağı ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı belirlenmelidir. Her üniteye ait çizelgede, kazanımlarla ilgili öğretmenlere yol gösteren örnek etkinliklere yer verilmiştir. Etkili öğretimin kaynaştırma ilkesine uygun olarak, Sosyal Bilgiler derslerinin konuları, Sosyal Bilgiler dersinin başka ünitelerine ait kazanımlarla ve diğer derslerle ilişkilendirilerek işlenmelidir. Program, ünitelerin esas kazanımlarının yanı sıra 7 ara disipline ait kazanımların da gerçekleştirilmesini öngörmüştür. Sosyal bilgiler öğretiminde etkili birey/yurttaşlar için geliştirilmesi istenen 19 değer ve 14 beceri programda sayılmaktadır. Değerlendirme araç ve yöntemleri programda ayrıca yer almaktadır (Öztürk, 2005, s.

764). Sosyal Bilgiler programının genel amaçları, değerleri, becerileri, öğrenme alanları, ilgili ara disiplinler, değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirme araç ve yöntemleri 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Programları'nda detaylı şekilde (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006, s. 11-34) ele alınmaktadır. Beceriler sosyal bilgilerde ayrı bir öneme sahiptir. Sosyal Bilgiler dersi becerileri Şekil 1.3'te verilmektedir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006, s. 16):



Şekil 1.3. Sosyal Bilgiler Dersi Becerileri

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Programları*, Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu, Ankara, 21.09.2006; http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=982, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir, s. 16.

Sosyal Bilgiler programında son yıllarda bazı sıkıntılara işaret edilmektedir. Akengin'e (2000, s. 1) göre "Öğretmenin uygulamada alanla ilgili sorunları vardır. Tarih ve Coğrafya öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersine girmesi öğretmenlerde büyük sıkıntılara yol açmaktadır. Öğretmenler, derse dikkati çekmede ve ilgi toplamada zorlandıklarını belirtmişlerdir. En büyük sıkıntılarından birinin bu olduğunu vurgulamaktadırlar. Bunun nedeni ise özellikle, konuların yaşamla ilgili olmaması olarak gösterilmektedir. Programlar yapılırken, öğretmenlerden de görüş

alınması gerekmektedir". Yapılandırmacı programın ilan edilmesi ile eğitim sisteminde gerekli değişiklikler ve düzenlemeler yapılmadan ve geniş çaplı pilot çalışmalar yürütülmeden uygulamaya geçilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerde de bazı hazırlık ve uyum sorunları olabilmektedir. Öğretmenler geleneksel davranışçı öğretim tekniklerini terk etmekte isteksiz davranmakta, öğrenci merkezli öğrenmeye karşı korkular beslemekte ve yapılandırmacı ders işleme teknikleri ile ilgili deneyimden yoksun bulunmaktadırlar (Sumrall ve Schillinger, 2004, s. 8)

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf öğrenme alanları, üniteleri ve yaklaşık süreleri Tablo 1.3'te verilmektedir.

Tablo 1.3. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğrenme Alanları Üniteleri ve Ders Saatleri

Öğrenme alanı	**Üniteler**	**Kazanım sayıları**	**Ders saati**	**Oranı (%)**
Birey ve toplum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	6	12	11
İnsanlar, yerler ve çevreler	Yeryüzünde Yaşam	7	15	14
Kültür ve miras	İpek Yolunda Türkler	9	24	23
Üretim, dağıtım ve tüketim	Ülkemizin Kaynakları	6	18	17
Küresel bağlantılar	Ülkemiz ve Dünya	5	12	11
Güç, yönetim ve toplum	Demokrasinin Serüveni	5	15	14
Bilim, teknoloji ve toplum	Elektronik Yüzyıl	5	12	10
	Toplam	43	108	100

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Programları*, Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu, Ankara, 21.09.2006; http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=982, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir, s. 27.

Sosyal Bilgiler 6. sınıf "Ülkemizin Kaynakları" ünitesinin öğrenme alanı üretim, dağıtım ve tüketim gibi sosyo-ekonomik ilişkelere yönelik olup, ekonomi-coğrafyası, maliye-vergi, meslek-işgücü ve istihdam konularını içermektedir. Sosyal Bilgiler dersleri öğretiminin planlamasında yukarıdaki bilgilerin analiz edilmesi gerekmektedir (Öztürk, 2005, s. 762). Genel olarak Sosyal Bilgiler programı yapısı,

özel olarak da 6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı incelendikten sonra, aşağıda tez çalışmasının konusunu oluşturan Ülkemizin Kaynakları Ünitesi ele alınmaktadır.

1.2.2. 'Ülkemizin Kaynakları' Ünitesi

Bu başlık altında araştırmanın konusunu oluşturan 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan İlkemizin Kaynakları ünitesinin öğrenme alanı ve ünitenin özellikleri tanıtılmaktadır.

1.2.2.1. Ünitenin Öğrenme Alanı

Ülkemizin Kaynakları ünitesinde öğrenme alanı üretim, dağıtım ve tüketimdir. Üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında aşağıdaki konular ele alınmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006, s. 16):

- Zaman içinde ekonomik faaliyetlerin dönüşümü,
- Kaynakların tükenmesi ve çeşitlenmesi,
- Nitelikli insan gücü,
- Toplumsal hayat ve ekonomi ilişkisi.

1.2.2.2. Ünitenin Özellikleri

Ülkemizin Kaynakları ünitesinin özellikleri (a) değerler, (b) beceri, (c) kavramlar, (d) konular, (e) etkinlikler ve (f) kazanımlar olarak aşağıda ele alınmaktadır.

(a) Değerler (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006, s. 16):

- Sorumluluk (doğrudan verilecek)
- Dayanışma
- Sosyal etkileşim
- Empati ve diğerkâmlık

(b) Beceri (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

- Girişimcilik (doğrudan verilecek)

(c) Kavramlar (Ders Kitabı, 2007, s. 97):

- Bölge
- Bütçe
- Çevre
- Çevre kirliliği
- Dağıtım
- Değer
- Devlet
- Doğal kaynaklar
- Doğal Ortam
- Ekonomi
- Ekonomik faaliyet
- Endüstri
- Girişimci
- Giyim
- İhracat
- İthalat
- Kaynak
- Meslek
- Para
- Pazar
- Sermaye
- Tasarruf
- Ticaret
- Turizm
- Tüketim
- Ulaşım
- Ücret
- Üretim
- Ürün
- Vergi
- Yatırım

(d) Konular (Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, 2007, s. 97):

- Ülke ekonomisi
- Madenler
- Tarım
- Turizm
- Sanayi (Endüstri)
- Ormanlarımız, sularımız
- Ekonomik kalkınma ve meslekler

(e) Etkinlikler (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

- "Ülkemizi Geliştirelim" (Türkiye'nin sahip olduğu madenler ve ürünler ile turistik yerler harita üzerinde gösterilerek tablo ve grafiklerle ülke ekonomisindeki yerleri tartışılır.) (1., 2. kazanım)
- "Yatırım Projeleri"(Ülkemizin kaynakları göz önünde bulundurularak ürün, fabrika vb. yatırım yerleri belirlenir.) (1,2. kazanım)
- "Hepimizin Görevi" (Vergi vermenin gereği ve önemi incelenir.) (3. kazanım)
- "Nitelikli İnsan Gücü" (Nitelikli insan gücünün ülke ekonomisi için önemi tartışılır.) (5,6. kazanım)

- “İlgilerimiz” (Öğrencilerin severek yaptığı işlerden yola çıkarak kişisel özelliklerinin farkına varmasına yardımcı olacak bir test yapılır.) (6. kazanım)
- “ Mesleğimi Seçerken” (Mesleğin gerektirdiği eğitim, ilgi, yetenek ve mesleğin özellikleri üzerinde durulur.) (6. kazanım)

(f) Kazanımlar (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

Bu ünite sonunda öğrenciler;

1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.
2. Türkiye’nin coğrafî özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.
3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
4. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.
5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.
6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

(g) Açıklamalar (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

[!] Atatürkçülükle İlgili Konular: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Atatürkçülük ile İlgili Konular’dan ünite ile ilgili olan iki tanesi (8. ve 11. konular) (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 9-11) aşağıda işlenmektedir:

1. Eğitimin önemi (8.): Eğitimin bir ülkenin gelişmesindeki yeri vurgulanarak eğitim sayesinde bireylerin ülke kalkınmasına bilinçli olarak katkıda bulunduğu,

Türk milletinin daha mutlu ve güçlü olmasının, eğitimde elde edilecek başarılara bağlı olduğu, eğitimin dünya barışına her zaman katkıda bulunduğu açıklanır. Atatürk’ün eğitime verdiği önem örneklerle açıklanır. **Ders kazanımları ile ilişkisi-6. Kazanım:** Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.

2. Vatandaşların devlete karşı görevleri ve Atatürk'ün vatandaşlık görevlerine önem vermesi (11.): Vatandaşlık görevlerinin neler olduğu örneklerle açıklanır. Bu görevleri yapmanın neden gerekli olduğu ve kanunlara saygılı olmanın bir vatandaşlık görevi olduğu belirtilir. Vatandaşlık görevlerinden vergi vermenin önemi belirtilerek Atatürk'ün vatandaşlık görevlerine önem verdiği örneklerle vurgulanır. **Ders kazanımları ile ilişkisi- 3. Kazanım:** Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

[!] Kaynak olarak; madenler, topraklar, sular (göl, akarsu ve denizler) ve ormanlar verilecektir. (1. kazanım)

(h) Diğer Dersler ile İlişkilendirme (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

- 1. kazanım için Matematik dersi "Tablo ve Grafikler" alt öğrenme alanı (kazanım 1.)

(i) Ara disiplinler (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

- Özel Eğitim (ünite kazanımı 5- ara disiplin kazanımı 2)
- Girişimcilik (ünite kazanımı 6- ara disiplin kazanımı 11)
- Kariyer Bilincini Geliştirme (ünite kazanımı 6- ara disiplin kazanımı 5, 10, 12, 19, 20, 21)
- Rehberlik ve Psikolojik Danışma (ünite kazanımı 6- ara disiplin kazanımı 6, 7)

(j) Beceri ve Değer (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

[!] Doğrudan verilecek beceri: Girişimcilik

[!] Doğrudan verilecek değer: Sorumluluk

(k) Değerlendirme Araç ve Yöntemleri (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007a, s. 17):

🗐 Bu ünitede öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans değerlendirme, kavram haritası, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı testler kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

1.2.3. Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık açısından öğrenme ortamı konusunu işlemek üzere bu bölümde önce yapılandırmacılık öncesi öğrenme kuramları ve yaklaşımları ele alınmakta; araştırmanın çerçevesini oluşturan yapılandırmacılık yaklaşımı incelenmeden önce yapılandırmacılık ve eylem araştırmalarına temel oluşturan tam öğrenme modeli ve yansıtıcı ve eleştirel düşünce yaklaşımları işlenmektedir. Yapılandırmacılık ve yapılandırmacı öğrenme modelleri bu bölümün odak noktasını meydana getirmektedir. Bu çalışma daha sonra yapılandırmacı sınıf yönetimi ve sınıfın amaç yapısı konularını işleyerek devam etmektedir.

1.2.3.1. Öğrenme Kuramları ve Yaklaşımları

Öğrenme modelleri, öğrenmenin hem daha etkili ve verimli kılınması hem de yeni becerilerin öğrenilmesini sağlayacak öğretim tarzlarının geliştirilmesi için önemlidir (Altun, 2000, s. 11). Kuramlar ele alınmadan önce, ilgili kuramların tarihsel gelişim sürecindeki öğrenme ortamı yaklaşımları, Tablo 1.4'te karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır.

Tablo 1.4. Öğrenme Ortamı Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

Yaklaşım	**Teori**	**Uygulama**
Davranışsal I. Pavlov B. Skinner	Klasik ve edimsel koşullanma Uyarıcı-tepki Pekiştirme İhtimaller Nedenler ve sonuçlar	Sistematik koşullandırma Sınıflandırma ve hızlı keşfetme Olumlu ve olumsuz pekiştirme Biçimlendirme, zayıflatma söndürme Nedenlerin ve sonuçların değişimi
Danışmacı C. Rogers H. Ginott İT. Gordon	Fenemonolojik anlama Kendini gerçekleştirme Uygun iletişim Sorunu sahiplenme	Öğrenmeyi kolaylaştırma Empati, koşulsuz olumlu bakış ve dürüstlük Akıllı mesajlar Karşılaştırma ve yardım becerileri
Demokratik R. Dreikurs	Bağlılık Demokratik öğretim	Mantıksal sonuçlar İşbirliği becerileri Yeniden yönlendirme
Araştırma temelleri J. Krounin	Deneysel sınıf gözlemlerinden alınan sonuçlar	Dışında olma ve uyanıklık Zamanlama ve pürüzsüzlük Farkında olma ve hesap verme Binişiklik ve canlı tutma engeli
Bilişsel A. Beck A. Ellis A. Bandura	Bilgiyi işleme modeli Bilişsel şemalar Bilişsel bozukluklar Rasyonalizm/Ampirizm Rasyonel ve irrasyonel inançlar Sosyal öğrenme Çözümsel öğrenme Beklentiler	Kendini izleme İnançları belirleme, açıklama ve uygulama Bilişsel bozulmaları önleme Akılcı olmayan inançların önündeki mantıksal ve deneysel engeller Çok çeşitlilik Model olma Yönlendirilmiş katılım
Çevresel ve Ekosistemik A. Molnar B. Linguist	Sistem teorisi Çevresel faktörler Tekrarlanabilir nedensellik Aile terapisi Etkileşim	Çevresel değişme Ekosistemik teknikleri yeniden tasarlama Okul politikası
Destekleyici Disiplin L. Canter	Olumlu dikkat ve olumlu değer biçme Etkili İletişim	Sınıf disiplin planı Olumlu tanınma Sonuçlar

Kaynak: H. Ayers ve F. Gray, *Classroom Management: A Practical Approach for Primary and Secondary Teachers*, David Fulton Publishers, London, 1998, s. 9'dan akt. Vehbi Çelik, *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s. 66.

Öğrenme ortamı yaklaşımlarının geçirdiği evrim Tablo 1.4'te gösterildiği üzere bir süreklilik göstermektedir. Davranışçı yaklaşımdan bilişsel yaklaşıma geçişte danışmacı, demokratik ve araştırma temelli yaklaşımlardan geçilmiştir. Bilişsel yaklaşımdan yapılandırmacı yaklaşıma geçerken de çevresel ve destekleyici yaklaşımlar yer almışlardır. Aşağıdaki bölümlerde davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlar ele alınmaktadır.

1.2.3.1.1. Davranışçı Yaklaşım

"Davranışçı paradigmaya göre hem eğitim hem de öğrenme davranış değişikliği olarak algılanır" (Hesapçıoğlu, 2005, s. 25). Davranışçı eğitim bilimcileri, öğrenmede uyarı ve tepki yaklaşımını savunurlar (Hacısalihoğlu vd., 2003, s. 23) ve öğrenmeyi çevrenin davranış üzerindeki gözlenebilir etkisi ve insanın çevre üzerindeki gözlenebilir etkisi ile açıklarlar (Olkun ve Toluk Uçar, 2004, s. 3-4). Edimsel koşullanma ödüle götüren (ya da cezadan kurtaran) bir davranışın yapılmasını öğrenmektir (Sarı ve Dilmaç, 2004, s. 78-79). Diğer bir deyiş ile davranışın arkasından olumlu uyarıcı uygulayarak gerçekleştirilen koşullama, edimsel koşullamadır (Erden ve Akman, 1997, s. 128). Bireyin öğrenmeden önce, öğrenme esnasında ve öğrenmeden sonra ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması onun öğrenmesine etki etmektedir. Ödül, öğrenmeyi pekiştirmektedir (Başaran, 1991, s. 129). Öğrenci yalnızca ödüle bağlı davranış gerçekleştirir ve ödül ortadan kalkınca davranış da ortadan kalkar (Ekşi, 2004, s. 323, 324, 329). Ödül, olumlu bir davranışı karşılığında kişiye-özel verilmelidir (Ertuğrul, 2002, s. 207).

Davranışçı yaklaşım kendisinin sınırladığı alan dışında öğrenmeyi kısıtlayarak öğrencinin gelişimini engellemekle eleştirilmektedir. Davranışçı yaklaşıma yöneltilen başka bir eleştiri konusu ise öğrencilerin öğrendiklerini farklı, yeni problem ortamlarına aktarmasına elverişli olmamasıdır (Olkun ve Toluk Uçar, 2004, s. 6-7). Ayrıca insan yalnızca deneyimleri ile öğrenir ve kavrayıcı bir uğraş içinde çevresini kendisine yakın kılmaya çalışır. İnsanın akıl varlığı onu otonom ve hür bir varlık kılar. Ancak davranışçı kurama dayanan öğrenme olayının belli sınırları ya da çizgileri ampirik bulgular ile desteklenebilir (Hesapçıoğlu, 1998, s. 70-71).

Sınıf yönetiminde kullanılan davranışçı yaklaşıma ait modeller; tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel modeller olarak gruplanmaktadır (Başar, 1999, s. 15-16; Gündüz, 2004, s. 22-23; Yaka, 2006, s. 40-43). Sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması, öğretmenler için daha kolay bir yöntem olması ve öğretmenin kendisini yetiştirmek için çaba sarf etmesine gerek olmaması, okuldaki maddi imkânsızlıklar ve ailelerin de üzerlerine düşen öğrenci takibini yeterince yapmamalarına dayanarak (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 48) geleneksel olarak sınıf ortamı davranışçı eğitim

anlayışı kapsamında değerlendirilir (Ersoy, 2005, s. 1). Günümüz okullarının birçoğundaki tipik bir sınıf düzenlemesinin, genellikle sıraların ve masaların arka arkaya dizili olduğu bir yapıdan ibaret olduğu gözlenmektedir. Bu türdeki bir sınıf düzenlemesi ise, bu sınıftaki öğretmenin ve öğrencilerin rollerinin ve davranışların neler olacağını ve nasıl olacağını da büyük ölçüde belirlemektedir (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 81)

1.2.3.1.2. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel öğrenme kuramcıları insan zihnini bir bilgisayara benzeterek bilginin dışarıdan duyular aracılığı ile algılandığını ve beyinde işlenerek anlamlı hale dönüştürüldüğünü kabul ederler. Bilişsel kuramcılara göre öğrenme bir bütündür ve bütün, parçaların toplamından büyüktür. Bu yaklaşıma göre kavramsal anlama, küçük parçalara bölünmüş, aralarında ilişki kurulmamış bilgi kırıntılarının öğrenilmesinden daha önemlidir. Bilişsel yaklaşımın insan zihnine mekanik bir yaklaşım sağlayarak, aynı ortama maruz kalanların farklı anlamlar oluşturmayacağı görüşü eleştirilmektedir (Olkun ve Toluk Uçar, 2004, s. 7-8).

1.2.3.1.3. Yapılandırmacı Yaklaşım

Yapılandırmacı kuram bilişsel kuramdan yararlanmışsa da aralarında fark bulunmaktadır. Bilişsel kuramlar, bilişsel yapıların yeniden düzenlenmesini öngörür. Buna karşın yapılandırmacı kuram, varolan bilişsel yapıların yeniden düzenlenmesini değil, yeni bilişsel yapıların geliştirilmesini, böylece anlamın oluşturulmasını öngörür (Fer ve Cırık, 2007, s. 79). Yapılandırmacı öğrenmede asıl olan bilginin öğrenen tarafından alınıp kabul görmesi değil, bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığıdır (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 42). Yapılandırmacılık, bir bilgi ve öğrenme kuramdır ve bu kuram bilgiyi temelden kurmaya (inşa etmeye, yapılandırmaya, oluşturmaya) dayanır. Yapılandırmacılık yaklaşımında öğrenen, öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir role sahiptir (Yağcı, 2004, s. 84). Yapılandırmacılık yaklaşımında amaç, öğrenenlerin ne yapacaklarını önceden belirlemek değil, bireylere araçlar ve öğrenme materyalleri ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri için fırsat vermektir (Erdem, 2001'den akt. Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 41).

Yapılandırmacılık, 19. yüzyılda Piaget ve Bruner'in çalısmaları ile bugünkü yapısının büyük bir kısmına ulaşarak insanın nasıl öğrendiği üzerine geliştirilmiş bir yaklaşımdır (Yaşar, 1998, s. 69'dan akt. Gültekin, Karadag ve Yılmaz, 2007, s. 507). Bu yaklaşım başlangıçta öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğreneceklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmiş ve zaman içinde öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım biçimine dönüşmüştür (Perkins, 1999, s. 8'den akt. Gültekin, Karadag ve Yılmaz, 2007, s. 507).

Yapılandırmacılık, "bilgi ve gerçeklik arasındaki geleneksel ilişkiyi ayırt eden" farklı bir yaklaşım olarak da tanımlanmaktadır (Hayes ve Oppenheim, 1997, s. 20'den akt. Gültekin, Karadag ve Yılmaz, 2007, s. 507). Yapılandırmacılıkta, bireyler dışsal gerçekliğin pasif alıcıları değil, deneyimlerin etkin düzenleyicileri olarak görülmektedir (McAuliffe ve Erikson, 1998'den akt. Gültekin, Karadag ve Yılmaz, 2007, s. 507).

Genel olarak yapılandırmacı yaklaşımda, insanların bilginin ve anlamın pasif değil, aktif yapıcıları olmasından yola çıkılmıştır. Yapılandırmacılık kendi başına bir öğrenme teorisi olarak görülemez, fakat anlamaya ya da bilmeye nasıl ulaşıldığıyla ilgili felsefi bir bakış olarak görülebilir. Bu bağlamda yapılandırmacılık eğitim açısından bir çerçevedir (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 39). Yapılandırmacı anlayışa uygun öğrenme ortamlarının düzenlenmesiyle ilgili ulaşılabilen literatür incelendiğinde, araştırmaların ortaöğretim ve daha çok üniversite düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna karşın, ilköğretim düzeyinde yeteri kadar uygulanmadığı göze çarpmaktadır (Fer ve Cırık, 2007, s. 83).

Öğretmenin, öğrenenlerin konuya bakış açılarını bilmesi, kendisine öğrenenlerin düşünme biçimlerine ilişkin ipucu sağlayabilir. Öğrenenlerin ne düşündüğünü ve nasıl düşündüğünü anlayan bir öğretmen, öğrenenleri hangi etkinliklere yönlendirmesi gerektiğini, öğretimi hangi bağlamda ve nasıl daha anlamlı hale getirebileceğini kolaylıkla belirleyebilir. Özellikle başlangıçta karşılaşılan hatalı ya da eksik bakış açılarının belirlenmesi ya da bilinmesi, öğretimin nereden başlatılabileceği ve hangi noktalara ağırlık verilmesi gerektiği yönünde öğretmene işlevsel kanıtlar sağlar (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 77). Yapılandırmacılık

yaklaşımının egemen olduğu sınıf ortamlarında öğrencilere sınırsız olanaklar sağlanmaktadır. Bu olanaklardan önemli olanları: (1) Öğretmenler, öğrencilerini önceden belirlenmiş eğitim programlarının sıkıcılığından arındırırlar ve büyük düşünceler üzerinde odaklaşmalarını sağlarlar, (2) Fikirlerini yeniden formüle etmeleri, ilişkiler kurmaları ve belirli sonuçlara ulaşmaları için öğrenci ilgilerini merkeze alırlar, (3) Dünyanın karmaşık bir yer olduğu, gerçeğin ise bir yorum sorunu olduğunu öğrencileriyle paylaşırlar ve (4) Öğrenmenin ve öğrenmeyi değerlendirme sürecinin güç ve karmaşık bir çaba olduğunu bilirler şeklinde sıralanabilir (Demirel, 2005, s. 235).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulayan bir öğretmen, kendi zihnindeki içeriğe saplanmadan öğrenenlerden gelen tepki ya da isteklere göre dersinin akışını değiştirebilir. Ders, öğrenenin tepkilerine göre yönlendirilmeli, gerekli olduğunda öğretim stratejileri ve içerik değiştirilmelidir (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 42, 76). Yapılandırmacılık kuramına göre (bilgi edinme ve bağlantılar oluşturma olmak üzere) iki önemli öğrenme unsuru bulunmaktadır (Olkun ve Toluk Uçar, 2004, s. 10). Bunlardan birincisi öğretmenin kılavuzluğunda sınıf etkinlikleri ile öğrenciye yaratıcı düşüncesine dayalı bilgi edinme becerisi kazandırmaktır (Hacısalihoğlu vd., 2003, s. 7). Bir sorunu anlamak için zihinde benzer sorunlar ile ilişkilendirerek çözümü elde edene dek zihinsel aktiviteleri sürdürmek gerektiğinden öğrencinin yaratıcı olması gerekir (Özsoy, 2003, s. 112). Bu yaklaşıma göre gerçeklik (dolayısı ile bilgi) bir bireyden diğerine doğrudan aktarılamaz. Öğrenme bireyin kendi aktif çabası sonucunda, onun zihninde oluşan fakat çevredekilerin de katkıda bulunabildiği kişisel bir olaydır. Genel olarak bilginin fiziksel, mantıksal-matematiksel ve sosyal türde olanları olduğu düşünülür (Olkun ve Toluk Uçar, 2004, s. 8-9). İkincisi, yeni bir fikrin oluşturulması ve anlaşılması, bu fikir ile eski fikirler arasında bağlantılar oluşturulmasını gerektirir (Olkun ve Toluk Uçar, 2004, s. 10).

Yapılandırmacılık kuramı, temelinde nesnelciliğin olduğu bilişsel yaklaşımlardan gelişmiştir. Bu yaklaşım sınıf ortamında öğretmen merkezli öğretimden, öğrenci merkezli öğretime kayışı esas alır (Hacısalihoğlu vd., 2003, s. 7). Öğrenmenin sorumluluğu öğretmen ve öğrenci tarafından paylaşılır. Öğrenilecek konuyla ilgili görüşler öğrenenlerle paylaşılmadan önce, öğrenenlerin o konuya ilişkin görüşlerinin

ve bakış açılarının ne olduğu belirlenmelidir (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 76). Yapılandırmacılık yaklaşımı giderek genişleyen uygulama alanı bulmaktadır (Brooks ve Brooks, 1993'ten akt. Hacısalihoğlu vd., 2003, s. 16).

Tablo 1.5'te öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim ele alınmaktadır. Tabloda öğretimin öğretmen boyutu, işbirlikçi boyut ve öğrenci boyutu tanımlanmaktadır. Tabloda ayrıca öğretim faaliyetlerinin öğretmen boyutu ile öğrenci boyutu arasında ve işbirlikçi boyut etrafında nasıl değiştiği gösterilmektedir.

Tablo 1.5. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretim

Öğretmen Merkezli ↑ ↓ Öğrenci Merkezli	**Öğretmen boyutu:** Öğretmen doğrudan öğrenci üzerinden dışsal kontrol sağlar. Öğretmen emir verme rolünü oynar. **İşbirlikçi boyut:** sınıfta olumlu bir öğrenme çevresinin oluşturulması için öğretmen ve öğrenciler işbirliği yapar. Öğretmen yarı emir verici rolündedir. **Bireysel boyut:** Öğrenci içsel denetime sahiptir ve öğretmenin denetimine çok az ihtiyaç duyar. Öğretmenin rolü emir verici değildir, kaynaştırıcıdır.	• Okuma • Soru sorma • Alıştırma ve uygulama • Gösteri • Tartışma • Grup işbirliği • Araştırmaya ve keşfetmeye yöneltme • İletişim kurma • Rol oynama • Projeler • Araştırma • Kendini Değerlendirme

Kaynak: H.J. Freiberg (1999). *Beyond Behaviorism: Changing the Classroom Management Paradigm*, Allyn and Bacon, Massachusetts, s. 17'den akt. Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s. 59.

Tablo 1.6'da birbirine geçişli şekilde ele alınan öğrenci ve öğretmen merkezli öğretimin çeşitli kriterlere dayalı olarak karşılaştırmalı şekilde ele alınması, konunun açıklanması açısından önemli olabilir. Öğretimin çeşitli öğeleri açısından öğretmen ve öğrenci merkezli yaklaşımları karşılaştırmak için bilgi, öğretme, öğrenme, bellek kullanma, ölçme, değerlendirme ve teknoloji öğeleri kullanılabilir (Baki, 2006, s. 259). Tablo 1.7'de öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim çeşitli öğretim öğeleri çerçevesinde karşılaştırmalı olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 1.6. Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırması

	Öğretmen Merkezli Yaklaşım	**Öğrenci Merkezli Yaklaşım**
Bilgi	Bilgi bireyden bağımsızdır	Bilgi bireyden bağımsız değildir. Bireyin zihinsel ürünüdür
Öğretme Öğrenme	Matematiksel bilgi doğrudan aktarılır. Öğretmen anlaşılacak şekilde ne kadar açık anlatabilirse öğrenme o derece yüksek olur. Öğretmen aktif	Matematiksel bilgi öğrenci tarafından kurulur. Öğrenci, yaparak, yaşayarak, bularak öğrenirse daha iyi öğrenir Öğrenci aktif
Bellek Kullanma	Bilgiler ne kadar tekrarlanırsa, aktarılanlar ne kadar çok çalışılırsa o kadar çok ezberleme ve akılda tutma gerçekleşir.	Temel bilgiler bellekte tutularak yeni bilgilere ulaşma yollarını kullanmayı öğrenmek daha uzun süreli öğrenmeleri gerçekleştirir.
Ölçme	Yalnızca bellekte kalanlar ölçülür. Ölçme işlemi yazılı, sözlü, çoktan seçmeli sınavlarla, aktarılanların geri istenmesi şeklinde yapılır. Bu yaklaşım öğrenciyi sünger gibi görür.	Hatırlamaya dayalı bilgilerin ölçülmesi yerine yaratıcılık ve yorum gücü ölçülür. Öğrenciler kitap, defter açık, bilgi transferi gerektiren, yorum gerektiren açık uçlu sorularla ölçülmeye çalışılır. Bu yaklaşıma göre öğrenci çiçektir. Bunun anlamı, okul hayatı boyunca öğrenciye kendi kabiliyetleri doğrultusunda gelişme fırsatı verilmesidir.
Değerlendirme	Değerlendirme, doğru-yanlış, başarılı-başarısız ekseni etrafında yapılır Öğrencilerin bu sistemde yanlışlarını düzeltme fırsatı yoktur	Değerlendirme, öğrencilerin yetersizliğini, yanlış anlamalarının nedenlerini ortaya çıkarma amacıyla yapılır. Amaç tanı koymaktır. Öğrencilere eksikleri ve yanlış anlamalarıyla ilgili dönütler verilir. Böylece öğrenci sistem içerisinde eksiklerini tamamlama ve yanlışlarını düzeltme fırsatı bulur.
Teknoloji	Kağıt, kalem, tahta, tebeşir, kitap gibi hazır bilgilerin sunulmasında kullanılan ilkel öğretim teknolojileri	Bilgiye ulaşmanın yollarını gösteren bilgiyi kullanma ve paylaşmayı kolaylaştıran iletişim teknolojileri kullanır. Bilgisayar destekli öğretim (B.D.Ö), multimedya (çoklu ortam), internet

Kaynak: A. Baki, (2006). *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*, Derya Kitabevi, Trabzon, s. 259.

Tablo 1.7'de öğretmen ve öğrenci merkezli öğretimin daha açık şekilde ifade edilmesi için bu yaklaşımların yukarıdaki özelliklere göre ele alınmasında yarar bulunmuştur. Öğrencinin aktif hale geldiği öğrenci merkezli öğretim yaklaşımında yaratıcı bireyden bağımsız olmayan bilgi vurgulanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin öğrenmenin merkezinden alınarak, öğrenme merkezinin öğrenci odaklı olması durumu, bu yaklaşımların seçilmiş bazı özelliklerine göre karşılaştırmalı olarak Tablo 1.7'de ele alınmaktadır.

Tablo 1.7. Öğretmen Merkezli ve Kişi Merkezli Sınıf Yönetimi

Öğretmen Merkezli Sınıf Yönetimi	**Kişi (Öğrenci) Merkezli Sınıf Yönetimi**
Öğretmen tek liderdir	Liderlik paylaşılmıştır
Yönetim bir denetim anlayışıdır	Yönetim bir rehberlik anlayışıdır
Öğretmen sınıfın bütün olarak düzenlenmesinden ve kırtasiyecilik işlerinden sorumludur.	Öğrenciler sınıf etkinliklerinin yardımcılarıdır
Disiplin öğretmen tarafından sağlanır	Disiplini öğrencinin kendisi oluşturur
Bazı öğrenciler öğretmenin yardımcısıdır	Bütün öğrenciler sınıf yönetiminin ayrılmaz bir parçasıdır ve sınıfta uygun ortam oluşturmaya çalışırlar
Öğretmenler kuralları oluştururlar ve öğrencilerin bu kurallara uymasını sağlarlar	Kurallar öğretmen ve öğrencilerle birlikte kısa ve özlü olarak geliştirilir
Sonuçlar bütün öğrenciler için değişmez	Sonuçlar bireysel farklılıkları yansıtır
Ödüller daha çok dışsaldır	Ödüller daha çok içseldir
Öğrencilerin sorumlulukları sınırlıdır	Sınıftaki sorumluluklar öğrenciler tarafından paylaşılmıştır
Bazı öğrenciler sınıf grubunun üyesidir	Bütün öğrenciler sınıfın ortağıdır ve öğrenme ortamının geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi için her öğrenci grup çalışmasına katılır.

Kaynak: H.J. Freiberg (1999). *Beyond Behaviorism: Changing the Classroom Management Paradigm*, Allyn and Bacon, Massachusetts, s. 13'ten akt. Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s. 61.

Tablo 1.8'in her satırında sınıf yönetiminin bir özelliği işlenmektedir. Kişi (öğrenci) merkezli sınıf yönetiminde öğretmen sorumluluğu öğrencilerle birlikte paylaşmaktadır. Sınıf disiplininden öğrencilerin kendileri sorumlu hale gelmiş olup ödüller de daha çok içseldir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulayan öğretmenler, bir öğrenme görevini oluştururken saymak, listelemek, adlarını söylemek, bilmek, tanımlamak gibi öğrenilecek içeriğin basit biçimde ezberlenmesine yönelik öğrenme görevlerini değil; sınıflamak, çözümlemek, belirlemek, oluşturmak, tartışmak gibi daha üst düzeydeki bilişsel etkinlikleri içeren görevler oluşturmalıdırlar. Bir öğrenme görevi oluşturulurken, görevin gerçek yaşamda karşılaşılan düzeyde karmaşık olmasına dikkat edilmelidir. Böylece, öğrenilecek olan bilgilerin gerçek yaşam bağlamında yer alması ve yeni bir durumla karşılaşıldığında kolayca transfer edilebilmesi sağlanır. Bu tür bir eğitim alan öğrenenler yaşamda daha başarılı olur (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 75-76). Yapılandırmacı kuram, bilişsel kuramdan öznelci oluşu ile

ayrılabilmektedir. Yapılandırmacı kuramda elde edilen kazanımlar taklit edilemez ve kopyalanamaz özelliklerdedirler. *Nomothetic* ifadeler kurallara göre belirlenmiş yollar içerisinde; *ideographic* ifadeler ise bireyin kendisinden kaynaklanan (özgün) açıklamalar, bizzat kendisinin ürettiği ifadelerdir (Küçüközer ve Kocakülah, 2006, s. 180). *İdeographic* ifadeler öznelci yaklaşımın, *nomothetic* ifadeler ise nesnelci yaklaşımın ürünleridir (Brooks ve Brooks, 1993'ten akt. Güler, 2006, s. 2). Tablo 1.8'de nesnelci özelliklerde olan davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar ile öznelci özelliklerde olan yapılandırmacı yaklaşımlar karşılaştırmalı olarak incelenmektedir.

Tablo 1.8. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Öğrenmenin Karşılaştırmalı Özellikleri

Temel öğeler	**Nesnelci**		**Öznelci**
	Davranışçı	**Bilişsel**	**Yapılandırmacı**
Bilginin Niteliği	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişinin önbilgilerine bağlı	Bireysel ve toplumsal olarak yapılandırılan öznel gerçekliğe dayalı
Öğretmenin Rolü	Bilgi aktarma	Bilgi edinme sürecini yönetme	Öğrenciye yardım etme, işbirliği yapma
Öğrencinin Rolü	Edilgen	Yarı etkin	Etkin
Öğrenme	Koşullama sonucu açık davranıştaki değişim	Bilgiyi işleme	Bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma
Öğretim Türü	Ayırma Genelleme İlişkilendirme Zincirleme	Bilgileri kısa dönemli bellekte işleme, uzun dönemli belleğe depolama	Gerçek durumlara dayalı sorun çözme
Öğretim Türü	Tümevarımcı	Tümevarımcı	Tümdengelimci
Öğretim Stratejileri	Bilgiyi sunma, alıştırma yaptırma, geribildirim verme	Öğrencinin bilişsel öğrenme stratejilerini harekete geçirme	Etkin, özdenetimli, içten güdülenmiş araştırıcı öğrenme
Eğitim Ortamları	Çeşitli geleneksel ortamlar, (programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim vb.)	Öğretmen ve bilgisayara dayalı öğretim	Öğrencinin ilerlemek için fiziksel/zihinsel tepkiler göstermesini gerektiren etkileşimli ortamlar
Değerlendirme	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğrenme süreci içinde ve ölçütten bağımsız

Kaynak: B. Seels (1989) ve G. Scheurman (1998)'den akt. D. Deryakulu (2003). *Yapıcı Öğrenme*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sanal Kütüphane Resmi İnternet Sitesi, 10.11.2003; http://www.egitim.aku.edu.tr/yapici.doc, 11.06.2007, s. 11-12.

Bilgiler birçok bilgi kümelerine ayrılıp yeni yeni disiplinlerin ve uzmanlık alanlarının ortaya çıkmasına olanak sağlansa bile, ilköğretim çağında çocuğa kazandırılacak sosyal bilgiler yönünden durum biraz farklıdır. Bu fark yaşamın bir

bütün oluşundan kaynaklanır, günlük yaşamdaki olgular da genelde bir bütünlük gösterir. Çocuğun zihinsel gelişimi tümdengelimden tümevarıma doğru olmaktadır. Çocuk öncelikle bütünü algılar ve onu anlamak için çaba gösterir. Çocuk daha sonra yavaş yavaş ayrıntılı düşünmeye başlar. Bu bakımdan, ilköğretim çağında, olgu ve olayların çeşitli yönlerini, çocuğun çok boyutlu görebilmesi için ona, Sosyal Bilimler kapsamına giren birçok bilginin "Sosyal Bilgiler" adı altında, bir bütünlük içinde verilmesinde önemli yararlar görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi, temelinde insan ve toplumun bulunması nedeniyle, sosyal bilimlerin bir bileşkesi olarak düzenlenmeli ve öğrenciye öyle verilmelidir (Sözer, 1998, s. 6).

Bilgi, öğrencilerin kendi zihinlerinde var olan bilgi yapılarına uyup uymadığına karar vermelerine yardım edebilecek tarzda sunulmalıdır. Bir öğrenme görevi oluşturulurken görev, doğrudan parçalara ayrılmak yerine öncelikle bütüncül olarak tasarlanmalıdır. Bu nedenle, öğretmen bilgiyi bir bütün olarak ele almalı ve öğrencilerin öğrenmesine yardım etmelidir. Yapılandırmacılık tümdengelimi destekler. Öğretimde bütüne odaklaşma demek, konu ile ilgili birkaç önemli kavram veya fikir seçip, onları öğretim sürecinin merkezi yapmak demektir. Programda yer alan konuları derinlemesine işlemek yerine, onların yüzeysel olarak genişliğine işlenmesi, öğrencilerin anlamasını güçleştirir. Öğrenmenin oluşabilmesi için, öğretim sürecinde konu derinliği için konu genişliğinin bir anlamda feda edilmesi gerekir (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 71-80).

Yapılandırmacılığın Zayıf Yönleri

Yapılandırmacılık her ne kadar hâlen tartışılmaya devam etse ve gelişimini sürdürse de, yapılandırmacı kurama daha doğrusu yapılandırmacı epistemolojiye yönelik eleştirilerin odağını, önceki bilgilerle ve yaşantılarla ilişkilendirilemeyecek ya da birbiriyle kavramsal ilişkisi olmayan soyut kavramların, temaların ya da somut olarak ispatlanan kuram ve bilinen kavramların öğrenilmesinde bireyin gerçeği ve bilgiyi anlamlandırmayı nasıl yapacağına dair net bir öneri ortaya koyamaması oluşturmaktadır (Fer ve Cırık, 2007, s. 82-83).

Yapılandırmacı araştırmacılar bazı sınıf ortamlarının, diğerlerinden daha zengin yapılandırmalara uygun olduğundan bahsetmektedirler. Ancak, öğrencilerin kendi

bilgilerini yapılandırması ile öğretmenlerin yaptıklarının verimini ilişkilendiren bir kuram yoktur (Lerman, 1993, s. 20). Bazı öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgilerinin düşük olması durumunda öğretmen öğrenmeyi yapılandırmanın dışında koçluk yapmak ya da öğrencide öğrenmeyi başlatmak (öğrenmeyi öğretme) ve öğrenme ile öğrenci arasında özel köprüler kurmak (motivasyon yollarını açmak) durumunda kalabilir (Corry, 1996, s. 1). Bu yönleri ile yapılandırmacılık bir kuram olmaktan çok, yol gösterici bir politika niteliğindedir.

Yapılandırmacı Yaklaşımda Farklı Görüşler

Yapılandırmacı yaklaşımda birçok farklı görüşe göre geliştirilmiş modeller bulunmaktadır. Bunların aşağıdaki gibi üç başlık altında toplanabilmeleri mümkündür.

Bilişsel Yapılandırmacı Görüş

Bilişsel yapılandırmacılığın temeli Piaget'in bireyin mevcut bilgileri ile çelişen yeni bir deneyim ile karşılaştığında ortaya çıkan dengesizliği giderebilmek için düşüncelerini yeniden uyarlamak, diğer bir ifade ile yeni bilgi oluşturmak zorunda kaldığı görüşüne dayanır (Fer ve Cırık, 2007, s. 59). Piaget'in işaret ettiği dengesizliğin giderilmesinde insan zihni bir safsata içine de düşebilir. (Aydın, 2007, s. 15). Bilişsel yapılandırmacılık, yapılandırmacılık boyutuna yenilik katmamakta, aksine, bilişsel kuram çerçevesinde kalmaktadır (Fer ve Cırık, 2007, s. 82).

Bilişsel yapılandırmacılık, bilgiyi işleme kuramına benzer şekilde teknik sürece önem verir, ancak farklı olarak zihinde varolan bilginin öznel yapısını dikkate alarak her bireyin kendi bilgisini oluşturacağını savunur. Bilgi, bireyin dışsal gerçekliği içselleştirerek yapılandırması sonucu oluşur. Öğretmen, sınıf etkinlikleri oluşturur ve organize ederken öğrencilerin ayrıntılı bir şekilde düşünmeden geliştirdikleri düşünceleri yeniden gözden geçirmelerini sağlayıcı örnekler ve olanaklar sunar. Öğretmen, öğrencilerin yanlışlarının farkına varmalarını ve doğruyu bulmalarını sağlamak için de, sorgulayıcı sorular yardımıyla yönlendirmelerde bulunmalıdır. Bilişsel yapılandırma, zihnin dışındaki bilginin bilişe geçirilmesi yolu ile yapılandırılmasını öngören Ausbel'in anlamlı öğrenme kuramı ile uyum içerisindedir

(Fer ve Cırık, 2007, s. 60-66). Piaget'nin yapılandırmacılığı daha çok sinirbilim ve ahlakbilim düzeyinde yer bulmuştur. Bu anlamda getirdiği genetik yapılandırmacılık kavramı hem genler (genetik, fizyolojik kök) hem de yaratım (*genesis*) ile ilgili olarak yorumlanmıştır (Piaget, 2006, s. 2-11).

Radikal Yapılandırmacı Görüş

Radikal yapılandırmacı anlayışın epistemolojik temeli, bilginin ve gerçekliğin nesnel, mutlak bir değerinin olamayacağı, bu nedenle gerçeği bilmenin de kesin ve tek yolunun olmayacağı fikri üzerine kurulmuştur. Bu görüşe göre bilgi özneden bağımsız değildir ve birey tarafından içsel süreçlerde anlamlandırılır. Bilgi zihinsel süreçlerin düzenlenmesi sürecinden geçilerek oluşturulur ve bireysel deneyimler değiştiğinden dolayı doğru ya da gerçekliğin tek bir doğru görüşü yoktur (Fer ve Cırık, 2007, s. 64).

Emst Von Glasersfeld'in radikal yapılandırmacılığının temel varsayımları (1) nesnel gerçeklik, yani kendinde şey bilinemez, (2) bilgi, bireysel bilişsel yapılarca inşa edilir, (3) bilgi, belli bir perspektifin ürünüdür ve görecelidir ve (4) her bireyin nesneler dünyasına ilişkin inancı biriciktir ve diğeriyle karşılaştırılamaz şeklinde sayılabilir (Aydın, 2007, s. 20).

Radikal yapılandırmacı anlayışa göre bilgi nesnel, ontolojik gerçekliği değil deneyimlerimiz doğrultusunda kurduğumuz dünyanın düzenlenmesini yansıtır. Bilgi ürün, öğrenme ise bilginin özne tarafından yeniden üretimi olarak görülür. Radikal yapılandırmacılıkta, gerçekle örtüşen doğru kavramı yerine, uygulanabilirlik esasına dayalı doğru kavramının geliştirildiği görülmektedir (Fer ve Cırık, 2007, s. 65-66). Emst Von Glasersfeld'e göre bireyin bilişsel gelişiminin (1) bireysel-bilişsel yapılar, (2) bireylerin öznel duyumu, (3) öznel duyumların ya da öznel inançların pratik ve yararcı değeri gibi öğeleri bulunmaktadır (Aydın, 2007, s. 20).

Sosyal Yapılandırmacı Görüş

Sosyal yapılandırmacı görüşe göre bilgi, ne bilişsel yapılandırmacıların kabul ettiği şekliyle nesnel gerçekliğin bir yansıması, ne de radikal yapılandırmacıların kabul

ettiği gibi bireysel yaşantılar sonucunda oluşan bir gerçeklik olan öznel gerçeğin yansımasıdır. Sosyal yapılandırmacılık epistemolojik olarak öznel ve nesnel anlayışın ortasında yer almakla birlikte, öznel anlayışa daha yakın bir duruş sergiler. Radikal ve sosyal yapılandırmacı yorumlar arasındaki fark ise bilginin yapılandırılmasında birey ile sosyal ve kültürel role yükledikleri anlamdadır. Doğru ya da gerçek, bu sosyal gruptaki kişilerin çoğunluğu tarafından kabul edilmişse, o zaman doğru ya da gerçektir (Fer ve Cırık, 2007, s. 75). L.S. Vygotsky'e göre bireyin bilişsel gelişiminin başlıca üç öğesi bulunur. Bunlardan birincisi kültürün temel sembolleri ve kültürel gelişim üzerinde düşünmedir. İkincisi, karmaşık fonksiyonların bireylerin toplumsal etkileşim ile başlaması ve yavaş yavaş anlamlandırılarak içselleştirilmesidir. Üçüncüsü ise çocuğun iletişim biçimi olarak ilk öğrendiği şeyin konuşma ve diğer semboller olmasıdır. Çocuk yavaş yavaş düşüncenin yapısını ve düşüncesini yönetmeyi öğrenir. (Aydın, 2007, s. 18). Gelişim basamakları konusunda Piaget, bireyin gelişiminin öğrenmeden önce geldiğini vurgularken, Vygotsky tam tersini ileri sürmektedir. Bu bağlamda, sosyal yapılandırmacılığın, bilişsel ve radikal yapılandırmacılığın öğrenmenin gelişim basmaklarına bağlı olduğu türünden eksikliklerini giderdiği kabul edilebilir (Fer ve Cırık, 2007, s. 81).

L.S. Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılığının başlıca beş temel varsayımı bulunur. Birncisi, bilgi, toplumsal-kültürel bir bağlamda inşa edilir. İkincisi, dilsel-sembol sistemleri, eylemsel olarak çevreye uyum sürecinde insanlar tarafından geliştirilmiştir. Üçüncüsü, dil ve kültür, bireylerin nesneler dünyasını anlamlandırmasını etkiler. Dördüncüsü, öğrenme, toplumsal-kültürel bir ortamda dilsel bir bağlamda gerçekleşir ve sosyal etkileşimin bir ürünüdür. Beşincisi, öğrenmeler, salt gelişim dönemine bağlı değildir, çoğu kez gelişimin önündedir; çünkü öğrenme gelişimi etkiler ve yönlendirir. Bu yüzden kişinin kendi başına öğrenebileceği şey ile başkasının yardımı ile öğrenebileceği şey arasındaki farkı görmek önemlidir şeklinde temel varsayımları bulunmaktadır (Aydın, 2007, s. 18).

Günümüzde sosyal yapılandırmacılığın ortaya koyduğu görüşlerden yeterince yararlanılamadığı ve bunların gerektiği gibi uygulanamadığı yönünde eleştiriler bulunmaktadır. Sosyal yapılandırmacı anlayışa uygun öğrenme ortamları

düzenleyecek olan öğretmenlerin aşağıda belirtilen unsurlara dikkat etmeleri önerilmektedir (Fer ve Cırık, 2007, s. 78-79):

- Öğrenciler arasında sürekli biçimde zengin bilgi alışverişi sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin, düşünüşlerini derinleştirmelerini sağlayıcı etkinliklere yer verilmelidir.
- Öğrencilerin, birbirlerinin düşüncelerini farklı yönlerden tartışmaları sağlanmalıdır.
- Çatışan görüşler olduğunda, öğrencilerin tartışarak karara ulaşmalarına yardımcı olunmalıdır.
- Çalışmalar sırasında öğrencilerin birbirlerini cesaretlendirmeleri ve takdir etmeleri desteklenmelidir.
- Öğrencilerin, öne sürdükleri görüşlerini gerekçelendirerek sunmaları sağlanmalıdır.
- Öğrenme ortamında öğrencilerin birbirlerine soru sormalarına fırsat verilmelidir.
- Her öğrencinin, işbirlikli grup çalışmasında görev alması sağlanmalıdır.
- Her öğrencinin, kendini ifade edebilmesini sağlayacak ortam yaratılmalıdır.
- Öğrenilenlerin, günlük yaşamda karşılaşılabilecek problem durumlarıyla ilişkilendirilmesi sağlanmalıdır.
- Çok yönlü düşünmeye teşvik edecek materyal ve kaynak kullanımı desteklenmelidir.
- Öğrenci çalışmalarının etkin ve etkili bir biçimde sunulması teşvik edilmelidir.
- Öğrencilerin hem kendilerini, hem de arkadaşlarını değerlendirmesi desteklenmelidir.
- Öğrenilenlerin değerlendirilmesi öğrenme süreci içinde, öğrenmedeki gelişiminin değerlendirilmesi amacıyla yapılmalıdır.

Vygotsky'nin, sosyal yapılandırmacılığın biçimlenmesinde etkisi olan görüşleri dört tema etrafında gruplanabilir: Özel karmaşık beceriler (kategorik algı, kavramsal düşünme, mantıksal bellek ve istemli dikkat), dil ve düşünce, sosyal çevre ve kültür,

yakın gelişim alanı. Vygotsky'e göre dil sadece bir ifade aracı değildir. Piaget'ye göre dil, mantıklı düşünceye hizmet eden bir araç, Vygotsky'ye göre ise düşünmenin aracıdır. Konuşmanın öncelikli görevi iletişimdir. Piaget'ye zıt olarak Vygotsky'ye göre, önce dışsal (sosyal-çevresel) iletişim geliştirilir, sonra içsel (matıksal-zihinsel) iletişim kurulur (Ergün ve Özsüer, 2006, s. 272). Yakın gelişim alanı (öğrenme potansiyelinin bireysel alanı) çocuğun gerçek zihinsel düzeyi (yaşı) ile (öğretmen gibi bir yetişkinden ya da başka bir öğrenciden) nitelikli yardım alarak ulaştığı düzey arasındaki farktır (Fer ve Cırık, 2007, s. 72). L.S. Vygotsky'e göre bireyin bilişsel etkinlikleri insan zihninin doğası, insanın biyolojik yapısı, kültürel, tarihsel ve psikolojik gelişimi, insanda ortaya çıkan psikolojik süreçler ve insanda ortaya çıkan dinamik psikolojik süreçlerin deneysel yöntemlerle araştırılması gibi temeller üzerinde yapılanır (Aydın, 2007, s. 18).

1.2.3.2. Yapılandırmacı Öğrenme Modelleri

Yapılandırmacı öğrenme modelleri çeşitlidir. Ancak bunlardan üç tanesi aşağıda ele alınmaktadır. Öğretmenler sınıfta işleyecekleri ders, ünite ve konuya göre bunlardan birisini seçebilirler.

1.2.3.2.1. Yapılandırmacı Yöntemin 4 Aşamalı Modeli

Bu model okul ortamında dört aşamalı olarak uygulanmaktadır. Modelin aşamaları aşağıda verilmektedir (Atam, 2006, s. 22):

1. **Tanıtım aşaması:** Bu aşamada öğrencilerin dikkatlerini kavram üzerine çekmek için bir sunum yapılır (Deniz, 2007, s. 86). Öğrenciler sınıflara daha önceden edindikleri deneyimleri, fikirleri ve yanlış kavramaları ile gelirler (Deniz, 2006, s. 68). Öğretmenin görevi öğrencilerin ön bilgilerini, kavrama düzeylerini ve varsa yanlış kavramalarını ortaya çıkarmaktır. Böylece öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeyine göre hazırlaması olanaklı hale gelir (Özmen, 2004, s. 11).

2. **Odaklama aşaması:** Bu aşamada öğretilmek istenen kavramla ilgili olarak öğrencilerin zengin öğrenme yaşantıları geçirmeleri için çaba gösterilir (Deniz,

2007, s. 86). Öğretmen öğrencilerin aktif olduğu (grup çalışması, beyin fırtınası, sınıf tartışması, yeni araç-gereçlerle deneyim kazanma vb.) öğretim yöntemlerinden yararlanır (Deniz, 2006, s. 68). Öğretmen öğrencilerin dikkatini çekip onları konuya odaklayacak (film izletme, data show kullanma, modeller kullandırma vb.) değişik öğretim yöntemlerinden de yararlanabilir (Özmen, 2004, s. 11-12).

3. **Mücadele aşaması:** Bu aşama, öğrencilerin kavramlarla ilgili yeni öğrendiklerini ön bilgileriyle karşılaştırdıkları, sorguladıkları ve değiştirdikleri aşamadır (Deniz, 2007, s. 86). Öğretmen bu aşamada biraz daha aktif hale gelir ve verilmek istenen kavram veya konu, öğretmenin belirleyeceği yöntem kullanılarak verilir (Deniz, 2006, s. 68). Öğretmen sınıfın düzeyine göre açıklamalar yapar, öğrencilerin konuyla ilgili sorular sormalarına olanak sağlayarak konunun öğrencilerce tamamen anlaşılmasına yardımcı olur (Özmen, 2004, s. 12).

4. **Uygulama aşaması:** Bu aşama öğrencilerin yeni kazandıkları bilgileri farklı durumlara uyguladıkları aşamadır (Deniz, 2007, s. 86). Bunun sağlanması için öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin öğrenilen kavramlarla ilgili değişik uygulamalar yapmalarına olanak sağlayacak problem çözme, kompozisyon yazma, günlük hayattaki olaylarla bağlantı kurma gibi etkinlikler gerçekleştirilir. Ayrıca öğrencilere ilk aşamadaki yanlış kavramaları hatırlatılarak neler öğrendiklerinin farkına varmaları sağlanır (Deniz, 2006, s. 69). Bu aşamanın en önemli özelliği yeni kazanılan kavramların, farklı uygulamalarla pekiştirilmesinin amaçlanmasıdır (Özmen, 2004, s. 12).

1.2.3.2.2. Yapılandırmacı Yöntemin 5E Modeli

Dört aşamalı bu modelin yanı sıra, beş aşamalı olarak uygulanan ve "5E Modeli" olarak bilinen bir model daha vardır. Bu model Karplus'un çalışmasına dayanmaktadır (Karplus, 1974'ten akt. Withee ve Lindell, 2006, s. 125-128). Girme, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme aşamalarından oluşan bu modelin aşamaları aşağıda açıklanmaktadır.

1. **Girme aşaması:** Modelin ilk aşaması olan girme (enter/engage) aşamasında yeni fikirleri öğrenmeye başlamadan önce, insanların eski fikirlerinin farkında olmaları gerekir. Bu nedenle öğretmenin ilk eylemi öğrencilerin konu hakkında bildiklerini tanımlamalarına yardımcı olmaktır (Deniz, 2007, s. 87). Öğrenci karşılaştığı bir sorunu veya gözlediği bir olayı anlamak için eğlendirici ve merak uyandırıcı bir girişle derse başlar (Özmen, 2004, s. 12-13). Bu aşamada öğrencilere olayın nedeni hakkında sorular sorulur. Bu aşamada anlatma, tanımlar verme, kavramları açıklama ya da öğrencilere göreceklerini ve öğreneceklerini söyleme söz konusu değildir. Burada önemli olan doğru cevabı bulmaları değil, değişik fikirler ileri sürmelerini, soru sormalarını teşvik etmektir (Deniz, 2006, s. 69).

2. **Keşfetme aşaması:** Keşfetme (explore) aşamasında öğrenciler birlikte çalışarak, deneyler yaparak, öğretmenin yönlendirebileceği bilgisayar, video ya da kütüphane ortamında çalışarak sorunu çözmek için veya olayı açıklamak için düşünceler üretirler (Deniz, 2007, s. 87). Bu düşünceler öğretmenin süzgecinden geçtikten sonra olayı çözümlemek için beceriler ve çözüm yollarına dönüştürülür (Deniz, 2006, s. 69-70). Bu aşama en fazla oranda öğrenci faaliyetini içeren aşamadır (Özmen, 2004, s. 13).

3. **Açıklama aşaması:** Açıklama (explain) aşamasında öğrenciler çoğu zaman öğretmenin yardımı olmadan yeni düşünme yolları bulmayı başarmakta güçlük çekerler. Öğretmenin öğrencilerin yetersiz olan eski düşüncelerini daha doğru olan yenileriyle değiştirmelerine yardımcı olduğu bu aşama modelin en öğretmen merkezli evresidir. Bu evrede öğretmen düz anlatım yöntemini kullanabileceği gibi, film ya da video, bir gösteri ya da öğrencilerin yaptıklarını tanımlamalarını ve sonuçları açıklamalarını teşvik edici bir etkinlik gibi daha ilginç yollara da başvurabilir (Deniz, 2007, s. 87). Öğretmen formal olarak tanımları ve bilimsel açıklamaları yapar (Deniz, 2006, s. 70). Mümkün olan yerlerde, öğrencilerin deneyimlerini bir araya getirmelerinde, sonuçlarını açıklamalarında ve yeni kavramlar oluşturmalarında onlara temel bilgi düzeyinde açıklamalarda bulunarak yardımcı olur (Özmen, 2004, s. 13).

4. **Derinleşme aşaması:** Modelin derinleşme (elaborate) aşamasında incelenmeye başlanan konuya yeni bilgiler elde edildikten sonra yeniden dönülmesi gerekir. Öğrenciler birlikte ulaşmış oldukları bilgileri veya problem çözme yaklaşımını yeni olaylara ve problemlere uygularlar. Bu yolla zihinlerinde daha önce var olmayan yeni kavramları öğrenmiş olurlar (Deniz, 2007, s. 87). Öğretmen, yeni bilgileri ilgili olgulara uygulamalarında öğrencilerden daha çok doğruluk ve sorumluluk ister (Deniz, 2006, s. 70). Öğrenciler, formal terimleri ve tanımları kullanmaları ve yeni durumlarda anlayışlarını sergilemeleri yönünde teşvik edilir (Özmen, 2004, s. 13).

5. **Değerlendirme aşaması:** Modelin son aşaması olan değerlendirme (evaluate) aşaması, öğrencilerden anlayışlarını sergilemelerinin beklendiği ya da düşünme tarzlarını ya da davranışlarını değiştirdikleri evredir (Deniz, 2007, s. 87-88). Bu aşamada çoğu zaman, öğretmen problem çözerken öğrencileri izler ve onlara açık uçlu sorular sorar. Bu aynı zamanda yeni kavram ve becerileri öğrenmede, öğrencilerin kendi gelişmelerini değerlendirdikleri evredir. Böylelikle bu son aşamada yeni edindikleri bilgilerini ve becerilerini değerlendirerek bir sonuca ulaşırlar (Deniz, 2006, s. 70-71). Öğrenciler ve öğretmen süreç içinde yeni anlayışlara ulaşmada gelişmeyi kontrol etmeye çalıştıkça değerlendirme tekrar tekrar yapılacaktır (Özmen, 2004, s. 14).

1.2.3.2.3. Yapılandırmacı Yöntemin 7E Modeli

Yapılandırmacı öğretim modelinin bu iki uygulamasının yanı sıra, son yıllarda geliştirilen ve "7E Modeli" olarak bilinen bir model daha vardır. Bu model 5E modelinin daha gelişmiş bir üst modeli niteliğindedir (Eisenkraft, 2003, s. 56-59'dan akt. Yenilmez ve Ersoy, 2008, s. 49-60). Teşvik etme, keşfetme, açıklama, genişletme, kapsamına alma, değiştirme ve inceleme şeklinde yedi aşamadan oluşan bu modelde her bir aşamada öğretmen ve öğrencilerin neler yapması gerektiği aşağıda açıklanmaktadır:

1. **Teşvik etme aşaması:** Modelin ilk aşaması olan teşvik etme (excite) aşamasında öğretmen öğrencinin derse ilgisini çekmek için çeşitli sorular sorar (Deniz, 2007, s. 88). Öğretmen öğrencilerin yeni öğretilecek kavram hakkında

ne bildiklerini, hangi ön bilgilere sahip olduklarını ve ne düşündüklerini ortaya çıkarmak için değerlendirme yapar (Deniz, 2006, s. 71). Öğrenciler yeni anlatılacak konuyla ilgili düşünmeye sevk edilir (Özmen, 2004, s. 14).

2. **Keşfetme aşaması:** Keşfetme (explore) aşamasında öğrenciler yeni karşılaştıkları olayı keşfetmek ve gözden geçirmek için sorgulama yöntemini kullanırlar. Ayrıca yapacakları etkinliğin sınırları içerisinde kalmak şartıyla serbest düşünerek tahminler yapar ve hipotezler kurarlar, çözüme yönelik alternatif deneyler yaparlar ve bunların sonuçları üzerinde tartışırlar (Deniz, 2007, s. 88). Öğretmen bu aşamada pasif bir rol üstlenir, öğrencilerin birlikte çalışmasını teşvik eder, onları gözlemler ve dinler (Deniz, 2006, s. 71). Bunun yanı sıra yaptıkları incelemeleri tekrarlamaları için öğrencilere geniş kapsamlı sorular sorar ve onları düşünmeye, yorum yapmaya yöneltir (Özmen, 2004, s. 14-15).

3. **Açıklama aşaması:** Modelin açıklama (explain) aşamasında öğrenciler farklı bilgi kaynakları kullanarak grup tartışmaları ile ve öğretmenin rehberliğinde seçilen kavramların açıklamalarını ve tanımlamalarını yapmaya çalışırlar (Deniz, 2007, s. 88). Öğretmen sorduğu sorularla onlardan daha derin açıklamalar yapmalarını ister (Deniz, 2006, s. 71-72). Ayrıca öğrencilerin daha önceki deneyimlerini temel alarak tanımlamalar ve açıklamalar yapar ve bu yolla yeni kavramlar ortaya atar. Öğrenciler ise öğretmenin önerilerini dinleyerek yorumlamaya çalışırlar. Açıklamalarında ise daha önce yaptıkları etkinliklerdeki kaydedilmiş gözlemleri kullanırlar (Özmen, 2004, s. 15).

4. **Genişletme aşaması:** Genişletme (expand) aşamasında öğretmen, öğrencilerin formal kavramları, tanımlamaları ve açıklamaları araştırmalarını ve bunları kullanmalarını ister. Öğrenciler ise önceki bilgilerinin yardımıyla yeni sorular sorarlar, çözüm yolları önerirler, kararlar alırlar ve deneyler tasarlarlar (Deniz, 2007, s. 89). Öğrenciler bunları yaparken öğretmenin teşvikine ihtiyaçları olabilir (Deniz, 2006, s. 71-72). Öğrencilerin yeni uygulamalar için gerekli bilgi ve delillere sahip oldukları onlara hatırlatılmalıdır (Özmen, 2004, s. 15).

5. **Kapsamına alma aşaması:** Modelin kapsamına alma (extend) aşamasında öğretmen, mevcut kavramların diğer alanlardaki anlamlarını da hatırlatır, karşılaştırır ve bu yolla yeni kavramlar oluşturur (Deniz, 2007, s. 89). Öğrencilerin bu ilişkiyi anlamalarına yardım etmek için öğrencilere sorular yöneltir (Deniz, 2006, s. 72). Öğrenciler ise kavramların diğer alanlardaki anlamları ile kendilerine öğretilen anlamları arasındaki ilişkileri görmeye ve orijinal kavramların anlamını genişletip dünya gerçekleri ile kavramların arasında ilişki kurmaya çalışırlar (Özmen, 2004, s. 15).

6. **Değiştirme aşaması:** Değiştirme (exchange) aşamasında öğretmen öğrencilere grup tartışması yoluyla kavramlar hakkında bilgi paylaşımı yaptırır (Deniz, 2007, s. 89). Öğrenciler ise ilgi alanlarına dayalı etkinlikler ile ilgili diğer gruplar veya kendi grubundaki arkadaşları ile işbirliği yaparlar. Bu tartışmalarla öğrencilerin fikirleri değişebilir (Deniz, 2006, s. 72). Bu yolla öğrenciler yeni bir plan yaparak değişen fikirleri doğrultusunda yeni deneyler yaparlar (Özmen, 2004, s. 15).

7. **İnceleme / sınama aşaması:** Bu modelin son aşaması olan inceleme / sınama (examine) aşamasında öğretmen yeni kavram ve becerilerini uygulayan öğrencileri inceler, bilgi ve becerilerini ölçerek davranış değişikliklerinin sebeplerini açıklamaya çalışır (Deniz, 2007, s. 89). Öğretmen grup çalışmalarını teşvik ederek öğrencilere, neden bu şekilde düşündün?, bunun için delilin nedir?, …hakkında ne biliyorsun?, …nasıl açıklarsın? şeklinde açık uçlu sorular yöneltir (Deniz, 2006, s. 72-73). Öğrenciler ise delillerini, açıklamalarını kullanarak ve önceki açıklamaları dikkate alarak açık uçlu sorulara cevaplar vermeye çalışırlar (Özmen, 2004, s. 15).

1.2.3.4. Yapılandırmacı Sınıf Yönetimi

Eğitim plan ve programlarına yönelik öğrenme etkinliklerinin önemli bir kısmı sınıf ortamında yürütülmektedir. Sınıf içindeki bütün etkinlikler, sınıf ile ilgili bütün koşullar ve öğrenme durumu, öğretim hizmetinin niteliğini etkilemektedir (Tan, 2005, s. 225). Sınıf yönetimi, başlangıçta disipline dayanan ve öğretmen otoritesinin sınıfta egemen kılınması anlamında kullanılmıştır. Günümüzde ise sınıf yönetimi

daha çok, öğrenmeyi sağlayıcı bir sınıf ortamının sağlanması çabaları ile açıklanmaktadır. Diğer bir anlatımla, sınıfta öğrenme için olumlu bir havanın, öğretmenin alan bilgisine çok iyi hâkim olması ve mesleki deneyiminin olmasıyla sağlanabileceği vurgulanmaktadır. Bu nedenle sınıf yönetimini üstlenen öğretmenlerin yönetim kuramları, grup dinamikleri, iletişim ve eğitim psikolojisi alanlarında da çok iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir (Demirel, 2005, s. 197). Etkili sınıf yönetimi becerisi, öğrenme için yapıcı bir sınıf ortamı tesis etme becerisidir (Moore, 2003, s. 186). Yapılandırmacı sınıf ortamı öğrencinin etkin katılımının sağlandığı, sorgulama ve araştırmaların yapıldığı, problemlerin çözüldüğü bir yerdir. Bu nedenle sınıf ortamı bilgilerin aktarıldığı bir yer değildir. Sınıf içi etkinlikler, öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmektedir (Yağcı, 2004, s. 84).

Yapılandırmacı yaklaşımda gözlem özel bir öneme sahiptir. Gözlem ile değerlendirme, nispeten yeni (Hesapçıoğlu, 1994, s. 363) en çok kullanılan (Tekindal, 2004, s. 430) bir değerlendirme yöntemidir. Bu yenilikte öğretimin amacının, öğrencinin eylem ve düşünce biçimlerinde deneyim yoluyla değişiklikler meydana getirme anlayışının rolü büyüktür (Hesapçıoğlu, 1994, s. 363). "Bilimsel bilgi, teori yüklü gözlemlerle oluşturulmaktadır. Model ve kuramların, ontolojik gerçekliğe uygunluğunu, ona karşılık geldiğini test etmek için kendisine başvurulabilecek, doğanın büyük kitabı bulunmamaktadır" (Desautels ve Larochelle, 1990, s. 236'dan akt. Aydın, 2007, s.77). Gözlemin, öğretim etkinliklerinin yanında, bir eylemi denetlemek üzere yapılan şekli de vardır (Üstünoğlu, 2000, s. 1).

Gözlem yöntemi ile öğrencinin bir beceriyi eylem olarak ne dereceye kadar başardığına ve bu beceriden uygulamada ne dereceye kadar faydalanıldığına dair bilgi edinilebilir (Hesapçıoğlu, 1994, s. 363). Öğretmen, öğrencilerin (a) soru ve önerilerine verdikleri cevaplarını gözlemler, (b) grup çalışmalarına ve tartışmalarına katılımlarını gözlemler, (c) kitaplara gösterdikleri tepkileri gözlemler ve (d) dil ve zihinsel becerilerini kullanmadaki performanslarını gözlemler (Güneş, 2007, s. 178). Böylece öğrencilerdeki gelişim hakkında doğru bilgiler edinir.

Dolaysız bir bilgi toplama tekniği olan gözlem, amacına uygun olarak planlanır, sistemli olarak kaydedilir, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılırsa iyi bir bilgi toplama aracı olabilir (Tekindal, 2004, s. 430). Gözlemler günlüklere yazılarak, not tutularak, görüşme tutanakları tutarak ya da öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini ve eylemlerini rapor etmeleri ile teknik olarak kaydedilir (Bossling, 1953, s. 278-284'ten akt. Hesapçıoğlu, 1994, s. 363). Gözlemler nesnel nitelikte ve gözlemlenenin dışından bakan bir göz ile (fotoğraf makinesi gibi) edilgen olabileceği gibi gözlemcinin gözlenen bir şey veya grubun içinde onlardan biri olan göz ile de aktif olarak yapabilir (Tekindal, 2004, s. 430-431). Öznelci sosyal bilim paradigması ilkelerinde gözlemci belli bir perspektife sahiptir; dolayısıyla o incelediği olaya veya olguya fiilen katılır; gözlemciyi gözlenenden ayıran bir mesafe yoktur (Özlem, 2001, s. 1'den akt. Aydın, 2007, s. 5). Aktif gözleme deneyleme de denilebilir (EGİTEK, 2004, s. 12). Gözlem, edilgen olmaktan çok değer yüklemeye dönük aktif bir süreçtir. Bu süreçte gözlemciler, daima gözledikleri olguya, zihninde olanları yansıtırlar. Bu yüzden gözlemler kuram yüklüdürler (Bencze, 2005'ten akt. Aydın, 2007, s. 77).

Açıkça tanımlanmış eğitim hedefleri neyin gözleneceğine rehberlik yapar (Tekindal, 2004, s. 430). Formel olarak önceden planlanmış bir eylem gözlenilebileceği (güdümlü gözlem) gibi enformel olarak kendiliğinden gelişen eylemler de gözlenebilir (doğal gözlem) (Üstünoğlu, 2000, s. 1). Bu kapsamda olmak üzere gözlem, rastgele veya sistematik olarak yapılabilir (Tekindal, 2004, s. 431).

1.2.3.5. Sınıfın Amaç Yapısı

Sınıfın amaç yapısı, sınıf yönetimi sisteminin bir yönü olarak önemlidir. Sınıfın amaç yapısı (1) işbirliğine dayalı amaç yapısı, (2) yarışmaya dayalı amaç yapısı ve (3) bireyselleştirilmiş amaç yapısı omak üzere gruplandırılabilir (Pesen, 2003, s. 29).

Birbirleri ile yarışmaya yönelen öğrencilerden bir öğrencinin başarısı, bir diğerinin başarısızlığını gerektirir. Yarışmacı amaç yapılarının eleştirilmelerinin altında yatan neden, yarışmacı amacın öğrencilerin bir diğerine yardım etmesini engellemesidir. Bunun yanı sıra, başarı düzeyi genellikle düşük olan öğrencilerin yarışmacı bir yapıda başarılı olma olasılıkları çok azdır. İşbirliğine dayalı amaç sisteminin

varlığında ise, yarışmaya dayalı amaç yapısının bulunduğu duruma göre yukarıda söz edilenlerin tam tersi bir sonuç meydana gelir. Yapılandırmacı öğrenme, öğrenciler arasında rekabeti desteklemez. Bunun yerine bilgiyi ve sorumlulukları paylaşmaya ve karşılıklı saygıya dayanan bir sınıf atmosferi oluşturmaya çalışır (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 42). Sınıfta üçüncü amaç yapısı bireyselleştirmedir. Bu amaç yapısında bir öğrencinin başarısı ya da başarısızlığı diğer öğrencinin durumunu etkilemez (Pesen, 2003, s. 29). Öğrencilerin ufak gruplar halinde çalıştığı bazı ilerlemeci (*progressive*) okullarda rekabetten daha çok işbirliğine önem verilir (Tezcan, 1976, s. 179). Bireyselleştirilmiş amaç yapısını benimsemiş bir sınıfta her öğrenci kendi öğrenme amaçlarına ulaşmak için, kendi bireysel hızında ve kendi öğrenme alanında diğer öğrencilerden bağımsız şekilde ilerlerler. Böyle bir sınıfta öğrencilerin bireysel amaçları belirlenir, başarıları önceden belirlenmiş kriterlere göre değerlendirilir. Öğrencilerin yalnızca kendi ilgilerine odaklanmaları beklenir ve bu yönde özendirilirler, sadece kendi çabalarını ve başarılarını değerli görmeleri söz konusudur. Herhangi bir öğrencinin çabası ya da başarısı sınıftaki diğer öğrencilerden bağımsız algılanır, kendi amaçlarına ulaşırken, sınıftaki diğer öğrencilerin ne yapıp yapmadıklarına dikkat etmezler (Saban, 2000, s. 185).

Yapılandırmacı sınıf ortamında öğrenciler ancak (1) öğrenme merakları uyanarak ve öğrenmenin tadına vararak, (2) öğretmenlerinin de öğrendiğini örnek alarak, (3) öğretmenlerinin onların öğrenmelerine dair beklentileri etkisi altında kalarak motive olurlar (Phelps, 2003, s. 1). Öğretmenlerin de kendi mesleki öğrenmeleri konusunda eksikleri olabilmektedir. Ankara'da görev yapan 118 öğretmenin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları açısından ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının 2004 İlköğretim Programı'nda sistematik bir yaklaşımla ele alınmadığı görüşünde oldukları bulunmuştur (Dengiz ve Yılmaz, 2007, s. 203).

1.2.4. İlgili Araştırmalar

H. Koç (2000, s. 73) yaptığı "Temel Fiziki Coğrafya Kavramlarının Farklı Yöntemlerle Öğretimi (İlköğretim 6. Sınıf)" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında

ilköğretim altıncı sınıf düzeyinde, temel fiziki coğrafya kavramlarının öğretiminde, gösterip-yaptırma ve problem çözme öğretim yöntemlerinin düz anlatım, soru-cevap yöntemlerine göre öğrenci başarısı açısından, daha etkili ve verimli olduğunu bulmuştur.

E. Güler'in (2001, s. 105-106) hazırladığı "İlköğretim 6. ve 7. Sınıflarda Okutulan Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişiyle İlgili Öğrenci Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezinde elde edilen bulgulara göre ilköğretim 6. ve 7.sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerinin öğretme-öğrenme ilkelerini çoğu zaman yerine getirdikleri görüşündedirler. Öğretmenler Sosyal Bilgiler öğretiminde genellikle sunuş yolu ve buluş yolu stratejisi ile soru cevap tekniğini kullanmaktadır. Problem çözme becerisini geliştirici yöntem ve tekniklerle yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi sağlayıcı tekniklerden gezi ve dramatizasyona yer vermemektedirler. Ayrıca öğrenme stratejileri (örgütleme ve anlamlandırma) de sınıf ortamında kullanılmamaktadır.

F. Çakmak (2006, s. 49-50) "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Nüfus ve Yerleşme Konusunda Geçen Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki "nüfus ve yerleşme" konusunda öğrencilerin anlama düzeylerini belirleyip sahip oldukları kavram yanılgılarını tanımlamış ve ortaya çıkarmıştır. Araştırmada öğrencilerin nüfus ve yerleşme konularıyla ilgili kavram yanılgılarına sahip oldukları, veli eğitim durumlarına göre lise ve üstü okul mezunu olan velilerin çocuğu ile ilkokul mezunu olan velilerin çocuğunun başarıları arasında ve farklı eğitim bölgelerindeki okullara göre öğrencilerin başarı yüzdeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

H. Ayaz Can (2005, s. 76) "Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı deneysel yüksek lisans tez çalışmasında Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin geleneksel yöntemlere göre öğrenci başarısını daha çok arttırdığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

O. Çetin (2005, s. 113-115) "İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Yer Alan 'Vücudumuzda Neler Var? Çevremizi Nasıl Algılıyoruz?' Ünitesinin Yapılandırmacılık (Constructivism) Kuramına Dayalı Öğretimi" başlıklı deneysel

yüksek lisans tez çalışmasında yapılan yapılandırmacılık kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin bilişsel düzeylerini arttırdığı, işbirliğine dayalı öğrenmenin olumlu olduğu, erkek öğrencilerin akademik başarılarının ve tutumlarının kız öğrencilerden daha fazla arttığını belirlemiştir.

M.K. Güner'in (2005, s. 109-110) "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin 'Dünyanın Hareketleri ve Sonuçları' Konusunun İşlenişinde Etkin Öğrenmenin Verimliliği" başlığı altında yaptığı deneysel yüksel lisans tez çalışmasında öğrencinin işin merkezinde olduğu, sorumluluğu aldığı ve uygulamaları kendisinin yaptığı bir ortamda konuları öğrenilebilmesinde gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre etkin öğrenme uygulamaları ile öğrencilerin istekleri ve mutlulukları artmakta, bu da akademik başarının gelişmesine yol açmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinde Sosyal Bilgiler dersinde Ülkemizin Kaynakları ünitesinin yapılandırmacılık kuramına göre işlenerek, başarı üzerindeki etkilerini belirlemektir. Amaca yönelik olarak yapılandırmacı eğitime uygun düzenlenen ders içeriği, eğitim durumları (yöntem ve teknikler) ve değerlendirme süreçlerinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Bu amaca uygun olarak çalışma sırasında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci cinsiyet özellikleri etkili olmakta mıdır?"

2. "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci yaşı etkili olmakta mıdır?"

3. "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin babasının çalışma durumu etkili olmakta mıdır?"

4. "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin annesinin çalışma durumu etkili olmakta mıdır?"

5. “Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin ailesinin aylık gelir durumu etkili olmakta mıdır?”

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu tez çalışmasında, öğrencilerin Türkiye ekonomisi çerçevesinde düşünmeleri, eleştirmeleri, sorgulamaları, girişimci ruhlarını ortaya çıkarmaları, sorumluluk bilincine varmaları hedeflenmektedir. Çalışmanın önemi:

(1) Öğrencilerin yapılandırmacı hedeflerle gerçekleştirilen bir eğitim-öğretim sürecinde, ne kadar başarılı olduklarının gözlenmesi, irdelenmesi ve yorumlanması; eğitimcilere öneriler verilmesi,

(2) Çalışmanın 21. yy. ülkemiz eğitim sisteminde temel alınan yapılandırmacı anlayış çerçevesinde, gerçekleştirilen araştırmalar arasında, ilk çalışmalar arasında yer alması,

(3) Eğitim araç-gereçleri ve yakın çevrenin eğitimdeki verimliliğe olan etkisi düşünüldüğünde, maddi imkanlardan ve gerekli donanımlardan yoksun, eğitim seviyesi düşük bir çevre okulunda gerçekleştirilen bu araştırmada ilgili ünitenin -sözü edilen koşullara rağmen- başarıyı arttırıcı bir sonuç vermesi ve

(4) Yukarıdaki sorunlar eşliğinde araştırmacının bizzat öğretmen olduğu, öğretmen araştırması özelliğinde olan bu eylem araştırması gerçek eğitim sorunları ile temas ettiğinden ayrıca önemlidir.

1.5. VARSAYIMLAR

1. Araştırma için seçilecek grubun araştırmaya veri toplama için yeterli olduğu,

2. Ünite içeriğinin eylem araştırması için uygun ve yeterli olduğu,

3. Ünite işlenirken konu aralarında ve ünite sonunda uygulanacak ölçme-değerlendirme araçlarının ve işlemlerinin, öğrencilerin seviyesini ölçme ve değerlendirmede yeterli olduğu,

4. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ders esnasında, izleme ve başarı testlerindeki soruları yanıtlarken, gerçek duygu, düşünce ve bilgilerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmaktadır.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmada, 2007-2008 öğretim yılı bahar döneminde Aşkaleli İbrahim Polat İlköğretim Okulu 6. sınıf B şubesinde okuyan öğrenciler araştırmanın kapsamına alınmıştır.

Araştırma;

- Yapılandırmacı eğitim kuramı ile verilecek ünite içeriği ile,
- Ünitenin içeriğinin aktarımında kullanılacak yöntem ve tekniklerle,
- Eylem Araştırması teknikleri ile,
- Öğrencilere uygulanan Ön Test, Ne Biliyorum ve Ne Öğrendim gibi izleme testleri ve Son Test başarı testi ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Öznelcilik: Herkesin kendi usu ve kavrayışı ölçüsünde bilebileceği ve nesneler üzerine olan bilgilerin bunların birey üzerinde bireye yaptıkları etkilerden öteye geçemeyeceğini ileri süren bilgi kuramı (Oğuzkan, 1974, s. 142).

Nesnelcilik: Bilginin bilen ve bilinen arasındaki ikilige dayandığını; baska bir ifade ile bilginin, bilenden bağımsız olarak bulunduğunu ileri süren. Bu görüşe göre bilgi

objektif olarak degerlendirilebilir ve bireyden bireye değişmez (Özerbaş, 2007, s. 612-613).

Tümdengelim: Tümel olandan tikele; genel olandan özele; yasalardan ya da olgulardan olaylara; kuraldan örneğe geçme yolu (Sözer, 1998, s. 6).

Tümevarım: Örneklerden, sorunlardan, olaylardan ve özel durumlardan başlayarak genel sonuçlara, kurallara, olgulara, kanılara varma yolu (Sözer, 1998, s. 6).

Erişi: Öğretim programına girişteki başarı ile çıkıştaki başarı arasındaki fark (Ertürk, 1982, s. 115'ten akt. Kuzu, 2004, s. 62).

Başarı: Başarı, istenilen bir sonuca ulaşma yönündeki ilerlemedir. Eğitimde başarı genellikle derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler, kazanılan bilgilerin ya da elde edilen anlayışların ifadesi olan akademik başarı anlaşılmaktadır (Carter ve Good, 1973'ten akt. Erdoğdu, 2006, s. 97).

Temsiliyet sorunu: Nitel araştırmalarda gerçek yaşam deneyimlerinin araştırmacının yazdığı sosyal içerikli metinlerde doğrudan yakalanamaması sorunu. Bu sorun deneyim ile metin sorunsalı arasındaki ilişki üzerinden çözümlenebilir (Denzin, 2004, s. 7883).

Meşruiyet sorunu: Nitel araştırmalarda bilhassa yapılandırmacı yaklaşımda geçerlik, genellenebilirlik ve güvenirliğe ait düşüncelere ve yeni kuram arayışlarına konu olan sorun. Yorumların post-yapısalcı değerlendirilmesi ile çözümlenebilir (Denzin, 2004, s. 7884).

BÖLÜM II: YÖNTEM

Çalışmanın üçüncü bölümü yöntem ile ilgili olup, araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, uygulama ve verilerin incelenmesi başlıkları altında ele alınmaktadır.

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmanın ele aldığı ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi Ülkemizin Kaynakları ünitesinin ünite planı (ünite işlenmesi öncesi) ile kazanımlar (ünite işlenmesi sonrası) arasındaki süreçte, yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesinin başarıya etkisinin ölçülmesi açısından bir nitel araştırma modeli olan eylem araştırması modeli (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 78) uygulanmıştır.

Araştırmada eylem araştırmasına dayalı olarak kullanılan nitel araştırmalar, sosyal bilimler ve eğitim araştırmalarında da değerli bir yöntem olan (Jick, 1979, s. 602; Grammatikopoulos, Evridiki, Niki, Jarmo ve Ian, 2008, s. 5-6) üçgenleme yönteminin kullanılmasına da uygun hazırlanmıştır. Üçgenleme ve nitel araştırmalar üzerinde aşağıda durulmaktadır. Eylem araştırması ise daha sonra ele alınmaktadır. Araştırmanın modeline uygun olarak bir kavramsal model geliştirilmiştir.

2.1.1. Üçgenleme

Sosyal bilimler araştırma yöntemlerinde, çoklu yöntem kullanımına üçgenleme denir. Buna göre nitel ve nicel yöntemler farklı türler olarak değil, birbirlerini tamamlayıcı olarak görülürler (Jick, 1979, s. 602).

Üçgenleme, karma değerlendirme yöntemi olarak tanımlanır. Üçgenleme, araştırmanın alt boyutlarının değerlendirilmesi için çoklu yöntemler kullanılması işlemidir. Üçgenlenmede kullanılan yöntemler, değerlendirme işlemi boyunca birbirinden ayrı tutulurlar. Bunlar sonuç ve yorum aşamasında birleştirilirler. Farklı yöntemlerin birleştirilmesinde üçgenlemeden başka (a) tamamlayıcılık

(complimentarity) ve (b) genişletme (expansion) tasarımları da bulunur (Grammatikopoulos, Evridiki, Niki, Jarmo ve Ian, 2008, s. 5).

Üçgenleme kullanılarak teoriler arasında sentezleme ya da bütünleştirme yapılabilir. Nitel yöntemler birbirine bağlanmış sonuç ve yorumların elde edilmesi işlevini yerine getirebilir. Araştırmacı böylece daha zengin aydınlatıcı bir araştırma yapma olanağına kavuşabilir. Üçgenlemenin başlıca sınırlılıkları üç başlık altında toplanabilir. Bunlardan birincisine göre üçgenleme stratejisinin benzer eşinin yapılması (replike edilmesi) oldukça zordur. Benzer eş üretimi, bilimsel ilerleme için gerekli bir adım olarak düşünülse bile özel durumlarla ilgili (*idiosyncratic*) teknikler dahil olmak üzere üçgenleme gibi karma yöntemler kullanıldığında hemen hemen olanaksızdır. Nitel yöntemlerin benzer eşlerinin üretilmesi (replike edilmesi) özellikleri gereği sorunludur. Üçgenlemedeki ikinci sınırlılık çoklu yöntemlerin yanlış araştırma soruları karşısında çalışmamalarıdır. Eğer araştırma kuramsal ve kavramsal olarak iyi odaklanmamış ise anlamlı bir sonuç alınamaz. Üçgenleme aynı zamanda araştırmayı meşru kılmak için ve bir kişisel tercih yöntemi olarak kullanılmamalıdır. Üçgenlemedeki ikinci sınırlılık ise üçgenlemenin zaman baskısı altında kullanıma çok uygun olmayışıdır. Her şeyden önemlisi üçgenleme kullanımı araştırmacının veri toplamadaki becerisine ve hakimiyetine ve yorum gücüne dayalı olarak yüksek yaratıcılık kabiliyetlerini gerektirir. Bu kapsamda olmak üzere üçgenlemenin kendisinin bir sonuç olmadığını ve araştırma araçları arasında hassas bir ayar aracı olmadığını söylemek gerekir. Buna karşılık üçgenleme, araştırmalarda problemlerin daha iyi tanımlanmasını ve analiz edilmesini sağlayan bir stratejidir (Jick, 1979, s. 609-610). Araştırma verilerindeki sapma ve varyans (meşruiyet), araştırma problemi çerçevesinde daha iyi açıklanabilir.

2.1.1.1. Üçgenleme ve Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılık yaklaşımını benimseyen yazarlar, üçgenleme tercihi çerçevesinde nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanmışlardır (Ambert, Adler, Adler ve Detzner, 1995, s. 883). Yapılandırmacı epistemoloji öğrenme çalışmalarında ve öğretim uygulamalarında çok önemli sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Von Glasersfeld'in önemsiz yapılandırmacılık (*trivial constructivism*) olarak

adlandırdığı üzere yapılandırmacılığın öğretme yönü bir tarafa bırakılarak, yapılandırmacılık yalnızca bir öğrenme süreci yaklaşımı olarak kabul edilmiş ve araştırmalar öğrenme süreçleri üzerine yoğunlaştırılmıştır (Robertson, 1994, s. 21-31).

Anlam vermede de çoklu yaklaşımlar kullanılabilir. Kavramlaştırmada kullanılan kesişen sorgulama dizisi de bir üçgenleme örneği oluşturmaktadır. Birbirinden ayrılan örnekler kullanarak anlamlandırma zenginleştirilebilir. Böylece üçgenleme bir veri toplama ve analiz etme yöntemi değil, dünyayı anlama yöntemi olarak da kullanılır. Bir ders konusunun kavranabilmesi için günlük hayat kavramlarından faydalanılması ya da bilinen başka bir kavram aracılığı ile yeni bir kavramın öğrenilebilmesi bu duruma örnek olarak verilebilir. Kavramsal değişim, öğrenmedir (Robertson, 1994, s. 21-31).

2.1.1.2. Nitel Araştırmada Güvenirlik

Üçgenleme (çeşitleme): Bu metot kendi içerisinde geçerlik amacıyla en az iki şekilde gerçekleşmektedir. Bunlardan birincisi, yöntemde geçerliktir. Bu, sonuçları desteklemek için çoklu araştırma yöntemlerinin kullanılmasını gerektirir. Örneğin, bir araştırmada gözlem, görüşme ve materyal toplamanın birlikte yapılması ve her üçündeki verilerin birbirleriyle karşılaştırılarak tutarlılık gösterip göstermediğine bakılmasıdır. İkincisi, araştırmacılarda geçerliktir. Bu, araştırma sırasında ya da araştırmanın sonucunda birden fazla araştırmacının araştırılan konuyu incelemesini içerir (Ekiz, 2004, s. 37). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlik konusu aşağıda sayılan durumlardan dolayı önem kazanır (Ambert, Adler, Adler ve Detzner, 1995, s. 885):

1. Araştırmada araştırmacının kendi formülasyonlarına dayalı olmaktan,

2. Başka benzer araştırmacıların (diğer ilgili araştırmaların) gerçekliği yapılandırmalarına karşı kendilerinin gerçekliği yeniden yapılandırmalarını ortaya koymalarından,

3. Araştırmayı yürütenin gözlemlerine dayalı olmasından.

Aynı çalışma alanında, çoklu veri toplama yöntemi kullanımı (üçgenleme), araştırmacının yorumlarına karşı geçerlilik kontrolünün birçok kez yapılmasını sağlar. Nitel araştırmadaki derinlik, araştırmacının üçgenleme çabaları birçok kez aynı konuyu kontrol etmek (sağlamasını yapmak) nitel araştırmaların geçerliliğine güç katar (Ambert, Adler, Adler ve Detzner, 1995, s. 885). Üçgenleme sayesinde araştırmacı, araştırma sonuçlarından daha emin olur. Nitel çalışmalarda geçerliğin ve güvenilirliğin sağlanmasında çeşitleme (triangulation) yöntemi sıkça kullanılmıştır (Köklü, 1993, s. 357).

Aynı alanda farklı yöntemlerin uygulanması demek olan üçgenlenme, araştırmanın geçerliliğini arttırmayı amaçlar. Üçgenleme eğitim araştırmalarında değerli bir yöntemdir. Farklı yanlılıkları olan yöntemlerin aynı eğitim olgusunda kullanılması, eğitim araştırmalarının karmaşıklığına ve çok boyutluluğuna uygun bir yöntemdir. Kullanılabilecek daha dar yöntemlerin açıklama getiremediği durumlarda üçgenleme, eğitim araştırmalarına yapabildiği katkılar ile dar yöntemlere ait pozitivist yolları aratmaz (Grammatikopoulos, Evridiki, Niki, Jarmo ve Ian, 2008, s. 5-6).

2.1.1.3. Nitel Çalışmaların Nicel Çalışmalardan Farkı

Nitel ve nicel araştırmalar farklı üstünlükler ve sınırlamalar dahilinde bilgi üretiminde aynı potansiyele sahiptirler. Bazı araştırmacılar nitel ve nicel yaklaşımların aynı çalışmada kullanımını (üçgenleme) bu neden ile tercih ederler. Nitel ve nicel yöntemlerin farklı türler olarak değil fakat birbirlerini tamamlayıcı türler olarak görüldüğüne (Jick, 1979, s. 602) bu araştırmanın önceki bölümlerinde değinilmiştir. Bazı araştırmacılara göre ise nitel ve nicel araştırmaların epistemolojileri birbirine uyumlu olmayıp üçgenlemede kullanılamazlar (Ambert, Adler, Adler ve Detzner, 1995, s. 889-890). Nitel araştırmaların gerçekliği oluşturmaları ve kuram ile bitmeleri karşısında nicel araştırmaların gerçekliği nesnel olarak kabul etmeleri ve kuramdan başlamaları (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 49), bu araştırmaların birbirine uyumlu hale getirilemeyecekleri fikrinin öne sürülmesine temel oluşturmaktadır.

2.1.1.4. Eğitim Çalışmalarında ve Eğitimde Eylem Araştırmalarında Üçgenleme

Öğretim araştırmaları yöntemleri son yıllarda önemli ölçüde nicel araştırmalardan nitel araştırmalara doğru kaymıştır. Nitel araştırmalar ise tek bir tip değildir. Eğitim alanında yapılanları arasında öğretmen araştırmaları olarak da nitelendirilen eylem araştırmalarında öğretmen kendi uygulamaları ve sorunları üzerine araştırma yapar (Richardson, 2004, s. 15486). Eğitimciler arasında bir konuda farklı yargılara varmak üzere farklı üçgenleme şekilleri farklı araştırma örneklemleri kullanılarak da sağlanabilir (Lomax, 1999, s. 10).

Öğretmen araştırmacılar için kaynakları tamamlanmış (kaynak yoksunluğu çekmeyen) sınıf içi etkinliklerde veri toplamak nispeten kolaydır ve böylesi etkinlikler araştırma sorularını çözümlemek için uygundur. Çeşitli kaynaklardan çeşitli yöntemler ile veri toplamak (üçgenleme) araştırmacının gözlemlerinin sağlamasını yapmada kullanılır (Caro-Bruce ve McCreadie, 1994, s. 37).

Nitelikli eğitim araştırmalarının niteliklilikerinin değerlendirilmesinde ve sınıflandırılmasında belirli kriteler öne sürülmektedir. Bu kriterler üçgenleme, tutarlılık, birinci kaynaktan veri kullanma, çelişkileri sunma, kuramsal kaynaklar ve onların konu ile ilintililiklerini öne sürme gibi hususları kapsamadığı sürece eğitim araştırmalarının ahlaki bakımdan büyük eksiklikleri olacaktır (Lomax, 1999, s. 9).

2.1.1.5. Üçgenleme Yapmanın Yolları

Nitel ölçütlerin sayısallaştırılması ile yapılan ölçeklendirme üçgenlemenin en basit halidir. Araştırma alanının bağlamsal betimlenmesi ise en karmaşık üçgenleme yöntemidir. Alan çalışması ile taramaların bütünleştirilmesi çok görülen üçgenleme çalışmalarındandır. Buna göre, gözlemlerin sistematikleştirilmesi ve karmaşık verilerin sayısal şemalarının oluşturulması gibi yöntemler destek bulur (Jick, 1979, s. 603).

Araştırmalarda (1) Yöntem çeşitlemesi (methodological triangulation), (2) Veri çeşitlemesi (data triangulation), (3) Araştırmacı çeşitlemesi (investigator triangulation) ve (4) Kuram çeşitlemesi (theory tiangulation) olmak üzere dört tür

çeşitleme (triangulation) yolu sayılabilir (Denzin, 1978'den akt. Health, 2004, s. 15903; Denzin, 1970'den akt. Bryman, 2002, s. 2). Bryman yöntem çeşitlemesini yöntem-içi çeşitleme ve yöntemler-arası çeşitleme olarak ikiye ayırmaktadır (2002, s. 3). Yöntemler-arası çeşitlemede örneğin gözlem ve anket gibi farklı yöntemlerin kullanılması söz konusudur. Yöntem-içi çeşitlemede ise aynı yöntem farklı açılardan uygulanmaktadır (örneğin anket yönteminde aynı konuyu ölçen farklı anketlerin kullanılması gibi) (Denzin, 1970'ten akt. Bryman, 2002, s. 3). Denzin daha sonra üçgenleme yollarını (1) farklı zaman, (2) farklı yer ve (3) farklı kişiler olmak üzere üç alt dala bölümlemiştir (Denzin, 1978'den akt. Health, 2004, s. 15903). Bu araştırmada radikal yapılandırmacılık ve sosyal yapılandırmacılık olmak üzere iki tür yaklaşım kullanıldığından, kuram çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu araştırma bir eğitim araştırması özelliğindedir ve eğitimde nitel değerler 'not vermek' yöntemi ile kolaylıkla nicel veriye çevrilebilir. Araştırmanın bu özelliklerinden dolayı veri üçgenlemesi yöntemi de kullanılmıştır. Bu araştırmada etkinlikler ile düzenlenen eylem araştırmasının 'öğretmen değerlendirmesi' verileri ile Ön Test, Son Test, Ne Biliyorum ve Ne Öğrendim gibi sınavlar (yöntemler) sonucunda elde edilen veriler birleşik (çoklu) yöntemler ile değerlendirilmişlerdir. Bu açıdan bu araştırmada yöntem çeşitlemesi de kullanılmıştır.[*] Araştırma tek bir araştırmacı tarafından yürütüldüğü için bu araştırmada araştırmacı çeşitlemesi söz konusu olmamıştır. Diğer bir deyiş ile bu eylem araştırmasında (başkaları tarafından) katılma ve değerlendirme süreçleri olmamıştır.

2.1.2. Eylem Araştırması

Araştırmalar (a) temel ve (b) uygulamalı araştırmalar olarak ikiye ayrılabilir. Temel araştırmaların salt amacı bilgi olup keşifsel, ilişkisel, neden-sonuç ve kuramsal olmak üzere başlıca dört tipinin varlığından söz edilebilir (Karasar, 2006, s. 24-26). Uygulamalı araştırmalar, üretilen bilgilerin değerlendirilmesi ile problemlerin fiilen çözümünü gerçekleştirmeyi, bilimin olayları denetim altına alma işlevini gerçekleştirmeyi amaçlayan araştırmalardır. Uygulamalı araştırmalarda

[*] Yöntem çeşitlemesi (veri çeşitlemesi, araştırmacı çeşitlemesi ve kuram çeşitlemesinin yanı sıra) bir üçgenleme türüdür (Denzin, 1978 akt. Health, 2004, s. 15903; Denzin, 1970 akt. Bryman, 2002, s. 2). Yöntem çeşitlemesinin yöntem içi çeşitleme ve yöntemlerarası çeşitleme olarak iki türü bulunmaktadır (Bryman, 2002, s. 3).

değerlendirilecek bilgiler, ya temel araştırmalarla ayrıca üretilmiş olabilir ya da uygulamalı araştırma bünyesinde elde edilebilir. Uygulamalı araştırmalar, üretilmiş ya da üretilmekte olan bilginin denemeli uygulamasıdır**.** Denemeler, varolan uygulamanın istenen ya da olabilecek düzeye gelişi sağlanıncaya kadar sürdürülür. Bu araştırmalarda, geliştirme süreci egemendir. Uygulamalı araştırmalar da (ürettikleri bilgi düzeyi bakımından, temel araştırmalardaki ayrıma ek olarak) kendi içinde, iki sınıfa ayrılabilir. Bunlar: Eylem araştırmaları ile AR - GE (Araştırma Geliştirme) araştırmalarıdır (Karasar, 2006, s. 27). Eylem araştırması bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da halihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 295). Eylem araştırmaları belli bir yer ve katılanlarla sınırlı ürünler verir. Bu nedenle, elde edilen sonuçlar yerel niteliklidir, genelleme amacı taşımazlar.

2.1.2.1. Eylem Araştırmasının Özellikleri

Eylem araştırması uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına ya da bir araştırmacı ile birlikte uygulama sürecini çalışmalarını içerir. Araştırma ile uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmacının veriye yakın olması, süreci yakından tanıması ve yaşaması önemlidir. Nitel araştırmada vurgulanan araştırmacının katılımcı rolü ve aynı zamanda veri toplama aracı olması durumu bu yaklaşımda tam anlamıyla kendini gösterir. Eylem araştırması, uygulama ile araştırmayı bir araya ve iç içe getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran süreç odaklı, esnek bir nitel araştırma yaklaşımıdır. Araştırmacının veriye yakın olması, süreci yakından tanıması, odaklanması ve deneyimlemesi eylem araştırmanın değerini yükseltir. Süreklilik gösteren süreçte sorunun anlaşılması ile çözüm seçenekleri ortaya çıkar, çözüm seçeneklerinden uygun olanı seçilebilir, seçilen çözüm uygulanabilir ve uygulamanın sonuçları değerlendirilebilir. Bu özellikleri ile eylem araştırması katılma (eylem araştırması yapılan araştırmaya öğretmenin yanında katılma), yansıtma (eylem araştırması yapılan araştırmada araştırmacı

öğretmen olarak yer alma) ve geliştirme (eylem araştırması yapılan araştırmayı daha sonra geliştirme) süreçlerini aynı anda kapsayabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 78).

Öğretmenlerin sınıflarında araştırma yapmaktan kaçtıkları göze çarpmaktadır. Uygulayıcı bir öğretmenle, bir öğrenci-öğretmen işbirliğine dayalı bir yaklaşımla araştırma çalışması yapmasının faydalı olacağı önerilmektedir. Bu çalışma, sınıf araştırmasının faydalarını takdir etmede ve araştırma yöntemleri bilgisini kazanmada katılımcılara faydalı olacaktır. Bir başka yaklaşım ise öğretmenlerde yansıtıcı araştırma (*reflective inquiry*) uygulamalarını geliştirmedir. (Köklü, 2001, s. 37). Yansıtıcı düşünme becerisi, eylem araştırmasının temelini oluşturmaktadır. Bu beceri, adaylara programlar kapsamında uygulanan ilgili üç ders yardımıyla kazandırılmaktadır. Burada amaç, öğretmen adaylarına, araştırmaya, değerlendirmeye, uygulamaya ve bilgiye ihtiyaç duyma yeteneği kazandırmak ve mesleki yaşamları boyunca alanlarıyla ilgili araştırmaları aktif bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır (Çepni, Küçük ve Gökdere, 2002, s. 283). Eylem araştırması sürecinde katılımcılar araştırma sorusu ile ilgili sorunları, görüşleri ve gözlemleri tartışırlar. Araştırmacıların ardışıl (*iterative*) planlamaları, eylemleri, gözlemleri ve yansıtmaları düşünüldüğünde bu süreç sonsuza kadar sürebilir. Bu sürenin sınırlandırılması için araştırma sorusunun önceden iyi çalışılması gerekir. Diğer bir ifade ile iyi çalışılmamış ve muğlak araştırma soruları eylem araştırmasında dikkat ile ele alınmalıdır. Eylem araştırması yapan araştırmacıların araştırmaları birbirini destekler. Bunun için yazılı raporlar, araştırmalar arasında bilgi paylaşımını sağlamak üzere en uygun araştırmalar arası haberleşme aracıdır (Caro-Bruce ve McCreadie, 1994, s. 38). Sınıf öğretmenleri, yöneticiler ve araştırmacılarının katılımı ile daha önce yapılmış bir 'eylem araştırması değerlendirmesi çalışması' yürütülmüştür. Bu katılımcıların kavramsal benliklerinin ve ahlak düzeylerinin daha önce yapılmış çalışmadaki katılımcıların kavramsal benliklerinin ve ahlak düzeylerinin nitel olarak farklı olduğu belirlenmiştir. Yapılan bu değerlendirme çalışmasının, katılımcıların bilişsel gelişmelerini yükselttiği ve gözetimcilik verimliliklerini arttırdığı gözlenmiştir (Ham, 1987, s. 45). Eylem araştırmalarında; hipotez test etmekten, korelasyonel çalışmalar ve istatistiksel analizlerden ziyade,

keşfetmeye ve yoruma dayalı nitel araştırma yöntemleri kullanılmaktadır (Köklü, 2001, s. 36).

Eylem araştırması olgusal verilerin elde edilemediği ya da çeşitli seçeneklerin varolduğu durumlarda özellikle uygun bir araştırma türüdür. Bu tür araştırmalar, karşılaşılan problemlerin çözümünü sistemleştirir; çözümlerin, gelenek, otorite ya da salt kişisel deneyimlerde aranmasını önler (Karasar, 2006, s. 27). İşbirlikli eylem araştırmaları bir değişim stratejisi olarak da kullanılabilir (Ham, 1987, s. 45).

Bir asırdan fazla süredir sosyal bilimlerde kullanılan eylem araştırmaları bu süre içerisinde (1) sosyal değişim yaklaşımlı eylem araştırmaları ve (2) eğitim araştırmaları olmak üzere iki ekole ayrılmışlardır (Cunningham, 2008, s. 2). Eylem araştırmalarının (1) araştırmacının uygulamalarını konu alması, (2) hem eylem (veri üreten şekilde) hem de araştırma (iyileştirmeye yol açan konuların anlaşılması) yapılması, (3) döngüsel olması (döngünün sonu sonuçların hassas ayarını yapar), (4) nitel ve katılımcı nitelikte olması ve (5) eleştirel şekilde kendi-kendini yansıtması(dır) ve araştırma süresince araştırmacının kendini düzenli ve sistematik olarak eleştirmesi gibi ortak özellikleri sayılabilir (Cunningham, 2008, s. 3). Süresi bir yılı aşan eylem araştırmaları projeleri, eylem araştırmalarının evrimleşmesi için gerekli görülmektedir (Caro-Bruce ve McCreadie, 1994, s. 40).

2.1.2.2. Eylem Araştırmasının Amacı

Eylem araştırması, katılımcıların üzerinde çalışılan durumla ilgili derinlemesine yaptığı kritiklere, pratik tecrübelerine dayanır. Aynı zamanda araştırmalara ve eyleme rehber olacak teori geliştirmeyi amaçlar (Köklü, 2001, s. 35). Eylem araştırması, birçok nedenle yapılabilir. Bu araştırma türü, hemen tüm alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm bulmaya yönelik bir araştırma çeşididir; uygulamacıların her türlü sorunlarını çözmek için kendi uygulamalarını incelemeleri üzerine kurulu bir süreçtir. Genellikle eylem araştırması, sorunların çözümüne yönelik iş birlikli bir etkinliktir. Eğitim araştırmaları açısından eylem araştırması; (a) öğretmenlerin kendi öğretim yolları, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiği ve ölçümlerin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgi toplamak için kullandıkları sistemli araştırma, (b) okul ve sınıf temelli eğitimsel uygulamaları geliştirmeyi amaçlayan ve

genellikle öğretmenler tarafından gerçekleştirilen araştırmalardır (Demirel, 1993, s. 52). Eğitim alanında uzmanlar seviyesinde yapılan (ya da yapılacak) eylem araştırmaları akreditasyon gerektirir (Lomax, 1999, s. 13).

Nitel çalışmalar sosyal deneyimi vurgulayan eylem araştırmalarında kendilerine daha iyi yer bulmuşlardır (Denzin, 2004, s. 7885). Eylem araştırmasında derinlemesine görüşmeler, katılımcı gözlemler, örnek olaylar ve hikaye tarzı anlatımlar tercih edilmektedir. Dokümanlar; katılımcıların problemlere ilişkin derinlemesine ve detaylı açıklamalarından, alan notlarından, fotoğraflardan, filmlerden ve teyp kayıtlarından oluşmaktadır. Eylem araştırmalarında geçerlik, çoklu görüş açıları sağlandığında gerçekleşir (Köklü, 2001, s. 36).

2.1.2.3. Eylem Araştırmasının Önemi

Eylem araştırmaları, araştırmacının öz güvenirlik duygusunu ve profesyonelliğini yükseltir. Deneyim ve uzmanlıklarının geçerliliği ve değerliliğinin farkına varmalarını sağlar. Yani araştırma sorularının ortaya çıkmasını destekler, sınıf katılımını arttırır. Daha önce eylem araştırması yürütmüş olan araştırmacılar bu deneyimlerini ortaya koyduklarında, eylem araştırmasının önemi kendileri, diğer öğretmen arkadaşları ve öğrencileri tarafından daha iyi anlaşılır. Bu da öğretmenlerin benlik-saygılarına ve mesleklerinde profesyonelleşmelerine olumlu katkıda bulunur (Caro-Bruce ve McCreadie, 1994, s. 38). Eylem araştırması bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan mühendis, yönetici, plânlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi uygulayıcı araştırmacılar tarafından yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 295).

2.1.2.4. Eylem Araştırmasının Eğitim ve Öğretimde Kullanılması

Eğitim uygulamalarını düzeltmek için özellikle eylem araştırmalarının önemi büyüktür. Eğitimde eylem araştırması, eğitim uygulamalarını anlamak, değerlendirmek ve daha sonra değiştirmek ve iyileştirmek için yapılan araştırmalardır (Köklü, 2001, s. 36). Öğretmenler, bilginin uygulamada yansıtma ve eylem sürecinde yaratılıyor olduğunun farkındadırlar. "Eylem" terimi, araştırma bulgularının hemen uygulamaya geçirilmesinin önemini vurgular (Köklü, 2001, s.

37). Eylem araştırmalarının öğretimde kullanılmasını ilk olarak Dewey 1930'lu yıllarda önermiştir. Dewey (1933'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 305) öğretim ve öğrenme sürecinde denemenin ve araştırmanın önemini vurgulamış ve öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine yönelik yaklaşımların ve uygulamaların bu yolla keşfedilebileceğini ve paylaşılabileceğini belirtmiştir. Araştırmacının kendisinin de bizzat öğretim sürecine katıldığı çalışmalar aynı zamanda eylem araştırması niteliği de taşımaktadır. Böylesi bir çalışmada öğretmen, aynı zamanda araştırmacıdır (Köklü, 1993, s. 357).

Eliot (1991'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 306) eylem araştırmalarının öğretim ve öğretmenin mesleki gelişimini, program geliştirme ve değerlendirmeyi, araştırma ve düşünmeyi bir araya getirerek eğitim alanındaki uygulamaların araştırma yoluyla geliştirilmesine önemli katkılar yaptığını belirtmektedir. Hopkins (1993'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 306) ise eylem araştırmalarının, kendi uygulama süreçlerindeki sorunların varlığını algılayan ve bu sorunların çözümüne yönelik adımlar atmak isteyen öğretmenler için uygun olduğunu belirtmektedir.

Eylem araştırmaları, öğretmenlere araştırma yöntemleri ve uygulamaları konusunda bilgi ve yeti kazanma olanağı vermenin yanı sıra, değişim olanakları ve seçenekleri konusunda daha bilinçli olmalarını sağlar. Eylem araştırmasına katılan öğretmenler kendi uygulamaları konusunda daha eleştirel ve titiz olabilmektedir. Eylem araştırmasında çalışan öğretmenler kendi yöntemlerine, algılarına ve anlayışlarına ve öğretme süreçlerine olan bütün yaklaşımlara daha dikkatli eğilebilmektedir (Köklü, 2001, s. 36-38). Son yıllarda eğitim alanında yaygın olarak kullanılmaya başlanan ve diğer türdeki kurum ve kuruluşlara da olası katkılar getirebilecek eylem araştırmaları uygulayıcılara uygulama süreç ve sonuçları hakkında araştırma yapma olanağı sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 78).

Geleneksel olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini araştırmaya uzak görmekte veya başkaları tarafından yapılmış araştırma sonuçlarını kendi sınıflarında uygulamakta güçlük çekmektedirler. Oysa eylem araştırmasının kendilerine sunduğu yaklaşım çerçevesinde öğretmenler, kendi öğretim süreçlerine eleştirel bir gözle bakma, bu süreçlerle ilgili araştırma soruları belirleme, veri toplama, sonuçları analiz

etme ve buna göre iyileştirmeye yönelik önlemler alma olanağı bulabilmektedirler. Aynı zamanda, eylem araştırması yapan öğretmenler yeni uygulamaları paylaşma ve bir ekip olarak uygulama ya da araştırma yapma konusunda kendilerini donanmış olarak algılamaktadırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 306). Eylem araştırması öğretmenlerin sınıfta ne öğreteceği, nasıl öğreteceği ve kendi sınıf-okul şartları içinde eğitimin hedeflerine daha üst seviyede nasıl ulaşabilecekleriyle ilgili önemli sorular sorup, bunlara cevap aradıkları ve kendi uygulamalarını sistematik olarak inceledikleri bir süreç olarak açıklanmaktadır (Çepni, Küçük ve Gökdere, 2002, s. 283).

Sınıflarında araştırma yapan öğretmenler teori ve araştırmayı uygulamaya aktarabilir; öğretmen programına ve sınıf yöntembilimine bilgi üretebilir; üretilen bilgiyi öğretmenlere yerel, bölgesel ve ulusal olarak yayabilmek için platform yaratabilir; öğretmenlere, problem çözme becerilerini gerçek durumlara uygulama cesareti verebilirler (Köklü, 2001, s. 36). Eylem araştırmasında öğretmen veya öğretmen adayının kendi araştırma problemini kendisinin belirlemesi ve bunu çözmesinin kendi mesleki gelişimi için önemli olduğuna inanması, adayın araştırma sürecinde daha ilgili ve aktif olmasını teşvik etmektedir (Çepni, Küçük ve Gökdere, 2002, s. 283). Öğretmenlerin sınıflarında araştırma yapmaları, onlara öğretimi düzenlemede yardımcı olacak etkili bir mesleki gelişme aracı olabilir. Öğretmenler bulgularını okul toplantılarında, bölgesel ve ulusal konferanslarda sunabilirler. Bu tür araştırmaların öğrenenler, öğretmenler ve okullar hakkında bilgiye katkısı olur. Öğretmen araştırması (bir eylem araştırması türü) raporları, öğretmene önemli gelen konular üzerine dikkat çekerek bazı reformlara katkıda bulunabilir. Öğretmen araştırması yapmak demek, ne yaptığınızı, nasıl ve niçin yaptığınızı yansıtmak ve meslektaşlarınıza ve katılımcılara deneyimlerinizi anlatmak anlamına gelir. Okullar, etkili bir bilim programı yürütebilmek için öğretmenleri desteklemeli, cesaretlendirmeli, öğretmenler ile bir araya gelerek öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını tartışabilmelerine ve uygulamada araştırma yapabilmelerine ve bunu yansıtabilmelerine yetecek zaman tanımalıdır. Öğretmenlerin okulda toplantı düzenlemelerine, konferanslara katılmalarına, grup öğretimine ve diğer sınıflarda gözlem yapabilmelerine zaman verilmelidir. Okullar, öğretmenlerin bilgilerini ilerletebilmeleri için onlara mesleki dergiler, kitaplar ve teknolojiler getirebilmeli,

yine öğretmenlerin öğretimlerini geliştirmede araştırmayı ve yansıtmayı kullanmalarını desteklemelidir (Köklü, 2001, s. 37).

Eylem araştırmaları istikrasızdırlar (fluidity), muğlaktırlar ve çeşitli belirsizliklere sahiptirler. Ancak, uygulanabilirlikleri açısından pratiktirler. Akademik çalışma yapmayan öğretmenler, araştırma sorusunu dikkat ile ele almalıdırlar. Eylem araştırmalarında araştırma sorusunun anlaşılmasını ve kişisel düzeyde yorumlanmasının akademik çalışma yapmayan öğretmenler için çok karmaşık ve zaman alıcı olduğunu değerlendirmek gerekir. Ancak araştırma sorusunun anlaşılması onların mesleki uygulamalarına yüksek katkı sağlar (Auger ve Wideman, 2000, s. 126). Öğretmenler kendi rolleri için araştırmayı bir temel olarak görürlerse, eğitsel görevlerinden memnuniyet duyarlar. Gerçek bir profesyonel öğretmen, teorik prensipleri uygulayan ve sadece bir araştırma tüketicisi olmayıp aynı zamanda araştırma üreten bir öğretmendir. Öğretmenlerin araştırmacı olarak gelişmeleri eğitim hizmetinin muhatabı olanlara karşı (uygulanan politikalar, programlar ve uygulamalar açısından) sorumluluklarını yerine getirmede onlara yardımcı olur. Yaptıklarını değerlendirmede ve yayınlamada, öğretmenler araştırmayı temel alan eleştirel araştırma becerilerini kullanırlar (Köklü, 2001, s. 37). Eylem araştırmaları öğrenciler, öğretmenler, müfettişler ve üniversite programları ile de desteklenmelidir (Caro-Bruce ve McCreadie, 1994, s. 39).

2.1.2.5. Eylem Araştırması Yapmanın Yolları

Eylem araştırmalarında esnek bir yaklaşım söz konusudur. Eylem araştırması süreç odaklıdır. Belirli bir sürecin kendi ortamı içinde uzun bir süre çalışılması ve odaklanılan soruna ilişkin veri toplanması söz konusudur. Böylece soruna ilişkin gelişmeler, değişimler ve ortamda yer alan bireylerle etkileşimler ayrıntılı ve derinlemesine anlaşılabilir. Sorunun anlaşılması ile çözüm seçenekleri ortaya çıkacaktır ve bu seçenekler yine elde edilen veriler çerçevesinde değerlendirilerek en uygun alternatif seçilecektir. Çözümün uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi yine eylem araştırması süreci içinde yer alabilir. Bu yönüyle eylem araştırması süreklilik gösteren bir araştırma girişimi olarak da algılanabilir. Araştırma sonuçları uygulamaya hemen aktarılabilir ve uygulamadaki sonuçlar

doğrudan araştırılarak yeni sonuçlara ulaşılabilir. Bu yönüyle eylem araştırması katılma, yansıtma ve geliştirme süreçlerinin üretken bir biçimde işe koşulduğu bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 78).

Eylem araştırması uygulamaları için önemli hususlar şunlardır (Caro-Bruce ve McCreadie, 1994, s. 38-39):

1. Eylem araştırmalarına sahip çıkmak zaman alır ve çaba gerektirir.

2. Eylem araştırması ile ilgili anlamlı bağlamlar bulmak önemlidir.

3. Bireysel eylem araştırmalarını alana yaymak gerekir.

4. Eylem araştırmalarının yazılması ve yayınlanması için öğretmenlere süre tanımak, onların kendilerini değerli hissetmelerini ve yenilemelerini sağlar.

5. Eylem araştırmalarındaki materyal geliştirmelerinin kurumlar arasında paylaştırılması kurum yöneticilerinin eylem araştırmalarına bağlılıklarını arttırır.

6. Farklı kaynaklardan sağlanan destek (kaynak bolluğu) eylem araştırmalarının başarılarını arttırır.

Eylem araştırmalarında nicel araştırma teknikleri de kullanılmakla birlikte, daha çok nitel araştırma tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Bunun nedeni nitel araştırmanın esnek bir yapıya sahip olması ve genelleme amacının ön plânda olmamasıdır. Uygulama içinde yer alan bireyler kendi doğal ortamları içinde uygulama sürecini doğrudan gözleyebilme, sürece uygun veri toplama yöntemleri belirleyebilme (bireysel görüşme, grup görüşmeleri, doküman analizi, vb.), toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre yeniden veri toplama gibi kararları esnek bir yapı içinde alabilme olanağına sahiptirler. Uygulayıcının kendisi, aynı zamanda veri toplama aracı olarak işlev görür. Yani önyargılardan ve kişisel varsayımlardan arındırılmış olması kaydıyla kendi algıları ve yorumları da veri olarak araştırmada kullanılabilir. Ulaşılan sonuçlar doğrudan başka benzer ortamlara

ve gruplara genellenemez, çünkü 'her ortam kendine özgüdür' ilkesi bu süreçte de geçerlidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 295).

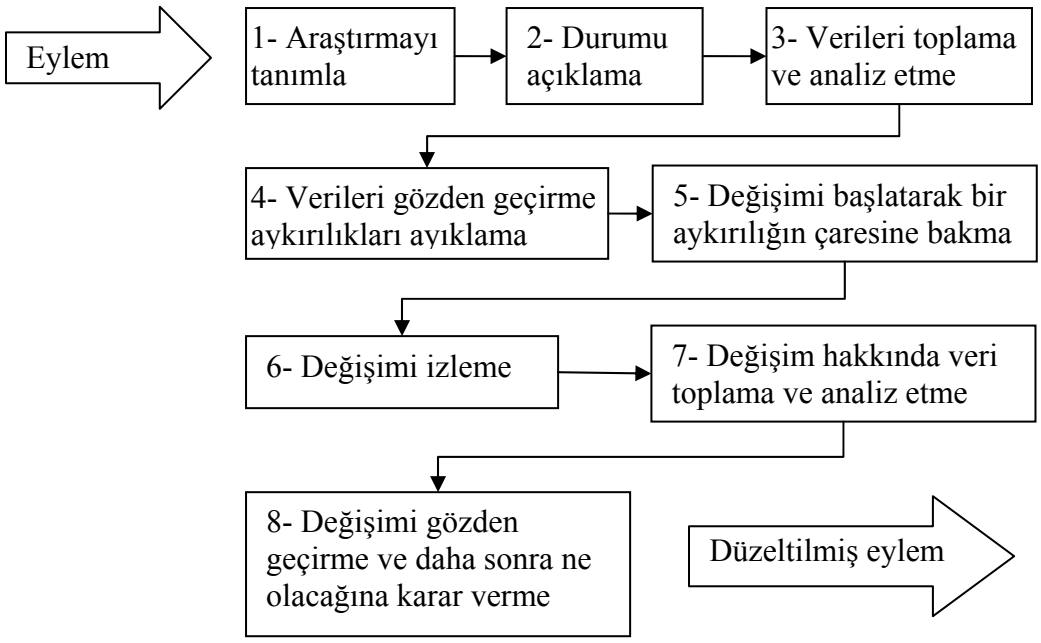
2.1.2.6. Eylem Araştırmasının Aşamaları

Eylem araştırması, okulun iyileştirilmesi için kullanılan ve okulda özellikle idari görevi bulunan öğretmenler tarafından başlatılan bir araştırma biçimidir. Bassey (1988) eylem araştırmasını üç anahtar soruya dayalı sekiz aşamaya ayırmıştır (Köklü, 2001, s. 39-41). Aşağıda sırasıyla bu üç anahtar soruya yer verilmiş, aşamalar şekillendirilmiş ve kısaca açıklanmıştır.

1. Eğitim durumumuzda şimdi ne oluyor? (Aşama 1'den 4'e)

2. Hangi değişiklikleri öne süreceğiz/başlatacağız? (Aşama 5)

3. Değişiklikleri yaptığımız zaman ne olacak? (Aşama 6'dan 8'e)



Şekil 2.1. Eylem Araştırmasında Sekiz Basamak

Kaynak: Bassey (1988)'den akt. N. Köklü (2001). "Eğitim Eylem Araştırması", *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34 (1-2), s. 40.

Şekil 2.1'de gösterilen aşamalar aşağıda teker teker ele alınarak araştırmanın akışı ortaya konmaktadır.

Aşama 1. Araştırmayı tanımlama. 'İlgilenilen konu nedir?', 'Araştırma sorularımız nelerdir?', 'Kimlerle ilgili olacak?', 'Nerede ve ne zaman olacak?' gibi sorular sorulur.

Aşama 2. Eğitim durumunu açıklama. 'Burada ne yapmaya ihtiyacımız var?', 'Burada ne yapmaya çalışıyoruz?', 'Ne yaptığımızı hangi düşünce destekler?' gibi sorular sorulur.

Aşama 3. Verileri toplama ve onu analiz etme. 'Çeşitli katılımcılar tarafından anlaşıldığı gibi şimdi eğitim durumumuzda ne oluyor?', 'Araştırma yöntemlerini kullanarak onun hakkında neler öğrenebiliriz?' gibi sorular sorulur.

Aşama 4. Verileri gözden geçirme ve aykırılıkları arama. 'Olmasını istediğimiz ile olmuş görünen arasında hangi aykırılıklar var?' gibi sorular sorulur.

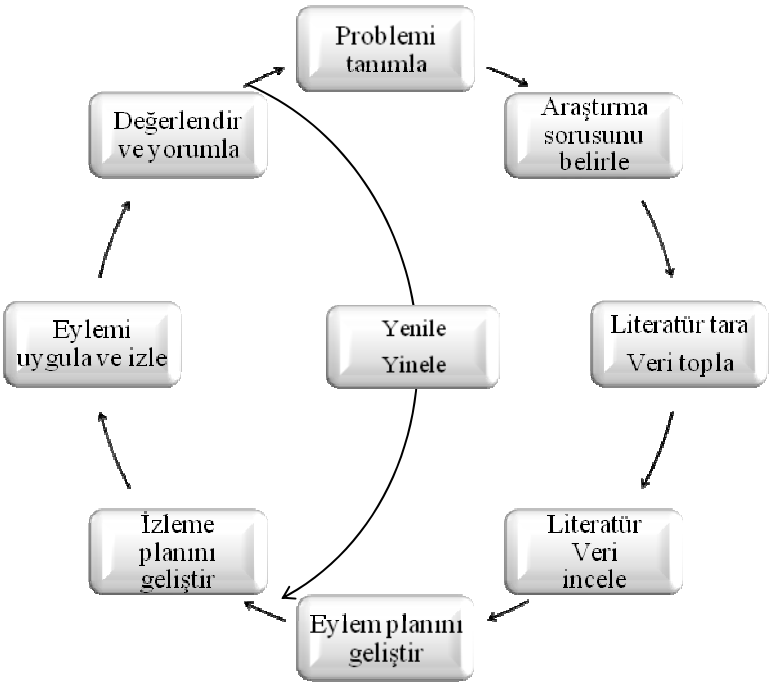
Aşama 5. Değişimi başlatarak bir aykırılığın çaresine bakma. 'Yaratıcı ve eleştirel olarak yansıtarak, aykırılıklar üzerinde yararlı olacağını düşündüğümüz hangi değişlikleri başlatacağız?' gibi sorular sorulur.

Aşama 6. Değişimi izleme. 'Değişim başladığından itibaren günden güne ne oluyor?' gibi sorular sorulur.

Aşama 7. Değişim hakkında değerlendirilen verileri analiz etme. 'Değişimin bir sonucu olarak katılımcılar tarafından anlaşıldığı gibi şimdi bu eğitim durumunda ne oluyor?' gibi sorular sorulur.

Aşama 8. Değişimi gözden geçirme ve daha sonra ne olacağına karar verme. 'Değişim faydalı mıydı?', 'Gelecekte ona devam edecek miyiz?', 'Daha sonra ne yapacağız?', 'Değişim yeterli mi?', 'Bu araştırma sonuçları hakkında kime ne söyleyeceğiz?' gibi sorular sorulur.

Eylem Araştırması'nın aşamalı akışı yukarıdaki modelde çalışılmış olmak ile birlikte etkinlikler boyunca değerlendirmelerin (Ön Test, 2N Testleri, Öğretmen Değerlendirmesi, Son Test) sık sık yapılması ve bunun sonucunda yenileme/yineleme işlemlerinin gerekli oluşu, Eylem Araştırması sürecinin başka bir özelliğini daha ortaya koymaktadır. Şekil 2.2'de sözü edilen yenileme/yineleme aşamasının devreye girişi gösterilmektedir.



Şekil 2.2. Eylem Araştırma Süreci

Kaynak: Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara, s. 298.

Uygulama sonuçlarına göre problemin çözümüne yönelik yeni bir eylem planı ortaya konulabilir ya da uygulamayı geliştirmek amacıyla bir sonraki aşama planlanır. Araştırma problemine bağlı olarak bu aşama sık sık tekrar edilebilir ve aynı problem çerçevesinde çeşitli alternatif uygulamalar denenebilir ve sonuçları değerlendirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 305).

Etkinlikler boyunca değerlendirme yöntemlerinin (aşamalarda) uygulanması ve yenileme/yineleme işlemlerinin yapılması, buna bağlı olarak alternatif eylem planına/planlarına duyulan ihtiyaç, yapılandırmacı yaklaşım ile uyum içerisinde olup

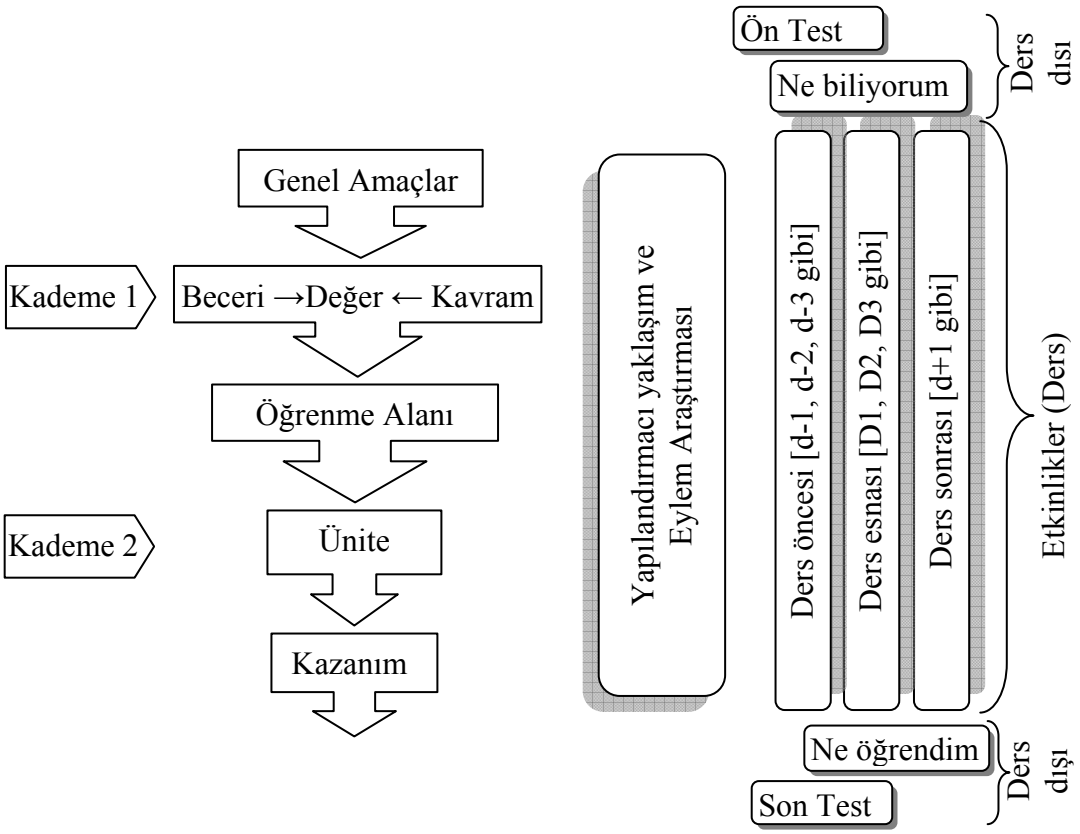
bu özelliği ile eylem araştırmaları Tam Öğrenme yaklaşımından belirli şekilde ayrılır.

2.1.3. Kavramsal Model

Disiplinlerarası (*interdisciplinary*) yaklaşımın gerçek yaşam durumları ile birleştirilmesi, disiplinler ötesi (*transdisciplinary*) bir yaklaşım ile olanaklı olabilmektedir. Disiplinlerarası yaklaşım, farklı disiplinlerdeki kavramların birbirine bağlanması ya da bir diğerine basamak oluşturması şeklinde gerçekleştirilebilir iken disiplinler ötesi yaklaşımda, farklı disiplinler kendilerinin belirleyici özelliklerini kaybedecek şekilde karşılıklı bir örüntü oluştururlar (Sumrall ve Schillinger, 2004, s. 9-10). Sosyo-ekonomik sistemler hem sosyal hem de ekonomi ile ilgili olmak ile disiplinlerarası özellikte iken, ekonomi-coğrafyası'nda konunun coğrafya ile ilgisinin çok azalmış olması ile konu, disiplinler ötesi bir özellik kazanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda konular arasında düzenli bağlantılar ve ilişkiler kurularak eğitim öğretim çalışmalarında döngüsel model uygulanabilir. Döngüsel modelde yeni bilgiler elde edilirken, elde edilen bilgilerin konular işlenirken sık sık eski konularla ilişkilendirilmesi, kazanımların sürekli olarak kullanılması ve tekrar edilmesi böylece bilgilerin kartopu gibi gittikçe büyümesi sağlanmaktadır (Aydın İl Eğitim Müdürlüğü, 2007, s. 4). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı anlayışıyla düzenlenen bir sınıfta öncelikle kabul edilen ilke eğitimin doğrusal olmadığı, tersine, döngüsel olduğudur (Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 71). Öğrenmede döngüsel yaklaşım doğrultusunda süreklilik ve aşamalılık ön plana çıkarılabilmektedir. Ünite konularının işlenişinde, üniteler arası ilişki, ara disiplinlerle ilişkilendirme, diğer derslerle ilişkilendirme yapılarak dikkat çekme, bilgilendirme, yüksek katılım amaçlanmaktadır (Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2007, s. 35).

Dersin resmi programı (Sosyal Bilgiler Programının Temel Öğeleri) ile araştırma amaçlarına uygun (yapılandırmacı ve eylem araştırması) işlenmesi, araştırmanın kavramsal modelini oluşturmaktadır. Dersin programı (beceri, değer, kavram ve öğrenme alanı gibi temel öğeleri) içerik bakımından eylem araştırmasına temel vermekte iken, amaç ve kazanımlar yapılandırmacı yaklaşım ile işlenmektedir.

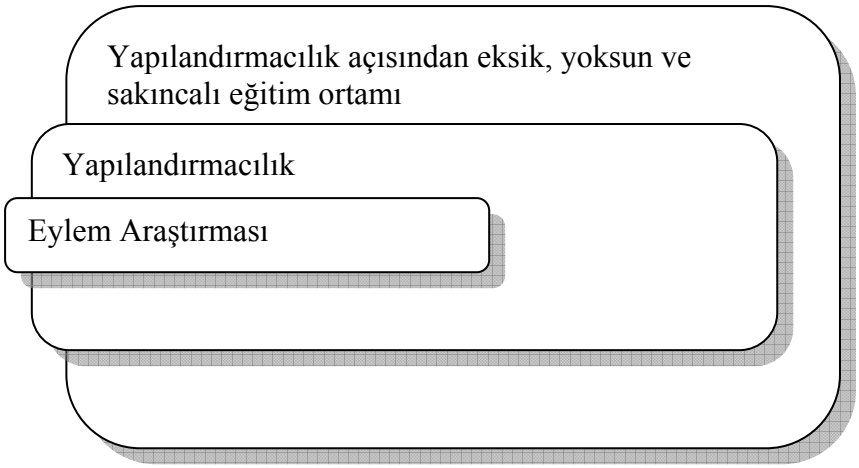
Ünitenin işlenmesinde dersin dışında ve dersin içinde (dersten önce [d-1, d-2, d-3 gibi], ders esnasında [D1, D2, D3 gibi] ve dersten sonra [d+1 gibi]) olmak üzere çeşitli ana ölçme-değerlendirme aşamaları oluşturulmuştur. Dersin dışında olanlar, üniteden önce ve sonra olanlar (Ön Test ve Son Test) ile etkinliklerden önce ve sonra olanlar (Ne Biliyorum Testi ve Ne Öğrendim Testi olarak 2N Testleri) şeklinde kavramsal modelde yerlerini almıştır. Eylem araştırması ve yapılandırmacılık yaklaşımı gereği her türlü değerlendirme sürekli olarak, gerek doğal gerek ise planlanmış şekilde yapılır haldedir. Bu şekilde tasarlanmış olan araştırmanın kavramsal modeli Şekil 2.3'te ele alınmaktadır.



Şekil 2.3. Araştırmanın Kavramsal Modeli

Yapılandırmacı yaklaşım ile eylem araştırmasının etkileşimi kavramsal modelde bir diğerine göre olan hiyerarşisi bakımından ele alınmaktadır. Aynı etkileşim çalışmanın dördüncü bölümündeki etkinliklerin planlanmasında dönüşümlülük bakımından ele alınmaktadır (bkz. Şekil 3.1). Araştırmanın kavramsal modelinde bulunan söz konusu hiyerarşi Şekil 2.4'te verilen çerçeve modelinin içerisinde çalışmaktadır. Buna göre araştırmanın amacına etki eden araştırma gereğini oluşturan

koşulların yapılandırmacılık ile çözümlenebilmesi söz konusu iken, yapılandırmacı yaklaşımın başarıya ulaşmasında eylem araştırması rol oynamaktadır. Diğer bir deyiş ile yapılandırmacı yaklaşımın başarıya etkisi, eylem araştırması sayesinde düzenlenmektedir.



Şekil 2.4. Araştırmanın Çerçevesi

Araştırma problemleri Yapılandırmacılık ve Eylem Araştırması sonuçları ile ilgili iken, araştırmanın hedefi ise araştırma sırasında eğitim ortamında yapılandırmacılık anlayışının uygulanabilirliği ve başarısı açısından eğitim ortamında belirlenen eksiklikleri, yoksunlukları ve sakıncaları ortaya koymaktır.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma grubu 2007-2008 bahar döneminde Aşkaleli İbrahim Polat İlköğretim Okulu 6. sınıfta B şubesinde okuyan 50 öğrenciden oluşmuştur.

Araştırmada öğrencilere ait (1) Cinsiyet, (2) Yaş, (3) Baba mesleği, (4) Anne mesleği ve (5) Gelir düzeyi olmak üzere beş tane demografik özellik kullanılmaktadır. Bu bilgiler okul idaresindeki belge ve bilgilerden temin edilmiştir.

2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın verilerini; genel veri toplama araçları ile toplanmış olan öğrencilerin demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerine ait verileri, ünitenin ve etkinliklerin işlenmesinden önce, etkinlikler süresince ve etkinlikler sonrasında yapılan sınav sonuçları ile araştırmacının gözlemleri oluşturmaktadır.

Öğrencilerin demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerine ait verileri toplamaya yarayan genel veri toplama araçları aşağıda başlıklar halinde sayılmaktadırlar (Örnekler için bkz. EK.1).

a) **Öğrenci Tanıma Formu:** Öğrencilere ait bilgilerin toplandığı form (öğrencilerin demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerine ait verilerin toplanmasına yöneliktir).

b) **Okul İdaresi Kayıtları:** Öğrencilere ait bilgilerin kayıtları (öğrencilerin demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerine ait verilerin toplanmasına yöneliktir).

c) **Ön Test-Son Test:** Ön Test ünite öğretilmeye başlanmadan önce Son Test ünitenin öğretilmesi bittikten sonra öğrencilere verilir. Ön Test ve Son Test aynı içeriğe sahiptir. Ünite Programı'ndaki kazanımlar, beceriler ve değerler göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Testte ölçülmek istenen öğrencilerin üniteye başlamadan önceki durumlarını belirlemektir. Ön Test başarı düzeyi ile Son Test başarı düzeyi arasındaki fark erişi düzeyini belirlemek üzere tespit edilmiştir. Ön Test'teki ve Son Testteki sorular etkinliklere göre de ayrıca sınıflandırılmıştır (Örnekler için bkz. EK.1).

d) **2N Testleri:** Her etkinlikten önce ve sonra olmak üzere verilmiştir. (1) Ne Biliyorum Testi ve (2) Ne Öğrendim Testi. Her dört etkinlik için bir Ne Biliyorum Testi ve bir de Ne Öğrendim Testi geliştirilmiştir (Örnekler için bkz. EK.1). Ne Biliyorum Testi söz konusu her etkinlik için Ön Test'te bulunan içerik ile etkinlik arasında yer alacak şekilde düzenlenmiştir. Ancak Ön Test'ten farklı olarak öğrenciye etkinlikte ne öğreneceği ile ilgili ipuçları içerir. Amacı; öğrencinin öznel koşullarını harekete geçirmek, Ön Test'te

gördüğü konuların etkinlikte nasıl çerçevelendiğini kavratmak ve etkinliği işlemeye hazır hale getirmektir. Ne Öğrendim Testi ise Son Test performansına yöneliktir. Son Test'ten önce öğrenciye öğrendikleri ya da kendisinden öğrenmesi beklenenler hakkında bilgi verir. Amacı; öğrencinin sorumlu olduğu yapılandırmanın içeriği, yönü, yükü ve çerçevesi hakkında kendisini sınaması için bir fırsat vermektir. Ne Biliyorum Testleri ile Ne Öğrendim Testleri her etkinlik için benzer içeriktedir. İlk üç etkinlikte bu testler aynı içeriktedir. Dördüncü etkinlik Nitelikli İnsan Gücü etkinliğinde ise söz konusu etkinliğe ait aynı içerik farklı açılardan ele alınmıştır. Öğrencilerin testlere cevap verebilmeleri, öğrenmeye başlamaları anlamında olup çok değerlidir. Verilen cevaplar ise öğrencinin durumunu göstermek bakımından öğretmen için yalnız aydınlatıcı değil fakat aynı zamanda üretken özelliklere sahiptir.

e) **Öğretmen Değerlendirmesi Verileri:** Ders öncesi-ders esnası-ders sonrası olmak üzere, etkinliklerde gerekli görüldüğü şekilde (1) dereceli puanlama anahtarı (rubric), (2) çalışma kağıtları, (3) gözlem notları, (4) kamera kayıtları (film) ve (5) ödevler gibi veri araçları kullanılmıştır.

2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Veriler, öğretmenin değerlendirmesine ve kanaat getirmesine tabi olarak değerlendirilmiştir. Etkinliklerdeki her ara değerlendirme, ister gözlem olsun ister çalışma kağıdına dayalı olsun öğretmen tarafından not verilmiştir. Etkinliklere başlanmadan önce, etkinlikler esnasında ve etkinlikler sonrasında öğrencilerin başarı düzeyleri not verme şeklinde ve her etkinlik bazında olmak üzere sayısal verilere dönüştürülmüştür. Ön Test, Son Test, Ne Biliyorum Testi ve Ne Öğrendim Testi gibi sınavlar sayısal olarak kodlanmıştır.

Verilerin incelenmesinde (1) frekans analizi, (2) merkezi eğilim ölçüleri ve yüzde analizi, (3) veri gruplama, veri basitleştirme, veri yeniden-kodlama, (4) Bağımsız Grup t-Testi ve (5) Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) gibi istatistiksel yöntemler

kullanılmıştır. Verilerin işlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 16.0 versiyonu bilgisayar programından yararlanılmıştır.

BÖLÜM III: UYGULAMA SÜRECİ VE VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmanın üçüncü bölümünde uygulamalar ve verilerin toplandığı etkinlikler üzerinde yapılan çalışmalar işlenmektedir. Ünitenin işlenmesi sırasında aşağıdaki hususlara dikkat edilmiştir:

- Sınıf yerleşimi ve yönetimi,
- Ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası çalışmaları değerlendirme,
- Önceki bilgilerden hareket ederek; yakından uzağa, kolaydan zora, yerelden küresele yapılandırma,
- Dikkat uyandırma,
- Araştırmaya yöneltme,
- Düşünmeye yöneltme ve düşündürme,
- Türkçeyi güzel konuşma,
- Bilgileri derleme, raporlama, tablolaştırma, grafik haline koyma ve ilişkilendirme,
- Sunma ve karşılaştırma yapma,
- Bilgiyi paylaşma ve üretme,
- Geri besleme ve düzeltme,
- Tekrarlama ve tamamlama,
- Bütünleştirme ve gerçek yaşam ile ilişkilendirme,
- İzleme, ölçme değerlendirme.

Öğrenciler, öğrenmede her konuya, alana ya da öğrenene göre düzenlenmiş olan farklı etkinliklerde yer almıştır. Etkinlik, hedef davranışlara ulaşma amacıyla öğrenme öğretme sürecini zenginleştiren ve öğrenmelerin kalıcılığını artıran sınıf içi-dışı faaliyetlerdir (Şahan, 2000'den akt. Karadağ ve Korkmaz, 2007, s. 41). Veriler, ünitenin içerisinde yer alan dört adet konuya bağlı olarak dört adet etkinlik yapılarak toplanmıştır.

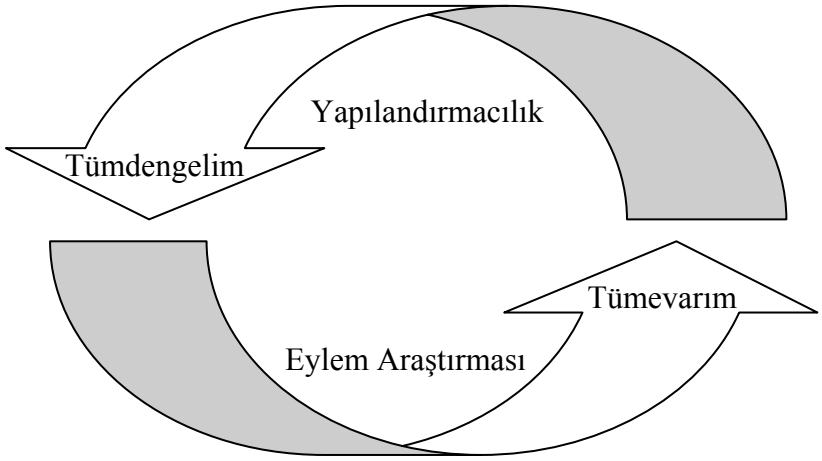
Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim

Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi

Etkinlik 3: Meslek

Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü

Verileri oluşturan etkinlikler bu bölümde analiz edilmiştir. Etkinlik planları ünite içeriklerinin eylem araştırmasının tümevarım özellikleri ve yapılandırmacılığın tümdengelim yaklaşımı dikkate alınarak (Şekil 2.3'te gösterildiği üzere) yapılmıştır. Buna göre program, planın yönetilebilirliğinin sağlanması ve sürelerin ayarlanması şeklinde olmaktadır. Böylece yapılandırmacı sınıf yönetiminde (davranışçılıkta ve bilişselcilikteki gibi) ayrı bir zaman yönetimi söz konusu olmayıp, zaman, yapılandırılacak etkinliklerin planlaması ve uygulanabilirliği ile ilgilidir. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf dersinin Ülkemizin Kaynakları ünitesinde zaman olgusunu kontrol edebilmek gayesi ile eylem araştırmasının özelliklerinden yararlanılmıştır.



Şekil 3.1. Dönüşümlü Etkinlikler Planı

Yapılandırmacılığın öğrenmeyi düzenlemesi ve etkinliklere çerçeve oluşturması işlevleri ile eylem araştırmasının etkinliğin içeriğini derse taşıması ve öğretmenin gözetmenliğini oluşturması işlevleri Şekil 3.1'de gösterilmektedir.

Gerek ders içeriğinin yoğunluğu, gerek plan-programda esnekliğin sağlanabilmesi , sınıfta yapılacak dersin verimliliğinin ve etkinliğinin yüksek tutulabilmesi için etkinlikler ders öncesi ve ders sonrasına yayılmıştır. Böylece yürütülen etkinliklere

ait çerçeve özelliğinde olan yapılandırmacı adımlar ve eylem araştırmasının gerçekleştirildiği etkinlikler bölümün sonunda açıkça gösterilmiştir.

3.1. ETKİNLİKLERİN PLANLANMASI

Üniteye ait konular etkinlikler ile işlenmektedir. Ünite planının dört adet etkinliğe bölünmesi aşağıda ele alınmaktadır.

3.1.1. Ünite Programının/Planının Etkinliklere Yansıması

Çalışmanın 1.2.2.2. Ünitenin Özellikleri bölümünde toplu halde ele alınan ünite özellikleri aşağıda etkinlikler bazında çalışılmaktadır:

Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim

Kazanım:

1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.

Ara disiplinler ile ilişkilendirme: -

Ders içi ve diğer dersler ile ilişkilendirme

1. kazanım için matematik dersi "Tablo ve Grafikler" alt öğrenme alanı (1. kazanım)

1. Veriler kullanarak tablo oluşturur.

Atatürkçülük ile ilgili konular

[!] Atatürkçülükle İlgili Konular (3-11)

11. Vatandaşların devlete karşı görevleri ve Atatürk'ün vatandaşlık görevlerine verdiği önem

Açıklamalar:

[!] Kaynak olarak; madenler, topraklar, sular(göl, akarsu ve denizler) ve ormanlar verilecektir. (1. kazanım)

Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi

Kazanım:

2. Türkiye'nin coğrafî özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.
3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke. ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
4. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

Ara disiplinler ile ilişkilendirme

Girişimcilik (6-11)

11. İşle ilgili fikir üretme ve araştırma becerisi edinir.

Ders içi ve diğer dersler ile ilişkilendirme

1. kazanım için Fen ve Teknoloji dersi "Yer Kabuğu Nelerden oluşur" ünitesi (1.3. kazanımlar). 1.3. Madenlerin teknolojik ham madde olarak önemini açıklar

Atatürkçülük ile ilgili konular

[!] Atatürkçülükle İlgili Konular (5-8)

8. Eğitimin önemi

Etkinlik 3: Meslek

Kazanım:

6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

Ara disiplinler ile ilişkilendirme

Kariyer Bilincini Geliştirme (6-5, 10, 12, 19, 20, 21)

5. Farklı meslek gruplarında ihtiyaç duyulan akademik becerileri sıralar.
10. Bazı işlerin yerine getirilebilmesi için farklı bilgi ve beceriye sahip olunması gerektiğini belirtir.
12. Kişilik özellikleri ile meslek seçimi arasındaki ilişkiyi açıklar.
19. Özel ilgileri ile ilgili bağlantılı olabilecek iş etkinliklerini tanımlar.
20. İlgi duyduğu meslekleri sıralar.
21. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, bilgi, beceri ve kişilik özelliklerini belirler.

Ders içi ve diğer dersler ile ilişkilendirme: -

Atatürkçülük ile ilgili konular: -

Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü

Kazanım:

5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindekt rolünü değerlendirir.

Ara disiplinler ile ilişkilendirme

Rehberlik ve Psikolojik Danışma (6-6,7)

6. Mesleklerin gerektirdiği ilgi ve yetenekleri tanır.

7. Değişik mesleklerin farklı becerilerle ilişkili olduğunu fark eder.

Özel Eğitim (5-2)

2. Bireylerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda topluma üretken olarak katılması gereğini belirtir

Ders içi ve diğer dersler ile ilişkilendirme: -

Atatürkçülük ile ilgili konular: -

Yapılandırmacı yaklaşımda oluşturulan etkinlikler, eylem araştırmaları modeline uygun olarak olarak düzenlenmiştir. Etkinlikler; müfredat, süre, ünitenin programı, kazanımlar ve değerlendirme (notlandırma=öğretmen değerlendirmesi) açısından planlanmıştır. Bu planlama ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası evreler halinde düşünülmüştür. Etkinliklere göre evreler Tablo 3.1'de gösterilmektedir.

Tablo 3.1. Etkinliklerin Yapılandırma Evreleri

Yapılandırma evreleri	**Kısaltma**	**1. Etkinlik**	**2. Etkinlik**	**3. Etkinlik**	**4. Etkinlik**
Dersten 3 adım önce	d-3				X
Dersten 2 adım önce	d-2	X			X
Dersten 1 adım önce	d-1	X	X		X
Derste	D	X	X	X	X
Dersten 1 adım sonra	d+1	X	X	X	

Tablo 3.1'de gösterilen yapılandırma evreleri aşağıda detaylı planlanmıştır.

Eylem Araştırması gereği birçok yenileme/yineleme (Y/Y) işlemleri yapılmasına gerek duyulmuştur. Bu yenileme/yineleme (Y/Y) işlemlerinden önemli olanları çalışmada aşağıdaki şekilde işlenmiştir:

Y/Y1 Tartışma Formu

Y/Y2 Müfredatta önce Nitelikli insan gücü (daha nesnel bilgi) sonra meslek(öznel) etkinlikleri önerilmişken sıralarının değiştirilmesine karar verilmiştir.

Y/Y3 Öğrencilerin tablo ve harita çizme-okuma eksikliği ile kaynakların ekonomik faaliyetler ile bağdaştırılmasındaki zayıflıklar görüldü ve giderilmeye çalışılması planlandı.

3.1.2. Etkinlik 1 Planı: Ülkemizi Geliştirelim

1d-2 Verilen kavramları (ekonomik kaynaklar ve diğer kavramları) tanımladı mı? Verilen ipuçlarını (kavramlar, kaynaklar) tablolar, haritalar ve şekiller ile işledi mi?

1d-1 Ekonomik faaliyetleri harita, tablo, grafik okuma ve yazma şeklinde derleyebildi mi?

Harita okuma yazma puanı (İçerik)

Harita okuma yazma puanı (Görünüm)

Harita okuma yazma puanı (Elemanlar)

Toplam Harita okuma yazma puanı

1D Derste grup ile proje geliştirebildi mi? D1

Proje geliştirmede yaratıcı mı? D1

Proje geliştirmede aşamalı plan kurdu mu? D1

Çizilen haritalar üzerinde ekonomik kaynak ve faaliyetlermiz gösterilebildi mi? D1-D2

haritalar, grup üyeleri tarafından sunulabildi mi? D1

Sunulan projesi yeterli mi? D1

Grup bağlılığı yeterli mi? D1

Evde (D+1) yazılan kompozisyonlar (ulusal gelir D2 ve kaynakların kullanılması D1) içinden seçilen kompozisyonlar üzerinde tartışmalara katılabildi mi? (ders ve dersten sonra girişimli)

Kazanımlarını paylaşabildi mi? (ders ve dersten sonra girişimli) D1-D2-D3

Paylaşılan kazanımlara katılabildi mi? (ders ve dersten sonra girişimli) D1-D2-D3

Grup tartışması yapabildi mi? D1

Projenin amacını belirleme,

Projeye uygun çalışma planı yapma,

Grup içinde görev dağılımı yapma,

İhtiyaçları belirleme,

Farklı kaynaklardan bilgi toplama,

Projeyi plana göre gerçekleştirme,

Ekip çalışmasını gerçekleştirme,

Proje çalışmasının istekli olarak gerçekleştirilmesi,

Proje Hazırlama Süreci (ders ve dersten sonra girişimli) D1-D2

Türkçe'yi doğru ve düzgün yazma,

Bilgilerin doğruluğu,

Toplanan bilgilerin analiz edilmesi,

Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma,

Toplanan bilgileri düzenlenme,

Eleştirel düşünme becerisini gösterme,

Yaratıcılık yeteneğini kullanma,

Projenin İçeriği (ders ve dersten sonra girişimli); D1-D2

Türkçeyi doğru ve düzgün konuşma ,

Sorulara cevap verebilme,

Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma,

Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme ,

Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma,

Verilen sürede sunuyu yapma,

Sunum sırasında öz güvene sahip olma ,

Severek sunu yapma,

Sunu Yapma, D1

1d+1 Kompozisyon yazdı mı? D1 ile D2 arasında evde
Ulusal gelir hakkında fikirlerini 1 paragraf olarak yazıp verebildi mi? (D2 den D3 e geçerken evde)
Proje Değerlendirme (ders ve dersten sonra girişimli).

Etkinlik 1 Değerlendirme

SK Ülkemizin kaynakları ile ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirebildi mi? (Kazanım)

SK Türkiye'nin coğrafî özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlayabildi mi? (Kazanım)

SK Araştırma, eleştirel düşünme becerisi ne düzeyde? (Beceri)

3.1.3. Etkinlik 2 Planı: Hepimizin Görevi – Vergi

2d-1 Ailesindeki çalışanlar hakkında bilgi getirdi mi?
Fatura, maaş bordrosu ya da vergi levhası örnekleri toplayabildi mi?
Bu evraklar üzerindeki vergi miktarını belirleyebildi mi?
Maaş bordrosu ile vergi levhası arasındaki farkı çözebildi mi?

2D Bu evraklar üzerindeki vergi miktarını belirleyebildi mi?
Maaş bordrosu ile vergi levhası arasındaki farkı çözebildi mi?

Ek ders Y/Y1 Tartışma Formu'nu tartışabildi mi?

2d+1 Evinin sokağına ait krokiyi çizebildi mi?
Kroki ile vergi arasındaki ilişkiyi kurabildi mi?
Vergiler ile hizmetler arasındaki ilişki hakkında örnekler verebildi mi?

Etkinlik 2 Değerlendirme

SK Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunabildi mi? (Kazanım)

SK Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışabildi mi? (Kazanım)

SK Karar verme, problem çözme becerisi ne düzeyde? (Beceri)

3.1.4. Etkinlik 3 Planı: Meslek

Y/Y2 Müfredatta önce Nitelikli insan gücü (daha nesnel bilgi) sonra meslek(öznel) etkinlikleri önerilmişken sıralarının değiştirilmesine karar verilmiştir. Böylece öznelden nesnel bilgiye doğru bir değer öğrenmesi olmuştur. Aksi taktirde öğrenciler ülke sevgisi altında yanlış öznel kararlar verebilecekken, kendilerinin ülkeye daha faydalı olabilmesi için çalışmaları değeri verilmiştir. Öğrenciler iyi-kötü, değerli-değersiz meslek ikileminden çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey olarak baskı altında olmaları öğretmenin bu şekilde planlama yapmasına sebep olmuştur.

3D Meslek seçebildi mi?
Meslek anketini doldurabildi mi?
Meslek anketinin değerlendirmesini kavrayabildi mi?
Meslek seçimini kavrayabildi mi?
Seçtiği mesleği, ankette çıkan mesleği ile tartışabildi mi?
Tartışma sonunda bir meslek üzerinde karar kılabildi mi?

3d+1 Karar kıldığı meslek üzerine bilgi formunu doldurabildi mi?

Etkinlik 3 Değerlendirme

SK İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırabildi mi? (Kazanım)

3.1.5. Etkinlik 4 Planı: Nitelikli İnsan Gücü

4d-3 İş ilanlarını toplayabildi mi?

4d-2 İş Soruları belgesindeki soruları cevaplandırabildi mi?

4d-1 İş Tablosu'nu işleyebildi mi?

4D Nitelikli insan gücünün ülke ekonomisi için önemini tartışabildi mi?
Tablo okuyabildi mi?

Etkinlik 4 Değerlendirme

SK Meslekler konusundaki bilgileri ile işgücü talebi arasındaki ilişkiyi çözebildi mi?

Aranan iş türleri ile iş özellikleri arasındaki ilişkiyi kurabildi mi?
Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirebildi mi? (Kazanım)
Tablo okuyabildi mi?

3.1.6. Etkinliklerin Değerlendirilmesi Planı

Etkinliklerdeki Son Kanaat (SK) olarak değerlendirmeler ünitenin tamamı göz önüne alınarak En Son Kanaat (ESK) olarak değerlendirilmektedir.

ESK Öğrenci bu üniteyi yeterli şekilde yapılandırdı mı?

3.2. ETKİNLİKLER PROGRAMI

Araştırmada yapılan etkinliklera ait programlar aşağıda verilmektedir.

Etkinlik 1'in Programı

1d-2 Öğrencilerin, ünite ile ilgili kavramlar dağıtılarak kavramları tanımaları ve araştırarak kendi tanımlarını yapmaları istendi. Öğrencilerin, üniteye giriş amacı ile kavramları karşılaştırmaları beklendi. İlgili tabloları ve haritaları (ülkemizin kaynakları ile ilgili, hayvan dağılımı, bitki örtüsü, maden, rüzgar, güneş, sanayi, tarım, orman gibi) araştırmaları ve yapmaları istendi.

Veri: Yazılı ödev
Bireysel çalışma
Materyal: Tablo, harita, şekil

1d-1 Öğrencilerin, ilgili tablo ve haritalar aracılığı ile ülkemizin ekonomik faaliyetlerini araştırmaları, kaynaklar ile faaliyetler arasında ilişki kurmaları, ülkemizin ekonomik coğrafyasının öğelerini oluşturmaları beklendi.
Y/Y3 Öğrencilerin tablo ve harita çizme-okuma eksikliği ile kaynakların ekonomik faaliyetler ile bağdaştırılmasındaki zayıflıklar görüldü ve giderilmeye çalışılması planlandı.

Veri: Yazılı ödev
Bireysel çalışma

Materyal: Tablo, harita, şekil

1D Derste öğrencilerden 3'erli - 5'erli gruplar halinde, bir pazarlama faaliyetine ait haritalı bir proje geliştirmeleri istendi. Yaratıcılıkları desteklendi. Aşamalı proje geliştirme, artı bir puan olarak değerlendirildi. Harita çizimleri esnasında gelen sorular cevaplandırıldı.

Veri: Gözlem, yazılı ödev, harita, tablo,şekil

Grup çalışması, bireysel çalışma

1d+1 Haritalı projeler tamamlandı (D1 den sonra).

Kompozisyonlar yazıldı.

('Ulusal Gelir' D2 den sonra ve 'Kaynakların Kullanılması' D1den sonra)

Derste tamamlanamayan haritalı proje çalışmaları ile yazılması ödev verilen kompozisyonlar ('Ulusal Gelir' D2 den sonra ve 'Kaynakların Kullanılması' D1den sonra) arasındaki yansıtabilme güçleri tespit edilmeye çalışıldı (D3ten sonra). Öğrenciler hakkında şu sorular üzerinde duruldu. Öğrenciler:

- Öğrendiklerini gruba katabildi mi?
- Grubun öğrendikleri ile kendi öğrendiklerini birleştirebildi mi?
- Eleştirel düşünce geliştirebildi mi?
- Farklı kaynaklardan doğru ve ilgili bilgiler toplayabildi mi?
- Bu bilgiler arasında örüntüler kurabildi mi?
- Değerlendirmeler yapabildi mi?
- Düzgün Türkçe kullanabildi mi?
- Beden dilini sözel anlatımlarına katabildi mi?
- Buldukları ve ürettikleri bilgileri haritaya aktarabildiler mi?

Veri: Yazılı ödev ,harita, kompozisyon, tablo, şekil

Grup çalışması, bireysel çalışma.

SK Ülkemizin kaynakları ile ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirebildi mi? (Kazanım)

SK Türkiye'nin coğrafî özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlayabildi mi? (Kazanım)

SK Araştırma, eleştirel düşünme becerisi ne düzeyde? (Beceri)

Etkinlik 2'nin Programı

2d-1 Öğrencilerden, çalışma karşılığında ücret alındığını, gelir ve harcamalar karşılığında ise vergi ödendiğini çözümlemeleri, ilişki kurmaları beklendi. ücretin, herhangi bir şeyi ödemenin ve gelirlerin belgeler ile ispat edildiği bilgisini bulmaları gözlemlendi.

Y/Y1 Tartışma formu dağıtıldı. Formdaki sorularla ilgili araştırma yapmaları istendi (Ek ders).

Veri: Yazılı ödev

Bireysel çalışma

Materyal: Fiş, fatura, bordro, vergi levhası, Tartışma Formu Y/Y1

2D Öğrencilerden,ekonomik evrakları ve bunların üzerindeki kayıtları ayırt edebilmeleri istendi. Vergi bilinci geliştirilmeye çalışıldı.Bunun için,vergi verme davranışı, vergi vermenin şeffaf bir davranış olduğu gerçeğini öğrencilerin oluşturmaları beklendi.Haberlerde, gazetelerde ya da çevrelerinde duyduklarından yola çıkarak vergi vermenin iyi bir şey olup olmadığı soruldu. Vergi kaçırmanın iyi bir davranış olup olmadığını tartışmaları istendi. Çevrelerinden, okuduklarından ve duyduklarından örnekler vermeleri istendi ve tartışma seyredildi.

Ek Ders Y/Y1 Tartışma Formu tartışıldı. Ekonomik kaynakların israf edilmemesi, kötüye kullanılmaması, kötüye kullanıldığında neler olabilir, resimler karşılaştırıldı.Küresel ısınmanın varlığından ve etkilerinden bahsedildi. 1. Etkinlikteki kompozisyonlar tartışılarak,ekonomik kaynaklarımızla ve faaliyetlerle ilgili bilgiler öğrenilmeye başlandı.

Veri: Gözlem

Bireysel çalışma

2d+1 Öğrenciler nesnel olarak haritayı okuyabiliyorlar ise ,öğrencilerin öznel olarak, evlerinin çevresindeki ekonomik coğrafyayı kurgulamaları istendi. Bu ekonomik faaliyette vergi-hizmet ilişkisini kurabilmeleri gözlendi. Ekonomik coğrafyayı (evlerin düzeni, çevre temizliği,belediye, ulaşım, hastane, okul, kütüphane) kurgulayabilmeleri gözlendi.

Veri: Yazılı ödev, gözlem

Bireysel çalışma

SK Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunabildi mi? (Kazanım)

SK Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışabildi mi? (Kazanım)

SK Karar verme, problem çözme becerisi ne düzeyde? (Beceri)

Etkinlik 3'ün Programı

3D Öğrencilerden meslek tercih etmeleri istenerek, öğrencilere meslek anketi uygulandı. İlk önce seçtikleri meslek ile anketi karşılaştırmaları beklendi. Anketin ardından oluşturan gruplardaki meslek tercihleri tekrar gözden geçirildi. Seçimlerde değişme olup olmadığı incelendi. Öğrencilerin, anket sonucunda onlara yakıştırılan mesleği kabullenip kabullenmediği ve anketin etkisinde kalmadan özgür iradeleri ile hangi meslekleri seçip seçmedikleri gözlendi, sınıfta tartışıldı. Bilgi formu dağıtılarak buradaki bilgilerle ilgili araştırma yapmaları istendi.

Veri: Anket, gözlem

Bireysel çalışma sonrası grup çalışması.

3d+1 Doldurulmuş olan formlar teslim alınarak değerlendirildi.

Veri: Gözlem

Bireysel çalışma

SK İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırabildi mi? (Kazanım)

Etkinlik 4'ün Programı

4d-3 Öğrencilerden, gazete, internet, medya aracılığıyla piyasaki meslekleri araştırmaları istenerek, piyasadaki işler ve meslekler hakkında bilgi toplamaları hedeflendi.

Veri: Yazılı ödev, gazete, internet, televizyon

Bireysel çalışma

4d-2 Öğrencilere İş ve meslek tabloları dağıtılarak, incelettirildi.

Veri: Yazılı ödev

Bireysel çalışma

4d-1 Öğrencilerden, dağıtılan karmaşık tablo üzerinde karşılaştırmalı değerlendirmeler yapabilmeleri istendi. Verilen ödevlerden hareketle öğrencilerin, ulaştıkları ve oluşturdukları bilgileri kompozisyona taşımaya hazırlanmaları istendi.

Veri: Yazılı ödev

Bireysel çalışma

4D Öğrencilerin, ülke ekonomisi ile nitelikli işgücü arasındaki ilişkiyi kurup kuramadıkları dağıtılmış olan formlara bakılarak değerlendirildi. Formlar üzerinde tartışma oluşturularak kompozisyonlar üzerinde düşünüldü.

Veri: Gözlem

Bireysel çalışma

SK Meslekler konusundaki bilgileri ile işgücü talebi arasındaki ilişkiyi çözebildi mi? (Kazanım)

SK Aranan iş türleri ile iş özellikleri arasındaki ilişkiyi kurabildi mi? (Kazanım)

SK Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirebildil mi? (Kazanım)

SK Tablo okuyabildi mi? (Kazanım)

ESK Öğrenci bu üniteyi yeterli şekilde yapılandırdı mı?

3.3. ETKİNLİKLER

Çalışmada, Ülkemizin Kaynakları ünitesinin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde işlenmesinde eylem araştırması modeline uygun dört adet etkinlik yapılmıştır. Her etkinlik için yapılandırmacılık aşamaları ve eylem araştırması aşamaları aşağıda verilmektedir. Her bir eylem araştırması aşamalasının ele alınmasından hemen sonra söz konusu aşamada yapılan çalışmalara ait örnekler verilmiştir.

3.3.1. Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim

Birinci etkinlik olan Ülkemizi Geliştirelim etkinliği, aşağıda yapılandırmacılık aşamaları ve eylem araştırması aşamaları olmak üzere işlenmektedir.

(a) Etkinlik 1'in Yapılandırmacılık Aşamaları

Etkinliğin yapılandırmacılık aşamaları 7E (bkz. 2.3.2.3. Yapılandırmacı Yöntemin 7E Modeli, s. 47) modeline göre aşağıda ele alınmaktadır.

1. **Teşvik etme (Giriş) aşaması:** Öğrencilere "yakında işleyeceğimiz ünitemiz ülkemizin kaynaklarıdır. Bu ünitedeki ülkemiz ile ilgili bilgiler, geleceğiniz için çok faydalı olacaktır. Ülkemiz ile ilgili pek çok bilgi bularak bilinçli bireyler olabileceksiniz. Hangi mesleği seçip ne iş yapacaksınız, nasıl para kazanacaksınız, nasıl üretip nasıl vergi vereceksiniz, kendinize ailenize ve ülkenize nasıl yararlı olacaksınız gibi bilgiler öğreneceksiniz. Bu ünitede toplam dört çalışma yapacağız: Ülkemizi Geliştirelim, Vergi, Meslek ve Nitelikli İnsan Gücü etkinlikleri. Bunlardan ilki 'Ülkemizi Geliştirelim' etkinliğidir. Bu etkinliğe bir takım araştırmalar yaparak başlamanızı istiyorum" söylenerek çalışma kağıtları dağıtılmıştır. Sınıfa, etkinliğin işleneceği derse herkesin gelmesi gerektiği söylenmiştir.

2. **Keşfetme aşaması:** Verilen ödevler ile öğrenilecek iki kavram olan coğrafya ve ekonomi konularını sorgulamaları ve bilgiler bulup üretmeleri beklenmiştir. Bu ödevler hem öğretmen soruları hem de ipuçları özelliğinde olup, derste öğrenilecek olan bilgilerdir.

3. **Açıklama aşaması:** Öğrenciler ile tamamlama alıştırmaları yaptırılmış olup derse kadar yoğun bir ödev yapma süreci yaşanmıştır.

4. **Genişletme aşaması:** Sınıfın yaklaşık üçte biri dersten önce coğrafya (=ülke) ve ekonomi (=kaynaklar, faaliyetler) arasındaki bağı kurmaya başlamıştır. Öğrencilerin bu konudaki yaklaşımları, öğrencilerin oyun oynuyorlarmış gibi eğlendiklerini düşündürmüştür. Fakat öğrenciler zaman içerisinde bunun bir etkinlik olduğu izlenimini edinmişlerdir.

5. **Kapsamına alma aşaması:** Bütün sınıf derste hazır bulunmuştur. Gruplar çabuk ve uygun öğrenci kompozisyonlarında kendiliğinden kurulmuştur.

6. **Değiştirme aşaması:** Sınıfta oluşturulan gruplar arasında etkileşim gerçekleşmiştir. Bu etkileşim sayesinde grupta bilen öğrenciler, bilmeyen öğrencilerin eksiklerini kapamıştır.

7. **İnceleme / sınama aşaması:** Öğrenciler projelerini **s**unarken, dinleyen öğrencilerin kendi grupları içinde, sunulan projeler hakkında fikir alış verişinde bulundukları gözlenmiştir. Sınıftaki seslerin yükselmesi üzerine, sınıfa kısık sesle konuşmaları için uyarı yapılmıştır.

(b) Etkinlik 1

Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2)

Görev 1

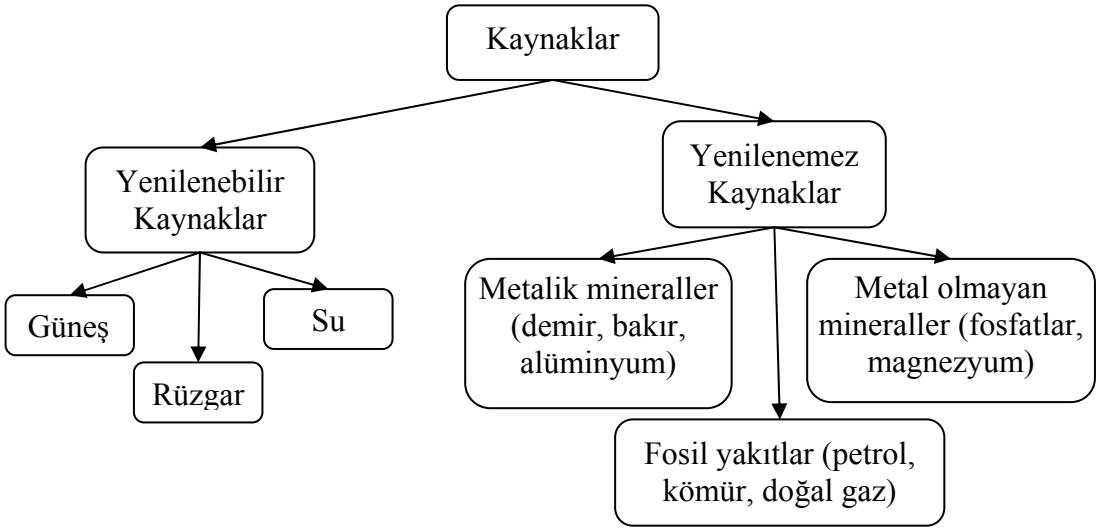
Aşağıda tanımı verilmiş 'Ekonomik kaynaklar' ile ilgili kavramları kendi sözcükleriniz ile yeniden tanımlayınız
Kavram
Kaynak: Gelir, kazanç, sağlık vb.ni sağlayıcı öğe.
Toprak: Yer kabuğunun, toz durumuna gelmiş türlü kütle kırıntılarıyla, çürümüş organik cisimlerden oluşan ve canlılara yaşama ortamı sağlayan yüzey bölümüdür.
Erozyon (toprak aşınımı): Yer kabuğunu oluşturan kayaçların, başta akarsular olmak üzere türlü dış etmenlerle yıpratılıp yerinden koparılarak eritilmeleri veya bir yerden başka bir yere taşınması olayıdır.
Enerji kaynakları: Enerji kaynakları, herhangi bir yolla enerji üretilmesini sağlayan kaynaklardır.
Mineral: Normal sıcaklıkta doğada katı durumda birtakım maddelerle karışık veya birleşik olarak bulunan veya kimyasal yollarla elde edilen organik olmayan madde
Maden: Yer kabuğunun bazı bölgelerinde çeşitli iç ve dış doğal etkenlerle oluşan, ekonomik yönden değer taşıyan mineral
Su kaynakları: Akarsular ya da yüzey suları (dere, çay, ırmak, nehir), yerüstü su kaynakları (göl, deniz, okyanus), yeraltı suları (kaplıca suları, yeraltı gölleri)

Öğrencilerin çoğunun özgün ve mantıklı tanımlar getirebildiği, az sayıda öğrencinin ise tanımları başka kaynaklardan olduğu gibi kopyalayarak getirdiği gözlenmiştir. Öğrencilerin başarı düzeyleri arasında önemli farklılıklar görülmüştür. Özgünlüğün fazla olması yüksek not dalgalanması getirmiştir. Bir dahaki ödevde, daha özgün tanımlar yapmaları istenmelidir. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev1'e ait iki örnek Ek 2.1. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev1.a ve Ek 2.2. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev1.b'de verilmektedir.

Görev 2

Ekonomik kaynaklar hakkında verilen ipucu kağıdını inceleyiniz.
Kaynaklar
Ülkemizin yerüstü ve yer altı kaynakları bulunmaktadır
Bunlar yenilenebilir kaynaklar ve yenilenemez kaynaklar olmak üzere ikiye ayrılır:

- Yenilenebilir kaynaklar: Su, rüzgar ve güneş
- Yenilenemez kaynaklar (toprağa ait): Metalik mineraller (demir, bakır, alüminyum, vb.), metal olmayan mineraller (fosfatlar, magnezyum) ve Fosil yakıtlar (petrol, kömür, doğal gaz)



Ekonomik kaynaklar ülkemize yararlı olacak şekilde kullanılırlar.
Ekonomik kaynakların kullanımına ekonomik faaliyetler denir.
Ekonomik faaliyetleri etkileyen faktörler:

- İklim
- Yer şekilleri
- Coğrafya, coğrafi konum ve ulaştırma
- Ticaret, ithalat, ihracat
- Nitelikli insan gücü
- Nitelikli teknoloji
- Parasal koşullar

Yukarıdaki kavramların ülkemizle ilişkilerini saptayın ve kendi tanımlarınızı yine kendiniz yapın.
İnsan, toprak, para gibi kaynaklar da ekonomik kaynaklardır (tartışınız)

Öğrenciler bu bölümde sunulan haritalar dışında ülkemizdeki rüzgar, heyelan, bitki örtüsü, toprak, orman haritalarını da getirmişlerdir. Böylelikle öğretmenin anlatımına gerek duyulmaksızın, öğrencilerin kendi ulaştıkları bilgileri kendilerinin sunup

tartışmaları sağlanmıştır. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2'ye ait altı örnek Ek 2.3. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.a, Ek 2.4. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.b, Ek 2.5. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.c, Ek 2.6. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.d, Ek 2.7. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.e ve Ek 2.8. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.f'de verilmektedir.

Görev 3

İller ve coğrafi bölgeler haritası çiziniz (1 harita, dosya kağıdına)
Bölgelerin yüzölçümlerine göre ekili-dikili alan oranları

1. Marmara Bölgesi: % 30
2. İç Anadolu Bölgesi: % 27
3. Ege Bölgesi: % 24
4. Güney Doğu Anadolu Bölgesi: % 20
5. Akdeniz Bölgesi: % 18
6. Karadeniz Bölgesi: % 16
7. Doğu Anadolu Bölgesi: % 10

Yukarıdaki bilgileri tablo, şekil ve harita olarak işleyiniz.

Bu görevi yerine getirebilen öğrenciler olduğu, ancak bu öğrencilerin bu başarı düzeyini kendilerinin mi yoksa yardım alarak mı yapmış oldukları şüphesi ortaya çıkmıştır. Eğer kendileri başarılı iseler, o zaman derste bunu arkadaşlarına da gösterebilecekleri düşünülmüştür. Ancak sınıfın Türkiye Haritası bilgisinin zayıf olduğu, harita konusunun ayrıca ilgilenilmesi gereken bir konu olduğu düşünülmüş, görevin gelecek ödevde tekrarlatılmasında yarar görülmüştür. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev3'e ait iki örnek Ek 2.9. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev3.a ve Ek 2.10. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev3.b'de verilmektedir.

Görev 4

Hesap

Kişi başına su kaynağı
Ton başına gübre
Hektar başına ağaç
gibi birimlere örnek veriniz

Görev 4, hesap gerektiren bir görev olduğundan öğrencilerin çok zorlanacakları düşünülmüştür. Öğrencilerin hemen hepsinin görevİ yerine getirdiği, ancak

öğrencilerin yanlışlarının biraz fazla olduğu görülmüştür. Ancak gerçek hayatta da önlerine bu terimler ve türemiş hesap yöntemleri çıkacağından, ödün vermeden ve ısrarla konuya girişleri sağlanmalıdır. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev4'e ait iki örnek Ek 2.11. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev4.a ve Ek 2.12. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev4.b'de verilmektedir.

Görev 5

Bilgi

Y/Y3 Ekonomik kaynaklar hakkında çeşitli kaynaklardan bilgi toplayınız ve toplanan bilgilerden karşılaştırmalı bilgi üretiniz (illere göre, bölgelere göre, yıllara göre, mevsimlere göre, aylara göre, kaynaklara göre, vb.)

Sınıfın çoğu görevi benimsemiştir. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev5'e ait iki örnek Ek 2.13. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev5.a ve Ek 2.14. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev5.b'de verilmektedir.

Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-1)

Görev 1

Kavram

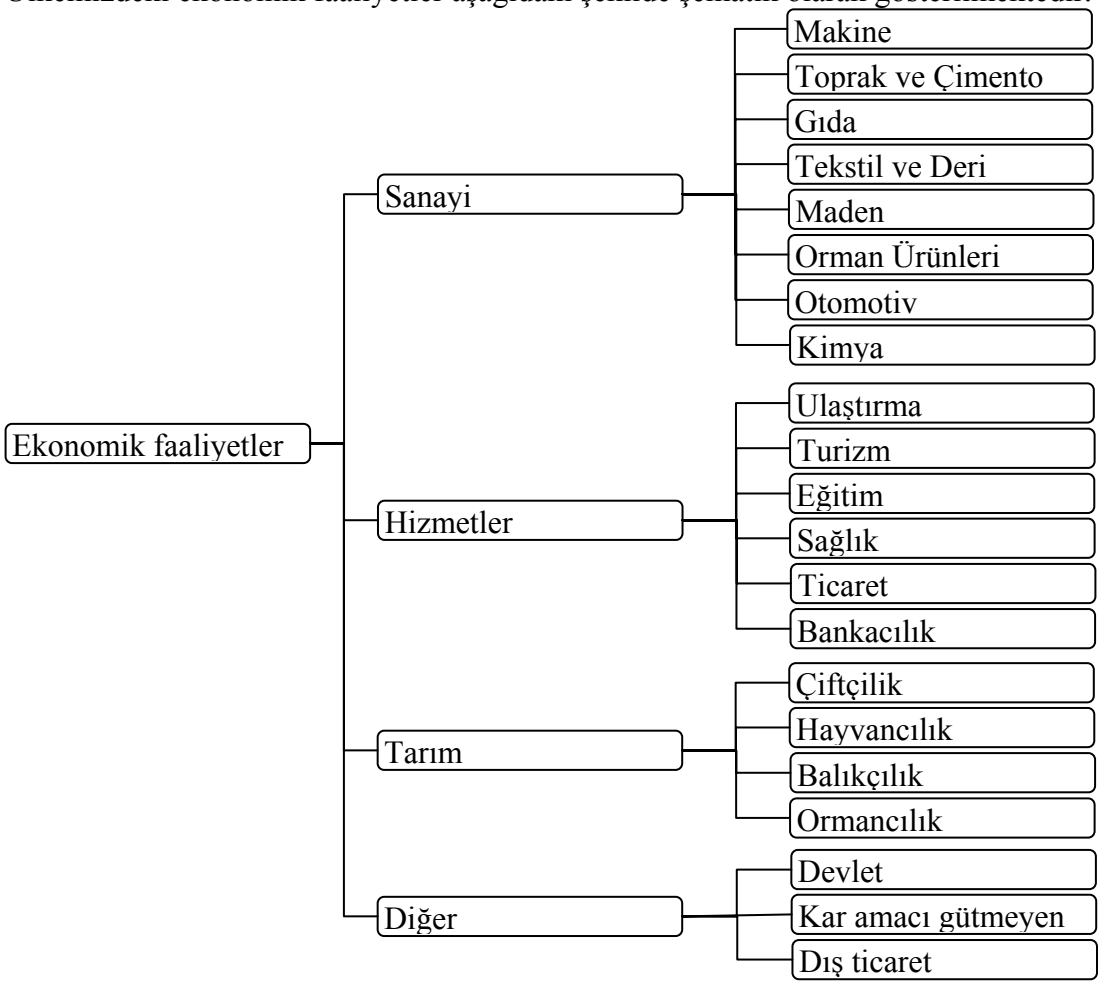
Aşağıda tanımı verilmiş 'Ekonomik faaliyetler' ile ilgili kavramları kendi sözcükleriniz ile yeniden tanımlayınız.

Ekonomi: İnsanların yaşayabilmek için üretme, ürettiklerini bölüşme biçimlerinin ve bu faaliyetlerden doğan ilişkilerin bütünüdür.
Üretim: Belirli faaliyet ve işlemler sonucu yeni bir mal veya hizmet meydana getirme
Tarım: Gerekli, yararlı bitkileri yetiştirmek amacıyla toprak üzerinde yapılan çalışmaların bütünüdür.
Hayvancılık: Hayvanların ürünlerinden ve güçlerinden faydalanmak üzere üretilmesi ve beslenmesi işidir.
Ormancılık: Orman işi ile uğraşma
Madencilik: Yer altındaki değerli madenlerin araştırılması, çıkarılması ve işletilmesiyle ilgili teknik ve yöntemlerin bütünü
Turizm: Dinlenmek, eğlenmek, görmek ve tanımak gibi amaçlarla yapılan geziler ve bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için yapılan çalışmaların ve gelen turistlere yönelik alınan ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin tümüdür.
Ticaret: Mal ve hizmet alım satımıdır.
Endüstri (Sanayi): Ham maddeleri işlemek, enerji kaynaklarını yaratmak için kullanılan yöntemlerin ve araçların bütünüdür.
İhracat: Bir ülkenin ürettiği malları başka bir ülkeye satması işidir.
İthalat: Başka bir ülkeden mal satın alma işidir.
Balıkçılık: Deniz, göl, akarsu, havuz gibi sularda deniz ürünlerinin (balık, midye, karides, ıstakoz gibi) üretilmesi ve avlanmasıdır.
Ulusal Gelir: Bir ülke vatandaşlarının bir yıl içinde ürettikleri toplam mal ve hizmetlerin, belli bir para birimi karşılığındaki değerinin toplamıdır.

Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-1) Görev1'e ait iki örnek Ek 2.15. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev1.a ve Ek 2.16. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev1.b'de verilmektedir.

Görev 2

Çevrenizdeki (ailenizdeki de olabilir) insanlardan çalıştıkları ekonomik faaliyet alanına göre üç kişi örnek veriniz (kişinin adını, size olan yakınlığını ve şimdi ya da bir zamanlar) çalıştığı ekonomik faaliyet alanını yazınız.
Ekonomik faaliyetler hakkında verilen ipucu kağıdını inceleyiniz.
Ülkemizdeki ekonomik faaliyetler aşağıdaki şekilde şematik olarak gösterilmektedir.



Bu şemadaki ekonomik faaliyetleri daha ayrıntılı olarak ele almak olanaklıdır. Örneğin; çiftçiliği buğday üreticiliği, arpa üreticiliği gibi ayrıntılarda incelemek mümkündür.
Ayrıca ekonomik faaliyetler, önemli örnekler gösterilerek de ele alınabilirler. Örneğin; ulaştırmada Gülek Boğazı, Karadeniz Otoyolu ve Bolu Tüneli gibi.

Görev yönergesi öğrencilere biraz karışık gelmiştir. Bu neden ile öğrencilerden çok sayıda açıklama isteyen başvurular olmuştur. Öğrencilerin yaklaşık üçte biri görevde

istenen üçüncü kişi örneğini vermemiştir. Bu başvurular sırasında öğrenciler ile yapılan görüşmelere ait gözlemlere göre öğrencilerin üçüncü kişileri yakın çevrelerini oluşturan ailelerinden seçtikleri nitel olarak gözlenmiştir. Bu gözlemler sonucunda, çalışan kişilerin ailede az olduğu ve çocuk sayısının çok olduğu gerçeğini ortaya çıkmıştır. Hata oranı sınıf genelinde çok az olmuştur. Öğrencilerin cevap için aralarında ders-dışında konuştukları gözlenmiştir. Bu etkinlikte sınıfın çoğunun aktif rol alma isteği ve heyecanı, bundan önceki etkinlikten esinlenilmiş olabileceğini göstermiştir. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-1) Görev2'ye ait iki örnek Ek 2.17. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev2.a ve Ek 2.18. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev2.b'de verilmektedir.

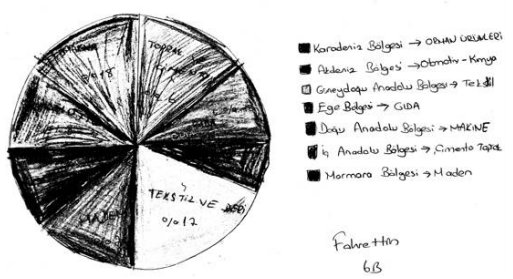
Görev 3

Bilgi

1. ödevde (ekonomik kaynaklar konusunda) zayıf olan yerler tekrar yapılmak üzere;

Ekonomik kaynaklar hakkında çeşitli kaynaklardan bilgi toplayınız ve toplanan bilgilerden karşılaştırmalı bilgi üretiniz (illere göre, bölgelere göre, yıllara göre, mevsimlere göre, aylara göre, kaynaklara göre, vb.) Ayrıca türkiye haritası çizerek ekonomik faaliyetlerimizi harita üzerinde göstermeniz beklenecektir.

Öğrenciler topladıkları ve ürettikleri bilgileri Haritalar, Tablolar ve Şekiller halinde yazarak öğretmene teslim etmişlerdir. Yine, daha çok harita ve grafik olduğu gözlenmiştir. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3'e ait bir örnek aşağıda diğer altı örnek Ek 2.19. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.a, Ek 2.20. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.b, Ek 2.21. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.c, Ek 2.22. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.d, Ek 2.23. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.e ve Ek 2.24. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.f'de verilmektedir.



Etkinlik 1 - 1. Derste

Sınıfta oturma düzenini değiştirebilmek için okul yönetiminden daha geniş bir derslik talep edilmiş, ancak olanak olmadığı gerekçesi ile kabul edilmemiştir.

Ödev 1 (1d-2) ve Ödev 2 (1d-1) toplanmış ve sınıfın yarısının doyurucu düzeyde haritalar getirdiği gözlenmiştir.

Bu aşamada öğrenciler daha önce öğrendikleri 'Ekonomik Kaynaklar' ve 'Ekonomik Faaliyetler' ile ilgili bilgilerini birleştirerek yeni bir bilgi grubunu öğrenmişlerdir (2+1 saat). Aşağıda sayılanlar üzerine öğrencilere ipuçları verilmiştir:

Kaynak-Faaliyet ilişkisi
Faaliyet-Fayda (hedef) ilişkisi
Kaynak-Faaliyet-Fayda (hedef) ilişkisi

Öğrenciler, hedef belli olduğu taktirde kaynak bulunabileceği fikrini öne sürmüşlerdir. Örnek olarak Kurtuluş Savaşı'nı verenler ve çevresinde çok çalışıp, ailesine bakanlar olduğundan bahsedenler olmuştur. Duygusal bir ortam doğmuştur. Öğrencilerde, olanaksızlıkları aşmaya karşı büyük bir heves gözlenmiştir. Bu durumun sebebinin, öğrencilerin genelde düşük sosyo ekonomik ortamlarda yaşadıkları olabileceği düşünülmüştür. Sınıf, amacı ve hedefi çabuk kavramıştır. Ödevlerin ve çalışmaların yararlı olduğu görülmüştür.. Öğrenciler, internetin yalnızca bir oyun aracı değil, bir bilgi kaynağı olarak da kullanılabileceği anlamışlardır. Hazırlanmış olan Sosyal Bilimler (ders) CD leri değil, bilgisayar ansiklopedilerinin de öğrencilere yararlı olabileceği fark edilmiştir. Öğrenciler, internet üzerinden Türk Dil Kurumu sözlüğüne de daha kolay erişilebileceğini öğrenmişler ve kütüphaneden bu ödevler için sık sık yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Derste proje geliştirmeniz beklenmektedir. Ülkemizdeki bir yere yatırım yaparak üretim yapmanız, pazarlamanız ve haritada göstermeniz beklenmektedir.

3'erli - 5'erli gruplar halinde 13 grupta işbirlikli çalışma yapılmasına karar verilmiş, gruplar kendiliğinden fazla müdahale gerekmeksizin oluşmuştur. Etkinlik 1'e ait öğrenci grupları liste halinde Ek 2.25. Etkinlik 1.a'da verilmektedir.

Etkinlik 1'de yapılan proje çalışmalarına ait iki örnek Ek 2.26. Etkinlik 1.b ve Ek 2.27. Etkinlik 1.c'de verilmektedir.

Öğretmene soru sormaya izin verilmiştir, danışılabilmiştir. Öğretmen tekrar ipuçları vermiştir. Öğrenciler, bu derse kadar oluşturdukları bilgileri bütünleştirmişlerdir. Ders öncesindeki araştırmalar, alıştırmalar ve çizimlerin bu derste yapılandırılabildiği gözlenmiştir.

Hedef→Faaliyet→Kaynak→Fayda birliğinin kurulması gerektiği konusunda, sınıfın ancak onda birine ek ipucu vermek gerekmiştir. Soru soran öğrencilere, aşamalı bir plan kurulması gerektiği söylenmiştir. Projeyi ve haritayı derste tamamlamak zorunluluğu kaldırılmıştır. Haftaya tamamlanmış olarak getirmeleri gerektiği söylenmiştir. Bu derste bitirenlerin de haftaya iyileştirerek getirebileceği belirtilmiştir. Haftaya kadarki çalışmalarında öğretmene danışılabileceği anlatılmıştır. Öğrencilerde doğru cevap aranmasından çok projenin bitirilmesine önem verilmiştir. Yapılandırma aşamalarına not verilmiştir. Öğrencilere, projelerinin sınıfta sergileneceği söylenmiştir. Her proje, izlenmeye çalışılmıştır. Dönüşüm kutuları ile ilgili yapılan ödevlerden bir örnek Ek 2.28. Etkinlik 1.d'de verilmektedir.

Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1)

Dersten sonra

Görev 1

Aşağıdaki konulardan birini içeren bir sayfa kompozisyon yazınız.
1. *Su kaynaklarının bilinçli kullanılması, israf edilmemesi ve korunması hakkında*
2. *Ormanların bilinçli kullanılması, israf edilmemesi ve korunması hakkında*
3. *Enerji kaynaklarının bilinçli kullanılması, israf edilmemesi ve korunması hakkında*
4. *Toprağın bilinçli kullanılması ve korunması hakkında*
5. *Ekonomik kaynakların verimli kullanılması ve israf edilmemesi hakkında.*

Öğrenciler arasında güzel kompozisyon yazanlar ve vasat yazanlar olsa da sınıfın genelinde, kompozisyon yazmada sıkıntı olmadığı, çünkü konuların öğrencilerce anlaşıldığı gözlenmiştir. Sınıftaki hemen hemen tüm öğrenciler, sularımızın, ormanlarımızın, topraklarımızın bilinçsiz kullanıldığına dair görüş oluşturmuştur.

öğrencilerin tuttuğu notlar sınıfa getirilerek okunmuştur. Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1) Görev 1'e ait üç örnek Ek 2.29. Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1) Görev1.a, Ek 2.30. Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1) Görev1.b, Ek 2.31. Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1) Görev1.c'de verilmektedir.

Etkinlik 1 - 2. Derste

Öğrencilere verilen proje hazırlama görevi kısa tutulduğundan ve öznelleştirildiğinden, sınıfın konuya ilgisi devam etmiş ve yansımaların sürdüğü görülmüştür.

Bir önceki derse ait projeler kısaca anlatılır, sunulur (13 proje).

Proje grubunda, grup tarafında ya da dışında ittifaklara ve gruplaşmalara izin verilmiştir (grup-üstü yapılandırmalar için). Ancak esasında grup bağlılığı aranmıştır. Grup liderleri seçilmemiştir ama liderin oluşmasına da engel de olunmamıştır.

Ulusal gelir konusu işlenmek üzere aşağıdaki nesnel bilgi ortaya konulmuştur.

Ekonomik faaliyet kollarına göre GSMH (Cari fiyatlarıyla) 2006

Ekonomik Faaliyet Kolları	**%**
Sanayi	30,9
Ticaret ve serbest meslek	23,9
Ulaştırma ve haberleşme	14,1
Tarım	9,2
Konut sahipliği	4,8
Mali müesseseler ve banka hizmetleri	2,1
Devlet+Kar amacı gütmeyen kurum+ithalat vergisi+dış alem geliri	15,0
GSMH alıcı fiyatlarıyla	100,0

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK)

Yukarıdaki tablonun grafiği çizdirilmiştir. Grafiğin kolay çizilebildiği ancak yorumlanmasında sınıfın konuyu tam olarak kavrayamadığı görülmüş ve konunun daha kolay anlaşılması için ulusal gelire örnek olarak, sınıfta her öğrenciye temsili meslek ve gelirler atanmış, bu gelirler toplanarak sınıf geliri bulunmuştur. Toplam sınıf geliri sınıf mevcuduna bölünerek ortalama kişi başına gelir elde edilmiştir. Sınıfın geliri, kişi başına gelir, ulusal gelirimiz, GSMH bulunmuş ve sınıf, kendi yolu ile hesaplama yapmaktan son derece tatmin olmuştur. Bu etkinlik sonrasında

bilgilerin yorumlanabildiği görülmüştür. Etkinlik 1'de ulusal gelir üzerine yapılan çalışmalara ait bir örnek Ek 2.32. Etkinlik 1.e'de verilmektedir.

Etkinlik 1 Ödev 4 (1d+1)

Görev 1

Ulusal gelir hakkında (yeni kaynak kullanmadan, derste izlendiği hali ile) "konu ile ilgili düşünceleri" birer paragraf halinde yazılı olarak gelecek derse getiriniz.

Etkinlik 1 Ödev 4 (1d+1) Görev 1'e ait iki örnek Ek 2.33. Etkinlik 1 Ödev 4 (1d+1) Görev 1.a ve Ek 2.34. Etkinlik 1 Ödev 4 (1d+1) Görev 1.b'de verilmektedir.

Etkinlik 1 - 3. Derste

Ödev 4 (1d+1) gereği Ulusal Gelir konusunda yazılan komposizyonlarda ithalat, ihracat, turizm, sanayi, ticaret kavramlarının çokça işlendiği gözlenmiştir. Yerli mallarımızı kullanarak ulusal gelirimize hizmet etmemiz gerektiği, yerli üretimine destek çıkmamız gerektiği, kaynaklarımıza, çevremize sahip çıkmamız ve doğal kaynaklarımızı kirletmememiz gerektiği kompozisyonlarda dile getirilmiştir. Kompozisyonlardan, ekonomik kaynak ve ekonomik faaliyet kavramlarının öğrenildiği anlaşılmıştır.

Ödev 4 (1d+1) gereği ulusal gelir konusunda yazılan komposizyonlardan ulusal birlik üzerine yazılan bir komposizyon üzerinde kürsüden tartışma yapılmış, kazanımlar paylaşılmıştır. Ulusal gelirin ulusal birlik demek olduğunu, ülkemizdeki her çalışanın ürettiği ürünün, verginin, ihracatımızın, ithalatımızın, turizmimizin hepimizin gelirini oluşturduğunu, hep birlikte çalışılır çabalanırsa üretim yapıp kendi mallarımızı dışarıya pazarlayıp satıp para kazanacağımızı böylece ulusun gelirinin artacağını ve ilerleyeceğimizi belirtmişlerdir. Bu yazılanlar, sınıfın genelinde görülmüştür.

Ülkemizin Kaynakları ünitesinin ilk etkinliği Ülkemizi Geliştirelim'e ait eylem araştırmasının evreleri Tablo 3.2'de toplu olarak ve özet halinde ele alınmaktadır.

Tablo 3.2. Etkinlik 1 Ülkemizi Geliştirelim Eylem Araştırması Evreleri

		Verilen	**İstenen**
Ödev 1	Görev 1	Ekonomik kaynaklar ile ilgili kavramların tanımları (ipucu)	Ekonomik kaynaklar ile ilgili kavramların yeniden tanımlanması
	Görev 2	Ekonomik kaynaklar kavram haritası (ipucu)	İnsan, toprak, para gibi kaynakların da ekonomik kaynaklar olduğunun tartışılması
	Görev 3	Ekonomik kaynaklarımız ile ilgili haritalar	Orman, hayvan, toprak, tarım, göl, akarsu, maden haritalarının çizimi. Ay ve mevsimlere göre iklim haritası çizimi
	Görev 4		Kişi başına su kaynağı, Ton başına gübre, Hektar başına ağaç gibi birimlere örnek verilmesi (Hesap)
	Görev 5	Görev 3 tekrarı	Ekonomik kaynaklar hakkında çeşitli kaynaklardan haritalar, tablolar ve şekiller halinde bilgi toplanması ve toplanan bilgilerden karşılaştırmalı bilgi üretilmesi (illere göre, bölgelere göre, yıllara göre, mevsimlere göre, aylara göre, kaynaklara göre, vb.)
Ödev 2	Görev 1	Ekonomik faaliyetler ile ilgili kavramlar	Ekonomik faaliyetler ile ilgili kavramların yeniden tanımlanması
	Görev 2	Ekonomik faaliyetler hakkında ipucu	Çevrelerindeki (ailenizdeki de olabilir) insanlardan çalıştıkları ekonomik faaliyet alanına göre üç kişi örnek verilmesi
	Görev 3	Ödev 1 görev 3-5 Tekrarı	Harita, şekil ve grafiklerdeki zayıflıkların tamamlanması.
1. Ders	‘Ekonomik Kaynaklar’ ve ‘Ekonomik Faaliyetler’ bilgilerini birleştirerek 3’erli-5’erli gruplar halinde işbirlikli grup çalışması: Derste proje geliştirilmesi, harita çizimi		
Ödev 3	Görev 1	Bilinçli kaynak kullanımı 5 adet konu	Kompozisyon yazılması. Projelerin ve haritaların tamamlanması.
2. Ders	Ulusal gelir Ekonomik faaliyet kollarına göre GSMH (Cari fiyatlarıyla) 2006 (ipucu) Kişi başına ulusal gelir		Projeler (13 adet) ve Kompozisyonlar (50 adet). Projelerin kısaca anlatılması, sunulması (13 proje). Ödev 3 görev 1 deki kompozisyonların tartışılması. Ekonomik faaliyet kollarına göre GSMH (Cari fiyatlarıyla) 2006 tartışılması, grafiğinçizilmesi.
Ödev 4	Görev 1	Ulusal gelir konusu	Tek paragraflık kompozisyon yazılması.
3. Ders	Ödev 4 Görev 1’den seçilen kompozisyon konuları üzerinde kürsüden tartışma yapılması, haritaların sunumu ve kazanımların paylaşılması.		

3.3.2. Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi

İkinci etkinlik olan Hepimizin Görevi – Vergi etkinliği aşağıda yapılandırmacılık aşamaları ve eylem araştırması aşamaları olmak üzere işlenmiştir.

(a) Etkinlik 2'nin Yapılandırmacılık Aşamaları

Etkinliğin yapılandırmacılık aşamaları 7E (bkz. 2.3.2.3. Yapılandırmacı Yöntemin 7E Modeli, s. 47) modeline göre aşağıda ele alınmaktadır.

1. **Teşvik etme (Giriş) aşaması:** Giriş olarak **"**Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin 2. Etkinliği İkinci çalışmamız 'Hepimizin Görevi – Vergi' konusudur. Ülkemizin gelişmesi, ekonomik kaynaklara ve faaliyetlere bağlı olduğu kadar, ekonomik etkinliklerden elde edilen kazançlar ve yapılan harcamalar üzerinden vergi verilmesine de bağlıdır. Vergi verilmezse neler olur? Elektriklerin kesik olduğunu, suların akmadığını, sokağa çıkıp güvenli dolaşamadığınızı düşünün. Sağlık hizmetlerinin aksadığını ve okulların çoğunun kapandığını düşünün. Vergiler ile toplumsal yaşamımızın önemli bir bölümü etkin tutulmaktadır. Vergi vermek hepimizin görevidir" konuşması yapılmıştır.

2. **Keşfetme aşaması:** İstenilen fiş fatura toplama eylemi düşünüldüğü kadar kolay ilerlememiştir. Aileleri arasında bu fişlere ihtiyaçları olduğunu, dersten sonra iade edilmesini ve üzerine yazı yazılmamasını isteyenler olmuştur. Bunun üzerine görevlerin birçoğu öğretmen tarafından temin edilen fiş, fatura, bordro ve vergi levhası gibi evraklara yöneltilmiştir. Buna rağmen sınıfın fiş toplama performansı doyurucu bulunmuştur.

3. **Açıklama aşaması:** Bu aşamada genişleme aşamasındaki katılımın daha etkin hale getirilmesi gerektiğine karar verilmiştir.

4. **Genişletme aşaması:** Genişletme aşamasına hemen hemen bütün sınıf katılmıştır.

5. **Kapsamına alma aşaması:** Genişletme aşamasında kapsam genişletildiği için, diğer ülkelerde vergilerin ödenme durumları ve kaynakların kötüye kullanılması hakkında sorular gelmiştir.

6. **Değiştirme aşaması:** Ülkenin daha zengin, güçlü ve uygar olması üzerine konuşmak isteyenlere söz verilmiştir.

7. **İnceleme / sınama aşaması:** Okul kantininin vergi levhası gözlenmiş ve yerinde görülmüştür. Öğrenciler yaptıkları alış-veriş ile verilen vergi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ülkenin gelişmesi ve vergilerin ödenmesi için çok çalışmak gerektiği, okulda okumanın buna yardımcı olacağı üzerine soru-cevaplı tartışma oluşmuştur.

Ödevlerini vermesine rağmen (bütün etkinliklerde ödevlerini bütün öğrenciler yapmıştır) derse iki öğrenci (hasta olduklarında dolayı) devam edememiştir. Görevlendirilen (bu etkinlikte başarılı olan) iki öğrenci, bu öğrenciler ile birlikte çalışmıştır. Devamsız öğrenciler öğretmen tarafından "vergisini ödemeyenlerin başına neler gelir?" sorusu ile sözlü sınanmıştır. Öğrencilerin hizmet,çevre,yardım gibi kavramlarla cümleler kurmaları ile çalışmalarının yeterli ve özgün olduğu kanaatine varılmıştır.

(b) Etkinlik 2'nin Eylem Araştırması

Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1)

Görev 1

Öğretmen giriş olarak, "sırada işeyeceğimiz etkinliğimiz sizlerin bu sıralarda eğitim-öğretim gördüğünüz çatı olan okulların nasıl yapıldığı, yararlandığınız kütüphanelerin, kardeşiniz hastalandığında gittiğiniz hastanelerin ve pek çok hizmet veren kurumun hangi paralarla yapıldığıyla ve bizlere verdikleri hizmetlerle ilgili. Bunun adı vergidir. Sizin, dağıtacağım çalışma kağıtlarını incelemenizi ve ailenizde bir anket yapmanızı bekliyorum. Sizden gelen cevaplar doğrultusunda vergi konusunu işleyebileceğiz" konuşmasını yapmıştır.

Aşağıda verilen çalışma kağıdı dağıtılmıştır.

Ailenizde çalışan kişilere aşağıdaki soruları sorup cevaplarını yazarak getiriniz.
a. Ailenizde memur, işçi veya serbest çalışan var mı?
b. Maaş alanlar, maaşlarının ne kadarını vergi olarak veriyorlar?
c. Serbest çalışanlar, kazançlarının ne kadarını vergi olarak veriyorlar?

Öğrencilerin getirdikleri cevaplar incelendiğinde, işsizlik oranının %30'un biraz üzerinde olduğu, memur olanların yaklaşık %25 vergi ödediği ve ailesi işçi olanların ödedikleri vergiyi çoğunlukla yazamadığı görülmüştür.

Derse farklı faturalar ve yakınlarınıza ait maaş bordroları ve vergi levhası örneklerini getiriniz. Faturaların farklı kurumlardan değişik mallar içeriyor olmasına dikkat ediniz.

Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1'e ait üç örnek Ek 2.35. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.a, Ek 2.36. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.b, Ek 2.37. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.c'de verilmektedir.

Ekte verilen çeşitli fatura örneklerini inceleyiniz. Faturalarda vergi bölümlerini bulup daire içine alınız. Faturalar (ya da satış fişleri) üzerinden aşağıdaki sorulara cevap veriniz;
a. Üründen alınan vergi miktarı faturalarda hangi adlarla belirtilmiştir?
b. Her ürün için vergi oranı aynı mıdır?
c. 3 numaralı faturadaki her bir ürün için alınan vergi miktarını hesaplar mısın?
d. 1 ve 4 numaralı faturalara bakarak verginin toplandığı kurumun adını söyler misin?
e. 2 ve 3 numaralı faturalarda verginin verildiği kurumun adlarını söyler misin?

Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1'in bu bölümüne ait Belge no: 1 Ek 2.38. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.d'de, Belge no: 1 ve Belge no: 3 Ek 2.39. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.e'de ve Belge no: 4 Ek 2.40. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.f'de verilmektedir. Öğrencilerin, faturalardaki vergi miktarını, vergi oranlarını, kurumların adını araştırmış olarak derse geldikleri, ancak hesaplamalarda sınıfın çoğunun yanlış yaptığı ya da yapamadığı görülmüştür. Matematiksel hesaplamalarda sınıfın çoğunluğunun zayıf olduğu görülmüştür. Matematik öğretmeni ile görüşülmeli ve yalnız hesaplamalarla ilgili öğrencilere denemeler yaptırılmalıdır.

Ekte verilen maaş bordrosunu inceleyiniz. Bu maaş bordrosu üzerinden aşağıdaki sorulara cevap veriniz;
1. Maaş bordrosu kimler, vergi levhası kimler içindir?
2. Maaş bordrosunda (belge no:5) yer alan vergi kısmına bakarak maaştan ne kadar vergi alındığını söyler misin?

Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1'in bu bölümüne ait Belge no: 5 Ek 2.41. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.g'de verilmektedir. Öğrencilerin maaş bordrosunu ve vergi levhasını inceledikleri, maaş bordrosunun bir kuruma bağlı olarak çalışanlara verildiğini, vergi levhasının ise işyerlerine ait olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden hiç birinin maaş bordrosu getirmediği, fakat vergi levha fotokopisini getirdikleri görülmüş, bu durum bir kuruma bağlı çalışan ebeveynin olmadığı ya da az olduğunu düşündürmüştür.

Ekte verilen vergi levhasını inceleyiniz. Bu vergi levhası üzerinden aşağıdaki soruya cevap veriniz;
1. Vergi levhasına (belge no:6) bakarak o iş yerinin ne kadar vergi verdiğini söyler misin?

Öğrencilerin vergi levhasını inceledikleri ve sorulan soruya cevap verebildikleri görülmüştür.

Belge no: 6



VERGİ LEVHASI

MÜKELLEFİN

ADI SOYADI:
TİCARET ÜNVANI:
İŞYERİ ADRESİ:
VERGİ SİCİL NO.:
BAĞLI BULUNDUĞU VERGİ DAİRESİ: GAPA
VERGİ TÜRÜ: GELİR

TAKVİM YILI	BEYAN OLUNAN MATRAH	TAHAKKUK EDEN VERGİ	TASDİK (Vergi Dairesi)
2001..	3.917.670.000.-	839.420.000.-	
200....			
200....			

Aşağıdaki sorulara cevap veriniz:

1. Vergi miktarları neye göre hesaplanmış olabilir?

Bu soruya yanıtlar bir iki kişiden doğru gelmiş ve matrah kavramının yüzeysel de olsa derste işlenmesi gerektiği belirlenmiştir.

2. Alışveriş yaptığımız yerlerde yukarıdaki belgelerden hangisini görmemiz gerekiyor?

Öğrenciler, alışveriş yapılan yerlerde vergi levhasını görmeleri gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

3. Vergi levhası asılı olan bir dükkân gördüğümüz zaman neye dikkat etmemiz gerekiyor?

"Onaylı olup olmadığına bakmamız gerekir" diyenler azınlıkta kalmıştır. Bu konunun derste işlenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Öğrencilerin vergi levhasının olması gerektiği bilgisine ulaştıkları, ancak detaylara dikkat etmedikleri gözlenmiştir. Ayrıntılara dikkatleri çekilmelidir.

Belge no: 7



T.C.
MB
MALİYE BAKANLIĞI
İSTANBUL DEFTERDARLIĞI

SAYI :B.07.4.DEF.0.34.13/03-27/1224 — 14.05.2004 İstanbul

2003 Yılı kazançlarına ilişkin 2004 yılında verilen Kurumlar Vergisi beyannameleri üzerinden tahakkuk eden Kurumlar Vergisi sıralamasında Rami Vergi Dairesi'nde ikinci (2.) sırada yer aldığınız anlaşılmıştır.

Ülke kalkınmasının temelini oluşturan vergi mükelleftiyetinin yerine getirilmesi konusunda gösterdiğiniz duyarlılığa teşekkür eder, başarılar dilerim.

Kadir BOY
İstanbul Defterdarı

4. Yukarıdaki belge hangi kurum tarafından verilmiştir?

Defterdar cevabı çoğundan gelmiş, ancak defterdar kavramını çoğunun anlamayarak cevapladığı gözlenmiştir.

5. Teşekkür belgesini alan kişi neler hissetmiş olabilir?

Sevinme (sevinç duyma) en çok ifade edilen his olmuştur.

6. Size böyle bir belge verilmesini ister miydiniz?

Sınıftaki her öğrenci "Evet" cevabı vermiştir.

7. Sizce Akbil aldığımızda ödediğimiz vergi dolaylı vergi midir yoksa dolaysız vergi midir?

Sınıfın tamamına yakını bu soruya doğru cevap verememiştir. Sınıfın genelinin dolaylı ve dolaysız vergileri araştırıp sınıflandırıp not ettikleri halde bu soruya doğru yanıtı veremedikleri gözlenmiş ve bu konunun öğrenciler için ağır geldiği düşünülmüştür.

Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1'in bu bölümünde yapılan çalışmalara ait üç örnek Ek 2.42. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.h, Ek 2.43. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.i ve Ek 2.44. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.j'de verilmektedir.

Görev 2

Etkinlik 1 Ödev 3 Görev 1'in tekrarı gereği aşağıdaki konulardan birisi ile ilgili yazılan kompozisyonlar üzerinde tartışmak için hazırlanın:
1. Su kaynaklarının bilinçli kullanılması, israf edilmemesi ve korunması hakkında,
2. Ormanların bilinçli kullanılması, israf edilmemesi ve korunması hakkında,
3. Enerji kaynaklarının bilinçli kullanılması, israf edilmemesi ve korunması hakkında,
4. Toprağın bilinçli kullanılması ve korunması hakkında,
5. Ekonomik kaynakların verimli kullanılması ve israf edilmemesi hakkında.

Y/Y1 Ayrıca, Tartışma formu dağıtılmıştır.Evde tartışma formundaki haberler, resimler ve konuları düşünmeleri, resimler arasında karşılaştırma yapmaları istenmiştir (Ek ders).

Tartışma

Tartışma formunu araştırarak doldurunuz.

Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1'de yer alan tartışma formu Ek 2.45. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 2.a'da verilmektedir. Tartışma formunun öğrenciler tarafından işlenmiş olanlarından iki örnek Ek 2.46. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 2.b ve Ek 2.47. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 2.c'de verilmektedir.

Etkinlik 2 - 1. Derste

Öğretmen öğrencilere, "şimdiye kadar size birtakım belgeler dağıtarak vergi gerçeği hakkında bir şeyler öğrenmenizi ve keşfetmenizi istedim. Vergi vermek doğru bir davranış mı? Yoksa vergi vermezsek de olur mu? Çevrenize bakın; hastaneler, okullar, yardım alan aileler, öğrencileri, okulumuzdaki burslu arkadaşlarınızı düşünün. Bunlar size neleri düşündürüyor ya da çağrıştırıyor?" sorularını sormuştur.

Giriş kısmından sonra ilk etkinlikteki öğrencilerin getirdiği materyaller (fiş, fatura, vergi levhası) öğretmen tarafından toplanarak kaydedilmiş ve sonra kendilerine iade edilmiştir.

Öğrencilerin okul kantinin vergi levhasını gözlemlemeleri istenmiş ve bu görevin istek ve heyecan ile yerine getirildiği görülmüştür.

Aşağıdaki sorular ile yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi için çalışılmıştır:

- *Vergiler vatandaşa ağır gelebilir mi?*

Sınıfın genel düşüncesi vergilerin vatandaşa ağır geldiği yönündedir. Kazanılan gelirin çok az ve ailede çalışan sayısının da az olmasından dolayı verilen verginin insanlara çok göründüğünü, bu nedenle insanların hakettikleri ücretleri almaları gerektiğinden ve böylelikle vergi vermenin bir ağırlık olmayacağından bahsetmişlerdir. Almanya deneyimi olanlar Almanya'da daha az vergi verildiğini söylemiştir.

VERGİ VATANDAŞA AĞIR GELEBİLİRMİ ?

Evet gelebilir. Çünkü Bazılarının maddi Durumu olmayabilir veya ödeyecek durumda değildirler. Bu nedenlede ödeyemezler

Vergiyi Toplamaya gelen kişiler durumuna göre vergi alırlar Ama Bu yine değişir. Mesela Bir futbol Antremanı 150 milyar alıyorsa ve % 15'ini vergiye bağlıyor yani veriyor Ama normal bir inşaat işçisi Aldığı küçük maaşının %17'sini vergi olarak veriyor. ve Ona kalan para ise gıda parası olarak karşılıyor. Ve Burada vergi adaletsizdir.

- *Vergi kaçırmak ne demektir?*

Vergi kaçırmanın yanlış ve haksız bir davranış olduğunu söyleyenler çoğunlukta olmuştur. Vergi kaçırmanın, askerlikten kaçmakla eş değer olduğunu söyleyenler olmuştur. Derste verginin vatandaşlara ağır gelse de vatandaşlık görevi ve sorumluluğu olarak ödenmesi gereken bir şey olduğu iyice öğrenilmiştir. Ancak konunun inanç ve ahlaki yönü her seferinde öğrenilemeyebilir. Alış-verişte fiş alınması gereğinin öğrenilmesi ile yetinilebileceği düşünülmüştür.

Vergi kaçırmak ne demektir.

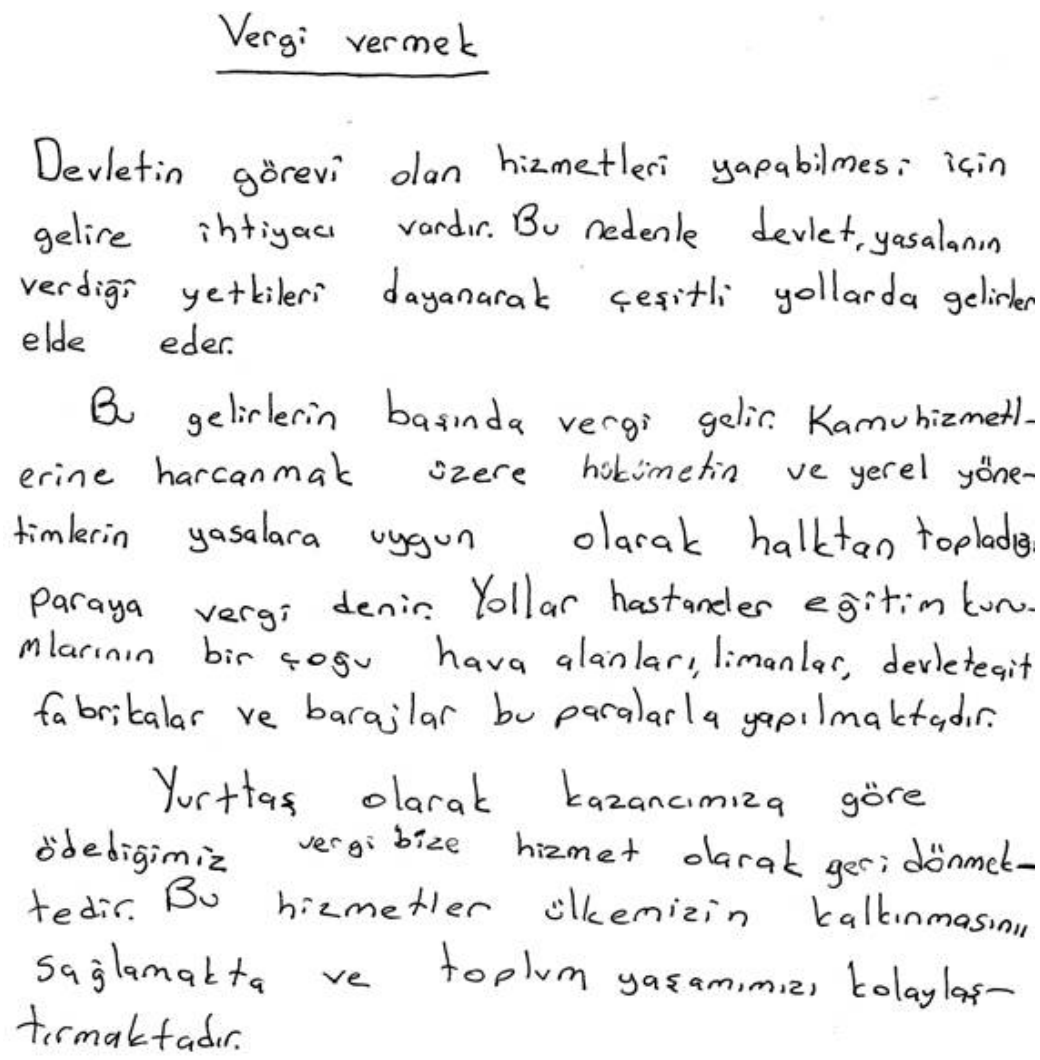
Vergi vermek kişinin toplumu karşı sosyal bir görevidir. Bunedenle vergi kaçırmak caiz değildir. Vergi kaçıran kişi üzerine kul hakkı geçirmiş olur. Buna göre

1) Bir şeyi alırken fiyatına düşük göstererek vergi kaçırmak caiz değildir.

2) Bir şeyi satın alırken yapılan vergi kaçırmanın hükmü ile satarken vergi kaçırmanın hükmü aynıdır.

- *Vatandaşların vergi ödeme sorumluluğunu açıklar mısın?*

Bir toplumda yaşayan insanların vergi vermelerinin, bazı toplumsal hizmetlerin görülebilmesi için gerekli olduğu konuşulmuştur.



Vergi vermek

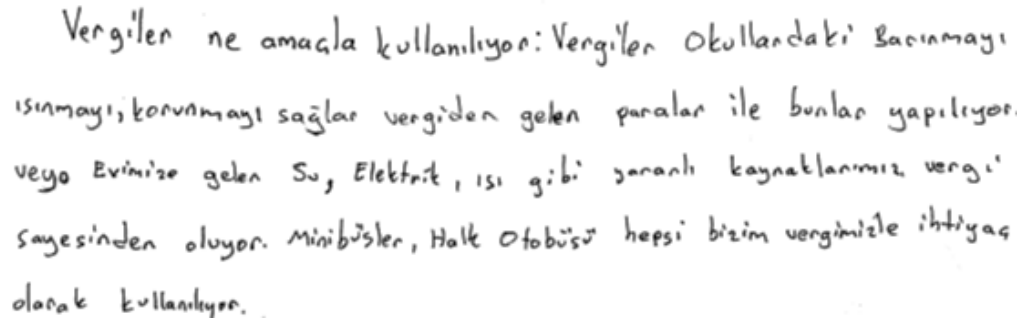
Devletin görevi olan hizmetleri yapabilmesi için gelire ihtiyacı vardır. Bu nedenle devlet, yasaların verdiği yetkileri dayanarak çeşitli yollarda gelirler elde eder.

Bu gelirlerin başında vergi gelir. Kamu hizmetlerine harcanmak üzere hükümetin ve yerel yönetimlerin yasalara uygun olarak halktan topladığı paraya vergi denir. Yollar hastaneler eğitim kurumlarının bir çoğu hava alanları, limanlar, devlet eşit fabrikalar ve barajlar bu paralarla yapılmaktadır.

Yurttaş olarak kazancımıza göre ödediğimiz vergi bize hizmet olarak geri dönmektedir. Bu hizmetler ülkemizin kalkınmasını sağlamakta ve toplum yaşamımızı kolaylaştırmaktadır.

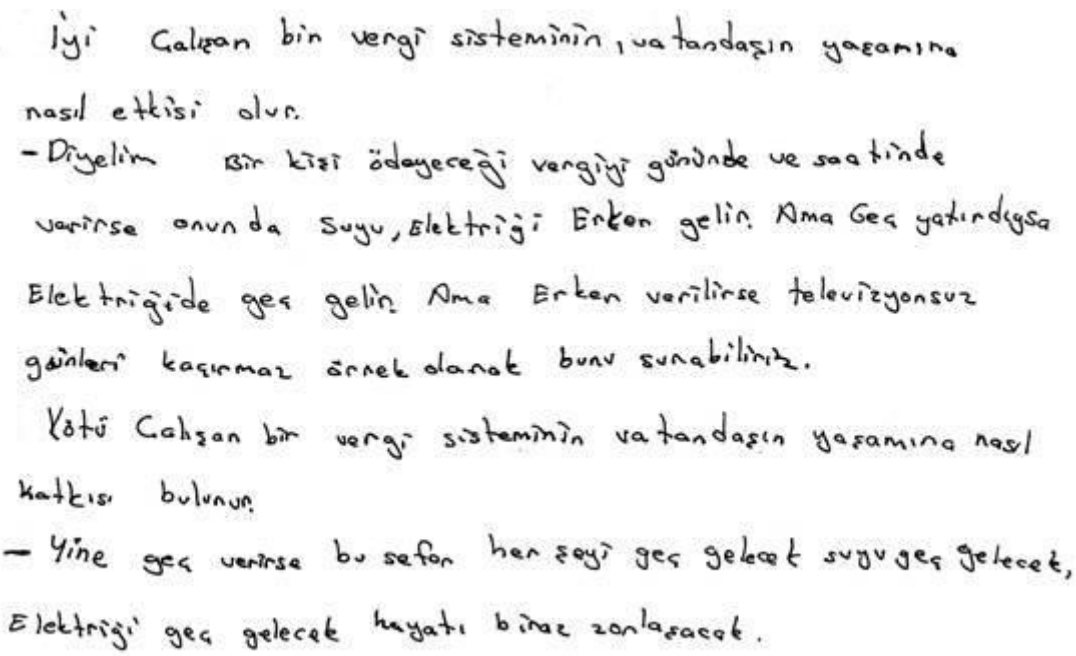
- *Vergilerin hangi amaçla kullanıldığını söyler misin?*

Toplanan vergilerin, yine halkın ihtiyaçlarını karşılamak üzere harcandığı belirtilmiştir. Fakirlere, yetimlere, yaşlılara, çocuklara devletin yaptığı yardımların, eğitim, ulaşım, sosyal hizmetlerin, vergiler sayesinde yapıldığı tartışılmıştır. Vergiler yolu ile devletin vatandaşlara yardım ettiği söylenmiştir. Marmaray projesini, metrobüsleri, tramvay ve metroları örnek verenler olmuş, metroların çok hızlı gittiğinden bahsedilmiş ve bunların da birer devlet hizmeti olduğu tartışılmıştır.


Vergiler ne amaçla kullanılıyor: Vergiler okullardaki barınmayı ısınmayı, korunmayı sağlar vergiden gelen paralar ile bunlar yapılıyor veyo Evimize gelen Su, Elektrik, ısı gibi yararlı kaynaklarımız vergi sayesinden oluyor. Minibüsler, Halk Otobüsü hepsi bizim vergimizle ihtiyaç olarak kullanılıyor.

- *İyi çalışan bir vergi sisteminin vatandaşın yaşamına nasıl katkısı olur? Kötü çalışan bir vergi sisteminde vatandaşın başına hangi sorunlar gelebilir?*

Daha fazla vergi toplanırsa polislerin daha çok hırsız yakalayabileceği belirtilmiştir. Bu cevabın, polis yakınları çok olan öğrencilerin varlığından olduğu anlaşılmıştır. Düzenli toplanan vergiler sebebiyle, çalışanlara maaşlarının hakkaniyetle verileceği ve böylelikle meslek sahibi olan herkesin görevini çok daha iyi yapabileceği tartışılmış, çöplerin daha iyi toplanacağından, sokakların ve kaldırımların, yerlerin daha düzgün olacağından bahsedilmiştir. Düzenli verilen vergiler sayesinde elektrik, su, doğalgaz vb. hizmetlerin aksamayacağı konuşulmuştur. Paralı askerlikle vergi ilişkisi kurulmaya çalışılmıştır. Düzenli vergi verilen ülkelerde, çalışan insanların maaşlarının daha fazla olduğundan bahsedilmiştir.


İyi Çalışan bir vergi sisteminin, vatandaşın yaşamına nasıl etkisi olur.
- Diyelim Bir kişi ödeyeceği vergiyi gününde ve saatinde verirse onunda Suyu, Elektriği Erken gelir. Ama Geç yatırdıysa Elektriğide geç gelir. Ama Erken verilirse televizyonsuz günleri kaçırmaz örnek olarak bunu sunabiliriz.

Kötü Çalışan bir vergi sisteminin vatandaşın yaşamına nasıl katkısı bulunur.
- Yine geç verirse bu sefer her şeyi geç gelecek suyu geç gelecek, Elektriği geç gelecek hayatı biraz zorlaşacak.

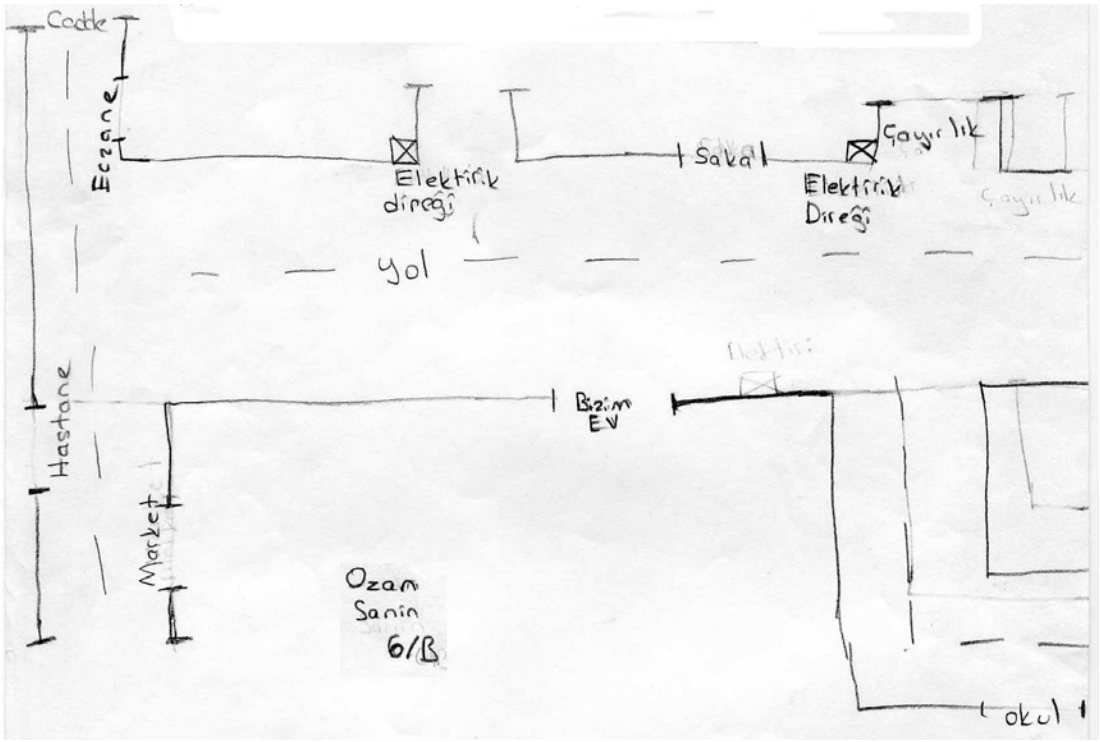
Etkinlik 2 Ödev 2 (2d+1)

Görev 1

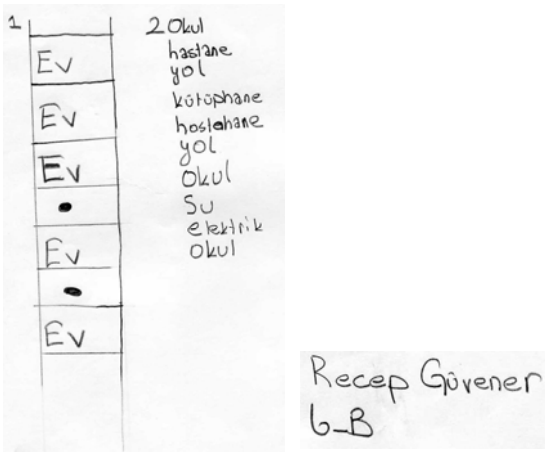
1. Evinizin sokağının krokisini çiziniz. Evinizin ve sokaktaki evinize en yakın 2 elektrik direğinin yerini krokide işaretleyiniz. (Krokinin anahtarını oluşturup),bir elektrik faturası ekleyiniz.

Öğrencilerin kroki çizmede, harita çizmekten daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

2. Vergiler ile yapılan hizmetlere (yol, köprü, su, elektrik, okul, hastane gibi) yakınınızdan örnekler verin.



--



Öğrencilerin, yapılan hizmetleri sıralamada hiç zorluk çekmedikleri görülmüştür. Öğrenciler elektrik faturasından başka, su ve telefon faturaları da eklemiştir.

Ülkemizin Kaynakları ünitesinin ikinci etkinliği Hepimizin Görevi – Vergi'ye ait eylem araştırmasının evreleri Tablo 3.3'te özet halinde verilmiştir.

Tablo 3.3. Etkinlik 2 Hepimizin Görevi – Vergi Eylem Araştırması Evreleri

		Verilen	İstenen
Ödev 1	Görev 1	Çeşitli fatura, fiş, bordro, vergi levhası örnekleri	Öğrencilere, ailelerinde çalışan kişilere ait sorular Derse farklı faturalar ve çalışan yakınlarına ait maaş bordroları ve vergi levhası örneklerini getirmeleri Verilen evraklardaki vergi toplayan kurum bilgilerini ayırt etme Vergiler vatandaşa ağır gelebilir mi? Vergi kaçırmak ne demektir? Vergi ödeme ödülleri, vergi rekortmeni olmak
	Görev 2	Etkinlik 1 Ödev 3 Görev 1 Bilinçli kaynak kullanımı ile ilgili yazılan kompozisyonların tekrarı Tartışma Formu	Kompozisyon (Konu tekrarı) Y/Y1 Tartışma Formu'nun araştırılarak doldurulması
1. Ders	Ödev 1 Görev 2 Sınıfta tartışma Vatandaşların vergi ödeme sorumluluğu: Vergiler hangi amaçla kullanılır? İyi çalışan bir vergi sisteminin vatandaşın yaşamına nasıl katkısı olur? Kötü çalışan bir vergi sisteminde vatandaşın başına hangi sorunlar gelebilir? Vergi vermek şeffaf bir davranış mıdır? Vergi ödemek iyi bir davranış mı?		
Ödev 2	Görev 1		1. Evinizin sokağının krokisini çiziniz. Evinizin ve sokaktaki evinize en yakın 2 elektrik direğinin yerini krokide işaretleyiniz. Bir elektrik faturası ekleyiniz. 2. Vergiler ile yapılan hizmetlerin (yol, köprü, su, elektrik, okul, hastane gibi) yakınınızdaki örneklerini gösterin.

3.3.3. Etkinlik 3: Meslek

Üçüncü etkinlik olan: Meslek etkinliği aşağıda yapılandırmacılık aşamaları ve eylem araştırması aşamaları olmak üzere işlenmektedir.

(a) Etkinlik 3'ün Yapılandırmacılık Aşamaları

Etkinliğin yapılandırmacılık aşamaları 7E (bkz. 2.3.2.3. Yapılandırmacı Yöntemin 7E Modeli, s. 47) modeline göre aşağıda ele alınmaktadır.

> **1. Teşvik etme (Giriş) aşaması:** Ünite programında sıradaki Nitelikli İşgücü etkinliği daha nesnel olduğu için sonraya bırakılmış ve Meslek etkinliği öne alınmıştır. Teşvik ve keşif aşamaları için ödev verilmemiştir. Doğrudan sınıftaki derse geçilmiştir. Bunda amaç, öğrencilerin çevresel etkilerden etkilenmeden bizzat kendilerinin, kendilerini çok yakından ilgilendiren, meslek seçimi konusunda yapılandırma sürecine girmelerini sağlamaktır. Bu derste devamsız olan öğrenci yoktur. Giriş konuşması "Ülkemizi, ekonomimizi ve devletimizi göz önünde bulundurduk. Her birimizin bu çerçevede hangi roller oynadığımızı ya da oynayacağımızı da işledik. Ancak bunları yapabilmek için büyüdüğümüzde bir meslek seçeceğiz. Bu öğrendiklerimiz o zaman daha önemli ve anlamlı olacaktır. Annelerimizden, babalarımızdan daha çok çalışacağız, daha ileride olacağız. Her günümüz dünümüzden daha iyi olacak. Daha zengin, daha kültürlü, donanımlı ve güçlü olacağız. Bunlar doğru meslek seçmemiz ile mümkün olacak. Meslek seçmeyi biliyor muyuz? Meslek nedir, nasıl seçilir?" yapıldı.

Meslek tanımı, "belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iştir. Her bir meslek için aşağıdaki hususlar farklı özellikler gösterir" şeklinde yapılmıştır (*ipucu olarak verilmiştir*):

- Tanımı,
- Görev alanları,
- Genel olarak kullandığı araç ve gereçler,
- Mesleğin gerektirdiği özellikler,
- Çalışma ortamı ve koşulları,
- Çalışma alanı ve iş bulma olanakları,
- Meslek eğitiminin verildiği yerler,

- Meslek eğitimine giriş koşulları,
- Eğitimin süresi ve içeriği,
- Meslekte ilerleyebilme ve yeni meslekleri seçebilme olanakları,

"Bu etkinlikte mesleğin sizin için ne ifade ettiğini tartışıp, meslek sahibi olabilmek için hangi yolları aşmak gerektiği üzerinde duracağız. Nasıl meslek seçmeliyiz, iyi meslek, kötü meslek var mıdır sizce?" söylenerek sınıfta tartışma yaratılma yoluna gidilmiştir.

2. **Keşfetme aşaması:** Herkesin olmak istediği mesleği belirtmeleri istenmiş ve anket uygulanmıştır.

3. **Açıklama aşaması:** Öğrencilerin seçtikleri meslekleri sınıfta açıklamaları istenmiştir.

4. **Genişletme aşaması:** Öğrencilerin seçtikleri meslekleri hakkında düşünmeleri, akıl yürütmeleri istenmiştir.

5. **Kapsamına alma aşaması:** Öğrencilerin meslekler hakkında tartışmaları istenmiştir.

6. **Değiştirme aşaması:** Öğrencilerin meslekler bir arkadaşı ile konuşmaları istenmiştir.

7. **İnceleme / sınama aşaması:** Öğrencilerin seçecekleri meslekleri üzerinde eğitimleri boyunca düşünmeleri ve araştırmaları istenmiştir.

(b) Etkinlik 3'ün Eylem Araştırması

Bu etkinlik için öğrencilerin önceden hazırlanmalarına izin verilmemiş, bilgi öğrenilmesine doğrudan, dersten başlanmıştır. Ayrıca bu etkinlik programdaki Nitelikli İşgücü etkinliğinin de önüne alınmıştır. Bunun gerekçesi Meslek etkinliğinin daha öznel bir alana konu olması, Nitelikli İşgücü etkinliğinin ise daha nesnel bir temele sahip olmasıdır. (Y/Y2)

Etkinlik 3 - Derste (D)

Öğrencilerden, ileride yapmak istedikleri işe göre, üyesi olmak istedikleri mesleği seçmeleri istenmiştir. Üniversite düşünmeyenlerin de mutlaka içlerinde bir meslek yattığı dile getirilmiş ve onların da bu etkinliğe katılmaları istenmiştir. Her öğrenci kendi iradesi ile bir meslek seçimi yaparak defterine yazmıştır.

Meslek	**Öğrenci**	**Grup**
Mimar	2	Fikir (Kavram)
Polis	11	İnsan
Öğretmen	9	İnsan
Doktor	7	İnsan
Eczacı	2	İnsan
Hemşire	2	İnsan
Psikolog	1	İnsan
Hostes	1	İnsan
Futbolcu	1	İnsan
Türkücü	1	İnsan
Avukat	4	Veri
Dedektif	1	Veri
Matematikçi	1	Veri
Muhasebeci	1	Veri
Elektrik-Elektronik-Bilgisayar Mühendisi	3	Nesne
Veteriner	2	Nesne
Pilot	1	Nesne
Toplam	50	

Her öğrencinin aklında mutlaka bir meslek olduğu sonucuna varılmıştır. Gruplara göre dağılım şöyledir.

Fikir (kavram):	2 öğrenci
İnsan:	35 öğrenci
Veri:	7 öğrenci
Nesne:	6 öğrenci
Toplam	50 öğrenci

Anket Etkinliği

Öğrencilere meslek seçiminde nesnel bir yol gösterici olarak Meslek Anketi uygulanmıştır. Anket yapılmış ve değerlendirilmiştir. Anketin sonuçları sınıfta

açıklanmış ve öğrenciler tarafından anlaşılmıştır. Öğrenciler, sonucu defterlerine yazmışlardır. (Ankette çıkan meslek grubum)

Öğretmen, her öğrenci için karar kılınan meslekleri Anket'in FİKİR, İNSAN, NESNE ve VERİ gruplarına göre dört grup halinde sınıflandırmıştır.

İLERİ ÇALIŞMA bölümü sınıfta, Anket'in FİKİR, İNSAN, NESNE ve VERİ gruplarına göre dört grup oluşturularak çalışılmıştır. Her grup için, bir grup kararı oluşturmaları istenmiştir. Her grup, grubunun iş olanakları ve hangi grup üyelerinin kendilerini hangi yönlerde geliştirmesi gerekeceği konusunda karar vermiştir. Grup, her üye için kişisel geliştirme kararı vermemiş, yalnız gerekli gördüğü üyeler için bu kararı vermiş ve sınıfı bilgilendirmiştir. Böylelikle sınıfta eleştirel bakış açısı, yorum gücü, eleştirilere açık olma gibi özellikler öğrenilmeye çalışılmıştır.

Fikir (kavram):	9 öğrenci
İnsan:	11 öğrenci
Veri:	16 öğrenci
Nesne:	14 öğrenci
Toplam	50 öğrenci

Etkinlik 3'teki Anket etkinliğinde yer alan İleri Çalışma'ya ait sınıfta yapılan çalışmalardan iki örnek Ek 2.48. Etkinlik 3.a ve Ek 2.49. Etkinlik 3.b'de verilmektedir.

Öğrenciler seçtikleri meslekleri gözden geçirmişlerdir.

Etkinlik 3 Ödev 1 (d+1)

Görev 1

Ödev kağıdını doldurunuz

Öğrencilerden karar kıldıkları meslek üzerindeki bilgilerini derleyip toparlayarak ödev kağıdını doldurmaları istenmiştir. Verilen cevapların içeriğinden çok hepsinin cevaplanmış olmasına dikkat edilmiştir. Etkinlik 3 Ödev 1 (d+1) Görev 1'e ait yoğun şekilde cevap verilen bir örnek Ek 2.50. Etkinlik 3 Ödev 1 (d+1) Görev 1.a'da verilmektedir.

Doldurulan ödev kağıtları incelendiğinde seçtikleri meslekleriyle ilgili öğrencilerden istenen araştırma ve toparlanma işleminin yerine getirildiği sonucuna varılmıştır.

Ülkemizin Kaynakları ünitesinin üçüncü etkiliği Meslek'e ait eylem araştırmasının evreleri Tablo 3.4'te toplu olarak ve özet halinde ele alınmaktadır.

Tablo 3.4. Etkinlik 3 Meslek Eylem Araştırması Evreleri

		Verilen	İstenen
1. Ders		Meslek Anketi	Öğrenci kendi iradesi ile bir meslek seçmiş ve defterine yazmıştır. Meslek Anketi yapılmıştır. Anket değerlendirmesine göre dört grup oluşturulmuştur. Her grup, grubunun iş olanakları ve hangi grup üyelerinin kendilerini hangi yönlerde geliştirmesi gerekeceği konusunda karar vermiş, gerekli gördüğü üyeler için eleştiri getirmiştir. Anket çalışması ve grup çalışması sonucunda her öğrenci seçtiği mesleği gözden geçirmiş ve tekrar defterine yazmıştır.
Ödev 1	Görev 1	Nitel sorulu ödev	Karar kıldıkları meslek üzerinde sorulan sorular gereği gerekli araştırmaları yaparak bilgilerini derleyip toparlamaları sağlanmıştır.

3.3.4. Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü

Dördüncü ve son etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliği aşağıda yapılandırmacılık aşamaları ve eylem araştırması aşamaları olmak üzere işlenmektedir.

(a) Etkinlik 4'ün Yapılandırmacılık Aşamaları

Etkinliğin yapılandırmacılık aşamaları 7E (bkz. 2.3.2.3. Yapılandırmacı Yöntemin 7E Modeli, s. 47) modeline göre aşağıda ele alınmaktadır.

1. **Teşvik etme (Giriş) aşaması:** Ünitenin son etkinliği Nitelikli İnsan Gücü etkinliği, daha önceki Meslek etkinliğinin devamı olarak takdim edilmiştir. O halde ödevin yapılması gerektiği, ödevi yapanın hayatta ileri gideceği, başarılı olacağı ortaya çıkmıştır. Ödev yine araştırma ile başlamıştır. Meslek

etkinliğine dayalı İş Soruları ve İş Tablosu işlenerek düşünceli olunması sağlanmıştır.

2. **Keşfetme aşaması:** Okuldaki çalışmaların ve derslerde işkenen konuların önemi üzerinde durulmuştur.

3. **Açıklama aşaması:** Matematik dersinde tablo-grafik işlemlerinde destek almaları sağlanmıştır.

4. **Genişletme aşaması:** İki eksenli tablo çalışılmıştır.

5. **Kapsamına alma aşaması:** Tahtaya çizilen örneklerin matematik dersinde öğrenildiği anlaşılmıştır.

6. **Değiştirme aşaması:** Meslekler üzerinden gidilerek gazetelerdeki meslek ilanlarının gözlenmesi sonucu işgücü talebi anlaşılmış, çok aranan mesleklerin daha nitelikli işler olduğu, bunların daha yüksek kazançlar getirdiği anlaşılmıştır.

7. **İnceleme / sınama aşaması:** Daha nitelikli insan gücünü oluşturabilmek için öğrenciler kendi konumlarını açıklamaya ve öğrenmeye çalışmıştır.

(b) Etkinlik 4'ün Eylem Araştırması

Meslek konusunu öznel olarak öğrenmiş öğrenciler, bu etkinlikteki bilgilerini yaşadıkları çevreye, topluma genelleyebilmelerini öğrenmişlerdir.

Etkinlik 4 Ödev 1 (4d-3)

Görev 1

İş İlanı Toplama

Gazetelerden iş ilanları kesiniz, bunları uygun gruplara ayırınız. Her grubu ayrı ayrı zımbalayınız ve etiketleyiniz. Grupları bir zarfa koyunuz ve iş grubunun özelliklerini zarfın üzerine kısaca belirtiniz..

Öğrenciler gazetelerden keserek getirdikleri iş ilanlarını, özelliklerine göre gruplara ayırmıştır. Her iş ilanı grubu için bir özellik notu kağıdı (etiket) hazırlanmıştır. Öğrenciler her grubu bu not kağıdı ile zımbalamıştır. Böylece iş ilanlarını sınıflayabilmişlerdir. Hazırladıkları grupları (çoğu kendilerinin gazete kağıdından kesip yapıştırarak yaptıkları) bir zarfa koymuşlardır (dosyalamışlardır).

Zımbalama yerine çok sayıda iğneleme, zarfa koyma yerine kağıt bohçalama yapanlar olmuştur. İğnelemenin ve bohçalamanın nedeni sorulduğunda, eğitim yılı başında alınan malzemeleri bitirdikleri, evde başka işlerde kullanıldığı ya da kaybettikleri anlaşılmıştır. Ancak öğrenciler görevlerini yeterli düzeyde yapmıştır. Yalnızca iki öğrenciye ödev tekrarı yaptırılmıştır. Tekrarlar yeterli olarak değerlendirilmiştir.

Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-2)

Görev 1

Hazırlanan zarflar teslim alınmıştır.

İş İlanları Belgesi ile İş Soruları Belgesi dağıtılmıştır. İş Soruları belgesindeki soruların cevaplandırılması istenmiştir. Bu soruların, gerek işçi gerekse işveren olduklarında hangi özellikler taşımaları ya da hangi özelliklerde işçi aradıkları ile ilgili olduğu, soruları okuyup cevaplandırdıklarında kendilerini birden büyümüş ve meslek sahibi birer yetişkin olmuş gibi hissedecekleri ve böylece gelecekleriyle ilgili fikir sahibi olabilecekleri söylenerek dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Sınıfın soruların tümünü cevapladığı görülmüştür.

Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1'deki İş İlanları Belgesi'ne ait sekiz örnek belge; Belge no: 1 ve Belge no: 2 Ek 2.51. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.a'da, Belge no: 3 Ek 2.52. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.b'de, Belge no: 4 ve Belge no: 5 Ek 2.53. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.c'de, Belge no: 6 ve Belge no: 7 Ek 2.54. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.d'de ve Belge no: 8 Ek 2.55. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.f'de verilmektedir. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1'e ait İş

Soruları'na ait ödevlerden yoğun şekilde cevap verilen bir örnek Ek 2.56. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.g'de verilmektedir.

Etkinlik 4 Ödev 3 (4d-1)

Görev 1

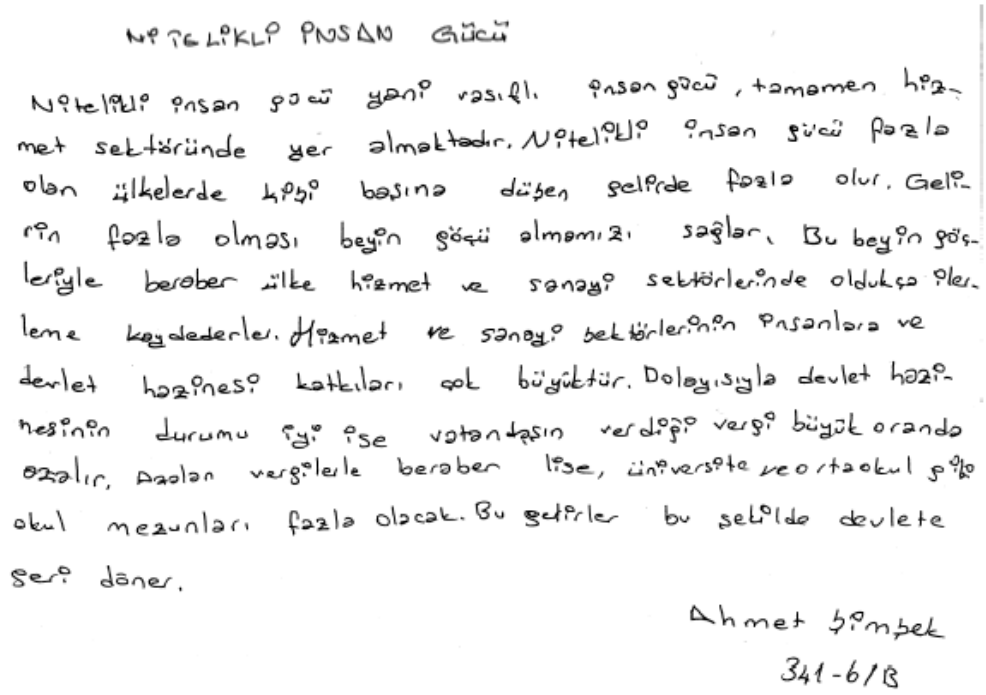
İş Soruları Belgeleri cevaplandırılmış olarak toplanmıştır. Öğrencilerin hepsinin belgeyi cevaplandırdıkları görülmüştür.

İş Tablosu dağıtılmıştır. Tablonun altındaki cevap yerlerinin doldurularak getirilmesi istenmiştir. Etkinlik 4 Ödev 3 (4d-1) Görev 1'e ait İş Tablosu'na ait iki örnek Ek 2.57. Etkinlik 4 Ödev 3 (4d-1) Görev 1.a ve Ek. 2.58. Etkinlik 4 Ödev 3 (4d-1) Görev 1.b'de verilmektedir.

Etkinlik 4 - 1. Ders

Öğretmen, "neden size iş belgelerini dağıtmış olabilirim?" diye soru yöneltmiş ve öğrenciler "meslekler hakkında bilgi edinebilmek, gazetede en çok hangi işlerin tercih edildiğini görmek" için olduğunu söylemişlerdir. Sınıfa "nitelik" kavramının ne demek olduğu sorulmuştur.

Etkinlik 4 - 2. Ders



NİTELİKLİ İNSAN GÜCÜ

Nitelikli insan gücü yani vasıflı insan gücü, tamamen hizmet sektöründe yer almaktadır. Nitelikli insan gücü fazla olan ülkelerde kişi başına düşen gelirde fazla olur. Gelirin fazla olması beyin göçü olmamızı sağlar. Bu beyin göçleriyle beraber ülke hizmet ve sanayi sektörlerinde oldukça ilerleme kaydederler. Hizmet ve sanayi sektörlerinin insanlara ve devlet hazinesi katkıları çok büyüktür. Dolayısıyla devlet hazinesinin durumu iyi ise vatandaşın verdiği vergi büyük orandan azalır. Azalan vergilerle beraber lise, üniversite ve ortaokul gibi okul mezunları fazla olacak. Bu gelirler bu şekilde devlete geri döner.

Ahmet Şimşek
341-6/B

Ne Öğrendim testi doldurularak tartışılmış ve "nitelikli insan gücü tartışma formu" doldurulmuştur. Öğrencilerin hepsinin ilk soruya "evet" yanıtını verdikleri, zorlanmadıkları gözlenmiştir. Tablo yorumlamada ise sınıfın daha rahat olduğu, Ne Biliyorum testindeki heyecanlarının ve telaşlarının gittiği görülmüştür. Bu derste, 1. derste tartışılanlar tablo üzerinde ve ülkeler dikkate alınarak öğrenciler tarafından yorumlanmıştır. Birkaç öğrenci "neden Avustralya'da yüksek öğrenim mezunu oranı en fazla iken kişi başına gelir ABD'de en fazla öğretmenim?" sorusunu sormuştur. Öğretmen ise "Bu soruyu soran öğrencileri yaratıcı ve eleştirel düşüncelerinden dolayı kutlarım. Ancak, Sosyal Bilgiler dersi Matematik, Coğrafya ve Tarih derslerinden farklıdır. Gerçek yaşamda her şey bir kurala tam uymayabilir. Bunlara istisnalar (ayrıklıklar) denir. Ayrıca her ne kadar burada bir-iki konu üzerinde duruyorsak da nitelikli insan gücüne etki edebilecek daha birçok konu olabilir. Önemli olan dünyadan alınan bu örneklerden gözlediğiniz bir yaşam gerçeğini anlamanız ve genel bir sonuç çıkartmanızdır. Nitelikli insan gücüne etki edebilecek başka hangi konular olmuş olabilir ki ABD ve Avustralya'da bu sonuçlar farklılaşmıştır?" diye sormuştur. Sınıf soru üzerinde düşünmüş ve öğrenciler tarafından çeşitli düşünceler ileri sürülmüştür. Öğretmen bunlardan nüfus konusunu

ileri sürenlere "doğru yoldasınız, düşünmeye devam edin" demiştir. Öğretmen öğrencileri dünya haritasına yönlendirmiş, iki ülke arasında başka hangi farkların olabileceğini sormuştur. Öğrencilerden biri kalkarak Avustralya'nın çok uzak olduğunu, az kişi olacağını, ABD'nin daha büyük olduğunu ve buraya göçler de olabileceğini ve daha kalabalık olduğunu söylemiştir. Bu soru-cevaplardan sonra, öğrencilerin tabloyu iyi çözümleyebildikleri anlaşılmıştır.

Nitelikli İnsan Gücü Tartışması Formu

Tartışma	**Öğrenci sayısı**
1. Soru cevabımı Evet'ten Hayır 'a değiştiriyorum	0
1. Soru cevabımı Hayır'dan Evet'e değiştiriyorum	4
1. Soru cevabımı değiştirmiyorum	46
Toplam	50
2. Soru cevabımı Daha çok'tan Daha az'a değiştiriyorum	0
2. Soru cevabımı Daha az'dan Daha çok'a değiştiriyorum	14
2. Soru cevabımı değiştirmiyorum	36
Toplam	50
3. Soru cevabımı Evet'ten Hayır'a değiştiriyorum	0
3. Soru cevabımı Hayır'dan Evet'e değiştiriyorum	7
3. Soru cevabımı değiştirmiyorum	43
Toplam	50

Ülkemizin Kaynakları ünitesinin Dördüncü etkinliği Nitelikli İnsan Gücü'ne ait eylem araştırmasının evreleri Tablo 3.5'te özet halinde verimiştir.

Tablo 3.5. Etkinlik 4 Nitelikli İnsan Gücü Eylem Araştırması Evreleri

		Verilen	İstenen
Ödev 1	Görev 1		İş İlanı Toplama
Ödev 2	Görev 1	İş İlanları Belgesi ile İş Soruları Belgesi	İş İlanları Belgesine bakarak İş Soruları belgesini doldurma
Ödev 3	Görev 1	İş Tablosu	İş Tablosunu doldurma
1. Ders	Ödevleri işleme ve 2 gruplu tartışma: (1) Ülkemiz nitelikli insan gücü yetiştirilerek zenginleşir (2) Ülkemizin zenginleşir ise daha çok nitelikli insan gücü yetiştirebilir.		
2. Ders	"Nitelikli İnsan Gücü Tartışması Formu" doldurulur.		

Etkinlikler, öğretmenin üniteyi özetleyici bir konuşması ile sona erdirilerek bir sonraki ünite olan "Ülkemiz ve Dünya" ünitesine geçilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın dördüncü bölümünde veriler derlenerek, sınıflandırılarak, incelenerek ve değerlendirilerek bazı bulgulara ulaşılmıştır. Bu bölümde öncelikle çalışma grubunun demografik özelliklerine ait bulgular ele alınmaktadır. Araştırmada araştırma problemine ve alt problemlerine göre elde edilen nitel ve nicel bulgular aşağıda ele alınmaktadır.

Araştırmada Ön Test, Ne Biliyorum, Ne Öğrendim, Son Test ile gözlemler ve ödevler sayısallaştırılarak not haline çevrilmiş ve nicel analize zemin hazırlanmıştır. Böylece yürütülen nicel analizlerde elde edilen bulgular bu bu bölümde ele alınmaktadır. Araştırmada elde edilen nicel bulgular aşağıda araştırma problemine ve araştırma alt problemlerine göre ele alınmaktadır. Araştırma problemi için hem yapılan dört etkinlik detayında hem de ünite detayında toplu olarak frekans ve eğilim analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırma alt problemleri için (beş adet) parametrik analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Parametrik analizler araştırma alt problemleri bazında ve hem yapılan dört etkinlik detayında hem de ünite detayında toplu olarak aşağıda ele alınmakta olup her etkinlikte öğrencilerin cinsiyetlerinin, yaşlarının, anne-baba çalışma durumlarının ve ailelerinin gelir durumunun başarıya etkisi incelenmektedir.

4.1. ÇALIŞMA GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılım analizi Tablo 4.1'de ele alınmaktadır.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

cinsiyet	N	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
Kız	25	50,0	50,0	50,0
Erkek	25	50,0	50,0	100,0
Toplam	50	100,0	100,0	

Tablo 4.1'de gösterildiği üzere öğrencilerin yarısı kız ve yarısı da erkektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre dağılım analizi Tablo 4.2'de ele alınmaktadır.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Yaş Dağılımı

yaş	N	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
12	33	66,0	66,0	66,0
13	14	28,0	28,0	94,0
14	2	4,0	4,0	98,0
15	1	2,0	2,0	100,0
Toplam	50	100,0	100,0	

Tablo 4.2'de dgösterildiği üzere öğrencilerin çoğunluğu 12 yaşındadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının çalışma durumlarına göre dağılım analizi Tablo 4.3'te ele alınmaktadır.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Babalarının Çalışma Durumu Dağılımı

baba_çalış	N	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
İşçi	29	58,0	58,0	58,0
Serbest meslek	15	30,0	30,0	88,0
Emekli	4	8,0	8,0	96,0
İşsiz	2	4,0	4,0	100,0
Toplam	50	100,0	100,0	

Tablo 4.3'te gösterildiği üzere öğrencilerin babalarının çoğunluğu işçidir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına göre dağılım analizi Tablo 4.4'te ele alınmaktadır.

Tablo 4.4. Öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumu Dağılımı

anne_çalış	N	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
İşçi	3	6,0	6,0	6,0
Serbest meslek	1	2,0	2,0	8,0
Emekli	1	2,0	2,0	10,0
Ev hanımı	45	90,0	90,0	100,0
Toplam	50	100,0	100,0	

Tablo 4.4'te gösterildiği üzere öğrencilerin annelerinin olduka önemli bir çoğunluğu ev hanımıdır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine göre dağılım analizi Tablo 4.5'te ele alınmaktadır.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Dağılımı

YTL/ay	N	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
300	2	4,0	4,2	4,2
390	1	2,0	2,1	6,2
400	2	4,0	4,2	10,4
500	7	14,0	14,6	25,0
550	3	6,0	6,2	31,2
600	1	2,0	2,1	33,3
650	5	10,0	10,4	43,8
700	5	10,0	10,4	54,2
750	1	2,0	2,1	56,2
800	3	6,0	6,2	62,5
850	1	2,0	2,1	64,6
900	1	2,0	2,1	66,7
1000	10	20,0	20,8	87,5
1150	1	2,0	2,1	89,6
1200	1	2,0	2,1	91,7
1500	3	6,0	6,2	97,9
2000	1	2,0	2,1	100,0
A.Toplam	48	96,0	100,0	
Cevapsız	2	4,0		
Toplam	50	100,0		

Tablo 4.5'te gösterildiği üzere öğrencilerin ailelerinin çoğunluğun aylık geliri 700 YTL'nin altındadır.

4.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Öğrencilere Ülkemizin Kaynakları Ünitesini yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesi esnasında ve sonucunda öğrenme başarısının arttığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin ünitenin birinci etkinliği olan "Ülkemizi Geliştirelim" etkinliği ile dördüncü etkinliği olan "Nitelikli İnsan Gücü" etkinliğinde öğrenmeye, hazır ve nesnel bilgiler ile başlamalarının önüne geçilmiş ve kendi yaşantılarına dayanan öznel bilgilerden itibaren öğrenmeye geçmeleri sağlanmıştır. Öznel bilgilerine yoğunlaşmış olan öğrencilerin öğrenme alanına sokulmalarında güçlük ile karşılaşılmamıştır. Böylece bu iki etkinlikte fazla bilginin öğrenilmesi olanaklı olmuştur. Öğrenciler ikinci etkinlik olan "Hepimizin Görevi – Vergi" etkinliği ile üçüncü etkinlik olan "Meslek" etkinliğinde ise öğrenmeye, hazır ve nesnel bilgiler ile girmişlerdir. Bu iki etkinlikte gerekli ön bilgilerin nesnel olarak öğrencilerde hazır bulunması, yapılandırmacı eğitimde olumsuz rol oynamıştır. Bu durumda öznel bilgilerin bulunması, öğrenme alanına çekilmesi ve işlenmesi için özel çaba gerekli olmuştur. Bu gayretler ise daha fazla bilginin öğrenilmesinde birer engel oluşturmuşlardır.

Öğrencilerin hem öğretimlerini yaparak hem de öğrenmelerini gözleyerek öğrenmenin daha dengeli yürümesi sağlanmıştır. Yapılan öğretimde, daha önce çalışılmış ve hazırlanmış olan etkinlikler önemli rol oynamıştır. Buna rağmen hazırlanılan ders ile yapılan ders arasında büyük farklar olduğu belirlenmiştir. Bu fark öğrencilerin öznel koşullarından kaynaklanmıştır. Öğrenen öğrencilerin bu durumu yaratmış olmaları yapılandırmacı eğitim anlayışının başarıyı yükseltmedeki işlevi olarak gözlemlenmiştir. Öğrencilerin öğrenmelerindeki farklılık, program hedeflerinin tutturulamamsına yol açacak özelliklerde değildir. Öğretmenin sınıfı bir orkestra yönetir gibi yönetmesi gerekmiştir. Bunun için öğretmenin dersi anlatır olma, öğrencileri not ya da başka bir araç ile değerlendiriyor görünme gibi davranışlar ile öğretmen merkezli bir sınıf yönetimi gerçekleştirmemesinin rolü bulunmaktadır. Öğrenciler tarafından öğrenmenin istenerek gerçekleştirilmesi, diğer bir ifade ile öğrenci merkezli bir sınıf yönetiminin öğretmen tarafından da gerçekleştirilmesi olanaklı hale gelmiştir. Öğretmenin bu tutumu, sınıf içerisindeki

bütün öğrencilerin harekete geçirilmiş olan düşüncelerinin dağılmasını engelleyerek istenen noktada toplanmasını kolaylaştırıcı bir unsur olmuştur.

Çalışmanın bu sonucu göz önüne alındığında, araştırma problemi, "Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin Yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesi başarıyı arttırabilir mi?" olumlu olarak yanıtlanmış olmaktadır.

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf dersindeki "Ülkemizin Kaynakları" ünitesinin işlenmesi için 18 saatlik sürenin yeterli olmadığı gözlenmiştir. Ünitenin içeriğinin öğrenciler için nesnel ve soyut bilgiler açısından yoğun olması, öğrencilerin yapılandırma çalışmalarının uzun sürmesine, dersten önce ve dersten sonra yapılanmaya dahil edilen sürelere öğrenciler tarafından gereksinim duyulmasına yol açmıştır.

Araştırma aşamasında öğrenciler kütüphane haricinde okul olanaklarından yararlanamamışlar ya da yararlanabilecek fazla okul olanağı bulamamışlardır. Öğrencilerin okula sadece ders saatlerindeki faaliyetler için gelmeleri öğretim açısından kısıtlayıcı bir koşulu oluşturmaktadır.

Öğrencilerin sosyal yaşantılarında giderek olumsuz bir yer tutan internet kafeler, okuldaki olanaksızlıklar nedeniyle öğretim yuvası olarak görülmekte, dolayısıyla bu durum öğretmenlerce ve velilerce endişe verici bulunmaktadır. Bilerek ya da bilmeyerek öğrencilerin eğitim amacı ile bu mekanlara yönelmesi ve yönlendirilmesi değerlendirilmekte, okulun donanımının arttırılması tartışılmaktadır.

Program yapılandırmacı yaklaşımı ön görmesine rağmen, sınıf yönetiminde bu yaklaşımı sağlayabilecek düzenlemelerin daha uzun yıllar sağlanamayacağı anlaşılmaktadır. Bunun başında oturma düzeni ve bunun alt yapısı gelmektedir.

Öğretmenlerin "düz anlatım" yöntemi ile ders yapmaları birçok nedenlerden dolayı önlenemez bir eğitim gerçeği halindedir. Bu koşullar altında yapılandırmacı yaklaşım çok zaman alıcı olmaktadır. Bu nedenle araştırmacı çareyi, yapılandırmacı çalışmaları belli bir model altında topyacak eylem araştırması yöntemini uygulamakta bulmuştur. Böylesi bir yükten öğrenciler şikayet etmemişler hatta aksine bundan memnun dahi olmuşlardır. Ancak böylesi bir yükün bütün ünitelere ve

derslere yayılması halinde, durumun içinden çıkalamaz bir hal alabileceği düşünülebilir.

Coğrafya öğretimi açısından, öğrencilere kroki uygulamalarının (öznel) harita uygulamalarından (nesnel) önce verilmesi gereği varılan bulgular arasındadır. İçerik düzenlemelerinde ise, ekonomik kavramların tartışmalı ve çok yoğun olanları sona bırakılmalı ve özelden itibaren hareket noktaları belirlenmelidir. Ekonomi ve bilhassa vergi konusunda, çevre kaynaklı bilgiler ile çatışmalı olan durumlara doğru radikal bir tavır almanın, öğrenmeyi desteklemeyeceği bulgulanmıştır.

Etkinlik 1'in giriş aşamasında öğrencilerden, verilen (d-2 ve d-1) çalışma kağıtlarına bakarak coğrafya (=ülke) ve ekonomi (=kaynaklar, faaliyetler) gibi terimler üzerinde düşünmeleri ve bu kavramları kendilerinin araştırarak tekrar tanımlamaları istenmiştir. Kolay gibi görünen ve günlük yaşamda da sıkça kullanılan bu terimlerin o kadar da kolay tanımlanamadığı görülmüştür.

Etkinlik 1'in keşfetme aşamasında öğretmen pasif bir rol üstlenmiştir, öğrencilerin birlikte çalışmasını teşvik etmiş, onları gözlemlemiş ve dinlemiştir. Bunun yanı sıra yaptıkları araştırmaları tekrarlamaları için öğrencilere geniş kapsamlı sorular sormuş ve onları düşünmeye, yorum yapmaya yöneltmiştir. Sınıfın yarıdan biraz az bir bölümü (yaklaşık yirmi kişi) ödevler verildikten sonra öğretmen ile konuşmaya gelmemiş ve arkadaşları ile ödevler üzerinde tartışmamıştır. Ancak bunların yarısı tatminkar ödevler getirmiştir. Verilen ödevde kütüphane kullanımının çok düşük olduğu görülmüştür. Getirilen ödevlerin internet kaynaklı olması, öğrencilerin, internetten yalnız oyun için değil, araştırma kaynağı olarak da yararlanmaya başladıklarını göstermiştir. Öğretmen sorularına örnek: ülkemizin coğrafyası denilince aklınıza neler geliyor? Cevap olarak coğrafyanın bulunduğumuz yer, iklim, hava, su, toprak, yeryüzü şekilleri olduğu söylenmiştir. Yeryüzü şekilleri haritası, iklim haritası, bölgeler haritası öğrenciler tarafından getirilmiştir Ülkemizin bölgeleri öğrenciler tarafından sınıfa gösterilmiş, bölgelerdeki iklimler üzerinde durulmuştur. Coğrafyada ilave olarak başka hangi kavramlar var? denilince, ülkedeki insanlar, onların yaptığı işler (faaliyetler), insanların yerleşimi, kalabalık ve tenha yerleşmeler, Bağcılar'ın kalabalık ve göç alan bir ilçe olduğu, bunun da coğrafya içerisinde

değerlendirildiği cevabı gelmiştir. Özellikle göç konusu nüfus kavramı içinde öğrencilerce dile getirilmiş ve çabuk kavranmış olduğu görülmüştür.bunun nedeninin, pek çok öğrencinin başka illerden gelmesi sonucu olduğu düşünülmüştür.

Etkinlik 1'in açıklama aşamasında öğrencilerde, verilen ödevlerin ilerlemesi aşamasında tanımlar, kavramlar ve hesaplamalarda eksiklikler, zayıflıklar görülmüştür. Birinci ödevden ikinci ödeve ve oradan da sınıf çalışmasına kadar aşamalı olarak tamamlama alıştırmaları yaptırılmıştır. Harita çizme ve bilhassa Türkiye haritası ile uğraşma konusunda önemli zayıflıklar gözlemlenmiştir. Derse kadar yoğun bir ödev yapma süreci yaşanmıştır. Öğrenciler, bu ünite çalışmasının öğretmenlerinin tez çalışması olduğunu bilmektedirler. Öğretmenlerine yardımcı olmak, onunla aynı çalışmanın içerisinde bulunmak fikri öğrencileri motive etmiştir. Sınıfın yaklaşık yüzde onu öğretmen ile eşit koşullarda bir çalışma yapıyormuş izlenimine kapılmıştır.

Etkinlik 1'in genişleme aşamasında öğrenciler, sık sık doğru düşünüp düşünmediklerini öğrenmek üzere öğretmene başvurmuşlardır (teneffüslerde ve okul dışı zamanlarda). Arkadaşlarının aksine, öğretmen ile verilen ödevler üzerine konuşmayanlara "bak, sen de düşün" gibi yaklaşımlarda bulunulmuştur.

Etkinlik 1'in kapsamına alma aşamasında, derste, öğrencilerden coğrafya (=ülke) ve ekonomi (=kaynaklar, faaliyetler) ile ilgili proje istendiğinde sınıfın yarısının etkinliğin bu bölümüne hazır oldukları gözlenmiştir. Proje çalışması esnasında öğrencilerin bazıları daha fazla zaman gerektiğini söylemişlerse de, öğretmen onlara zamanın kısa da olsa yeterli olduğunu söylemiştir. Öğrencilere, proje çalışması boyunca sıralardaki oturma düzenlerini serbestçe ayarlayabilecekleri, uyarlayabilecekleri hatta isterlerse ayakta bile durabilecekleri söylenmiştir. Öğrencilerin birbirleri ile daha kolay etkileşime geçebilecekleri oturma pozisyonlarını kolayca aldıkları ve birbirlerine sorumluluklar vererek yatırım projelerini hazırlamaya başladıkları görülmüştür. Projelerini haritaya taşımada proje çalışmasında olduğu kadar başarılı olamamışlardır. Haritayı yanlış çizmiş olanlar, öğretmen tarafından tekrar ödevlendirilmiş, sınıfta haritadan ya da atlaslarından karşılaştırma yaparak kendi yanlışlarını kendilerinin bulmaları sağlanmıştır.

Etkinlik 1'in değiştirme aşamasında öğrenciler, öğretmene soru sormuşlardır. Öğretmene mantıklı sorular gelmiştir. Sorular daha çok yapılabilirlik üzerinedir. Öğretmen sınıfa, oluşturulan yatırım projelerinde karlılığa da dikkat etmeleri gerektiğini yüksek sesle söylemiştir. Gruptakilerin nasıl yaptıklarına ilişkin birbirlerine bakabilmelerine, birbirlerinden yardım almalarına izin verilmiş, açık kitap sistemi kullanılmıştır. Gruplar arası değil, ancak grup içinde çok yardımlaşma görülmüştür. Sınıfta bulunan birkaç kişinin projeyi kişiselleştirme eğilimi dikkat çekmiştir. Ancak diğer öğrencilerin buna itiraz ettikleri gözlenmiştir. Proje konusunu değiştirme isteği bir iki gruptan gelmiştir. Grupların proje değiştirme girişimlerine izin verilmiştir.

Etkinlik 1'in inceleme/sınama aşamasında sunulan projelerdeki fikirler, diğerlerinin arasında tartışmalara yol açmıştır. "Ordu'da çikolata fabrikası kuracağına fındığı ihraç et, malatya'da şeker fabrikası zaten var, malatya'da yoğurt fabrikası kuralım" diyenler olmuştur. Öğrencilerin tümü, projenin hazırlanıp sunulması için, sürenin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Sınıfa, kompozisyonların araştırılıp yazıldıktan sonra istedikleri soruları sınıfta sorabilecekleri söylenmiştir. Ayrıca bir dahaki derse kadar projelerinde iyileştirme yapabilecekleri, proje yaparken kaçırdıkları bölümleri tekrar sınıfta değerlendirebilecekleri söylenmiştir Diğer projelerden bilgi yardımı alabilecekleri konusunda yönlendirme yapılmış, projelerin özgünlüğünü koruduğu görülmüştür. Ne öğrendim testine geçmeden önce "Ülkemizi Geliştirelim" etkinliğinin ülke sevgisi ile ilgili olduğu kadar, kendi geleceğimizi de etkilediği üzerinde durulmuştur. Öğrenciler tarafından tüm çalışanların geliri ile kaynak ve faaliyetlerimizden elde edilen gelir ülke geliri olarak adlandırılmış, ekonomimizi sahiplenme fikirleri öne çıkarılmıştır.

Etkinlik 1'in Eylem Araştırması'ndaki Ödev 1 (1d-2) Görev 2'de Kavramların yavaş yavaş oturmaya başladığı gözlenmiştir. Kavram haritasının oturup oturmadığı derste kontrol edilmelidir. Kavramların nesnel olması, öğrencilerin yapılandırmaya girememesinde en önemli etkendir. Öğrencilerin en çok üzerinde durdukları kavramlar iklim, yer şekilleri, nitelikli insan gücü, ticaret, nitelikli teknoloji ve parasal koşullardır. bu kavramlar arasında, parasal koşullarda çok hata yapmışlardır. Coğrafi konum kavramı öğrencilerin çok zorlandıkları bir kavram olmuştur. Para ile

sadece bir şeylerin satın alınabileceğini belirtmişlerdir. Nitelikli insan gücü kavramında iyi denemeler yapmışlardır. İthalat, ihracat, ticaret kavramlarında başarılı denemeler yapmışlar, coğrafyayı kendi yaşadıkları sınıf, ilçe, il, ülke, iklim, tarım ürünleri, hayvanlar,medenler,turizm,ulusumuzun geliri olarak tanımlamışlardır. Coğrafi konumla ilgili çok dağlık bir ülke olduğumuzu, 4 mevsim yaşadığımızı, her tür tarım ürününün yetiştirildiğini yazmışlardır. Coğrafi konumla ilgili öğrencilere denemeler yaptırılmalı, gerekirse ödevler verilmelidir. Coğrafya doğru tanımlanabildiği halde coğrafi konum kavramı zayıf kalmıştır. İklim için ilkbahar, yaz, sonbahar, kış; yerşekilleri için ova, dağ, plato, deniz, göl, ülkenin dağlık ve düz yerlerinin olduğunu yazmışlardır. Ulaşım için yollar, köprüler, dağlar tanımlaması yapılmıştır. Ekonomi için gelirlerimiz ve giderlerimiz; ticaret için ithalat ihracat; nitelikli insan gücü için eğitimli insanlar, doktor, öğretmen, avukat, mimar, psikolog; teknoloji için internet, cep telefonu, internet kafeler; parasal koşullar için paranın olması ya da olmaması durumu diye yazılmıştır. Bu belirlenen hususlar, sınıfın genelinin yazdıklarıdır.

Etkinlik 1'in Eylem Araştırması'ndaki Ödev 1 (1d-2) Görev 5'te ise Yöntem olarak tablodan daha çok, harita tercih edilmiştir. Şekilin çok az kullanıldığı görülmüştür. Derste harita bilgisi geliştirilir ise tablo bilgisinin öğrenilebileceği anlaşılmıştır. Tablo bilgisinin üzerine de şekil bilgisinin öğrenilebileceği düşünülmüştür. Öğrencilerin topladıkları ve ürettikleri bilgileri haritalar şeklinde getirdikleri, ancak öğrencilerin mevsimlere, aylara göre bir tablo, grafik yapmadıkları, il, bölge, doğal kaynaklarımızla ilgili, turizm ve maden haritaları getirdikleri saptanmıştır. Bunun üzerine öğrencilerden mevsimlere, aylara göre yağış (iklim) grafiği çizmeleri istenmiştir. Harita ödevini getiren tüm öğrencilerin, grafik çizimini evde yaparak sınıfta paylaştıkları gözlenmiştir.

Etkinlik 1'in Eylem Araştırması'ndaki Ödev 2 (1d-1) Görev 1'de Öğrenciler; hayvancılık, tarım, ormancılık, madencilik, balıkçılık, turizm,ticaret, ithalat, ihracat ve ulusal gelir gibi kavramları tanımlayabilmiştir. Özgün tanımlara rastlanmıştır. Bu kavramların, öğrencilerin yakın çevresinde daha çok kullanıldığı düşünülmektedir. Ekonomi kavramının tanımlanmasında "gelir", "gider", "geçim kaynağı", "tarım,

hayvancılık, sanayi gibi geçim kaynaklarının toplamı", "ulusun geliri" gibi tanımlar gelmiştir. Öğrencilerin samimi ve dürüst yaklaştığı anlaşılmıştır.

Etkinlik 1'deki Ödev 2 (1d-1) Görev 3'ün nasıl yapılacağı ile ilgili öğrencilerin, öğretmene başvurusu yüksek düzeyde olmuştur. Öğretmen öğrencilere yol gösterici olmuş, öğrencileri görev ile ilgili kaynaklara yöneltmiştir. İller konusunda öğrencilerin topladığı bilgiler yeterli olmamıştır. Öğrencilerin ilgisinin de fazla olmadığı gözlenmiştir. İllerin adlarının ve yerlerinin hala bilinmediği anlaşılmıştır. Mevsimler, aylara göre daha çok bilinmektedir. Aylar sayılamamakta, ancak ay adı söylendiğinde hangi mevsime ait olduğu söylenebilmektedir. Öğrencilerin, Türkiye haritası konusuna daha fazla ilgi gösterdikleri görülmüştür. Az sayıda da olsa bazı öğrencilere, Türkiye haritası gösterildiğinde, tanımadıkları belirlenmiştir. Bu öğrenciler erkektir ve "hiç harita çizebilir misiniz?" dendiğinde, bilinen bir bilgisayar oyununda geçen yere ait haritayı büyük bir heyecan ile çizdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin mevsimlere, aylara göre iklim haritası, bölgelere göre balıkçılık, orman, maden haritası, turizm grafiği, su kaynaklarımız, tarım, sanayi ve hizmet sektörleriyle ilgili grafik ve yorum, su kirliliği ile ilgili internet haberleri getirdikleri, hayvancılık faaliyetleri ile ilgili bilgilere ulaştıkları görülmüştür.

Etkinlik 1'deki ilk derste giriş olarak, " ülkemizin kaynakları ünitesi, ülkemizdeki kaynaklarımızla başlıyor. Kaynak denilince aklınıza neler geliyor? Doğal kaynaklarımız ile yenilenemez kaynaklarımız denince ne anlıyorsunuz?" sorulmuştur. Yapılan soru-cevap ve tartışmanın ardından ülkemizdeki insanların faaliyetleri hakkında tartışma yapılmıştır. Ülkemizdeki insanların geçimlerini nasıl sağladığı, ne tür faaliyetler yaptıkları ile ilgili sorular sorulmuştur. "Bu ünitede ülkemizin zenginliklerini (kaynaklarını), ülkemizde çalışan insanların yaptıkları faaliyet ve mesleklerini öğrenerek, ülkemizin daha zengin, güçlü ve gelişmiş bir ülke olması için neler yapabileceğimizi, bize vatandaş olarak hangi sorumluluklar yüklendiğini, bu sorumluluklardan nitelikli olmanın ve verginin ülke kalkınmasındaki yerini anlamaya çalışacağız" denilmiştir. Öğrenciler çok çabuk organize olmuşlardır. Öğretmen ödevleri iyi hazırlayanların gruplara dengeli dağıtılması fikrini uygulamamıştır. Çünkü bu dağılımı öğrenciler kendileri mükemmel yapmışlardır. Etkinlik boyunca grup liderlikleri sabit kalmamış,

öğrenciler grup içinde işbölümü yapmadan birlikte yardımlaşarak çalışmışlardır. yalnızca, daha hızlı araştırma yapanlar, daha iyi, hızlı yazanlar ve şekil çizenler grupta öncelik ve grubun sorumluluğunu almışlardır. Bu durum, öğrencilerde grup çalışmasının yerleşmeye başladığını göstermiştir. aynı grup öğrencileri, aynı zamanda derste Türkiye Haritası çizmişlerdir.

Derste öğrencilerin ödevlerdeki performanslarından daha yüksek bir performans gösterdikleri gözlenmiştir (ödevlerdeki bireysel yapılandırma çalışmaları biraz sorunlu olmuştur). Proje geliştirmede öğrencilerin yaratıcılıkları çok fazla olmamış, ama aşamalılığa çok dikkat etmişlerdir. Gruptaki öğrencilerin birbirinden etkilendiği, birinin diğerini tamamladığı ve projelerin- fazla yaratıcı olmasa da- oluşturabildiği gözlenmiştir. Projeyi tamamlamayanların evde tamamlayabileceği, daha sonraki derste sunacakları söylenmiştir. Projelerdeki başarı, tam olmasa da haritalarda da görülmüştür. Ancak ilk sürece göre haritada ciddi yapılanmalar olduğu gözlenmiştir. Kaynaklarımızın, orman, su, toprak, varlıklarımızın, bunların bilinçli kullanılmasının üzerine araştırma yapmaları istenmiştir. "çevremize bakıldığında temiz buluyor musunuz?", "okulumuzdaki geri dönüşüm kutuları sizce yeterli mi, hangi maddeler için geri dönüşüm kutuları var okulda?", "çevrenizde geri dönüşüm kutuları var mı?", "bu kutular ne işe yarıyor, neden varlar?" Bu sorular sınıfta yeterli karşılığı bulmuştur. 5. sınıfta iken sınıf öğretmenlerinin geri dönüşüm konusunu sınıfta anlattığını belirtmişlerdir. Ön bilgilerin, öğrenci performansında ne kadar önemli ve etkili olduğu görülmüştür. Bir sonraki derse çevrede hangi dönüşüm kutularının olması gerektiğini gözlemlemeleri, notlar tutmaları, kaynaklarımıza sahip çıkıp çıkmadığımızı düşünmeleri istenmiştir.

Etkinlik 1'deki ikinci derste sunumlardan sonra, bir sunum öğretmen tarafından kabul görmüş olsa bile, grup üyelerinin tamamının talebi ile projenin iyileştirilme isteği dikkate alınmıştır. Proje grubunda bir öğrenci bile çok zayıf olursa, grubun tamamlamaya (ya da bütünlemeye) kalacağı söylenmiştir. Ancak hiçbir öğrenci proje hazırlamada çok zayıf not almamıştır. Evde tamamlanmış haritalara bakıldığında herkesin haritalarını tamamlamış olarak getirdikleri görülmüştür.

Öğrencilerin Ödev 3 (1d+1)'deki konulara karşı motivasyonlarının hızla devam ettiği, proje sonrası bu konuların öğrenilmesinin devam ettiği gözlenmiştir. Bu daha çok iki şekilde olmuştur. Birincisi, proje yaparken söyleyemediklerini kompozisyonlarında ifade etmelerine, ikincisi ise kompozisyonlarının, projelerindeki fikirlerini derleyip toparlamalarına elverişli bir fırsat yaratmış olmasıdır. Ancak öğrencilerin bu kompozisyonları derin ya da geniş kapsamlı değildir. Daha özgün ve sonuca yöneliktir. Öğrencilerin kendilerini göstermek istedikleri, kompozisyonlarından anlaşılmıştır. Hiçbir öğrenci, öğretmenden içerik yardımı istememiştir. Kısa ve sonuca yönelik kompozisyonlardan, öğrencilerin fikirlerini bir an önce ortaya koymak için acele ettikleri gözlenmiştir. İleriki derslerde de bu kompozisyonların sınıfta kürsüden tartışma yapılmasına ve kazanımların paylaşılmasına öğretmen tarafından karar verilmiştir. Sularımızın, ormanlarımızın, topraklarımızın önemi ve giderek azaldığı sınıfın büyük kısmı tarafından anlaşılmış, bu durum getirilen ödevlerden anlaşılmıştır.

Etkinlik 2'nin giriş aşamasında 'Ülkemizi Geliştirelim' etkinliğinin yapılmakta olması ile vergi verme konusu birden bire öğrenciler üzerinde nesnel bilgi etkisi yaratmıştır. Ancak verilen ödevdeki fiş, fatura toplama eylemleri, onların günlük yaşamının içerisinde olduğundan olsa gerek 'Hepimizin Görevi – Vergi' etkinliğini işleyebileceklerini söylemişlerdir. Konuyu düşünmeye başlayanların,sınıfın beşte üçü gibi bir çoğunlukta olduğu ve etkinliğe yakın oldukları kanaatine varılmıştır.

Etkinlik 2'nin keşfetme aşamasında genel olarak bordroların okunaksızlığı yani silik oluşu dikkat çekmiştir. Öğretmene çok fazla soru gelmemiştir. Gelen sorular vergi ile karıştırılan ve devlete ya da belediyeye yapılan ödemeler üzerine olmuştur. Bazı sabit giderler (Akbil ödemeleri gibi) vergi gibi düşünüldüğü görülmüştür. Ailelerinin açıklamalarının olması, öğrencilerin araştırmalarını çevrelerine yayabildikleri ve çevrelerinde gözlemlediklerini sınıfa taşıyabildikleri kanaatini doğurmuştur.

Etkinlik 2'nin açıklama aşamasında verginin bir 'ülke kalkınma kaynağı' olup olmadığı hakkında sınıfa sorular yöneltilmiştir. Ödevdeki görevler üzerinde çalışılmıştır. Sınıfın yarısının etkinliğe katılmasına rağmen, "Ülkemizi Geliştirelim" etkinliğinde olduğu kadar faal olmadıkları gözlemlenmiştir.

Etkinlik 2'nin genişleme aşamasında vergi verilmemesi ile eşdeğer olabilecek ekonomik işlemler üzerinde durulmuştur. Kaynakların bilinçsizce kullanılması sonucu ülkenin ve insanlarının fakirleşebileceği, kaynakların bilinçsiz tüketilmesi ve çevre kirliliğinin küresel ısınmayı doğurduğu üzerine tartışılmıştır. Bu durumun, vergi vermemek ile de benzer olumsuz etkiler yaratacağı üzerinde durulmuştur. Verginin de ülke için bir kaynak olduğu, ödenmezse ülkenin ve insanların zayıf düşeceği bilgisine ulaşılmıştır. Suyun, elektriğin tasarruflu kullanılması üzerine örnekler getirilmiştir.

Etkinlik 2'nin kapsamına alma aşamasında düşünme süreçlerinin ülkeyi aşarak küreselleştiği gözlemlenmiştir. Almanya deneyimleri olanlar ve Almanya'da akrabaları olanlar, duyduklarını sınıfa anlatmıştır. Ödemeyenlerin vergiyi niye ödemedikleri ve ülkenin kaynaklarına kısa vadeli kazanç için bakanların niçin böyle baktıkları üzerine tartışmalar olmuştur. Küresel ısınma olgusu hakkında sınıfta soru gelmiş ve tartışma formunu çalışanlar bu soruları öğretmene gerek kalmaksızın cevaplamıştır.

Etkinlik 2'nin değiştirme aşamasında tartışmalı da olsa, konuşmalar, içlerinde yüksek iddiaların olduğu bir üslup ile geçmiştir. Öğrenciler, zengin olanların az, fakirlerin ise çok daha fazla vergi ödediğini, bu ülkede güçlü olmak için zengin olmak gerektiğini ve bu arada iyi ve geçerli bir meslek sahibi olmanın insanı zengin edip edemeyeceğini tartışmaya başlamıştır. Öğrencilerdeki çaresizlik duygusunu aşmak için kızgın olunmaması gerektiği, fakat düşünmek ve çalışmak gerektiği söylenmiştir. Asıl olanın çok çalışmak olduğu, çok çalışılırsa verginin de rahat ödenebileceği ve ülke kaynaklarını kötüye kullanmaya zorlanılmayacağı fikri etrafında toplanılmıştır.

Etkinlik 2'nin inceleme/sınama aşamasında ders sonrası ödevde öğrencilerin çok nitelikli krokiler çizebildikleri, sınıfın geneli açısından kroki çizme becerilerinin harita çizme becerilerinin üstünde olduğu gözlemlenmiştir. Krokideki yapılar ile vergi-hizmet ikişkisi kurulduğu gözlenmiştir.

Etkinlik 2'deki Ödev 1 (2d-1) Görev 1'de yeterli nitelikte ve sayıda evrağın toplanmış olduğu görülmüştür. Öğrenciler daha çok alışveriş merkezinden ve az bir kısmı da

kredi kartları ile yapılmış alış-veriş evrakları getirmiştir. Farklı kurumlardan fiş toplanmamış olduğu görülmüştür. Fişlerin silik olması dikkat çekmiştir. Getirilen vergi levhalarında, ebeveyni yeni işe başlayanların fazla olduğu anlaşılmıştır.

Sonuç olarak öğrenciler vergi gerçeği ile belgeler aracılığı ile tanışmışlardır. Vergi ödemenin iyi bir vatandaşlık davranışı olduğunu anlamışlardır. Bu durumda öğretmen derste işlemek üzere:

- Vergi vermenin şeffaf bir davranış olduğunun derste işlenmesine ve
- Gerçek yaşam durumları ile kurulan bu temastan sonra, bu durumda bizlerin vatandaş olarak nasıl davranmamız, nelere dikkat etmemiz gerektiğinin işlenmesine karar vermiştir.

Etkinlik 2'deki ilk derste sınıftan 3 öğrenciye "İlçeye gönderilen paralar neye göre hesaplanıyor, idareden öğrenin" görevi verilmiştir. Öğrenciler 5 dakika içerisinde "ilçeye gönderilen paralar, toplanan aidatlar üzerinden belirli bir oranda bir hesap yapılarak belirleniyor" cevabı ile dönmüşlerdir. Öğretmen "bu durumda aidatlar, ilçeye gönderilen paraların matrahını oluştururlar. Gelirler de ödenecek verginin matrahıdırlar" benzetmesini yapmıştır. Öğretmen "Vergi vermek açık bir davranış mıdır, yoksa gizli mi?" diye sormuştur. Açık davranış diyenler konuşmuşlar, fikirlerini açıklamışlardır. Sınıftan "vergi vermek neden gizli olsun ki, ben vergi versem hem de çok versem göğsümü gere gere söylerdim." diyen sesler çıkmış ve televizyonda vergi rekotmenlerini sayanlar olmuştur. Tartışmanın sonunda sınıfta "vergi vermek gizli bir davranıştır" diyen kalmamıştır. Getirilen faturaların (ya da fişlerin) çok büyük bir çoğunluğu hizmet faturası olmuştur. Alış-veriş faturası (ya da fişi) örneği sınıfa sunulmuştur. Ödevlerinde "Alışveriş yaptığımız yerlerde yukarıdaki belgelerden hangisini görmemiz gerekiyor?" sorusuna verilen cevaplar arasında "belgeler arasında vergi levhası görülebilir" cevabının (doğru cevabı) verenlere söz verilerek dayanakları üzerinde konuşmaları sağlanmıştır. Bu konuşmacılara sınıftan sorular sorulmasına destek olunmuştur. Ödevlerinde "Vergi levhası asılı bir dükkân gördüğümüz zaman neler yapmamız gerekiyor?" sorusuna verilen cevaplar arasında "Onaylı olup olmadığına bakmamız gerekir" cevabının (doğru cevabı) verenlere söz verilerek dayanakları üzerinde konuşmaları

sağlanmıştır. Bu konuşmacılara sınıftan sorular sorulmasına destek olunmuştur. Öğrencilerin şüpheci yaklaşımı dikkat çekmiş, alış veriş yaparken vergi levhasına ve vergi levhasının tarihine bakacaklarını ve vergi levhasının onayına dikkat edeceklerini söylemeleri bu tutumun habercisi olmuştur.

Vatandaşların vergi ödeme sorumluluğu üzerine yapılan ders içi konuşmalarda çok kardeşli olmalarından olsa gerek, tüm öğrenciler, çok çocuklu ailelerin çok daha az vergi vermesi gerektiğini söylemiştir. Ve fiş vermeyen esnafların nereye şikayet edilmesi gerektiği üzerine tartışma yapılmıştır. Öğrencilerin tanıdığı çocuk çalışanların vergi ödeyip ödemedikleri sorgulanmıştır. İçlerinden bazıları, tanıdıkları 'çocuk çalışanlara' vergi ödeyip ödemediklerini sormaya karar verdiklerini söylemiştir. Yaz tatilinde çalışan erkek öğrencilerin varlığı dikkat çekmiş ve onlara vergi verip vermedikleri sorulmuştur. Bu öğrencilerden "hayır" cevabı gelmiştir. Ülkemizde çalışma yaşının çok küçük olduğu, çocuk çalışanların kayıt dışı kabul edildikleri ve bunun da aslında bir vergi kaçırmak olduğu konuşulmuştur. Almanya deneyimi olanlara orada çalışan çocukların çok olup olmadığı sorulmuş, gelen yanıtlar, çocuk sayısının yok denecek kadar az olduğu yönünde olmuştur. Çocuk çalıştırmanın, ülkedeki eğitim sistemi ile bağlantılı olduğu, okumayanların küçük yaşta işe verildiği ve böylelikle vergi kaçırıldığı tartışılmıştır. Tartışma, öğretmen için doyurucu olmuştur. İlerleyen süreçte vergi konusunda sınıfın iki gruba ayrıldığı, verginin vatandaştan adil olarak toplandığı ve vatandaştan adil olarak alınmadığı yönünde düşünceler çoklu hale gelmiştir.

İyi ya da kötü çalışan vergi sistemleri derste konuşulurken sınıfta Almanya'yı bilen öğrenciler olduğundan, bazı öğrenciler 'Almanlar Türklerden daha mı fazla vergi veriyorlar?' diye sormuştur. Almanya'yı bilen öğrenciler ise Almanya'da Türkiye'den daha az vergi alındığını belirtmiştir. Bazı doğu kökenli öğrenciler, şehirlerde vergi ödendiğini, ancak köylerde ödenmediğini, özellikle doğuda köylerinde her şeyin bedava olduğunu ve devletin bunlardan haberi olmadığını söylemişlerdir.

Öğrencilerin 1. Etkinlik Ödev 3 (1d+1)'deki kompozisyonlarından seçilenler okutulup tartışılmıştır. Öğrencilerin 1. Etkinlik Ödev 3 (1d+1) kompozisyon konuları

üzerinden tartışmalara katılma düzeylerinin, konunun işlenmesindeki heyecanları göz önüne alındığında, azaldığı gözlenmiştir. Bunda iki noktanın önemli rol oynadığı düşünülebilir. Birincisi, öğrencilerin, konu üzerindeki yapılandırmalarında son düzeye geldikleri ya da gelinen noktayla yetindikleri düşünülebilir. İkinci olarak, sınıfın rekabetçilikten uzaklaştırılması, tartışmadan da uzaklaştırılması sonucunu ortaya çıkarmış olabilir. Ayrıca öğrencilere, katılımları karşılığında not vb. bir ödül verilmeyeceğinin söylenmiş olması ve öğrendiklerinin yalnız kendilerine yarayacağının bildirilmiş olması da bu konuda rol oynamış olabilir.

En çok, su kaynaklarının, orman varlığımızın ve toprağın bilinçli kullanılması, kullanılmaması ve korunması konuları işlenmiştir. Öğretmen açık uçlu sorular ile orman varlıklarının, enerji kaynaklarının, toprağın ve ekonomik kaynakların bilinçli kullanımı üzerinde düşünülmesini sağlamıştır. Açık uçlu sorular sorularak öğrencilerin düşünmeleri ve düşündüklerini söylemeleri istenmiştir. Söylenenlerden "balıkçılık", "turizm", "insan gücü" diyenler; "maden", "toprak", "su" diyenlere oranla daha yaratıcı cevaplar olmaları dolayısı ile öğretmen tarafından sınıfta örnek olarak gösterilmiştir. Öğretmen, "su kaynaklarımız nelerdir, su kaynağımız olmazsa neler olur, ormanlar neden gerekli, toprağın faydaları neler, içinizde piknik yapan, hayvancılık ya da çitfçilikle uğraşanlar var mı, ormandaki temiz havayı başka yerde bulabiliyor musunuz?" gibi sorular sorarak dikkat çekmiştir. Sınıfta piknik yapan, toprak, hayvancılık deneyimi olanlar çok fazla olduğundan sorulara tüm sınıf cevap verebilmiştir. Ormanın faydalarından bahsedilmiş, toprağın bize meyve, sebze verdiği belirtilmiş, günümüzde göllerin kuruduğundan bahsedilmiş, eskiden yüzdükleri nehir ya da derelerde bugün yüzemediklerini belirtmişlerdir. Tartışma Formu'ndaki küresel ısınmayla ilgili internet haberi okunmuş ve tartışma yapılmıştır. Küresel ısınmayla ilgili sınıfın yarısının bilgi sahibi olduğu ve çevre kirliliği ile derelerin, göllerin kuruması ile küresel ısınmayı bağdaştırdıkları gözlenmiştir. Belgesel merakı fazla olan öğrenciler, küresel ısınmayla ilgili yazı getireceklerini ve sınıfta sunacaklarını belirtmiş ve bu durum öğretmen tarafından onaylanmıştır.

Öğrencilerin Tartışma Formu üzerinde rahatlıkla tartıştıkları ve ezbere bilgiler kullanmadıkları gözlenmiştir. Formu eleştirel okuma ile okuyabildikleri ve tartışmaları eleştirel dinleme ile karşılayabildikleri fark edilmiştir. Arkadaşlarının

sözünü kesmeden dinleyebildikleri, dinlerken not aldıkları gözlemlenmiştir. Sınıfta tartışmalara az katılan 5-6 kişilik bir grup öğrenciden, grup halinde sınıf önünde bir tartışma yapmaları istenmişir. Tartışma konusu olarak doğal kaynaklarımızın bilinçsizce kullanılması seçilmiştir. Yapılan tartışmada hayvancılık ve toprakla geçinen çiftçi nüfusun fazla olduğu ve bu nedenle toprağımızın, havanın, ormanların korunması gerektiği, bunun için kirli atıkların denizlere dökülmemesi, ormanların yakılmaması, yerlere çöp atılmaması ve kağıtların, pillerin geri dönüşüm sayesinde yeniden kullanılabileceği konuşmaları yapılmıştır. Teneffüste okulumuzda hangi geri dönüşüm kutuları olduğunun belirlenmesine ve sayılmasına karar verilmiştir. (sayılmıştır. 3 tane kağıt geri dönüşüm kutusu vardır). Yapılan tartışmalar doyurucu bulunmuştur.

Etkinlik 3'ün giriş aşamasında sınıfa "Sizin mesleğiniz nedir? Ne işle meşgulsünüz?" sorulmuş, sınıfın yarısı tereddüt ederken diğer yarısı "ders çalışmak" ve "öğrenciyiz" cevaplarını vermiştir. Daha sonra herkesin kendi meslek tanımını kendisinin yapması ve defterlerine yazmaları istenmiştir. Sınıfın genelinde bir sıkıntı yaşanmamıştır.

Bir mesleği seçmek için hangi özellikleri taşımak gerektiği, mesleğin gerektirdiği özellikler, çalışma ortamı, çalışma alanları, bu mesleğe ulaşabilmek için hangi okulların okunması hangi eğitimin alınması gerektiği, meslekte ilerleyebilme gibi konular tahtaya yazılmış ve yazılanlar hakkında sınıfın görüşleri alınmaya başlanmıştır. İlk başta sınıfta bir şaşkınlık hakim olmuş; öğrencilerin bu soruları akıllarına getirmedikleri gözlenmiştir. Öğretmen bir şeye ulaşabilmek için bazı yollar katedilmesi gerektiğini, bu yolları aşmanın ancak o insanın elinde olduğunu ve tahtaya yazılanların ise geçilmesi gereken yollar olduğunu söyleyerek sınıfa ipucu niteliğinde bilgi vermiştir.

Etkinlik 3'ün keşfetme aşamasında seçilmiş, üzerinde düşünülmüş, hedeflenmiş, özenilmiş bir meslek düşüncelerinin olup olmadığını anlamak üzere, herkesin defterine, olmak istediği mesleği (öznel bilgi) yazmaları istenmiştir. Sonra meslek anketi uygulanmış, ankete göre (nesnel bilgi) hangi mesleklerin onlar için daha uygun olacağı sınıfla birlikte açıklanmıştır. Mesleklerini bu gibi bilgilere göre seçmelerinin yararları açıklanmıştır. Anketteki sorular tartışılmıştır.

Etkinlik 3'ün açıklama aşamasında meslek seçiminde, öğrencilerin seçtikleri mesleklerin özellikleri ve öğrencilerin neden o meslekleri tercih ettikleri öğrencilere sorulmuş ve sınıfta açıklamalarına fırsat verilmiştir. Öğrencilerin ilk seçtikleri meslek mi, anket sonrası belirlenen meslekler mi ya da daha fazla düşünerek seçebilecekleri mesleklere yönelmeleri konusunda kararsız duruma gelmeleri sağlanmıştır. Öğretmene sorulan "ben ne olsam?" soruları yanıtsız bırakılmıştır.

Etkinlik 3'ün genişletme aşamasında öğrencilerin aralarında konuşmalarına izin verilmiştir. Kimseden doğrudan etkilenilmemesi öğütlenmiştir. Düşünmeleri, akıl yürütmeleri istenmiştir. Seçtikleri mesleklerin eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini dikkate almaları önerilmiştir.

Etkinlik 3'ün kapsamına alma aşamasında sınıfta meslek seçimi konusunda tartışmalar yapılmış, kimin hangi meslekte çalışmak istediği üzerine öğrenciler birbirlerini olumlu ve olumsuz eleştirerek görüşlerini belirtmiştir.

Etkinlik 3'ün değiştirme aşamasında öğrencilerden, anket sonrası yeni seçtikleri meslekleri, güvendiği, yakın bulunduğu bir arkadaşı ile üzerinde konuşmaları istenmiştir. Sonuç olarak, her öğrenciden karar vermesi ve dersin başındaki seçimi ile karşılaştırarak kararını kesinleştirmesi istenmiştir.

Etkinlik 3'ün inceleme/sınama aşamasında bu etkinliğin öğrencilerin meslek seçiminde çok yararlı olduğu düşüncesiyle, heyecanlı bir fikir birliği sağlanmıştır. Öğrencilere, bu sürecin bir derse sığmayacak kadar ciddi bir sonucu olduğu, eğitimleri boyunca daha sonra ve defalarca bu konunun üzerinde düşünmeleri, araştırmaları gerektiği fikrine varılmıştır.

Seçilen mesleğin hangi düşünceler ve değerlendirmeler sonunda seçildiği kadar, çağdaş bir meslek seçebilmenin de üzerinde durulmuştur. Öğrenciler, ülkenin çağdaş meslek sahibi, iyi eğitim almış insanlara ihtiyaç duyduğunu söylemiştir. Böylece meslek konusu ile nitelikli işgücü arasında bir köprü kurulmuştur. Öğrencilerin hayalleri cesaretlendirilmiş, seçilecek iyi bir mesleğin kendilerini ve ailelerini yetersizliklerden sıyırarak daha iyi şartlara taşıyacağından bahsedilmiştir.

Etkinlik 3'e ait ders işlenmesi sırasında öğrencilerden, mesleğin ne olduğunu ifade etmeleri ve defterlerine yazmaları istenmiştir. "benim mesleğim nedir, siz hangi meslekle uğraşıyorsunuz?" soruları sorulmuştur. Öğrencilerin hepsi "öğretmensiniz" cevabını vermiş, fakat kendileri için duraksamış ve sınıfın yarısı "öğrenci" yanıtını vermiştir. Öğretmen, "bu sıralarda oturmanızın, sabah okula gelip öğlen eve gitmenizdeki amaç ne, vaktinizi mi geçiriyorsunuz hobi olarak?" diye sormuştur. Öğrenciler ise "biz öğrenciyiz, yaşımız küçük şu anda okula gelip bilgi öğreniyoruz, sonra sınavlara girerek iyi lisede okuyacağız." demiştir. Öğretmen "peki üniversite?" diye sorduğunda sınıfın yarısından "evet okuyacağız" yanıtı gelmiştir. Öğretmen neden diğerlerinden ses çıkmadığını, bir şeyin devamını getirmek gerektiğini, bu sıralarda okuyarak bir anlamda üniversiteye yatırım yaptıklarını, bir üniversite diplomasının onları hem manevi hem de maddi yerlere taşıyabileceğinden bahsetmiş, hepsinin okuyabilme kapasitelerinin yüksek olduğunu söyleyerek yüreklendirmeye çalışmıştır.

Anket sonucuna göre öğrencilerin meslek seçimi konusunda kendi özelliklerini dikkate alma bilgileri gelişmiş, ancak bazı özelliklere sahip olunursa o mesleğe yada iş grubuna sahip olunacağı fikri oluşmuştur. Bu konuda bilgilendikleri görülmüştür. Ancak, kişi için doğru mesleğin başka bir şey, gerçekten üyesi olunmak istenen mesleğin başka bir şey olduğu sınıfa, anket sonuçları da gösterilerek anlatılmıştır. Anket sonuçlarında çıkan mesleğin doğru meslek olduğu, ancak kendilerinin başka mesleği isteyebileceğinden bahsedilmiştir. Öğrenciler ön çalışmadaki kararlarını bu sonuca göre gözden geçirmişlerdir. Öğretmen derste yaptıkları etkinlikleri özetlemiştir.

Anket sonucu ile defterlerine yazdıkları meslekleri uyuşmayanlar şaşırmış ve bu durumun nedenini sormuşlardır. Öğretmen ise bu durumun çok olağan olduğunu, her insanın kalbinde bir meslek yattığını, ancak insanların sahip oldukları özelliklerinin bu meslek için uygun olamayabileceğini söylemiştir. Ancak morallerini bozmamaları gerektiğini, her insanın akıl ve düşünce gücüne sahip olduğunu, çalışılır ve azmedilirse istenilen özellikleri kazanıp istenilen mesleğe de ulaşılacağını belirtmiştir.

Gözden geçirme sonunda, öğrenciler karar kıldıkları mesleği, defterlerine tekrar yazmışlardır.

Ankete göre oluşturulan gruplardaki grup sözcülerine, kendi sunumları hakkında yarım sayfa bilgi notu yazmaları için görev verilmiştir. Öğrencilerden nesnel bilgi ile karşılaşmaları sonucunda seçtikleri meslek fikrini değiştirenler sınıfın azınlığını oluşturmuştur (3 öğrenci). Öğrencilerin, meslek seçme hususunda, ders öncesi ve şimdiki durumlarına göre gerçek yaşamda daha başarılı olacakları kanaati kesinleşmiştir.

Etkinlik 3'teki Ödev 1 (d+1) Görev 1'de doldurulan ödev kağıtları incelendiğinde öğrencilerden beklenen gelişmenin olumlu yönde yapılandırıldığı sonucuna varılmıştır. Bu düşüncedeki en büyük kanıt, öğrencilerin hangi özelliklere sahip oldukları hakkında yorum yapabilmeleri, seçtikleri meslek hakkında kendilerini ve birbirlerini eleştirip dinleyebilmeleri, kendilerinin hangi okullarda hangi eğitimleri görecekleri üzerine araştırma yapmış olmaları ve seçtikleri meslekler üzerindeki kararlı tavırlarıdır.

Etkinlik 4'ün giriş aşamasında meslek seçmenin doğrusu yanlışından, iyi meslek, kötü meslekten çok, kişilik özelliklerine uygun ve başarılı olunacak meslek seçimi üzerinde durulmuştur. Öğrenciler, başarılı olmak için çok çalışmak gerektiğinin farkına varmıştır. Meslekleri iyi araştırmak, iyi düşünmek ve biraz da denemek gerektiğine hep birlikte karar verilmiştir.

Etkinlik 4'ün keşfetme aşamasında okulda verilen sorumlulukların yapılması gerektiğinin ve yükümlülüklerini yerine getirenlerin hayatta daima başarılı olacağı sonucuna varılmıştır.

Etkinlik 4'ün açıklama aşamasında derste hesaplı, mantıklı düşünmenin üzerinde durulurken, tablo okuma ve grafik okumada zayıflıklar fark edilmiştir. Öğrencilerden tablo ve grafik çalışmaları yapmaları, matematik dersinde matematik öğretmeniyle egzersiz yapmaları istenmiş, bu konuda matematik öğretmeniyle görüşülmüş ve iki dersin bu tablo-grafik konusuna ayrılması konusunda anlaşılmıştır.

Etkinlik 4'ün genişletme aşamasında karmaşık (iki eksenli tablo) tabloyu çözümleme sınıfa ödev olarak verilmiş, böylece tablodaki bilgilere ulaşmaları ve yorum yapabilmeleri amaçlanmıştır.

Etkinlik 4'ün kapsamına alma aşamasında Nitelikli İnsan Gücü etkinliği biraz daha hesaplamalı ve düşündüren bir süreci gerektirdiğinden, ödev verildiği andan itibaren yapılan çalışmaların nitelikli (vasıflı) insan olabilmenin üzerine olan etkisi kendiliğinden ortaya çıkmıştır. Bilinçli insanların iyi işler yapabileceği ve nitelikli işler yapan insanların nitelikli insan gücünü oluşturacağı öğrenilmiştir. Tablonun çözümlenmesiyle de bu gerçek ülkeler bazında öğrenilmiştir. Bu yapılandırma sınıfın yarısında hemen, diğer yarısında ise aralarında konuşmaya izin verildikten sonra gerçekleşmiştir. Tablo ve grafiklerin düşünmeye temel olan yapısal özelliklerinin nasıl kullanılacağına dair örnek vermek isteyenlere örneklerini tahtada yavaş yavaş göstermeleri istenmiştir. Her bir adımdaki akıl yürütmelerine sınıf da katılmış, başka bir öğrencinin eleştirisi için o öğrencinin de tahtaya çağırılarak göstermesine olanak tanınmıştır. Öğrenciler "düşünmek, konuşmak ve yazmak" ile "tablo yapmak ve grafik çizmek" arasındaki ilişkiyi çözümlemeye başlamıştır.

Etkinlik 4'ün değiştirme aşamasında farklı ülkelerin kişi başına gelir ve yüksek öğrenim mezunlarını gösteren karışık tablo ile uluslararası karşılaştırmalar yapılabilmiş ve Nitelikli İnsan Gücü konusunda ülkelerin durumu değerlendirilebilmiştir. Meslek etkinliğindeki meslek seçimini değiştirmek isteyenler (daha nitelikli işlere doğru) bu sefer sınıfın yarısından çoğu olmuştur. Öğrenciler "tablo yapmak ve grafik çizmek" yolu ile nitelikli insan gücü konusu üzerinde fikirlerini sözlü ve yazılı şekilde daha iyi ifade edebilir hale gelmiştir.

Etkinlik 4'ün inceleme/sınama aşamasında sınıfça çıkarılan en önemli sonuç, karmaşık (iki eksenli tablo) tabloyu çözümleyemeyenlerin nitelikli olamayacaklarının anlaşılması ve öğrencilerin derslerine daha sıkı sarılacaklarına karar vermeleri olmuştur. Öğrenciler, bu ünite çalışmasında artan tablo ve grafik kullanım becerilerinin diğer derslerinde de başarılarına etkisi olduğuna dair örnekler vermiştir.

Etkinlik 4'ün sınıf-içi çalışmalarında öğrencilerin nitelikliler arasına katılma isteklerinin toplumsal önemi ortaya çıkarılmıştır. Öğrenciler meslekler dünyasında nitelikli insanların varlığı gerçeği ile yüzleşmişlerdir. Mesleğin ne olduğu, bir meslek edinebilmenin insan yaşamındaki öneminin ardından mesleğin bilinçli seçilmesi ve bu uğurda çok çalışılması, eğitim alınması gerektiğini kız ve erkek öğrenciler, birbirlerini eleştirerek öğrenebilmiştir. Müfredatta önce nitelikli insan gücü (daha nesnel bilgi) sonra meslek (öznel) etkinlikleri önerilmişken sıralarının değiştirilmesine karar verilmiştir. Böylece öznelden nesnel bilgiye değer edinimi olmuştur. Aksi taktirde meslek seçimi öznel durumu ülkenin nitelikli insan gücü nesnel durumundan etkilenmiş olacaktır. Böylece meslek seçiminde itinalı olmak üzere ülkeye faydalı olabilmeleri için öğrencilere eğitimlerine önem vermeleri değeri yapılandırılmıştır. Öğrenciler iyi-kötü, değerli-değersiz meslek ikileminden çıkarılmaya çalışılmıştır.

"Nitelikli insan gücü, ülkemizin ekonomik bir kaynağıdır" (Öğrencilerin 1. Etkinlikteki 'insan bir ekonomik kaynaktır' tartışmasını bu etkinliğe taşıdıkları görülmüştür).

'Nitelikli insan gücü' 'Kişi başına düşen milli gelir' kadar önemlidir (Ulusal gelir kavramıyla ilişkilendirilerek cümle kurulduğu gözlenmiştir).

'Nitelikli insan gücü' ile 'Kişi başına düşen milli gelir' arasında ilişki vardır (Karmaşık tablonun yorumlandığı görülmüştür).

a) Zengin ülkelerde nitelikli insan gücü, fakir ülkelere göre daha çoktur.

b) Ülkeler nitelikli insan gücü ile daha çok zenginleşirler" (Karmaşık tablonun öğrenildiği görülmüştür).

Öğretmen "insanın nitelikli olması nelere bağlıdır, ne yapmamız gerekir nitelikli olmak için?" sormuş, öğrenci "eğitim almak, dil öğrenmek, seçtiğimiz meslekle ilgili okullara gitmek, kendimizi geliştirmekle alakalıdır." yanıtını vermiştir.

Öğretmen, "siz işyerinize neden deneyimli eleman almak isterdiniz?" şeklindeki soruyu iş tablosuna verilen yanıtlardan esinlenerek sormuştur. Öğrencilerden parmak

kaldıranlara söz hakkı verilmiş, gelen cevaplar 'deneyimli kimselerin işlerini daha iyi bildiklerinden daha verimli çalışacağı ve böylece kendilerinin işveren olarak hem zamandan kar edecekleri hem de para kazanabilecekleri' yönünde olmuştur. Bu esnada parmak kaldıran başka öğrenci ise 'herkesin deneyim istediğini, ama deneyimin bir yerde çalışarak kazanılacağını, dolayısıyla işverenlerin biraz mantıklı hareket etmeleri gerektiğini' söylemiştir. Öğretmen, 'deneyimin nitelikli olmayla bağı olup olmadığını'sormuş, başka bir öğrenci '5.sınıfta daha az bilgi bildiklerini, şimdi daha çok bildiklerini ve 1 yıl daha deneyim kazandıklarını, daha nitelikli olduklarını' söylemiştir.

Sınıftaki diğer öğrencilerden, nitelikli insan gücünün ülke ekonomisi için önemini açıklamaları istenmiştir. Aşağıdaki iki madde tahtaya yazılarak (üzerinde yoğunlaşılarak) sınıfta 2 gruplu tartışma ortamı oluşturulmuştur.

(1) Ülkemiz nitelikli insan gücü yetiştikçe zenginleşir.

(2) Ülkemiz zenginleşir ise daha çok nitelikli insan gücü yetiştirebilir.

Tartışmada önceleri "ülkemiz zenginleşir ise daha çok nitelikli insan gücü yetiştirebilir." görüşünü ileri sürenler başatlık sağlamalarına rağmen, tartışma ilerledikçe ve öğretmenin açık uçlu (yapılandırıcı) soruları ile durum değişmiştir.

Öğretmen "insanlar nasıl para kazanır, nasıl refah içinde yaşar?" sorusunu sormuştur. Öğrenciler "çalışarak" cevabını vermiştir. Öğretmen "toplumda bakkal, marangoz, badanacı, tesisatçı, çöpçü ya da okuldaki hizmetliler olmazsa hayatımızda neler değişir?" diye sormuştur. Gelen cevaplar arasında "çöpçü olmazsa etrafımız pis olur, hastalanırız. Hizmetliler olmazsa tuvaletler çok daha pis kokar. Badanacı olmazsa o badanacı ailesini geçindiremez, bakkal olmazsa eve ekmek, gazete alamayız. Marangoz ve tesisatçı olmazsa evimizde bir arıza olsa tamir edemeyiz ve o kişilerin aileleri de geçinemez" cevapları gelmiştir. Bu cevaptan yola çıkarak öğrencilerin ebeveynlerinde tesisatçı, marangoz, badanacı gibi meslek sahiplerinin çok fazla olduğu gözlenmiştir. Öğretmen, "her meslek sahibi değerlidir ve birbirinden üstünlüğü yoktur. Çünkü her iş sahibi toplumdaki bir eksikliği giderir, tamir eder" demiştir. Öğretmen, "ülkenin gelişmesi için ne gerekir?" diye sormuştur. Sınıftan

“para” sesleri yükselmiştir. Öğretmen, “iyi paralar kazanmak için ne yapmak gerekir?” diye sormuştur. Gelen cevaplar, iyi yani değer gören meslek sahiplerinin çok kazandığı yönünde olmuştur. Bir öğrenci, “öğretmenim, ülkede doktor, mühendis, avukat, psikolog, öğretmen fazlaysa onların kazanacağı para fazla olduğundan daha fazla vergi öderler ve ülkenin kazancı daha fazla olur” demiştir. Öğretmen, “peki ülkede marangoz, bakkal, boyacı fazla ise ülke geliri yine çok fazla olur mu?” diye sormuştur. Sınıftan gelen cevap “hayır” olmuştur. Öğretmen sınıfa, hiç bir mesleğin diğerinden daha yüce ve değerli olmadığını, her insanın aynı değerde olduğunu, kimseyi asla küçük görmemek gerektiğini, ancak üniversite mezunu insanların daha eğitimli ve bilinçli olacağını, daha iyi yani daha nitelikli işlerde çalışıp daha iyi paralar kazanacağını ve böylece ülkenin de daha zengin olacağını söylemiştir. Karmaşık tabloya dikkat çekilmiş, sınıf tekrar tabloya bakmıştır. Tabloyu tekrar yorumlamaları istenmiş, yorumlarda Avustralya, ABD ülkelerinin zengin çünkü eğitimli insanlara sahip oldukları, diğer ülkelerin ise fakir oldukları söylenmiştir. Bu şekilde gelen yorumlar ile öğretmenin söyledikleri örtüşmüştür.

Tartışmanın sonucunda ‘ülkemiz nitelikli insan gücü yetiştikçe zenginleşir’ düşüncesinin, (‘ülkemiz zenginleşir ise daha çok nitelikli insan gücü yetiştirebilir’ görüşüne göre) öğrencilerin kendi gerçekleri ile daha yakından ilgili olduğu anlayışı ortaya çıkmaya başlamıştır. Öğrenciler sonunda, hem kendi refahları hem de ülke refahı için kendilerinin çok çalışıp ve doğru meslekler seçip, çalışma yaşamına atılmalarının gerektiği sonucuna varmıştır.

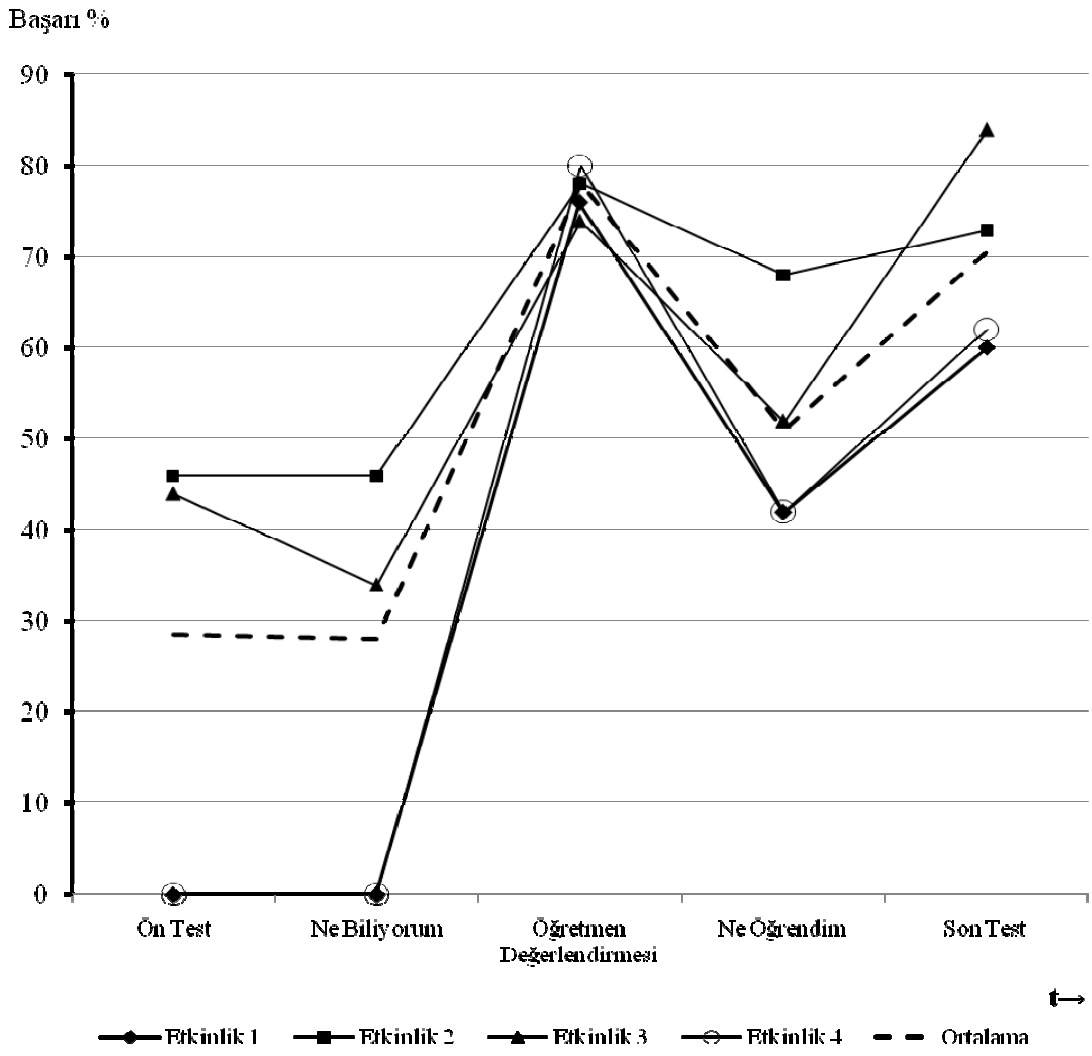
Araştırmada yer alan ünite ve etkinlikler öncesinde ve sonrasında öğrencilere uygulanan Ön Test ve Son Test, Ne Biliyorum, Ne Öğrendim testlerinde ve etkinlikler süresince Öğretmen Değerlendirmelerinde etkinliklerin konularına göre Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim, Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi, Etkinlik 3: Meslek ve Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü olmak üzere öğrencilerin aldıkları notların frekans dağılım analizleri aşağıda ele alınmaktadır. Notlar 5 puan üzerinden değerlendirilmekte olup 0, 1 ve 2 başarısız; 3, 4, ve 5 başarılı notlardır.

Araştırmada öğrencilere uygulanan Ön Test ve Son Test, Ne Biliyorum, Ne Öğrendim testleri ve Öğretmen Değerlendirmelerinde etkinliklerin konularına göre Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim, Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi, Etkinlik 3: Meslek ve Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü olmak üzere öğrencilerin aldıkları notlara göre başarı oranları Tablo 4.6'da ele alınmaktadır.

Tablo 4.6. Toplu Başarı Oranları

	Ön Test	Ne Biliyorum	Öğretmen Değerlendirmesi	Ne Öğrendim	Son Test
Etkinlik 1	%0	%0	%76	%42	%60
Etkinlik 2	%46	%46	%78	%68	%73
Etkinlik 3	%44	%34	%74	%52	%84
Etkinlik 4	%0	%0	%80	%42	%62
Ortalama	%28,5	%28	%77	%51	%70,5

Araştırmada öğrencilere uygulanan Ön Test'te ve Son Test'te, Ne Biliyorum, Ne Öğrendim testlerinde ve Öğretmen Değerlendirmelerinde etkinliklerin konularına göre Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim, Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi, Etkinlik 3: Meslek ve Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü olmak üzere öğrencilerin aldıkları notlara göre başarı oranları Şekil 4.1'de, üzerinde daha detaylı çalışılabilmek üzere grafik olarak gösterilmektedir.



Şekil 4.1. Toplu Başarı Oranları

Not ile ölçülen başarıların genel özelliği, düşük Ön Test ve Ne Biliyorum testleri puanları ile puanların Öğretmen Değerlendirmesinde yukarı çekilmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde Ne Öğrendim testlerinde Öğretmen Değerlendirmesine göre azalma eğilimi gösteren başarı oranları, Son Testte Öğretmen Değerlendirmesi puanlarını yakalamaktadır (Ortalama alırken yuvarlamalardan dolayı mutlak değerlerin yorumlanmasında bazı güçlükler bulunmaktadır).

Çalışmada etkinliklerin Ön Test ile Son Test başarı oranları karşılaştırıldığında başarı oranının %28,5'ten %70,5'e yükselerek %42'lik bir erişi sağlandığı belirlenmiştir. Çalışmanın bu sonucu göz önüne alındığında, araştırma problemi, "Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin Yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesi başarıyı arttırılabilir mi?" olumlu olarak yanıtlanmış olmaktadır. Elde edilen başarı oranı %70,5 değeri ile literatürde karşılaşılabilecek kabul edilebilir yükseklikte bir başarı düzeyini oluşturmaktadır. Yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde çeşitli etkinlikler ile işlenen Ülkemizin Kaynakları Ünitesi'nin başarı oranının, çeşitli analizlerin sonuçlarına göre arttığı bulunmuştur.

4.3. BİRİNCİ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Birinci araştırma alt problemi ile ilgili nicel bulgular önce her bir etkinlik bazında teker teker, sonra "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi bazında toplu olarak aşağıda ele alınmaktadır.

4.3.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Toplumdaki cinsiyet ayrımcılığının öğrenme ortamı olan sınıf ortamında kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında belirgin olarak görülmemesine rağmen, öğrencilerin özgün özelliklerinden ya da deneyimlerinden hareket edilmek istendiğinde durum değişmiştir. Ancak bu durum, değiştirilemez özelliklerde değildir. Sınıf ortamında kız ve erkek öğrencilerin eşitmişler/aynıymışlar gibi davranmalarının yüzeyselliği özgün hayatlarındaki cinsiyetlerine dayalı özellikleri ya da deneyimleri açısından da yüzeyseldir. Ancak bilhassa kız öğrencilere toplum tarafından farklı roller yüklenmiş olduğu ve bu yüklemenin de onların Sosyal Bilgiler derslerine yönelimlerinde engeller oluşturduğu görülmüştür.

Kız öğrencilerin meslek seçimi ve kariyer planlamaları haricinde, yapılandırma aşamalarında yanılgıya düşmelerine, yanılsama yaşamalarına neden olabilecek önemli düşünme alışkanlıkları ya da becerileri görülmemiştir.

Kız öğrencilerin toplumdaki yerleri açısından daha dikkatli davranılması gereken birçok husus tespit edilmiştir. Yapılan gözlemlerde kız öğrencilerin çekimser, erkek öğrencilerin ise kız öğrencilere göre daha atılgan oldukları belirlenmiştir. Bunun için velilerin ve öğrencilerin yakın toplumsal çevrelerinin (manav, bakkal, kasap, taksi şoförü gibi), kız çocuklarının eğitimine ilişkin eğilimlerinin arttırılması ve meslek seçimlerinin, geleceğe ait rol modellerinin Milli Eğitim hedefleri dahilinde daha çok vurgulanması gerektiği açıkça ortaya çıkmıştır.

Bu durumda birinci araştırma alt problemi Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci cinsiyet özellikleri etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmiştir.

Öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Grup t Testi yapılarak sonuçları Tablo 4.7'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

1. Etkinlik	Cinsiyet	**N**	$\bar{x}$	**ss**	$Sh_{\bar{x}}$	**t Testi**		
						t	*Sd*	*p*
Ön Test	Kız	25	1,4000	,50000	,10000	,286	48	,776
	Erkek	25	1,3600	,48990	,09798			

p<0,05

Tablo 4.7'de bulunduğu üzere, öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılık istatistiksel olarak p<0,05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Bundan sonraki parametrik analizlerde, sonucu istatistiksel açıdan anlamlı olmayan testlerin yalnızca sonuçlarının belirtilmesi ile yetinilmekte, sonuç tablosu ve detayları işlenmemektedir. Bu kapsamda olmak üzere yapılan bağımsız grup t testleri sonucunda, öğrencilerin 1. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.3.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Grup t Testi yapılmıştır. Yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.3.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Etkinlik 3- Meslek'in yapılandırmacılık aşamalarından giriş aşamasında sınıftaki erkek öğrencilerin yapılan etkinliğe ilgisinin, kızlarınkinden fazla olduğu görülmüştür. "Sen büyüyünce ne olmak istiyorsun?" diye sorulduğunda kızlarda büyük bir belirsizliğin hakim olduğu anlaşılmıştır. Kızların çalışmak için değil, daha kültürlü olmak için okudukları kanaatine varılmıştır. Bazıları ise, "ben, ne olmak istesem de buna eşim ya da ailem karar verecektir" demiştir. Öğrencilerin her konuya kendi yaşamlarının etki ettiği bilinse de, inanç sistemi ile getirilen düşüncelerin nasıl yapılanacağından endişe edilmiştir. Etkinlik boyunca kız öğrenciler üzerinde daha fazla durulmasına (açık uçlu sorular ve göz teması ile kızların aktif tutulmasına) karar verilmiştir.

Etkinliğin derste işlenmesinde söz üniversite eğitimine geldiğinde Özellikle kız öğrencilerin pek ses çıkarmadığı, çekimser kaldıkları gözlenmiştir. Öğretmen ses

çıkarmayan öğrencilere neden üniversiteyi düşünmediklerini sorduğunda, kız öğrencilerden gelen yanıtlar "ailem isterse okurum şeklinde olmuştur. Sosyal ve ekonomik çevrenin öğrencileri yönlendirmede çok etkili olduğu düşünülmüştür. Derste az sayıda da olsa bazı öğrencilerin meslek ve ekonomik faaliyet tanımlamalarını yapmaya başladıkları görülmüştür. Köyde akrabaları olanlar ve yaz tatillerinde köye gidenler çoğunlukta olduğundan hayvancılık, tarım, çiftçilik gibi kavramlar tanıdık gelmiş ve çabuk kavrandığı görülmüştür. Bu faaliyetler, öğrencilere meslek kavramını çağrıştırmış ve bu faaliyetlerden para kazanarak bir şeyler üretildiğini, kendilerine ve ülkeye yarar sağlandığını söylemişlerdir.

Öğrencilerin 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Grup t Testi yapılmıştır. Yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, öğrencilerin 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin 3. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Grup t Testi yapılarak sonuçları Tablo 4.8'de ele alınmaktadır.

Tablo 4.8. Öğrencilerin 3. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

3. Etkinlik	Cinsiyet	**N**	$\bar{x}$	**ss**	$Sh_{\bar{x}}$	**t Testi**		
						t	*Sd*	*p*
Öğretmen değerlendirmesi	Kız	25	4,0800	,99666	,19933	2,145	48	**,037**
	Erkek	25	3,3600	1,35031	,27006			

$p<0,05$

Tablo 4.8'de görülebileceği üzere, öğrencilerin 3. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, öğrencilerin 3. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. İlgili etkinlikte öğretmen, kız öğrencilerin etkinlik öncesindeki çekimserliklerini kırmak amacı ile kız öğrenciler üzerinde süreç boyunca ilgilenmiştir. Bu çalışma, kız öğrencilerin çekimserliklerinin yıkılarak erkek öğrencilerden daha yüksek not almalarına sebep olmuş olabilir.

4.3.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Etkinlik 4'ün inceleme/sınama aşamasında kız öğrenciler meslek etkinliğindeki çekimser durumlarını terk etmeye başlamıştır. Çok fazla hayal kuranlar, arkadaşları tarafından uyarılmış, daha makul düşünmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Grup t Testi yapılmıştır. Yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.3.5. Birinci Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Grup t Testleri yapılarak sonuçları, karşılaştırmalı olarak Tablo 4.9'da işlenmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testleri Sonuçlarının Karşılaştırmalı Özeti

	Ön Test	Ne Biliyorum	Öğretmen Değerlen-dirmesi	Ne Öğrendim	Son Test
1. Ekinlik	—	—	—	—	—
2. Ekinlik	—	—	—	—	—
3. Ekinlik	—	—	**X**	—	—
4. Ekinlik	—	—	—	—	—

(X): Farklılık var, (—): Farklılık yok

Tablo 4.9'da görülebileceği üzere, öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testleri sonucunda, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin sadece 3. Etkinlikte Öğretmen Değerlemesi puanları arasında istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci cinsiyet özellikleri etkili olduğu anlaşılmıştır. Böylece birinci araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci cinsiyet özellikleri etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmiştir. Meslek etkinliğinin yürütülmesinde öğretmenin eylem araştırmasındaki gözlemlere dayalı olarak, kız öğrencilerin özel çekimserliklerinin olduğu nitel bulgusu, kız öğrencilerin eğitimde geri kalmalarının açıklayıcısı olarak ortaya çıkmıştır. Etkinlikte öğretmen, kızların bu durumu üzerinde özel olarak durmuştur. Böylece etkinliğe daha duyarlı hale gelen kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek notlar almıştır. Bu tür bir başarı performansı farkı, öğrencilerin cinsiyet özelliklerine göre önceden planlanmamıştır.

4.4. İKİNCİ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Öğrencilere Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesi esnasında ve sonucunda yaş faktörürün öğrenmelerine etki ettiğine dair gözleme dayalı bir bulguya rastlanmamıştır. Bunun yanında sınıftaki öğrencilerin yaşları arasında da çok fark yoktur. Öğrencilerin %66'sı 12 yaşında (N=33), %28'i 13 yaşında (N=14), %4'ü 14 yaşında (N=2) ve %2'si 15 yaşındadır (N=1).

Yabancı literatürden kaynaklanan ve ülkemiz için geçerliği araştırılmak üzere bir yaş farkı söz konusu olsaydı bile bu farkın öğrenmeleri üzerinde rol oynayabileceği de düşünülmemektedir. Bu düşünce, öğrenmelerin davranışçı ya da bilişselci değil yapılandırmacı eğitim anlayışı ile yürütülmüş olmasından kaynaklanmaktadır. Etkinliklerdeki öğretimde verilen öğrenme hedeflerine göre öğrencilerin öğrenmelerinin kendi yaşantılarından başlaması yolu ile yapılandırılması öğrenmelerin öğrencilerin yaşlarının etkisi altında kalınmasına engel olmuştur. Öğrencilerin dersteki etkinliğe girmeden önce, yapılandırmanın giriş ve hazırlık aşamalarında öğrenmelerinin kendi yaşantılarından başlaması, onların dersteki etkinlikte benzer öğrenme koşullarına tabi olmalarını sağlamaktadır.

Bu sonuçlara göre ikinci araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci yaşı etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmemiştir.

İkinci araştırma alt problemi ile ilgili nicel bulgular önce herbir etkinlik bazında teker teker, sonra "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi bazında toplu olarak aşağıda ele alınmaktadır.

4.4.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin yaşlarına göre 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen

Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.4.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin yaşlarına göre 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.4.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin yaşlarına göre 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.4.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde İkinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin yaşlarına göre 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen

Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.4.5. İkinci Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testleri sonuçları dikkate alınarak ikinci araştırma alt probleminin çözümlemesi yapılabilir.

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testleri sonucunda, sonucunda, öğrencilerin puanları arasında yaş değişkenine göre hiçbir etkinlikte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu sonuçlara göre yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci yaşı etkili olmadığı anlaşılmıştır. Böylece ikinci araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci yaşı etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmemiştir.

4.5. ÜÇÜNCÜ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Üçüncü araştırma alt problemi ile ilgili nicel bulgular önce herbir etkinlik bazında teker teker, sonra "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi bazında toplu olarak aşağıda ele alınmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin yapılandırmacı öğrenmelerinde ya da öğrenme çevrelerinde toplumun diğer ilgili unsurları rol almamış, öğretim okula münhasır kalmıştır. Velilerin de öğretim işine dahil edilmelerinde büyük yarar vardır ancak çalışmanın kapsamı gereği bu yapılmamıştır. Buna rağmen öğrencilere Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesinde babalarının çalışma

durumlarının muhtemel etkisi araştırılmıştır. Yapılan gözlemlerde böyle bir etkinin varlığına dair bir bulguya ulaşılamamıştır. Ancak öğrencilerin babalarının çalışma durumu ve iş koşulları ile daha fazla ilgilenerek onların işleri hakkında daha fazla bilgilenebilecekleri gözlemler yapmaları önerilmeye değer bir husustur.

4.5.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının babalarının çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.5.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının babalarının çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.5.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının babalarının çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda,

öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.5.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Üçüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının babalarının çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.5.5. Üçüncü Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının babalarının çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testleri sonuçları dikkate alınarak üçüncü araştırma alt probleminin çözümlemesi yapılabilir.

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının babalarının çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testleri sonucunda, öğrencilerin puanları arasında babalarının çalışma durumu değişkenine göre hiçbir etkinlikte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu sonuçlara göre yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin babasının çalışma durumu etkili olmadığı anlaşılmıştır. Böylece üçüncü araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin babasının çalışma durumu etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmemiştir.

4.6. DÖRDÜNCÜ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarının öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenmelerinde etkili olup olmadığı üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. İlköğretim altıncı sının Sosyal Bilgiler dersi Ülkemizin Kaynakları ünitesinin yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesinde öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarının etkili bir faktör olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan gözlemler böyle bir konun araştırılmasını gerekli kılmış ise de böyle bir etkinin varlığına dair gözleme ait bir bulguya ulaşılamamıştır.

Öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına göre öğrencilerin okul dışında (evde) ders çalışmalarının etkilenmediği düşünülmüştür. Annelerin çocuklarının evde de gerektiği kadar ders çalışmalarını sağlamaları önemlidir.

Dördüncü araştırma alt problemi ile ilgili nicel bulgular önce herbir etkinlik bazında teker teker, sonra "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi bazında toplu olarak aşağıda ele alınmaktadır.

4.6.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının annelerinin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına göre 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.6.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının annelerinin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri

(ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına göre 2. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.6.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının annelerinin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına göre 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.6.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Dördüncü Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının annelerinin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına göre 4. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.6.5. Dördüncü Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının annelerinin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testleri sonuçları dikkate alınarak dördüncü araştırma alt probleminin çözümlemesi yapılabilir.

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının annelerinin çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testleri sonucunda, öğrencilerin puanları arasında annelerinin çalışma durumu değişkenine göre hiçbir etkinlikte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu sonuçlara göre yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin annesinin çalışma durumu etkili olmadığı anlaşılmıştır. Böylece dördüncü araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin annesinin çalışma durumu etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmemiştir.

4.7. BEŞİNCİ ARAŞTIRMA ALT PROBLEMİ İLE İLGİLİ BULGULAR

İlköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Ülkemizin Kaynakları ünitesinin öğrenilmesinde öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerinin onların yapılandırmacı öğrenmeleri üzerinde etkili bir unsur olup olmadığı sorgulanmaya değer bir husus olarak görülmüştür. Çocukların ailelerinin gelir durumlarının, onların düşünceleri, yapılandırmacı sınıfa katılım düzeyleri, geliştirdikleri değerler üzerinde etkili olduğu fikri hakim olmuştur. Bilhassa ikinci etkilik olan Hepimizin Görevi - Vergi etkinliği ile dördüncü etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliğinde öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumlarına göre farklı başarı öğrenme başarısı gösterdikleri gözlenmiştir. İkinci etkilik olan Hepimizin Görevi - Vergi etkinliğinde ve dördüncü etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliğinde ailelerinin aylık gelir düzeyleri nispeten orta düzeyde olan öğrencilerin daha duyarlı ve daha hazırlıklı oldukları gözlenmiştir. Ailelerinin aylık düzeyleri nispeten daha az ya da daha çok olan öğrencilerin bu etkinliklerin konularına yakın durmayı tercih etmediklerinden dolayı başarılarında bir zayıflık söz konusu olduğu gözlenmiştir.

Beşinci araştırma alt problemi ile ilgili nicel bulgular önce herbir etkinlik bazında teker teker, sonra "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi bazında toplu olarak aşağıda ele alınmaktadır.

4.7.1. Birinci Etkinlik 'Ülkemizi Geliştirelim'de Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 1. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak p<0,05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.7.2. İkinci Etkinlik 'Hepimizin Görevi – Vergi'de Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılarak sonuçları Tablo 4.8'de ele alınmaktadır.

Tablo 4.10. Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Dağılım Değerleri E2				**ANOVA Sonuçları**					
Aile Gelir	*N*	$\bar{x}$	*ss*	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
300	2	2,00	,000						
390	1	2,00	.	**G.Arası**	6,722	16	,420		
400	2	2,50	,707					2,558	**,012**
500	7	2,14	,378						
550	3	2,00	,000	**G.İçi**	5,090	31	,164		
600	1	2,00	.						
650	5	2,40	,548						
700	5	2,40	,548	**Toplam**	11,812	47			
750	1	2,00	.						
800	3	2,33	,577						
850	1	3,00	.						
900	1	3,00	.						
1000	10	3,00	,000						
1150	1	3,00	.						
1200	1	2,00	.						
1500	3	2,33	,577						
2000	1	2,00	.						
Toplam	48	2,44	,501						

p<0,05

Tablo 4.8'de görülebileceği üzere, öğrencilerin 2. Etkinlikte Ön Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 2. Etkinlikte Ön Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ailelerinin aylık gelirleri 850-1150 YTL/ay olan öğrenciler 3 notunu alarak başarılı olmuş iken aylık geliri 850 YTL/ay'dan az olan ve 1150 YTL/ay'dan fazla olan öğreciler 2 notunu alarak başarısız olmuştur. Ailelerinin aylık geliri 850-1150 YTL/ay olan öğrencilerin ikinci etkinlik olan Hepimizin Görevi – Vergi etkinliğine diğer öğrencilerden daha fazla bilgi ile geldikleri düşünülmektedir. Bu durumun sebebi olarak, başarılı olmuş bu öğrencilerin orta gelir düzeyindeki (göreceli) ailelerden gelmelerinin rolü olduğu söylenebilir. Toplumdaki adalet mekanizmasında verginin rolünün bu kesim tarafından daha iyi anlaşılmış olabileceği düşünülebilir. Bu noktada, öğrencilerin toplumdaki vergi konusundaki duyarlılığının, ünite öncesi öğrenmeye etkisi olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılarak sonuçları Tablo 4.9'da ele alınmaktadır.

Tablo 4.11. Öğrencilerin 2. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Dağılım Değerleri E2				**ANOVA Sonuçları**					
Aile Gelir	*N*	$\bar{x}$	*ss*	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
300	2	2,00	,000						
390	1	2,00	.	**G.Arası**	6,722	16	,420		
400	2	2,50	,707					2,558	**,012**
500	7	2,14	,378						
550	3	2,00	,000	**G.İçi**	5,090	31	,164		
600	1	2,00	.						
650	5	2,40	,548						
700	5	2,40	,548	**Toplam**	11,812	47			
750	1	2,00	.						
800	3	2,33	,577						
850	1	3,00	.						
900	1	3,00	.						
1000	10	3,00	,000						
1150	1	3,00	.						
1200	1	2,00	.						
1500	3	2,33	,577						
2000	1	2,00	.						
Toplam	48	2,44	,501						

$p<0,05$

Tablo 4.9'da görülebileceği üzere, öğrencilerin 2. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 2. Etkinlikte Ne Biliyorum puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ailelerinin aylık gelirleri 850-1150 YTL/ay olan öğrenciler 3 notunu alarak başarılı olmuş iken aylık geliri 850 YTL/ay'dan az olan ve 1150 YTL/ay'dan fazla olan öğreciler 2 notunu alarak başarısız olmuştur. Ailelerinin aylık geliri 850-1150 YTL/ay olan öğrencilerin ikinci etkinlik olan Hepimizin Görevi – Vergi etkinliğine diğer öğrencilerden daha fazla bilgi ile geldikleri bulunmuştur. Bu durumun sebebinde, başarılı olmuş öğrencilerin orta gelir düzeyindeki (göreceli) ailelerden gelmelerinin ve vergi konusundaki duyarlılıklarının etkinlik öncesi öğrenilmesine etkisi olduğu düşünülebilir.

Öğrencilerin 2. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA)

yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 2. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.7.3. Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 3. Etkinlikte Ön Test, Ne Biliyorum, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.7.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılarak sonuçları Tablo 4.10'da ele alınmaktadır.

Tablo 4.12. Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Dağılım Değerleri E4				**ANOVA Sonuçları**					
Aile Gelir	*N*	$\bar{x}$	*ss*	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
300	2	1,00	,000						
390	1	1,00	.	**G.Arası**	5,576	16	,349		
400	2	1,50	,707					2,122	**,035**
500	7	1,14	,378						
550	3	1,00	,000	**G.İçi**	5,090	31	,164		
600	1	1,00	.						
650	5	1,20	,447						
700	5	1,00	,000	**Toplam**	10,667	47			
750	1	1,00	.						
800	3	1,33	,577						
850	1	2,00	.						
900	1	2,00	.						
1000	10	1,80	,422						
1150	1	2,00	.						
1200	1	1,00	.						
1500	3	1,33	,577						
2000	1	1,00	.						
Toplam	48	1,33	,476						

$p<0,05$

Tablo 4.10'da görülebileceği üzere, öğrencilerin 4. Etkinlikte Ön Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 4. Etkinlikte Ön Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ailelerinin aylık geliri 850-1150 YTL/ay olan öğrencilerin dördüncü etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliğine diğer öğrencilerden biraz daha fazla bilgi ile geldikleri saptanmıştır. Bu durumun sebebi olarak, göreceli olarak daha başarılı olmuş öğrencilerin orta gelirli ailelerden gelmelerinin rol oynadığı düşünülebilir. Bu noktada, ilgili öğrencilerin toplumdaki istihdam konusundaki duyarlılıklarının, ünite öncesi öğrenmelerine etkisi olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılarak sonuçları Tablo 4.11'de ele alınmaktadır. Öğrencilerin genelinin Ne Biliyorum Testi'nde başarısız olma nedeninde, sınıfın tablo-grafik çözümleme bilgisinin zayıf olmasının rolü olduğu ileri sürülebilir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin 4. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Dağılım Değerleri E4				**ANOVA Sonuçları**					
Aile Gelir	*N*	$\bar{x}$	*ss*	**Var. K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	*F*	*p*
300	2	1,00	,000						
390	1	1,00	.	**G.Arası**	5,576	16	,349		
400	2	1,50	,707					2,122	**,035**
500	7	1,14	,378						
550	3	1,00	,000	**G.İçi**	5,090	31	,164		
600	1	1,00	.						
650	5	1,20	,447						
700	5	1,00	,000	**Toplam**	10,667	47			
750	1	1,00	.						
800	3	1,33	,577						
850	1	2,00	.						
900	1	2,00	.						
1000	10	1,80	,422						
1150	1	2,00	.						
1200	1	1,00	.						
1500	3	1,33	,577						
2000	1	1,00	.						
Toplam	48	1,33	,476						

$p<0,05$

Tablo 4.11'de gösteridiği üzere, öğrencilerin 4. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 4. Etkinlikte Ne Biliyorum Testi puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ailelerinin aylık geliri 850-1150 YTL/ay olan öğrencilerin dördüncü etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliğine diğer öğrencilerden biraz daha fazla bilgi ile geldikleri saptanmıştır. Bu durumun sebebi olarak, göreceli olarak daha başarılı olmuş öğrencelerin orta gelirli ailelerden gelmelerinin rol oynadığı düşünülebilir. Bu noktada, ilgili öğrencilerin toplumdaki istihdam konusundaki duyarlılıklarının, etkinlik öncesi öğrenmelerine etkisi olduğu söylenebilir. Öğrencilerin genelinin Ne Biliyorum testinde başarısız olma nedeninde, sınıfın tablo-grafik bilgisinin zayıf olmasının rolu olduğu ileri sürülebilir.

Öğrencilerin 4. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA)

yapılmıştır. Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizleri (ANOVA) sonucunda, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre 1. Etkinlikte Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.7.5. Beşinci Araştırma Alt Probleminin Çözümlemesi

Öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testleri yapılarak sonuçları karşılaştırmalı olarak Tablo 4.14'te işlenmiştir.

Tablo 4.14. Öğrencilerin Puanlarının Ailelerinin Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testleri Sonuçlarının Karşılaştırmalı Özeti

	Ön Test	**Ne Biliyorum**	**Öğretmen Değerlen-dirmesi**	**Ne Öğrendim**	**Son Test**
1. Ekinlik	─	─	─	─	─
2. Ekinlik	X	X	─	─	─
3. Ekinlik	─	─	─	─	─
4. Ekinlik	X	X	─	─	─

(X): Farklılık var, (─): Farklılık yok

Tablo 4.14'te görülebileceği üzere, öğrencilerin dört etkinlikte ardışık olarak yapılan Ön Test, Ne Biliyorum Testi, Öğretmen Değerlendirmesi, Ne Öğrendim Testi ve Son Test puanlarının ailelerinin aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testleri sonucunda, 2. Etkinlikte Ön Test ve Ne Biliyorum testi, ayrıca 4. Etkinlikte yine Ön Test ve Ne Biliyorum testi puanları ile ailenin aylık geliri arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin ailesinin aylık gelir durumu etkili olduğu anlaşılmıştır. Böylece beşinci araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin ailesinin aylık gelir durumu etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmiştir. Ailelerinin aylık geliri 850-1150 YTL/ay olan öğrencilerin ikinci etkinlik olan Hepimizin Görevi – Vergi etkinliğine diğer öğrencilerden daha fazla bilgi ile geldikleri bulunmuştur. Bu durumun sebebi olarak, başarılı olmuş olan öğrencilerin orta gelir düzeyindeki (göreceli) ailelerden gelmelerinin rolü olduğu düşünülebilir. Bu noktada, öğrencinin toplumdaki vergi konusundaki duyarlılığının, ünite öncesi ve etkinlik öncesi öğrenmesine etkisi olduğu söylenebilir. Ailelerinin aylık geliri 850-1150 YTL/ay olan öğrencilerin dördüncü etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliğine diğer öğrencilerden biraz daha fazla bilgi ile geldikleri saptanmıştır. Bu durumun sebebi olarak, göreceli olarak daha başarılı olmuş öğrencilerin yine orta gelirli ailelerden gelmelerinin rol oynadığı düşünülebilir. Bu noktada, ilgili öğrencilerin toplumdaki istihdam konusundaki duyarlılıklarının, ünite öncesi ve etkinlik öncesi öğrenmelerine etkisi olduğu söylenebilir. Geliri göreceli olarak orta düzeyde olan aileler çocuklarına vergi gerçeğini, toplumdaki vergi adaletini ve nitelikli birey olmanın önemini daha iyi açıklamış olabilirler. Bu sonuç araştırmanın nitel bulguları ile tutarlılık içindedir.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çağımızda bilginin kazandığı önem, küreselleşmenin de katkısı ile eğitimin önemini daha da arttırmıştır. Bireylerin ve toplumların gelişmesinde öğrenme gereksiniminin rolü artmıştır. Toplum yaşamında, kalıplaşmış ve nakledilen bilgilere yönelen bireylerden çok; merak eden, düşünen, eleştiren, sorgulayan, problem çözebilen, birlikte çalışabilen, kendisini yansıtabilen, geliştirebilen bireyler yer almaktadır. Yapılandırmacılık yaklaşımı bütün gelişmiş toplumlarda bir eğitim modeli olarak uygulama alanı bulmuştur. Yapılandırmacılık ülkemiz ilköğretiminde de 2004 yılından başlamak üzere kabul görmüştür.

Öznel uygulamaları kapsayan yapılandırmacılık yaklaşımının, uygulanan ülkelerde belirli gelişim aşamalarından geçildikten sonra eğitimde yer alması, onun bir süreç olduğuna işaret etmektedir. Bu sürecin belirli bir hazırlık ve olgunlaşma dönemine gereksindiği anlaşılmaktadır. Yapılandırmacılık yaklaşımının gelişim sürecinin temelinde nesnelciliğin olduğu bilişsel yapılandırmacılık ve zihinsel öğrenmenin vurgulandığı önemsiz yapılandırmacılık gibi adımlar bulunduğu dikkate alındığında; sürecin en sonundan başlayarak uygulamak isteyen sistemlerde paradoks (sorunsal) etkisi yapmaktadır. Ülkemizde henüz üç dört yıldır uygulanan yapılandırmacılık yaklaşımı, yapılandırmacılığın geçirdiği gelişme aşamalarından bilişsel ve idealist yaklaşımların eleştirilerine maruz kalmıştır. Tam öğrenme ve aktif öğrenme gibi kuramda yaşanması gereken aşamaların eğitim sisteminde gereğince deneyimlenmemiş olması da ayrı bir engel oluşturmuştur. Algılara dayalı hipotez araştırmalarının yapılmasına yatkın olan araştırma geliştirme alışkanlıklıklarının da bu geçen üç dört yıl içerisinde yapılandırmacılık yaklaşımının deneysel tarafını gölgelediği düşünülmektedir. Mikro eğitim araştırmaları da yapılandırmacılığın bütün aşamalarına cevap vermeye yeterli olmayabilir. Yapılandırmacılık yaklaşımı uygulamalarına geçilmeye karar verilmiş olması ve bu yönde geliştirilen müfredatta öğretmene nispeten geniş hareket alanı tanınmış olması, uygulamanın başarısını arttırıcı hususlar olarak görülebilir. Ancak bilhassa içerik açısından ülkemizin çeşitli yerel koşullarını da dikkate alarak yapılabilecek materyal geliştirme çalışmalarının

gerekliliği görülebilmektedir. Sınıf mevcutlarının genelde çok fazla olması ve sınıf düzenlerinin geleneksel eğitim yöntemlerine uygun durumda oluşu ilk başta başarıyı engelleyebilecek koşullar olarak görülebilir. Bu koşullardaki iyileştirmeler şüphesiz başarıyı arttırabilir. Ancak bu araştırma sonuçlarına göre, sınıf mevcudu başarı için gerek şart olarak düşünülmeyebilir. Bu koşullar öğretmenlerin deneyimleri ile öğrencilerin de eğitime olan olumlu yaklaşımları ile aşılabilir niteliktedirler.

Çalışma, yapılandırmacılık yaklaşımını eylem araştırması teknikleri ile desteklemek üzere tasarlanmıştır. Böylece yapılandırmacılığın pragmatik işlevlerinden daha fazla yararlanılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın ilk geliştirildiği dönemlerde maruz kaldığı idealist eleştirlere konu olan özelliklerinin olumsuzluklara yol açmamasına dikkat edilmiştir. Araştırmada aynı zamanda nesnel araştırma beklentileri de karşılanmıştır. Eğitimde eylem araştırmasının öğretmen araştırması olduğu göz önüne getirildiğinde, araştırmacı yaklaşıma yatkın öğretmenlerden başlanmasında yarar görülebilir. Ayrıca, böylesi öğretmen araştırmasının yapılandırmacılığı destekleyen bir çok özelliğinin olduğu da bu araştırmada gösterilmiş olmaktadır. Eylem araştırması olarak öğretmen araştırmaları arasında yansıtma süreçleri üzerine olan bu araştırma; katılma ve geliştirme süreçleri üzerine yapılabilecek olanlarına göre daha eğitici olma ve önemli sonuçlara ulaşma potansiyeline de sahiptir.

Sosyal Bilgiler derslerinde yapılandırmacılık yaklaşımın özelliklerinden geniş çaplı yarar sağlanabilir. Bu derslerin gerek duyduğu tümdengelim yaklaşımının yapılandırmacılık yaklaşımın özellikleri ile büyük bir uyum içerisinde olduğu bu araştırmada gösterilmiştir. Böylece, Sosyal Bilgiler dersinin -disiplinler arası bir yaklaşım olarak yaşamı anlamladırma anlayışı çerçevesinde- bir Tarih-Coğrafya dersi gibi olmadığı da (Etkinlik 4 - 2. Ders'te elde edilen bulgular ile) teyid edilmiş olmaktadır. Bu kapsamda yapılmış olan araştırmanın önemli aşamaları ve bu aşamalarda elde edilmiş olan sonuçlar aşağıda kısaca ele alınmaktadır.

İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf dersindeki "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi, ders programın öngördüğü kazanımları öğrencilere kazandırmak üzere dört etkinlik (Etkinlik 1: Ülkemizi Geliştirelim, Etkinlik 2: Hepimizin Görevi – Vergi, Etkinlik 3: Meslek ve Etkinlik 4: Nitelikli İnsan Gücü) ile programın öngördüğü

yapılandırmacılık yaklaşımında işlenmiştir. Bunu yaparken ünite ile ilgili değerler, beceriler, kazanımlar, kavramlar, konular ve yan disiplin alanları içeriğe dahil edilmiştir. Çalışma grubu 2007-2008 bahar döneminde Aşkaleli İbrahim Polat İlköğretim Okulu 6. sınıf B şubesinde okuyan 50 öğrenciden oluşmuştur. Yapılandırmacılık yaklaşımı gereği, ders içeriğinin yoğun olduğuna bakılmaksızın, kazanımlara ait konular üzerinde derinleşmeye özen gösterilirken, içerikten ödün verilmiştir. İçerik ile ilgili hedefte olmayan öğrenme konuları hakkında bilgi talebi oluşturulmuş ve bu konular üzerinde kısaca durulduktan sonra terk edilmiştir. Yapılandırmacılık yaklaşımının hem pragmatik hem de sosyal yönleri kullanılan eylem araştırması içerisinde değerlendirilmiştir. Yapılandırmacılığın pragmatizmi, bilişsel yaklaşımlardan ayırt edilmiş ve eylem araştırması yaklaşımının tam öğrenme gibi yaklaşımlardan farklı şekilde yapılandırmacılığa olan katkısı (öğrenme için içerikten ödün verilerek) belirlenmiştir.

Araştırmada Eylem Araştırması Modeli uygulanmıştır. Araştırmada nicel olarak veri üçgenlemesi teknikleri kullanılmış olsa da temelde nitel bir araştırmadır. Eğitim araştırması olarak bu araştırmada üçgenleme teknikleri kullanımının hem eylem araştırması hem de yapılandırmacılık yaklaşımı için temsil çalışmaları açısından uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Etkinlikler, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde eylem araştırması teknikleri dahilinde geliştirilmiş olan kavramsal bir model içerisinde işlenmiştir. Böylece araştırma, yapılandırmacılığı yalnızca konu olarak alan araştırmalardan, deneysel olarak farklılaşmıştır.

Ünite öğretiminin Eylem Araştırması ölçümleri "Öğretmen Değerlendirmesi", sınav ölçümleri Ön Test, Ne Biliyorum, Ne Öğrendim ve Son Test olmuştur. Araştırmada ayrıca öğrencilere ait (1) Cinsiyet, (2) Yaş, (3) Baba mesleği, (4) Anne mesleği ve (5) Gelir düzeyi olmak üzere beş tane demografik özellik kullanılmıştır. Öğrencilerin 25'i kız ve 25'i erkek olma üzere çoğu (%53,2) 12 yaşındadır. Öğrencilerin babalarının çoğu (%88,0) işçi ya da küçük çaplı serbest meslek sahibi, annelerinin çoğu (%90,0) ev hanımı olup ailelerinin çoğunluğun (%52,0) aylık geliri 700 YTL'nin altındadır.

Verilerin incelenmesinde (1) Frekans analizi, (2) Eğilim ve yüzde analizi, (3) Veri gruplama, veri basitleştirme, veri yeniden-kodlama, (4) Bağımsız Grup t-Testi ve (5) Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) gibi istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Verilerin işlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 16.0 versiyonu bilgisayar programından yararlanılmıştır.

Ünitenin işlenmesi için 18 saatlik süre yeterli olmamış, içeriğin öğrenciler için nesnel ve soyut bilgiler açısından yoğun olması, öğrencilerin yapılandırma çalışmalarının uzun sürmesine, dersten önce ve dersten sonra yapılanmaya dahil edilen sürelere gereksinim duyulmuştur. Etkinlikler, içeriğin geniş olması durumunu göz önüne alarak, yalnız sınıf içi derste değil ders öncesi ve ders sonrası olmak üzere sınıf dışı sürelere de geniş çapta yayılmış olarak planlanmış, programlanmış ve işlenmiştir. Bu planda, programda ve işlemede tümdengelim yapılandırmacılık aşamaları ve tümevarım eylem araştırması aşamaları birbirlerini destekler ve denetler şekilde tasarlanmıştır. Etkinliklere, yapılandırmacı aşamalar gereği gerçek yaşam olguları ile başlanmış ve devam edilmiştir. Kız öğrencilerin meslek seçimi ve kariyer planlamaları haricinde, öğrencilerin 6. sınıfa kadar getirdikleri ve yapılandırma aşamalarında yanılgıya düşmelerine, yanılsama yaşamalarına neden olabilecek önemli düşünme alışkanlıkları ya da becerileri görülmemiştir. Öğrenciler gerek gerçek yaşam ile ilgili olan, gerekse kişisel olarak kendilerini çok ilgilendiren meslek, nitelikli insan ve istihdam konularına dikkatlerini yoğunlaştırmıştır. Ayrıca yerel ya da öznel olarak kabul edilebilecek konuların (kendi sokağı, kendi geliri, kendi mesleği gibi) sınıf çapında paylaşılması ile kişisel anlayışlar gelişmiş, sorunlar üzerinde düşünülmeye başlanılmıştır. Kız öğrencilerin toplumdaki yerleri açısından daha dikkatli davranılmasını sağlamak üzere velilerin ve öğrencilerin yakın toplumsal çevrelerinin kız çocuklarının eğitimine ilişkin eğilimlerinin desteklenmesi, meslek seçimleri ve geleceğe ait rol modelleri Milli Eğitim hedefleri dahilinde daha çok vurgulanmıştır. Meslek etkiliğinde (3. Etkinlik) kız öğrencilerin önceden getirdikleri düşünce alışkanlıkları üzerinde durulmuş ve bunlara ait ders programı değerlerinin kazandırılmasına özel önem gösterilmiştir. Bunun sonucunda Meslek etkiliğinde (3. Etkinlik) kız öğrencilerin başarı puanları yükselmiştir. Bu belirmeye ait somut sonuçlar Üçüncü Etkinlik 'Meslek'te Birinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular bölünde yer alan Tablo 4.8'de verilmiştir. Üçüncü etkinlik olan

Meslek etkinliğinde kız öğrenciler üzerinde hassasiyetle durulması onların yüksek notlar almasına yol açmıştır. Buna göre birinci araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci cinsiyet özellikleri etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmiştir. Etkinlikte öğretmen, kız öğrencilerin meslek seçimi ile ilgili çekimserliklerinin olması durumu üzerinde durmuştur. Etkinliklerde öğretmen kız öğrencilere daha çok soru ve ipucu yönlendirmiştir. Toplumdaki cinsiyet ayırımcılığının bir belirtisi olarak kız öğrencilerin eğitimde geri kalmalarına yol açan konunun öğretmen tarafından ele alınması ile etkinliğe karşı daha duyarlı hale gelen kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek notlar almıştır.

Okul olanakları öğrenciler için yeterli olmamış, öğrencilerin okula sadece ders saatlerindeki faaliyetler için gelmeleri öğretim açısından kısıtlayıcı bir koşulu oluşturmuştur. Öğrencilerin kaynakları araştırmalarında okuldaki olanaksızlıklar nedeni ile internet kafelere yönelmeleri öğretmenlerce ve velilerce endişe verici bulunmaktadır. Bu durum okulun olanaklarının desteklenmesini tartışılır hale getirmiştir. Bu yönde elde edilen bulgular çalışmanın 4.2. Araştırma Problemi İle İlgili Bulgular kısmında ele alınmıştır.

Sınıfın sıralar, oturma düzeni, panolar, öğretmen masası, tahta ve kürsü gibi fiziksel düzeni yapılandırmacı yaklaşıma uygun bulunmamıştır. Bu yönde elde edilen bulgular Etkinlik 1 - 1. Derste ve 4.2. Araştırma Problemi İle İlgili Bulgular kısmında incelenmiştir. Program, yapılandırmacı yaklaşımı düzenlemesine rağmen, sınıf yönetiminde bu yaklaşımı sağlayabilecek fiziksel düzenlemelerin daha uzun yıllar sağlanamayacağı anlaşılmaktadır. Bu yetersizliği, eksikliği ve yoksunluğu aşmak üzere sınıfın mevcut alt yapısı bir fon gibi kabul edilmiş, bu fonun üzerine informal bir düzen yerleştirilmiştir. Yaratılan öğrenme heyecanı ve bilgiye erişmeye olan uyandırılmış talep, böylesi bir yerleştirmede olumsuz sınıf ortamı oluşmasına meydan vermemiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımı uygulamak çok zaman alıcı olmakta, öğretmenin bu yolda deneyim kazanması da önemli rol oynamaktadır. Çeşitli eğitim tekniklerinden "düz anlatım" tekniğine yakın olanlardan; soru-cevap, ipucu verme, tartışma ve sunu

yapma gibi tekniklerden başlanmasının öğretmen deneyimini arttırmada yararlı olacağı düşünülmüştür. Öğretmen deneyimi arttıkça daha yüksek eğitim tekniklerine geçilebileceği, o zamana kadar öğretmenin de yapılandırmacı yaklaşım açısından dersinde alan bilgisi-kazanım-plan-program gibi konularda ilerlemesi gerektiği düşünülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin küçük çaplı eylem araştırmalarına girişmeleri, zümrelerinde bunu yapmış olan öğretmelerin deneyimlerinden yararlanmaları önerilmeye değer bir husustur. Aynı şekilde, öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşünme yollarının açılmasını sağlamak üzere tümdengelim ile tümevarım arasında yansıma alanları oluşturulmuş, durum kompozisyonlar ile desteklenmiştir.

Öğrencilerin öğrenme çevrelerinde toplumun diğer ilgili unsurları araştırmada gerekli olan rollerini alamamış ve öğretim okula münhasır kalmıştır. Velilerin de öğretim işine dahil edilmelerinde büyük yarar görülmektedir.

Sosyal Bilgiler derslerinin birer tarih ya da coğrafya dersi gibi ele alınması tehlikesine düşülmemesi, Sosyal Bilgiler dersinin sosyal konular etrafında işlenmesi önemlidir. Ünite ülkemizin sosyo-ekonomik yapısı ve ekonomik-coğrafya konuları içeriğinde çalışılmış ve araştırılmıştır. Milli eğitim politikalarını destekler nitelikte sosyal politikaların olmaması, Atatürkçülük konularının ve kültürel platformun sıkça kullanılmasına neden olmaktadır. Bunlar ise aşırı nesnel özellikte ya da aşırı soyut ya da inanç sistemleri ile ilgili olmaları sebebi ile yapılandırmacılık yaklaşımındaki ilk aşamalar açısından çok uygun olmamıştır. Ayrıca bilhassa ekonomi (GSMH, vergi gibi) ve istihdam (işsizlik, meslek seçimi, nitelikli insan gücü gibi) alanlarda ülkede sorunlar bulunması ünitenin işlenmesinde zorluklar ile karşılaşılmasına yol açmıştır. Ekonomi kavramlarının oluşturulmasında zaman harcanmış, içerik düzenlemelerinde, ekonomik kavramları tartışmalı ve çok yoğun olanları sona bırakılmış ve özelden genele doğru hareket noktaları belirlenmiştir. Ekonomi, maliye, vergi ve bilhassa istihdam konularında, toplumla çatışmalı olan durumlara doğru radikal bir tavır almak, öğrenmeyi desteklememiştir. Nitelikli insan gücü konusunun, ülkemizdeki sosyal yapılanma ile olan çatışma noktaları araştırmada belirginleşmiş ve eğitim programları ile sosyal programların arasında köprü olabilecek rehberlik yardımından yoksun olunduğu bulgulanmıştır. Bu sosyal programlar arasında en önemlisinin istihdam (işsizlik, meslek seçimi, nitelikli insan

gücü gibi) programları olduğu gözlemlere ve ulaşılan araştırma bulgularına dayalı olarak düşünülmüştür. Konunun gerekleri 1.2.1. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretim Programı ve 1.2.2.2. Ünitenin Özellikleri bölümlerinde ortaya konmuştur. Öğrenmeye olumsuz etkilerinin bulunduğu bu konular ve yapılandırmacı öğretim ile ilgili çalışmalar 2. Etkinlik boyunca ve ilgili bulgular de 4.7.4. Dördüncü Etkinlik 'Nitelikli İnsan Gücü'nde Beşinci Araştırma Alt Problemi ile İlgili Bulgular kısmında ele alınmıştır.

Araştırmada Ön Test ile Son Test arasında %42'lik bir erişi ile %70,5'lik bir başarı oranı sağlanmıştır. Sonuçlarının çok olumlu çıkması ile araştırma problemi "Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin Yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğretilmesi başarıyı arttırılabilir mi?" olumlu olarak yanıtlanmıştır. Çeşitli etkinlikler ile yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde işlenen Ülkemizin Kaynakları Ünitesi'nin başarı oranının arttırıldığı, çeşitli analizlerin sonuçlarına göre bulunmuştur. Konu ile ilgili bulgular 4.2. Araştırma Problemi İle İlgili Bulgular kısmında detaylı olarak ele alınmıştır. Sözü geçen kısımda elde edilen bulgular Tablo 4.6'da çizelge şeklinde ve Şekil 4.1'de grafik olarak analiz edilmiştir. Literatürde karşılaşılabilecek kabul edilebilir yükseklikte olan %70,5 değerindeki başarı yapılandırmacı eğitim anlayışının bir sonucu olduğu kabul edilebilir.

Öğrencilerin başarılarının yaşlarına, babalarının ve annelerinin çalışma durumlarına bağlı olmadığı bulunmuştur. Buna göre ikinci araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrenci yaşı etkili olmakta mıdır?", üçüncü araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin babasının çalışma durumu etkili olmakta mıdır?" ve dördüncü araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin annesinin çalışma durumu etkili olmakta mıdır?" sorularına olumlu cevap verilmemiştir.

Ailelerin aylık gelir düzeylerinin, ikinci etkilik olan Hepimizin Görevi – Vergi etkinliğinin ve dördüncü etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliğinin ilk yapılandırmacılık aşamalarında öğrenmeye ve başarıya olumsuz etkilerinin olduğu bulunmuştur. Bu sonuç üzerinde gelirlerin düşük oluşunun etkili olması düşünülebilecek ise de, ilgili konuların toplumda çatışmalı konular olması ve düşük

gelir düzeyinde yaşayan öğrencilerin öznel durumları, kişisel planları açısından hassas konular olması daha önemli rol oynamıştır. Buna göre beşinci araştırma alt problemi "Yapılandırmacı eğitim durumunda öğrenmede öğrencinin ailesinin aylık gelir durumu etkili olmakta mıdır?" sorusuna olumlu cevap verilmiştir. Aileleri orta gelir düzeyindeki öğrencilerin ikinci etkinlik olan Hepimizin Görevi – Vergi ve dördüncü etkinlik olan Nitelikli İnsan Gücü etkinliklerine diğerler öğrencilerden daha fazla bilgi ile geldikleri bulunmuştur. Bu sonuç üzerinde, başarılı olmuş olan öğrencelerin orta gelir düzeyindeki (göreceli) ailelerden gelmelerinin rol oynamasının yanı sıra bu öğrencilerin toplumdaki vergi ve istihdam konularındaki duyarlılıklarının, etkinlik öncesi öğrenmelere etki ettiği söylenebilir. Ülkenin vergi gerçeği ve nitelikli birey olmanın önemi, orta gelir düzeyindeki aileler tarafından çocuklarına daha iyi açıklamış olabilir. Bu noktada ülkedeki eğitim-nitelikli insan-gelir üçgeni ve istihdam politikaları belirleyici niteliktedir. Bu bulgular öğretmenin süreci değerlendirirken elde ettiği sonuçlar ile tutarlılık içindedir.

Yukarıdaki bulgular göstermiştir ki –mevcudu 50 kişi olmasına, sınıfın fiziksel durumunun farklı sınıf yapısı oluşturmaya uygun olmamasına, okulda tam donanımlı bir kütüphane bulunmamasına, ilgili araç-gereçler yeterli olmamasına rağmen - tüm öğrenciler üzerinde öğretmen değerlendirmesi dikkate alınarak uygulanan yapılandırmacı kuramın başarı düzeyini arttırdığı, öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Araştırma, eğitim sistemimizdeki yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının akademik bakımdan değerlendirilmesi konusunda örnek oluşturmuş olup, bu alanda çalışan öğretmenlere, eğitim fakültelerinde eğitim-öğretim gören öğretmen adaylarına kaynak olması bakımından önemli sayılabilir.

Evrenselci-nesnelci pozitivist bilim imgesinin ürünü sayılan davranışçılığın 20. yüzyılın ortalarından itibaren eleştirilmeye başlanması, buna karşın tekilci-öznelci bilim imgesinin ön plana çıkmasından hareketle araştırma, bu imgeye uygun öğrenme yaklaşımlarının en ünlüsü olan yapılandırmacılığa ilgili örneklem çerçevesinde kaynak teşkil etmesi bakımından önemli sayılabilir. Araştırmada bilişsel-radikal yapılandırmacılığın yanı sıra sosyal yapılandırmacı kuram

çerçevesinde öğrencilerin tartışmalarına, soru-cevap etkinlikleri çerçevesinde birbirlerini eleştirmelerine, birbirlerini tamamlamalarına ortam sağlanmış, yukarıda bahsedilen koşullara rağmen eylem araştırması, araştırmacı yani bizzat öğretmenin kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili etkinliklerin araştırmacı öğretmen tarafından planlanması sonucu ders öncesinde öğrencilere ödev ve görevler verilmiş, etkinlikler derste öğrencilerce gerçekleştirilerek, kazanımları ve kazanımlardaki değer ve becerileri edinebilmeleri için yol gösterilmiştir. Her bir etkinlik için ders öncesinde araştırmalar verilerek öğrencilerin yapılandırma aşamalarına girmeleri sağlanmış, derste ise etkinlikler yapılmış, etkinlik başında ve sonunda gerçekleştirilen testlerle erişi ve başarı durumları saptanmaya çalışılmıştır. Ders öncesi yapılandırmalar, ders etkinlikleri çerçevesinde gerçekleştirilen yapılandırmalar dikkate alındığında, söz konusu ünitenin müfredattaki süreyi aştığı görülmüş ve bu durum, müfredatta verilen zamanın ünitenin yapısalcı anlayışla öğretilmesi çerçevesinde yetersiz kaldığı, ek süreye ihtiyaç duyulduğu sonucunu doğurmuştur.

Etkinlikleri planlarken ve programlarken müfredattan ve başka kaynaklardan yararlanılmıştır. Müfredatta örnek olarak verilen yapılandırmacı etkinlikler zenginleştirilmiş, sınıfın koşullarına ve öğrencilerin özelliklerine uyarlanmıştır. Bu zenginleştirme ve uyarlama düzenlemelerinden büyük yarar görülmüştür.

En fazla 30 kişilik sınıflarda uygulanması doğru görülen yapılandırmacılığın, 50 kişilik kalabalık bir sınıfta uygulanması, ilk etapta öğrencilerin anlamayan bakışlarının ve soru sormalarının meydana getirdiği kargaşa ortamı, istenmeyen bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin merakları giderildikten sonra devam eden süreçte, yapılan etkinliklerde öğrencilerin çevrelerine ve çevrelerindeki kişilere dikkatlerini yöneltmeleri sağlanmıştır. Bu durum, öğrencilerin toplumla yaşayan bireyler olarak çevrelerini tanımalarına ve sınıfta da birbirlerine olumlu- olumsuz eleştiriler getirerek eleştiriye açık, olumlu iletişim kurabilen ve bu bağlamda sosyal yapılandırmacılık çerçevesinde değerlendirilebilecek eylemler içerisine girmelerine neden olması ve fırsat yaratması bakımından önemli sayılabilir.

Değişen dünyada değişen bilgiler kendi gerçekliklerini ancak öznelerin dünyasında yaşatmaktadırlar. Özneler arası birden çok gerçek, çoklu anlayışı, başka anlayışlara saygılı olmayı, onlarla beraber yaşayabilmeyi, uyum sağlamayı gerekli kılmaktadır. Böylelikle çoklu iletişime sahip, hoşgörülü, ötekini benimseyen, sayan kişiler yetişmekte, insanlar bilgi kendilerine gelecek diye beklememekte, kendileri bizzat zihinlerinde deneyimleri ve inançları doğrultusunda kendi doğrularını oluşturmaktadırlar. Bilginin alınması, alınarak yorumlanması, oluşturulması zengin öğrenme yaşantıları ile gerçekleşmekte, deneyimlerin, inançların önemli rol alması pragmatist felsefenin öne çıkmasını sağlamaktadır. Toplumda tek bir insan tipinin değil, pek çok insan, pek çok beyin ya da bilgi olduğu gerçeği bu felsefede yatmakta; eğitim programlarının dayandırıldığı yapılandırmacı kuram, toplumu bilen, fark eden, farklılığı algılayan, kabul eden, saygı gösteren, değişime, gelişime açık, soran, sorgulayan ve üreten bireylerin yetişmesine yardımcı olmaktadır. Araştırma, böylesi önemli bir yapılanmayı yansıtması bakımından önemli sayılabilir.

Araştırmanın sonuçları yapılandırmacı eğitim anlayışının başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşmış olmakla Erdoğan ve Sağan (2002)'ın *Oluştuşmacılık Yaklaşımının Kare, Dikdörtgen ve Üçgen Çevrelerinin Hesaplanmasında Kullanılması* adlı tebliğinde, Güneş ve Asan (2005)'ın "Oluşturmacı Yaklaşıma Göre Tasarlanan Öğrenme Ortamının Matematik Başarısına Etkisi" adlı makalesinde, Savaş (2006)'ın *İlköğretim 4. Sınıfta Bütünleştirilmiş Ünite ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine, Öğrenmeye Karşı Tutumlarına, Akademik Özgüvenlerine Etkisi* başlıklı tez çalışmasında, Susam (2006)'ın *Lise 1 Kimya Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Bir Programın Öğrenci Başarısına Etkisi* başlıklı tez çalışmasında ve Çelebi (2006)'nin *Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi* başlıklı tez çalışmasında ulaştığı sonuçları teyid eder niteliktedir. Ancak araştırmanın bazı karşılaştırılabilir ayırt edici özellikleri bulunmaktadır. Araştırma, öğrencilerin özgün özelliklerine, kişisel deneyimlerine göre düşünmelerini teşvik ederek derse gelmelerini sağlaması bakımından Öztürk, Tuncel ve Kop (2005)'un "Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Dayalı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Sözlü Tarihin Kullanımı" araştırmasına benzemekte ve Tuncel (2007)'in *Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Dayalı*

Öğretim Uygulamalarının İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Konularının Öğretimi Üzerine Etkileri başlıklı tez çalışmasından farklılaşmaktadır.Ayrıca, araştırmada kullanılan eylem araştırması bir sürece karşılık gelmektedir. Böylece araştırma öğrenmenin sonuca göre değil fakat sürece göre ölçülmesinin önemini vurgulaması bakımından Güneş ve Asan (2005)'ın "Oluşturmacı Yaklaşıma Göre Tasarlanan Öğrenme Ortamının Matematik Başarısına Etkisi" adlı araştırmasının sonuçları ile mutabakat halindedir. Araştırma 50 öğrenci bulunan ve nispeten kalabalık sayılabilecek bir sınıfı çalışma grubu olarak almıştır. Eğitim sistemimizdeki sınıf mevcutlarının fazla olduğunu ve yapılandırmacılık uygulamalarının başarılı olması için sınıf mevcutlarının azaltılmasının planlanması önerisi açısından bu çalışma Dündar (2008)'ın *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarının Yapılandırmacı Özellikler Açısından Değerlendirilmesi* başlıklı tez çalışması ve Polat (2008)'ın *İlköğretim I. Kademe Öğretmen, Öğrenci ve Velilere göre Eğitim, Okul, Öğrenci, Öğretmen, Çocuk Kavramlarına İlişkin Görüşlerinin Yapılandırmacı Anlayışa göre Değerlendirilmesi* başlıklı tez çalışması ile paralellik içerisindedir.

Yapılandırmacılık yaklaşımının en önde gelen özelliklerinden birisi öğrenenlerin düşünmelerini sağlamasıdır. Eleştirel, yaratıcı ve özenli düşünmeyi öğretmeyi hedefleyen İlköğretim Seçmeli Düşünme Eğitimi Dersi 2006 yılında sadece 6. Sınıfa yönelik iken 2007-2008 döneminden itibaren ilköğretim II. Kademe öğretimine (6., 7. ve 8. sınıf programlarına) dahil edilmiştir. Düşünme Eğitimi Öğretim Programı'nın vizyonu; düşünme sürecinde temel düşünme becerilerini kullanarak kişisel bir düşünme geleneği oluşturabilen, bu geleneği dil ve düşünme bağlantısı kurarak bir yaşam becerisine dönüştürebilen, farklı düşüncelere saygı duyan bireyler yetiştirmektir. İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi 6. Sınıf kazanımları MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayınlanmıştır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007b, s. 25-27). Düşünme eğitiminin Sosyal Bilgiler dersine faydası bulunmaktadır. Bu hali ile düşünme eğitiminin yapılandırmacı yaklaşım için değil daha çok geleneksel eğitim için uygun olduğu gözlenmektedir.

Araştırma sürecinde elde edilen tecrübeler ve araştırma sonuçlarından hareket edilerek aşağıdaki hususlar önerilmeye değer görülmüştür:

Öğretmenlerin sınıflarında araştırma yapmaları, onlara öğretimi düzenlemede yardımcı olacak etkili bir mesleki gelişme aracı olabilir. Bu yüzden öğretmenlerin araştırma yapmaları eğitim kurumları tarafından desteklenmeli ve özendirilmelidir. Okullar, etkili bir eğitim programı yürütebilmek için öğretmen araştırmalarını desteklemelidir, özendirilmelidir ve cesaretlendirmelidir.

Eylem araştırmasında öğretmenin kendi araştırma problemini kendisinin belirlemesi ve bunu çözmesinin kendi mesleki gelişimi için önemli olduğuna inanması, öğretmenin araştırma sürecinde daha ilgili ve aktif olmasını teşvik edebilir. Okulların uygulamada araştırma yapabilme olanakları, araştırmalarını yansıtabilme olanakları ve öğrencilerin araştırmacı öğretmenler ile bir araya gelerek bireysel öğrenme ihtiyaçlarını tartışabilme olanakları gibi olanakları öğretmenlere yeterli düzeyde sağlaması yerinde olur.

Sınıflarında araştırma yapan öğretmenler kuram ve araştırmayı uygulamaya aktarabilme ve de programa ve sınıf yöntembilimine yönelik bilgiler üretebilme gibi önemli hedeflere hizmet edebilecekleri için teşvik edilmeleri önerilmeye değer bir husustur. Öğretmenler araştırmalarında ürettikleri bilgi ve bulguları okul toplantıları ile yerel, bölgesel ve ulusal konferanslarda sunulabilirler. Ayrıca elde edilen bu bilgi ve bulgular oluşturulan bir platform ile öğretmenlere yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde yayılabilir. Bu çalışmalar öğretmenlere problem çözme becerilerini gerçek durumlara uygulama cesareti verebilir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

Altun, M. (2000). *Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmeleri için Matematik Öğretimi*, Alfa, Bursa.

Aydın, H. (2007). *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık*, Nobel Eğitim Yayınları Dizisi: 281, Ankara.

Baki, A. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*, Derya Kitabevi, Trabzon.

Barth, J.L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi, Kaynak Üniteler*, YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara.

Başar, H. (2006). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Başaran, İ.E. (1991). *Eğitime Giriş*, Kadıoğlu Matbaası, Ankara.

Can, G. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir.

Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Demirel, Ö. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*, USEM Yayınları Ankara.

Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Ö. (2007). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Denzin, N.K. (1989). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods (3rd edit.),* Prentice-Hall, Inc. New Jersey.

DPT (2005). *Orta Vadeli Program (2006-2008)*, T.C. Başbakanlık, Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, Ankara.

EGİTEK (2004). *Psikloji*, Açıköğretim Lisesi Kitap ve Ders Notları Açıköğretim Kurumları, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ankara.

Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Erden, M. (t.y.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, Ankara.

Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Arkadaş Yayınevi, Ankara.

Ertuğrul, H. (2002). *Son Gelişmelerle Öğretmenlikte Yeni Teknikler*, Timaş Yayın No: 790, İstanbul.

Fer, S. ve Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme Kuramdan Uygulamaya*, Morpa Kültür Yapıları, İstanbul.

Fındıkçı, İ. (2004). *Yaşadıkça Eğitim*, Hayat Yayınları, İstanbul.

Güneş, F. (2007). *Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın, Ankara.

Güvenç, B. (2008). *Nasıl Bir Eğitim Reformu*, Milliyet'in Örsan Öymen Anısına Yılın İnceleme Ödülü 2007, Türkiye Bilimler Akademisi, Ankara.

Hacısalihoğlu, H.H., Mirasyedioğlu, Ş. ve Akpınar, A. (2003). *Matematikte Yapılandırıcı Öğrenme ve Öğretme*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

Hesapçıoğlu, M. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Basın Yayım, İstanbul.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu, (t.y.) T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.

Karadağ, E. ve Korkmaz, T. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı*, Kök Yayıncılık, Ankara.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Küçükahmet, L. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Nobel Yayın, Ankara.

Moore, K.D. (2003). *Öğretim Becerileri*, Ersin Altıntaş (Editör), Nizamettin Kaya (Çeviren), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Oğuzkan, A.F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu, Ankara.

Oktay, A. ve Unutkan, Ö.P. (2007). *İlköğretimde Alan Öğretimi*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

Olkun, S. ve Toluk Uçar, Z. (2004). *İlköğretim Etkinlik Temelinde Matematik Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm, Yeni Değer ve Oluşumlar*, Pegem Yayınları, Ankara.

Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Öztürk, C. (Editör) (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Öztürk, C. ve Dilek, D. (Editörler) (2004). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Pesen, C. (2003). *Eğitim Fakülteleri ve Sınıf Öğretmeleri için Matematik Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım Yayın No: 602, Teknik ve Matematik Dizi No: 81, Ankara.

Saban, A. (2000). *Öğrenme-Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayınları No.182, Ankara.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitabevi, Ankara.

Sönmez, V. (2002). *Eğitim Felsefesi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Tezcan, M. (1976). *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, Çağ Matbaası, Ankara.

Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler,* Alkım Kitabevi, Ankara.

Verma, G.K. and Mallick, K. (1999). *Researching Education: Perspectives and Techniques*, Falmer Press, Philadelphia, PA.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Kitap Bölümleri

Bryman, A. (2002). "Triangulation", *Encyclopedia of Social Science Research Methods*, Sage Publications, London, s. 1-5.

Ekşi, H. (2004,). "Sınıfta Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilecek Önlemler", ed. H.Sarı, B.Dilmaç, H.Ekşi vd., *Sınıf Yönetimi*, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya, s. 315-340.

Gündüz, H.B. (2004). "Eğitim, Okul ve Sınıf Yönetimi", ed. Ş.Erçetin ve Ç.Özdemir, *Sınıf Yönetimi*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, s. 1-32.

Öztürk, C. (2005). " 'Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Ek Açıklamalar", *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara, 761-781.

Sarı, H. ve Dilmaç, B. (2004). "Sınıf Yönetiminin Temelleri", ed. H.Sarı, B.Dilmaç, H.Ekşi vd., *Sınıf Yönetimi*, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya, s. 71-98.

Sözer, E. (1998). "Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi", ed. G.Can, Ş.Yaşar ve E.Sözer, *Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Yay. Haz. G.Can, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1064, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 581, Eskişehir, s. 7-13.

Tan, Ş. (2005). "Öğrenme Ortamı Olarak Sınıf", ed. Ö.Demirel ve Z.Kaya, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, PegemA Yayıncılık, Ankara, s. 225.

Tekindal, S. (2004). "Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme", ed. C.Öztürk D.Dilek, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, PegemA, Ankara, s. 409-473.

Yağcı, E. (2004). "Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma", ed. Ş.Erçetin ve Ç.Özdemir, *Sınıf Yönetimi*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, s. 71-101.

Yaka, A. (2006). "Sınıf Yönetimi Modelleri (Yaklaşımları)", ed. M.Yılman, *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s. 40-43.

Tezler

Ayaz Can, H. (2005). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.

Çakmak, F. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Nüfus ve Yerleşme Konusunda Geçen Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ilköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Afyonkarahisar.

Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi ve Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çetin, O. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Yer Alan 'Vücudumuzda Neler Var? Çevremizi Nasıl Algılıyoruz?' Ünitesinin Yapılandırmacılık (Constructivism) Kuramına Dayalı Öğretimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İzmir.

Deniz, S. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Dündar, Ş. (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarının Yapılandırmacı Özellikler Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Güler, E. (2001). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıflarda Okutulan Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişiyle İlgili Öğrenci Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim (İlköğretimde Sosyal Bilgiler) Anabilim Dalı, Ankara.

Güner, M. K. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin "Dünyanın Hareketleri ve Sonuçları" Konusunun İşlenişinde Etkin Öğrenmenin Verimliliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Koç, H. (2000). *Temel Fiziki Coğrafya Kavramlarının Farklı Yöntemlerle Öğretimi (İlköğretim 6. Sınıf)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

Polat, H. (2008). *İlköğretim I. Kademe Öğretmen, Öğrenci ve Velilere göre Eğitim, Okul, Öğrenci, Öğretmen, Çocuk Kavramlarına İlişkin Görüşlerinni Yapılandırmacı Anlayışa göre Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Savaş, B. (2006). *İlköğretim 4. Sınıfta Bütünleştirilmiş Ünite ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine, Öğrenmeye Karşı Tutumlarına, Akademik Özgüvenlerine Etkisi,* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Susam, E. (2006). *Lise 1 Kimya Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Bir Programın Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Tuncel, G. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Dayalı Öğretim Uygulamalarının İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Konularının Öğretimi Üzerine Etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Süreli Yayınlar

Akengin, H. (2008). "Opinions of Prospective Social Studies Teachers on the Use of Information Technologies in Teaching Geographical Subjects", *Journal of Instructional Psychology*, 35 (2), 126-139.

Ambert, A-M., Adler, P.A., Adler, P. ve Detzner, D.F. (1995). "Understanding and Evaluating Qualitative Research", *Journal of Marriage and the Family*, 57 (4), 879-893.

Auger, W. ve Wideman, R. (2000). "Using action research to open the door to life-long professional learning", *Education*, 121 (1), 120-127.

Caro-Bruce, C. ve McCreadie, J. (1994). "Establishing Action Research in One School District", *The Elementary School Journal, Special Issue: Action Research*, 95 (1), 33-40.

Cunningham, B.M. (2008). "Using Action Research to Improve Learning and the Classroom Learning Environment", *Issues in Accounting Education,* 23 (1), 1-30.

Deniz, S. (2007). "Yapılandırmacı Öğrenme Modelleri"; Karadağ E. ve Korkmaz, T. (Editörler), *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı*, Kök Yayıncılık, Ankara, s. 85-94.

Dengiz, A.Ş. ve Yılmaz, B. (2007). "2004 İlköğretim Programı'nda Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri", *Bilgi Dünyası*, 8 (2), 203-229.

Denzin, N.K. (2004). "Interpretive Methods: Micromethods", *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 7881-7885.

Duplass, J.A. (2007). "Elementary Social Studies: Trite, Disjointed, and in Need of Reform?", *The Social Studies*, July/August, 137-144.

Ekiz, D. (2004). Eğitim dünyasının nitel araştırma paradigmasıyla incelenmesi: doğal ya da yapay, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 415-439.

Erdoğdu, M.Y. (2006). "Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 95-106.

Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). "Vygotsky'nin Yeniden Değerlendirilmesi", *Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 269-292.

Ersoy, A. (2005). "İlköğretim Bilgisayar Dersindeki Sınıf Yerleşim Düzeni ve Öğretmen Rolünün Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi", *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 4 (4), 1.

Gültekin, M., Karadag, R. ve Yılmaz, F. (2007), "Yapılandırmacılık ve Ögretım Uygulamalarına Yansımaları", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 503-528.

Güneş, G. ve Asan, A. (2005). "Oluşturmacı Yaklaşıma Göre Tasarlanan Öğrenme Ortamının Matematik Başarısına Etkisi", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 105-121.

Grammatikopoulos, V., Evridiki, Z., Niki, T., Jarmo, L. ve Ian, P. (2008). "Applying a Mixed Method Design to Evaluate Training Seminars Within an Early Childhood Education Project", *Evaluation and Research in Education*, 21 (1), 4-17.

Ham, M.C. (1987). "Enhancing Supervisory Effectiveness through Collaborative Action Research", *Peabody Journal of Education, The Potential and Practice of Action Research: Part 2,* 64 (3), 44-56.

Heath, L. (2004). "Triangulation: Methodology", *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 15901-15906.

Hesapçıoğlu, M. (1997). "Eğitim Sistemimizin Yeniden Yapılanmasına İlişkin Öneriler", *Yaşadıkça Eğitim*, 50, 10-12.

Hesapçıoğlu, M. (2005). "Türk Eğitim Sistemi'nde Paradigma Değişikliği: Davranışçılıktan Oluşturmacılığa Geçiş"*, Artı Eğitim*, Ocak, s. 25.

Jick, T.D. (1979). "Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action", *Administrative Science Quarterly, Qualitative Methodology*, 24 (4), 602-611.

Kılıç, G.B. (Haziran, 2001). "Oluşturmacı Fen Öğretimi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 1 (1), 9-21

Köklü, N. (1993). "Eylem Araştırması", *A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi,* 26 (2), 357-366.

Köklü, N. (2001). "Eğitim Eylem Araştırması", *A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34 (1-2), 35-43.

Kuzu, T.S. (2004). "Etkileşimsel Model'e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 55-77.

Lerman, S. (1993), "Can We Talk About Constructivism?", *British Society for Research into Learning Mathematics Proceedings*, 13 (3), 20-23.

Lomax, P. (1999). "Working Together for Educative Community through Research", *British Educational Research Journal,* 25 (1), 5-21.

Özerbaş, M.A. (2007). "Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi", *Türk Egitim Bilimleri Dergisi*, 5 (4), 609-635.

Özmen, H. (2004). "Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme", *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, Ocak, 3 (1), Makale 14, s. 1-24.

Özsoy, N. (2003). "İlköğretim Matematik Derslerinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması", *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5.2, s. 112-119.

Palincsar A.S. (1998). "Social Constructivist Perspectives on Teaching and Learning", *Annual Reviews Psychology*, 49, 345-375.

Phelps, P.H. (2003). "For the record: Motivation in teachers and students", *Kappa Delta Pi Record*, Spring, s. 1.

Piaget, J. (2006). "Reason", Çev. L.Smith, *New Ideas in Psychology*, 24 (1), 1-29.

Rice, M. and Wilson, E. (1999). "How Tecnology aids Consructivism in the Social Studies classroom**",** *Social Studies*, 90 (1), 28-34.

Richardson, V. (2004). "Teaching: Trends in Research", *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 15483-15487.

Robertson, A. (1994). "Toward constructivist research in environmental education", *Journal of Environmental Education*, 25 (2), 21-31.

Sumrall, W.J. ve Schillinger, D.N. (2004). "A Student-Directed for Designing a Science/Social Studies Curriculum", *The Social Studies*, January-February, 5-10.

Şenocak, E., Dilber, R., Sözbilir, M. ve Taşkesenligil, Y. (2003). "İlköğretim Öğrencilerinin Isı ve Sıcaklık Konularını Kavrama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 199-210.

Şimşek, N. (Haziran, 2004). "Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (5), 115-139.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2007a). "Sosyal Bilgiler 6-7. Sınıflar Programı ve Klavuzu, 24.08.2007", *Yeni Öğretim Programları*, Ankara.

Tay, B. (2004). "Sosyal Bilgiler Dersinde Anlamlandırma Stratejilerinin Yeri ve Önemi", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi,* 5 (2), 1-12.

Turgut, İ. (1998). "Avrupa Yurttaşlığı, Yeniden Yapılanma ve Eğitimin Geleceği", *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 59, 45-47.

Üstünoğlu, E. (2000). "Öğretmenlerin Doğrudan Gözlem Yoluyla İşbirlikli Öğretimi Gerçekleştirmesi", *Milli Eğitim Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart, 145, 1.

Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). "Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Yaklaşımın Problem Çözme ve Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin Gelişimine Etkisi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 229-235.

Yanpar-Şahin, T. (Aralık, 2001). "Oluşturmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 1 (2), 463-482.

Yenilmez, K. ve Ersoy, M. (2008). "Opinions of Mathematics Teacher Candidates Towards Applying 7E Instructional Model on Computer Aided Instruction Environments" *International Journal of Instruction*, January, 1 (1), s. 49-60.

Bildiriler

Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yansıtıcı Soruşturma Geleneği ve Oluşturmacılık Yaklaşımı, *Eğitimde Çağdaş Yönelimler III: "Yapılandırmacılık ve Eğitimde Yansımaları Sempozyumu*, 29 Nisan 2006, Özel Tevfik Fikret Okulları, İzmir, s. 259-262.

Çepni, S., Küçük, M. ve Gökdere, M. (2002). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Araştırmalara Yönelik Derslerin İncelenmesi, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara, 16-18 Eylül 2002, s. 283.

Demir, S.B. (2002). İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersinin Hedeflere Ulaşma Derecesi (Elazığ İli Örneği), Bildiri, *II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi* (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, T.C. Van Valiliği, Milli Eğitim Müdürlüğü ve T.C. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi işbirliği ile düzenlenmiş), 26-28 Mayıs 2005, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Zeve Kampusu, Van.

Erdoğan, Y. ve Sağan, K. (2002). Oluştuşmacılık yaklaşımının Kare, Dikdörtgen ve Üçgen Çevrelerinin Hesaplanmasında Kullanılması, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 16-18 Eylül 2002, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara.

Küçüközer, H. ve Kocakülah, S. (2006). Kavramsal Değişim İçin Öğretim: Basit Elektrik Devreleri, *7. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Gazi Üniversitesi (G.Ü.) Gazi Eğitim Fakültesi, 07-09 Eylül 2006 Ankara, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Palme Yayıncılık, Ankara.

Öztürk, C., Tuncel, G. ve Kop, Y. (2005). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Dayalı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Sözlü Tarihin Kullanımı, *Pamukkale Üniversitesi XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 28-30 Eylül 2005, Denizli.

Öztürk, C., Tuncel, G. ve Kop, Y. (2005). Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Dersinde Anlam İnşa Etme Süreci Üzerine Deneysel Bir Çalışma, Bildiri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*, 28-30 Mayıs 2005, Van.

Withee, T. ve Lindell, R. (2006). "Different Views on Inquiry: A Survey of Science and Mathematics Methods Instructors", ed. P.Heron, L.McCullough, and J.Marx, CP818, *2005 Physics Education Research Conference*, American Institute of Physics, s. 125-128.

Yaşar, Ş. (2005). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi, 2005, *Eğitimde Yansımalar VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, 14-16 Kasım 2005 Kayseri, Erciyes Üniversitesi, Sabancı Kültür Sitesi, Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayını.

Diğer Kaynaklar

Akengin, H. (2003). Sosyal Bilgiler Program Geliştirme Çalışmaları, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Program Tanıtımı, Toplantı Numarası: 3, Toplantı Yeri: Ankara Başkent Öğretmen Evi, Ankara 16.06.2003; http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/prog_giris/prog_giris_7.html, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir.

Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2007). *Yenilenen İlköğretim Programları ile İlgili Mesleki Çalışma Raporudur*, Aydın, 02.10.2007; http://aydin.meb.gov.tr/duyuru/ilraporu.doc, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir.

Corry, M. (1996). "Constructivism and Technology", *Research and Papers*, Michael Corry'nin George Washington Üniversitesi Educational Technology Leadership Programı'ndaki Resmi İnternet Sitesi, Washington, D.C., Ocak 1996; http://home.gwu.edu/~mcorry/corry3.htm, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir.

Deryakulu, D. (2003). *Yapıcı Öğrenme*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sanal Kütüphane Resmi İnternet Sitesi, 10.11.2003; http://www.egitim.aku.edu.tr/yapici.doc, 11.06.2007, s. 11-12.

Güler, B.A. (2006). *Sosyolojik Yaklaşımlar Temelinde Bir Sınıflandırma*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Kamu Yönetimi - Yönetim Bilimi, Ankara, 2006; http://politics.ankara.edu.tr/~bguler/disiplin_siniflandirma.pdf, 06.02.2008.

Şahin, E. (2005). *Yapılandırmacı (Oluşturmacı) Yaklaşım (Constructivist Approach)*, 'Öğretim Modelleri ve İlkeleri' Dersi Dönem Ödevi, Öğretim Üyesi: Prof. Dr. Münire Erden, T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Doktora Eğitimi Programı, İstanbul.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2004). Talim Terbiye Kurulu Program Geliştirme Çalışmaları, MEB Müfredat Geliştirme Süreci, Ankara, 21 Haziran 2004 Pazartesi; http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/prog_giris/prg_giris.pdf, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Programları*, Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu, Ankara, 21.09.2006; http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=982, 11.12.2007 tarihinde edinilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2007a). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4–7. Sınıf) Öğretim Programı, *Atatürkçülükle İlgili Konular ve Kazanımlar***,** Raportör: İrfan Purtul (TTKB), Türkiye'nin Eğitim Platformu, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doküman Arşivi, Eğitim Yönetimi Dokümanları, Öğretim ve Öğrenme Yöntemleri, 15.11.2007; http://www.e-okul.biz/attachment.php?attachmentid=556&d=1215555908, 11.02.2008 tarihinde edinilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2007b). *İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6, 7 ve 8. Sınıf) Öğretim Programı*, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.

EKLER

EK 1. TESTLER

EK 1.A. NE BİLİYORUM VE NE ÖĞRENDİM TESTLERİ

1. Etkinlik: Ülkemizi Geliştirelim

Adı: …… Soyadı: …….. Öğrenci Numarası: ……..

Ne biliyorum

1. Su kaynaklarımız yeterli mi?

2. Tarımsal faaliyetlerimiz yeterli mi?

3. Enerji üretimimiz yeterli mi?

4. Ormanlarımızın karşılaştığı tehlike nedir?

5. Bor sanayimiz gelişmiş mi?

1. Etkinlik: Ülkemizi Geliştirelim

Adı: …… Soyadı: …….. Öğrenci Numarası: ……..

Ne öğrendim

1. Su kaynaklarımız yeterli mi?

2. Tarımsal faaliyetlerimiz yeterli mi?

3. Enerji üretimimiz yeterli mi?

4. Ormanlarımızın karşılaştığı tehlike nedir?

5. Bor sanayimiz gelişmiş mi?

2. Etkinlik: Hepimizin Görevi- Vergi

Adı: …… Soyadı: …….. Öğrenci Numarası: ……..

Ne biliyorum

1. Otobüse bindiğimizde vergi öder miyiz

2. Vergiler ödenmezse sokaklar karanlık olur mu?

3. Telefon ile konuştuğumuz zaman mı yoksa ekmek aldığımız zaman mı daha çok vergi öderiz?

4. Niçin dükkanlarda Vergi Levhası asılı olmalıdır?

5. Alışveriş yaptığımız bakkal, bizim ondan alıveriş yaparken ödediğimiz vergileri devletin hangi kurumuna götürüp teslim eder?

2. Etkinlik: Hepimizin Görevi- Vergi

Adı: …… Soyadı: …….. Öğrenci Numarası: ……..

Ne öğrendim

1. Otobüse bindiğimizde vergi öder miyiz

2. Vergiler ödenmezse sokaklar karanlık olur mu?

3. Telefon ile konuştuğumuz zaman mı yoksa ekmek aldığımız zaman mı daha çok vergi öderiz?

4. Niçin dükkanlarda Vergi Levhası asılı olmalıdır?

5. Alışveriş yaptığımız bakkal, bizim ondan alıveriş yaparken ödediğimiz vergileri devletin hangi kurumuna götürüp teslim eder?

Ayşe
Tilkioğlu
6-B 941

1. ÜLKEMİZİ GELİŞTİRELİM

	Ne biliyorum	Ne öğrendim
1.	Su kaynaklarımız yeterli mi? Bence yeterli değil	Su kaynaklarımız yeterli mi? Evet Yeterli
2.	Tarımsal faaliyetlerimiz yeterli mi? Yeterli	Tarımsal faaliyetlerimiz yeterli mi? Yeterli
3.	Enerji üretimimiz yeterli mi? Hayır değil	Enerji üretimimiz yeterli mi? Hayır.
4.	Ormanlarımızın karşılaştığı tehlike nedir? Orman yangınları.	Ormanlarımızın karşılaştığı tehlike nedir? Yangınlar
5.	Bor sanayimiz gelişmiş mi? Evet gelişmiş	Bor sanayimiz gelişmiş mi? Hayır.

2. HEPİMİZİN GÖREVİ- VERGİ

	Ne biliyorum	Ne öğrendim
1	Otobüse bindiğimizde vergi öder miyiz Evet öderiz	Otobüse bindiğimizde vergi öder miyiz Evet öderiz.
2	Vergiler ödenmezse sokaklar karanlık olur mu? Olur.	Vergiler ödenmezse sokaklar karanlık olur mu? Olur
3	Telefon ile konuştuğumuz zaman mı yoksa ekmek aldığımız zaman mı daha çok vergi öderiz? Ekmek aldığımız zaman	Telefon ile konuştuğumuz zaman mı yoksa ekmek aldığımız zaman mı daha çok vergi öderiz? Telefonla konuştuğumuz zaman.
4	Niçin dükkanlarda Vergi Levhası asılı olmalıdır? Belki vergi veriliyordur	Niçin dükkanlarda Vergi Levhası asılı olmalıdır? vergi verip vermediklerini anlaşılsın diye.
5	Alışveriş yaptığımız bakkal, bizim ondan alıveriş yaparken ödediğimiz vergileri devletin hangi kurumuna götürüp teslim eder? Bence başka bir bakkala	Alışveriş yaptığımız bakkal, bizim ondan alıveriş yaparken ödediğimiz vergileri devletin hangi kurumuna götürüp teslim eder? Maliye Bakanlığına

SOYAD= ACER.

NO: 96

SINIF=6/B.

1. ÜLKEMİZİ GELİŞTİRELİM

	Ne biliyorum	Ne öğrendim
1.	Su kaynaklarımız yeterli mi? Yeterlidir fakat pınarlar yetersiz	Su kaynaklarımız yeterli mi? Kurak olduğu için yeterli değildir
2.	Tarımsal faaliyetlerimiz yeterli mi? Yeterlidir.	Tarımsal faaliyetlerimiz yeterli mi? Yeterlidir.
3.	Enerji üretimimiz yeterli mi? Yetersizdir. Enerji kaynaklarının bilinmesi için az olmasından ve	Enerji üretimimiz yeterli mi? Bilinmiyor.
4.	Ormanlarımızın karşılaştığı tehlike nedir? Yangın ve bilinçsiz	Ormanlarımızın karşılaştığı tehlike nedir? Yangındır.
5.	Bor sanayimiz gelişmiş mi? Hayır.	Bor sanayimiz gelişmiş mi? Yeterli değildir.

2. HEPİMİZİN GÖREVİ- VERGİ

	Ne biliyorum	Ne öğrendim
1	Otobüse bindiğimizde vergi öder miyiz Elbette öderiz	Otobüse bindiğimizde vergi öder miyiz Evet öderiz.
2	Vergiler ödenmezse sokaklar karanlık olur mu? Evet vergi demek ışık demek elektrik yol bakımı demektir.	Vergiler ödenmezse sokaklar karanlık olur mu? Evet
3	Telefon ile konuştuğumuz zaman mı yoksa ekmek aldığımız zaman mı daha çok vergi öderiz? Telefonda.	Telefon ile konuştuğumuz zaman mı yoksa ekmek aldığımız zaman mı daha çok vergi öderiz? Telefon konuştuğumuzda
4	Niçin dükkanlarda Vergi Levhası asılı olmalıdır? Satılan malın kazandıkları,	Niçin dükkanlarda Vergi Levhası asılı olmalıdır? Vergi ödediğimizin
5	Alışveriş yaptığımız bakkal, bizim ondan alıveriş yaparken ödediğimiz vergileri devletin hangi kurumuna götürüp teslim eder? Vergi dairelerine teslimeder.	Alışveriş yaptığımız bakkal, bizim ondan alıveriş yaparken ödediğimiz vergileri devletin hangi kurumuna götürüp teslim eder? Maliyeye bakanlığı

3. Etkinlik: Meslek

Adı: …… Soyadı: …….. Öğrenci Numarası: ……..

Ne biliyorum

1. İnsanlar yaptıkları meslekler ile para kazanırlar. ❍ Doğru ❍ Yanlış

2. Her mesleğin kendine göre kuralları vardır. ❍ Doğru ❍ Yanlış

3. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır (yanlış olan şıkkı X ile işaretleyiniz):
   a) Arıcı, arıcılık yapan kişi. Arı kovanlarında balarısı yetiştirip bakımını yaparak bal ve diğer arı ürünleri elde eden kişi.
   b) Öğretmenlik devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleğidir
   c) Marangozluk, demir işleme mesleğidir. Demirin doğal hali ile ya da makineler ile işlenmiş hali ile alınıp, kesme, biçme, zımparalama gibi işlemlerden geçirilerek nesnelerin ortaya çıkartılması işidir. Bu işi yapanlara marangoz denir. Demir malzemeleri, isteğe göre işleyerek ve şekillendirerek, binalarda gerekli yerlere yerleştiren veya demirden eşya yapan kişilere de marangoz denir.

4. Doktor olmak için aşağıdaki okullardan hangisine gitmek gerekir (doğru şıkkı X ile işaretleyiniz):
   a. Eczacılık Fakültesine
   b. Tıp Fakültesine
   c. Spor Akademisine
   d. Ticaret Meslek Lisesine

5. Seçmek için aklımda bir meslek var. ❍ Hayır ❍ Evet (…… mesleği)

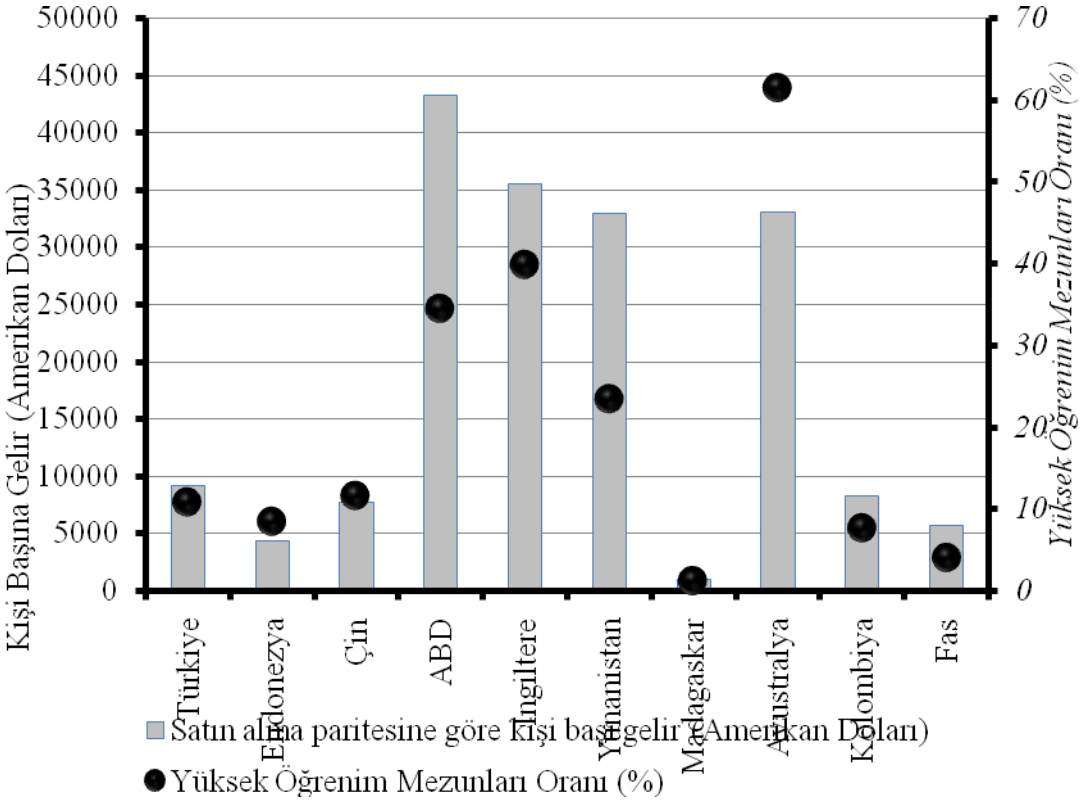
4. Etkinlik: Nitelikli İnsan Gücü

Ne Biliyorum Öğrenci Adı Soyadı: …… Öğrenci No.: ……

Sizce genel olarak ülkelerde yüksek öğrenim mezunlarının oranı arttıkça kişi başına gelir de artıyor mu?

❍ Evet ❍ Hayır

Ülkeler	**Kişi başına gelir (Amerikan Doları)**	**Yüksek Öğrenim Mezunları Oranı (%)**
Türkiye	9240	10,90
Endonezya	4356	8,60
Çin	7722	11,60
ABD	43223	34,50
İngiltere	35486	39,80
Yunanistan	33004	23,50
Madagaskar	954	1,30
Avustralya	33037	61,20
Kolombiya	8260	7,80
Fas	5765	4,20



Ne öğrendim

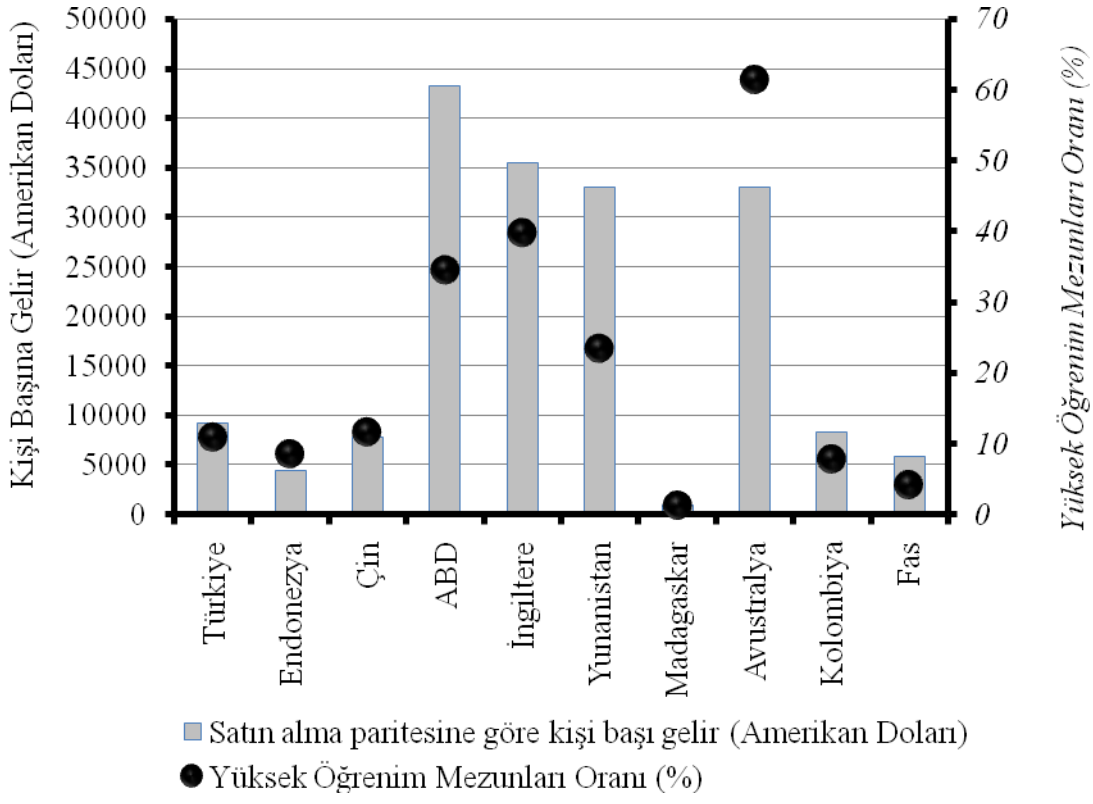
1. Sizce genel olarak ülkelerde yüksek öğrenim mezunlarının oranı arttıkça kişi başına gelir de artıyor mu? ❍ Evet ❍ Hayır

2. Sizce Türkiye'nin nitelikli insan gücünün ülkenin kişi başına gelirini arttırma özelliği Çin'e göre nasıl? ❍ Daha çok ❍ Daha az

3. Sizce Türkiye'deki kişi başına gelir nitelikli insan gücü yetiştirmeye Endonezya'dan daha mı uygun? ❍ Evet ❍ Hayır

Not: Cevaplarını defterine de yaz (not al).

Ülkeler	**Kişi başına gelir (Amerikan Doları)**	**Yüksek Öğrenim Mezunları Oranı (%)**
Türkiye	9240	10,90
Endonezya	4356	8,60
Çin	7722	11,60
ABD	43223	34,50
İngiltere	35486	39,80
Yunanistan	33004	23,50
Madagaskar	954	1,30
Avustralya	33037	61,20
Kolombiya	8260	7,80
Fas	5765	4,20



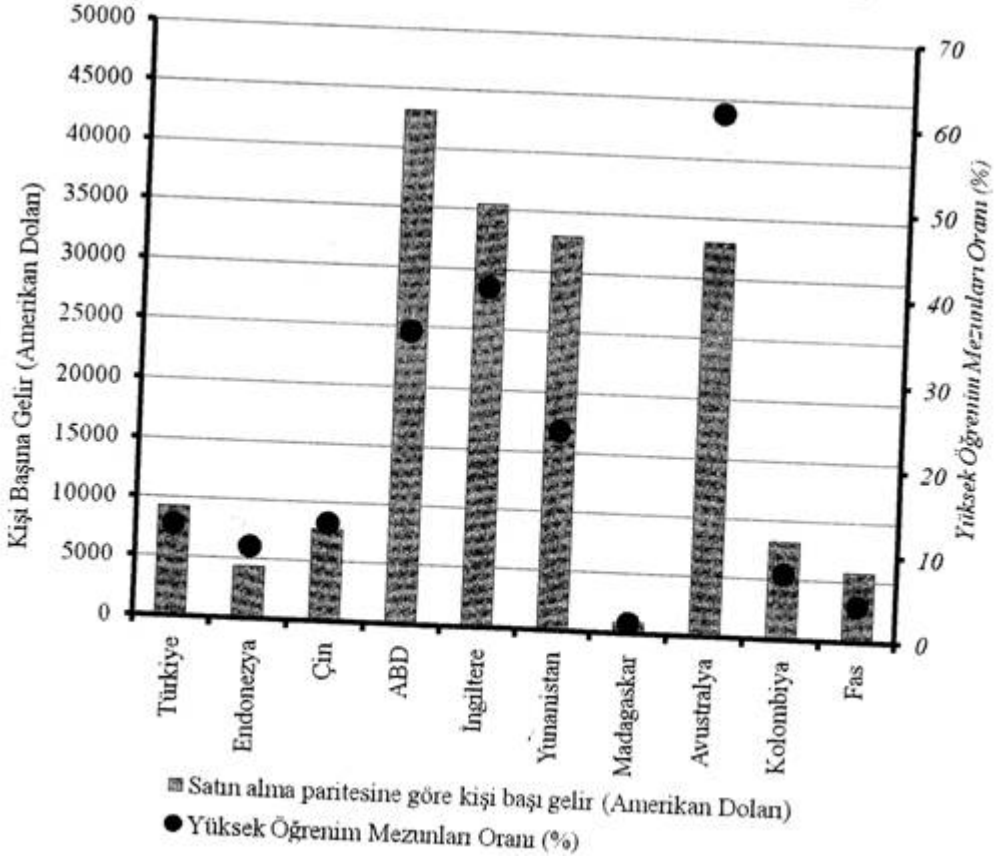
Ne Biliyorum

Öğrenci Adı Soyadı: Cansu Coşkun .... Öğrenci No.: 786

Sizce genel olarak ülkelerde yüksek öğrenim mezunlarının oranı arttıkça kişi başına gelir de artıyor mu?

● Evet ○ Hayır

Ülkeler	Kişi başına gelir (Amerikan Doları)	Yüksek Öğrenim Mezunları Oranı (%)
Türkiye	9240	10,90
Endonezya	4356	8,60
Çin	7722	11,60
ABD	43223	34,50
İngiltere	35486	39,80
Yunanistan	33004	23,50
Madagaskar	954	1,30
Avustralya	33037	61,20
Kolombiya	8260	7,80
Fas	5765	4,20



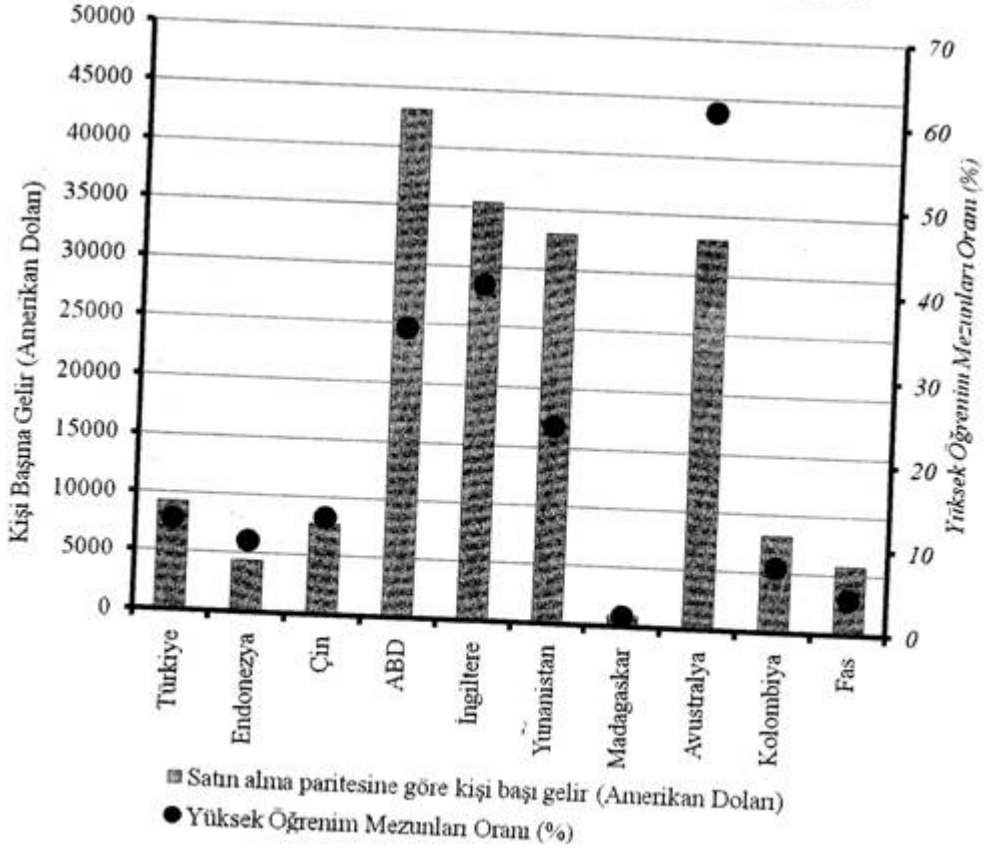
Ne Biliyorum

Öğrenci Adı Soyadı: Murat ... Güç ... Öğrenci No.: 1826

Sizce genel olarak ülkelerde yüksek öğrenim mezunlarının oranı arttıkça kişi başına gelir de artıyor mu?

○ Evet ○ Hayır

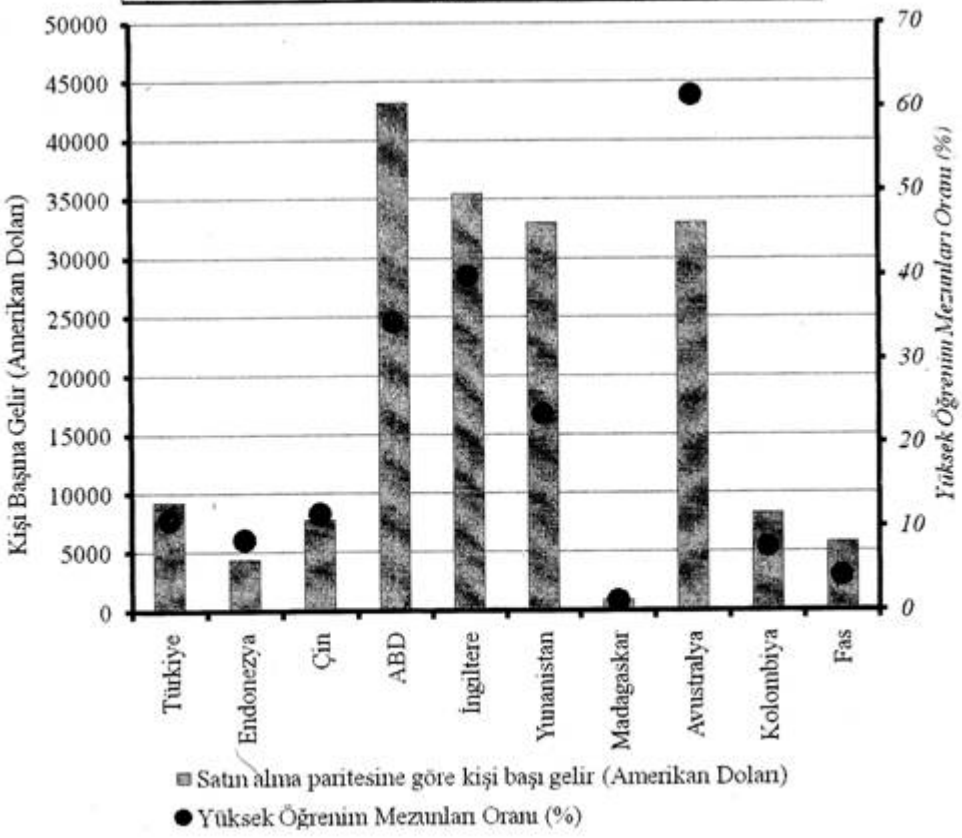
Ülkeler	Kişi başına gelir (Amerikan Doları)	Yüksek Öğrenim Mezunları Oranı (%)
Türkiye	9240	10,90
Endonezya	4356	8,60
Çin	7722	11,60
ABD	43223	34,50
İngiltere	35486	39,80
Yunanistan	33004	23,50
Madagaskar	954	1,30
Avustralya	33037	61,20
Kolombiya	8260	7,80
Fas	5765	4,20



Ne Öğrendim Öğrenci Adı Soyadı: Halime GÜNDOĞA Öğrenci No.: 651

1. Sizce genel olarak ülkelerde yüksek öğrenim mezunlarının oranı arttıkça kişi başına gelir de artıyor mu?
● Evet ○ Hayır
2. Sizce Türkiye'nin nitelikli insan gücünün ülkenin kişi başına gelirini arttırma özelliği Çin'e göre nasıl?
● Daha çok ○ Daha az
3. Sizce Türkiye'deki kişi başına gelir nitelikli insan gücü yetiştirmeye Endonezya'dan daha mı uygun?
● Evet ○ Hayır
Not: Cevaplarını defterine de yaz (not al).

Ülkeler	Kişi başına gelir (Amerikan Doları)	Yüksek Öğrenim Mezunları Oranı (%)
Türkiye	9240	10,90
Endonezya	4356	8,60
Çin	7722	11,60
ABD	43223	34,50
İngiltere	35486	39,80
Yunanistan	33004	23,50
Madagaskar	954	1,30
Avustralya	33037	61,20
Kolombiya	8260	7,80
Fas	5765	4,20



Ne Öğrendim Öğrenci Adı Soyadı: ..... Öğrenci No.:1240..

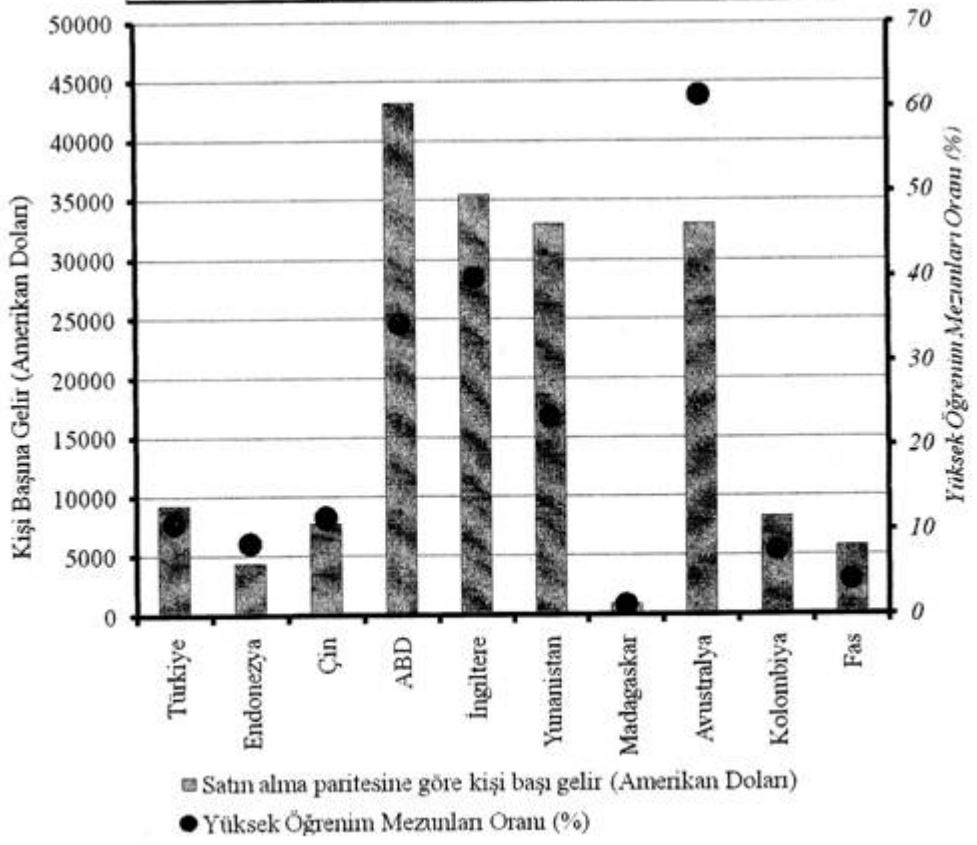
1. Sizce genel olarak ülkelerde yüksek öğrenim mezunlarının oranı arttıkça kişi başına gelir de artıyor mu?
● Evet ○ Hayır

2. Sizce Türkiye'nin nitelikli insan gücünün ülkenin kişi başına gelirini arttırma özelliği Çin'e göre nasıl?
○ Daha çok ● Daha az

3. Sizce Türkiye'deki kişi başına gelir nitelikli insan gücü yetiştirmeye Endonezya'dan daha mı uygun?
○ Evet ● Hayır

Not: Cevaplarını defterine de yaz (not al).

Ülkeler	Kişi başına gelir (Amerikan Doları)	Yüksek Öğrenim Mezunları Oranı (%)
Türkiye	9240	10,90
Endonezya	4356	8,60
Çin	7722	11,60
ABD	43223	34,50
İngiltere	35486	39,80
Yunanistan	33004	23,50
Madagaskar	954	1,30
Avustralya	33037	61,20
Kolombiya	8260	7,80
Fas	5765	4,20



EK 1.B. ÖN TEST VE SON TEST

1. Bir yörede, turizmle beraber aşağıdaki hangi kolların gelişmesini beklersiniz, neden?

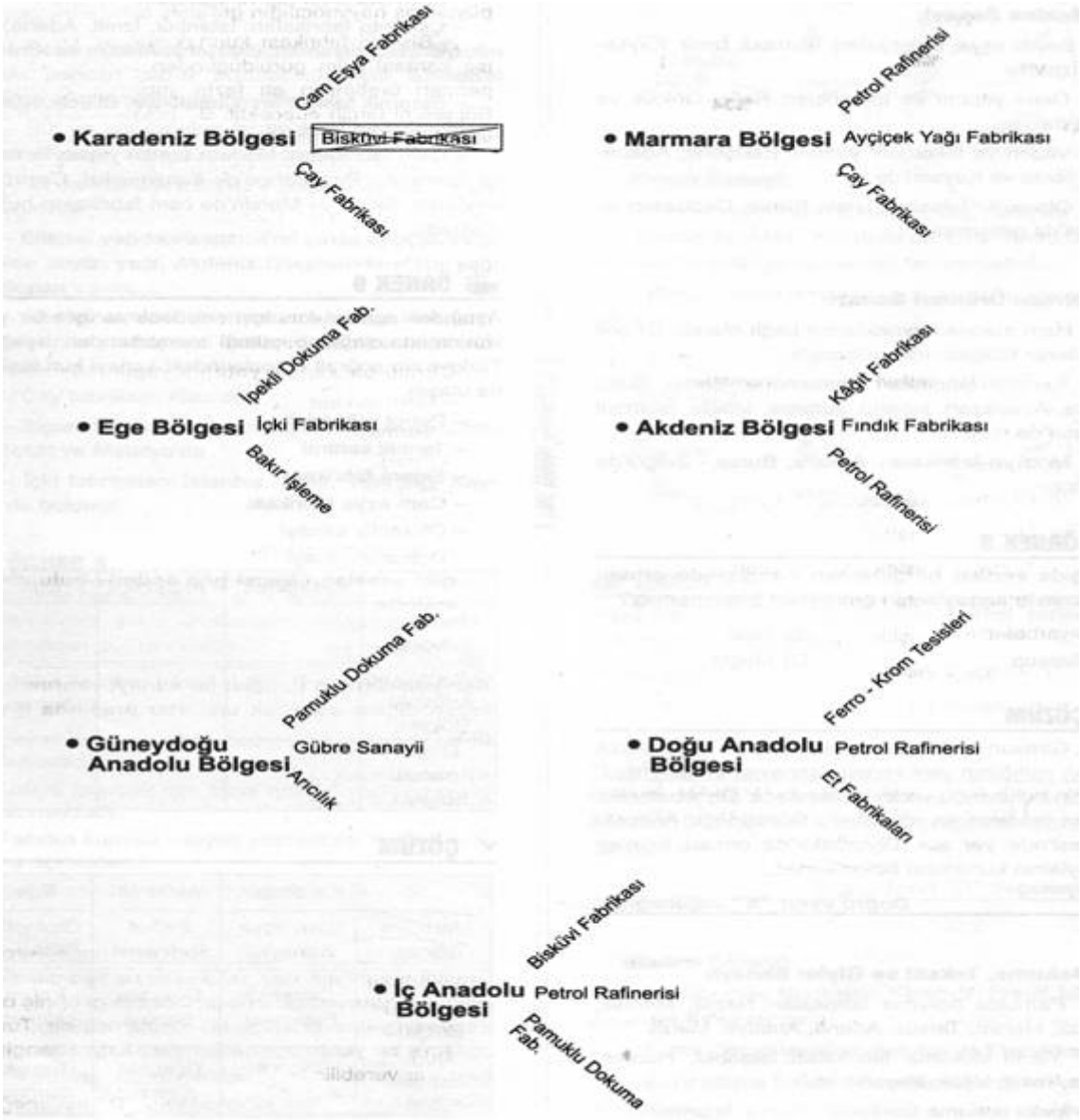
Ulaşım:

Ticaret

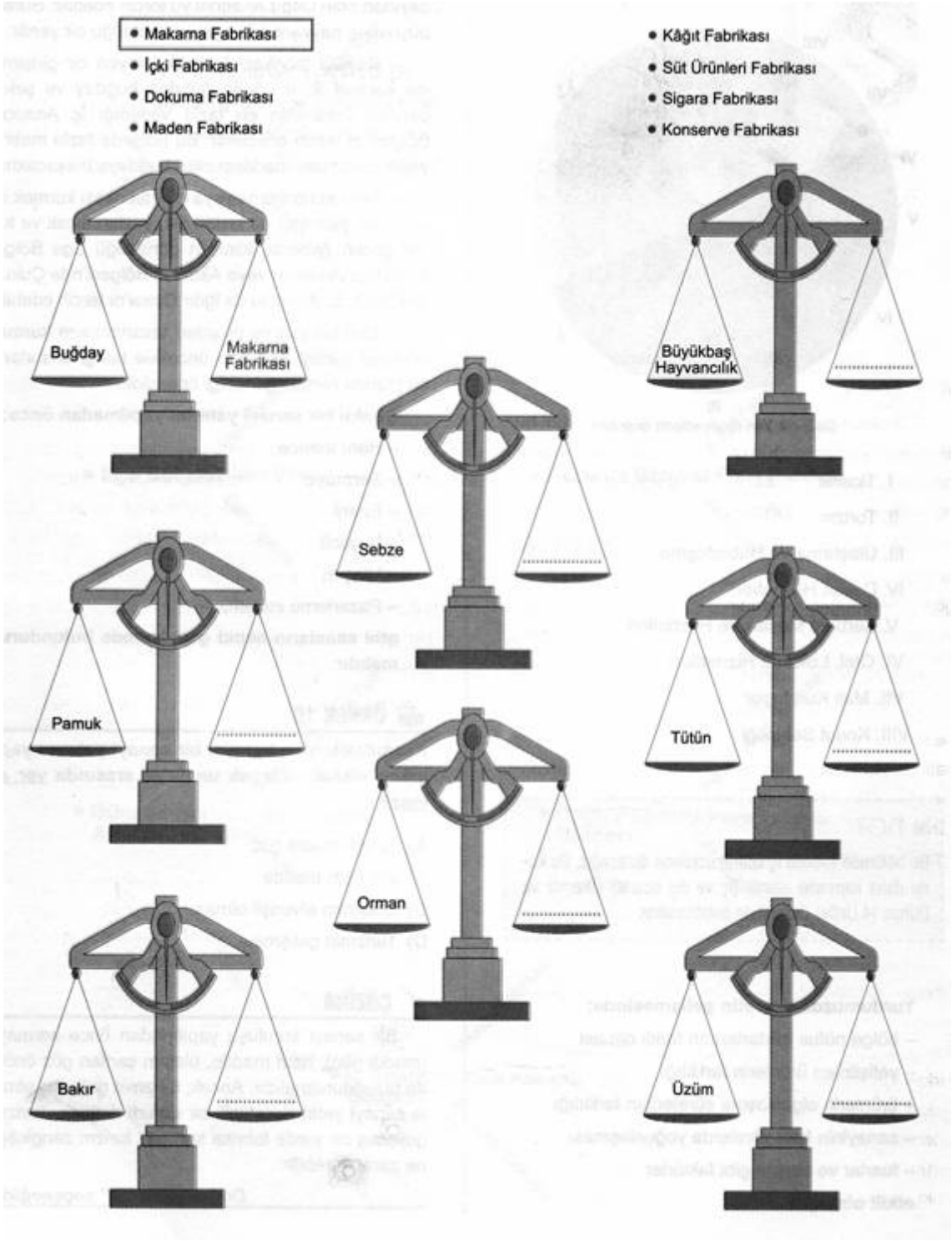
Haberleşme:

Fabrikalaşma:

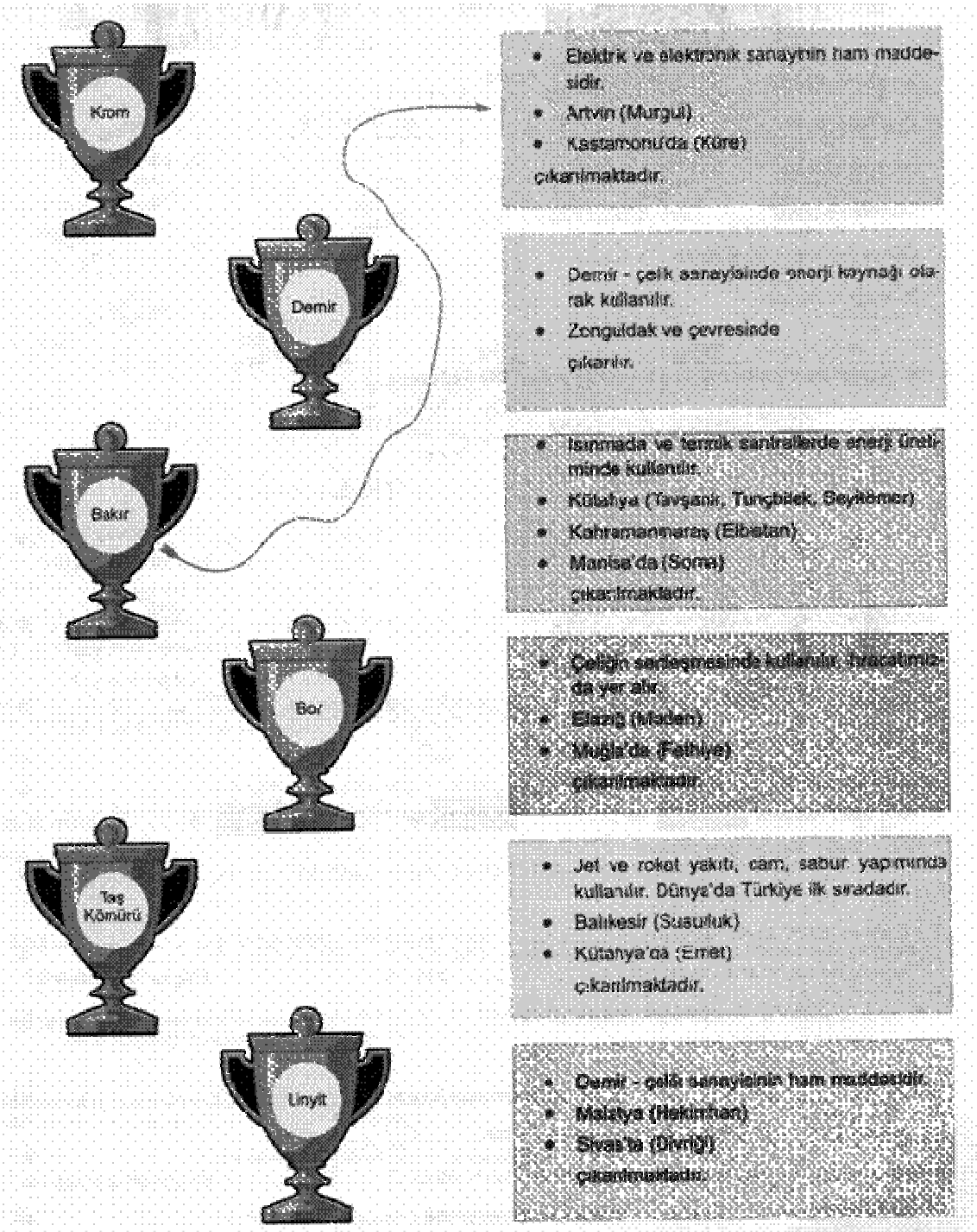
1. Aşağıda, yurdumuzdaki coğrafi bölgeler ve bu bölgelere yapılabilecek yatırımlar verilmiştir. Yanlış olanı kutu içine alıp, çarpı koyunuz.



1. Aşağıdaki terazilerin sol kefesinde verilen ipucuna göre, karşısına hangi sanayi kolunun kurulabileceğini yazınız. Bulduğunuz sanayi kolunu kutu içine alınız.



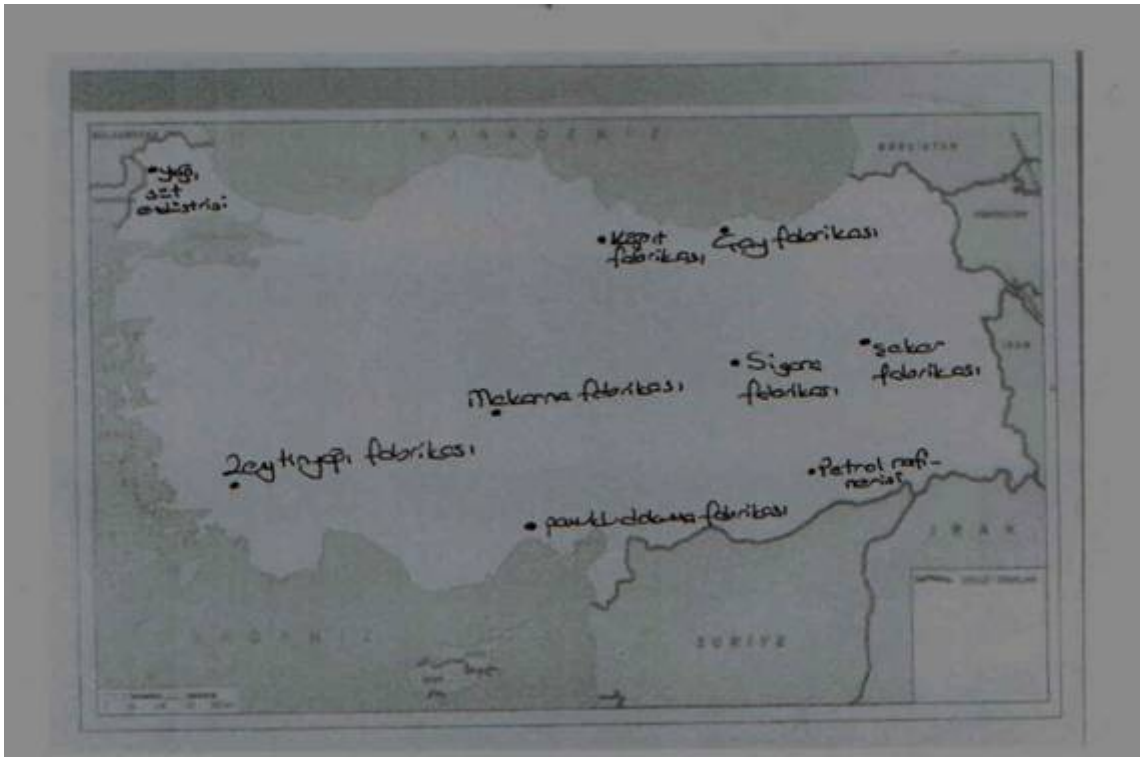
1. Aşağıdaki kupalar içersinde Türkiye'nin önemli yeraltı kaynakları verilmiştir. Örnekteki gibi eşleştiriniz.


Krom
Demir
Bakır
Bor
Taş Kömürü
Linyit
• Elektrik ve elektronik sanayinin ham maddesidir.
• Artvin (Murgul)
• Kastamonu'da (Küre)
çıkarılmaktadır.
• Demir - çelik sanayisinde enerji kaynağı olarak kullanılır.
• Zonguldak ve çevresinde
çıkarılır.
• Isınmada ve termik santrallerde enerji üretiminde kullanılır.
• Kütahya (Tavşanlı, Tunçbilek, Seyitömer)
• Kahramanmaraş (Elbistan)
• Manisa'da (Soma)
çıkarılmaktadır.
• Çeliğin sertleşmesinde kullanılır. İhracatımızda yer alır.
• Elazığ (Maden)
• Muğla'da (Fethiye)
çıkarılmaktadır.
• Jet ve roket yakıtı, cam, sabun yapımında kullanılır. Dünya'da Türkiye ilk sıradadır.
• Balıkesir (Susurluk)
• Kütahya'da (Emet)
çıkarılmaktadır.
• Demir - çelik sanayisinin ham maddesidir.
• Malatya (Hekimhan)
• Sivas'ta (Divriği)
çıkarılmaktadır.

1. Aşağıdaki tabloda verilen ekonomik faaliyet alanlarının, ülke ekonomisindeki yer ve önemini boşluğa cevaplayınız.

Ekonomik Faaliyet	Ülke Ekonomisindeki Yeri ve Önemi
Tarım-Hayvancılık	
Sanayi-Endüstri	
Maden	
Balıkçılık	
Ormancılık	
Turizm	

2.



Yukarıdaki haritada gösterilen fabrikalarla, bölgelerdeki kaynaklar arasında ilişkiyi kurunuz.

2. Sizden yaşadığınız yerin coğrafi özelliklerine uygun bir yatırım ve pazarlama projesi hazırlamanız isteniyor.
Projenizin adı:

Yatırımın yapılacağı yer:

Niçin bu yatırımı yapıyorsunuz?

Bu yatırımı bu bölgede yapmanızı, hangi coğrafi faktörler etkiledi?

Ürününüzü nasıl pazarlayacaksınız? Yatırımınızı yaparken ürününüzü pazarlamak için ne gibi yollar ve yöntemler düşündünüz?

3. Vatandaşlar vergi vermek zorunda mıdır? Vatandaşların vergi vermesi gerekli midir? Yanıtınız evetse, gerekçelerini yazınız.

4. Aşağıda bazı gazetelerden derlenmiş haberler okuyacaksınız.

KURAKLIK, SULAK ALANLARI SUSUZ BIRAKTI

Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF) Türkiye'nin kuraklığı ve etkilerini değerlendirmek üzere hazırladığı "Yeryüzünün Sessiz Felaketi" raporuna göre, 40 yıl önce 260 bin hektar alana sahip olan Tuz Gölü'nün yüzölçümü 130 bin hektara, 25 yıl önce 20 metre derinliğe sahip olan Beyşehir Gölü'ndeki derinlik bugün 5 metre 60 santimetreye düştü. 1950'li yıllarda 21 bin 500 hektar olan Ereğli Sazlıklarındaki sulak alan ise 2007 temmuz ayı sonu itibariyle bin hektara kadar düştü.

EĞİRDİR GÖLÜ

Eğirdir kentinin atıkları, arıtma tesisi 1995'te tamamlanmadan önce arıtılmadan göle boşalmaktaydı. Gölün güneyinde birkaç meyve suyu fabrikası kurulmuştur. Gölden Kovada Gölü'ne akan suda görülen toplu balık ölümlerine, soğuk hava depolarından boşaltılan amonyağın neden olduğu saptanmıştır. Tarım ilaçlarının da gölü kirlettiği belirlenmiştir. Göldeki balık endüstrisi son otuz yılda büyük düşüş göstermiştir. 1977'de 2852 ton kerevit (Astacus leptodactylus) tutulmuş (Türkiye toplam üretiminin % 70'), bu miktar 1984'de 2010 ton olarak gerçekleşmiştir. Ancak, kerevitte görülen mantar hastalığı nedeniyle 1986'da sadece 10 ton yakalanmıştır. 1990'da ise sadece bir ton tutulan kerevitin yakın dönemde tekrar artmaya başladığı kaydedilmiştir. Benzer şekilde, tutulan sazan (Cyprinus carpio) miktarı da 1969'daki 500 tondan 1990'da 35 tona düşmüştür. Bu düşüşe ise büyük ölçüde, etobur bir balık olan sudağın yol açtığı saptanmıştır. Azalma eğiliminde olmakla birlikte, sudak gölde halen önemli miktarlarda yakalanmaktadır: 1979'da 472 ton, 1990'da 110 ton. Sudağın göle atılmasından sonra, sekiz balık türünün nesli tükenmiştir. Balıkçı sayısı tüm bu gelişmelerden olumsuz etkilenmiş, 1978'te 2500 kişiden, 1993'te 350 kişiye düşmüştür

HARRAN OVASI ÇORAKLAŞIYOR
1 Nisan, 2007 15:53:00 (TSİ)

Harran Ovası giderek çoraklaşıyor. Bölgede yaklaşık 150 bin dönüm arazi, bilinçsiz sulama ve artan tuzlanma nedeniyle kullanılamaz hale geldi. Tarlalarından ürün alamayan toprak ağaları, şimdi başka kentlerde tarım işçisi olarak çalışıyor. Şanlıurfa'nın Harran ovası, 12 yıl önce Fırat'ın suyuyla buluştu. GAP'la birlikte gelen sulu tarım, Harran'ı kısa sürede bereketin kaynağı yaptı.

Ancak ovanın bazı bölgeleri hızlı bir geriye dönüş yaşadı. Bilinçsiz ve aşırı sulama ve topraktaki tuzlanma Harran Ovası'ndaki 150 bin dönüm araziyi çorak bıraktı. Harran ve Akçakale'deki köylüler, kazdıkları drenaj kanallarıyla arazilerini tuzlanmaya yol açan taban suyundan kurtarmaya çalışıyor. Ancak köylüler tüm çabalarına rağmen beş yıldır ürün alamıyor.

Yörede toprak ağası olarak bilinen arazi sahipleri de bölgeyi terk ederek, başka kentlerde tarım işçisi oldu. Uzmanlar bölgenin yüzde 30-40'ının aynı tehditle karşı karşıya olduğunu belirtiyor.



AKŞEHİR GÖLÜ

Göl tamamen kurumuş durumda. Su Kirliliği Kontrol Yönetmeliği'ne göre su kalitesi 4. sınıf olan gölde balık üretimi ve saz kesimi biterken, bölgede hububat ve yem bitkileri üretimi ağır darbe aldı. Meyve üretiminde hem rekolte hem de kalitede kayıp söz konusu.

MEKE GÖLÜ

Özel yapısı nedeniyle "Nazar boncuğu" olarak nitelendirilen gölün büyük bölümü kurudu. Sadece batı kesiminde az miktarda su bulunan gölün çevresindeki obruklarda da su seviyeleri oldukça düşmüş durumda. Yer altı su seviyelerinin her geçen yıl daha da düştüğü bölgede, buna rağmen yeni kaçak kuyular açılmakta, salma sulama yöntemiyle mısır ekimi yapılıyor. Göldeki kuruma ve yer altı su seviyelerindeki düşüşe rağmen bu konuda herhangi bir olumlu gelişme yok. Yer altı suyunun sondajlanıp göle su verilmesi üzerine bir proje de mevcut. Alanda buharlaşma oranının yüzde 100'ü bulduğu göz önüne alındığında, göle aktarılacak yer altı su kaynaklarının buharlaşıp havaya karışacağı düşünülüyor.

MANYAS GÖLÜ

Bursa'nın Karacabey ve Balıkesir'in Manyas ilçelerine günlük toplam 700 bin metre küp tarımsal amaçlı su sağlayan Manyas Gölü'nde, su seviyesi sınır değerlere yaklaştı. Şu anda gölün deniz seviyesinden yüksekliği 14,30 metredir. Su seviyesi 1.5 metre çekilen Manyas Gölü, kuraklıktan son derece fazla etkilenirken, göl alanındaki kayıklar karaya oturdu, iskele karada kaldı, toprak susuzluktan yarıldı, milyonlarca midye ortaya çıktı. Bereketli, Eski Sığırcı, Gölyaka, Kocagöl, Hamamlı köyleri ile Salur ve Kızıksa beldelerinin başlıca gelir kaynakları balıkçılıktır. Bu köylerde 2005 yılında bin ton, 2006 yılında 700 ton balık tutulurken, 2007 yılında balıkçılara "siftah" yaptıracak balık miktarı bile yakalanamadı.

KÜRESEL ISINMAYI ETKİLEYEN KAĞIT ÜRETİMİ TÜRKİYE DE ARTIYOR

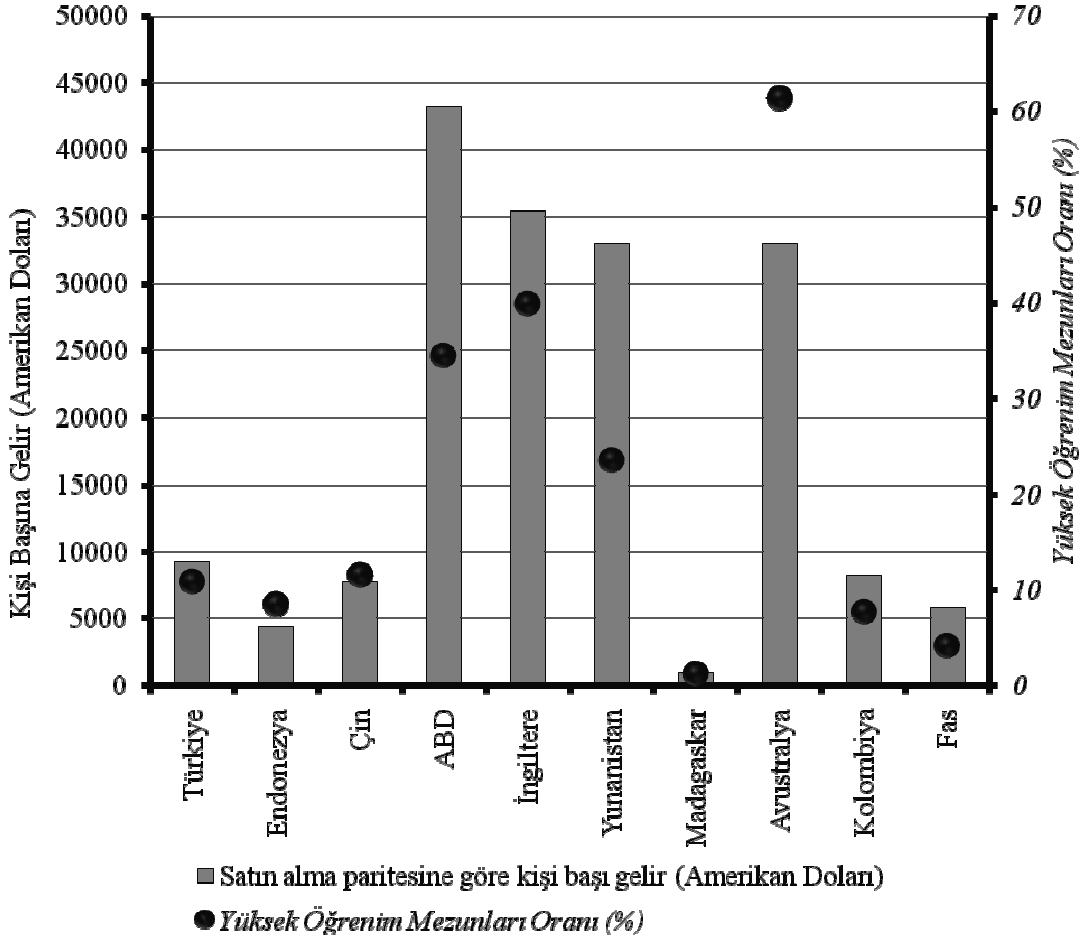
Kafkas Üniversitesi (KAÜ) Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül ve Kâzım Karabekir İlköğretim Okulu öğretmenlerinden İbrahim

Beki, yaptıkları araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ilköğretimin ilk 6 sınıfında uygulanacağı yeni müfredatın ilave kâğıt tüketimine neden olacağını savundu. Aşırı kâğıt tüketiminin küresel ısınmaya da etki edeceğini ifade eden eğitimciler, buna bağlı olarak da 141 bin 840 yetişkin ağacın harcanacağını belirtti. KAÜ Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül atmosfere salınan ve küresel ısınmaya sebep olan karbon gazındaki artışa, ormanların küçülmesinin de olumsuz katkısı olduğunu belirterek, "Ağaçların kesim nedenleri arasında mobilya üretimi, yakacak vs. olduğu gibi, kâğıt üretimi de ağaçların kesim nedenleri arasında. Bu bağlamda üretilen kâğıtların dönüşümü, dikkatli kullanımı gibi tasarruf sağlayıcı tedbirler aynı zamanda küresel ısınmayı geciktirici çevreci yaklaşımlardır. Kâğıt tüketimi, ormanların azalması ve küresel ısınmanın ilişkisini açıklayan çalışmamızda ülkemizdeki kâğıt tüketimi ile ilgili verileri kullandık. Çalışmanın temelini ise yeni müfredatın uygulanmasında ihtiyaç duyulan kâğıt miktarı ve bu kâğıtların elde edilmesi için gerekli ağaç miktarı oluşturmaktadır. Yeni müfredat ile birlikte öğrencileri değerlendirmek amacıyla yapılan değerlendirme formları, genel olarak her öğrenci için hazırlanmakta, bu ise hem zaman hem ilave harcama gerektiren ışıksal çoğaltım (fotokopi) yöntemini zorunlu kılmaktadır. Bu hesaplamada, kullanılan ders kitaplarındaki gerekli değerlendirme formlarının sayısı, ülke genelindeki öğrenci sayısıyla ilişkilendirilmiş ve gerekli olan kâğıdın ne kadar ağaca karşılık geldiği bulunmuştur." ifadelerini kullandı. Sınıf öğretmeni olan İbrahim Beki ise Türkiye'nin kâğıt ihtiyacında dışarıya bağımlı olan bir ülke olduğunu açıklayarak yeni müfredatla birlikte gelen ilave kâğıt tüketimini azaltmak amacıyla bu çalışmayı yaptıklarını anlattı. Çalışma sonunda ise konunun ciddiyetine vurgu yapmak için dijital değerlendirme programları önerdiklerini aktaran Beki, "Ayrıca 23 Nisan-19 Mayıs tarihleri arasının Ulusal Ağaç Dikme Bayramı ilan edilmesini, ağaç yetiştiriciliğinin arttırılması söyledik. Avrupa'daki atık kâğıtların tüm kâğıt tüketiminin yüzde 65'ni karşıladığını anlatarak kâğıt atıklarının geri dönüşümünün okullarda da sağlanması gibi öneriler sunduk. Gerekli olan asgari kâğıt miktarının tamamı geri dönüşümle kullanılabilir hale getirilirse 85 bin 104 ton sera gazının atılımının önlenmiş olacağını da hesapladık." diye konuştu.

Yukarıda okuduğunuz örnek olaydan hareketle, kaynakların bilinçsizce tüketimi ne gibi sonuçlara yol açar, gelecekte hayatımızı nasıl etkiler?

5. Aşağıdaki tabloya ve grafiğe bakarak ne gibi yorumlarda bulunabilirsiniz.

Ülkeler	Satın alma paritesine göre kişi başı gelir(Amerikan Doları)	Yüksek Öğrenim Mezunları Oranı
Türkiye	9240	10,90
Endonezya	4356	8,60
Çin	7722	11,60
ABD	43223	34,50
İngiltere	35486	39,80
Yunanistan	33004	23,50
Madagaskar	954	1,30
Avustralya	33037	61,20
Kolombiya	8260	7,80
Fas	5765	4,20

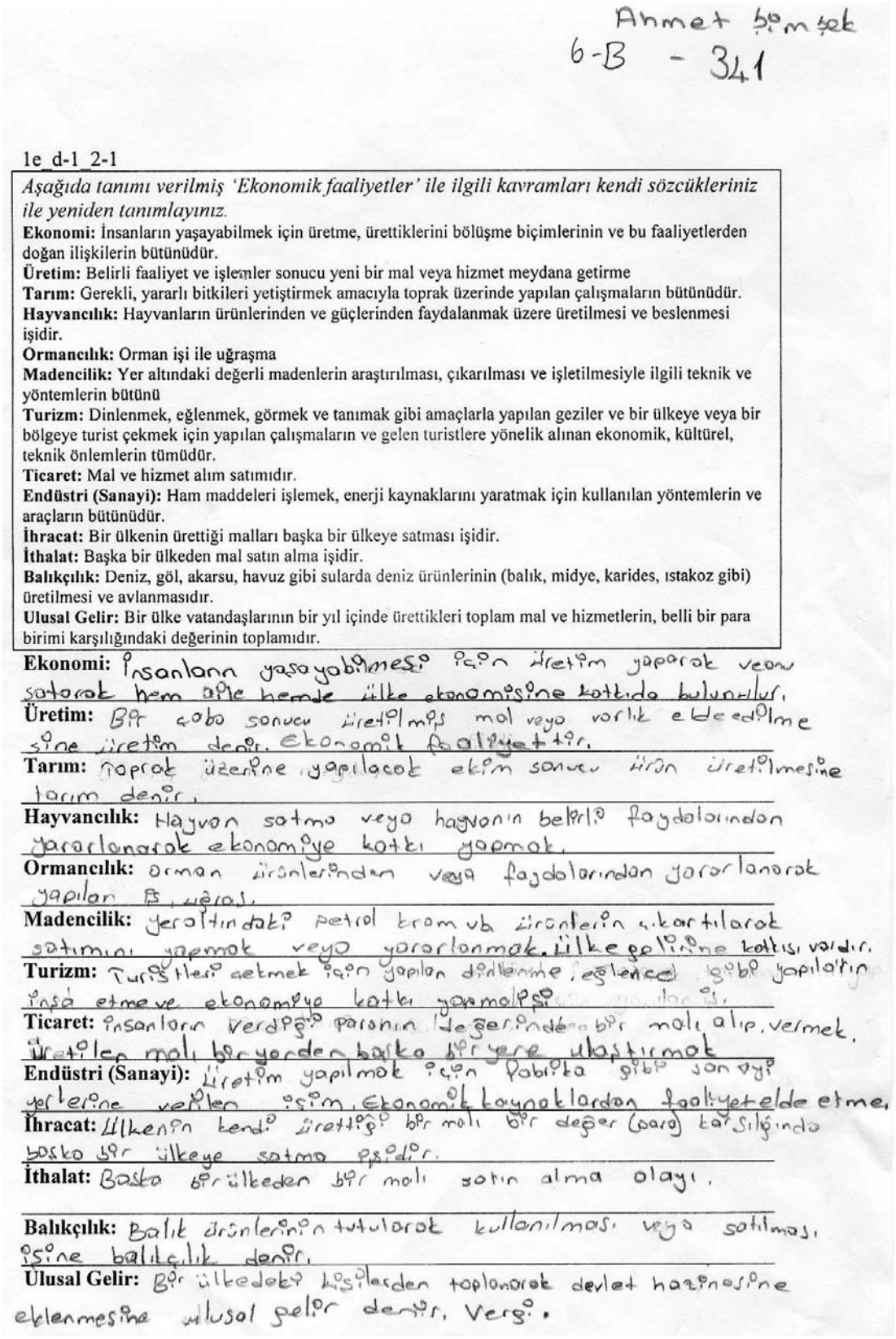


6. Aşağıdaki meslekleri inceleyerek, meslekler için gereken donanım, eğitim, beceriler ve kişilik özelliklerini yazınız.

MESLEK	DONANIM
1. Öğretmen	EĞİTİM:
	BECERİLER:
	KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ:
2. Avukat	EĞİTİM:
	BECERİLER:
	KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ:
3. Doktor	EĞİTİM:
	BECERİLER:
	KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ:
4. Mühendis	EĞİTİM:
	BECERİLER:
	KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ:
5. Müzisyen	EĞİTİM:
	BECERİLER:
	KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ:
6. Ressam	EĞİTİM:
	BECERİLER:
	KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ:

EK 2. ETKİNLİKLER

Ek 2.1. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev1.a



Ahmet Şimşek
6-B - 341

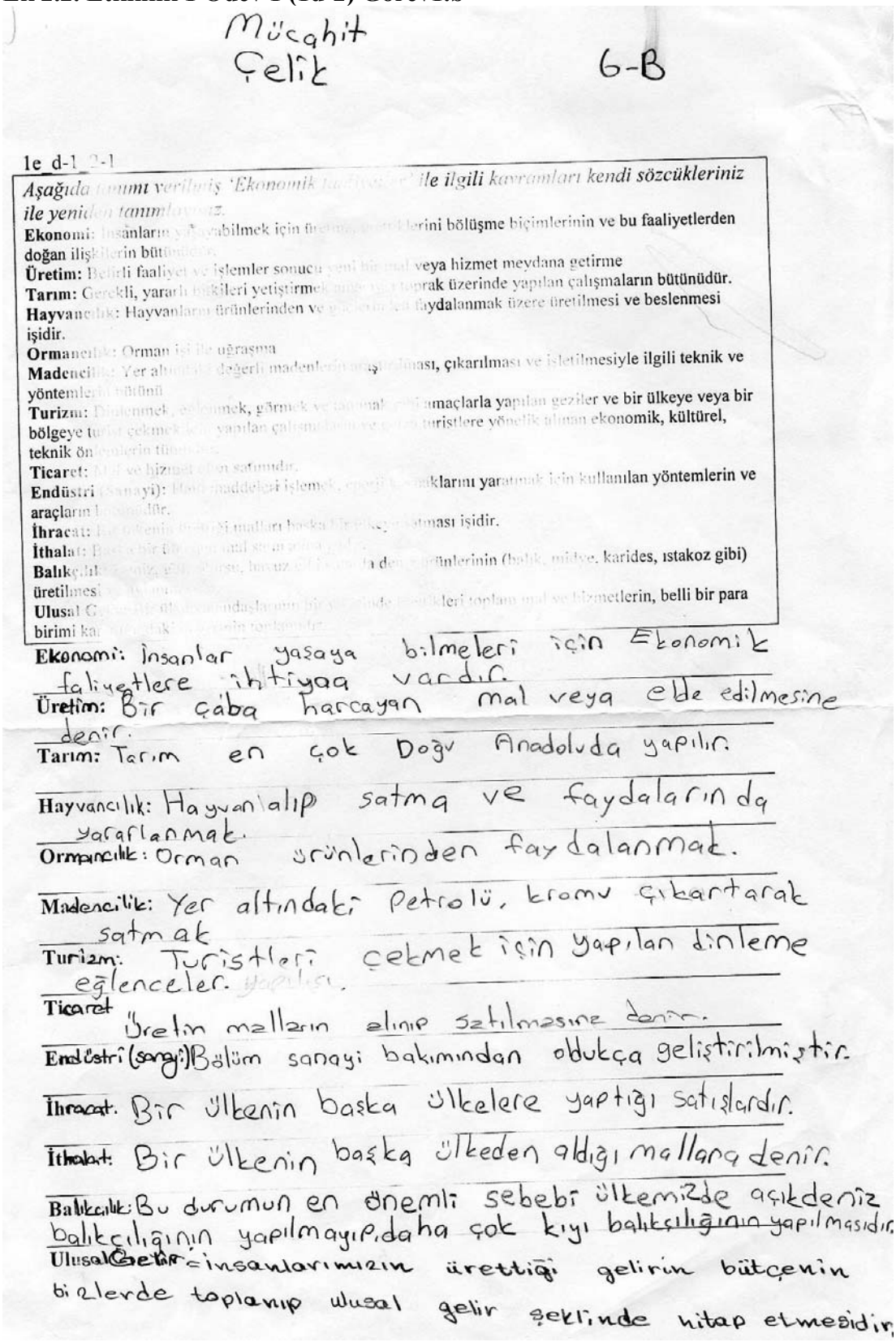
1e_d-1_2-1

Aşağıda tanımı verilmiş 'Ekonomik faaliyetler' ile ilgili kavramları kendi sözcükleriniz ile yeniden tanımlayınız.

Ekonomi: İnsanların yaşayabilmek için üretme, ürettiklerini bölüşme biçimlerinin ve bu faaliyetlerden doğan ilişkilerin bütünüdür.
Üretim: Belirli faaliyet ve işlemler sonucu yeni bir mal veya hizmet meydana getirme
Tarım: Gerekli, yararlı bitkileri yetiştirmek amacıyla toprak üzerinde yapılan çalışmaların bütünüdür.
Hayvancılık: Hayvanların ürünlerinden ve güçlerinden faydalanmak üzere üretilmesi ve beslenmesi işidir.
Ormancılık: Orman işi ile uğraşma
Madencilik: Yer altındaki değerli madenlerin araştırılması, çıkarılması ve işletilmesiyle ilgili teknik ve yöntemlerin bütünü
Turizm: Dinlenmek, eğlenmek, görmek ve tanımak gibi amaçlarla yapılan geziler ve bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için yapılan çalışmaların ve gelen turistlere yönelik alınan ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin tümüdür.
Ticaret: Mal ve hizmet alım satımıdır.
Endüstri (Sanayi): Ham maddeleri işlemek, enerji kaynaklarını yaratmak için kullanılan yöntemlerin ve araçların bütünüdür.
İhracat: Bir ülkenin ürettiği malları başka bir ülkeye satması işidir.
İthalat: Başka bir ülkeden mal satın alma işidir.
Balıkçılık: Deniz, göl, akarsu, havuz gibi sularda deniz ürünlerinin (balık, midye, karides, ıstakoz gibi) üretilmesi ve avlanmasıdır.
Ulusal Gelir: Bir ülke vatandaşlarının bir yıl içinde ürettikleri toplam mal ve hizmetlerin, belli bir para birimi karşılığındaki değerinin toplamıdır.

Ekonomi: İnsanların yaşayabilmesi için üretim yaparak veya satarak hem aile hemde ülke ekonomisine katkıda bulunulur.
Üretim: Bir emek sonucu üretilmiş mal veya varlık edinilme sine üretim denir. Ekonomik faaliyettir.
Tarım: Toprak üzerine yapılacak ekim sonucu ürün üretilmesine tarım denir.
Hayvancılık: Hayvan satma veya hayvanın belirli faydalarından yararlanarak ekonomiye katkı yapmak.
Ormancılık: Orman ürünlerinden veya faydalarından yararlanarak yapılan iş, uğraş.
Madencilik: Yeraltındaki petrol krom vb ürünlerin çıkartılarak satımını yapmak veya yararlanmak. Ülke gelirine katkısı vardır.
Turizm: Turistleri çekmek için yapılan dinlenme, eğlence gibi yapıların inşa etme ve ekonomiye katkı yapmalıdır.
Ticaret: İnsanların verdiği paranın değerinden bir malı alıp, vermek. Üretilen malı bir yerden başka bir yere ulaştırmak
Endüstri (Sanayi): Üretim yapılmak için fabrika gibi sanayi yerlerine verilen isim. Ekonomik kaynaklardan faaliyet elde etme.
İhracat: Ülkenin kendi ürettiği bir malı bir değer (para) karşılığında başka bir ülkeye satma işidir.
İthalat: Başka bir ülkeden bir malı satın alma olayı.
Balıkçılık: Balık ürünlerinin tutularak kullanılması veya satılması işine balıkçılık denir.
Ulusal Gelir: Bir ülkedeki kişilerden toplanarak devlet hazinesine eklenmesine ulusal gelir denir. Vergi.

Ek 2.2. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev1.b



Mücahit
Çelik 6-B

1e_d-1_2-1

Aşağıda tanımı verilmiş 'Ekonomik ... ile ilgili kavramları kendi sözcükleriniz ile yeniden tanımlayınız.

Ekonomi: İnsanların ... yapabilmek için ... ilerini bölüşme biçimlerinin ve bu faaliyetlerden doğan ilişkilerin bütünüdür.

Üretim: Belirli faaliyet ve işlemler sonucu ... veya hizmet meydana getirme

Tarım: Gerekli, yararlı bitkileri yetiştirmek ... toprak üzerinde yapılan çalışmaların bütünüdür.

Hayvancılık: Hayvanların ürünlerinden ve ... faydalanmak üzere üretilmesi ve beslenmesi işidir.

Ormancılık: Orman işi ile uğraşma

Madencilik: Yer altındaki değerli madenlerin ... çıkarılması, çıkarılması ve işletilmesiyle ilgili teknik ve yöntemlerin bütünü

Turizm: Dinlenmek, eğlenmek, görmek ve ... amaçlarla yapılan geziler ve bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için yapılan çalışmaların ve ... turistlere yönelik alınan ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin tümüdür.

Ticaret: ... ve hizmet alım satımıdır.

Endüstri (Sanayi): ... maddeleri işlemek, ... yaratmak için kullanılan yöntemlerin ve araçların bütünüdür.

İhracat: ... ülkenin başka ülkelere ... satması işidir.

İthalat: ... bir ülkenin başka ülkeden ... mallara denir.

Balıkçılık: ... ürünlerinin (balık, midye, karides, ıstakoz gibi) üretilmesi

Ulusal Gelir: ... ülkelerin ... toplam mal ve hizmetlerin, belli bir para birimi ...

Ekonomi: İnsanlar yaşaya bilmeleri için Ekonomik faliyetlere ihtiyaa vardır.

Üretim: Bir çaba harcayan mal veya elde edilmesine denir.

Tarım: Tarım en çok Doğu Anadoluda yapılır.

Hayvancılık: Hayvanlalıp satma ve faydalarında yararlanmak.

Ormancılık: Orman ürünlerinden faydalanmak.

Madencilik: Yer altındaki Petrolü, kromu çıkartarak satmak

Turizm: Turistleri çekmek için yapılan dinleme eğlenceler. yapılır.

Ticaret Üretim malların alınıp satılmasına denir.

Endüstri (sanayi): Bölüm sanayi bakımından oldukça geliştirilmiştir.

İhracat: Bir ülkenin başka ülkelere yaptığı satışlardır.

İthalat: Bir ülkenin başka ülkeden aldığı mallara denir.

Balıkcılık: Bu durumun en önemli sebebi ülkemizde açıkdeniz balıkçılığının yapılmayıp daha çok kıyı balıkçılığının yapılmasıdır.

Ulusal Gelir: insanlarımızın ürettiği gelirin bütçenin bi zlerde toplanıp ulusal gelir şeklinde hitap etmesidir.

Ek 2.3. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.a

Gökhan
YORULMAZ 6/B
811

1e_d-2_1-2

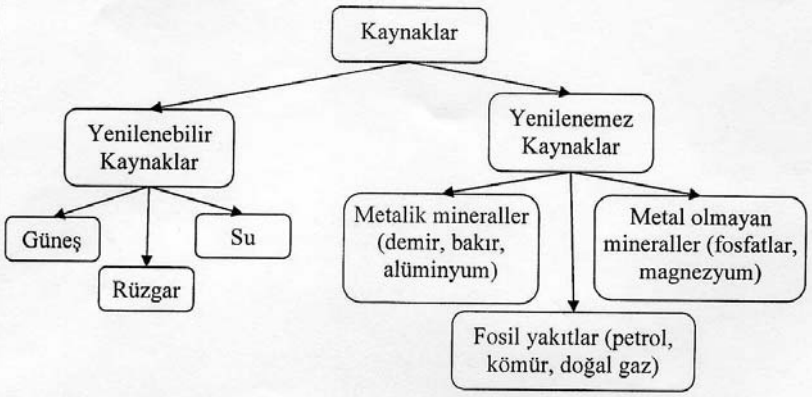
Ekonomik kaynaklar hakkında verilen ipucu kağıdını inceleyiniz.

Kaynaklar

Ülkemizin yerüstü ve yer altı kaynakları bulunmaktadır

Bunlar yenilenebilir kaynaklar ve yenilenemez kaynaklar olmak üzere ikiye ayrılır:

- Yenilenebilir kaynaklar: Su, rüzgar ve güneş
- Yenilenemez kaynaklar (toprağa ait): Metalik mineraller (demir, bakır, alüminyum, vb.), metal olmayan mineraller (fosfatlar, magnezyum) ve Fosil yakıtlar (petrol, kömür, doğal gaz)



Ekonomik kaynaklar ülkemize yararlı olacak şekilde kullanılırlar.
Ekonomik kaynakların kullanımına ekonomik faaliyetler denir.
Ekonomik faaliyetleri etkileyen faktörler:

- İklim
- Yer şekilleri
- Coğrafi konum ve ulaştırma
- Nitelikli insan gücü
- Nitelikli teknoloji
- Parasal koşullar

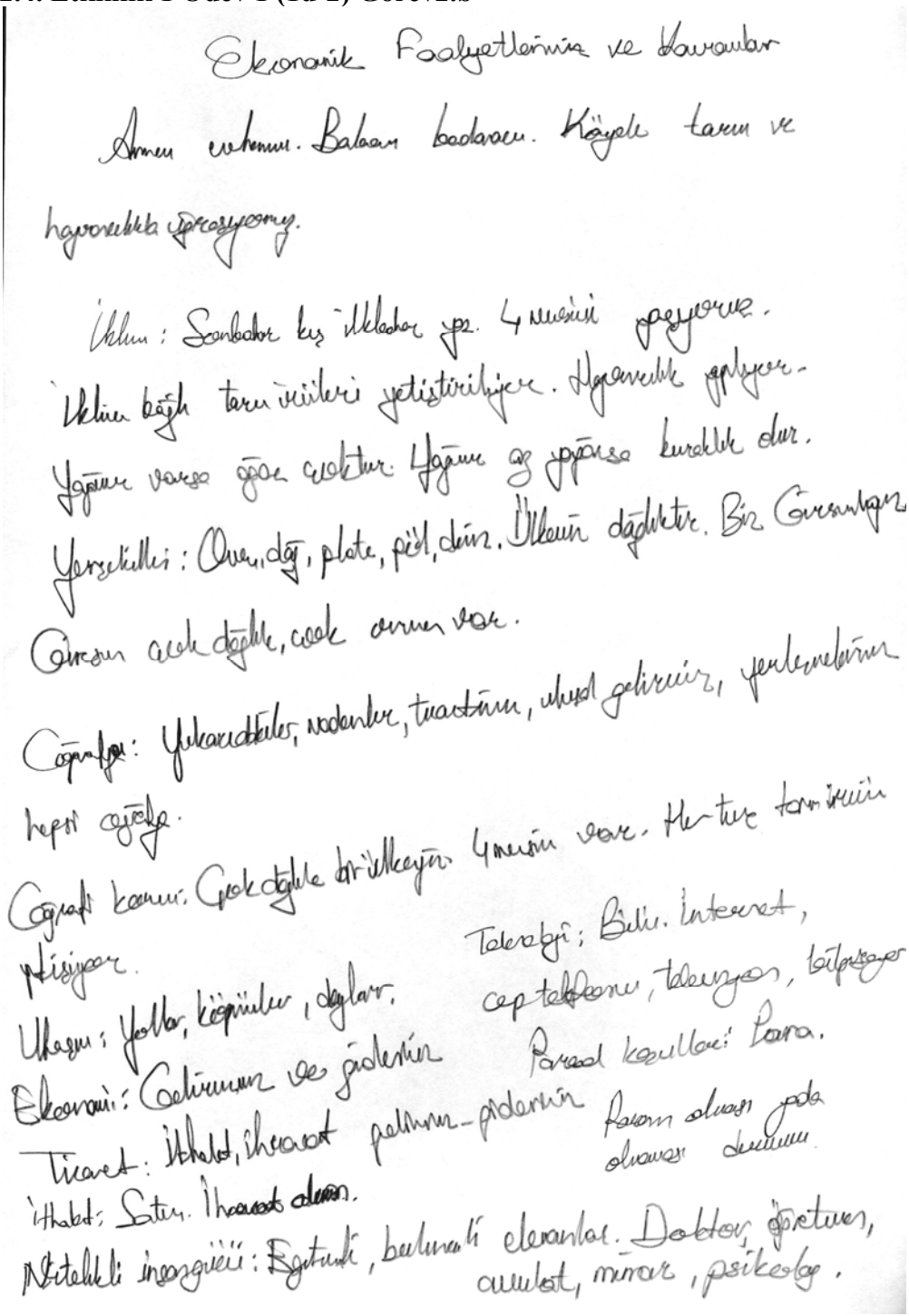
İnsan, toprak, para gibi kaynaklar da ekonomik kaynaklardır (tartışınız)

İnsan: İnsan vergisini verir çalışır bu vergiler sayesinde binalar alışveriş merkezleri yapılır böylece insanda ekonomiye katkıda bulunur. İnsan çalışarak nitelikli bir şekilde ülkesine çalışırsa ülkesini çağdaş taşır.

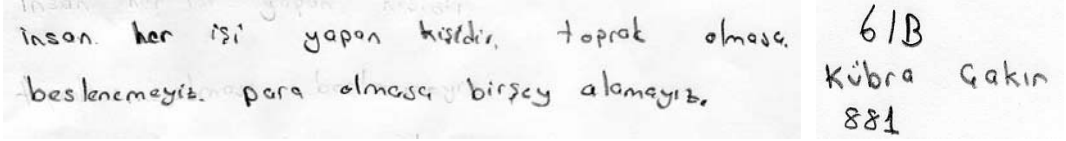
Toprak: Tarım yapılır tarımdan elde edilen ürün ile ülkeye katkı sağlanır ülkenin gıda ihtiyacı giderilir.

Para: Para her zaman dönüşüm yapar. Belli bir paraya sahip olan insan ihtiyaçlarını karşılamak için para kullanır. Örneğin bir marketten yiyecek alır. Marketle o parayla vergisini öder böylece para yine devlete döner.

Ek 2.4. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.b



Ek 2.5. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.c



Ek 2.6. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.d

İNSAN BİR EKONOMİK KAYNAKMIDIR?

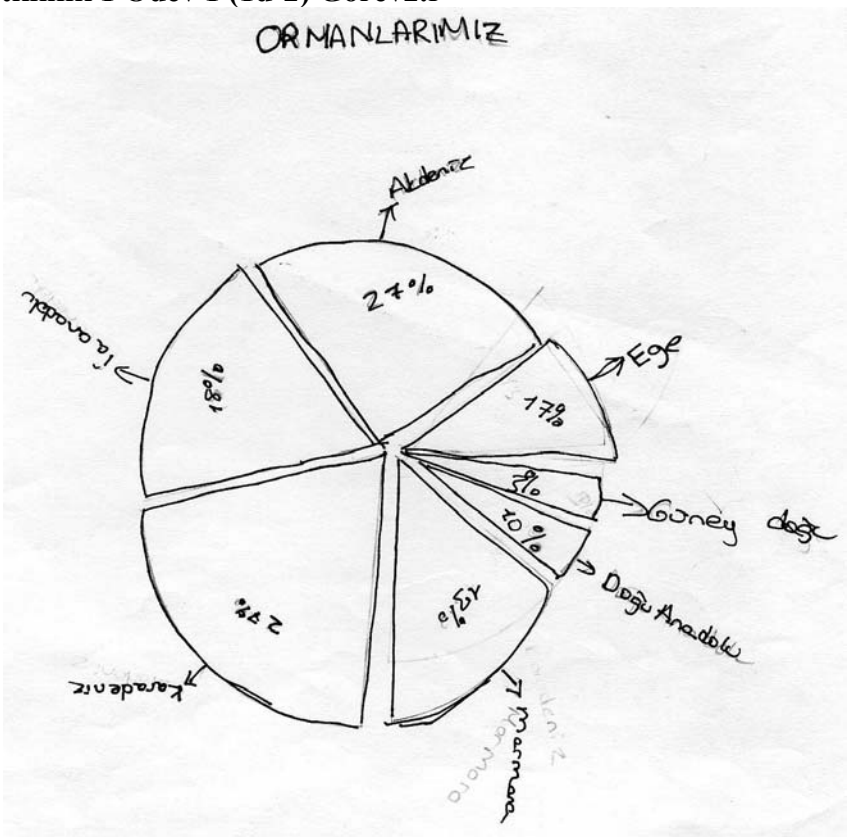
Nitelikli eğitimli insan bir ekonomik kaynaktır. çünkü nitelikli insan okuyarak ve işe girerek yaptığı işlerle ekonomiyi güçlendirir. ve yükseklere çıkarır.
İnsanın verdiği verdiği vergilerle kaldırım, asfalt gibi şeyler yapıyor. ve bu durumda verdiği vergilerle ekonomiyi güçlendiriyor. Ülke gelişmiş olur, yatırdığı paralarla ekonomiyi güçlendirir. Nitelikli insan bir ekonomik kaynaktır. Ekonomiyi sağlayan nitelikli insandır. İnsan iyi eğitim alırsa nitelikli olur Geliri artar. Devlete ödediği vergide artar. Devletin eğitim, okul, Hastane, gibi hizmetlerini karşılar. Ayrıca okuyarak istediğimiz mesleği oluruz, ve ülkemize üretim yaparız.

Erhan SATUN 6/B

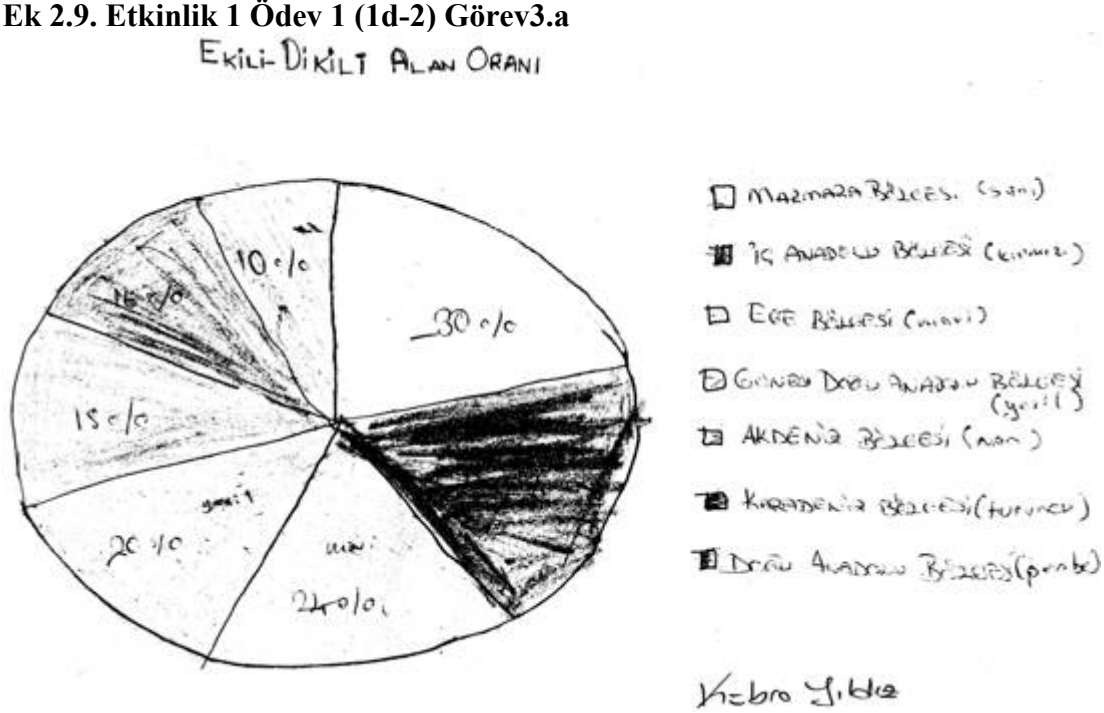
Ek 2.7. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.e



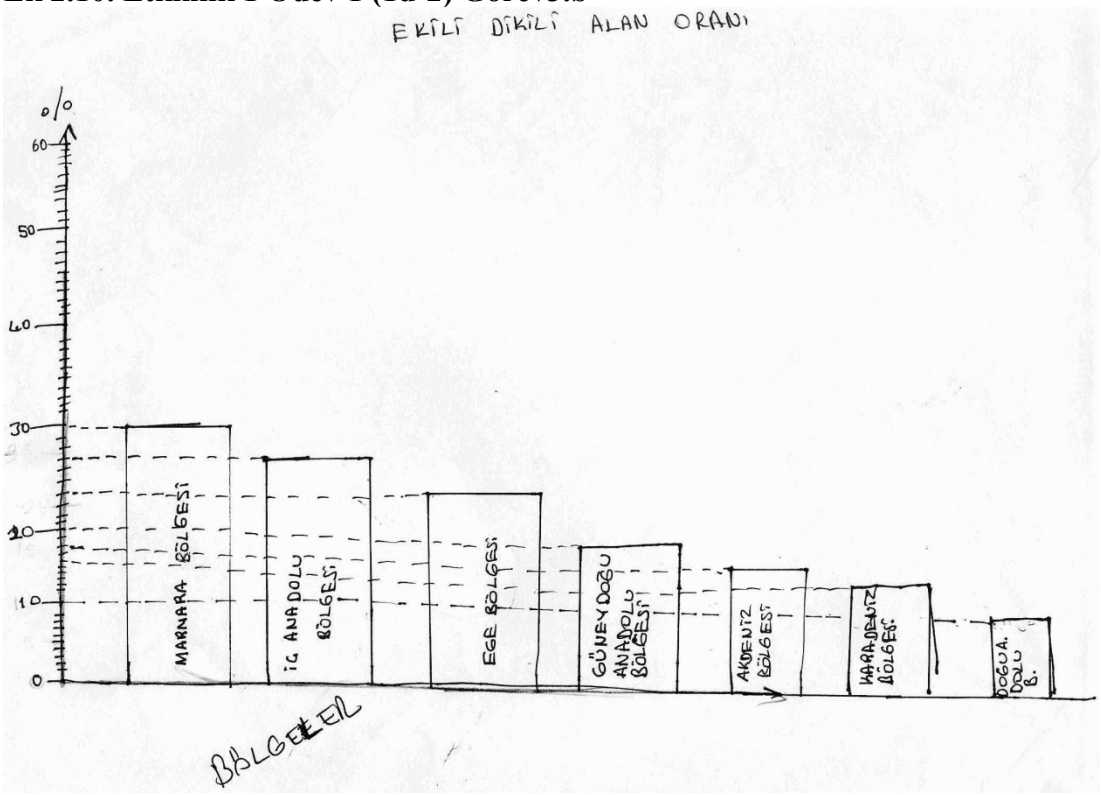
Ek 2.8. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev2.f



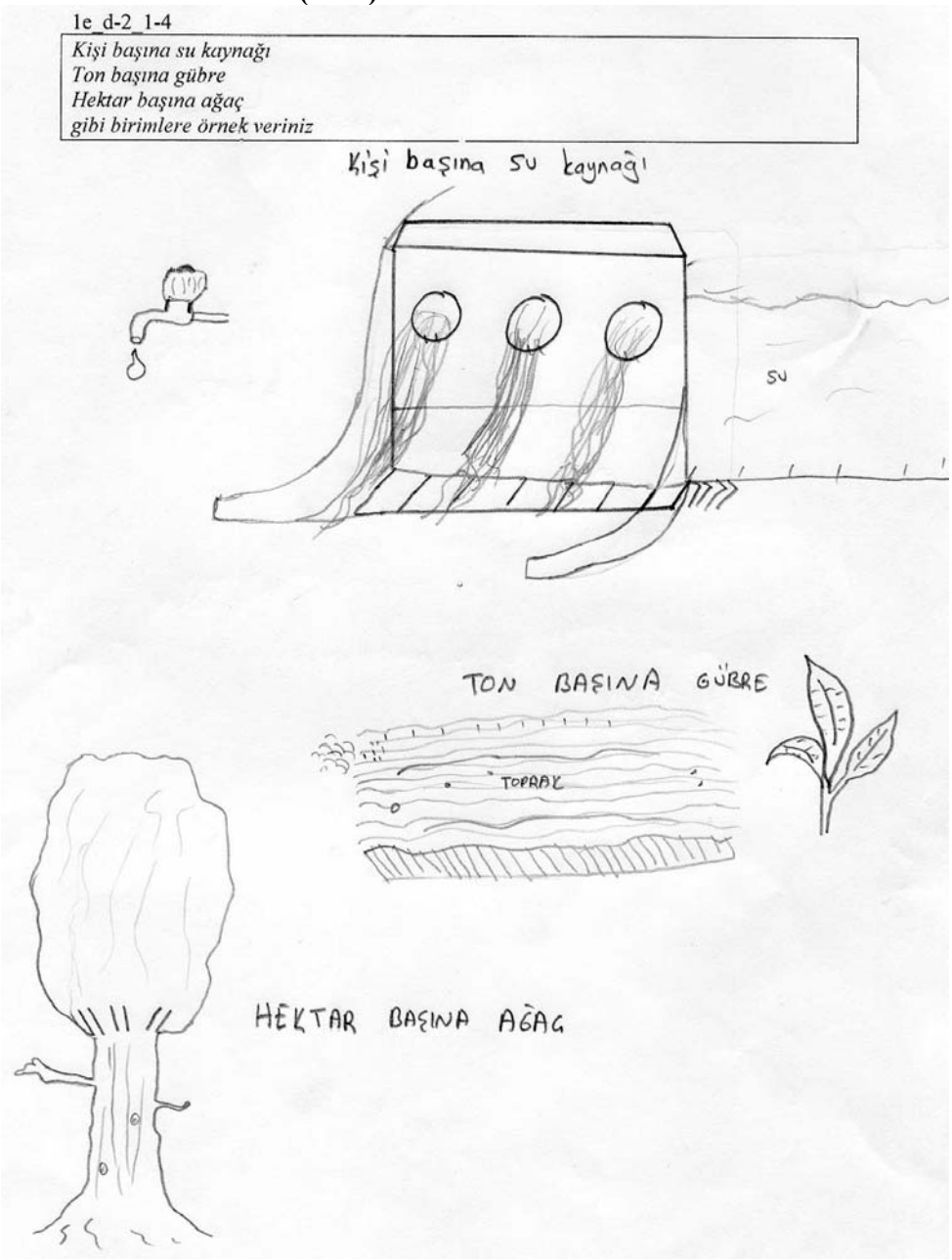
Ek 2.9. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev3.a



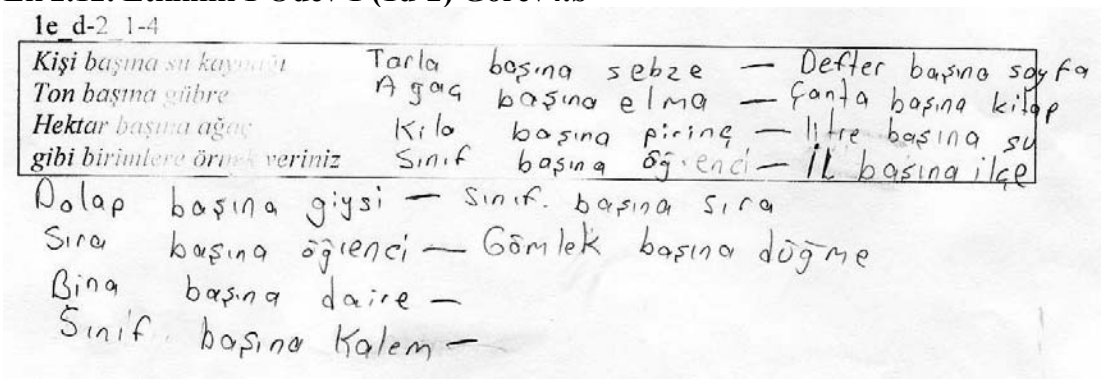
Ek 2.10. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev3.b



Ek 2.11. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev4.a



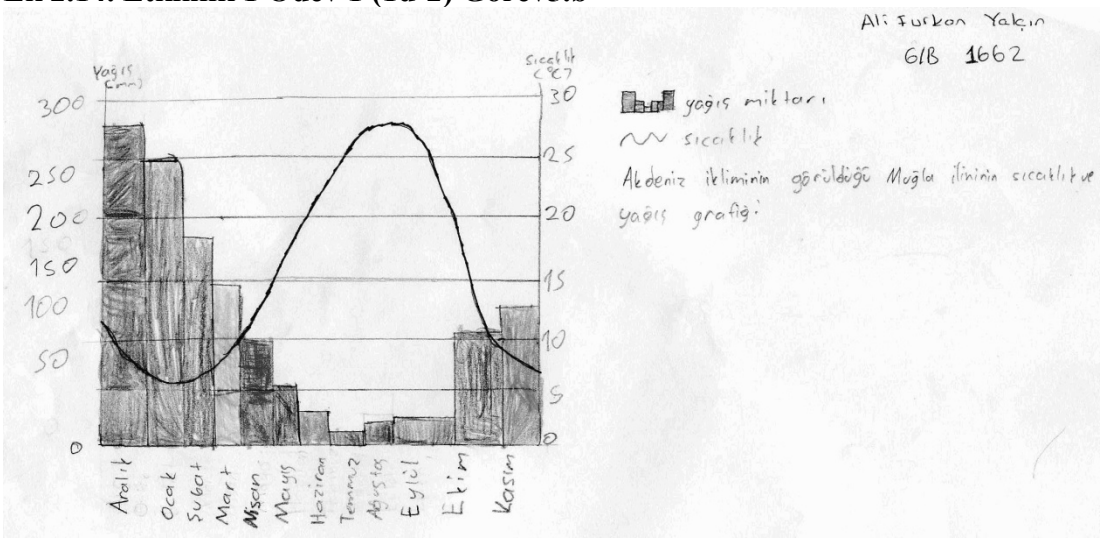
Ek 2.12. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev4.b



Ek 2.13. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev5.a



Ek 2.14. Etkinlik 1 Ödev 1 (1d-2) Görev5.b



Ek 2.15. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev1.a

Ahmet Şimşek
6-B - 341

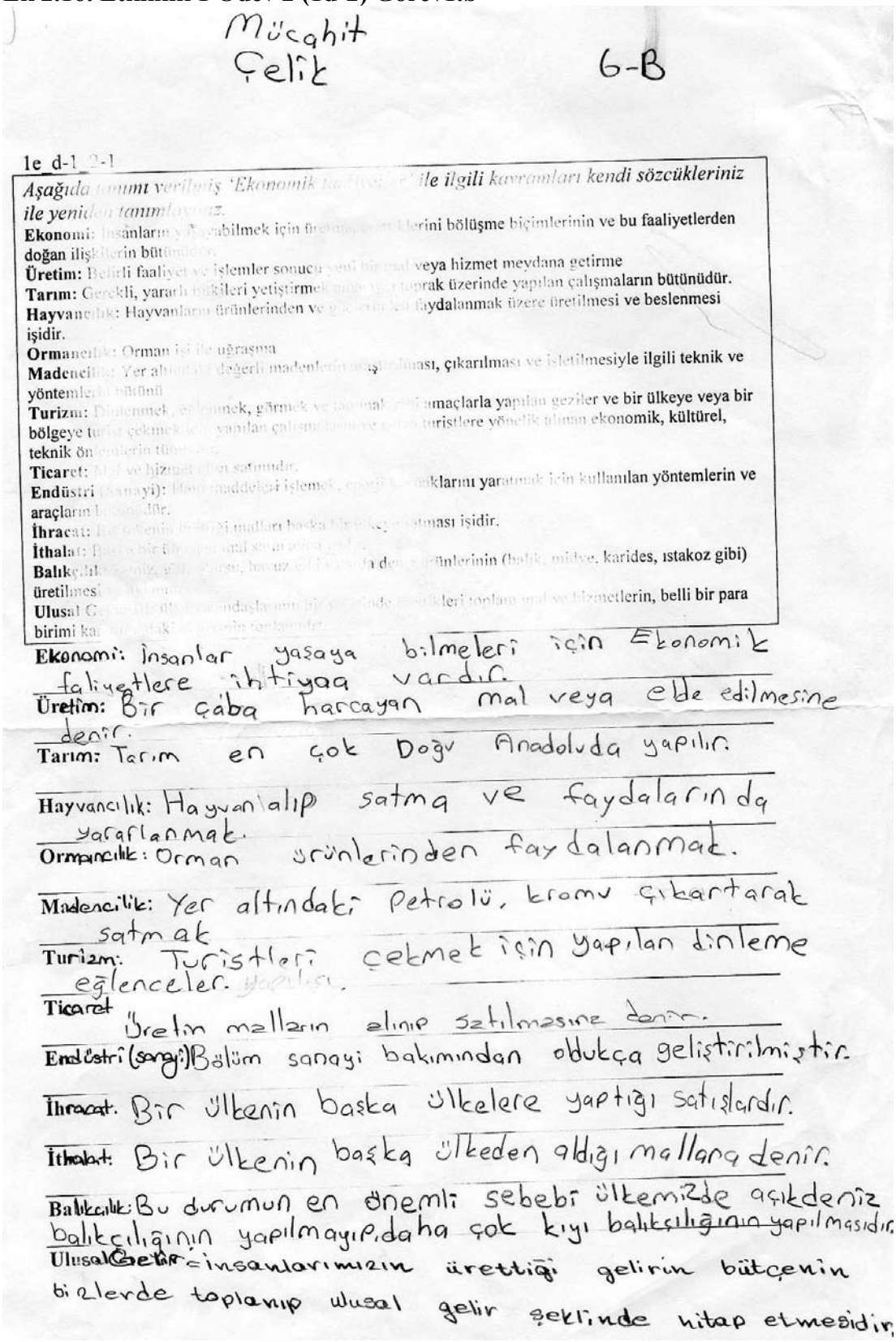
1e_d-1_2-1

Aşağıda tanımı verilmiş 'Ekonomik faaliyetler' ile ilgili kavramları kendi sözcükleriniz ile yeniden tanımlayınız.

Ekonomi: İnsanların yaşayabilmek için üretme, ürettiklerini bölüşme biçimlerinin ve bu faaliyetlerden doğan ilişkilerin bütünüdür.
Üretim: Belirli faaliyet ve işlemler sonucu yeni bir mal veya hizmet meydana getirme
Tarım: Gerekli, yararlı bitkileri yetiştirmek amacıyla toprak üzerinde yapılan çalışmaların bütünüdür.
Hayvancılık: Hayvanların ürünlerinden ve güçlerinden faydalanmak üzere üretilmesi ve beslenmesi işidir.
Ormancılık: Orman işi ile uğraşma
Madencilik: Yer altındaki değerli madenlerin araştırılması, çıkarılması ve işletilmesiyle ilgili teknik ve yöntemlerin bütünü
Turizm: Dinlenmek, eğlenmek, görmek ve tanımak gibi amaçlarla yapılan geziler ve bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için yapılan çalışmaların ve gelen turistlere yönelik alınan ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin tümüdür.
Ticaret: Mal ve hizmet alım satımıdır.
Endüstri (Sanayi): Ham maddeleri işlemek, enerji kaynaklarını yaratmak için kullanılan yöntemlerin ve araçların bütünüdür.
İhracat: Bir ülkenin ürettiği malları başka bir ülkeye satması işidir.
İthalat: Başka bir ülkeden mal satın alma işidir.
Balıkçılık: Deniz, göl, akarsu, havuz gibi sularda deniz ürünlerinin (balık, midye, karides, ıstakoz gibi) üretilmesi ve avlanmasıdır.
Ulusal Gelir: Bir ülke vatandaşlarının bir yıl içinde ürettikleri toplam mal ve hizmetlerin, belli bir para birimi karşılığındaki değerinin toplamıdır.

Ekonomi: İnsanların yaşayabilmesi için üretim yaparak veya satarak hem aile hemde ülke ekonomisine katkıda bulunulur.
Üretim: Bir çaba sonucu üretilmiş mal veya varlık elde edilmesine üretim denir. Ekonomik faaliyettir.
Tarım: Toprak üzerine yapılacak ekim sonucu ürün üretilmesine tarım denir.
Hayvancılık: Hayvan satma veya hayvanın belirli faydalarından yararlanarak ekonomiye katkı yapmak.
Ormancılık: Orman ürünlerinden veya faydalarından yararlanarak yapılan [illegible].
Madencilik: Yeraltındaki petrol krom vb ürünlerin çıkartılarak satımını yapmak veya yararlanmak. Ülke gelirine katkısı vardır.
Turizm: Turist çekmek için yapılan dinlenme, eğlence gibi yapıların inşa etme ve ekonomiye katkı yapmalıdır.
Ticaret: İnsanların verdiği paranın değerinden bir malı alıp, vermek. Üretilen malı bir yerden başka bir yere ulaştırmak
Endüstri (Sanayi): Üretim yapılmak için fabrika gibi sanayi yerlerine verilen isim. Ekonomik kaynaklardan faaliyet elde etme.
İhracat: Ülkenin kendi ürettiği bir malı bir değer (para) karşılığında başka bir ülkeye satma işidir.
İthalat: Başka bir ülkeden bir malı satın alma olayı.
Balıkçılık: Balık ürünlerinin tutularak kullanılması veya satılması işine balıkçılık denir.
Ulusal Gelir: Bir ülkedeki kişilerden toplanarak devlet hazinesine eklenmesine ulusal gelir denir. Vergi.

Ek 2.16. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev1.b



Mücahit Çelik 6-B

1e_d-1_2-1

Aşağıda tanımı verilmiş 'Ekonomik [illegible]' ile ilgili kavramları kendi sözcükleriniz ile yeniden tanımlayınız.

Ekonomi: İnsanların yaşayabilmek için ürettikleri malları bölüşme biçimlerinin ve bu faaliyetlerden doğan ilişkilerin bütünüdür.

Üretim: Belirli faaliyet ve işlemler sonucu yeni bir mal veya hizmet meydana getirme

Tarım: Gerekli, yararlı bitkileri yetiştirmek amacıyla toprak üzerinde yapılan çalışmaların bütünüdür.

Hayvancılık: Hayvanların ürünlerinden ve [illegible] faydalanmak üzere üretilmesi ve beslenmesi işidir.

Ormancılık: Orman işi ile uğraşma

Madencilik: Yer altındaki değerli madenlerin aranması, çıkarılması ve işletilmesiyle ilgili teknik ve yöntemlerin bütünü

Turizm: Dinlenmek, eğlenmek, görmek ve tanımak amaçlarla yapılan geziler ve bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için yapılan çalışmaların ve turistlere yönelik olarak ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin tümüdür.

Ticaret: Mal ve hizmet alım satımıdır.

Endüstri (Sanayi): Ham maddeleri işlemek, eşyalar ve [illegible] yaratmak için kullanılan yöntemlerin ve araçların bütünüdür.

İhracat: Bir ülkenin başka ülkelere yaptığı satışlardır.

İthalat: Bir ülkenin başka ülkeden aldığı mallara denir.

Balıkçılık: Deniz ürünlerinin (balık, midye, karides, ıstakoz gibi) üretilmesi

Ulusal Gelir: Bir ülke insanlarının ürettikleri toplam mal ve hizmetlerin, belli bir para birimi ka[illegible]

Ekonomi: İnsanlar yaşaya bilmeleri için Ekonomik faliyetlere ihtiyaa vardır.

Üretim: Bir çaba harcayan mal veya elde edilmesine denir.

Tarım: Tarım en çok Doğu Anadoluda yapılır.

Hayvancılık: Hayvanlalıp satma ve faydalarında yararlanmak.

Ormancılık: Orman ürünlerinden faydalanmak.

Madencilik: Yer altındaki Petrolü, kromu çıkartarak satmak

Turizm: Turistleri çekmek için yapılan dinleme eğlenceler. yapılır.

Ticaret Üretim malların alınıp satılmasına denir.

Endüstri (sanayi): Bölüm sanayi bakımından oldukça geliştirilmiştir.

İhracat: Bir ülkenin başka ülkelere yaptığı satışlardır.

İthalat: Bir ülkenin başka ülkeden aldığı mallara denir.

Balıkcılık: Bu durumun en önemli sebebi ülkemizde açıkdeniz balıkçılığının yapılmayıp daha çok kıyı balıkçılığının yapılmasıdır.

Ulusal Gelir: insanlarımızın ürettiği gelirin bütçenin bi zlerde toplanıp ulusal gelir şeklinde hitap etmesidir.

Ek 2.17. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev2.a

6\B

FIRAT ACAR

902

1e_d-1_2-2

Çevrenizdeki (ailenizdeki de olabilir) insanlardan çalıştıkları ekonomik faaliyet alanına göre üç kişi örnek veriniz (kişinin adını, size olan yakınlığını ve şimdi ya da bir zamanlar) çalıştığı ekonomik faaliyet alanını yazınız.

Kişi 1: ALİ

Size yakınlık derecesi: BABAM

Şimdi ya da bir zamanlar çalıştığı ekonomik faaliyet alanı: Temizlikçi olarak.. Hizmet sektörü

Kişi 2: ÖMER

Size yakınlık derecesi: Arkadaşımın babası

Şimdi ya da bir zamanlar çalıştığı ekonomik faaliyet alanı: market Hizmet sektörü

Kişi 3: HÜSEYİN

Size yakınlık derecesi: Arkadaşımın babası

Şimdi ya da bir zamanlar çalıştığı ekonomik faaliyet alanı: Berberlik Hizmet Sanayi

Ek 2.18. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev2.b

Cansu COŞKUN 6-B 786

1e_d-1_2-2

Çevrenizdeki (ailenizdeki de olabilir) insanlardan çalıştıkları ekonomik faaliyet alanına göre üç kişi örnek veriniz (kişinin adını, size olan yakınlığını ve şimdi ya da bir zamanlar çalıştığı ekonomik faaliyet alanını yazınız.

Kişi 1: Hasan COŞKUN

Size yakınlık derecesi: Babam

Şimdi ya da bir zamanlar çalıştığı ekonomik faaliyet alanı: Doğalgaz fabrikası

Kişi 2: Şener Korkmaz

Size yakınlık derecesi: Eniştem

Şimdi ya da bir zamanlar çalıştığı ekonomik faaliyet alanı: Tekstil firması

Kişi 3: Nusret Havuz

Size yakınlık derecesi: Dayım

Şimdi ya da bir zamanlar çalıştığı ekonomik faaliyet alanı: Deri firması

Ek 2.19. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.a



Ek 2.20. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.b

TURİZM

	Ülkemize gelen turist	Antalyaya gelen turist
2000	10.428.453	3.232.727
2001	11.619.309	3.369.774
2002	13.956.405	4.466.050
2003	13.956.405	4.466.050
2004	17.548.384	5.850.320
2005	21.124.886	7.264.896
2006(*)	18.378.651	6.538.406

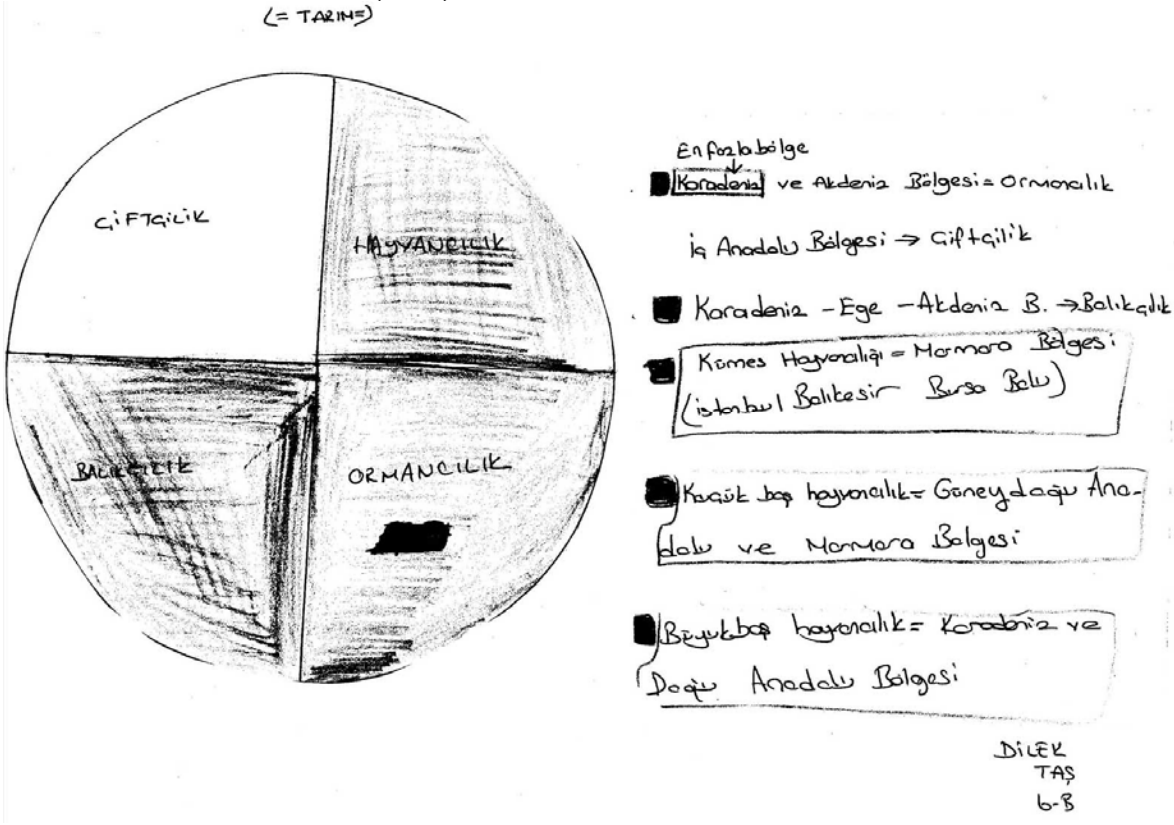
Tahmin

YORUM

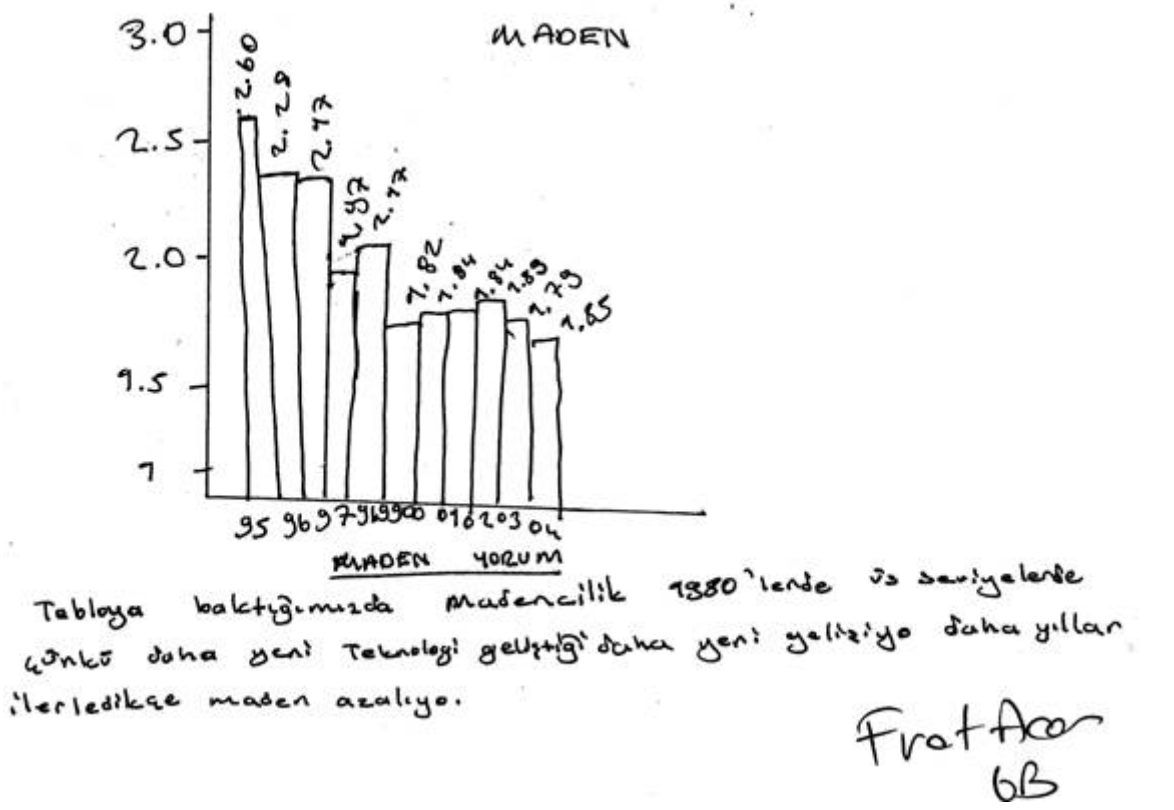
Bu grapikte Ülkemize gelen turist sayısı var. Buda şöyle yorumlanabilir. 2003'te turizim 2005 e kadar artmaya başlamış. ve Antalyaya gelen turist sayısı Ülkemize gelen turist'in çeyreğidir.

Fırat Acar
6B

Ek 2.21. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.c



Ek 2.22. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.d



Ek 2.23. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.e

<= Kümes Hayvancılığı =>

Kümes hayvancılığı içinde en fazla yetiştirilen tavuktur. En fazla Ege ve Marmara Bölgelerinde yoğunlaşmıştır. Buralardaki et ve süt ürünleri sanayisinin gelişmiş olması. Et ve süt ürünlerinin karşılamak için buralarda ahır ve besi hayvancılığı gelişmiştir. Tüketimin çok olması

<= BALIKÇILIK =>

Türkiye üç yanı denizle çevrili olmasına ve bir iç deniz bulunmasına karşın balıkçılıkta gelişmiş bir ülke değildir. Üç taraflı denizlerle çevrili ve Okyanus balıkçılığının yapılmaması Türkiye'yi balıkçılık alanında etkilemiştir.

Dosya Düzen Görünüm Sık Kullanılanlar Araçlar Yardım

Geri Ara Sık Kullanılanlar

Adres http://www.

Karadeniz'de sona doğru

Karadeniz'de sona doğru.

Karadeniz'deki kirlilik oranının canlı yaşamını tehdit eder boyutlara ulaştığını bundan 4 yıl önce, Karadeniz Ereğlisi halkından ve yetkililerden duymuştum. Bu kirliliğin çığ gibi büyüdüğü ve bu denizi çevreleyen 6 ülkenin de aynı sorunları paylaştığının bilincine varamamıştık.

Çünkü bu öyle bir kirlilikti ki, "Herkes kendi evinin önünü temizlerse sorun kalmaz." teorisini bile çürütüyordu. Kirlilikte, yalnız Karadeniz ülkelerinin değil, sanayi atıklarını başta Tuna olmak üzere belli başlı nehirlerle bu denize boşaltan gelişmiş Avrupa ülkelerinin de büyük payı vardı.

Karadeniz'e kıyısı olan ülkeler günümüzde ölmek üzere, ancak tedavisi hâlâ mümkün olan bir hasta gibi. Tedavi yöntemi ise yalnız Karadeniz'e kıyısı olan ülkelerin değil diğer Avrupa ülkelerinin de ortak hareket ederek radikal önlemler almasından geçiyor.

6 çeşit balık kaldı

Derinliği 2 bin 200 metreye kadar ulaşan Karadeniz'de 10 yıl öncesine kadar 200 metre derinlikte canlı yaşamı tespit edilmişti. Karadeniz 26 çeşit balığa ev sahipliği yapıyordu. Bu sayı da kirlilikle beraber 6 ya düştü. Suyu "filtre" ettiği belirlenen yosunların nesli tükenmeye başladı. Günümüzde canlı yaşamı 2 metreden daha aşağıda görülemiyor. Çünkü, Rusya'dan denize dökülen Don, Dinyeper ve Dinyester nehirleri ile Avrupa'nın atıklarını taşıyan Tuna Nehri'nin getirdiği atıklar, denizin altında ölümcül bir kükürt tabakası oluşturmuş durumda. Bu da oksijensiz kalan canlıların ölümü anlamına geliyor.

Karadeniz'i kirleten yalnızca nehirler değil. Başta Rusya olmak üzere Karadeniz'e kıyısı olan ülkelerin kıyılara kurdukları fabrikaların atıkları da hem insanlar hem deniz canlıları için ölüm saçıyor.



Gençler vereme yakalandı

Özellikle de Novorossisk (Novorossik) Limanı'ndaki petrol terminali. Bir yılda Kafkas petrollerinin 30.000.000 milyon tonluk bölümünü taşıyan petrol boru hattının bağlandığı bu terminalden, gemilere yükleme yapılırken veya diğer nedenlerden kaynaklanan arızalar nedeniyle denize her yıl büyük miktarda petrol dökülüyor.

Bu da kentteki insan yaşamını felce uğratıyor. Yetkililer, limandaki çimento fabrikasının petrol terminalinin yarattığı kirliliğe tuz biber ektiğini belirtmeden edemiyorlar. Novorossisk günümüzde hastalıklar diyarı olarak anılıyor. Çünkü çevre ve deniz kirliliği yüzünden, 150.000 nüfuslu kentteki gençlerin yüzde 75'i verem başta olmak üzere çeşitli hastalıkların pençesine düşmüş durumdalar. Onlardan Rusya da ümidini kestiği için askere bile alınıyor.

Bir İnternet haberi, 19 Ekim 1997

Dilek Taş

Ek 2.24. Etkinlik 1 Ödev 2 (1d-2) Görev3.f

Yıllar	Tarım sektörü	Sanayi sektörü	Hizmet sektörü
1927	89.6	5.6	4.8
1935	79.9	7.8	12.3
1945	73.7	8.5	17.8
1955	77.4	6.7	15.9
1960	74.9	7.5	17.6
1965	71.9	7.9	20.2
1975	65.1	11.5	23.4
1985	58.5	13.0	28.5
2000	45.0	13.5	38.5

TARIM YORUMU

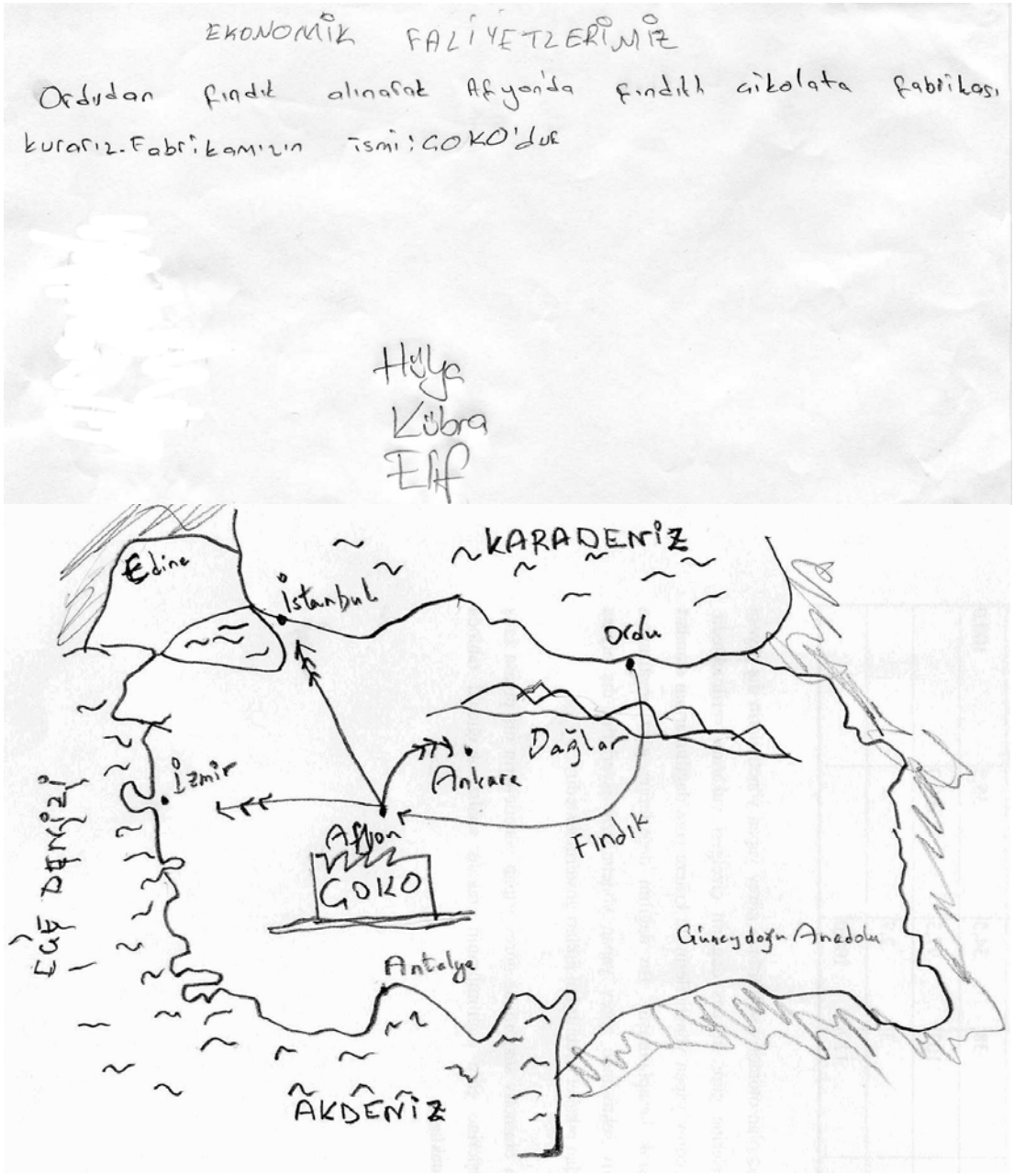
Tarım sektörü bu tabloda 1827'ye kadar tarım çok gelişmiş. daha sonra yıllar ilerledikçe tarım düşmüştür.

Fırat Acar 6B

Ek 2.25. Etkinlik 1.a



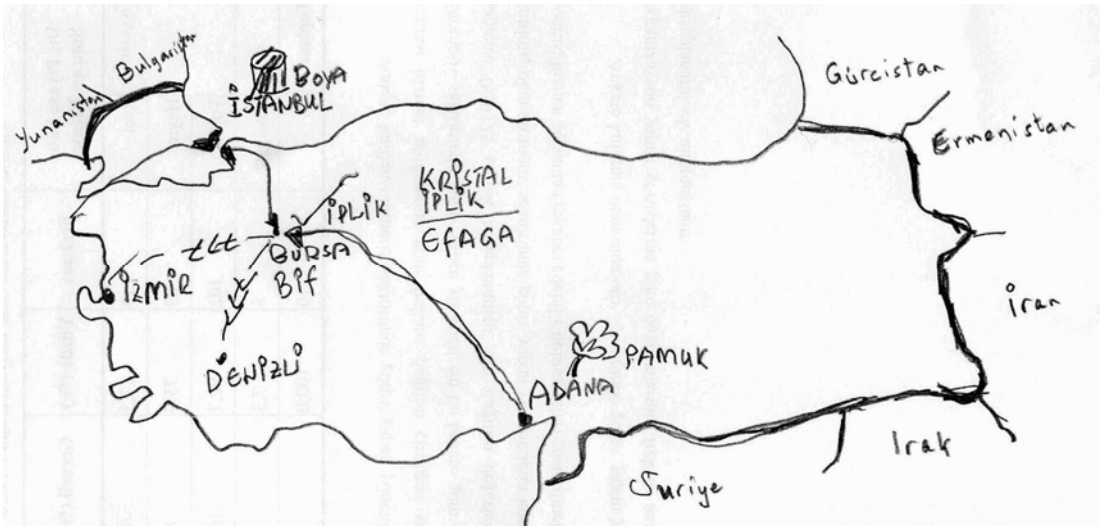
Ek 2.26. Etkinlik 1.b



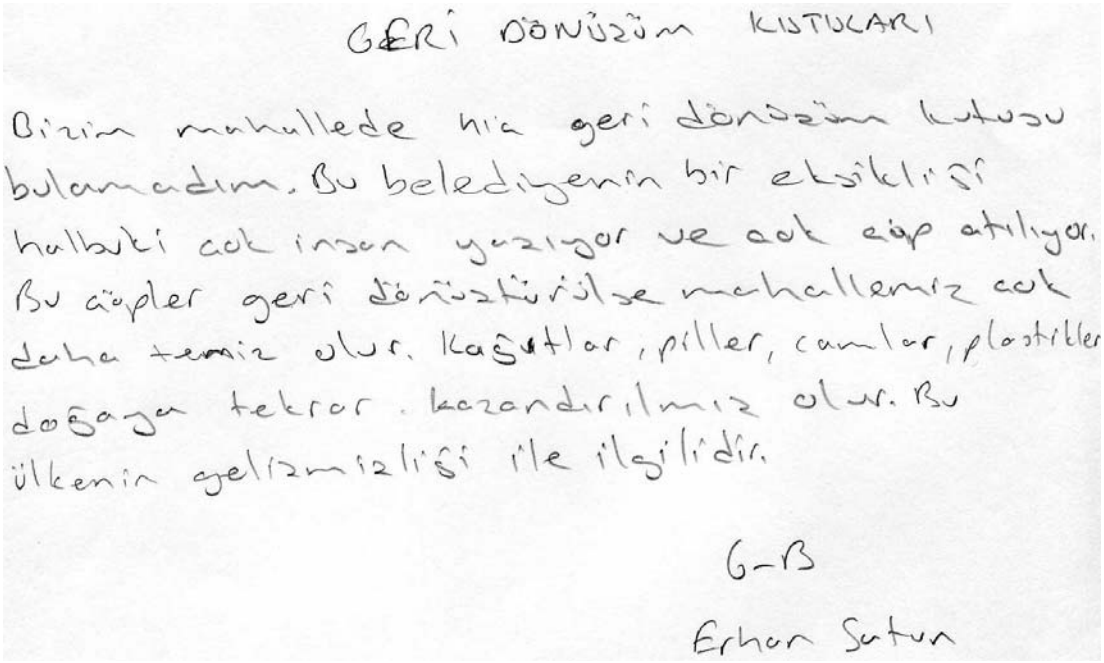
Ek 2.27. Etkinlik 1.c

EKONOMİK FAALİYET: İstanbul'dan boyo Adana'dan pamuk alarak Bursa'da iplik fabrikası kuracağız. Fabrikadan da ipliklerin yurtiçinde İzmir'e, Denizli'ye satacağız. Aydın, İstanbul ve Maras'a da satabiliriz. Fabrikamızın adı BURSA İPLİK FABRİKASI (BİF) yada KRİSTAL İPLİK yada adlarımızın ilk harflerinden oluşan EFAGA olabilir.

Ahmet S.
Fırat A.
Gökhan Y.
Ali Furkan Y.
Erhan S.



Ek 2.28. Etkinlik 1.d



GERİ DÖNÜŞÜM KUTULARI

Bizim mahallede hiç geri dönüşüm kutusu bulamadım. Bu belediyenin bir eksikliği halbuki çok insan yaşıyor ve çok çöp atılıyor. Bu çöpler geri dönüştürülse mahallemiz çok daha temiz olur. Kağıtlar, piller, camlar, plastikler doğaya tekrar kazandırılmış olur. Bu ülkenin gelişmişliği ile ilgilidir.

6-B

Erhan Satun

Ek 2.29. Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1) Görev1.a

TOPRAK

Toprağın ülkemizde önemli yeri vardır. Ne yazıkki Toprağa Atılan atıklar Toprağın yok olup, ağaçların yok olup Toprağın verimliliğini azaltıyor.

Sabunlar, boyalar, Piller, Demir, Krom, Bakır, Plastik, Cam, Çöp, Karton, Gazete kağıt, Naylon, if v.b şeyler. İnsanın toprağı verimli kullanmaması Gıdaların, Meyvaların Sebzelerini azalıp insanların Nesilinin azalmasına sebep olur.

İnsanların azalmasıda toprağın kullanılmamasına sebep olur insanlarda ihracat, ithalat yapamazlar.

Ve bu sayede ülkemizin ilerlemesini engeller.

Bu yüzden Toprağın yok olması, Ağaçlarıda yok eder. Ormanlarımızı korumalıyız, eğer korumazsak Oksijenimizin Gıdalarımızın, Ahşaplarımız, Nobilyalarımız olmaz.

Ormanlarımızın yok olması ülkemizin Ahşap, tahta, Gıda, Pamuk, ekmek Elma, Armut, erik, üzüm, şeker pancarı, şeker, Çiçek, Koku, Domates, Patates Kağıt, Sebze, meyva, Bal, Üzüm, Karpuz, Kivi, Kavun, ipek, Fındık, cevizi

gibi şeylerin yok olmasına sebep olur.

Kısacası Toprağın yok olması ve Ormanların yok olması Dünyadaki Her şeyin yok olması demektir.

Ali Furkan Yalçın

Ek 2.30. Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1) Görev1.b

ORMAN

Türkiyenin Orman geliri çok önemlidir. Çünkü: Ormancılık gitgide azalmaktadır. Kağıt üretiminde, Mobilya Sanayisinde fazlaca harcanmaktadır. Örnek: verilecekse Karadeniz Bölgesinde ormancılığın fazla olması nedeniyle Kağıt fabrikaları bulunmaktadır.

Nedense Biz insanların Piknik yapmaya gittiğinde zamemiş atıklarını ağacın bir kenarına atıyor. ya da cam kırıklarını atıp, Güneş ışınları deyip, okuler oluşuyor. ve Bu nedenle orman yangınları nedeniyle okul ihtiyacımız yani kağıt karşılanamiyor. Ama bunu bilinçli bir şekilde piknigimizi yapıp gelsek yada o atıkları Çöplere atsak yinede sonderecede orman yangınlarını önlenmiş olur

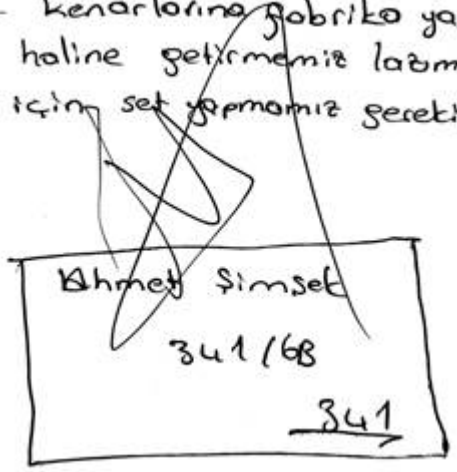
İnsanların atıkları atmasında hem ormanlarımıza hemde toprağa büyük zarar vermektedir. Biliyorsunuzki Bir atık toprakta 10-15 yıl sonra kaybolmakta ve zarar vermektedir. İşte bunları yapmamak için Ormanlarımızı kesilen her ağaç için bir fidan dikmeliyiz. Ormanlarıda Korumasak toprağı koruyalım Eğer toprağı korumasak Ormanları koruyalım Çünkü ikisi de yaşam ve oksijen için çok gereklidir.

- Set ve taşkınları önler.
- Suya ve rüzgara karşı toprağa tutunarak azınmasını önler.
- Piknik yapmak ve turistlerin dolaşmasını sağlar.

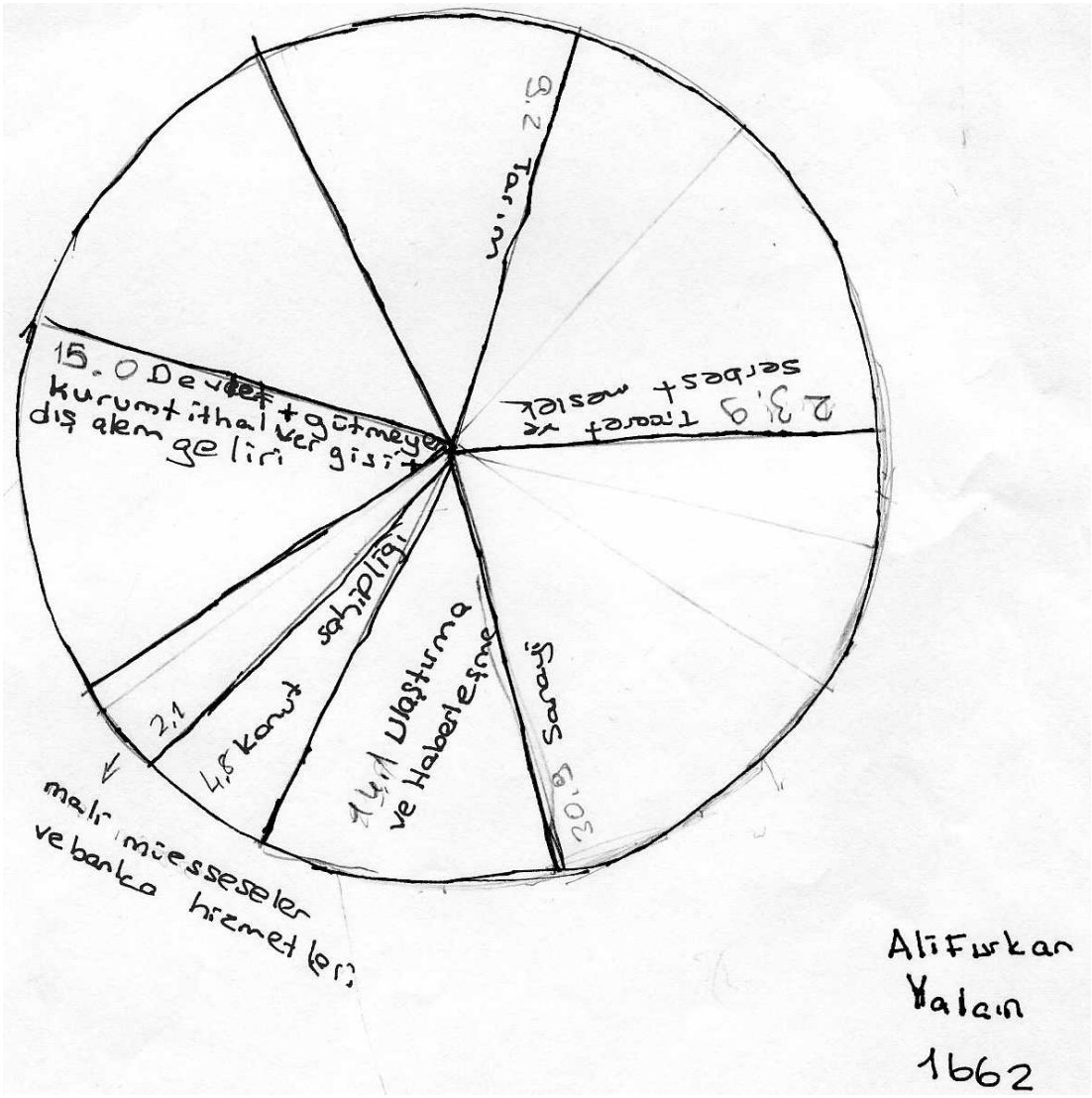
Ek 2.31. Etkinlik 1 Ödev 3 (1d+1) Görev1.c

Su Enerjisi

Su ülkemizin 3 tarafını kaplamaktadır. Türkiye'de su enerjisinden yararlanılıyor ancak dünya kentleşme yolunda büyük adımlar attığından gölleri yok ediyor yada fabrikalar kuruyorlar. Fabrikaların zehirli atıkları göllere boşaltılıyor ve suyumuz kirleniyor. Suyu bu şekilde israf etmek yerine birçok ihtiyacımızda kullanabiliriz. Örneğin; suyu içmek için, enerjisinden yararlanmak için kullanırız. Su sayesinde elektrik üretimide yapılmaktadır. Suyun akışı elektriği oluşturuyor. Suyu az kullanmak tasarruf yapmak istiyorsak deniz, göl, ırmak kenarlarına fabrika yaptırmanın yasak olduğunu kanıt haline getirmemiz lazımdır. Birde göl ve akarsulara elektrik için set yapmamız gerekir.



Ek 2.32. Etkinlik 1.e



Ek 2.33. Etkinlik 1 Ödev 4 (1d+1) Görev 1.a

ULUSAL GELİRİMİZ

Bir ülkenin ürettiği malların başka ülkeye yada ülkelere satmasına ihracat (dış satın) denir. Bir ülkenin başka bir ülkeden mal satın almasına ithalat denir. Ülkemiz Elektronik ürünler, demir, çelik yarı mamul mallar (deri, kağıt koğuşuk) Meyve ve sebze ürünleri hazır giyim otomobil ve diğer motorlu taşıtları ihraç etmektedir.

Bunu yanı sıra ülkemiz ekonomisinin en önemli gelir kaynaklarından birisinde turizm faaliyetleridir ülkemiz yazın denizi ile kışın kayak merkezleri ile ılıca ve kaplıcalarıyla her yıl milyonlarca turist ağırlamaktadır. Ülkemize gelen turistlerden kazandığımız döviz miktarıda ulusal gelirimize önemli bir katkıda bulunmaktadır. Ülkemizde ihracat turizm sanayi ve ticaret faaliyetleri ulusal gelirimizi durdurmaktadır.

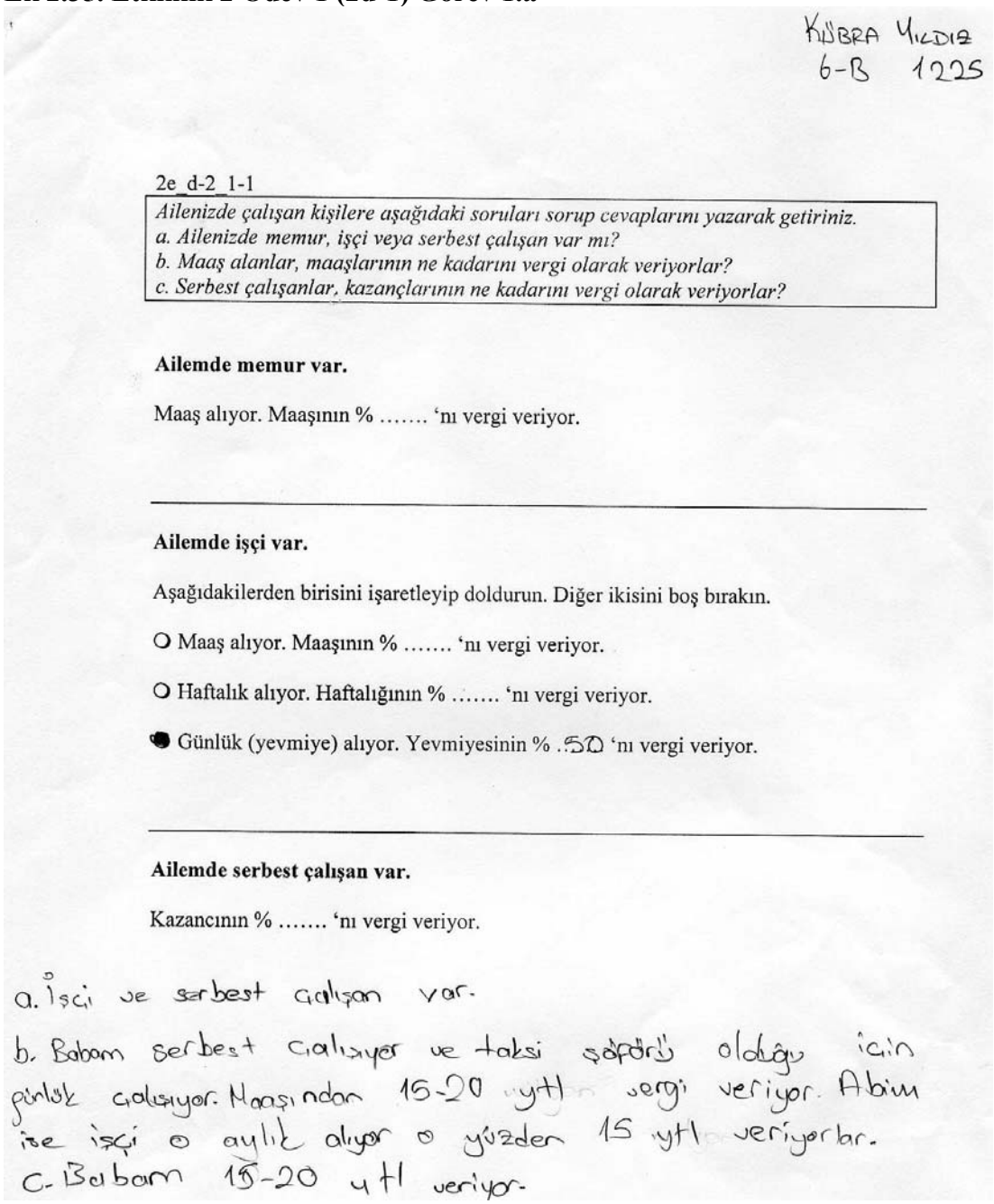
Gülcin TELLİ.
b-B 672

Ek 2.34. Etkinlik 1 Ödev 4 (1d+1) Görev 1.b

ULUSAL GELİR

Ulusal gelir denince aklıma ulusal birlik geliyor. Sonuçta ülkemizde yaşayan her çalışanın ürettiği ürün, verdiği vergi, turizm, ihracat gelirlerimiz hepimizin gelirini oluşturuyor. Ulus olarak ülkemizi düşünürsek hep birlikte çalışıp, üretip kendi mallarımızı dışarı satarız, para kazanırız, ülkemiz ilerler.

Ek 2.35. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.a



Kübra Yıldız
6-B 1225

2e_d-2_1-1

Ailenizde çalışan kişilere aşağıdaki soruları sorup cevaplarını yazarak getiriniz.
a. Ailenizde memur, işçi veya serbest çalışan var mı?
b. Maaş alanlar, maaşlarının ne kadarını vergi olarak veriyorlar?
c. Serbest çalışanlar, kazançlarının ne kadarını vergi olarak veriyorlar?

Ailemde memur var.

Maaş alıyor. Maaşının % ……. 'nı vergi veriyor.

Ailemde işçi var.

Aşağıdakilerden birisini işaretleyip doldurun. Diğer ikisini boş bırakın.

○ Maaş alıyor. Maaşının % ……. 'nı vergi veriyor.

○ Haftalık alıyor. Haftalığının % ……. 'nı vergi veriyor.

● Günlük (yevmiye) alıyor. Yevmiyesinin % .50 'nı vergi veriyor.

Ailemde serbest çalışan var.

Kazancının % ……. 'nı vergi veriyor.

a. İşçi ve serbest çalışan var.
b. Babam serbest çalışıyor ve taksi şöförü olduğu için günlük çalışıyor. Maaşından 15-20 ytl vergi veriyor. Abim ise işçi o aylık alıyor o yüzden 15 ytl veriyorlar.
c. Babam 15-20 ytl veriyor.

Ek 2.36. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.b



VERGİ LEVHASI

MÜKELLEFİN :

ADI SOYADI : VEDAT GİGEKCİ

VERGİ SİCİL NO : 2530131495

TİCARİ ÜNVANI : KANTİN İŞLETMESİ

BAĞLI BULUNDUĞU :

İŞYERİ ADRESİ : Yenibosna Merkez mah. Türkiye Gazetesi Ticaret Lisesi

VERGİ DAİRESİ : KOCASİNAN

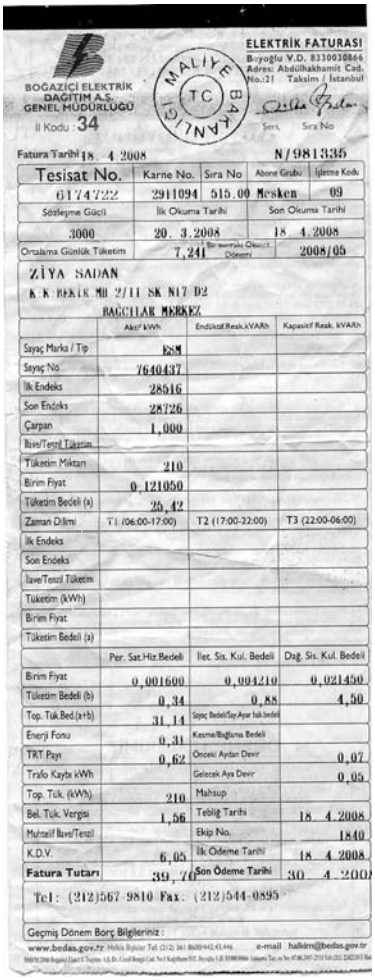
VERGİ TÜRÜ : GELİR

TAKVİM YILI	BEYAN OLUNAN MATRAH	TAHAKKUK EDEN VERGİ	TASDİK (Vergi Dairesi)
2006	Matrahsız		

BU İŞYERİNİN MUHASEBESİ [ ] SERBEST MUHASEBECİ MALİ MÜŞAVİRLER ODASINA KAYITLI [ ]

SİCİL NOLU MESLEK MENSUBU TARAFINDAN TUTULMAKTADIR.

Ek 2.37. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.c



BOĞAZİÇİ ELEKTRİK DAĞITIM A.Ş.
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
İl Kodu : 34

ELEKTRİK FATURASI
Beyoğlu V.D. 8330030866
Adres: Abdülhakhamit Cad. No.:21 Taksim / İstanbul
Seri, Sıra No

Fatura Tarihi 18. 4.2008 — N/981335

Tesisat No.	Karne No.	Sıra No	Abone Grubu	İşletme Kodu
6174722	2911094	515.00	Mesken	09

Sözleşme Gücü	İlk Okuma Tarihi	Son Okuma Tarihi
3000	20. 3.2008	18. 4.2008

Ortalama Günlük Tüketim	Bir sonraki Okuma Dönemi
7,241	2008/05

ZİYA SADAN
K K BEKİR MH 2/11 SK N17 D2
BAĞCILAR MERKEZ

	Aktif kWh	Endüktif Reak.kVARh	Kapasitif Reak. kVARh
Sayaç Marka / Tip	EM		
Sayaç No	7640437		
İlk Endeks	28516		
Son Endeks	28726		
Çarpan	1,000		
İlave/Tenzil Tüketim			
Tüketim Miktarı	210		
Birim Fiyat	0,121050		
Tüketim Bedeli (a)	25,42		
Zaman Dilimi	T1 (06:00-17:00)	T2 (17:00-22:00)	T3 (22:00-06:00)
İlk Endeks			
Son Endeks			
İlave/Tenzil Tüketim			
Tüketim (kWh)			
Birim Fiyat			
Tüketim Bedeli (a)			

	Per. Sat.Hiz.Bedeli	İlet. Sis. Kul. Bedeli	Dağ. Sis. Kul. Bedeli
Birim Fiyat	0,001600	0,004210	0,021450
Tüketim Bedeli (b)	0,34	0,88	4,50
Top. Tük.Bed.(a+b)	31,14	Sayaç Bedeli/Say.Ayar bak.bedeli	
Enerji Fonu	0,31	Kesme/Bağlama Bedeli	
TRT Payı	0,62	Önceki Aydan Devir	0,07
Trafo Kaybı kWh		Gelecek Aya Devir	0,05
Top. Tük. (kWh)	210	Mahsup	
Bel. Tük. Vergisi	1,56	Tebliğ Tarihi	18. 4.2008
Muhtelif İlave/Tenzil		Ekip No.	1840
K.D.V.	6,05	İlk Ödeme Tarihi	18. 4.2008
Fatura Tutarı	39,76	Son Ödeme Tarihi	30. 4.200

Tel: (212)567-9810 Fax: (212)544-0895

Geçmiş Dönem Borç Bilgileriniz :

www.bedas.gov.tr e-mail halkim@bedas.gov.tr



BOĞAZİÇİ ELEKTRİK DAĞITIM A.Ş.
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
İl Kodu : 34

ELEKTRİK FATURASI
Beyoğlu V.D. 8330030866
Adres: Abdülhakhamit Cad. No.:21 Taksim / İstanbul
Seri, Sıra No

Fatura Tarihi : 20. 2.2008 — G/259768

Tesisat No.	Karne No.	Sıra No	Abone Grubu	İşletme Kodu
10030080	2911092	350.00	Mesken	09

Sözleşme Gücü	İlk Okuma Tarihi	Son Okuma Tarihi
6000	22. 1.2008	20. 2.2008

Ortalama Günlük Tüketim	Bir sonraki Okuma Dönemi
3,379	2008/03

KEZBAN ŞİMŞEK
K KARA BEKİR MH 5 SK N53 ZEM
BAĞCILAR MERKEZ

	Aktif kWh	Endüktif Reak.kVARh	Kapasitif Reak. kVARh
Sayaç Marka / Tip	MK1		
Sayaç No	219601		
İlk Endeks	9338		
Son Endeks	9436		
Çarpan	1,000		
İlave/Tenzil Tüketim			
Tüketim Miktarı	98		
Birim Fiyat	0,121050		
Tüketim Bedeli (a)	11,86		
Zaman Dilimi	T1 (06:00-17:00)	T2 (17:00-22:00)	T3 (22:00-06:00)
İlk Endeks			
Son Endeks			
İlave/Tenzil Tüketim			
Tüketim (kWh)			
Birim Fiyat			
Tüketim Bedeli (a)			

	Per. Sat.Hiz.Bedeli	İlet. Sis. Kul. Bedeli	Dağ. Sis. Kul. Bedeli
Birim Fiyat	0,001600	0,004210	0,021450
Tüketim Bedeli (b)	0,16	0,41	2,10
Top. Tük.Bed.(a+b)	14,53	Sayaç Bedeli/Say.Ayar bak.bedeli	
Enerji Fonu	0,15	Kesme/Bağlama Bedeli	
TRT Payı	0,29	Önceki Aydan Devir	0,07
Trafo Kaybı kWh		Gelecek Aya Devir	
Top. Tük. (kWh)	98	Mahsup	
Bel. Tük. Vergisi	0,73	Tebliğ Tarihi	20. 2.2008
Muhtelif İlave/Tenzil		Ekip No.	1840
K.D.V.	2,83	İlk Ödeme Tarihi	20. 2.2008
Fatura Tutarı	18,66	Son Ödeme Tarihi	3. 3.200

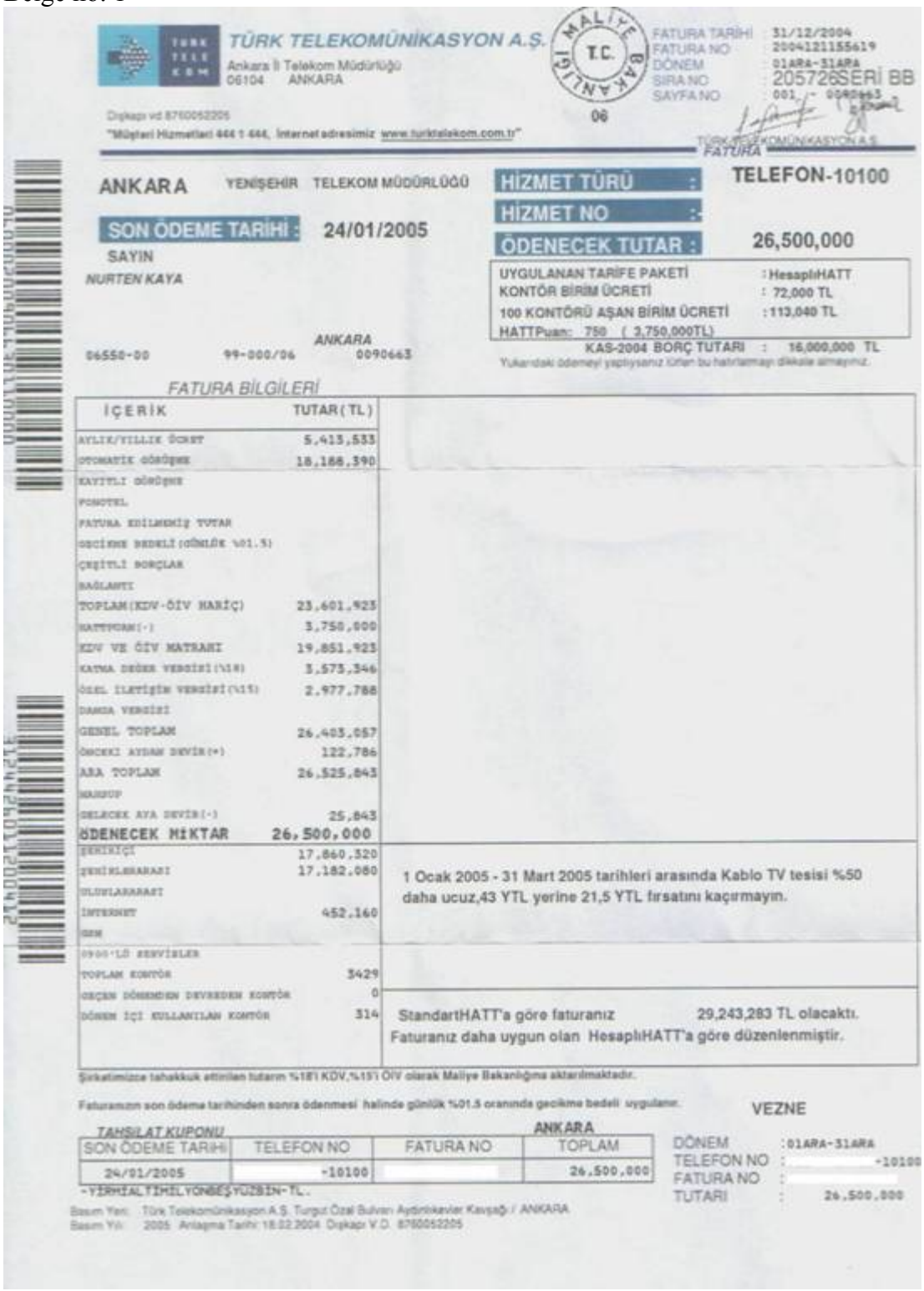
Tel: (212)567-9810 Fax: (212)544-0895

Geçmiş Dönem Borç Bilgileriniz :

www.bedas.gov.tr e-mail halkim@bedas.gov.tr

Ek 2.38. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.d

Belge no: 1



TÜRK TELEKOMÜNİKASYON A.Ş.

Ankara İl Telekom Müdürlüğü
06104 ANKARA

T.C. MALİYE BAKANLIĞI

FATURA TARİHİ : 31/12/2004
FATURA NO : 2004121155619
DÖNEM : 01ARA-31ARA
SIRA NO : 205726SERİ BB
SAYFA NO : 001 - 0090663

06

Dişkapı vd 8760052205
"Müşteri Hizmetleri 444 1 444, İnternet adresimiz www.turktelekom.com.tr"

FATURA

TÜRK TELEKOMÜNİKASYON A.Ş.

ANKARA YENİŞEHİR TELEKOM MÜDÜRLÜĞÜ

HİZMET TÜRÜ : TELEFON-10100

HİZMET NO :

SON ÖDEME TARİHİ : 24/01/2005

ÖDENECEK TUTAR : 26,500,000

SAYIN
NURTEN KAYA

UYGULANAN TARİFE PAKETİ	: HesaplıHATT
KONTÖR BİRİM ÜCRETİ	: 72,000 TL
100 KONTÖRÜ AŞAN BİRİM ÜCRETİ	: 113,040 TL
HATTPuan: 750 (3,750,000TL)	

ANKARA
06550-00 99-000/06 0090663

KAS-2004 BORÇ TUTARI : 16,000,000 TL

Yukarıdaki ödemeyi yaptıysanız lütfen bu hatırlatmayı dikkate almayınız.

FATURA BİLGİLERİ

İÇERİK	TUTAR(TL)
AYLIK/YILLIK ÜCRET	5,413,533
OTOMATİK GÖRÜŞME	18,188,390
KAYITLI GÖRÜŞME	
FONOTEL	
FATURA EDİLMEMİŞ TUTAR	
GECİKME BEDELİ (GÜNLÜK %01.5)	
ÇEŞİTLİ BORÇLAR	
BAĞLANTI	
TOPLAM(KDV-ÖİV HARİÇ)	23,601,923
HATTPUAN(-)	3,750,000
KDV VE ÖİV MATRAHI	19,851,923
KATMA DEĞER VERGİSİ(%18)	3,573,346
ÖZEL İLETİŞİM VERGİSİ(%15)	2,977,788
DAMGA VERGİSİ	
GENEL TOPLAM	26,403,057
ÖNCEKİ AYDAN DEVİR(+)	122,786
ARA TOPLAM	26,525,843
HARFUP	
GELECEK AYA DEVİR(-)	25,843
ÖDENECEK MİKTAR	**26,500,000**
ŞEHİRİÇİ	17,860,320
ŞEHİLLERARASI	17,182,080
ULUSLARARASI	
İNTERNET	452,160
GSM	
0900'LÜ SERVİSLER	
TOPLAM KONTÖR	3429
GEÇEN DÖNEMDEN DEVREDEN KONTÖR	0
DÖNEM İÇİ KULLANILAN KONTÖR	314

1 Ocak 2005 - 31 Mart 2005 tarihleri arasında Kablo TV tesisi %50 daha ucuz,43 YTL yerine 21,5 YTL fırsatını kaçırmayın.

StandartHATT'a göre faturanız 29,243,283 TL olacaktı.
Faturanız daha uygun olan HesaplıHATT'a göre düzenlenmiştir.

Şirketimizce tahakkuk ettirilen tutarın %18'i KDV,%15'i ÖİV olarak Maliye Bakanlığına aktarılmaktadır.

Faturamızın son ödeme tarihinden sonra ödenmesi halinde günlük %01.5 oranında gecikme bedeli uygulanır.

VEZNE

TAHSİLAT KUPONU

ANKARA

SON ÖDEME TARİHİ	TELEFON NO	FATURA NO	TOPLAM
24/01/2005	-10100		26,500,000

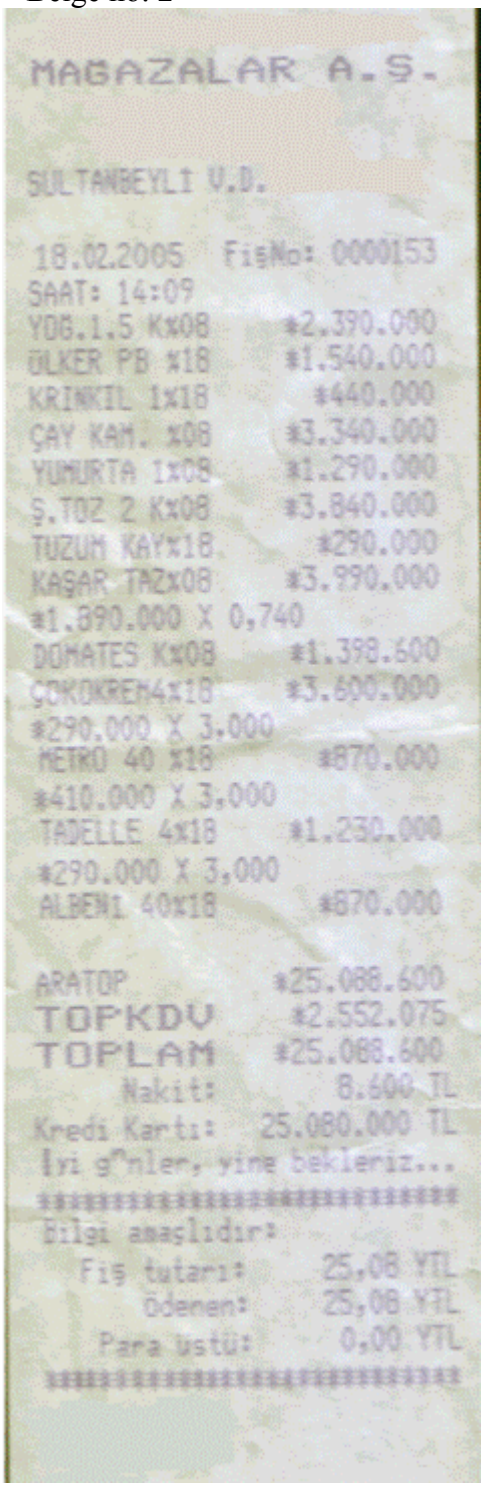
-YİRMİALTIMİLYONBEŞYÜZBİN-TL.

DÖNEM :01ARA-31ARA
TELEFON NO : -10100
FATURA NO :
TUTARI : 26,500,000

Basım Yeri: Türk Telekomünikasyon A.Ş. Turgut Özal Bulvarı Aydınlıkevler Kavşağı / ANKARA
Basım Yılı: 2005 Anlaşma Tarihi: 18.02.2004 Dişkapı V.D. 8760052205

Ek 2.39. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.e

Belge no: 2



MAGAZALAR A.Ş.

SULTANBEYLI V.D.

18.02.2005 FişNo: 0000153
SAAT: 14:09
YOĞ.1.5 Kx08 *2.390.000
ÜLKER PB %18 *1.540.000
KRINKIL 1x18 *440.000
ÇAY KAM. %08 *3.340.000
YUMURTA 1x08 *1.290.000
Ş.TOZ 2 Kx08 *3.840.000
TUZUM KAY%18 *290.000
KAŞAR TAZx08 *3.990.000
*1.890.000 X 0,740
DOMATES Kx08 *1.398.600
ÇOKOKREM4x18 *3.600.000
*290.000 X 3.000
METRO 40 %18 *870.000
*410.000 X 3.000
TADELLE 4x18 *1.230.000
*290.000 X 3.000
ALBENI 40x18 *870.000

ARATOP *25.088.600
TOPKDV *2.552.075
TOPLAM *25.088.600
Nakit: 8.600 TL
Kredi Kartı: 25.080.000 TL
İyi günler, yine bekleriz...
****
Bilgi amaçlıdır:
Fiş tutarı: 25,08 YTL
Ödenen: 25,08 YTL
Para üstü: 0,00 YTL
****

Belge no: 3



GIDA VE İHT.MAD.SAN.TİC.LTD.ŞTİ.
ÇANKAYA / ANKARA
SEGMENLER VD /

TARİH: 23.01.2005
SAAT: 13:44
FİŞ NO: 0151

KASİYER :
4 ADx 0,40 YTL
MİLKA GOFRET ÇİLE %18 *1,60
ETİ SOHO 38 GR %18 *0,35
MİLKA ÇİKOLATA BE %18 *1,45
1,11 KGx 2,89 YTL
MUZ CIKITA SUPER %08 *3,21
2,15 KGx 1,45 YTL
MANDALINA %08 *3,12
3,21 KGx 1,60 YTL
PORTAKAL AYCAN %08 *5,14

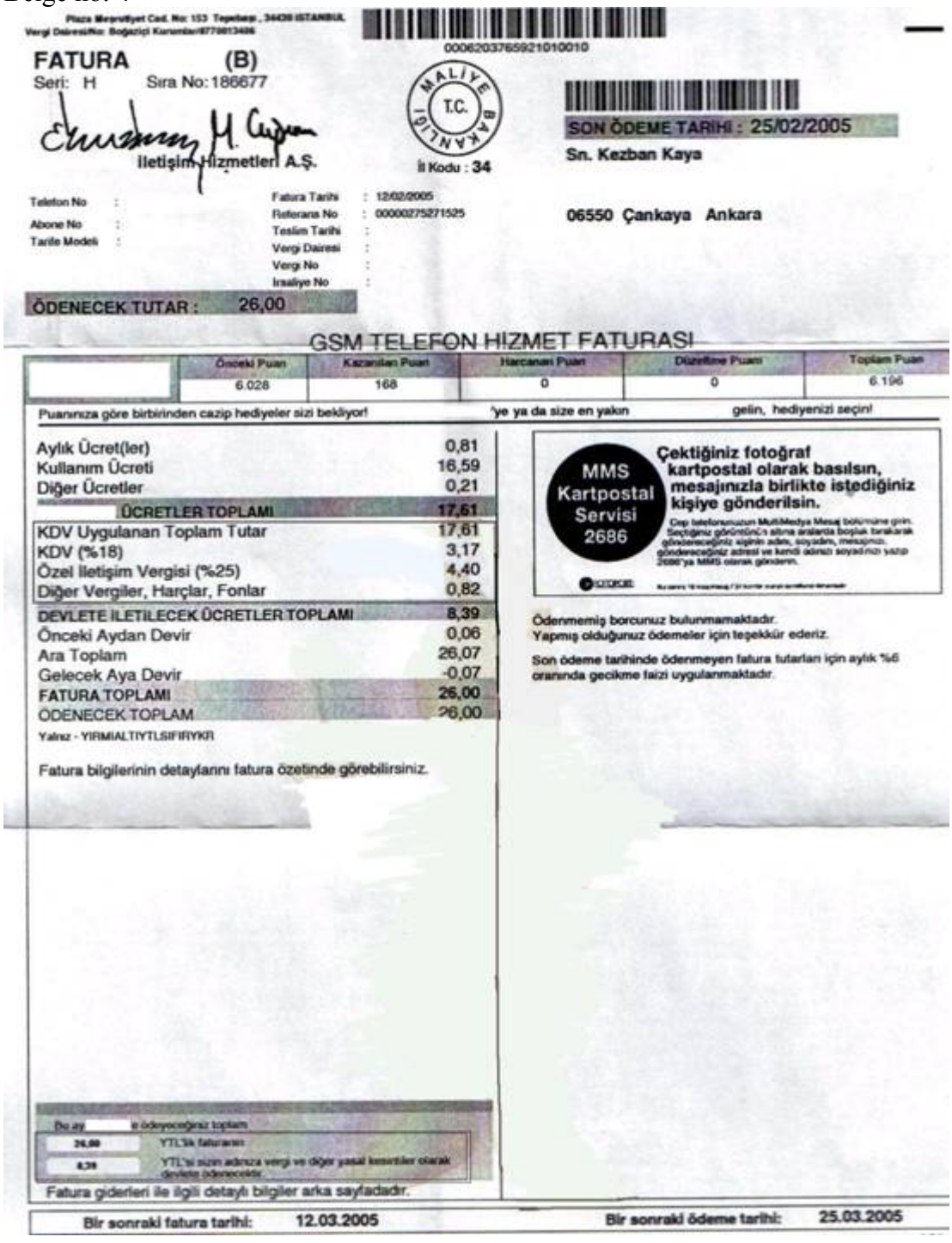
TOPKDV *1,37
TOPLAM *14,87

NAKİT *20,00
BELGE TOPLAMI:
ÇALIŞANLAR İÇİN 14,87
EMEKLİLER İÇİN 14,87
TUTARLAR VERGİ İADESİ İÇİN
BİLGİ AMAÇLIDIR...
000001/002/000202/3 /

PARA ÜSTÜ *5,13

Ek 2.40. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.f

Belge no: 4



Plaza Meşrutiyet Cad. No: 153 Tepebaşı , 34430 İSTANBUL
Vergi Dairesi/No: Boğaziçi Kurumlar/8770013486

00062037659210100l0

FATURA (B)
Seri: H Sıra No: 186677

İletişim Hizmetleri A.Ş.

MALİYE BAKANLIĞI T.C. İl Kodu : 34

SON ÖDEME TARİHİ : 25/02/2005

Sn. Kezban Kaya

06550 Çankaya Ankara

Telefon No :
Abone No :
Tarife Modeli :

Fatura Tarihi : 12/02/2005
Referans No : 000002752715 25
Teslim Tarihi :
Vergi Dairesi :
Vergi No :
İrsaliye No :

ÖDENECEK TUTAR : 26,00

GSM TELEFON HİZMET FATURASI

Önceki Puan	Kazanılan Puan	Harcanan Puan	Düzeltme Puanı	Toplam Puan
6.028	168	0	0	6.196

Puanınıza göre birbirinden cazip hediyeler sizi bekliyor! 'ye ya da size en yakın gelin, hediyenizi seçin!

Aylık Ücret(ler)	0,81
Kullanım Ücreti	16,59
Diğer Ücretler	0,21
ÜCRETLER TOPLAMI	17,61
KDV Uygulanan Toplam Tutar	17,61
KDV (%18)	3,17
Özel İletişim Vergisi (%25)	4,40
Diğer Vergiler, Harçlar, Fonlar	0,82
DEVLETE İLETİLECEK ÜCRETLER TOPLAMI	8,39
Önceki Aydan Devir	0,06
Ara Toplam	26,07
Gelecek Aya Devir	-0,07
FATURA TOPLAMI	26,00
ÖDENECEK TOPLAM	26,00

Yalnız - YIRMIALTIYTLSIFIRYKR

Fatura bilgilerinin detaylarını fatura özetinde görebilirsiniz.

MMS Kartpostal Servisi 2686

Çektiğiniz fotoğraf kartpostal olarak basılsın, mesajınızla birlikte istediğiniz kişiye gönderilsin.

Cep telefonunuzun MultiMedya Mesaj bölümüne girin. Seçtiğiniz görüntünün altına aralarda boşluk bırakarak göndereceğiniz kişinin adını, soyadını, mesajınızı, göndereceğiniz adresi ve kendi adınızı soyadınızı yazıp 2686'ya MMS olarak gönderin.

Ödenmemiş borcunuz bulunmamaktadır.
Yapmış olduğunuz ödemeler için teşekkür ederiz.

Son ödeme tarihinde ödenmeyen fatura tutarları için aylık %6 oranında gecikme faizi uygulanmaktadır.

Bu ay ile ödeyeceğiniz toplam
26,00 YTL'lik faturanın
8,39 YTL'si sizin adınıza vergi ve diğer yasal kesintiler olarak devlete ödenecektir.

Fatura giderleri ile ilgili detaylı bilgiler arka sayfadadır.

Bir sonraki fatura tarihi: 12.03.2005 Bir sonraki ödeme tarihi: 25.03.2005

Ek 2.41. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.g
Belge no: 5



KURUM ADI: METİN OKTAY İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜ							MART MAAŞ BORDROSU		TARİH: 15/01/2005		
SICIL: 25		EMEKLİ SİCİL NO:					GÖREVİ: ÖĞRETMEN				
AD: KEZBAN		SAĞLIK SİCİL NO:					MAAŞ DER.KAD.: 7/2		GÖST. EKGÖST.: 720 - 500		
SOYADI: KAYA		BANKA HESAP NO:					EMEKLİ DER.KAD.: 7/2		GÖST. EKGÖST.: 720 - 500		
	48.92	486.00	4.81		138.42						323.81
		9.45 x 15									1.011.41
	1.691.83	65.77	5.24	138.42	110.74						
VER.MAT.:	65.77				EKDERS:	304.45			10.20	330.37	676.04

Ek 2.42. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.h

Özlem Çalık
6/B

1-) Maaş bordrosu kimler, vergi levhası kimler içindir?

— Maaş bordrosu çalışanlar içindir. Vergi levhası da, konut, araba, dükkan mülkiyet sahibi olanlar içindir. Vergi verdiklerine dair yazılı belgedir.

Ek 2.43. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.i

Özlem Galik
61B

Ekte verilen maaş bordrosunu inceleyiniz. Bu maaş bordrosu üzerinden aşağıdaki sorulara cevap veriniz;
1. Maaş bordrosu kimler, vergi levhası kimler içindir?
2. Maaş bordrosunda (belge no:5) yer alan vergi kısmına bakarak maaştan ne kadar vergi alındığını söyler misin? 839-420.000

Ekte verilen vergi levhasını inceleyiniz. Bu vergi levhası üzerinden aşağıdaki soruya cevap veriniz;
1. Vergi levhasına (belge no:6) bakarak o iş yerinin ne kadar vergi verdiğini söyler misin? 3.197.670.00

Vergi miktarları neye göre hesaplanmış olabilir?
Alışveriş yaptığımız yerlerde yukarıdaki belgelerden hangisini görmemiz gerekiyor?
Vergi levhası asılı olan bir dükkân gördüğümüz zaman neye dikkat etmemiz gerekiyor?

Yukarıdaki belge hangi kurum tarafından verilmiştir?

Teşekkür belgesini alan kişi neler hissetmiş olabilir?

Size böyle bir belge verilmesini ister miydiniz?

Sizce Akbil aldığımızda ödediğimiz vergi dolaylı vergi midir yoksa dolaysız vergi midir?

(Belge no:5) teki Maaş bordrosundaki maaştan 65.77 YTL..... vergi alınmıştır.

(Belge no:6) daki Vergi levhasındaki gelirden 839.420.000.. vergi alınmıştır.

Vergi miktarları maaş bordrosuna göre hesaplanmış olabilir

Alışveriş yaptığımız yerlerde yukarıdaki belgelerden vergi levhası... nı görmemiz gerekiyor

Vergi levhası asılı olan bir dükkân gördüğümüz zaman vergi levhasının takvim yılın a dikkat etmemiz gerekiyor?

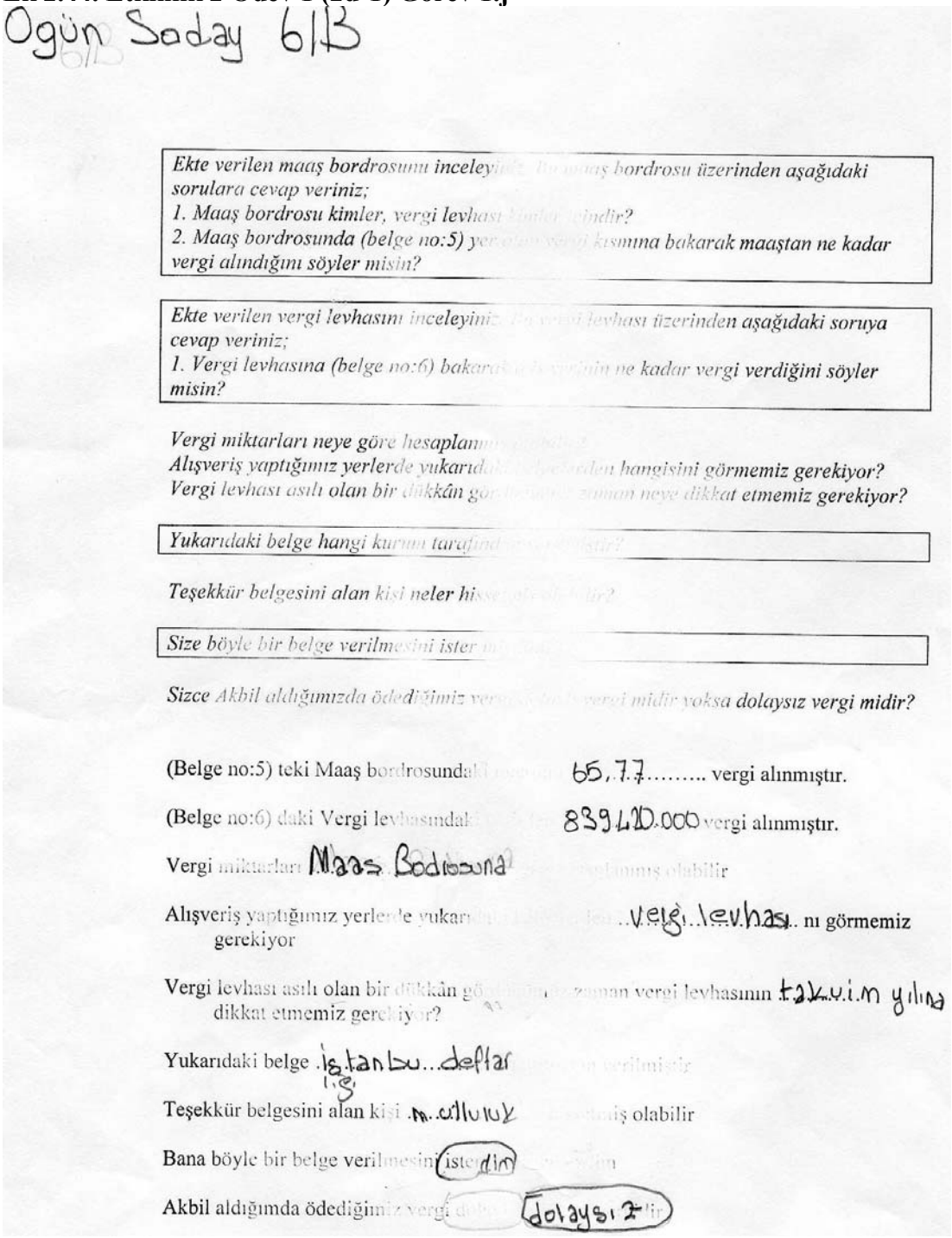
Yukarıdaki belge İstanbul Defterdar lığı tarafından verilmiştir

Teşekkür belgesini alan kişi mutluluk..... hissetmiş olabilir

Bana böyle bir belge verilmesini isterdim/istemezdim
isterdim

Akbil aldığımda ödediğimiz vergi dolaylı/dolaysız vergidir
dolaylı

Ek 2.44. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 1.j



Ogün Saday 6/B

Ekte verilen maaş bordrosunu inceleyiniz. Bu maaş bordrosu üzerinden aşağıdaki sorulara cevap veriniz;
1. Maaş bordrosu kimler, vergi levhası kimler içindir?
2. Maaş bordrosunda (belge no:5) yer alan vergi kısmına bakarak maaştan ne kadar vergi alındığını söyler misin?

Ekte verilen vergi levhasını inceleyiniz. Bu vergi levhası üzerinden aşağıdaki soruya cevap veriniz;
1. Vergi levhasına (belge no:6) bakarak bir yılda ne kadar vergi verdiğini söyler misin?

Vergi miktarları neye göre hesaplanmış olabilir?
Alışveriş yaptığımız yerlerde yukarıdaki belgelerden hangisini görmemiz gerekiyor?
Vergi levhası asılı olan bir dükkân gördüğümüz zaman neye dikkat etmemiz gerekiyor?

Yukarıdaki belge hangi kurum tarafından verilmiştir?

Teşekkür belgesini alan kişi neler hissedebilir?

Size böyle bir belge verilmesini ister miydiniz?

Sizce Akbil aldığımızda ödediğimiz vergi dolaysız vergi midir yoksa dolaysız vergi midir?

(Belge no:5) teki Maaş bordrosundaki 65,77..... vergi alınmıştır.

(Belge no:6) daki Vergi levhasındaki 839.000 vergi alınmıştır.

Vergi miktarları Maaş Bordrosuna göre hesaplanmış olabilir

Alışveriş yaptığımız yerlerde yukarıdaki belgelerden ..vergi levhası.. nı görmemiz gerekiyor

Vergi levhası asılı olan bir dükkân gördüğümüz zaman vergi levhasının takvim yılına dikkat etmemiz gerekiyor?

Yukarıdaki belge İstanbul...defter

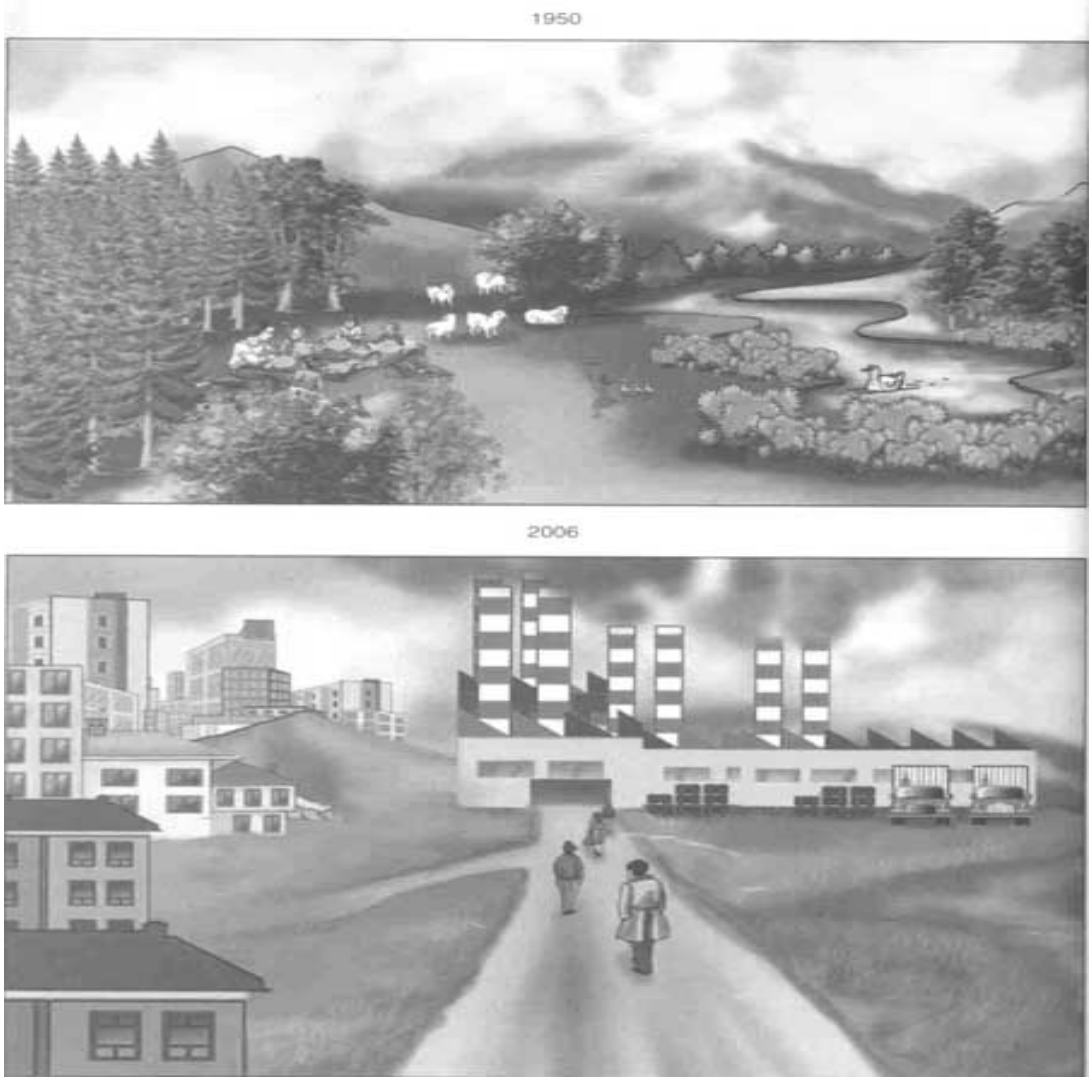
Teşekkür belgesini alan kişi mutlu olabilir

Bana böyle bir belge verilmesini isterdim

Akbil aldığımda ödediğimiz vergi dolaysız bir

Ek 2.45. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 2.a

1. Bir yerin 1950 yılındaki ve 2006 yılındaki görüntüleri aşağıdaki resimlerde verilmektedir. Görülen değişiklikleri ve bunların canlıların yaşamını nasıl etkildiğini yazınız.



Doğal yaşamda gözlenen değişiklikler:

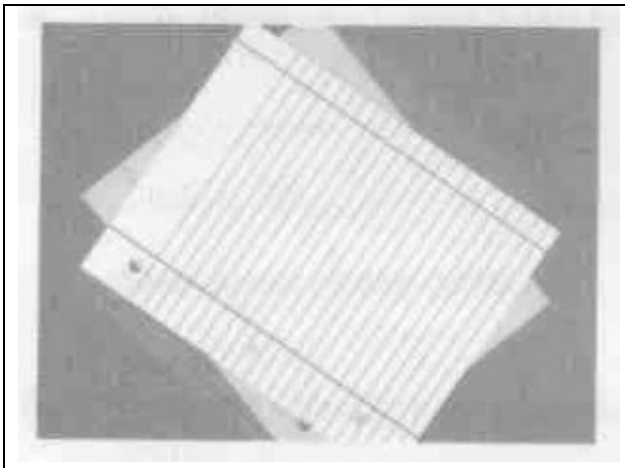
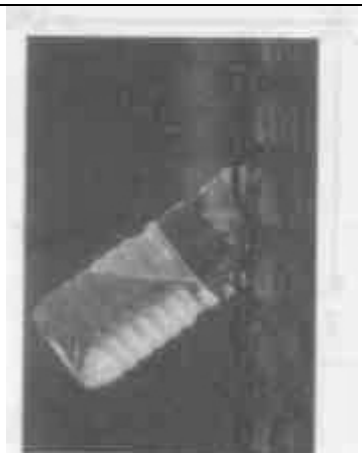
Bu değişikliklerin canlıların yaşamına etkisi:

2. Küresel ısınma nasıl ve neden oluşur? Küresel ısınmanın ülkemize etkileri nelerdir. Küresel ısınmadan korunmanın ve etkilerini azaltmanın yolları nelerdir?

3.Aşağıdaki durumları TARTIŞINIZ.

Egzoz gazları	Toprak kirliliği
Yanlış ve fazla gübre kullanımı	Gürültü kirliliği
Bacalardan çıkan duman	Hava kirliliği
Korna sesleri	Hava kirliliği

4. Aşğıda resimleri gösterilen nesnelerden geri dönüşümlü olmayanlı işaretleyiniz.

<table>
<tr>
<td> 
Kağıt</td>
<td> 
Pet şişe</td>
</tr>
<tr>
<td> 
Cam</td>
<td> 
Kimyasal atık</td>
</tr>
</table>

5. Dünyamız her geçen gün giderek kirlenmektedir. Dünyamızın doğal kaynaklarını bu kirlenmede rol oynayan bazı olaylardan korumak için sizin önerilerinizi yazın.

Konu: Orman yangınları
Çözüm Önerileri:

Konu: Kimyasal atıklar
Çözüm önerileri:

Konu: Deniz kirliliği
Çözüm önerileri:

6. Aşağıda bazı gazetelerden derlenmiş haberler okuyacaksınız.

Kuraklık, Sulak Alanları Susuz Bıraktı

Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF) Türkiye'nin kuraklığı ve etkilerini değerlendirmek üzere hazırladığı "Yeryüzünün Sessiz Felaketi" raporuna göre, 40 yıl önce 260 bin hektar alana sahip olan Tuz Gölü'nün yüzölçümü 130 bin hektara, 25 yıl önce 20 metre derinliğe sahip olan Beyşehir Gölü'ndeki derinlik bugün 5 metre 60 santimetreye düştü. 1950'li yıllarda 21 bin 500 hektar olan Ereğli Sazlıklarındaki sulak alan ise 2007 Temmuz ayı sonu itibariyle bin hektara kadar düştü.

Eğirdir Gölü

Eğirdir kentinin atıkları, arıtma tesisi 1995'te tamamlanmadan önce arıtılmadan göle boşalmaktaydı. Gölün güneyinde birkaç meyve suyu fabrikası kurulmuştur. Gölden Kovada Gölü'ne akan suda görülen toplu balık ölümlerine, soğuk hava depolarından boşaltılan amonyağın neden olduğu saptanmıştır. Tarım ilaçlarının da gölü kirlettiği belirlenmiştir. Göldeki balık endüstrisi son otuz yılda büyük düşüş göstermiştir. 1977'de 2852 ton kerevit (Astacus leptodactylus) tutulmuş (Türkiye toplam üretiminin % 70'i), bu miktar 1984'de 2010 ton olarak gerçekleşmiştir. Ancak, kerevitte görülen mantar hastalığı nedeniyle 1986'da sadece 10 ton yakalanmıştır. 1990'da ise sadece bir ton tutulan kerevitin yakın dönemde tekrar artmaya başladığı kaydedilmiştir. Benzer şekilde, tutulan sazan (Cyprinus carpio) miktarı da 1969'daki 500 tondan 1990'da 35 tona düşmüştür. Bu düşüşe ise büyük ölçüde, etobur bir balık olan sudağın yol açtığı saptanmıştır. Azalma eğiliminde olmakla birlikte, sudak gölde halen önemli miktarlarda yakalanmaktadır: 1979'da 472 ton, 1990'da 110 ton. Sudağın göle atılmasından sonra, sekiz balık türünün nesli tükenmiştir. Balıkçı sayısı tüm bu gelişmelerden olumsuz etkilenmiş, 1978'te 2500 kişiden, 1993'te 350 kişiye düşmüştür

Harran Ovası Çoraklaşıyor

1 Nisan, 2007 15:53:00 (TSİ)

Harran Ovası giderek çoraklaşıyor. Bölgede yaklaşık 150 bin dönüm arazi, bilinçsiz sulama ve artan tuzlanma nedeniyle kullanılamaz hale geldi. Tarlalarından ürün alamayan toprak ağaları, şimdi başka kentlerde tarım işçisi olarak çalışıyor. Şanlıurfa'nın Harran ovası, 12 yıl önce Fırat'ın suyuyla buluştu. GAP'la birlikte gelen sulu tarım, Harran'ı kısa sürede bereketin kaynağı yaptı.

Ancak ovanın bazı bölgeleri hızlı bir geriye dönüş yaşadı. Bilinçsiz ve aşırı sulama ve topraktaki tuzlanma Harran Ovası'ndaki 150 bin dönüm araziyi çorak bıraktı. Harran ve Akçakale'deki köylüler, kazdıkları drenaj kanallarıyla arazilerini tuzlanmaya yol açan taban suyundan kurtarmaya çalışıyor. Ancak köylüler tüm çabalarına rağmen beş yıldır ürün alamıyor.

Yörede toprak ağası olarak bilinen arazi sahipleri de bölgeyi terk ederek, başka kentlerde tarım işçisi oldu. Uzmanlar bölgenin yüzde 30-40'ının aynı tehditle karşı karşıya olduğunu belirtiyor.



Akşehir Gölü

Göl tamamen kurumuş durumda. Su Kirliliği Kontrol Yönetmeliği'ne göre su kalitesi 4. sınıf olan gölde balık üretimi ve saz kesimi biterken, bölgede hububat ve yem bitkileri üretimi ağır darbe aldı. Meyve üretiminde hem rekolte hem de kalitede kayıp söz konusu.

Meke Gölü

Özel yapısı nedeniyle "Nazar boncuğu" olarak nitelendirilen gölün büyük bölümü kurudu. Sadece batı kesiminde az miktarda su bulunan gölün çevresindeki obruklarda da su seviyeleri oldukça düşmüş durumda. Yer altı su seviyelerinin her geçen yıl daha da düştüğü bölgede, buna rağmen yeni kaçak kuyular açılmakta, salma sulama yöntemiyle mısır ekimi yapılıyor. Göldeki kuruma ve yer altı su seviyelerindeki düşüşe rağmen bu konuda herhangi bir olumlu gelişme yok. Yer altı suyunun sondajlanıp göle su verilmesi üzerine bir proje de mevcut. Alanda buharlaşma oranının yüzde 100'ü bulduğu göz önüne alındığında, göle aktarılacak yer altı su kaynaklarının buharlaşıp havaya karışacağı düşünülüyor.

Manyas Gölü

Bursa'nın Karacabey ve Balıkesir'in Manyas ilçelerine günlük toplam 700 bin metre küp tarımsal amaçlı su sağlayan Manyas Gölü'nde, su seviyesi sınır değerlere yaklaştı. Şu anda gölün deniz seviyesinden yüksekliği 14,30 metredir. Su seviyesi 1.5 metre çekilen Manyas Gölü, kuraklıktan son derece fazla etkilenirken, göl alanındaki kayıklar karaya oturdu, iskele karada kaldı, toprak susuzluktan yarıldı, milyonlarca midye ortaya çıktı. Bereketli, Eski Sığırcı, Gölyaka, Kocagöl, Hamamlı köyleri ile Salur ve Kızıksa beldelerinin başlıca gelir kaynakları balıkçılıktır. Bu köylerde 2005 yılında bin ton, 2006 yılında 700 ton balık tutulurken, 2007 yılında balıkçılara "siftah" yaptıracak balık miktarı bile yakalanamadı.

Küresel Isınmayı Etkileyen Kağıt Üretimi Türkiye'de Artıyor

Kafkas Üniversitesi (KAÜ) Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül ve Kâzım Karabekir İlköğretim Okulu öğretmenlerinden İbrahim Beki, yaptıkları araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ilköğretimin ilk 6 sınıfında uygulanacağı yeni müfredatın ilave kâğıt tüketimine neden olacağını savundu. Aşırı kâğıt tüketiminin küresel ısınmaya da etki edeceğini ifade eden eğitimciler, buna bağlı olarak da 141 bin 840 yetişkin ağacın harcanacağını belirtti.

KAÜ Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül atmosfere salınan ve küresel ısınmaya sebep olan karbon gazındaki artışa, ormanların küçülmesinin de olumsuz katkısı olduğunu belirterek, "Ağaçların kesim nedenleri arasında mobilya üretimi, yakacak vs. olduğu gibi, kâğıt üretimi de ağaçların kesim nedenleri arasında. Bu bağlamda üretilen kâğıtların dönüşümü, dikkatli kullanımı gibi tasarruf sağlayıcı tedbirler aynı zamanda küresel ısınmayı geciktirici çevreci yaklaşımlardır. Kâğıt tüketimi, ormanların azalması ve küresel ısınmanın ilişkisini açıklayan çalışmamızda ülkemizdeki kâğıt tüketimi ile ilgili verileri kullandık. Çalışmanın temelini ise yeni müfredatın uygulanmasında ihtiyaç duyulan kâğıt miktarı ve bu kâğıtların elde edilmesi için gerekli ağaç miktarı oluşturmaktadır. Yeni müfredat ile birlikte öğrencileri değerlendirmek amacıyla yapılan değerlendirme formları, genel olarak her öğrenci için hazırlanmakta, bu ise hem zaman hem ilave harcama gerektiren ışıksal çoğaltım (fotokopi) yöntemini zorunlu kılmaktadır. Bu hesaplamada, kullanılan ders kitaplarındaki gerekli değerlendirme formlarının sayısı, ülke genelindeki öğrenci sayısıyla ilişkilendirilmiş ve gerekli olan kâğıdın ne kadar ağaca karşılık geldiği bulunmuştur." ifadelerini kullandı. Sınıf öğretmeni olan İbrahim Beki ise Türkiye'nin kâğıt ihtiyacında dışarıya bağımlı olan bir ülke olduğunu açıklayarak yeni müfredatla birlikte gelen ilave kâğıt tüketimini azaltmak amacıyla bu çalışmayı yaptıklarını anlattı. Çalışma sonunda ise konunun ciddiyetine vurgu yapmak için dijital değerlendirme programları önerdiklerini aktaran Beki, "Ayrıca 23 Nisan-19 Mayıs tarihleri arasının Ulusal Ağaç Dikme Bayramı ilan edilmesini, ağaç yetiştiriciliğinin arttırılması söyledik. Avrupa'daki atık kâğıtların tüm kâğıt tüketiminin yüzde 65'ni karşıladığını anlatarak kâğıt atıklarının geri dönüşümünün okullarda da sağlanması gibi öneriler sunduk. Gerekli olan asgari kâğıt miktarının tamamı geri dönüşümle kullanılabilir hale getirilirse 85 bin 104 ton sera gazının atılımının önlenmiş olacağını da hesapladık." diye konuştu.

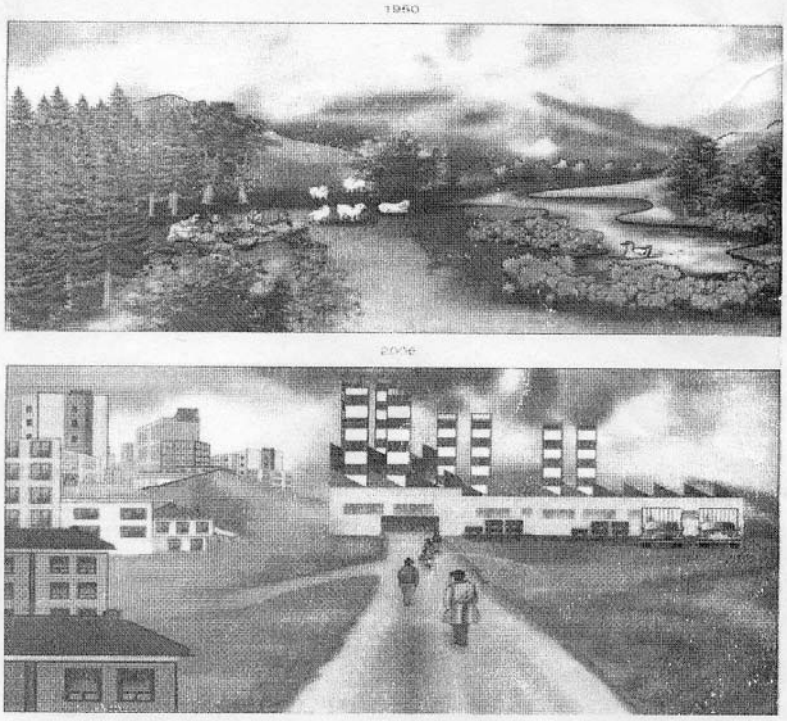
Yukarıdaki gazete haberlerine bakarak, ülke kaynaklarının bilinçsizce tüketilmesinin yol açacağı sonuçlar nelerdir? Bu sonuçlar yaşamımızı nasıl etkilyebilir?

Ek 2.46. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 2.b

İşlenmiş Tartışma Formu Örneği 1

Tartışma

Bir yerin 1950 yılındaki ve 2006 yılındaki görüntüleri aşağıdaki resimlerde verilmektedir. Görülen değişiklikleri ve bunların canlıların yaşamını nasıl etkildiğini yazınız.



Doğal yaşamda gözlenen değişiklikler:

Birinci Resme bakıldığında çok doğal bir yaşam var, Hava temiz, Sular berrak, Hayvanlar sağlıklı. Güzel, yaşanacak yer.

İkinci resme bakıldığında binalar, fabrikalar kurulmuş, Ağaçlar kesilmiş, göller kurumuş, Hava kirlenmiş, hayvanlar ölmüş. yaşanacak yer yok.

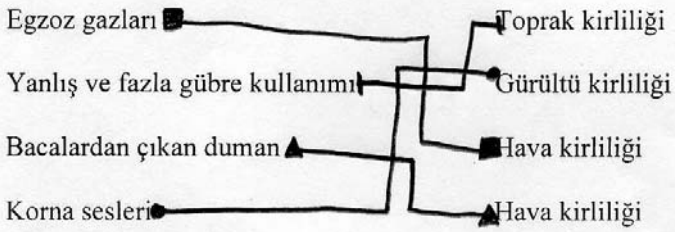
Bu değişikliklerin canlıların yaşamına etkisi:

Ağaçlar yok olduğu için oksijen miktarı azalmış insanlar nefes almakta zorlanıyor. Çeşitli hastalıklar ortaya çıkıyor. Nehirler, göller, su kaynakları azaldığı için çoğu insan ve hayvan ölüyor. canlı miktarı azalıyor, yaşam olanakları bitiyor. İkinci resimde görüldüğü gibi sanayileşme olduğu için doğal ortam yok oluyor. Bu yüzden fabrikalara filtreler takılmalı, fabrika atıkları şehirden uzak yerlerde çukurlara imha edilmesi gerekir

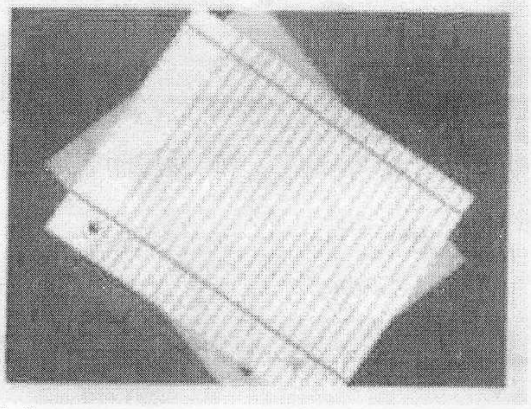
2. Küresel ısınma nasıl ve neden oluşur? Küresel ısınmanın ülkemize etkileri nelerdir. Küresel ısınmadan korunmanın ve etkilerini azaltmanın yolları nelerdir?

Küresel ısınma deterjan, Parfüm, deodorant v.b. kullanımı sonucunda atmosfer delinir, ve Dünyamız gerekğinden fazla ısınır, buna küresel ısınma denir. Küresel ısınma sonucunda göllerimiz, denizlerimiz, sularımız kurur. Gitgide kuruyan sular sonunda bitecek, insanlar ve hayvanlar susuz kalıp ölecekler. Bunu önlemenin yolu daha az deterjan kullanmak parfüm yerine doğal kokular kullanmak ve tasarruflu su kullanarak Küresel ısınmayı önleyebilir.

3. Aşağıdaki durumları TARTIŞINIZ.



4. Aşğıda resimleri gösterilen nesnelerden geri dönüşümlü olmayanlı işaretleyiniz.

 Kağıt	 Pet şişe
 Cam	 Kimyasal atık ✓

5. Dünyamız her geçen gün giderek kirlenmektedir. Dünyamızın doğal kaynaklarını bu kirlenmede rol oynayan bazı olaylardan korumak için sizin önerilerinizi yazın.

Konu: Orman yangınları
Çözüm Önerileri: Her ormanlık alanda bir orman koruyucusu grubu ve bir itfaiye şebekesi bulunmalıdır.

Konu: Kimyasal atıklar
Çözüm önerileri: Fabrikalardan veya başka bir yerden çıkan kimyasal atıkları bir kapalı ortamda imha edilerek kimyasal atıklardan korunabiliriz.

Konu: Deniz kirliliği
Çözüm önerileri: Denizi temizlemek için Su altı temizleme makinesi yaparak deniz kirliliğini önleyebiliriz.

6. Aşağıda bazı gazetelerden derlenmiş haberler okuyacaksınız.

Kuraklık, Sulak Alanları Susuz Bıraktı

Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF) Türkiye'nin kuraklığı ve etkilerini değerlendirmek üzere hazırladığı "Yeryüzünün Sessiz Felaketi" raporuna göre, 40 yıl önce 260 bin hektar alana sahip olan Tuz Gölü'nün yüzölçümü 130 bin hektara, 25 yıl önce 20 metre derinliğe sahip olan Beyşehir Gölü'ndeki derinlik bugün 5 metre 60 santimetreye düştü. 1950'li yıllarda 21 bin 500 hektar olan Ereğli Sazlıklarındaki sulak alan ise 2007 Temmuz ayı sonu itibariyle bin hektara kadar düştü.

Eğirdir Gölü

Eğirdir kentinin atıkları, arıtma tesisi 1995'te tamamlanmadan önce arıtılmadan göle boşalmaktaydı. Gölün güneyinde birkaç meyve suyu fabrikası kurulmuştur. Gölden Kovada Gölü'ne akan suda görülen toplu balık ölümlerine, soğuk hava depolarından boşaltılan amonyağın neden olduğu saptanmıştır. Tarım ilaçlarının da gölü kirlettiği belirlenmiştir. Göldeki balık endüstrisi son otuz yılda büyük düşüş göstermiştir. 1977'de 2852 ton kerevit (Astacus leptodactylus) tutulmuş (Türkiye toplam üretiminin % 70'), bu miktar 1984'de 2010 ton olarak gerçekleşmiştir. Ancak, kerevitte görülen mantar hastalığı nedeniyle 1986'da sadece 10 ton yakalanmıştır. 1990'da ise sadece bir ton tutulan kerevitin yakın dönemde tekrar artmaya başladığı kaydedilmiştir. Benzer şekilde, tutulan sazan (Cyprinus carpio) miktarı da 1969'daki 500 tondan 1990'da 35 tona düşmüştür. Bu düşüşe ise büyük ölçüde, etobur bir balık olan sudağın yol açtığı saptanmıştır. Azalma eğiliminde olmakla birlikte, sudak gölde halen önemli miktarlarda yakalanmaktadır: 1979'da 472 ton, 1990'da 110 ton. Sudağın göle atılmasından sonra, sekiz balık türünün nesli tükenmiştir. Balıkçı sayısı tüm bu gelişmelerden olumsuz etkilenmiş, 1978'te 2500 kişiden, 1993'te 350 kişiye düşmüştür

Harran Ovası Çoraklaşıyor

1 Nisan, 2007 15:53:00 (TSİ)

Harran Ovası giderek çoraklaşıyor. Bölgede yaklaşık 150 bin dönüm arazi, bilinçsiz sulama ve artan tuzlanma nedeniyle kullanılamaz hale geldi. Tarlalarından ürün alamayan toprak ağaları, şimdi başka kentlerde tarım işçisi olarak çalışıyor. Şanlıurfa'nın Harran ovası, 12 yıl önce Fırat'ın suyuyla buluştu. GAP'la birlikte gelen sulu tarım, Harran'ı kısa sürede bereketin kaynağı yaptı.

Ancak ovanın bazı bölgeleri hızlı bir geriye dönüş yaşadı. Bilinçsiz ve aşırı sulama ve topraktaki tuzlanma Harran Ovası'ndaki 150 bin dönüm araziyi çorak bıraktı. Harran ve Akçakale'deki köylüler, kazdıkları drenaj kanallarıyla arazilerini tuzlanmaya yol açan taban suyundan kurtarmaya çalışıyor. Ancak köylüler tüm çabalarına rağmen beş yıldır ürün alamıyor.

Yörede toprak ağası olarak bilinen arazi sahipleri de bölgeyi terk ederek, başka kentlerde tarım işçisi oldu. Uzmanlar bölgenin %30-40'ının aynı tehdide karşı karşıya olduğunu belirtiyor.



Akşehir Gölü

Göl tamamen kurumuş durumda. Su Kirliliği Kontrol Yönetmeliği'ne göre su kalitesi 4. sınıf olan gölde balık üretimi ve saz kesimi biterken, bölgede hububat ve yem bitkileri üretimi ağır darbe aldı. Meyve üretiminde hem rekolte hem de kalitede kayıp söz konusu.

Meke Gölü

Özel yapısı nedeniyle "Nazar boncuğu" olarak nitelendirilen gölün büyük bölümü kurudu. Sadece batı kesiminde az miktarda su bulunan gölün çevresindeki obruklarda da su seviyeleri oldukça düşmüş durumda. Yer altı su seviyelerinin her geçen yıl daha da düştüğü bölgede, buna rağmen yeni kaçak kuyular açılmakta, salma sulama yöntemiyle mısır ekimi yapılıyor. Göldeki kuruma ve yer altı su seviyelerindeki düşüşe rağmen bu konuda herhangi bir olumlu gelişme yok. Yer altı suyunun sondajlanıp göle su verilmesi üzerine bir proje de mevcut. Alanda buharlaşma oranının %100'ü bulduğu göz önüne alındığında, göle aktarılacak yer altı su kaynaklarının buharlaşıp havaya karışacağı düşünülüyor.

Manyas Gölü

Bursa'nın Karacabey ve Balıkesir'in Manyas ilçelerine günlük toplam 700 bin metre küp tarımsal amaçlı su sağlayan Manyas Gölü'nde, su seviyesi sınır değerlere yaklaştı. Şu anda gölün deniz seviyesinden yüksekliği 14,30 metredir. Su seviyesi 1.5 metre çekilen Manyas Gölü, kuraklıktan son derece fazla etkilenirken, göl alanındaki kayıklar karaya oturdu, iskele karada kaldı, toprak susuzluktan yarıldı, milyonlarca midye ortaya çıktı. Bereketli, Eski Sığırcı, Gölyaka, Kocagöl, Hamamlı köyleri ile Salur ve Kızıksa beldelerinin başlıca gelir kaynakları balıkçılıktır. Bu köylerde 2005 yılında bin ton, 2006 yılında 700 ton balık tutulurken, 2007 yılında balıkçılara "siftah" yaptıracak balık miktarı bile yakalanamadı.

Küresel Isınmayı Etkileyen Kağıt Üretimi Türkiye'de Artıyor

Kafkas Üniversitesi (KAÜ) Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül ve Kâzım Karabekir İlköğretim Okulu öğretmenlerinden İbrahim Beki, yaptıkları araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ilköğretimin ilk 6 sınıfında uygulanacağı yeni müfredatın ilave kâğıt tüketimine neden olacağını savundu. Aşırı kâğıt tüketiminin küresel ısınmaya da etki edeceğini ifade eden eğitimciler, buna bağlı olarak da 141 bin 840 yetişkin ağacın harcanacağını belirtti. KAÜ Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül atmosfere salınan ve küresel ısınmaya sebep olan karbon gazındaki artışa, ormanların küçülmesinin de olumsuz katkısı olduğunu belirterek, "Ağaçların kesim

nedenleri arasında mobilya üretimi, yakacak vs. olduğu gibi, kâğıt üretimi de ağaçların kesim nedenleri arasında. Bu bağlamda üretilen kâğıtların dönüşümü, dikkatli kullanımı gibi tasarruf sağlayıcı tedbirler aynı zamanda küresel ısınmayı geciktirici çevreci yaklaşımlardır. Kâğıt tüketimi, ormanların azalması ve küresel ısınmanın ilişkisini açıklayan çalışmamızda ülkemizdeki kâğıt tüketimi ile ilgili verileri kullandık. Çalışmanın temelini ise yeni müfredatın uygulanmasında ihtiyaç duyulan kâğıt miktarı ve bu kâğıtların elde edilmesi için gerekli ağaç miktarı oluşturmaktadır. Yeni müfredat ile birlikte öğrencileri değerlendirmek amacıyla yapılan değerlendirme formları, genel olarak her öğrenci için hazırlanmakta, bu ise hem zaman hem ilave harcama gerektiren ışıksal çoğaltım (fotokopi) yöntemini zorunlu kılmaktadır. Bu hesaplamada, kullanılan ders kitaplarındaki gerekli değerlendirme formlarının sayısı, ülke genelindeki öğrenci sayısıyla ilişkilendirilmiş ve gerekli olan kâğıdın ne kadar ağaca karşılık geldiği bulunmuştur." ifadelerini kullandı. Sınıf öğretmeni olan İbrahim Beki ise Türkiye'nin kâğıt ihtiyacında dışarıya bağımlı olan bir ülke olduğunu açıklayarak yeni müfredatla birlikte gelen ilave kâğıt tüketimini azaltmak amacıyla bu çalışmayı yaptıklarını anlattı. Çalışma sonunda ise konunun ciddiyetine vurgu yapmak için dijital değerlendirme programları önerdiklerini aktaran Beki, "Ayrıca 23 Nisan-19 Mayıs tarihleri arasının Ulusal Ağaç Dikme Bayramı ilan edilmesini, ağaç yetiştiriciliğinin arttırılması söyledik. Avrupa'daki atık kâğıtların tüm kâğıt tüketiminin %65'ni karşıladığını anlatarak kâğıt atıklarının geri dönüşümünün okullarda da sağlanması gibi öneriler sunduk. Gerekli olan asgari kâğıt miktarının tamamı geri dönüşümle kullanılabilir hale getirilirse 85 bin 104 ton sera gazının atılımının önlenmiş olacağını da hesapladık." diye konuştu.

Yukarıdaki gazete haberlerine bakarak, ülke kaynaklarının bilinçsizce tüketilmesinin yol açacağı sonuçlar nelerdir? Bu sonuçlar yaşamımızı nasıl etkilyebilir?

- Bilinçsizce kesilen ağaçlar yüzünden oksijen miktarı azalıyor gitgide azalan oksijen miktarı yüzünden insanlarda ve hayvanlarda çeşitli hastalıklar meydana geliyor, ölümler artıyor. Canlı sayısı azalıyor.
- Bilinçsizce tüketilen sular yüzünden göller, nehirler su kaynaklarımız tükeniyor, kuraklaşıyor gitgide

kuraklaşan su yüzünden insanların içecek iş yapacak suyu kalmayacak ve insanlarda ve hayvanlarda hastalık ve ölümler ortaya çıkacak. canlı sayısı azalacak

Her bilinçsiz tüketim sonunda gene zararı insanlara dokunur. Kullanılan petrol yerine güneş ve elektrik rüzgar enerjileri kullanılırsa egzoz dumanları olmaz. insanlar parfüm kullanmazsa atıklar geri dönüşüm kutularında tekrar doğaya kazandırılırsa çevre kirliliği büyük oranda engellenmiş olur. Doğa ile barışık ilerleme sağlanmış olur. Küresel ısınmanın önüne geçilmiş olur

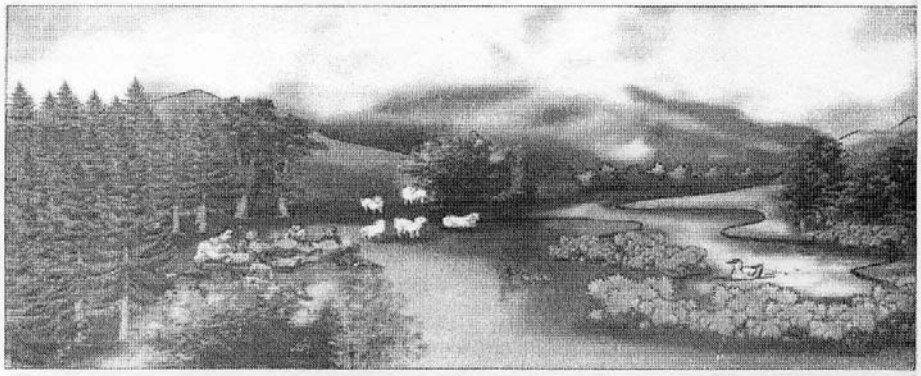
Ek 2.47. Etkinlik 2 Ödev 1 (2d-1) Görev 2.c

İşlenmiş Tartışma Formu Örneği 2

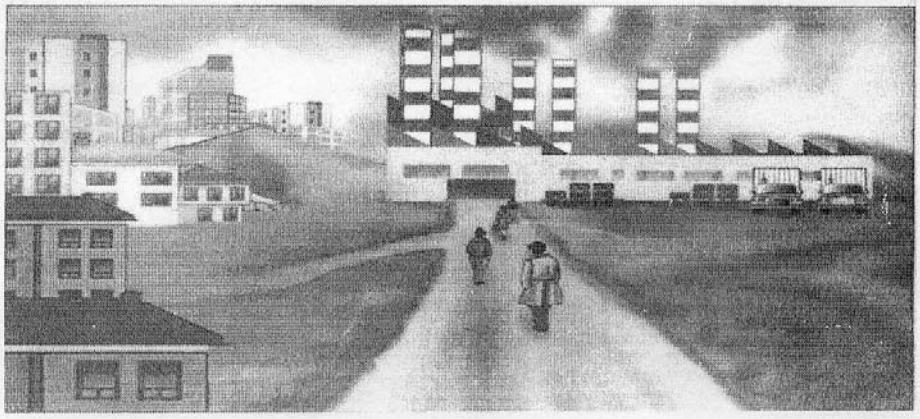
Tartışma

Bir yerin 1950 yılındaki ve 2006 yılındaki görüntüleri aşağıdaki resimlerde verilmektedir. Görülen değişiklikleri ve bunların canlıların yaşamını nasıl etkildiğini yazınız.

1950



2006



Doğal yaşamda gözlenen değişiklikler: Öncelikle 1950 yılındaki resim hakkında bir şey söylemek istiyorum. 1. resim çok güzel bir sürü canlı var. 2. resimde ise insan haricinde tek bir canlı görünmüyor. Sonra en önemlisi çok ağaç var ve hava temiz 2006 yılını gösteren resimde ise ne ağaç var ne hava temiz fabrikalardan çıkan dumanlar havayı kirletmiş.

Bu değişikliklerin canlıların yaşamına etkisi:

1950 yılında ağaçların yaydığı oksijen sayesinde hava tertemiz. O zamanlar fabrikalar kurulmadığı için fabrika dumanı etki olmaz kirli olan havadan canlılar oksijen alamadığı için ölür.

2. Küresel ısınma nasıl ve neden oluşur? Küresel ısınmanın ülkemize etkileri nelerdir. Küresel ısınmadan korunmanın ve etkilerini azaltmanın yolları nelerdir?

İnsanların yere attıkları çöpler ozon tabakasını deler ve bu yüzden dünya fazla ısınır. Kuraklık meydana gelir. Denizlerimiz göl olur. Küresel ısınma ile çoğu gölümüz göl oldu. Bu sayede şehirlere su gitmiyor ve herkes susuz kalıyor. Eğer ağaç kesmezsek, yere çöp atmazsak, yerlere tükürmesek ve deniz kirliliği yaratmazsak ozon tabakası kapanır kuraklık biter ve böylece "KÜRESEL ISINMA"DAN korunmuş oluruz.

3. Aşağıdaki durumları TARTIŞINIZ.

Egzoz gazları	Toprak kirliliği
Yanlış ve fazla gübre kullanımı	Gürültü kirliliği
Bacalardan çıkan duman	Hava kirliliği
Korna sesleri	Hava kirliliği

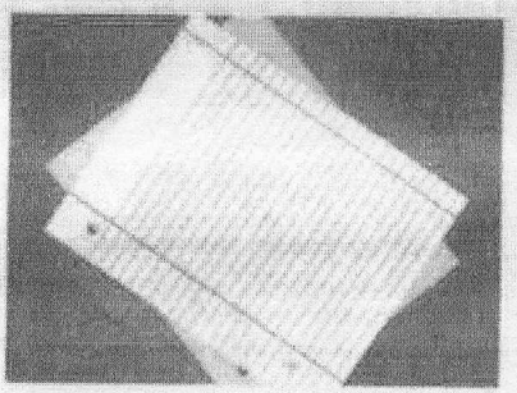
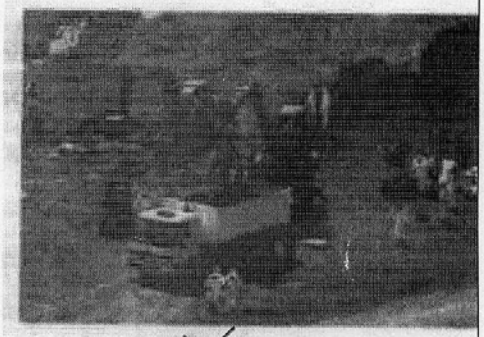
Egzoz gazları: Arabalardan çıkan gazlar insanlar için çok zararlıdır. (HAVA KİRLİLİĞİ)

Yanlış ve fazla gübre kullanımı: İnsanlar fazla gübre kullanıyorlar yada yanlış kullanıyorlar bu yüzden toprak çürüyor. (TOPRAK KİRLİLİĞİ)

Bacalardan çıkan duman: Fabrika bacalarından çıkan duman havayı kirletir. Halbuki bacaların kapağına fitre takılabilir. (HAVA KİRLİLİĞİ)

Korna sesleri: İnsanlar gereksiz yere sokak ortasında korna çalıyorlar ve insanları rahatsız ediyorlar. (GÜRÜLTÜ KİRLİLİĞİ)

4. Aşğıda resimleri gösterilen nesnelerden geri dönüşümlü olmayanlı işaretleyiniz.

 Kağıt	 Pet şişe
 Cam	 Kimyasal atık X

5. Dünyamız her geçen gün giderek kirlenmektedir. Dünyamızın doğal kaynaklarını bu kirlenmede rol oynayan bazı olaylardan korumak için sizin önerilerinizi yazın.

Konu: Orman yangınları
Çözüm Önerileri: Bazı bilinçsiz insanlar ormanda mangal yapıyorlar ve ormanları yakıyorlar ormanlara bekçi dikerek yangınları önleyebilirler.

Konu: Kimyasal atıklar
Çözüm önerileri: Yeterli para ve sermaye verilerek şehirden uzak yerlerde kimyasal atık depoları yapılabilir. Bu sayede kimyasal atıklardan uzak dururuz.

Konu: Deniz kirliliği
Çözüm önerileri: Fabrikalardan çıkan atıkları hep denize atıyorlar. Bu yüzden denizler kirleniyor bu day denizde yaşayan canlıların hayatına mal oluyor Ama fabrikaların atıkları için depo yapılabilir ve böylece deniz kirliliği önlenebilir.

6. Aşağıda bazı gazetelerden derlenmiş haberler okuyacaksınız.

Kuraklık, Sulak Alanları Susuz Bıraktı

Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF) Türkiye'nin kuraklığı ve etkilerini değerlendirmek üzere hazırladığı "Yeryüzünün Sessiz Felaketi" raporuna göre, 40 yıl önce 260 bin hektar alana sahip olan Tuz Gölü'nün yüzölçümü 130 bin hektara, 25 yıl önce 20 metre derinliğe sahip olan Beyşehir Gölü'ndeki derinlik bugün 5 metre 60 santimetreye düştü. 1950'li yıllarda 21 bin 500 hektar olan Ereğli Sazlıklarındaki sulak alan ise 2007 Temmuz ayı sonu itibariyle bin hektara kadar düştü.

Eğirdir Gölü

Eğirdir kentinin atıkları, arıtma tesisi 1995'te tamamlanmadan önce arıtılmadan göle boşalmaktaydı. Gölün güneyinde birkaç meyve suyu fabrikası kurulmuştur. Gölden Kovada Gölü'ne akan suda görülen toplu balık ölümlerine, soğuk hava depolarından boşaltılan amonyağın neden olduğu saptanmıştır. Tarım ilaçlarının da gölü kirlettiği belirlenmiştir. Göldeki balık endüstrisi son otuz yılda büyük düşüş göstermiştir. 1977'de 2852 ton kerevit (Astacus leptodactylus) tutulmuş (Türkiye toplam üretiminin % 70'), bu miktar 1984'de 2010 ton olarak gerçekleşmiştir. Ancak, kerevitte görülen mantar hastalığı nedeniyle 1986'da sadece 10 ton yakalanmıştır. 1990'da ise sadece bir ton tutulan kerevitin yakın dönemde tekrar artmaya başladığı kaydedilmiştir. Benzer şekilde, tutulan sazan (Cyprinus carpio) miktarı da 1969'daki 500 tondan 1990'da 35 tona düşmüştür. Bu düşüşe ise büyük ölçüde, etobur bir balık olan sudağın yol açtığı saptanmıştır. Azalma eğiliminde olmakla birlikte, sudak gölde halen önemli miktarlarda yakalanmaktadır: 1979'da 472 ton, 1990'da 110 ton. Sudağın göle atılmasından sonra, sekiz balık türünün nesli tükenmiştir. Balıkçı sayısı tüm bu gelişmelerden olumsuz etkilenmiş, 1978'te 2500 kişiden, 1993'te 350 kişiye düşmüştür

Harran Ovası Çoraklaşıyor

1 Nisan, 2007 15:53:00 (TSİ)

Harran Ovası giderek çoraklaşıyor. Bölgede yaklaşık 150 bin dönüm arazi, bilinçsiz sulama ve artan tuzlanma nedeniyle kullanılamaz hale geldi. Tarlalarından ürün alamayan toprak ağaları, şimdi başka kentlerde tarım işçisi olarak çalışıyor. Şanlıurfa'nın Harran ovası, 12 yıl önce Fırat'ın suyuyla buluştu. GAP'la birlikte gelen sulu tarım, Harran'ı kısa sürede bereketin kaynağı yaptı.

Ancak ovanın bazı bölgeleri hızlı bir geriye dönüş yaşadı. Bilinçsiz ve aşırı sulama ve topraktaki tuzlanma Harran Ovası'ndaki 150 bin dönüm araziyi çorak bıraktı. Harran ve Akçakale'deki köylüler, kazdıkları drenaj kanallarıyla arazilerini tuzlanmaya yol açan taban suyundan kurtarmaya çalışıyor. Ancak köylüler tüm çabalarına rağmen beş yıldır ürün alamıyor.

Yörede toprak ağası olarak bilinen arazi sahipleri de bölgeyi terk ederek, başka kentlerde tarım işçisi oldu. Uzmanlar bölgenin %30-40'ının aynı tehdide karşı karşıya olduğunu belirtiyor.



Akşehir Gölü

Göl tamamen kurumuş durumda. Su Kirliliği Kontrol Yönetmeliği'ne göre su kalitesi 4. sınıf olan gölde balık üretimi ve saz kesimi biterken, bölgede hububat ve yem bitkileri üretimi ağır darbe aldı. Meyve üretiminde hem rekolte hem de kalitede kayıp söz konusu.

Meke Gölü

Özel yapısı nedeniyle "Nazar boncuğu" olarak nitelendirilen gölün büyük bölümü kurudu. Sadece batı kesiminde az miktarda su bulunan gölün çevresindeki obruklarda da su seviyeleri oldukça düşmüş durumda. Yer altı su seviyelerinin her geçen yıl daha da düştüğü bölgede, buna rağmen yeni kaçak kuyular açılmakta, salma sulama yöntemiyle mısır ekimi yapılıyor. Göldeki kuruma ve yer altı su seviyelerindeki düşüşe rağmen bu konuda herhangi bir olumlu gelişme yok. Yer altı suyunun sondajlanıp göle su verilmesi üzerine bir proje de mevcut. Alanda buharlaşma oranının %100'ü bulduğu göz önüne alındığında, göle aktarılacak yer altı su kaynaklarının buharlaşıp havaya karışacağı düşünülüyor.

Manyas Gölü

Bursa'nın Karacabey ve Balıkesir'in Manyas ilçelerine günlük toplam 700 bin metre küp tarımsal amaçlı su sağlayan Manyas Gölü'nde, su seviyesi sınır değerlere yaklaştı. Şu anda gölün deniz seviyesinden yüksekliği 14,30 metredir. Su seviyesi 1.5 metre çekilen Manyas Gölü, kuraklıktan son derece fazla etkilenirken, göl alanındaki kayıklar karaya oturdu, iskele karada kaldı, toprak susuzluktan yarıldı, milyonlarca midye ortaya çıktı. Bereketli, Eski Sığırcı, Gölyaka, Kocagöl, Hamamlı köyleri ile Salur ve Kızıksa beldelerinin başlıca gelir kaynakları balıkçılıktır. Bu köylerde 2005 yılında bin ton, 2006 yılında 700 ton balık tutulurken, 2007 yılında balıkçılara "siftah" yaptıracak balık miktarı bile yakalanamadı.

Küresel Isınmayı Etkileyen Kağıt Üretimi Türkiye'de Artıyor

Kafkas Üniversitesi (KAÜ) Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül ve Kâzım Karabekir İlköğretim Okulu öğretmenlerinden İbrahim Beki, yaptıkları araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ilköğretimin ilk 6 sınıfında uygulanacağı yeni müfredatın ilave kâğıt tüketimine neden olacağını savundu. Aşırı kâğıt tüketiminin küresel ısınmaya da etki edeceğini ifade eden eğitimciler, buna bağlı olarak da 141 bin 840 yetişkin ağacın harcanacağını belirtti. KAÜ Eğitim Fakültesi Fizik Anabilim Dalı Bölümü Araştırma Görevlisi Şahin Bülbül atmosfere salınan ve küresel ısınmaya sebep olan karbon gazındaki artışa, ormanların küçülmesinin de olumsuz katkısı olduğunu belirterek, "Ağaçların kesim

Ek 2.48. Etkinlik 3.a

İLERİ ÇALIŞMA

Karar kıldığınız mesleğin iş olanakları yeterli mi? Belirtin.

Kamu Özel şirketlerde çalışabilme olanakları ve kendi işyerini kurma olanakları

Bu meslekte sizi işe alırlar mı? Nerede çalışabilirsiniz?

Evet alırlar. Yeteneklerim ve becerilerim avukatlığa uygun

Karar kıldığınız mesleğe ilgi duyuyor musunuz? Belirtin

Mesleğime tabiine uygun buluyorum. ve avukatlığa çok ilgi duyuyorum.

Bu meslek ile ilgili zorlukları aşabilecek kadar çok bu mesleği seçmek istiyor musunuz? Evet. avukatlığın zor bir meslek olduğunu çok iyi farkındayım. ve kararlıyım.

Karar kıldığınız meslek için hangi eğitimleri almanız gerektiğini biliyor musunuz? Belirtin.

Önce 4 yıl Hukuk Fakültesini bitirme ve ardından 1 yıllık staj yapmak gerekir.

Hangi okullara gidecek siniz? Bu eğitim kaç yıl sürecek?

Hukuk fakültesi 4 yıl sürüyor.

Kişisel becerileriniz karar kıldığınız meslek için uygun mu? Tartışınız.

Evet. Bu konuda çok iddiayım. ve çok kararlı ve becerikliyim.

Bu mesleği seçerken kendimi hangi yönlerde geliştirmem gerekecek? Belirtiniz.

Avukat olabilmek için çok hızlı konuşmak gerekir. ve çok meraklı olmak gerekir. fakat bu özellikler benden hepsi bende olduğu için kendimi geliştirmeme gerek yok.

Adı: DİLEK Soyadı: TAŞ Öğrenci Numarası: 663

Sınıf: 6-B

Ek 2.49. Etkinlik 3.b

İLERİ ÇALIŞMA

Karar kıldığınız mesleğin iş olanakları yeterli mi? Belirtin.

Evet yeterli çünkü Teknoloji geliştikçe yeni yeni binalar ve yerleşim merkezleri kurulmaktadır ve buda Mimarlar için iyi iş alanaları alır.

Evet alırlar çizim işlerinde görevli olabilirim

Bu meslekte sizi işe alırlar mı? Nerede çalışabilirsiniz?

Karar kıldığınız mesleğe ilgi duyuyor musunuz? Belirtin

Evet ilgi duyuyorum çizimim geliştikçe Mimarlık isteğim daha fazla artacak

Evet istiyorum

Bu meslek ile ilgili zorlukları aşabilecek kadar çok bu mesleği seçmek istiyor musunuz?

Karar kıldığınız meslek için hangi eğitimleri almanız gerektiğini biliyor musunuz? Belirtin.

Evet biliyorum, çizim ve sanat geliştirme, 3 boyutlu düşünme, Teknoloji ve uzayı düşünme yeteneği olması gerekiyor

4 yıllık bir eğitimden sonra TMMOB'a veya Mimarlar odası bürosuna başvurup ülkeme mimar olarak girip çalışacağım

Hangi okullara gidecek siniz? Bu eğitim kaç yıl sürecek?

Kişisel becerileriniz karar kıldığınız meslek için uygun mu? Tartışınız.

Evet kişisel becerilerimiz için uygundur çünkü karar kıldığım meslek çizimlerime uygun ona göre seçtim

Bu mesleği seçerken kendimi hangi yönlerde geliştirmem gerekecek? Belirtiniz.

Çizim ve düşünce de, 3 boyutlu yönden geliştirmem gerecek ve uzay tasarımında düşünmeyi geliştireceğim Yaratacılığın hayal gücünün gelişmesi gerekiyor Alacağım eğitimle bunu arttıracağım

Adı: ERHAN Soyadı: SATUN Öğrenci Numarası: 746

Ek 2.50. Etkinlik 3 Ödev 1 (d+1) Görev 1.a

ÖDEV

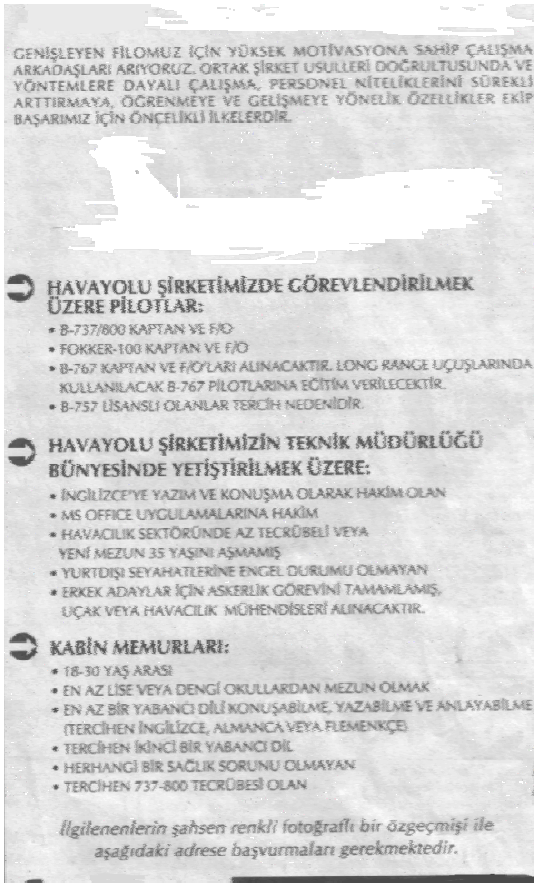
Adı: Kübra..... Soyadı: Yıldız..... Öğrenci Numarası: 1225..

Karar kıldığınız meslek hakkında aşağıdaki bilgileri tamamlayın

- Tanımı, Avukat hukuk öğrenimi görmüş ve yargı önün-de kişilerin haklarını savunmayı meslek edin-miş kimselerdir.
- Görev alanları, davalık ilgili geniş bir araştırma yapan Dava konusu ile ilgili yasaları yüksek mahkemelerin kararını inceler.
- Genel olarak kullandığı araç ve gereçler, kütüphane mahkemeleri, bil-gisayar, faks, avukatlık ekibesi
- Mesleğin gerektirdiği özellikler, Başkalarını anlayabilme, Akıcı konuşmak, Sorumluluğuna sahip olmak, araştır-ma merak.
- Çalışma ortamı ve koşulları, Avukatlar büro ve adliye gibi kapalı ortamlarda gerektiğinde tehlikeli çalışmaları için açık alanlarda çalışırlar.
- Çalışma alanı ve iş bulma olanakları, Kişi, kamu kurumlarında özel şirketlerde çalışabileceği gibi serbest işyerini açıp bağımsızda çalışabilir.
- Meslek eğitiminin verildiği yerler, Avukatlık stajını ilk altı ~~ayda~~ ay adliyede ikinci altı ayı ise bir avu-kat yanında yapılır.
- Meslek eğitimine giriş koşulları, ~~değişir~~ ÖSS'de yeterli eşit ağırlık puanı almak gerekmekte
- Eğitimin süresi ve içeriği, Önce bir hukuk fakültesini bitirmek sonra bir yıllık staj yapmak gerekir.
- Meslekte ilerleyebilme ve yeni meslekleri seçebilme olanakları, Hukuk fa-kültelerinde master ve doktora tezlerini verenler hu-kuk alanında bir branşta öğretim üyesi olarak çalışabilirler
- Destekleyici meslek kuruluşları. Ülkemizde avukatların meslek ku-ruluşları Barolardır ve onlara bu ku-ruluşa üye olanlar avukatlık yapabilirler.

Ek 2.51. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.a
İş İlanları Belgesi

Belge no: 1



GENİŞLEYEN FİLOMUZ İÇİN YÜKSEK MOTİVASYONA SAHİP ÇALIŞMA ARKADAŞLARI ARIYORUZ. ORTAK ŞİRKET USULLERİ DOĞRULTUSUNDA VE YÖNTEMLERE DAYALI ÇALIŞMA, PERSONEL NİTELİKLERİNİ SÜREKLİ ARTTIRMAYA, ÖĞRENMEYE VE GELİŞMEYE YÖNELİK ÖZELLİKLER EKİP BAŞARIMIZ İÇİN ÖNCELİKLİ İLKELERDİR.

HAVAYOLU ŞİRKETİMİZDE GÖREVLENDİRİLMEK ÜZERE PİLOTLAR:

- B-737/800 KAPTAN VE F/O
- FOKKER-100 KAPTAN VE F/O
- B-767 KAPTAN VE F/O'LARI ALINACAKTIR. LONG RANGE UÇUŞLARINDA KULLANILACAK B-767 PİLOTLARINA EĞİTİM VERİLECEKTİR.
- B-757 LİSANSLI OLANLAR TERCİH NEDENİDİR.

HAVAYOLU ŞİRKETİMİZİN TEKNİK MÜDÜRLÜĞÜ BÜNYESİNDE YETİŞTİRİLMEK ÜZERE:

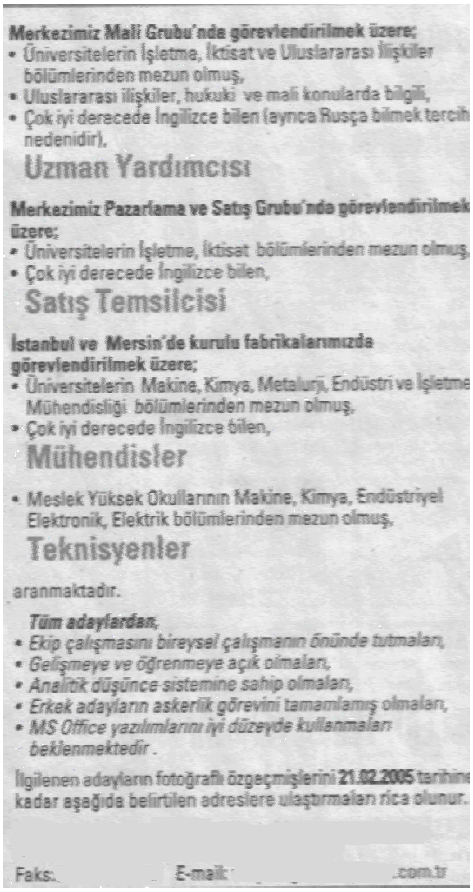
- İNGİLİZCE'YE YAZIM VE KONUŞMA OLARAK HAKİM OLAN
- MS OFFICE UYGULAMALARINA HAKİM
- HAVACILIK SEKTÖRÜNDE AZ TECRÜBELİ VEYA YENİ MEZUN 35 YAŞINI AŞMAMIŞ
- YURTDIŞI SEYAHATLERİNE ENGEL DURUMU OLMAYAN
- ERKEK ADAYLAR İÇİN ASKERLİK GÖREVİNİ TAMAMLAMIŞ, UÇAK VEYA HAVACILIK MÜHENDİSLERİ ALINACAKTIR.

KABİN MEMURLARI:

- 18-30 YAŞ ARASI
- EN AZ LİSE VEYA DENGİ OKULLARDAN MEZUN OLMAK
- EN AZ BİR YABANCI DİLİ KONUŞABİLME, YAZABİLME VE ANLAYABİLME (TERCİHEN İNGİLİZCE, ALMANCA VEYA FLEMENKÇE)
- TERCİHEN İKİNCİ BİR YABANCI DİL
- HERHANGİ BİR SAĞLIK SORUNU OLMAYAN
- TERCİHEN 737-800 TECRÜBESİ OLAN

İlgilenenlerin şahsen renkli fotoğraflı bir özgeçmişi ile aşağıdaki adrese başvurmaları gerekmektedir.

Belge no:2



Merkezimiz Mali Grubu'nda görevlendirilmek üzere;

- Üniversitelerin İşletme, İktisat ve Uluslararası İlişkiler bölümlerinden mezun olmuş,
- Uluslararası ilişkiler, hukuki ve mali konularda bilgili,
- Çok iyi derecede İngilizce bilen (ayrıca Rusça bilmek tercih nedenidir),

Uzman Yardımcısı

Merkezimiz Pazarlama ve Satış Grubu'nda görevlendirilmek üzere;

- Üniversitelerin İşletme, İktisat bölümlerinden mezun olmuş,
- Çok iyi derecede İngilizce bilen,

Satış Temsilcisi

İstanbul ve Mersin'de kurulu fabrikalarımızda görevlendirilmek üzere;

- Üniversitelerin Makine, Kimya, Metalurji, Endüstri ve İşletme Mühendisliği bölümlerinden mezun olmuş,
- Çok iyi derecede İngilizce bilen,

Mühendisler

- Meslek Yüksek Okullarının Makine, Kimya, Endüstriyel Elektronik, Elektrik bölümlerinden mezun olmuş,

Teknisyenler

aranmaktadır.

Tüm adaylardan,

- *Ekip çalışmasını bireysel çalışmanın önünde tutmaları,*
- *Gelişmeye ve öğrenmeye açık olmaları,*
- *Analitik düşünce sistemine sahip olmaları,*
- *Erkek adayların askerlik görevini tamamlamış olmaları,*
- *MS Office yazılımlarını iyi düzeyde kullanmaları*

beklenmektedir .

İlgilenen adayların fotoğraflı özgeçmişlerini **21.02.2005** tarihine kadar aşağıda belirtilen adreslere ulaştırmaları rica olunur.

Faks: E-mail: .com.tr

Ek 2.52. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.b
İş İlanları Belgesi

Belge no:3



ÜRÜN SORUMLUSU

Medikal sahada uzun yıllardır faaliyet gösteren firmamızın departmanında görevlendirilmek üzere aşağıda belirtilen özelliklere haiz elemanlar alınacaktır.

- ▶ Üniversitelerin biyoloji, kimya bölümlerinden veya Yüksekokulların tıbbi laborantlık bölümünden mezun
- ▶ İngilizce bilen, deneyimli
- ▶ Bilgisayar kullanabilen
- ▶ Sürücü belgesine sahip
- ▶ Yurtiçi ve yurtdışı seyahate engeli olmayan
- ▶ 35 yaşını aşmamış
- ▶ Askerlik görevini tamamlamış (erkek adaylar için)

GÜLTEKİNOĞLU

Resimli özgeçmişli başvurular için müracaat:
Tel: ▲ Faks:

Ek 2.53. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.c
İş İlanları Belgesi

Belge no:4

PLASTİK TİCARET VE SANAYİ A.Ş.

Sektöründe öncü olan kuruluşumuzun İzmir/ 'deki üretim tesislerininde görevlendirilmek üzere aşağıdaki niteliklere sahip mühendisler alınacaktır.

Tüm adaylarda aranan ortak özellikler

- Üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olmak
- Literatür takip edebilecek düzeyde İngilizce bilmek
- MS Office uygulamalarına hakim olmak
- Erkek adaylar için askerlik hizmetini tamamlamış olmak
- Yoğun iş temposuna ayak uydurabilecek düzeyde aktif olmak
- Takım çalışmasına önem vermek
- Gelişmeye ve öğrenmeye istekli olmak
- Sürücü ehliyet belgesine sahip olmak
- Seyahat Engeli Bulunmayan

ELEKTRİK MÜHENDİSİ *Ref: 052*

- Yöneticilik vasıflarına sahip sorumluluk alabilecek
- Bakım onarım bölümünde çalışacak
- En az iki yıllık işletme tecrübesine sahip
- Alçak ve yüksek gerilim konusunda tecrübeli, proje ve keşif yapabilen
- PLC ve SCADA bilgisine sahip

ELEKTRONİK MÜHENDİSİ *Ref: 053*

- Endüstriyel elektrik ve elektronik konularına hakim
- Yöneticilik vasıflarına sahip sorumluluk alabilecek
- Bakım onarım bölümünde çalışacak
- En az iki yıllık işletme tecrübesine sahip
- PLC ve SCADA bilgisine sahip

MAKİNE MÜHENDİSİ *Ref: 054*

- Bakım onarım bölümünde çalışacak
- Bakım onarım konusunda tercihen pünomatik ve hidrolikte deneyimli veya yetiştirilmek üzere

KİMYA MÜHENDİSİ *Ref: 055*

- En az iki yıllık işletme tecrübesine sahip (Tercihen Plastik Sektöründe)
- Üretim bölümünde görevlendirilecek

TEKNİSYENLER *Ref: 056*

- Üretim birimlerimizin ilgili bölümlerinde değerlendirmek üzere Meslek Liselerinin elektrik, elektronik ve makine bölümlerinden mezun olan
- En az iki yıllık işletme tecrübesine sahip

adayların

fotoğraflı özgeçmişlerini en geç **20/05/2005** tarihine kadar **e-mail:** .com.tr adresine veya /IZMİR adresine göndermeleri rica olunur.

Tüm başvurular kesinlikle gizli tutulacaktır.

Kütahya yakınlarında faaliyet gösteren Kimya fabrikamızın Üretim ve Laboratuvar'ında görev alacak aşağıdaki özelliklerde elemanlar alınacaktır.

KİMYA MÜHENDİSİ

- İstanbul Üniversitesi, İ.T.Ü veya O.D.T.Ü mezunu,
- İyi derecede İngilizce bilen,
- Askerliğini yapmış.

MADEN MÜHENDİSİ

- İ.T.Ü, ODTÜ veya Dumlupınar Üniversitesi mezunu,
- İngilizce bilen,
- Askerliğini yapmış.

KİMYA TEKNİSYENİ

- Laboratuvar deneyimli.

Tüm adayların 35 yaşını aşmamış olması tercih sebebidir.

Belge No:5

Müfettiş Yardımcılığı Sınavı

İstanbul, Ankara ve İzmir'de yapılacak sınavla, Bankamız Teftiş Kurulu'na müfettiş yardımcıları alınacaktır.

Sınava katılma koşulları;

1. T.C. vatandaşı olmak,
2. Yazılı sınav tarihi itibariyle 28 yaşından küçük olmak,
3. Türkiye'deki üniversitelerin 4 yıllık lisans eğitimi verilen fakültelerinin; İktisat, İşletme, Hukuk, Maliye, Çalışma Ekonomisi, Uluslararası İlişkiler, Kamu Yönetimi, Ekonometri, Uluslararası Ticaret, Yönetim-Bilişim Sistemleri, Bankacılık, Finans, İşletme Mühendisliği, Endüstri Mühendisliği bölümleri ya da bunların yetkili makamlarca onaylanmış yurtdışı eşitlerinden birini bitirmiş olmak,
4. Sınav tarihinden geriye doğru son iki yıl içerisinde; TOEFL sınavından en az 550 puan (yeni sistemde 210) ya da Fransızca dili ile eğitim veren fakülte veya liselerde 1 yıl hazırlık ya da yurtdışında en az 6 ay süreyle Fransızca eğitimi alınmış olması şartıyla TOEFL sınavından en az 450 puan (yeni sistemde 170 puan) almış olmak,
5. Erkek adaylar için sınav tarihi itibariyle askerliğini yapmış olmak ya da en az 2 yıl süre ile tecil ettirmiş/ettirebilecek olmak,
6. Sağlık durumu Türkiye'nin her yerinde görev yapmaya ve teftiş koşullarından doğan yolculuklara elverişli olmak.

Sınav biçimi, yeri ve tarihi;

1. Sınavlar yazılı ve sözlü olmak üzere 2 bölümden oluşur.
2. Yazılı sınav; zorunlu Komposisyon ve Genel Yetenek sınavları ile İktisat (Makro İktisat, Mikro İktisat), Hukuk (Medeni Hukuk, Borçlar Hukuku, Ticaret Hukuku, Bankacılık Hukuku), Muhasebe (Genel Muhasebe, Banka Muhasebesi), Ekonometri, İstatistik, Finans (İşletme Finansı, Finansal Araçlar) bilimi konularından aday tarafından seçilecek 2'sinden oluşur. Genel yetenek ve bilim sınavları test formatında yapılır.
3. Yazılı sınavlar 13.03.2005 tarihinde İstanbul, Ankara ve İzmir illerinde başvuruları uygun görülen adaylara gönderilecek sınav davet mektuplarında belirtilen yerlerde yapılır.
4. Yazılı sınavlarda başarılı olan adaylar sözlü sınava/görüşmeye davet edilir.
5. Yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı bulunan adaylar sağlık muayenesine sevkedilirler, haklarında çok yönlü araştırma ve istihbarat yapılır. Belirtilen tüm aşamalardan olumlu sonuçla geçen adaylar "Stajyer Müfettiş Yardımcısı" unvanıyla bankada göreve başlarlar.

Başvuru;

Yukarıdaki koşulları taşıyan sınava katılmak isteyen adayların .com.tr adresinden erişecekleri "Müfettiş Yardımcılığı Sınavı Başvuru Formu"nun çıktısını alarak doldurmaları ve bir fotoğraflarını yapıştırmaları ve fotoğraflı başvuru formuna;

- Nüfus cüzdanı örneği,
- Mezuniyet belgesi/diploma örneği,
- Varsa yurtdışında Fransızca eğitim alındığını tevsik eden belge örneği,
- Toefl Belgesi örneği,
- 4,5x6 ebadında 2 fotoğraf

ekleyerek, en geç 4 Mart 2005 tarihi mesai bitim saatine kadar İstanbul'dan başvuracak adayların şahsen Teftiş Kurulu Başkanlığı'na, diğer yerlerden başvuracak adayların ise posta yoluyla aşağıdaki adrese ulaştırmaları gerekir. Postadaki gecikmeler dikkate alınmaz. Sınava katılımları uygun görülen adaylara sınav davetiyesi gönderilir.

Ek Bilgi;

Sınavla ilgili her türlü ek bilgiyi aşağıdaki adres ve numaralardan alabilirsiniz.

Ek 2.54. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.d
İş İlanları Belgesi

Belge no:6



Geleceğin Bankacıları aranıyor

Sema Ergüven, 4 yaşında
Bireysel Bölge Yönetimi Grup Müdürü

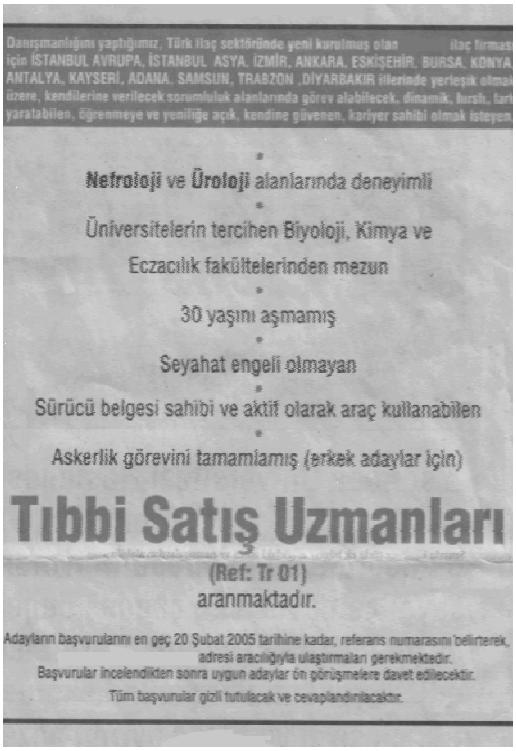
Bireysel Pazarlama Yönetmen Yardımcıları arıyoruz

- Bireysel Bankacılık alanında kariyer yapmayı hedefleyen
- Üniversitelerin 4 yıllık eğitim veren İktisadi İdari Bilimler, Mühendislik fakültelerinden mezun veya İşletme alanında yüksek lisans sahibi
- Halen üniversitede ilgili bölümlerde öğrenciyse 01.07.2005'te mezun olacak durumda
- İnsan ilişkilerinde başarılı, dinamik, araştırmacı
- Satış ve ikna kabiliyeti yüksek
- 29 yaşını aşmamış
- Sözlü ve yazılı iletişimi sağlayabilecek düzeyde İngilizce bilgisi olan
- Tercihan SPK lisanslama belgesine sahip
- Erkek adaylar için askerlik görevini tamamlamış veya en az 1 yıl tecil ettirmiş

Adayların 22.05.2005 tarihine kadar www. .com.tr adresinde yer alan ( ) ilanının altındaki başvuru formunu doldurmalarını rica ederiz. Sadece bu adres üzerinden yapılan başvurular kabul edilecektir. Tüm başvurular gizli tutulacaktır.

www. .com.tr

Belge no:7



Danışmanlığını yaptığımız, Türk ilaç sektöründe yeni kurulmuş olan ilaç firması için İSTANBUL AVRUPA, İSTANBUL ASYA, İZMİR, ANKARA, ESKİŞEHİR, BURSA, KONYA, ANTALYA, KAYSERİ, ADANA, SAMSUN, TRABZON ,DİYARBAKIR illerinde yerleşik olmak üzere, kendilerine verilecek sorumluluk alanlarında görev alabilecek, dinamik, hırslı, fark yaratabilen, öğrenmeye ve yeniliğe açık, kendine güvenen, kariyer sahibi olmak isteyen

*

Nefroloji ve **Üroloji** alanlarında deneyimli

*

Üniversitelerin tercihen Biyoloji, Kimya ve Eczacılık fakültelerinden mezun

*

30 yaşını aşmamış

*

Seyahat engeli olmayan

*

Sürücü belgesi sahibi ve aktif olarak araç kullanabilen

*

Askerlik görevini tamamlamış (erkek adaylar için)

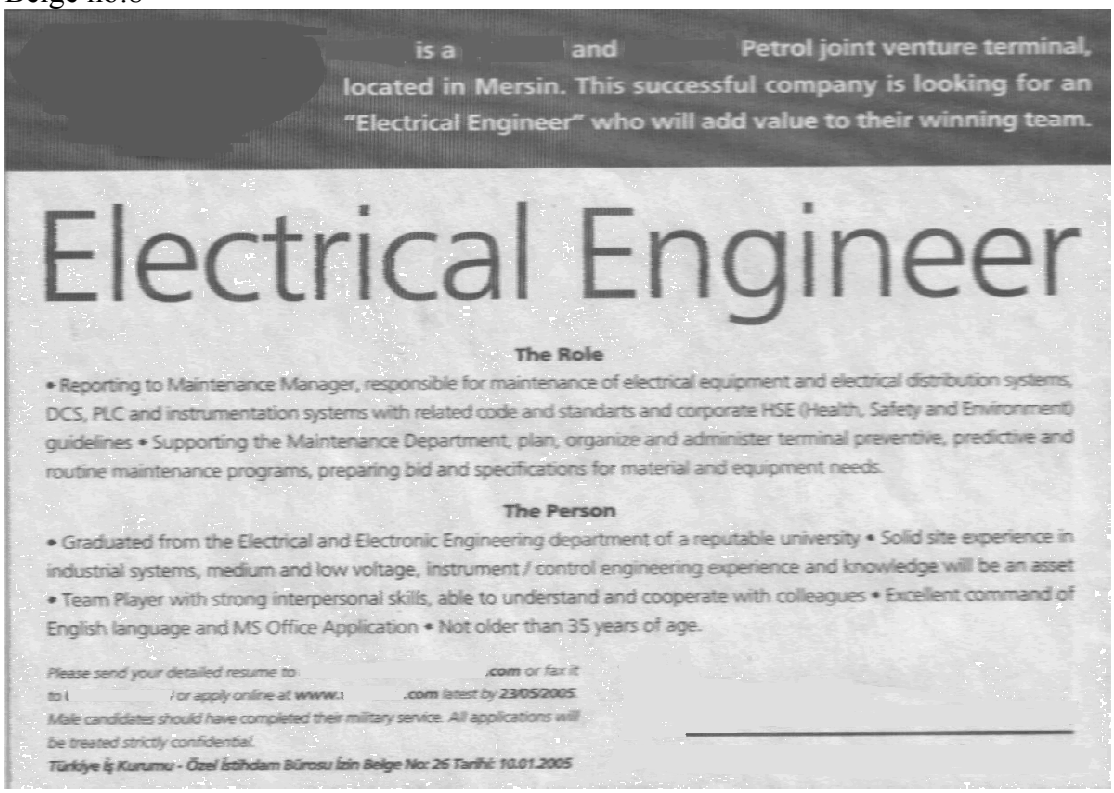
Tıbbi Satış Uzmanları

(Ref: Tr 01)
aranmaktadır.

Adayların başvurularını en geç 20 Şubat 2005 tarihine kadar, referans numarasını belirterek, adresi aracılığıyla ulaştırmaları gerekmektedir.
Başvurular incelendikten sonra uygun adaylar ön görüşmelere davet edilecektir.
Tüm başvurular gizli tutulacak ve cevaplandırılacaktır.

Ek 2.55. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.f
İş İlanları Belgesi

Belge no:8



is a and Petrol joint venture terminal, located in Mersin. This successful company is looking for an "Electrical Engineer" who will add value to their winning team.

Electrical Engineer

The Role

• Reporting to Maintenance Manager, responsible for maintenance of electrical equipment and electrical distribution systems, DCS, PLC and instrumentation systems with related code and standarts and corporate HSE (Health, Safety and Environment) guidelines • Supporting the Maintenance Department, plan, organize and administer terminal preventive, predictive and routine maintenance programs, preparing bid and specifications for material and equipment needs.

The Person

• Graduated from the Electrical and Electronic Engineering department of a reputable university • Solid site experience in industrial systems, medium and low voltage, instrument / control engineering experience and knowledge will be an asset • Team Player with strong interpersonal skills, able to understand and cooperate with colleagues • Excellent command of English language and MS Office Application • Not older than 35 years of age.

Please send your detailed resume to ***.com*** *or fax it to (/ or apply online at* ***www.*** ***.com*** *latest by* ***23/05/2005***

Male candidates should have completed their military service. All applications will be treated strictly confidential.

Türkiye İş Kurumu - Özel İstihdam Bürosu İzin Belge No: 26 Tarihi: 10.01.2005

Ek 2.56. Etkinlik 4 Ödev 2 (4d-3) Görev 1.g

Kübra Yıldız 6-B 1225

İş Soruları

1. Yukarıdaki iş ilanlarını inceleyerek eleman arayan firmaların istediği niteliklerden ortak olanları sıralayınız.

Üniversiteyi bitirmiş olmak

2. Erkek ve kadına yönelik özel şartlar var mı? Varsa neden bu şartı koyuyor olabilirler?

Yok.

3. Neden bu özelliklere sahip insanları tercih ediyor olabilirler?

Mesleğe göre özellikler gerekliliği

4. Neden yaş sınırı koyuyor olabilirler?

Bazı kişilerin bu işi yapamayacağını düşünüyor

5. Daha çok hangi alanlarda iş ilanı var. Bu iş ilanlarından hangi ekonomik faaliyetlerin gelişme gösterdiğini bulabilir miyiz?

Elektronik alanında çok iş ilanı var.

6. Belge no:8'deki ilan neden İngilizce olarak verilmiş olabilir?

Bu işler İngilizler için olabilir.

7. Hiçbir vasfı olmayan kişileri arayan firmalar var mı?

Yoktur. Gelen işlerin sadece çalışacak kişiler

8. Bu özelliklere bakarak bizim de iyi bir meslek sahibi olabilmemiz için hangi özelliklere sahip olmamız gerekiyor?

Çalışkan olmalıyız.

9. Bu özellikleri sadece okula giderek kazanabilir miyiz? Başka nerelere gitmemiz gerekir?

Hayır. Kitaplara da gidebiliriz.

10. Siz bir işyeri açtınız ve yeni elemana ihtiyacınız var. Önce açtığınız işyerinin türünü açıklayınız.

Ben bir bere açardım.

KÜBRA YILDIZ GB 1225

11. Daha sonra alacağınız elemanları ve niteliklerini tanımlayınız.

Benim elemanımın 5 yıllık deneyimi olmalı. Lisans üniversitesi mezunu olmalı.

12. Neden bu vasıflarda eleman arıyorsunuz?

Çünkü benim elemanımda aradığım vasıflar.

13. Vasfı olmayan birini işe almak istediniz mi? Neden?

Hayır aldığı yetersiz olur.

14. Aldığınız bütün elemanların maaşları eşit mi olacak? Neden?

Evet hepsi aynı seviyeden.

15. Kendini yetiştirmiş elemana "nitelikli insan" onun yaptığı işe de "nitelikli insan gücü" diyoruz. Nitelikli insan gücünün işe katkısı ne olabilir?

İşi daha iyi yapar.

16. Nitelikli insan gücünün ülke ekonomisi için katkısı olabilir mi? Nasıl?

Kaliteli olursa ülke kalkınır.

17. Ülkemizin ihtiyacı olan nitelikli bir insan gücünü oluşturabilmemiz için öncelikle kendimize uygun bir meslek seçmemiz gerekiyor. Sen hangi mesleği seçmeyi düşünüyorsun?

Avukatlık

18. Seçtiğin meslek için hangi eğitimi alman ve ne tür vasıflara sahip olman gerekiyor?

Hali kanunları ve mevzuatı bilmem gerekir.

Öğrenci Adı Soyadı: Kübra Yıldız ..... Öğrenci No.: 1225

İş Tablosu

Öğrenci Adı Soyadı: Kader Aar Öğrenci No.: 903

ELEMAN
Üst düzey yönetici
Satış elemanı
Şoför
Şantiye Şefi
Çaycı
Müdür
Müfettiş
Muhasebeci

ÖĞRENİM
Üniversite (İlgi alanına göre)
Lise mezunu
Meslek lisesi mezunu
İlköğretim mezunu
İlkokul mezunu

ÖZELLİKLER
İngilizce
Fransızca
Rusça
Dil gerekmiyor
Ehliyet sahibi olmak
Askerliğini yapmış olmak
Erkek olmak
Vasıfsız
Seyahat engeli olmamak

DENEYİM
3 yıl
5 yıl
Deneyim gerekmiyor

MAAŞ
400 YTL
600 YTL
800 YTL
1000 YTL
2000 YTL

Boş kutulara ekleme yapabilirisin

SEÇİM YAP

Önce bir ELEMAN seç. Sonra o eleman için ÖĞRENİM, ÖZELLİKLER, DENEYİM ve MAAŞ kutularından bir seçenek seç. Bunu iki defa yap (Sıra 1 ve 2 için).

Sıra	ELEMAN	ÖĞRENİM	ÖZELLİKLER	DENEYİM	MAAŞ
1	Satış Eleman	Lise mezunu	İngilizce	3 yıl	1000 YTL
2	Müfettiş	Üniversite	Seyahat engeli olmamak	5 yıl	2000 YTL

Seçimini açıkla. Neden o ELEMAN'ı seçtin. Neden o özellikleri olan kişileri o işe seçtin.
Örneğin:

Şantiye Şefi: Şantiye Şefi'ni seçtim, çünkü ben bir inşaat yaptırıyorum.
Üniversitenin inşaat mühendisliği bölümünden mezun olmak, yabancı dil biliyor olmak, özellikle iş makineleri ehliyetine sahip olmak, erkek olmak, askerliğini yapmış olmak, işinde en az 5 yıl deneyimli olmak.
Bu özelliklerde olan birisini işe alırdım. Çünkü bu özellikteki kişi işe başladığı zaman ona işi öğretmek için zaman harcamamış olurum. Böylece işim aksamaz ve işimi daha kısa sürede bitirerek ülkem için daha başka işler yapmaya zamanım daha çok kalır. Ona 800 YTL maaş verirdim.

Müfettiş: TC. vatandaşı olmak yazılı kanunlara uymak sınavlar yazılı sözlü olmak üzere 3 bölümden oluşması lazım Askerliklerini yapmış olmak çünkü bu özellikteki kişi başladığı zaman ona işi öğretmek için zaman harcamamış oluruz böylece işim aksamaz ve işimi daha kısa sürede bitirerek ülkem için daha başka işler yapmaya zamanım daha çok kalır. Ona 2000 YTL verirdim.

Ek 2.58. Etkinlik 4 Ödev 3 (4d-1) Görev 1.b

İş Tablosu

Öğrenci Adı Soyadı: Melek Nazar... Öğrenci No.: 533...

ELEMAN
Üst düzey yönetici
Satış elemanı
Şoför
Şantiye Şefi
Çaycı
Müdür
Müfettiş
Muhasebeci

ÖĞRENİM
Üniversite (İlgi alanına göre)
Lise mezunu
Meslek lisesi mezunu
İlköğretim mezunu
İlkokul mezunu

ÖZELLİKLER
İngilizce
Fransızca
Rusça
Dil gerekmiyor
Ehliyet sahibi olmak
Askerliğini yapmış olmak
Erkek olmak
Vasıfsız
Seyahat engeli olmamak

DENEYİM
3 yıl
5 yıl
Deneyim gerekmiyor

MAAŞ
400 YTL
600 YTL
800 YTL
1000 YTL
2000 YTL

Boş kutulara ekleme yapabilirisin

SEÇİM YAP
Önce bir ELEMAN seç. Sonra o eleman için ÖĞRENİM, ÖZELLİKLER, DENEYİM ve MAAŞ kutularından bir seçenek seç. Bunu iki defa yap (Sıra 1 ve 2 için).

Sıra	ELEMAN	ÖĞRENİM	ÖZELLİKLER	DENEYİM	MAAŞ
1	Çaycı	İlköğretim mezunu	Vasıfsız	Deneyim gerekmiyor	400
2	Şoför	İlkokul mezunu	Ehliyet sahibi olmak	3 yıl	600

Seçimini açıkla. Neden o ELEMAN'ı seçtin. Neden o özellikleri olan kişileri o işe seçtin.
Örneğin:
Şantiye Şefi: Şantiye Şefi'ni seçtim, çünkü ben bir inşaat yaptırıyorum.
Üniversitenin inşaat mühendisliği bölümünden mezun olmak, yabancı dil biliyor olmak, özellikle iş makineleri ehliyetine sahip olmak, askerliğini yapmış olmak, işinde en az 5 yıl deneyimli olmak.
Bu özelliklerde olan birisini işe alırdım. Çünkü bu özellikteki kişi işe başladığı zaman ona işi öğretmek için zaman harcamamış olurum. Böylece işim aksamaz ve işimi daha kısa sürede bitirerek ülkem için daha başka işler yapmaya zamanım daha çok kalır. Ona 800 YTL maaş verirdim.