



T.C.
NIĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNİN
SOSYAL BİLGİLERDE BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Hacer OĞUZ TUNÇ

Niğde
Eylül, 2019

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNİN
SOSYAL BİLGİLERDE BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ

Hacer OĞUZ TUNÇ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Halil Tokcan

Niğde
Eylül, 2019

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Alternatif Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin Sosyal Bilimler Yeryüzünde Yaşam Ünitesindeki Öğrenci Başarı ve Kalıcılığına Etkisi" başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 10.9/..2019

Hacer OĞUZ TUNÇ

H.oguz

ONAY SAYFASI

Halil TOKCAN danışmanlığında Hacer OĞUZ TUNÇ tarafından hazırlanan “Alternatif Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin Sosyal Bilgilerde Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

23/08/2019

JÜRİ :

Danışman : Prof. Dr. Halil TOKCAN

Üye : Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT



ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gökhan ÖZDEMİR
Enstitü Müdürü

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNİN
SOSYAL BİLGİLERDE BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ

OĞUZ TUNÇ, Hacer

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Halil TOKCAN

Eylül 2019, 70 sayfa

Bu araştırma; 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam Ünitesi”nde alternatif ölçme-değerlendirme etkinliklerine dayalı etkinliklerle desteklenen öğretimin öğrencilerin derslerdeki başarısı, öğrenilen bilgilerin kalıcı olma durumu etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın deneklerini, Adana ili merkezinde yer alan bir ortaokulda, 2015-2016 yıllarında öğrenim gören 6.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada, deneysel desen kullanılmıştır. Ünite boyunca deney grubundakilere standart programda bulunan etkinliklerden farklı olarak alternatif ölçme değerlendirme etkinlikleri uygulanırken; kontrol grubunda dersler programa dayalı şekilde sürdürülmüştür.

Çalışmanın sonuçlarına göre; grupların öntest-sontest puanlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunurken; her iki grupta da kalıcılık puanlarında sontest puanlarına göre anlamlı düzeyde düşüş gözlenmiştir. Bu sonuçlar bize alternatif ölçme-değerlendirmeye dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin sosyal bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde başarıyı arttırmada sadece programa dayalı öğretime göre daha etkili olduğunu göstermektedir. Çıkan sonuca göre alternatif ölçme etkinliklerine dayalı öğretimin sosyal bilgilerin farklı ünite ve sınıflarında daha fazla kullanılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, alternatif ölçme, yeryüzünde yaşam ünitesi, kavram haritası, yapılandırılmış grid.

ABSTRACT
MASTER THESIS

**THE EFFECT OF ALTERNATIVE MEASUREMENT AND EVALUATION
ACTIVITIES ON SOCIAL STUDIES AND RETENTION**

OĞUZ TUNÇ, Hacer

Social Studies Education

Advisor: Professor Doctor Halil TOKCAN

September 2019, 70 sayfa

This research; In the 6th Grade Social Studies course, the success of the education in the lessons supported by activities based on alternative assessment and evaluation activities in the Life Unit on Earth was made to reveal the effect of the permanence of the information learned. The subjects of the study were 6th grade students who studied in a secondary school in the city center of Adana between 2015-2016. students. Experimental design was used in the study. Unlike the standard program activities, alternative measurement and evaluation activities are applied to the experiment group throughout the unit; In the control group, the lessons were based on the program.

According to the results of the study; There was a significant difference in favor of the experimental group in the pretest-posttest scores of the groups; retention scores were significantly decreased in both groups compared to posttest scores. These results show us that teaching with alternative assessment-based activities is more effective than program-based teaching in increasing the success in social studies course Yaşam Life on Earth". According to the results, it can be suggested that teaching based on alternative measurement activities should be used more in different units and classes of social studies.

Key Words: Social studies, alternative measurement, life unit on earth, concept map, structured grid.

ÖN SÖZ

Bu çalışma, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin Sosyal Bilgiler dersi üzerindeki etkilerinin araştırılmasını kapsamaktadır.

Bilgi ve teknolojideki ilerlemelerin baş döndürücü olduğu günümüzde küresel bilgi birikiminin hızla artması bilginin insanlara nasıl aktarılacağı sorusunu akıllara getirmiştir. Bu nedenle alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin önemi artmaktadır.

Çalışma yoğun bir emek ve gayretin ürünüdür. Fakat bu yoğun emek ve gayret dışında bazı kişilerin çalışmaya sunduğu katkılar yadsınamaz.

Araştırma süresince büyük bir özveri örneği sergileyerek bilgi ve tecrübesiyle yol gösteren danışmanım, değerli hocam Sayın Prof. Dr. Halil TOKCAN'a, araştırmanın istatistikleri için yardımını esirgemeyen Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden Doç. Dr. Bülent AKSOY'a, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesinden Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA'ya, Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT'a, tez yazım sürecinde desteğini hiçbir zaman esirgemeyen Bilişim Teknolojileri Öğretmeni kuzenim Özer OĞUZ'a, çok saygıdeğer arkadaşım Burak PEKER ve eşim Ebubekir TUNÇ'a çalışma süresince destek ve görüşlerini benden esirgemeyen Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki diğer hocalarıma, araştırma okulunda bana yardımcı olan her türlü kolaylığı sağlayan okul müdürü, ders öğretmeni ve araştırmaya katılan öğrencilere sonsuz teşekkür ederim.

Ve çalışma boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme şükranlarımı sunarım.

Ağustos, 2019

Hacer OĞUZ TUNÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
ÖN SÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
EKLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
BÖLÜM I GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	2
1.3. ALT PROBLEMLER	2
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI	2
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	2
1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	4
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIK LARI	5
1.8. TANIMLAR	5
BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. KAVRAM NEDİR	6
2.2. KAVRAM ÖĞRETİMİ	7
2.3. KAVRAM ÖĞRETİM TEKNİKLERİ	10
2.4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	11
2.5. ALTERNATİF ÖLÇME ARAÇ LARI	14
2.5.1. Kavram Haritaları	14
2.5.2. Yapılandırılmış Grid	17

2.5.3. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç	20
2.5.4. Balık Kılıçığı Diyagramı	21
2.5.5. Kavram Karikatürleri	22
2.5.6. Kavram Ağları	24
2.5.7. Anlam Çözümleme Tabloları	25
2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	26
BÖLÜM III YÖNTEM.....	29
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	29
3.2. ÇALIŞMA GRUBU (DENEKLER)	29
3.3 ARAŞTIRMANIN UYGULAMA BASAMAKLARI	30
3.3.1. Deneysel İşlem Öncesi Süreç Basamakları	30
3.3.2. Deneysel İşlem Süreci Basamakları	30
3.3.3. Deneysel İşlem Sonrası Süreç Basamakları	31
3.4 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	31
3.4.1. Başarı Testi	31
BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR	33
BÖLÜM V SONUÇ VE ÖNERİLER	37
5.1. SONUÇLAR	37
5.2. ÖNERİLER.....	38
KAYNAKÇA	40
EKLER	47
ÖZGEÇMİŞ	70

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Geleneksel ve Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Özellikleri.....	13
Tablo 2. Geleneksel ve Alternatif Teknikler.....	14
Tablo 3. Kazanımlar.....	32
Tablo 4. Başarı Testinde Yer Alan Soruların Kapsadığı Kazanımlar.....	32
Tablo 5. Öğrencilerin “yeryüzünde yaşam” Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest_Kalıcılık Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri.....	33
Tablo 6. Öğrencilerin Yeryüzünde Yaşam Ünitesi Öntest – Sontest-Kalıcılık Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	34

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Türkiye'nin Gölleri İle İlgili Kavram Haritası	16
Şekil 2. Yapılandırılmış Grid Genel Yapısı.....	17
Şekil 3. Türkiye'deki Doğal Varlık ve Tarihi Mekanlara Ait Yapılandırılmış Grid Örneği	18
Şekil 4. Lale Devri İle İlgili Tanılayıcı Dallanmış Ağaç Örneği.....	21
Şekil 5. Göç Olayına İlişkin Balık Kılçığı Diyagramı.....	22
Şekil 6. Ahilik Teşkilatına İlişkin Kavram Karikatürü.....	24
Şekil 7. Tarihteki Ticaret Yolları İle İlgili Kavram Ağı	25
Şekil 8. Enerji Kaynaklarına İlişkin Anlam Çözümleme Tablosu	26
Şekil 9. Ön test son test kontrol gruplu desen (Büyüköztürk, 2000).....	29
Şekil 10. Deney ve Kontrol gruplarına ait öntest-sontest ve kalıcılık testi sonuçları grafiği.....	36

EKLER LİSTESİ

EK 1: İZİN YAZILARI	47
EK 2: UYGULAMADA KULLANILAN BAZI ALTERNATİF ÖLÇME ARACI ÖRNEKLERİ	50
EK 3: UYGULAMAYA İLİŞKİN FOTOĞRAFLAR	54
EK-4 BAŞARI TESTİ	64



KISALTMALAR

AÇT	: Anlam Çözümleme tablosu
BK	: Balık Kılçığı Diyagramı
KH	: Kavram Haritası
KK	: Kavram Karikatürü
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖSKD	: Öntest Son Kontrol Gruplu Deneysel Desen
SB	: Sosyal Bilgiler
TDA	: Tanılayıcı Dallanmış Ağaç
TTK	: Talim Terbiye Kurulu
YG	: Yapılandırılmış Grid
YY	: Yeryüzünde yaşam

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları, tanımlar ve ilgili araştırmalar üzerinde durulmuştur.

1.1. PROBLEM DURUMU

Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan değişen dünyada etkili vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimlerdeki disiplinleri kaynaştırarak bir araya getiren bir programdır.

Eğitimin, sosyal yaşamın süreklilik arayan taraflarını anlamlı, değişime açık taraflarını da tutarlı bir şekilde sergileyebilecek nitelikte olması gerekmektedir. Bu gereklilik 20. yüzyılın başlarında, sosyal hayatın gitgide kompleks bir duruma gelmesi, toplumsal değişimlerin ve çatışmaların gittikçe çoğalması gibi nedenlerden kaynaklanır.

İçeriğinde çokça disiplini kapsayan sosyal bilimler günümüzde “değişimin bilimi” biçiminde ifade edilmektedir. Bu disiplinleri insan ve toplumun ilerleyişiyle eş zamanlı olarak onların farklı boyutlarını yansıtan alanlar şeklinde tarif edebiliriz. Bu alanları coğrafya, ekonomi, sosyoloji, hukuk, psikoloji, antropoloji, din, tarih, siyaset olarak tanımlanabilir.

Türkiye’de de 2005 yılında tüm derslerin programlarında değişime gidilmiştir. Bu değişimde temel olarak, ilk önce var olan davranışçı yaklaşımdan ziyade yapılandırmacı yaklaşım ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen bu programlarda öğrencileri aktif kılan etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencileri hem aktif kılan hem de onların bilgi düzeylerini ölçen araçlardan bazıları ise kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, anlam çözümlene tablosu, kavram karikatürü, balık kılıcı gibi araçlardır. Bu araçlar aynı zamanda alternatif ölçme araçları olarak da bilinmektedir. Bu çalışma 6. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi Yeryüzünde Yaşam ünitesinde alternatif ölçme araçlarına dayalı yapılan öğretimin sadece programa dayalı öğretime göre başarı ve kalıcılık yönünden etkilerini ortaya koyması için tasarlanmıştır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde alternatif ölçme değerlendirme etkinliklerinin başarı ve kalıcılığa etkisi var mıdır?

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Alternatif ölçme değerlendirmeye dayalı öğretim etkinlikleriyle öğretimin yapıldığı deney grubu ile programa dayalı öğretimin yapıldığı kontrol grubunun ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Alternatif ölçme değerlendirmeye dayalı öğretim etkinlikleriyle öğretimin yapıldığı deney grubu ile programa dayalı öğretimin yapıldığı kontrol grubunun son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Alternatif ölçme değerlendirmeye dayalı öğretim etkinlikleriyle öğretimin yapıldığı deney grubunun ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Programa dayalı öğretimin yapıldığı kontrol grubunun ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Alternatif ölçme değerlendirmeye dayalı öğretim etkinlikleriyle öğretimin yapıldığı deney grubu ile programa dayalı öğretimin yapıldığı kontrol grubunun kalıcılık testi sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma; 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki "Yeryüzünde Yaşam" ünitesinin öğretim aşamasında kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin öğrenim başarısına ve kalıcılığına tesirini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu kapsamda, deney grubu öğrencilerine programa dayalı eğitim yanında alternatif ölçme araçlarıyla (kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, anlam çözümlene tablosu, kavram karikatürü, balık kılıçığı diyagramı) etkinlikler yapılırken; kontrol grubu öğrencilerine ise sadece programa dayalı öğretim yapılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde Sosyal Bilgiler eğitimini daha etkili ve sürekli hale getirilmesi için Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin, yeni metodları ve teknikleri bilme ve kullanma

gibi sorumlulukları vardır. Sınıftaki bütün öğrencilerin aktif katılımının ve daha sonrasında öğrenmenin tümüyle gerçekleşmesinin, bahsedilen metodlardan hangisi kullanılırsa kullanılsın sağlanamama ihtimali vardır.

Bu özel hal ders ve ünite öğreniminin planı esnasında birden fazla farklı metod ve yöntemin bir anda olması anlamına gelmektedir. Çünkü her metodun ve yöntemin farklı avantajları olduğu gibi dezavantajları da vardır. Bunun yanı sıra öğretim sürecindeki avantajların ve doğal olarak aksamaların belirlenmesi için eğitimcinin öğretim sürecinin etkili olup olmamasıyla ilgili geri bildirimler (feedback) alması önem arz eder. Öğretim kısmında ise ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile geri bildirim (feedback) verilir. Öğretim ve eğitim kısmında değerlendirmenin çok önemli görevi vardır. Ancak gerçek anlamda iyi bir değerlendirmeyle öğrencilerle alakalı sağlıklı kararlar verebilmek mümkündür. Bu değerlendirme geniş kapsamlı olarak incelenmeli ve bu süreçte öğrenci ilerlemeleri devamlı olarak gözlenmelidir ve bu gözlemlerin sonucu not alınmalıdır.

Ölçme ve değerlendirme öğretmenler için, öğretimin kalitesinin artırılmasında büyük mesafe kat edilmesine ve öğrenci ile alakalı önemli bilgilere ve neticelere ulaşılmasına imkan sağlamaktadır. Fakat her zaman yapılan geri dönüşler amacına uygun olmayabilir.

Bazen çeşitli hatalar içerebilir. Ve bu durum öğretici kişinin net bir değerlendirme yapamamasına ve dolayısıyla aldığı kararların sağlamlığının sarsılmasına sebebiyet vermektedir. Bu sebeplerden ötürü geleneksel ölçme ve değerlendirmelerin odak noktası yalnızca öğrencilerin bilişsel becerileridir. Öğrencilerin birçok becerisini değerlendirmeye imkan veren farklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri vardır. Bu şekilde öğretim sürecinin değerlendirilmesine yapılacak hataların minimum seviyeye çekilmesine imkân verir.

Öğrencilerin durumlarının daha objektif bir şekilde ortaya çıkarılması için onlara belirli dönemler sonunda değerlendirilme fırsatı vermekten ziyade ,eğitim süreci boyunca tam performanslarını gösterme imkanı sağlanmalıdır. Çevresindeki değişimleri sebep ve sonuçlarıyla açıklayabilen, sorgulayan ve sosyal bilimler okuryazarı kuşaklar yetiştirme anlamında; öğrencilerin ders içerisinde proaktif rol almasına yardımcı olmak; yeni öğrenim, ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle keyifli ve anlaşılması kolay duruma getirilmesiyle öğretim düzeyinin arttırmak

gerekmektedir.

Literatürdeki çalışmalarda ise, ilköğretim okullarında yürütülmekte olan eğitim programının asıl mantığını, içeriğini tamamiyle anlayıp yorumlayan ve program uygulama etabında yeteri kadar bilgiye sahip olmayan öğretmenlerin var olduğunu gözler önüne serer. Ek olarak ölçme yöntemlerinin hazırlanması ve kullanılması hususunda öğretmenler eğitim almaya gereksinim duymaktadır.

Öğrenci performans dosyası, ders içi değerlendirme, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç ve proje mevzularında öğretmenlerin bilgilerinin yeterli olmadığı; sosyal bilgiler dersinde bu alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin çok fazla kullanılmadığı gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımıyla alakalı olarak yapılan çalışmada ortaya çıkmış ve öğretmenlerin bu şekilde düşüncelerini alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri hakkında eğitim ihtiyacına gereksinim ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmenlerin yeteri miktarda aktif eğitim görmediklerinden ve bilhassa uygulamadaki yöntemleri pratiğe çevirmede gerekli bilgi ve tecrübeye sahip olmadıklarından ve kaynaklı sorun yaşadıkları neticesine ulaşılmıştır.

Ülkemizdeki Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin eksik yönlerini fark etmeleri, yapabileceklerini görmeleri ve yukarıda belirtilen ihtiyaçları bir derecede gidermesi bakımından çalışmada kullanılan alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin farklı bir perspektif sunacağı düşünülmektedir. Ek olarak her bir yöntemin etki alanı ve hedefi bulunmaktadır. Araştırma ile bahsi geçen yöntemlerin “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde kullanma durumu ve hangisinin daha fazla pozitif neticeler göstereceği hakkında neticelere de bu bilgilerden yola çıkarak erişilmiştir.

Bahsedilen özellikleriyle, kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin; öğrencilerin dikkatini cezbederek, derslerde proaktif olmalarına destek olup, sosyal bilgiler eğitiminin bu yolla daha etkili olacağı düşünülmüştür. Öğrencilerde meydana gelebilecek anlam yanılgılarının önüne geçebilmek amacıyla bu öğrenim yollarının kullanılması ciddi anlamda önemlidir.

1.6. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Araştırma kapsamında öğrencilerin başarı testine verdikleri yanıtların içten ve samimi oldukları varsayılmıştır

Araştırma uygulamacısının deney ve kontrol grubuna eşit mesafede davrandıkları varsayılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin araştırmanın deneysel sürecini etkileyecek bir etkileşime girmedikleri varsayılmıştır.

Kontrol altında tutulamayan faktörlerin çalışma grubundaki öğrencilerin hepsini eşit ölçüde etkilediği varsayılmıştır.

1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma; 2015-2016 eğitim-öğretim yılıyla Adana ili Seyhan ilçesinde, bir ortaokulda öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerinden seçilen bir deney bir kontrol grubu öğrencileri ile, 2005 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi ile, Deney grubuna uygulanan programa dayalı alternatif ölçme değerlendirme etkinlikleriyle (kavram haritaları, balık kılıcı diyagramı, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, anlam çözümü tablosu, kavram karikatürü) zenginleştirilmiş öğretim ile kontrol grubuna uygulanan programa dayalı öğretim ile, Deney ve kontrol grubuna uygulanan öntest-sontest ve kalıcılık testi ile sınırlıdır.

1.8. TANIMLAR

Ölçme: Bir niteliğin gözlenip gözlem sonuçlarını birtakım sayı ve sembollerle göstermedir (Tekindal, 2003).

Değerlendirme: Değerlendirme belirli bir ölçüt kullanarak bir yargıya varma ve buna bağlı olarak karar verme sürecidir (Semerci, 2008).

Alternatif değerlendirme: Öğretim sisteminin araştırılıp değerlendirilmesinde ortaya çıkan ürüne değil, ortaya çıkarken ki sürece daha çok önem veren, öğrenim esnasında ise öğrencinin aktif şekilde katılmasını hedefleyen değerlendirmedir. Eğitim ve öğretimin yapı taşı ölçme ve değerlendirmedir şeklinde tarif edilebilir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim öğretim faaliyetlerinin en genel işlevi bireyleri yaşama hazırlamaktır.

İlgi ve yeteneklerinin farkında olup hak ve sorumluluklarını bilen, kendini insanlığın bir parçası olarak gören, geçmişte yaşanan hatalardan ders alıp geleceğe yön veren; yerel, bölgesel küresel olaylara duyarlı bireylerin yetişmesinde sosyal bilgiler çok önemli bir yere sahiptir.

Barth'a (1991) göre sosyal Bilgiler yirminci yüzyılın başlangıcından sonra anaokulundan on ikinci sınıfa kadar vatandaşlık eğitimi verecek şekilde tasarlanarak okul müfredatına girmiştir.

Sönmez'e (2010) göre Sosyal Bilgiler toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir. Buradaki toplumsal gerçek ifadesi toplumsal işleyişle alakalı her türlü faaliyet olarak tanımlanmıştır.

Öztürk'e (2015) göre sosyal bilgiler nedir? sorusuna farklı cevaplar verildiğini belirterek programın içeriğinin ne olduğu, ne olması gerektiği ile ilgili olarak uzun bir süre uzlaşmanın sağlanamadığını belirtmiştir. 1970 yılında Barth ve Shermis ilk kez üzerinde geniş mutabakat sağlanan bir tanım yapmayı başarsa da sosyal bilimciler soğuk savaş yılları boyunca alana yönelik yeni tanımlar geliştirmeyi sürdürmüşlerdir.

Sosyal Bilgiler terimi; sosyal bilim alanlarını, insan şeref ve haysiyetini korumak amacıyla oluşturulan, demokratik bir toplumda bireyin rolünü inceleyen, sosyal olayları ve insan ilişkilerini irdeleyen faaliyet alanlarını kapsamaktadır. (Evans ve Brueckner, 1990:9 Akt: Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2012)

Sosyal bilgiler insanların yaşamlarını konu alır. kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal bilgileri tanımlamak, coğrafya yada tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur; çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. (Doğanay. 2002:16 Akt. Safran 2015)

2.1. KAVRAM NEDİR

Bilimsel bilginin sürekli gelişmesine ve değişmesine paralel olarak öğrenmenin de kavramsal değişim süreci olarak ifade edilmesi gerektiği anlayışı son dönemlerde önem kazanmıştır. öğrenme, bireylerin yeni düşüncelere sahip olmasıyla

birlikte kazanılan kavramları geliştirme, eski ile yeni kavramların yer değiştirmesi sürecidir. Kavramsal değişim süreci çeşitli nedenlere bağlı olarak öğrencilerde farklı oranlarda meydana gelen kişisel bir süreçtir. Scott, Asoko ve Driver (1991), öğrenmeyi bilgilerin üst üste birikmesinden ziyade, kavramsal değişim olarak tanımlamaktadır. Öğrenme, başka bir ifadeyle kavramsal değişim, olmayan bilgilerin edinilmesi ve olan bilgilerin yeniden gözden geçirilerek düzenlenmesi ile gerçekleşir. (Linder, 1993; Eckstein Shemesh, 1993; Dykstra Boyle ve Monarch, 1992; Richie, 2000 Akt. Yağbasan ve Gülçiçek, 2003). peki, kavram nedir? Eğitimciler tarafından tek bir tanım etrafında uzlaşılmayan sözcüklerden biride kavramdır. Kavrama ilişkin olarak geçmişten günümüze eğitimciler tarafından yapılan pek çok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır.

Kavramlar, somut yada soyut olayların benzerliklerine göre gruplandırıldığımızda gruplara verilen ad olarak tanımlanabilir. Kavram, günlük hayatta birey- çevre ilişkisini yansıtan tanımlara ait kategorilerin nitelikleri şeklinde de ifade edilebilir. Daha genel bir tanım olarak kavram, doğal dünyanın işleyişinin bir kısmını anlayabilmemiz için kullanılan semboller olarak tanımlanabilir. Linder, kavramları hem yapısal hem de anlam bakımından incelemiştir. (YÖK/ Dünya Bankası, 1997; Linder, 1993; Kluegel, 1999; Richie, 2000, Akt Yağbasan ve Gülçiçek, 2003)

Türk Dil Kurumu (TDK) kavramı bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, nesnelere ve olayların ortak özelliklerini kapsayan, ortak bir ad altında toplayan soyut ve genel bir fikir, tasarım olarak belirtilir.(web1)

Bir nesne, olgu, durum ve olayların zihindeki bir tasarımı olan kavramı bilişsel psikolojide benzer olaylar ve objelerin bir grup veya kategorisi olarak adlandırılır. (Ormrod, 2003 Akt. Öksüz, 2010)

Kavramlar bireyin son derece karmaşık ve ayrıntılı algısal yaşantısını özetler, soyutlaştırır ve böylece insanoğlunun bilim, teknoloji, kültür, sanat ve edebiyatı geliştirmesini sağlar. (Cüceloğlu, 2002, Akt. Baki ve Kaptan, 2017)

2.2. KAVRAM ÖğRETİMİ

Bireyler kavramları öğrenirken, gözlem, deneyim veya öğretim yoluyla bunu gerçekleştirirler. her ne kadar yaşantı sonucu birçok kavram öğrenilse de asıl kavram öğrenme sınıf içerisinde gerçekleşir.

Kavramların gelişmesi, çocuğun bir varlık ve olayla ilgili yaşantılarının çoğalmasına bağlıdır. (Başaran, 1985. Akt. Sever, Budak ve Yalçınkaya 2009)

Kavramlar, çocukların yaşlarının ilerlemesine bağlı olarak yaşanacak yeni hayat tecrübeleriyle beraber gelişmeye ve değişmeye devam eder. Bu nedenle bireylerin küçük yaşlarda kavram geliştirmeleri ve kavram öğrenmelerinde öğrenme fırsatları oldukça etkilidir. Kavram öğrenme sürecinde çocuklara farklı öğrenme imkanları sunmak öğrenilen kavramların niteliğini artırır. kavramların öğretilmesinde çocuklara zengin yaşantılar sunmak, onların resimlerden, şekillerden, kişisel yaşantılardan, demonstrasyonlardan faydalanmalarını sağlamak kavramların daha kolay öğrenilmesine katkıda bulunur (Beydoğan, 1998 Akt. Sever, Budak ve Yalçınkaya 2009).

Genel anlamda öğrenme, çevresel koşulların değişmesiyle bireyin davranışlarında meydana gelen değişimdir. Kavram öğrenme ise, uyarıları belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaktır. Yeterli bir öğrenmede bu bilgilerin davranışla bütünleşmesi öngörülür. Kavram öğrenme yapılanma ve yapılandırma işlemidir (Ülgen, 2004).

Kavram öğrenmede zaman, anlamlı bir değişken olarak görülmektedir. Bunun nedenlerinden biri, nöropsikolojik açıdan sinir sisteminin yeni bir uyarıcıya uyum sağlaması için bireyin zamana ihtiyaç duymasıdır. Bazı öğrenciler kavramın örnekleriyle karşılaştıklarında kısa sürede adapte olabilir ve algılama işlemini hemen gerçekleştirebilirler; bazı öğrencilerde, karşılaştıkları örnekleri belli bir zaman dilimi geçtikten sonra algılayabilirler (Ülgen, 2004).

Beyazıtöğlü (1991:9: Akt. Kısa, 2007) 'a göre kavram öğrenmeye bireyin gelişimi açısından bakılırsa, okul dönemindeki çocuklarda mantık kurallarına uygun düşünme ve dil zenginliği hızlanır. buna paralel olarak birey kavramsal olaylarla karşılaştığı zaman onları mantıksal yollarla gruplama ve uygun sözcüklerle birleştirme eğilimi gösterir.

Yel (1015)'e göre kavram geliştirme süreci, kavramın üzerine inşa edildiği olgusal bilgi temelini oluşmasıyla başlamaktadır. Yorumlama, karşılaştırma ve sınıflama kavram geliştirmenin en önemli aşamalarıdır. Edebiyat, müzik, resim öğrencilerin kavram anlayışlarını kolaylaştırabilir. bunların kavram geliştirmede kullanılmasında eğitmenlere büyük görevler düşmektedir.

Kavram öğretimini doğrudan yada dolaylı olarak etkileyen birçok faktör vardır. Kavramların yapısı (somut, soyut, basit, karmaşık) bireylerin duyuşsal ve davranışsal gelişim özellikleri, bireyler ve ailelerinin sosyoekonomik yapısı, sınıf ortamının fiziki yapısı, öğretmenlerin davranışsal özellikleri ve alan yeterlilikleri bu faktörlerden bazılarıdır. Ayrıca bireylerin sözcük alt yapısı da çok önemlidir. Unutulmamalıdır ki kavramlar sözcüklerle ifade edilir ve bu sözcükler kavramların sembolüdür. Örneğin "medeniyet" kelimesi bir semboldür. özellikle soyut kavramlardan oluşan konuların öğretiminde kelime zenginliği (sözcük dağarcığı) oluşabilecek açıkların giderilmesinde kullanılabilir. Konunun iyi anlaşılması, örneklerin yeterliliği ve anlaşılabilirliği kullanılan kelimelerin çokluğu ile doğru orantılıdır.

Kavram öğretimi sürecinde önemli noktalardan biri, kavram öğretiminin sözcük öğretimi ile ilişkisidir. Sözcük öğretimi kavram öğretim sürecini tamamlayan, öğretilmesi beklenen kavramı somutlaştıran bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavramlar insan beyninde oluştuklarından bunların bir şekilde dışa vurulmaları, aktarılması gerekmektedir. Bunun için insan türünün gelişmesi sürecinde en uygun yol, sözlü göstergeler olan sözcükler olmuştur (Akt. Gündoğdu, 2012).

Kavram öğretiminde bireye öğretilmesi düşünülen kavramların gelişim düzeylerine göre seçilmelidir. Birey temelli, somuttan soyuta, yakından uzağa, basitten karmaşığa, merkezden çevreye gibi ilkeler kavram öğretiminde de dikkate alınmalıdır. Bazı durumlarda bireye aktarılan bilgiler bir birinden bağımsız olmayıp kendi içinde aşamalılık gösterebilir. Örneğin tahılların ülkemizde nerelerde yetiştiği sorusuna cevap ararken, bireylerin tahıl kavramını bilmeleri, tahıl grubunda yer alan kültür bitkilerine örnek vermeleri ayrıca Türkiye'nin iklim ve toprak tipleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Eğer bireyler konu hakkında yeterli ön bilgiye sahip değillerse gerekli alt kavramlarla desteklenmeli, konu içerisinde geçecek olan kavramlar yeniden düzenlenmelidir.

Kavram öğrenme ve öğretmede etkili olan bazı faktörler şu şekilde sıralanabilir.

Kavram adlarının kullanılması öğrenmeyi kolaylaştırır. Kavramın hangi anlama geldiği ifade edilirken o kavrama ait özelliklerin bir liste şeklinde verilmesi öğrenme üzerinde daha etkili olur.

Kavramın hangi anlama geldiği ifade edilirken, örneklerin ve benzer kavramların önceden öğretilmesi öğrenmeyi kolaylaştırır. Kavram öğretilirken verilen örnek sayısı çok olmalıdır.

Verilen örnekler birbiriyle çelişmemeli, karmaşık bir yapıdan uzak olmalıdır. Somut kavram öğretiminin soyut kavram öğretiminden daha kolay olduğu unutulmamalıdır. Birleşik kavram öğretimi ayrı kavramlardan daha zordur. Kavrama ait özelliklerin az ve anlaşılır olması öğrenmeyi kolaylaştırır. Öğrencinin kavrama ait özellikleri fark etmesi kavramın kalıcılığını artırır. Öğrencinin kavramı açıklaması ve özelliklerini ifade etmesi kavramın öğrenci tarafından öğrenilip öğrenilmediği hakkında bilgi verir (Çeliköz, 1998; Ülgen, 1998 Akt. Malatyalı ve Yılmaz, 2010).

2.3. KAVRAM ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

Piaget'in "bilişsel gelişim teorisi" ve Ausebel'in "anamlı öğrenme teorisi"ne dayanan kavram haritaları, iki boyutlu şema üzerinde kavramlar arasındaki ilişkiyi göstermek için kullanılan bir yöntemdir. 1970'lerde Novak, Govin ve öğrencileri tarafından organize edilen kavram haritaları, anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir eğitim aracı olarak " Learning How to Learn" adlı eserle birlikte öğrenme -öğretme süreçlerinde kullanılmaya başlanmıştır (Öztuna,2002: Girgin, 2012: Şenyurt, 2015:81: Tokcan, 2015: 49).

Kavram haritaları, kavramlar arasındaki birbirini tamamlayan anlamlı ilişkileri önermeler şeklinde göstermek için kullanılan şematik çizimlerdir. Kavram haritası daha geniş bir kavram başlığı altındaki kavramların birbirleriyle ilişkilerini gösteren iki boyutlu bir şemadır (Novak ve Govin, Akt. Kendirli 2008:10, Açıköz, 2003:113).

Bir konunun öğretiminde kavram haritası çatısında en güç kavramlar bile açıklanabilir; sistematik bir düzen içerisinde verilebilir. Öğreti sürecinde kavram haritasını kullanan bir öğretmen, öğreteceği konuyla ilgili kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri görür ve öğreteceği konuların genel bir tablosunu ortaya çıkarır.

Öğrenmeyi Kolaylaştırmada: Kavram haritalarını kullanmak öğrencilerin konuyu daha kolay anlamalarına ve öğrenmelerine yardımcı olur. Çünkü kavram haritaları öğrenciler için anahtar kavramların gösterimini ve onlar arasındaki ilişkilerin özetinin çıkarılmasını olanaklı kılar.

Öğrenme Sürecini Kontrol Etmek ve kavram Yanılgılarını Ortaya Çıkarmada: Kavram haritaları öğrenmelerin öğretim süreçlerini değerlendirmede yardımcı olur.

Öğrencilerin öğrenemedikleri, gözden kaçırdıkları yada yanlış öğrendikleri kavramları belirleme olanağı verir.

Değerlendirmede: Öğrenci başarısı kavram haritalarıyla açıklanabilir yada test edilebilir (Kendirli 2008: 11-12).

Eğitim kavramının oluştuğu zamanın sonunda amaçlanan tutum farklılığının oluşup oluşmadığını kavramak, bu sürecinin etkisini tam olarak tespit etmek ve elde edilen bilgilerle neticeye ve yargıya ulaşmak amacıyla ölçme ve değerlendirme uygulanmaktadır. Aslına bakılırsa bu kavramlar birbirinin aynıdır.

Öğretmenler ilettikleri donelerin öğrencilerce ne anlamda benimsendiğini, öğrencilerin bu doneleri yapılandırma sürecini anlamak amacıyla ölçmeyi kullanır. Ölçme uygulamak için, ilk önce bu araçlara başvurulurken itimat, geçerlik, ergonomiklik gibi niteliklerin ön tarafta bulundurulması gereken esas kavramlar ve özellikler olmak zorundadır. Bu özellikler dikkate alınarak yapılan ölçmenin neticesinde belirlenen kriterlere göre yargıda bulunmak ise değerlendirme şeklinde izah edilebilir. Öğretmenler, yapılan değerlendirme sonucunda, hedeflenen amaçların ne düzeyde meydana geldiğini tespit ederler. Eğitim kurumunun var olan her elemanı, bu sürecin kıymetlendirilmesi aşamasında değer taşımaktadır. Kıymetlendirme ile beraber bahsedilen süreçte ortaya çıkan sorunlar ayrıca hatalar belirlenebilir.

2.4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Ölçme ve değerlendirme, öğretim programını bütünleyen en son ve en önemli unsurdur. Değerlendirme yapılmasıyla, öğretim programında amaçlananların neticede hangi miktarının yapılabildiği, bu süreç esnasında ortaya konan araştırmaların ne derecede etkili oldukları ve öğrencinin iletilen doneleri hangi miktarda aldığı net bir şekilde ortaya konur.

Bugüne dek geçen sürede ölçme- değerlendirme düşünceye ek olan yaklaşımlarında daima birtakım farklılıklar gerçekleştirilmiştir. Bunların en mühim sebeplerinden birisi öğretme programında gerçekleştirilenlerdir.

Türkiye'de 2005 senesinde MEB, Talim Terbiye Kurulu (TTK) tarafından ortaöğretim sosyal bilgiler dersi programı oluşturulmuştur. Programda, yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı öncelikli olup öğrenmenin her bireyin kafasında, çoğunlukla o bireye mahsus bir süreç sonrasında gerçekleştiği düşüncesine ağırlık verilmiştir. Bu anlamda, öğretim programında öğrenciyi fiziksel ve zihinsel olarak hakim kılan,

yapılandırıcı anlayışa uygun çeşitli öğretim stratejilerine ve aktivitelere ağırlık verilmiştir.

Yapılandırmacılık, öğrencilere bilgiyi yapılandırma, kafasında canlandırma ve ulaşılan bilgiyi iletme imkanı sağlar. Buna paralel olarak geliştirilen yeni ortaöğretim programı eskisine kıyasla daha hızlı düşünüp ve karar veren, yaratıcılık becerisi bulduran, var olan sorunu belirlerken değişik perspektiflerden bakabilen kişilerin yetiştirilmesini hedeflemektedir.

Bahsedilen amaca uygun olarak içeriğin amaç, içeriği, eğitim halleri ve kıymetlendirme unsurları da tekrardan tanzim edilmiştir. Bu amaç; kullanılan bir önceki içerikten değişik yalnızca ilimsel kollarındaki becerilerini denemekle kalmayıp; kimi zaman ilimsel, duyuşal ve hareketşel kollardan bir tanesini, kimi zaman da iki ve ya hepsini aynı anda içerecek şekilde tekrar planlanmıştır. Bunlara ek olarak, bireysel ayrımlar dikkate alınarak, öğrencilerin bilgilerini kendileri anlamlandırmaları ve bunların doğrultusunda kazanımlara erişmeleri amaçlanmıştır.

Programın içeriğini bulduran bölümündeysse, öğrencilerin doneye hangi yolla sahip olacakları ve sahip olunan doneleri etkin halde ne yolla işleyeceklerini, bu doneleri teoriden pratiğe hangi şekilde çevireceklerini öğretmeyi amaçlayan çalışmalar vardır. Yapılandırıcı yaklaşımdan önce var olan yaklaşımlarda, bilginin kişiden tamamıyla bağımsız bir şekilde bulunabileceği bilindiğinden bilginin yalnızca kitaplar vasıtasıyla iletilmesi durumu olagelmiştir. Kitapta bulunan malumatların kişilerce olduğu biçimde işlendiği ve yine olduğu biçimde aklına kazındığı varsayılarak, bilginin tüm bireylere aynı sistemle öğretilmesi söz konusudur. Öğrencilerin doneyi sorgusuz işledikleri varsayıldığı için öğrenim sürecinin daha süratli geliştiği farz edilmiş ve mevcut bilgileri aldığı kaynaklar git gide çoğaltılmıştır.

Programın üçüncü unsuru olan öğretim- öğrenme sürecinde, yaparak ve deneyimleyerek öğrenme asıl hedef olmuştur. Öğrencinin ders içerisinde ve dışında devamlı etkin olması hedeflenmiş ve öğrenci çalışmalarına ağırlık verilmiştir.

Değişen eğitim programıyla beraber ortaya konan en etkili değişim ölçme ve değerlendirme konusunda meydana gelmiştir. İçeriğin en sonda bulunan elemanı olan değerlendirme (öğretim öğrenme sürecinde) bölümünde ise sonuca göre değerlendirmenin yerine zamanla sürece göre değerlendirme geçmiştir. Bu değişim aşağıdaki şekilde özetlenmiştir (Orhan, 2007:50; Özdemir ve Göksu 2008:106)

Tablo 1. Geleneksel ve Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Özellikleri

Geleneksel Değerlendirme	Alternatif Değerlendirme
Standardize hale gelmiş testleri temel alır	Performansa dayanan, realist, yapılandırıcı ve test edilebilir verilere dayalıdır. Standardize hale gelmemiş testleri de kapsar.
Öğrenen kişinin bilimsel dala alakalı edindiği davranışları ölçme ve değerlendirmeye yönelik açıklama getirir.	Öğrenenin yeterliliklerini daha geniş bir çerçevede tanımlar.
Öğrenenlerin bilgileri ve özümstediklerinden çok testlerde belirlenen hedeflere yönelik gösterdikleri performans vahimdir.	Öğrenim kişiseldir. Her öğrenci değişik şekillerde ilerler ve bilgileri benimser. Öğrencinin hazırda ne bildiği ve özümstediği önemlidir
İlk yapılan etkinlikler öğrencilerin öğrenmeleri hakkında gerekli bilgiyi verir.	Öğrenme sürekli. Öğrenciler işlerini zaman kapsamında devamlı değiştirirler ve ilerletirler.
Başarı olan gelişmeden bağımsız irdelenir.	Başarı gelişimle beraber irdelenir ve işlenir.
Ölçme-değerlendirme, öğrencilerin işi ve sorumluluğu değildir.	Her öğrenci kendi gelişiminden ve başarısından sorumludur. Öz değerlendirme önemlidir.
Ölçme-değerlendirme araçları sınıfta öğrenilenlere dayalı olarak geliştirilmiştir.	Değerlendirme sınıf dışındaki etkinlikleri ve öğrenme sürecini de kapsar.

Tablo 1’de de görüldüğü üzere alternatif ya da tamamlayıcı ölçme-değerlendirme yaklaşımları öğrencinin sadece bilgisini değil, süreci de ölçen aynı zamanda bireysel farkları dikkate alan yaklaşımlardır.

Tablo 2. Geleneksel ve Alternatif Teknikler

Geleneksel Teknikler	Alternatif Teknikler
Çoktan seçmeli testler	Performans değerlendirme
Doğru- yanlış soruları	Öğrenci ürün dosyası: Portfolyo
Eşleştirme soruları	Kavram haritaları
Tamamlama (boşluk doldurma) soruları	Yapılandırılmış iletişim grid
Kısa cevaplı yazılı yoklamalar	Tanılayıcı dallanmış ağaç
Uzun cevaplı yazılı yoklamalar	Kelime ilişkilendirme
Soru-cevap	Proje
	Drama
	Görüşme
	Yazılı raporlar
	Gösteri
	Poster
	Grup veya akran değerlendirme
	Kendi kendini değerlendirme

2.5. ALTERNATİF ÖLÇME ARAÇLARI

Başlıca alternatif ölçme araçları olarak kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, balık kılıcı diyagramı, kavram karikatürü, kavram ağları ve anlam çözümleme tabloları gösterilebilir.

2.5.1. Kavram Haritaları

Kavram haritalarının öğretim hayatına ilk defa 1980 yılında Cornell Üniversitesinden J. D. Novak tarafınca bir eğitim tekniği ve etütü şeklinde eklenmiştir. Başvurulan bu yol David Ausubel' in manalı öğrenim teorisini baz alarak ilerletilmiştir. Ausubel, yeni tanımların öğrenilebilmesi amacıyla kesinlikle var olan eski tanımların anlaşılmasının mühim olduğuna vurgu yapmaktadır. Yine Ausubel'in ar aştırmasına göre öğrenciye verilecek donelerin anlam çerçevesinde verilmesi ve ek öğretilen donenin varolan eski donelerle bir bütün oluşturması amaçlanır. Novak, Ausubel' in manalı kuramından ilham alarak yaptığı "Manalı eğitim bilimsel yapı çerçevesinde süregelen kuramlarla edinilen yeni donelerin işlenmesini amaçlar," şeklindeki tanımlayarak kavram haritalarının başlangıç temellerini atmıştır.

Bilgilerin kavramsallaştırılması anlamlı öğrenmenin bir sonucudur. Kavramlar arasında dikkat çeken ayrımlar bulunmaktadır ve bunlar genelden özele sıraya konabilir. Bilimsel hiyerarşi ile ek bilgiye ulaşılır ve bu bilgi belleğe alınır. Bu bilişsel düzenin asıl olarak sağladığı iki mühim yardımı vardır. Bu katkılardan ilki malumatların anlamlı düzen ve metod ile harmanlanmış olması durumudur. Bu kuramda hiyerarşi çok mühimdir. Ehemmiyet dizilişiyle alakalı olarak aşağı doğru diziliş, süregelen kavramlar arasındaki ayrımları ve ortak noktaları göz önüne serer.

Bir diğeri ise haritaların göze hitabı olması durumudur ve bu hal kavramlar

arasındaki köprüleri basitçe algılamamıza imkân verir.

Kavram öğrenimini gerçek manada kolaylaştırır, bu bağlantılar da anlamlı ve sürekli öğrenmeyi destek verir.

Kavram haritaları, bilginin bellekte görsel ve somut olarak düzenlenmesine aracılık etmektedir. Çünkü bütün bir öğretim senesi boyunca bir ders içerisinde faydalı olgular arasındaki bağlantıları belirlemede fazlasıyla etkili bir yöntemdir.

Kavram haritası, var olan hadiseyi ya da topiği toplu halde gözler önüne seren, olgular arasındaki ilişkileri ve kavramlar arasındaki prensiplerin altını çizen araçlardır; doğru yapılmaları ve aynı zamanda doğru biçimde uygulanması halinde öğretimin her seviyesinde aktif olarak kullanılabilirler.

Kavram haritası esas olarak; bir konunun tümüyle öğretiminde, öğrenmeyi farklı tekniklere kıyasla daha çok kolaylaştırma konusunda, öğrenim gelişmesini kontrol altına almakta ve olgu yanılısamalarını belirlemekte, ölçme ve değerlendirme yapmakta etkin olarak başvurulabilir.

Kavram haritası nasıl çizildiğini Tokcan (2005:57-58) şu şekilde açıklamıştır. Kavramlarla ilgili açıklama gerekmez, konunun kavramları listelenir. Kavram haritaları oluşturulurken kavramların belirlenmesi aşamasında üç strateji söz konusudur.

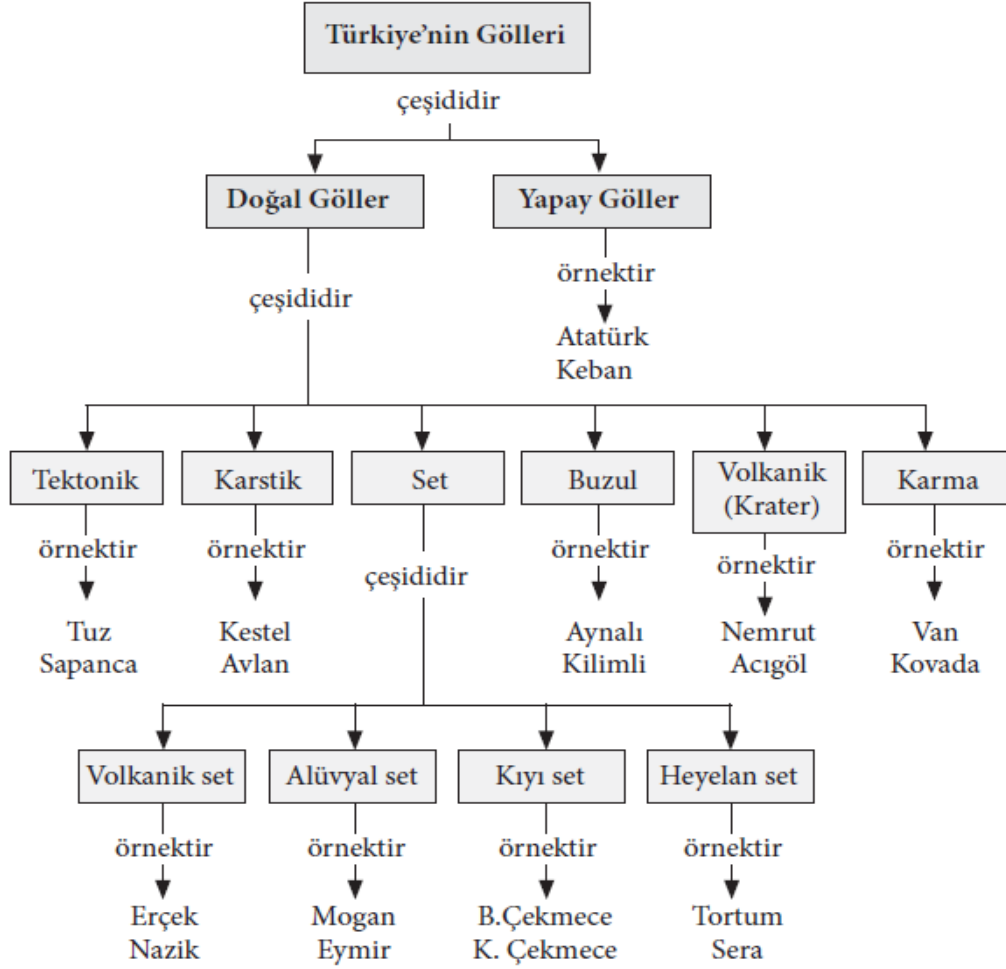
Kavram listesindeki en genel ve en üst düzeyde olan kavram (merkez kavram) seçilerek sayfanın başına yazılır. Düşey düzenlemede en genel kavram en üstte, eşit genellikteki kavramlar aynı satırda, diğerleri genellik derecelerine göre azalan sırada sayfanın altına doğru sıralanır. Kavram Haritası aşamalılığı öğreteceği için bu sıralama önemlidir.

Kavramların haritadaki diğer sözcüklerden kolayca ayırt edilebilmesi için, kavramlar kutu veya yuvarlak içine alır.

Kavramları birbirleri ile ilişkilendirmek için çizgiler kullanılır. Bu çizgilerin üzerine bağlantı kelimeleri veya ekleri yazılır.

İlişkiler kutucuk içine alınmaz. Bazı hallerde ilişkinin yönü önemli olduğu için belirtilecek ilişki yönü ok ile gösterilir. İki kutucuk arası çizgi bir cümle oluşturur.

Kavram haritası çok fazla kavram içerecek şekilde çizilmemelidir. Kavram haritası basit tutularak yapılmalıdır (Tokcan, 2005:59).



Şekil 1. Türkiye'nin Gölleri İle İlgili Kavram Haritası (Tokcan, 2005: 59)

Öğrenciler kavram haritası yapmaya yeterince ayak uydurduklarında, yapmış oldukları bu haritalar öğretmenler tarafınca not vererek değerlendirme yapılabilir. Öğrencilerin haritada yapmış buldukları önermelerin bütünlüğü ve kapsama anlamında zenginliği notla değerlendirme yapılırken üstünde durulması gereken unsurlardır, haritanın şekli ve meydana gelen haritanın nasıl yapıldığı önem taşımaz.

Kavram haritalarının kazanımlarının yanında noksanlıkları (eksik tarafları) da vardır. Eğitimciler açısından kavram haritası oluşturmak diğer tekniklere kıyasla zaman kaybı yaşatan ve güç bir süreçtir. Öğretim kapsamında çok sık kullanılması bir süre sonra sıkıntı verebilir ve bu yöntemin gittikçe etkisini yitirmesine sebebiyet verebilir. Ayrıca dozu kaçırılırsa amacının dışına çıkabilir.

2.5.2. Yapılandırılmış Grid

Alternatif değerlendirme tekniklerinden bir tanesi de “yapılandırılmış grid” etkinlikleridir. Yapılandırılmış grid yöntemi bahsi geçen topikle her konuya temas halinde olan fikirlere istinaden, öğrencilerin belleklerdeki olgularla ilgili köprülere yol vererek bu konudaki hatalı ve eksik olguları, fikir ağında var olan noksanlar ve sorunları tanımlayabilen manalı öğrenime iten bir teknik olarak açıklanabilir.

Biden çok seçeneği olan etkinliklerin negatif taraflarına çözüm yolu olarak ortaya atılan kıymetlendirme yöntemlerinden birisi de yapılandırılmış grid yöntemidir. Birden çok seçeneği olan etkinliklerin en çok dikkat çeken negatifliği, öğrencinin şans etmenini değerlendirerek bilgi sahibi olmadığı bir konu ile ilgili bile doğru yanıt verebilme olasılığının öteki yöntemlere göre daha çok (%50 olasılıkla doğru yanıt %50 olasılıkla yanlış yanıt verme) olmasıdır. Yapılandırılmış grid tekniği sayesinde bir önceki cümlede bahsi geçen şans etmeninin etkisi hafifletilerek konuyu tam olarak öğrenen öğrenci ile öğrenemeyen öğrenci arasındaki farkın gözetilmesi daha basit hale getirilebilir.

Yapılandırılmış grid yönteminin gayesi, öğrencilerin halihazırdaki bilgi düzeyini, noksanlıklarını ve olgu hatalarını belirlemektir. Yapılandırılmış grid, manalı öğrenimi kolay hale getirmesi, öğrencinin bilimsel içerikteki olgu yanlışlıklarını ve fikir topluluğundaki noksanlıkları ya da hataları belirmesi bakımından mühim bir ölçme değerlendirme yöntemi olarak kabul görülür.

Yapılandırılmış grid çalışması ortaöğretim yaşıt kümelerince, dokuz veya on iki kutudan meydana gelen bir faaliyettir. Grid faaliyetinin model tablosu aşağıdaki gibidir

1	2	3
4	5	6
7	8	9

Şekil 2. Yapılandırılmış Grid Genel Yapısı

Konuyla alakalı olgular, sayılar, fotoğraflar, denklemler, tarifler veya formüller rastgele bir şekilde kutulara konur. Yapılandırılmış grid etütlerinde, başvuru kutuların muhtevasının kolay bir şekilde yeniden oluşturulmasıyla öğrencilere hem göze hitap eden, hem de matematiksel farz etme kabiliyetlerini gün geçtikçe ilerletme

olanağı verir. Öğrencilere bahsi geçen topikle alakalı farklı sualler sorulur. Öğrencilerden, her sorunun doğru yanıtının karşılığı olarak mutabık kutuları bulmaya çalışmaları veya bu kutu sayılarını bir sıraya koymaları beklenmektedir. (Tokcan; 2005:332)

① Kars Ani Harabeleri	② Sümela Manastırı	③ Aladdin Cami
④ Pamukkale	⑤ Sultan Ahmet Cami	⑥ Ihlara Vadisi
⑦ Manavgat	⑧ Peri Bacaları	⑨ Cennet Cehennem

Şekil 3. Türkiye’deki Doğal Varlık ve Tarihi Mekanlara Ait Yapılandırılmış Grid Örneği

Her sorunun doğru yanıtı için mutabık kutuların bulunabilmesi esnasında verilen yöntem uygulanır;

$$\frac{C1}{C2} = \frac{C3}{C4}$$

C1= Doğru seçilen kutucuğun sayısı C2= Toplam doğru sayısı

C3= Yanlış seçilen kutucuğun sayısı

C4= Yanlış seçilen toplam kutucuk sayısı

Bundan yola çıkarak; öğrencilerin skorları -1, 0 ve +1 aralığında değişmektedir. Bu puanları maksimum on puan cetvelinde puanlamak amaçlanırsa; ilk olarak negatif kavramı ortadan yok etmek lazımdır. Bunun için sonuç 1 sayısı ile toplandıktan sonra ve ulaşılan rakam 5 sayısı ile çarpılır. Ancak yapılandırılmış grid çalışmalarında, yöneltilen soru ile alakalı doğru kutucukların adedi doğru olmayan kutucukların adedinden fazlaysa bu yöntem ile değerlendirme yapmak yanlış sonuç

doğurabilir. Bu gibi hallerde bütüncül değerlendirme yöntemine başvurulması daha doğru olur.

Yürütülen çalışmalarda yapılandırılmış grid yönteminin öğrencilerdeki kavram yanlışlarının belirlenmesi ve manalı öğrenimin kontrolü bakımından güçlü bir yöntem olduğu söylenmiştir. Yapılandırılmış grid yöntemiyle alakalı çalışmalar ilk defa Egan (1971) ile başlamış ve sonrasında pek çok kişi ile başarılı bir halde devam ettirilmiştir.

Yapılandırılmış grid yönteminin yararları şu şekilde açıklanabilir;

- Yapılandırılmış grid yöntemi ile ortaya konmuş suallerde kutuların içine sözcükler, fotoğraflar, rakamlar, denklemler, tarifler veya konuyla alakalı formüller yerleştirilebilir.
- Hem doğru kutuların seçilmesi konusunda, hem de bu kutuların mantık çerçevesinde ve işlevsel düzene konulması konuya çok iyi hakim olmayı ve konuyu tam olarak kavramayı gerektirir.
- Yanlış seçilen kutucuklar öğrencilerin o konuyla ilgili eksiklerini veya yanlışlarını göz önüne serer.
- Yapılandırılmış grid yönteminde kısmi vukuf da kıymetlendirilir ve hatta gerektiği zaman ödüllendirilebilir. Öğrenci seçtiği her doğru kutucuk için daha önceden belirlenmiş olan puanı kazanır.

Bu yöntemde birden çok cevabı olan aktivitelerin tersine sorularda yanlış olan malumatlar yer almaz; yani kutulardaki malumatlar bir soru için gereken yanıt olmak mecburiyetinde değildir; ama başka bir soru için mutlak bir cevap içerir. Bu sebeple doğru olmayan şıkları eleme yoluyla yanlış olamayan yanıt bulma tekniğini yani kısaca talih etmenini ortadan kaldırır.

Yapılandırılmış grid etkinliklerinde var olan suallerin öğretmenler tarafından ortaya konması ilk seferde güç ve yorucu olabilir. Ancak zaman içerisinde öğretmenler, bu aktiviteyi ders içerisinde ve sonraki seviyede değerlendirmek için aktif bir biçimde kullanabilirler. Hatta ders içi faaliyet olarak da zaman içinde bu yöntem kendine yer edinebilir.

2.5.3. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç

Tanılayıcı dallanmış ağaç yöntemi; belirli bir konu hakkında öğrencinin neyi ne kadar öğrenebildiğini ya da öğrenemediğini belirlemeye yarayan kıymetlendirme vasıtalarından birisi olarak görülmektedir. Bu yöntemde, temelden ayrıntıya (daha doğru bir tanımla en genelden özele doğru giden) doğru uzanan bir düzen içinde doğru olan veya olmayan anlatımlar belirlenerek öğrenci tarafından doğruyu tercih etmesi beklenir. Bu sayede, 8’li ya da 16’lı bir tercihlerle son bulan bir dallanmış ağaç oluşturulmuş olur. Bu yöntem geleneksel doğru-yanlış aktivitelerinde benzerlik olabilir ancak doğru – yanlış aktivitelerinde her soru farklı şekilde değerlendirilir ve genellikle bir soru, bir önceki sorudan ya da bir sonra gelen sorudan bağımsız olur. Ancak birbiriyle direkt bağlantılı Doğru (D)/Yanlış (Y) şeklindeki soruları kapsayan tanılayıcı dallanmış ağaç yönteminde her D/Y hükmü, kendinden sonra gelen D/Y hükmünü tesir eden bir sonuç listesi kapsar.

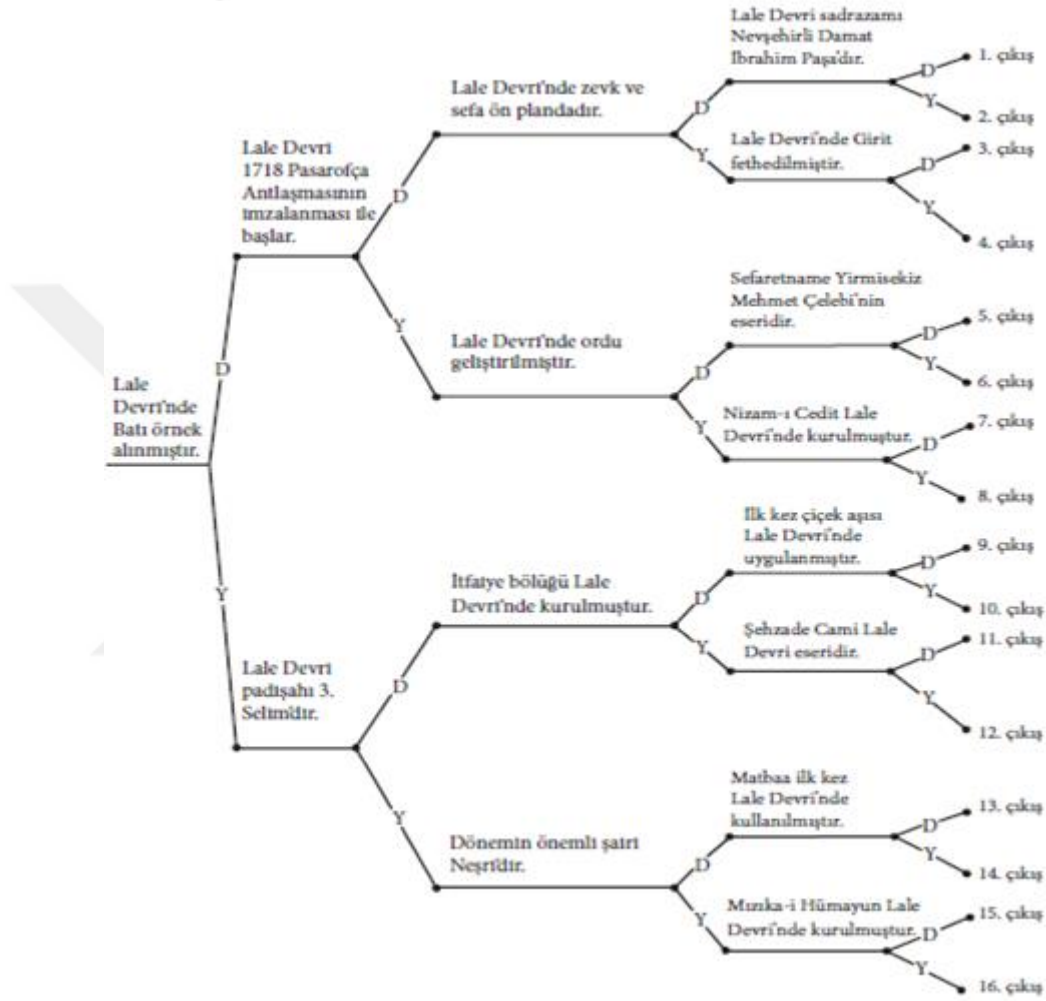
Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği, aynı konuda kademeli soruların yöneltilmesi sürecinde başvurulan teknikler içinde bahsedilebilir. Soruların zorluk seviyeleri dallanma sayısının çoğalmasıyla artar. Öğrencilere sorulan seçilmiş sorular en kapsamlıdan en subjektife doğru ya da somuttan abstrakte doğru gitmek mecburiyetindedir. Hüküm etmeni çok seçenekli testlere göre az iken tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinin hazırlanmasındaki zorluk sebebiyle eğitimciler tarafından fazla tercih edilmemektedir.

Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinin puanlanması sırasında, her çıkış sınırına varıldıktan itibaren verilen doğru yanıtlara “1” puan, doğru olmayan yanıtlara “0” skoru verilip total puana erişilir. Her çıkış sınırının skoru ve en mantıklı sınır bu yolla belirlenir. Tüm cevapları eksiksiz şekilde yanıtlayan öğrenci tam skor elde ederken, doğru yanıtlamayan öğrencilerin neyi doğru öğrenemedikleri bu metodla kolaylıkla anlaşılabilir. Bu şekilde yanlış olarak yanıtlanan sorular için öğrenme sistemi tekrardan düzenlenebilir.

Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin olumlu yönleri şu şekilde açıklanabilir: Öğrencinin aklındaki yanlış anlamaları, bu anlamlar arasında kurulmuş olan hatalı bağlantıları belirtmek, bizzat öğretmenler ve öğrenciler eliyle yapılabileceği şekilde elektronik ortamda da dijital olarak basitçe yapılabilmesi, öğrencinin konuyu öğrendiğini ya da öğrenmediğini; mevcutsa hatalı kısımlarını gün

yüzüne çıkarması.

Bu etkinliğin olumsuz yönleri ise şu şekilde açıklanabilir: Üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesinde başka yöntemlere kıyasla eksik kalması, ilk defa kullanacak öğretmenler için başka yöntemlere göre daha çok zaman alması (Tokcan; 2005:335).

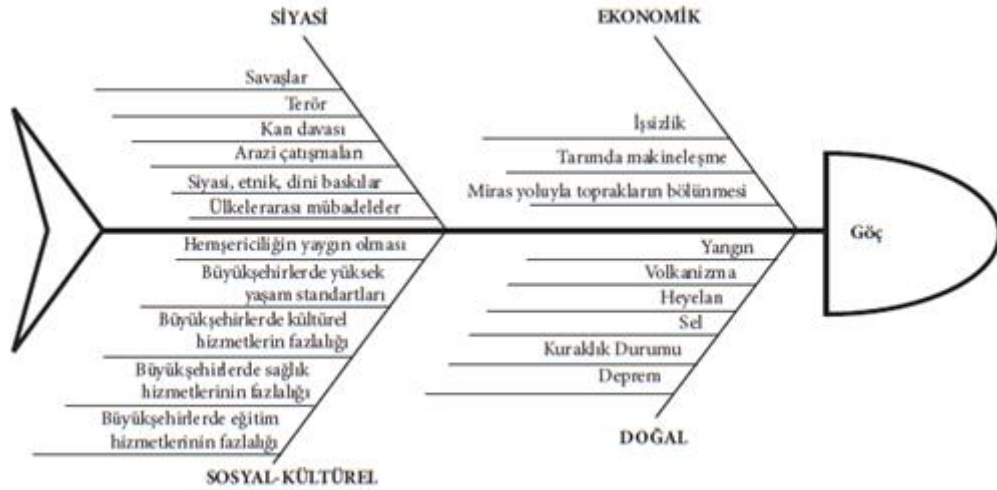


Şekil 4. Lale Devri İle İlgili Tanılayıcı Dallanmış Ağaç Örneği (Tokcan; 2005: 335)

2.5.4. Balık Kılıçığı Diyagramı

Ayrıntılı bir sebep-sonuç diyagramı hazırlanmak istenirse bu diyagram balık kılıçığı biçimindedir, bundan dolayı “balık kılıçığı diyagramı” şeklinde adlandırılabilir. Bütün öğrencilerin ince ve tarafsız bakış açısı edinmelerini ve sorunun türlü kısımları arasındaki mühim olarak değerlendirilen ilişkileri anlamasını, öğrencilerin sorun üzerinde yoğunlaşmasına yardımcı olur.

Balık kılıçığı faaliyeti öğrencilerin belirlenen problemi halletmek ve kreatif kabiliyetlerinin ilerletilmesinin yanı sıra, sınıflandırma, gruplama, öğelerine bölme ve olgusal kabiliyetlerini ilerletmesine de yardımcı bulunmaktadır (Tokcan; 2005: 303).



Şekil 5. Göç Olayına İlişkin Balık Kılıçığı Diyagramı (Tokcan; 2005: 303)

Balık Kılıçığı faaliyetinde, ilk olarak bir problem ortaya çıkartılır ve problem asıl olarak balığın gövdesi şeklinde düşünülebilir. Alt kısımdaki kılıçta problemin halledilmesi için meydana getirilmiş alternatifler şeklinde düşünülebilir. Problemin halledilmesi için topiğin hususiyeti ve amaçlanan konulara ilişkin, ya öğrencilerden daha önce ortaya koydukları sorgu ve inceleme neticelerini balığın kılıçlarında çözümlemeleri beklenir, veya ilk kez problemle yüz yüze kalmaları amaçlanarak, tamamıyla eleştirel ve kreatif düşünerek asıl probleme yol bulmaları beklenebilir. Etkinlik sırasında "brain storm" aktivitesine yer açılması problemin olası hali için farklı sayılabilecek opsiyonların fazlalaşmasına yol açabilir ve etkinliği kaliteli bir duruma getirebilir.

2.5.5. Kavram Karikatürleri

Kavram karikatürlerinin kökeni 1990'lı yıllara dayanmaktadır. Kavram karikatürleri ilk olarak Londra da fizik enstitüsü desteğiyle yapılan "Metroda Fen: İlk Değerlendirme" adlı bir çalışma sonucunda Keogh ve Naylor tarafından metro araçlarında kullanılmıştır. Yetişkin bireylerin fen kavramlarına ilişkin düşüncelerini sağlamak amacıyla poster şeklinde metro istasyonlarında ve halka açık alanlarda ilk olarak kullanılan kavram karikatürleri daha sonra okul ortamında öğrencilerin fen kavramlarına ilişkin düşüncelerini ortaya çıkarmak ve öğrencilere alternatif görüşler

sunmak amacıyla kullanılmıştır (Naylor, Keogh, 2013:3, Zoroğlu,2015:35; İnel, 2012:31).

Kavram karikatürleri, her ne kadar içeriğinde çizim olsa da diğer karikatürlerden farklı formatta olup mizahi ve abartılı unsurları içermez (Uğurel ve Moralı, 2006). Kavram karikatürleri mizah içermek yerine belirli bir fikri ifade edip o ifadeyi savunan karakterlerin yer alması açısından çoktan seçmeli soru tipine benzetilmektedir (Baysarı,2007).

Kavram karikatürleri günlük yaşamdan bilimsel bir olayı karikatür biçimindeki karakterler yardımıyla tartışma biçiminde ifade eden ve olaya ilişkin farklı bakış açıları sunan görsel araçlardır (Aktaran, Evrekli, 2010:12). KK'de en az üç karakter bir olay hakkında tartışma yapar. Bu karakterlerden birisi konu hakkında doğru bilgi verirken diğerleri yanlış bilgiler verir. Öğrencilerden burada doğru söyleyen karakteri bulmaları ve nedenin söylemeleri istenir. Kavram karikatürlerinin faydaları şunlardır:

- Dikkat ve ilgi çeker.
- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya, tartışmaya, düşüncesini sorgulamaya teşvik eder.
- Ön bilgileri ortaya çıkarır.
- Kavram yanlışlarını hem gösterir hem giderir
- Öğrenciler karakter üzerinden düşünce açıkladığı için daha rahat fikir üretebilirler (Aktaran, Tokcan ve Alkan, 2013:4).



Şekil 6. Ahilik Teşkilatına İlişkin Kavram Karikatürü (Tokcan, 2005: 381).

2.5.6. Kavram Ağları

Kavram ağları, öğrencilerde hali hazırda bulunan doneleri tekrardan işleyerek olgular arası bağlantıları ve bunların işleyişlerini geliştiren grafik takımları olarak adlandırılabilir. Öğrencilerin ilk görüşlerini, hakkındaki düşüncelerini yazılı eğitim takımlarındaki olgu ve öğelerle uyum içerisinde sergilemek olarak da tanım edilebilir. Kavram ağlarına en kısa şekilde birbiriyle alakalı malumatların ne şekilde sınıflandırılması ve bu sınırlandırma şeklini tanımlayan haritalardır diye ifade edilebilir.

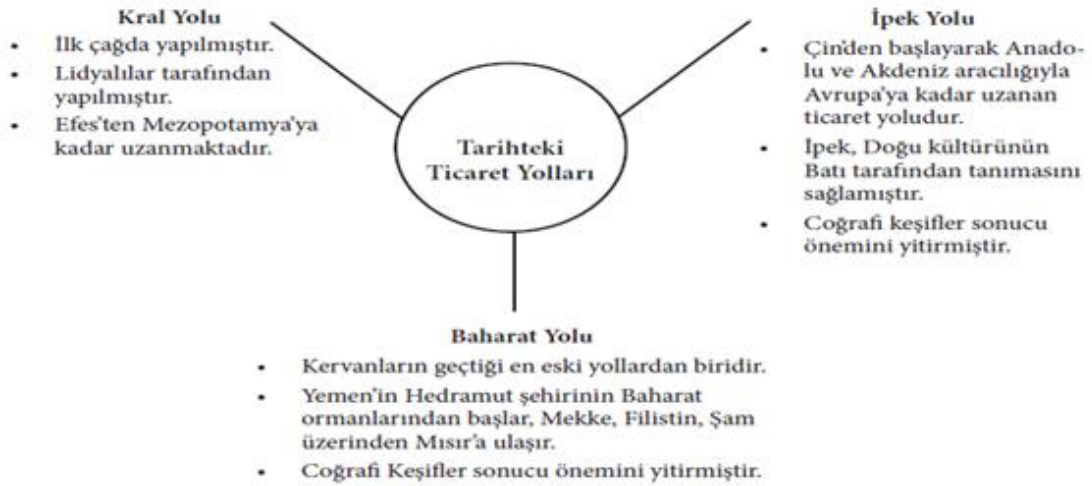
“Semantik Ağ” olarak da adlandırılan bu takım öğrencilerin; var olan malumatlarını uyararak, yeni olgular oluşturmak, olgular arasında yeni köprüler kurmak, olguları tekrardan aranje etmek, şeklindeki beyin aktiviteleriyle metin türlerini iyi bir biçimde anlamlandırmalarına olanak sağlar.

Bir kavram ağının organize sınıf aktivitesiyle beraber ilerletilmesinin düzeni ve sırası aşağıdaki gibidir;

- Öğretmen, ders esnasında bahsedilecek konunun merkezini oluşturan olguyu ve kelimeyi yazar.

- Öğrencilerin ana olguyla alakalı kelimeleri bulmaları söylenir.
- Merkezi kavramla ilgili sözcükler bulmaları istenir.
- Bulunan kelimeler yazılan yerin yanına sıralanır bunlar tahtanın bir yanına listelenir.

Öğrencilerden bu kelimeleri mana ve bağlantılarına göre öbeklemeleri istenir. Her takımın minimum bir kelimeyi kapsaması önemlidir. Öğrenciler kelimelerin birazını listedeki gruplardan (genelde üç grup) hiç birisine uymadığını fark eder. Bu kelimeler listenin en altında öbeklenmeden listelenebilir (Tokcan, 2005: 290).



Şekil 7. Tarihteki Ticaret Yolları İle İlgili Kavram Ağı (Tokcan, 2005: 290)

2.5.7. Anlam Çözümleme Tabloları

Anlam çözümleme tabloları, iki boyutlu tablodur. Tablonun bir boyutunda özellikleri çözümlenecek olan varlık veya kavramlar, diğer boyutunda özellikler sıralanır. Anlam çözümleme tablolarında öğrenciler verilen kavram veya varlıklar ile özellikleri eşleştirir. Hangi varlık veya kavrama hangi özellik denk geliyorsa ona çarpı (x) işareti koyar. Anlam çözümleme tabloları en büyük özelliği kavramların tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerini yani tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerini ortaya çıkarır.

Anlam çözümleme tabloları diğer faydaları şunlardır:

- Bilgileri organize etmeyi sağlar.
- Kavramlar, özellikleri ve konu başlıkları arasında ilişki kurdurur.
- Öğrenilen sözcüklerin anlamlarını daha önceden bilinen sözcüklerle

bağlamayı sağlar, böylece kavram geliştirmiş olur.

- Kavramları pekiştirmeyi sağlar
- Kavram yanlışlarını gösterir
- Ölçme aracı olarak kullanılabilir (Tokcan, 2005: 114).

ENERJİ KAYNAKLARIMIZ	ÖZELLİKLER					
	Yenilenebilir	Yenilenemez	Çevreye zararlı	Çevreye zararsız	Ülkemizde çıkarılır	Ülkemizde çıkarılmaz
Petrol		×	×		×	
Doğalgaz		×	×		×	
Güneş enerjisi	×			×	×	
Rüzgar enerjisi	×			×	×	
Linyit		×	×		×	
Jeotermal enerji	×			×	×	

Şekil 8. Enerji Kaynaklarına İlişkin Anlam Çözümleme Tablosu (Tokcan, 2005: 359).

2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yalçınkaya (2009); 2005 yılında yenilenen 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinden uygulanabilirliğini ortaya çıkarabilmek için öğretmenler üzerinde nitel bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın örneklemini Erzurum il merkezindeki (Yakutiye ve Palandöken ilçeleri) sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışma sonuçlarına göre, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden en çok performans görevi, ders içi performans ve proje görevini; en az ise tanılayıcı dallanmış ağaç, tutum ölçeği ve posterini kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerinin geleneksel ölçme tekniklerinden en çok yazılı sınavları kullandıkları; en az ise sözlü sınavı tercih ettikleri görülmüştür.

Yapalak (2009); Fen bilgisi öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmasını nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması yoluyla gerçekleştirmiştir. Fen bilgisi öğretmen adayları uygulama öncesi alternatif ölçme araçları hakkında bir bilgiye

sahip değilken; uygulama sonrası bu konuda bilgi düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Sarıca ve Çetin (2012); yedinci sınıf Fen ve Teknoloji dersinde Kuvvet ve Hareket ünitesinin öğretiminde kavram haritası kullanımının öğrencilerin başarısı ve kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda kavram haritası ile desteklenerek yapılan öğretimin sadece programa dayalı yapılan öğretime göre başarı ve kalıcılığı arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşımlardır.

Orhan (2012); fen ve teknoloji dersinde alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarısına, öğrenme kalıcılığına ve görüşleri üzerine etkisinin araştırmıştır. Çalışma Kayseri'deki bir özel okulda 2010-2011 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması öğrencilerin başarılarını arttırmada ve bilgi kalıcılığını sağlamada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Bağcı (2012); yaptığı araştırmada, ortaöğretim rehber öğretmenlerinin farklı ölçme değerlendirme yöntemlerini düzenli olarak kullanabilme potansiyelleri, mevcut durumu tam anlamıyla belirlemeyi hedeflediğinden, tarama yöntemi ile kantitatif bir araştırma üzerine çalışmış ve araştırmacı, ortaöğretim rehber öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yöntemlerini ne kadar etkili uyguladıklarını ve kullanma konusundaki öğretmen fikirlerini saptamak; bu görüşler arasındaki cinsiyet farklılığı, kıdem farkı, eğitim fakültelerinden mezun olup olmama durumu, özel eğitim kurumlarında veya devlet okullarında görev yapma yapmama durumu, MEB tarafından yeni yayınlanan programı inceleyip incelememe durumu, bulunduğu eğitim kurumunda hangi bölümü okuttuğu ve yeni programla ek olarak gelen farklı ölçme değerlendirme yöntemleri ile alakalı hizmet içi eğitim alma durumuna göre mantıklı farklar olduğunu veya olmadığını araştırarak ve gelen sonuca göre yola çıkarak çözüm fikirleri sunmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonunda farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerin cinsiyete göre değişim göstermediğini, fakülteden mezun olup olmamaya göre farklılık göstermediğini, mesleki kıdeme göre değişmediğini, yüksek lisans eğitimi alıp almamaya bağlı olmadığını, özel veya devlet okulunda çalışmayla alakalı olarak farklılık gösterdiğini ve hizmet içi eğitim almasına bağlı ciddi farklılıklar oluştuğu sonucuna varmıştır.

Bayram (2012); Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin tercih ettikleri ölçme ve değerlendirme yöntemleri üzerine yaptığı çalışmada öğretmenlerinin cinsiyet,

çalışma yılı değişkenlerine göre alternatif ölçme araçları kullanmada farklılıklar tespit edilirken; yaptıkları eğitim durumuna ilişkin görüşlerinde ise farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerce en çok tercih edilen ölçme araçlarının genelde geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri olduğu; alternatif ölçme araçları içinde ise proje, performans değerlendirme, portfolyonun sıklıkla kullanılmadığı anlaşılmıştır.

Oğraş ve Bozkurt (2011); kavram haritası ve diyagramı kullanımının yedinci sınıf matematik dersi çember ve daire konusunda başarıya etkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda bu iki aracın başarıyı arttırmada etkili birer araç olduklarını ortaya koymuşlardır.

Tokcan (2015); sosyal bilgilerde kavram öğretimi adlı eserinde kavram öğretiminde kullanılan ve aynı zamanda alternatif ölçme araçları olan kavram haritası, yapılandırılmış grid, anlam çözümleme tablosu, balık kılıcı diyagramı, kavram ağları, kavram karikatürleri gibi araçlar hakkında hem bilgiler vermiş hem de bunlara ait bir çok örneği eserin sonuna koymuştur.

Yunus (2018); yaptığı çalışmada altıncı sınıf Fen ve Teknoloji dersinde alternatif ölçme ve değerlendirme yoluyla yapılan eğitimin öğrencilerin başarı düzeylerine etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma Hatay ili merkez ilçede (Antakya) bir devlet ortaokulda öğrenim gören 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere eğitim programında yer alan etkinliklere ek olarak alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç ve katılımcı iletişim teknikleri ders sürecinde kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin fen ve teknoloji dersinde başarının artmasında olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

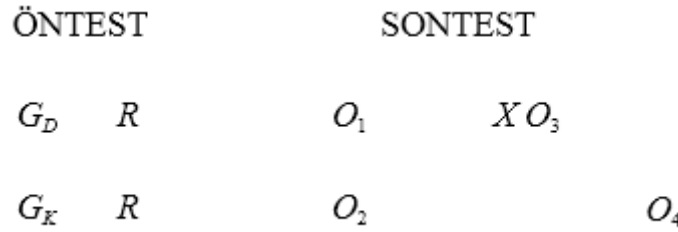
BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, yöntemleri ve bu verilerin çözümlenmesi, yorumlanması hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme etkinlikleriyle öğrencilerin başarılarını ölçmeye yönelik olan bu araştırma, deneme modellerinden ön test son test kontrol gruplu deneysel desen (ÖSKD) modeline göre yapılmıştır. Ön test son test kontrol gruplu biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Ön test son test kontrol gruplu desenin simgesel olarak görünümü aşağıdaki gibidir:



Şekil 9. Ön test son test kontrol gruplu desen (Büyüköztürk, 2000)

Şekil 9'da; deney grubunu, kontrol grubunu, R; grupların yansız oluşturulduğunu ve deney grubuna uygulanan ön test ve son test ölçümlerini ve kontrol grubuna uygulanan ön test ve son test ölçümlerini, X; deney grubundaki deneylere uygulanan bağımsız değişkeni (öğretim modelini) göstermektedir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU (DENEKLER)

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 öğretim yılının güz döneminde Adana il merkezinde bulunan bir devlet ortaokula devam eden 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. İlgili okulun araştırma için seçilmesinde okulun kolay ulaşılabilir olması, sosyo-ekonomik ve başarı durumu açısından okulun ortalama özelliklere sahip olması yani evrenin genel özelliklerini temsil eden tipik bir devlet okulu olması etkili olmuştur. İlgili okulda toplam 4 tane 6. sınıf şubesi bulunmaktadır. Bu dört şubeden kolay ulaşılabilir örneklem olması nedeniyle araştırmacının tanıdığı öğretmenin

öğretim yaptığı iki şubeden birisi deney, diğeri ise kontrol grubu olarak seçkisiz (yansız) biçimde atanmıştır. Çalışma grupları deney grubu 34, kontrol grubu 34 olmak üzere toplam 68 öğrenci olarak belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen farkı olmayan şubeler tercih edilerek öğretmenden kaynaklanabilecek ölçme hataları ve farklılıkların ortadan kaldırılması amaçlanmıştır.

3.3 ARAŞTIRMANIN UYGULAMA BASAMAKLARI

Araştırmanın uygulama süreci; deneysel işlem öncesi, deneysel işlem süreci ve deneysel işlem sonrası işleniş yönünden açıklanmıştır.

3.3.1. Deneysel İşlem Öncesi Süreç Basamakları

Araştırmanın deneklerini oluşturmak için Adana il merkezinde bulunan bir devlet ortaokulu seçilmiş ve Adana Valiliği ile İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır (EK 1., 2.).

Okullarda bulunan 4 tane 6. sınıf şubesi içinde kolay ulaşılabilir örneklem olması nedeniyle araştırmacının tanıdığı öğretmenin öğretim yaptığı iki şubeden birisi deney, diğeri ise kontrol grubu olarak seçkisiz (yansız) biçimde atanmıştır. Uygulama için seçilen 5 haftalık 15 ders saatinin 4 saati öntest-sontest uygulamasına ayrılmıştır.

3.3.2. Deneysel İşlem Süreci Basamakları

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinden oluşan sınıfların dersleri yine kendi öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı deney grubunda etkinliklerin uygulanmasında dersi uygulamayla görevli öğretmene yardımcı olmuştur. Deney grubu öğrencilerinin dersleri programa dayalı derslere ek alternatif ölçme araçları etkinlikleriyle destekli işlenirken; kontrol grubu öğrencilerinin dersleri programın ön gördüğü şekilde sürdürülmüştür.

Ders etkinliklerinin uygulamasına 26 Ekim 2015 tarihinde başlanmıştır. Öğretim etkinlikleri, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı, “yeryüzünde yaşam” ünitesi (6. Ünite) üzerinde gerçekleşmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilere uygulamaya geçilmeden önce alternatif ölçme-değerlendirme destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisini belirlemek için bir çalışmanın yapılacağı ve kendilerinin bu araştırmasının denekleri olarak seçildikleri bildirilmiştir.

Deney grubunda konular işlenirken alternatif ölçme araçlarından kavram

haritası, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, kavram karikatürü, anlam çözümü tablosu gibi araçlar kullanılmıştır. Bu araçların seçiminde dersin kazanımları dikkate alınmış, dersin giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyinde verilecek kavramlara uygun olarak hazırlanmıştır (Ek 2).

Her iki grupta da dersler, sosyal bilgiler öğretim programındaki kazanımlar çerçevesinde ilerlemiştir.

Araştırma 5 haftada 11 saat etkinliklerinin uygulanma süreci, 4 saat öntest-sontest uygulaması olmak üzere toplam 15 saat sürmüştür.

Araştırmanın uygulama süreci bittikten bir ay sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerine başarı testi tekrar kalıcılık testi olarak uygulanmış ve araştırmanın deneysel işlem süreci bitirilmiştir.

3.3.3. Deneysel İşlem Sonrası Süreç Basamakları

Uygulanan testler sonucu ortaya çıkan sonuçlardan elde edilen veriler SPSS paket programı ile istatistiki yönden analiz edilmiştir.

Yapılan istatistiki analizler gözden geçirilmiş ve araştırmadan elde edilen sonuçlar tez metni olarak kağıda aktarılmıştır.

3.4 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı başarı testidir.

3.4.1. Başarı Testi

Başarı testleri, bir program sonunda öğrencilerin bilgi, kavram ve anlayış yönünden gösterdikleri akademik gelişimi belirlemek amacı ile hazırlanan ve kullanılan testlerdir (Yıldırım, 1999: 15).

Bu araştırma ile sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme araçlarının öğrenme başarısına etkisi sınanmak istendiğinden program amaçları doğrultusunda altıncı sınıf “yeryüzünde yaşam” ünitesindeki konuları içeren 30 soruluk dört cevap maddesi olan çoktan seçmeli başarı testi hazırlanmıştır. Bu sorular madde analizinde sonra sorulardan ayırt etme gücü, 20'nin altında olan veya programla uyuşmayan 5 soru testten çıkarılarak 25 soruluk başarı testi elde edilmiştir. Başarı testi, sosyal bilgiler öğretim programındaki kazanımlar dikkate alınarak sınavlarda çıkmış sınav soruları ve araştırmacının kendi geliştirdiği sorulardan yararlanılarak hazırlanmıştır.

Testin değerlendirilmesinde her doğru cevaba “1” puan, yanlış ve boş cevaplar için ise “0” puan verilmiştir. Bu testten alınabilecek en yüksek puan “25”dir. Başarı testinin güvenilirlik analizi ITEMAN (Item and Test Analysis program) programı ile yapılmıştır.

Başarı testi, sosyal bilgiler öğretim programındaki kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Başarı testinde bazı sorular tek kazanımı bazıları ise birden fazla kazanımı kapsamaktadır (Tablo 4).

2005 sosyal bilgiler öğretim programı “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı “yeryüzünde yaşam” ünitesi kazanımları şunlardır:

Tablo 3. Kazanımlar

ÖĞRENME ALANI: İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER		6. sınıf	
2.ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
YERYÜZÜNDE YAŞAMA	Bu ünite ile öğrenciler;		
	1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	🗺️ “Haritalar Ne İşe Yarar?” (Çeşitli ölçeklerdeki haritalar üzerinde incelemeler yapılır.) (1,2. kazanım) 🗺️ “Çöl ve Kutup Arasında” (Dünya üzerinde görülen farklı iklim türleri ile ilgili yaratıcı drama çalışması yapılır.) (3.kazanım)	[1] Atatürkçülükle İlgili Konular (1, 2 -9); (7-9) [1] Konum ile ilgili kavramlardan kutup, ekvator, paralel ve meridyen alınacaktır. (2. kazanım) [1] Farklı doğal ortam olarak çöller, kutup çukuru, ekvator çukuru, bol yağışlı alanlar işlenecektir. (3.kazanım)
	2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kotaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.	🗺️ “Ne Yiyor, Nasıl Giyiniyorlar?” (Dünyanın çeşitli bölgelerinde yaşayan insanların günlük hayatlarına yansıtılan fotoğraflar incelenir.) (3.kazanım)	[1] Tarihsel süreç işlenirken tarih şerhidi kullanılarak çağ, yüzyıl ve milat kavramları vurgulanacaktır. (6 ve 7. kazanım)
	3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	🗺️ “Ülkemizden Yedi Renk” (Çeşitli harita ve fotoğraflar incelenerek konum, yeryüzü şekilleri ve iklim ilişkisi vurgulanır.) (4, 5. kazanım)	[1] Hitit, Frig, Lidya, İyon, Urartu, Sümer, Asur ve Babil uygarlıklarına değinilecektir. (7.kazanım)
	4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	🗺️ “Çatalhöyük’te Yaşam” (Çatalhöyük örneği üzerinden yerleşmeyi etkileyen faktörler günümüzle karşılaştırılmalı olarak belirlenir.) (6. kazanım)	[1] 6 ve 7. kazanımlar Müze ile Eğitimle ilişkilendirilecektir.
	5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılımında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.	🗺️ “Yüzyıllar Boyunca Yerleşme” (Çeşitli görsel materyallerden yararlanarak yerleşmeyi etkileyen faktörler tarihsel süreçte incelenir.) (6. kazanım) 🗺️ “Anadolu’da İz Bırakanlar” (Anadolu Medeniyetleriyle ilgili verilen bilgiler incelenerek bu medeniyetlerin ekonomik, siyasi ve sosyal özellikleri belirlenir.) (7. kazanım)	[1] 1. kazanım için Matematik dersi “Oran ve Orantı” alt öğrenme alanı (kazanım 2.) [1] Doğrudan verilecek beceri: Harita okuma ve atlas kullanma [1] Doğrudan verilecek değer: Doğal çevreye duyarlılık
	6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.	🗺️ “Bir Yaşam Bir Uygarlık” (Günlük yaşamla ilgili örneklerden yola çıkarak Anadolu medeniyetlerinin siyasi sosyal ve ekonomik özellikleri ile ilgili çıkarımlarda bulunulur.) (7. kazanım)	[1] Bu üniteye öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans değerlendirme, kavram haritası, öğrenci ürün dosyası, çoktan seçmeli, boşluk doldurulmalı vb. testler kullanılarak değerlendirme yapılabilir.
7. Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.	🗺️ “Hititler” (Hititler döneminde Anadolu’yu anlatan film izlenir.) (7. kazanım)		

Tablo 4. Başarı Testinde Yer Alan Soruların Kapsadığı Kazanımlar

Soru No	Kazanım Numarası	Soru No	Kazanım Numarası
1	1	14	4-5
2	1	15	4-5
3	2	16	4-5
4	2	17	4-5
5	2	18	4-5
6	2	19	4-5
7	3	20	4-5
8	3	21	6
9	3	22	7
10	3	23	7
11	4-5	24	7
12	4-5	25	7
13	4-5		

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, deneysel çalışma sonucunda elde edilen verilerin analizlerine ve yorumlarına yer verilmiştir. Çalışmada deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere başarı testi deneysel işlem öncesi ön test, deneysel işlem sonrası son test ve son testin uygulanmasından bir ay sonra kalıcılık testi olarak üç kez uygulanmıştır. Yapılan bu ölçümlerin istatistikî sonuçları Tablo 5 ve Tablo 6 ile Şekil 10'da yer almaktadır.

Tablo 5. Öğrencilerin “yeryüzünde yaşam” Ünitesi Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest_Kalıcılık Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖNTEST			SONTEST			KALICILIK		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	34	9,73	1,78	34	14,14	2,52	34	13,73	2,24
Kontrol	34	10,58	2,55	34	12,73	2,39	34	11,94	2,04

Tablo 5 incelendiğinde, alternatif ölçme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin deney öncesi altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarı testi ortalama puanı $\bar{X}=9,73$ iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X}=14,14$ 'e yükselmiş kalıcılık testi sonrası puanları ise $\bar{X}=13,73$ 'e düşmüştür. Sadece programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin aynı puanları sırasıyla $\bar{X}=10,58$; $\bar{X}=12,73$ ve $\bar{X}=11,94$ 'dür. Buna göre hem programa ek olarak alternatif ölçme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin hem de programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin altıncı Sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarı düzeylerinde öntest-sontest puanları arasında bir artış, sontest-kalıcılık testi puanları arasında bir düşme olduğu görülmektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarı puanlarında deney öncesine göre, deney sonrasında ve kalıcılık puanlarında gözlenen söz konusu değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo-6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Yeryüzünde Yaşam Ünitesi Öntest – Sontest-Kalıcılık Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Bonferroni
Gruplar Arası	830,92	67				
Grup (D/K)	31,37	1	31,37	2,59	,112	
Hata	799,54	66	12,11			
Gruplarıçi	458,00	68				
Ölçüm (Öntest-Sontest-Kalıcılık)	243,55	1	243,55	103,78	,000	1-2 1-3 2-3
Grup* Ölçüm	59,55	1	59,55	25,38	,000	
Hata	154,88	66	2,34			
Toplam	1288,92	135				

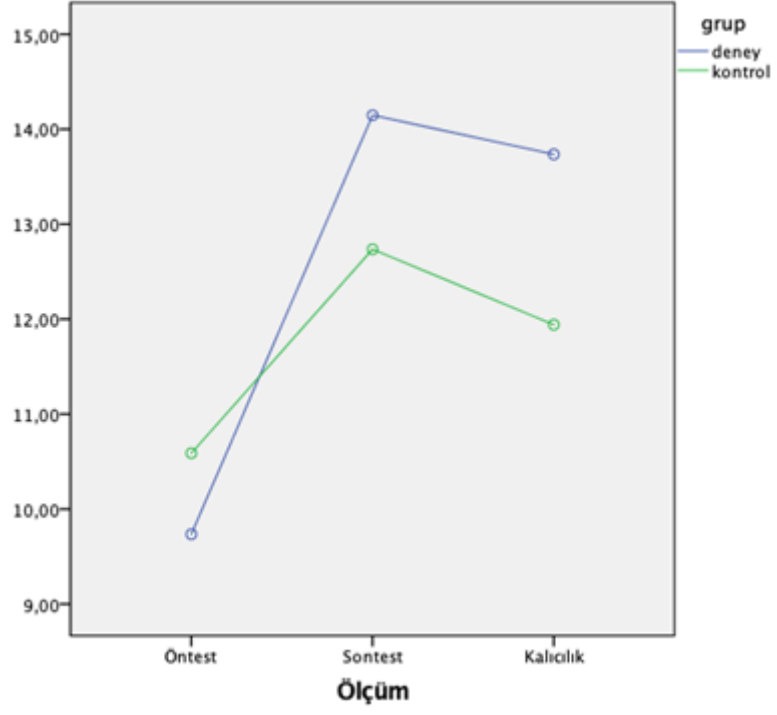
Tablo 6 incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki gibi yorumlanabilir:

1. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası öntest, sontest ve kalıcılık toplam 6. sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(1-66)} = 2,590$; $p > 0.05$]. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin 6. sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası ve kalıcılık sonrası) yapılmadığında benzer olduğunu gösterir.

2. Öğrencilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarıları ile ilgili olarak, öntest – sontest-kalıcılık ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-66)} = 103.788$; $p < 0.05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarılarının uygulanan öğretim etkinliklerine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir. Kısaca her iki uygulama sonucunda da grupların akademik başarılarında bir artış olmuştur.

3. Tablo 6'daki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim etkinliğinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin altıncı Sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına ve kalıcılık testine anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler (öntest-sontest-kalıcılık) faktörlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. [$F_{(1-66)} = 25.380$; $p < 0.05$]. Tekrarlı ölçümler arasında farklılıkların hangi ölçümler arasında olduğunu belirlemek

amacıyla bonferroni çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bonferroni testi sonuçlarına göre göre öntest puanları (Deney ön test $\bar{x}=9,73$; kontrol öntest $\bar{x}=10,58$) ile sontest puanları (Deney son test $\bar{x}=14,14$; kontrol sontest $\bar{x}=12,73$) arasında sontest puanları lehine, sontest puanları (Deney son test $\bar{x}=14,14$; kontrol sontest $\bar{x}=12,73$) ile kalıcılık puanları (Deney kalıcılık $\bar{x}=13,73$; kontrol kalıcılık $\bar{x}=11,94$) arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgu, alternatif ölçme etkinlikleriyle zenginleştirilmiş öğretim yapılan öğrenciler ve sadece programa dayalı öğretim uygulamanın öğrencilerin altıncı Sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesine ait başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Yani, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesine ait başarıları denemelere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Kısaca öğrencilerin uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarıları değişmektedir. Öğrencilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarılarında gözlenen bu farklılıkların alternatif ölçme etkinliklere dayalı öğretimden kaynaklandığı söylenebilir. İki grubun “yeryüzünde yaşam” ünitesi testi puanlarında deney öncesine göre daha fazla artış deney grubunda olmuştur (Deney grubu öğrencileri öntest $\bar{x}=9,73$; son test $\bar{x}=14,14$ fark $\bar{x}=4,41$; kontrol grubu ön test $\bar{x}=10,58$; son test $\bar{x}=12,73$; fark $\bar{x}=2,15$; deney grubu sontest-kalıcılık testi farkı $\bar{x}=0,41$; kontrol grubu sontest-kalıcılık testi farkı $\bar{x}=0,79$). Bu sonuçlar bize alternatif ölçme etkinliklerine dayalı öğretimin, sadece programa dayalı öğretime göre, öğrencilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam” ünitesine ait başarılarını artırmada daha etkili olduğu göstermektedir. Yine Tablo 6'daki sonuçlara göre her iki grupta da bilgilerin kalıcılığı son test puanlarına göre düşüş göstermiştir. Bu sonuçta bize her iki uygulamanın da öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığını sağlamada etkili olmadığı sonucunu vermektedir.



Şekil 10. Deney ve Kontrol gruplarına ait öntest-sontest ve kalıcılık testi sonuçları grafiği

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

- Alternatif ölçme değerlendirmeye dayalı öğretim etkinlikleriyle öğretimin gerçekleştiği deney grubu ($\bar{X}=9,73$) ile programa dayalı öğretimin gerçekleştiği kontrol grubunun ($\bar{X}=10,58$), ön test sonuçlarının analizine göre, öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır. Yani grupların deney öncesi altıncı Sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesindeki ön bilgilerinin denk olduğu söylenebilir.
- Tablo 5 incelendiğinde hem alternatif ölçme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin hem de programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin 6. sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi başarı düzeylerinde öntest-sontest puanları arasında bir artış, sontest-kalıcılık testi puanları arasında bir düşüş gözlemlendiği söylenebilir.
- Öğrencilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler “yeryüzünde yaşam” ünitesi başarıları ile ilgili olarak, öntest – sontest-kalıcılık ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-66)}= 103.788$; $p< 0.05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi başarılarının uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.
- Tablo 6'daki deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 6. sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına ve kalıcılık testine anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler (öntest-sontest-kalıcılık) faktörlerinin 6. sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. [$F_{(1-66)}= 25.380$; $p< 0.05$]. Hem deney ve hem kontrol grubu öğrencilerinin uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak altıncı Sınıf sosyal bilgiler dersi

“yeryüzünde yaşam” ünitesi başarıları değişmektedir. Öğrencilerin altıncı Sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi başarılarında gözlenen bu farklılıkların alternatif ölçme etkinliklere dayalı öğretimden kaynaklandığı söylenebilir. 6. sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesi testi puanlarında deney öncesine göre daha fazla artış gözlenen alternatif ölçme etkinliklerine dayalı öğretimin, sadece programa dayalı öğretime göre, öğrencilerin 6. sınıf sosyal bilgiler yeryüzünde yaşam ünitesine ait başarılarını artırmada daha etkili olduğu görülmektedir. Yine ortaya çıkan sonuçlara göre her iki uygulamanın da öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığını sağlamada etkili olmadığı sonucunu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuçlar bu alternatif ölçme araçlarına ilişkin yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla (Nicoll 2001; Atiboz ve Yakışan 2003; Kirişcioğlu 2007; Kılınç 2007; Delgado ve Rivera 2008; Chiou 2008; Adanalı ve Doğanay 2010; Kurnaz, 2010; Oğraş 2011; Sarıca ve Çetin 2012; Orhan 2012) tutarlıdır.

5.2. ÖNERİLER

Farklı Öğretim yöntemlerinin kullanıldığı, öğrencilerin öğrenirken eğlendiği, zevkli ve heyecanlı öğrenme ortamları, öğrenciler için şüphesiz en ideal ortamlardır. Bu nedenle sosyal bilgiler ders ortamlarında konu ve kavramlar öğretilirken ve öğrencilerin başarıları ölçülürken alternatif ölçme yöntemlerinin kullanılması önem arz etmektedir.

Araştırma sonuçlarına dayanılarak şu önerilere yer verilebilir.

- Bu çalışma 2005 sosyal bilgiler programı 6. sınıf “yeryüzünde yaşam” Ünitesinde uygulanmıştır. 2018 yılında sosyal bilgiler dersi programı bazı değişikliklere uğramıştır. Bu nedenle yenilenen programda yer alan ünitelerde alternatif ölçme etkinliklerinin başarı ve kalıcılığına etkisi incelenebilir.
- Bu çalışma sosyal bilgiler dersinde uygulanmıştır. Alternatif ölçme etkinliklerinin etkisi farklı ders ve düzeyler için incelenebilir.
- Bu çalışmada alternatif ölçme araçlarına dayalı etkinliklerin başarı ve kalıcılığa etkisi incelenmiştir. Alternatif ölçme araçlarına dayalı etkinliklerin tutuma ve motivasyona etkisi incelenebilir.

- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına kavram öğretimi bilinci oluşturmak amacıyla kavram öğretimine yönelik seçmeli dersler verilebilir.



KAYNAKÇA

- Adanalı, K., Doğanay, A. (2010). Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Alternatif Ölçme Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(1), 271-292.
- Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Soylu, M. Y. (2008). Öğretim Tasarımı. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Atılboz, N.G., Yakışan, M., (2003). V-Diyagramlarının Genel Biyoloji Laboratuvarı Konularını Öğrenme Başarısı Üzerine Etkisi: Canlı Dokularda Enzimler ve Enzim Aktivitesini Etkileyen Faktörler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25, 8-13.
- Ayas Kör, S. (2006). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinde “Yaşamımızdaki Elektrik” Ünitesinde Görülen Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Dayalı Geliştirilen Materyallerin Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bağcan Yazıcıoğlu, E. (2007). Çoktan Seçmeli Testler İle Yapılandırılmış Gridlerin Psikometrik Özellikleri Açısından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bağcı, M.S.(2011). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliliklerinin Araştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bahar M., Nartgün, Z.,Durmuş, S.,Bıçak, B. (2006).Geleneksel ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bahar, M. (2002). Biyoloji Eğitiminde Kavram Haritalarının Kullanımı, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 1, Sayı 1.
- Barth, James L (1991) elementary and Junior High/Middle school Social Studies Curriculum, Activities and Materials, Universty Press Of America, Inc. Lanham, Maryland.

- Bayram H. (2012). Sosyal Bilgiler Dersinde Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo (Öğrenci Ürün) Dosyası, Performans ve Proje Görevi Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- Bilgin, N.(2006). Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknik ve Örnek Çalışmalar. Ankara: Siyasal Kitabevi.2.Basım
- Chiou, C-C. (2008). The Effect Of Concept Mapping On Students' Learning Achievements And Interests. Innovations in Education and Teaching International Vol. 45, No. 4, November, 375–387.
- Cohen, L.,Manion, L. & Morrison, K. (2005). Research Methods in Education.(5th Ed.). London: Routledge/ Falmer, Taylor and Francis Group.
- Çakmaklı, A. (2008). Yapılandırılmış İletişim Gridi Tekniğinin Öğrenci Performansını Ölçme Süreci Açısından Etkililiğinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Delgado, J. A., Rivera, C. A. (2008). Concept Mapping As An Assessment Tool İn Higher Education Activities. Concept Mapping: Connecting Educators Proc. of the Third Int. Conference on Concept Mapping A. J. Cañas, P. Reiska, M. Åhlberg & J. D. Novak, Eds. Tallinn, Estonia & Helsinki, Finland .
- Demirel, Ö. (2003). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık,10 baskı.
- Demirelli, H., Canbazoglu, S., Kavak, N., Bekçi, N. (2009). Science Teachers' Competencies About Alternative Assessment Methods , Assessment Of Student Learning And Development A Paper Presented at the European Science Education Research Association 2009 Conference, İstanbul.

- Derbentseva, N. (2008). Cmap construction: challenges for the first time users and perceptions of cmap's value, a qualitative study. *Concept Mapping: Connecting Educators Proc. of the Third Int. Conference on Concept Mapping* A. J. Cañas, P. Reiska, M. Åhlberg & J. D. Novak, Eds. Tallinn, Estonia & Helsinki, Finland.
- Erdal, H. (2007). 2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Erdemir, Z. A. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ergin, T., Karaca, N., Tangil, D. (2004). Bireysel Farklılıkları Oluşturan Temel Bilişsel Süreçlerin Akademik Başarı İle İlişkisi. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu Bildiri Kitabı. ss:1-10.
- Erginer, E. (2000). Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık. Ertürk S., (1994), Eğitimde Program Geliştirme, Yelken Tepe Yayınları, Ankara.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları Ve Karşılaştıkları Sorunlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 135-145.
- Hancock, D. R. (2007). Effects Of Performance Assessment On The Achievement And Motivation Of Graduate Students. *Active Learning in Higher Education*, 8(3), 219- 231.
- Kan, A. (2007). Portfolyo Değerlendirme. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 32, 133-144.

- Kanatlı, F. (2008). Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Karasar, N. (1991). Bilimsel Araştırma Teknikleri. Ankara: Sanem Matbaacılık, 4.Basım. Karasar, N. (1991). Rapor Hazırlama. Ankara: Sanem Matbaacılık, 5.Basım.
- Kaymak, H. (2005). Kavram Haritası Yönteminin Öğrencilerin Periyodik Tablo Konusunu Anlamalarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kendirli, B. (2008)Fen ve Teknoloji Dersinde Kavram Haritası Kullanımının Öğrenci Tutumu, Başarısı ve Bilgi kalıcılığına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kılıç, G. B. (2006). Yeni Yaklaşımlar Işığında İlköğretim Bilim Öğretimi, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kılınç, A. (2007). Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Aralık 2007. IV(II). 21- 48.
- Kısa, F.(2007) İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Fırtınası Tekniğiyle Kavram Öğetiminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kirişcioğlu, S. (2007). İlköğretim 7.Sınıf Fen Bilgisi Dersi “Basınc” Konusunun Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Öğretiminin Akademik Başarıya Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Denizli.
- Kurnaz, M. A. (2010). Kavram Haritalarının Öğretim Sürecinde Kullanılması: Bir Aksiyon Araştırması. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Kış,2010. 8(1)- 175-199.
- Memişoğlu, H., Tarhan, E. (2016) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kavram Öğretimine ilişkin Görüşleri, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Resarch in Education and Teaching) aralık 2016 cilt:5 Özel

- Nicoll, G. (2001). A three –tier System for Assessing Concept Mapping: A Methodological Study. *International Journal Science Education*, 23(8).
- Novak, J.D., Gowin, D.B., & Johansen, G.T. (1983). The use of concept mapping and knowledge Vee mapping with junior high school science students. *Science Education*, 67, 625- 645.
- Oğraş, A., Bozkurt, A. (2011). Kavram Haritası ve Vee Diyagramı Kullanımının İlköğretim 7. Sınıf Matematik Eğitiminde Öğrenci Başarısına Etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 3, 1-13.
- Orhan, A. (2012). Alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin 6. Sınıf fen ve teknoloji dersi yaşamımızdaki elektrik ünitesindeki öğrenci başarısına etkisi. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Özatlı, N.S.(2006). Öğrencilerin Biyoloji Derslerinde Zor Olarak Algıladıkları Konuların Tespiti Ve Boşaltım Sistemi Konusundaki Bilişsel Yapıların Yeni Teknikler İle Ortaya Konması. Doktora Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Özsoy, N. ve Üzel, D. (2004). Kavram Haritası ve Vee Diyagramı Kullanımının İlköğretim 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15: 57-64.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, (4 baskı) Pegem Akademi, Ankara
- Roach, A. T., Elliott, S. N., & Berndt, S. (2007). Teacher Perceptions And The Consequential Validity Of An Alternate Assessment For Students With Significant Cognitive Disabilities, *Journal of Disability Policy Studies*, 18,168–175.
- Sarıca, R., Çetin, B. (2012). Öğretimde Kavram Haritaları Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Kalıcılığa Etkisi. *İlköğretim Online*, 11(2), 306-318.

- Şeyihoğlu, A. ve Erbaş, A.(2010) Hayat Bilgisi Dersinde Tanılayıcı Dallanmış Ağaç Tekniğiyle Doğru-Yanlış Test Tekniğinin Karşılaştırılması. IX. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20-22 Mayıs 2010), Elazığ, s. 887-891.
- Taşdemir, A., Kuş, Z. (2011). Yenilenen İlköğretim Programı İle İlgili Ulusal Gazeteleride Yayınlanan Haberlerin İçerik Analizi. Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri.11(1). Kış / 155-177.
- Tekin, H. (1996). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara:Yargı Yayınları.
- Tokcan, H. (2015). Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Tokcan, H. (2017) Sosyal Bilgilerde Bir Etkinlik Türü Olarak Kavram Bulmacaları (R. turan ve H. Akdağ. Editör) Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. III s. 63-64 Pegem Akademi, Ankara
- Ülgen, G. (2004) Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar(4. Baskı) Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Yapalak, S. (2009). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Yeterliklerinin Tespiti Ve Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçınkaya, E. (2009). İkinci kademe sosyal bilgiler öğretim programındaki ölçme ve değerlendirme tekniklerinin incelenmesi (Erzurum örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Yağbasan, R. ve Gülçüçek, Ç. (2003) Fen Öğretiminde Kavram Yanılgılarının Karakteristiklerinin Tanımlanması, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl: 2003 (1) Sayı: 13, sayfa 102- 120
- Yunus, Ö. (2018). Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin 6. sınıf bitki ve hayvanlarda üreme, büyüme ve gelişme ünitesinde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ve görüşlerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Hatay.

Web 1: Türk dil Kurumu Kavram Nedir? Çevirim-içi:
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=KAVRAM.
Erişim Tarihi 05.08.2017


Web 2: Kavramların Sınıflandırılması. Çevirim-içi: <http://w3.gazi.edu.tr/burak/U4.pdf>,
Erişim Tarihi 05.08.2017

Zimbicki, D. (2007). Examining the Effects of Alternative Assessment on Student Motivation and Self Efficacy. Doctoral Dissertation, The Walden University, U.S.A.



EKLER

EK 1: İZİN YAZILARI



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

11.12.2015

Sayı : 98258552-604-E.12811257
Konu : Tez Araştırması(Hacer Oğuz)

NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Niğde

İlgi : 24/11/2015 tarihli 69972237-302.08.01-E.1852 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Hacer Oğuz tarafından hazırlanan "Alternatif Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin Sosyal Bilimler Yeryüzünde Yaşam Ünitesindeki Öğrenci Başarı ve Kalıcılığına Etkisi" adlı tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı Seyhan ilçesi Meryem Abdurrahim Gizer Ortaokulunda uygulamak isteği ile ilgili Valilik Makamının 09/12/2015 tarihli ve 98258552-604-E.12651574 sayılı oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet ÇALIŞKAN
Vali a.
Müdür Yardımcısı

EKİ: 1. Onay Örneği (1 Adet)

Güvenli Elektronik imzalı
Aşıl ile Aymdır
14.12.2015

İsmail UZKUÇ
V.H.K.İ.

Elektronik Ağ : <http://adana.meb.gov.tr>
E-posta: arge01@meb.gov.tr
Adres : Döşeme Mahallesi Mücahitler Caddesi Yeni Valilik Binası 01130 Seyhan / Adana

Tel: (0 322) 458 83 71 - 1666
Faks: (0 322) 458 83 71

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden eb87-0776-38b7-99c8-8373 kodu ile teyit edilebilir.



E-İmzalıdır

T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 69972237-302.08.01-E.1981
Konu: Araştırma İzni-Hacer OĞUZ

16/12/2015

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 23/11/2015 tarihli ve 98862767-302.08.01-E.380 sayılı yazınız.
b) Adana Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 11/12/2015 tarihli ve 98258552-604-E.12811257 sayılı yazısı.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hacer OĞUZ' un, "Alternatif Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin Sosyal Bilimler Yeryüzünde Yaşam Ünitelerindeki Öğrenci Başarı ve Kalkıcılığına Etkisi" konulu tez çalışmasının Adana İli Seyhan İlçesi Meryem Abdurrahim Gizer Ortaokulunda uygulanmasının uygun görüldüğüne dair Adana Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün ilgi b)' de kayıtlı yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mustafa BAYRAK
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgili b) yazı ve eki (2 sayfa)

Bu belge 5079 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr.Mustafa BAYRAK tarafından 16.12.2015 tarihinde e-İmzalanmıştır.
Doğrulama Kodu:<http://eimza.nigde.edu.tr/eimza/default.aspx?Code=83558FA7X4>

Niğde Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Bor Yolu Üzeri Merkez Yerleşke NİĞDE
Telefon : (0388) 225 2707 Faks : (0388) 225 2701 e-posta:oidb@nigde.edu.tr



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98258552-604-E.12651574
Konu: Hacer Oğuz (Tez)

09/12/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Niğde Üniversitesi'nin 24/11/2015 tarih ve 69972237-302.08.01-E.1852 sayılı yazısı.

Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hacer Oğuz'un "Alternatif Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin Sosyal Bilimler Yeryüzünde Yaşam Ünitesindeki Öğrenci Başarı ve Kalıcılığına Etkisi" adlı tez çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Seyhan ilçesi Meryem Abdurrahim Gizer Ortaokulunda tez çalışmasının uygulanması ile ilgili ilgi yazı ekte sunulmuştur.

İlimiz "İl Araştırma Değerlendirme Komisyonu"nun 03/12/2015 tarihli "Uygundur" raporu doğrultusunda, Müdürlüğümüze bağlı Seyhan ilçesi Meryem Abdurrahim Gizer Ortaokulunda "Alternatif Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin Sosyal Bilimler Yeryüzünde Yaşam Ünitesindeki Öğrenci Başarı ve Kalıcılığına Etkisi" konulu tez çalışmasını 2015-2016 Eğitim Öğretim döneminde eğitim-öğretimin aksatılmasına mahal vermeden çalışmanın yapılması ayrıca yapılan çalışma sonucunda oluşturulacak raporun il ve ilçe milli eğitim müdürlüğüne gönderilmesi, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Turan AKPINAR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
09/12/2015
Cengiz HOROZOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Elektronik Ağ : <http://adana.meb.gov.tr>
E-posta: arge01@meb.gov.tr

Adres : Döşeme Mahallesi Mücahitler Caddesi Yeni Valilik Binası 01130 Seyhan / Adana

Tel: (0 322) 458 83 71 - 1666
Faks: (0 322) 458 83 71

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 368f-b994-3830-b3df-f83c kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: UYGULAMADA KULLANILAN BAZI ALTERNATİF ÖLÇME ARACI ÖRNEKLERİ

ANLAM GÖZÜMLEME TABLOSU

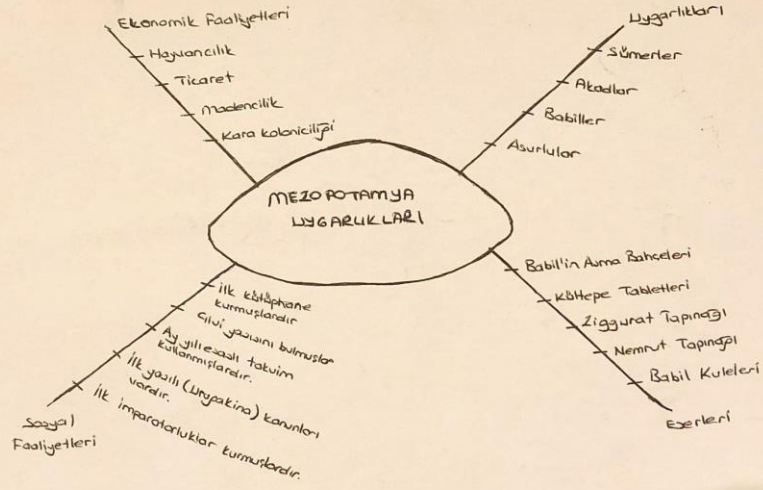
Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları	İle Anayasayı yapmıştır	Giriş yazısını kalemtir	İle yazılı antlaşma (Kodex)	İle kutup hariti	Tarım yapmıştır	Ticaret yapmıştır	İle Parayı kullanmıştır	Asma bahçe ile ilgili inşaat yapmıştır	İle ilk kâğıt inşaatı yapmıştır	İlk kâğıt inşaatı yapmıştır	İlk kâğıt inşaatı yapmıştır	İlk kâğıt inşaatı yapmıştır	İlk kâğıt inşaatı yapmıştır	İlk kâğıt inşaatı yapmıştır	İlk kâğıt inşaatı yapmıştır	İlk kâğıt inşaatı yapmıştır
SÜMERLER																
LİDYALILAR																
HİTİTLER																
ASURLULAR																
URARTULAR																
FRİGLER																
BABİLLER																
İYONLAR																

YAPILANDIRILMIŞ GRID

HİTİTLER	1	SÜMERLER	2	FRİGLER	3
LİDYALILAR	4	AKADLAR	5	URARTULAR	6
İYONLAR	7	ASURLULAR	8	BABİLLER	9

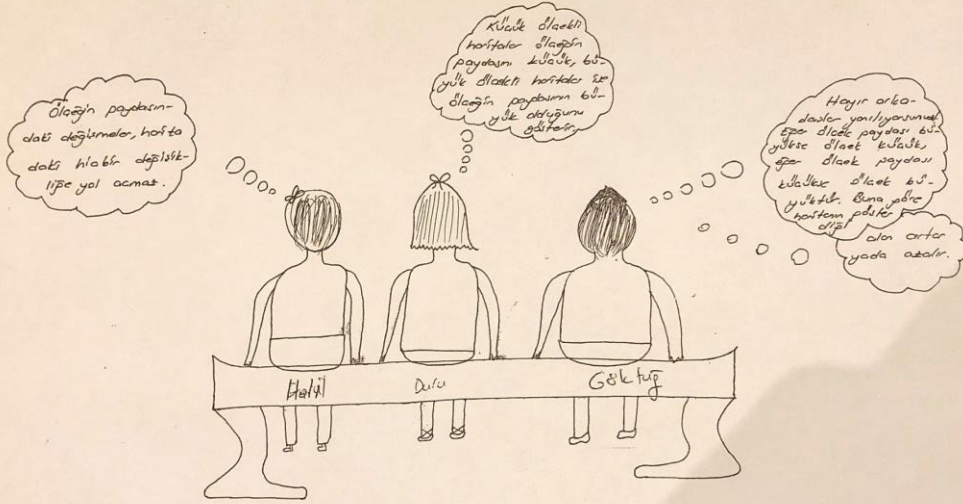
- Anadolu'da kurulmuş olan uygarlıklar hangileridir.
1,3, 4, 6, 7
- Mezopotamya da kurulmuş olan uygarlıklar hangileridir.
2, 5, 8, 9
- Yazıyı icat eden ve tarihte bilinen ilk düzenli kanunları yapan uygarlıklar hangileridir.
2, 9

KAZANIM: 6.2.7 Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.

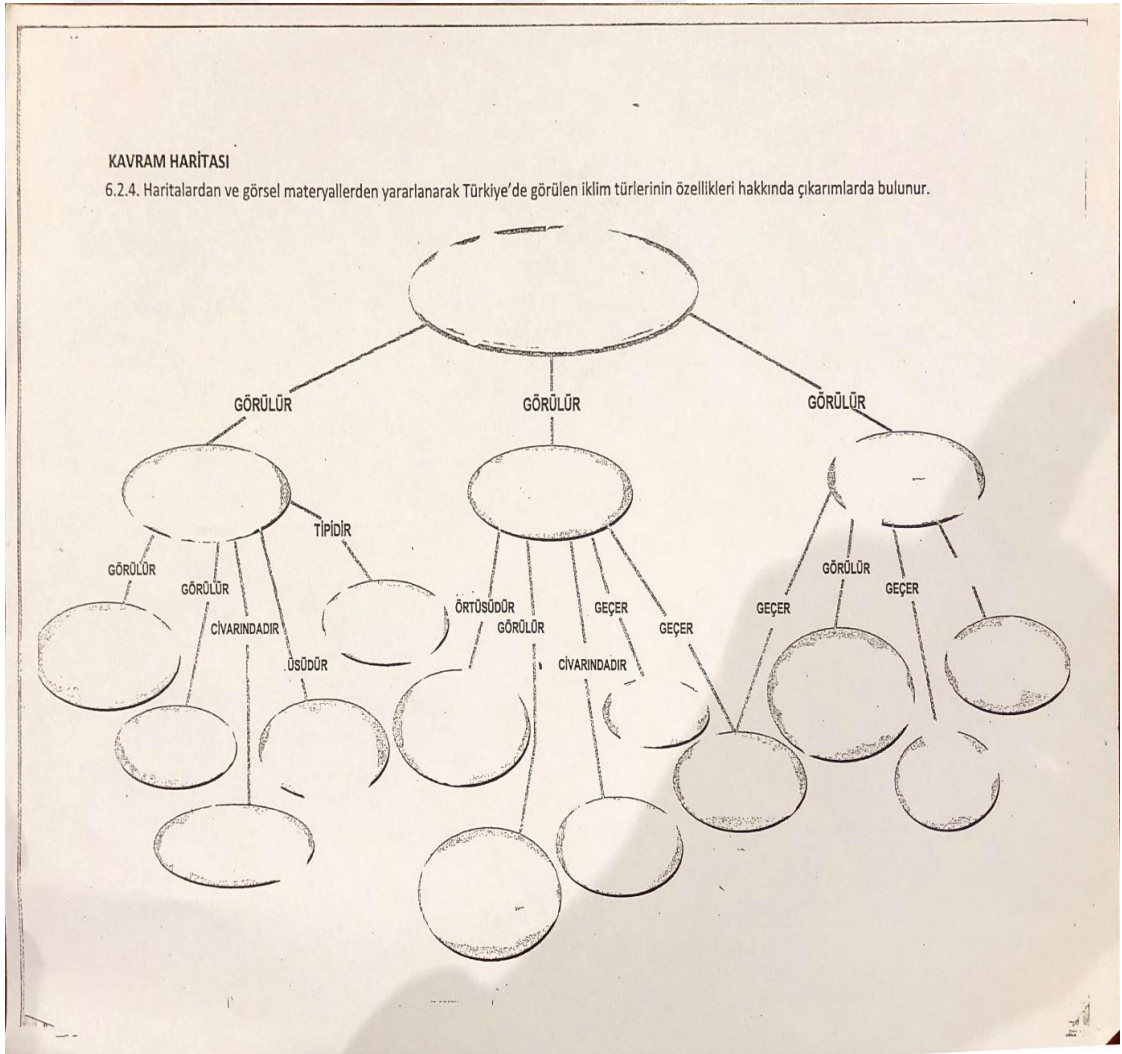
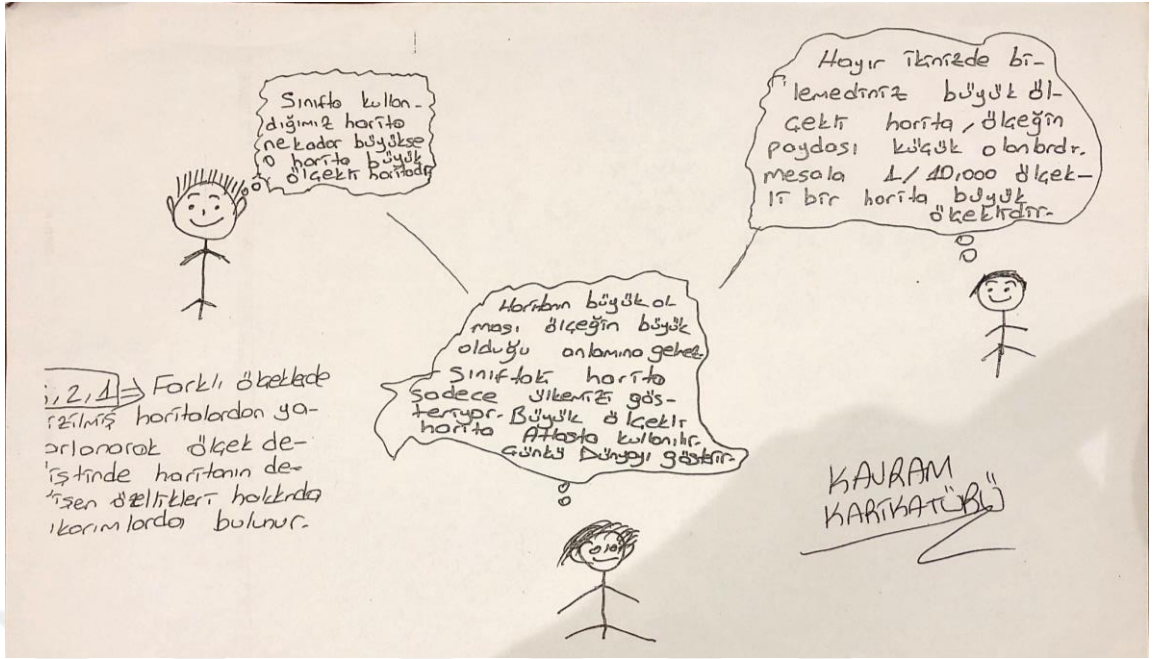


6.2.7: Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi açık eder.

KAVRAM KARİKATÜRÜ

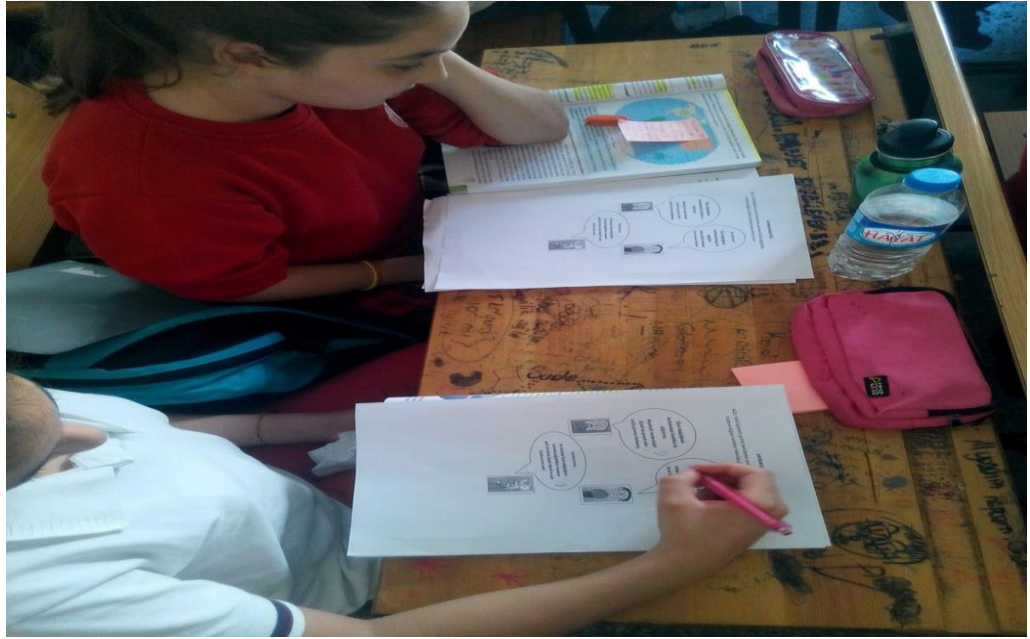
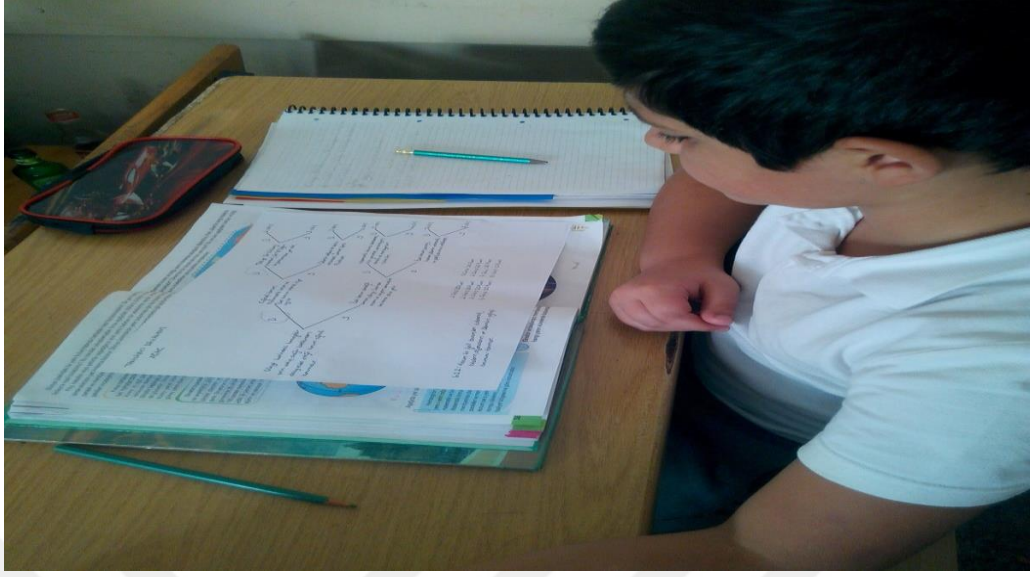


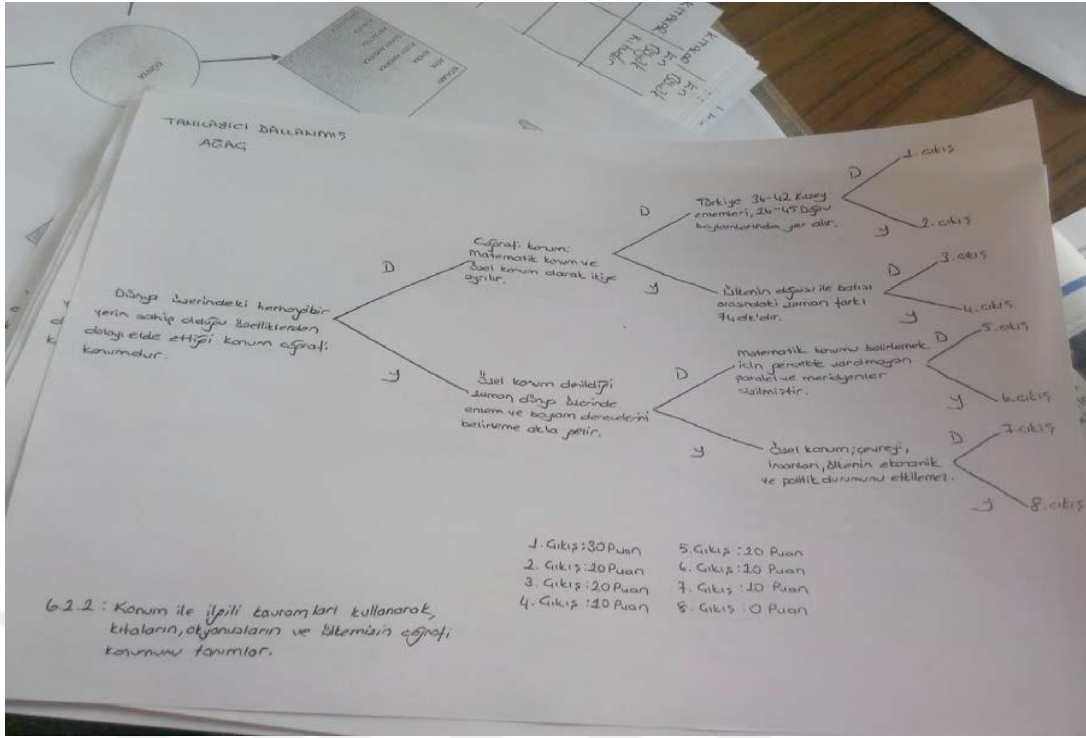
6.2.1. Farklı devletlerden gelen devletler, devletleri değiştirerek halkın değişimlerine katkıda bulunur.



KITALAR	En Büyük Kitadır	En Kalabalık Kitadır	Büyük Okyanus Kıyı özellikler	En Uzun Marejenti Geçer	En Uzun Okyanus Kıyı Özellikler	En Uzun Paraleli Geçer	Ayrıca Tek bir ülke bulunur	En Uzun Kitadır Renginden Geçer	En Uzun Yer Aldır
K. Amerika									
G. Amerika									
Asya									
Avrupa									
Okyanusya									
Afrika									
Antartika									

EK 3: UYGULAMAYA İLİŞKİN FOTOĞRAFLAR





















EK-4 BAŞARI TESTİ

YERYÜZÜNDE YAŞAM BAŞARI TESTİ

İSİM-SOYİSİM:

CİNSİYET: K () E ()

- I- Kuşbakış çizilmiş olması
- II- Ölçeğinin olması
- III- Düzleme aktarılmış olması

1-) Bir çizimin harita olabilmesi için yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri gereklidir?

- A- Yalnız I
- B- Yalnız III
- C- I,II,III
- D- I ve III



2-) Yukarıdaki illerimiz aynı ölçekte çizilecektir. Buna göre hangi ilin haritasının daha ayrıntılı olabileceği söylenebilir?

- A- Van
- B- Konya
- C- Osmaniye
- D- Kayseri



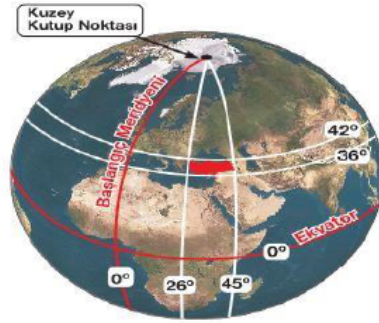
3-)Yukarıda verilen kıtaların isimleri hangi seçenekte doğru eşleştirilmiştir?

	I	II	III	IV
A)	Asya	Afrika	Avrupa	Okyanusya
B)	Avrupa	Okyanusya	Afrika	Asya
C)	Avrupa	Okyanusya	Asya	Afrika
D)	Asya	Okyanusya	Afrika	Avrupa



4-) Yukarıda verilen yerlerdeki okyanuslar hangi seçenekte doğru eşleştirilmiştir?

	I	II	III
A)	Atlas Okyanusu	Büyük Okyanus	Hint Okyanusu
B)	Atlas Okyanusu	Hint Okyanusu	Büyük Okyanus
C)	Büyük Okyanus	Atlas Okyanusu	Hint Okyanusu
D)	Büyük Okyanus	Hint Okyanusu	Atlas Okyanusu



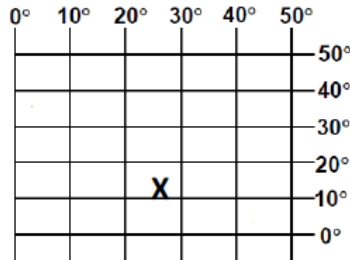
5-)Yukarıdaki şekilden yola çıkarak Türkiye nin matematik konumu için

- I- Başlangıç merideyeninin batısındadır
- II- Başlangıç meridyeninin kuzeyindedir
- III- 26-45 Doğu meridyenleri arasındadır
- IV- 36-42 Kuzey enlemleri arasındadır

Çıkarımlarından hangisi ya da hangilerinde bulunulabilir?

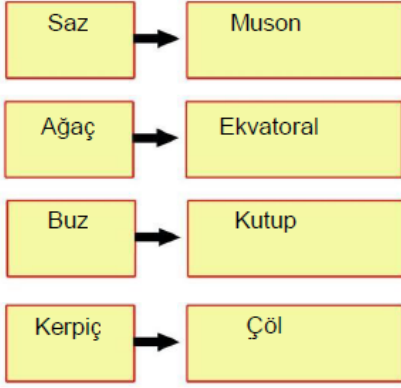
- A- II,III,IV
- B- Yalnız IV
- C- I,II,III
- D- II ve IV

6-) Yanda verilen X noktasının koordinatları aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?



A)	20-30 Doğu Meridyenleri /20-30 Kuzey
B)	10-20 Doğu Meridyenleri/20-30 Kuzey
C)	20-30 Doğu Meridyenleri/10-20 Kuzey
D)	30-40 Doğu Meridyenleri/20-30 Kuzey

7-) Aşağıdaki hangi iklimdeki evin yapı malzemesi yanlış eşleştirilmiştir?



A-) Muson B-) Ekvatorial C-) Çöl D-) Kutup

8-) Muson Asyası, çöller ve kutuplar ve Ekvator çevresi gibi dünyada birbirinden farklı özelliklere sahip bir çok doğal ortam vardır. Kimi yer kızgın kumlarla kaplıken kimi yer soğuk ve kalın buzullarla kaplıdır. Kimi yerlerde sık ve gür ormanlar vardır Bu farklı ortamlar insanların yaşamlarının da farklı olmasına yol açmaktadır.

Doğal ortamlardaki farklılığın temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A- İklim
- B- Yer altı kaynakları
- C- Nehirlerin uzunluğu
- D- Ekonomik faaliyetler

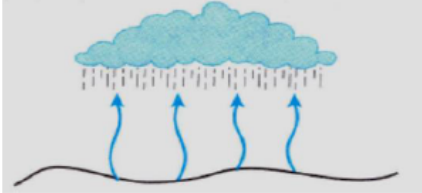
9- Muson iklim bölgesinde yazın 6 ay boyunca yağış olması nemi seven aşağıdaki hangi bitkinin yoğun olarak yetişmesini sağlamıştır?

- A- Buğday
- B- Mısır
- C- Çeltik (Pirinç)
- D- Arpa

10- Aşağıdaki iklim bölgelerinden hangisinde yaşayanların göçebe bir yaşam tarzı benimsedikleri savunulabilir?

- A- Kutup İklimi
- B- Muson
- C- Ekvatorial
- D- Muson

11- Şekilde verilen yağış türü aşağıdaki illerin hangisinde görülür?

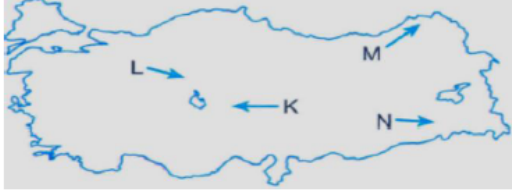


- A- Ankara
- B- Antalya
- C- Sinop
- D- Rize

12-) Aşağıdakilerden hangisi bir yörede Akdeniz iklim özelliklerinin görüldüğüne kanıt olabilir?

- A- Buğday tarımının yaygın olması
- B- Büyükbaş hayvancılığın yaygın olarak yapılması
- C- Kükürt, krom, demir gibi madenlerin çıkarılması
- D- Doğal bitki örtüsünün zeytin, zakkum, defne, Mersin gibi bitkilerden oluşması

13-Aşağıdaki Türkiye haritasında numaralandırılmış oklardan hangisi yönünde gidilirse yağış miktarı artar?



- A- K
- B- L
- C- M
- D- N

14-) Türkiye'de Akdeniz Karadeniz ve Karasal iklim olmak üzere üç temel iklim görülmektedir.

Aşağıdakilerden hangisi, Türkiye'de birbirinden farklı iklim özelliklerinin görüldüğüne bir kanıt olarak gösterilemez?

- A) Çeşitli tarım ürünlerinin yetiştirilebilmesi.
- B) Doğal bitki örtüsünün farklılıklar göstermesi.
- C) Turizm mevsiminin güneyde daha erken başlaması.
- D) Farklı madenlerin çıkartılması



15-) 1 numaralı alanda Akdeniz, 2 numaralı alanda Karasal, 3 numaralı alanda ise Karadeniz iklimi görülür

Buna göre aşağıdakilerden hangisinde buralarda görülen bitki örtüsü doğru olarak verilmiştir?

	1	2	3
A-	Bozkır	Maki	Orman
B-	Maki	Orman	Bozkır
C-	Orman	Bozkır	Maki
D-	Maki	Bozkır	Orman



16- Buna göre yurdumuzda ormanlar aşağıdaki bölgelerden hangisinde daha geniş yer kaplar?

- A) Ege Bölgesi
- B) İç Anadolu Bölgesi
- C) Karadeniz Bölgesi
- D) Doğu Anadolu Bölgesi

17- Aşağıdaki öğrencinin verdiği bilgiler dikkate alınırsa haritada gösterilen şehirlerden hangisi karasal iklimin etkisi altındadır?



Karasal iklimlerde sıcaklık kış mevsiminde 0° nin altına düşerken yaz mevsiminde çok yüksek olur.

- A) İzmir B) Giresun C) Ankara D) Antalya

18-Aşadakilere hangisi türkiyenin iklimini etkileyen faktörler arasında gösterilemez?

- A- Dünya'nın şekli
- B- Madenler
- C- Yükselti
- D- Rüzgarlar

19- Ülkemizde doğal bitki örtüsünün ormandan meydana geldiği bir bölge için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A- Kışlar ılık ve yağışlıdır.
- B- Fındık ve çay tarımına elverişlidir.
- C- Sulamaya duyulan ihtiyaç fazladır.
- D- Her mevsim yağışlıdır.

20- Ilıman kuşakta bulunan ülkemizde çok sert soğuk ve sıcaklar yaşanmazken kısa mesafeler arasında iklimde değişiklikler olmaktadır

Aşağıdakilerden hangisi iklimi etkileyen unsurlardan birisi değildir?

- A) Bitki örtüsünün çeşitli olması
- B) Üç tarafının denizlerle çevrili olması
- C) Akdeniz ve Karadenizde dağların paralel uzanması
- D) Ülkemizde batıdan doğuya gittikçe yükseltinin artması

21- İlk köyler bu devirde ortaya çıkmıştır.

- İnsanlar ilk defa hayvanları evcilleştirmeyi öğrendiler
- İnsanlar ilk defa toprağı ekip biçmeye başladılar

Yukarıda verilen gelişmeler hangi tarih diliminde meydana gelmiştir?

- A-Yontma taş devri B- Demir devri C- Cilalı taş devri D-İlkçağ

22-Yazı ilk kez Sümerliler tarafından icat edilmiş ticaretle uğraşan Asurlular tarafından Anadolu'ya getirilmiştir. Bu bilgiden hareketle aşağıdaki yargulardan hangisine ulaşılmaz?

- A- Anadolu'da yazı Mezopotamya'ya göre daha geç kullanılmıştır.
- B- Devletler arası ilişkiler kültürel etkileşimi de sağlamıştır.
- C- Anadolu tarih çağlarına daha geç girmiştir.
- D-Bölgeler arası kültürel etkileşim yalnızca ticaretle sağlanmaktadır.

23-Tarih öncesi devirlerin taş devri ve maden devri olmak üzere iki kısma ayrılmasında belirleyici temel faktör aşağıdakilerden hangisi olmuştur?

- A- İnsanların yaşadıkları coğrafi bölgeler
- B- İnsanların nüfus miktarı
- C- İnsanların sosyal yapıları
- D- İnsanların kullandığı eşyaların niteliği

24- Aşağıdakilerden hangisi dünyanın güneş etrafında dönmesi esas alınarak hazırlanan takvimlerden biri değildir?

- A- Miladi takvim C- 12 hayvanlı Türk takvimi
- B- Rumi takvim D- Hicri takvim

25-Aşağıdaki verilenlerden hangisi Hitit Devleti'ne ait özelliklerden biri değildir?

- A-Hitit ülkesine "Bin Tanrı ili" adı verilirdi.
- B-Ana kraliçeye "Tavannana" ünvanı verilirdi.
- C-Krallık şeklinde yönetildiler.
- D-Önemli devlet meseleleri "Pankuş" adı verilen mecliste görüşülürdü.

HACER OĞUZ
SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENİ

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Hacer OĞUZ TUNÇ
Doğum Yeri ve Tarihi : 01.12.1990 Aladağ
Medeni Hali : Evli, 1 Çocuk Sahibi
İletişim Bilgileri : haceroguz08@hotmail.com
0539 933 25 56 (GSM)

EĞİTİM

2004-2007 Sunar Nuri ÇOMU Lisesi
2008-2012 Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/Sosyal Bilgiler
Öğretmenliği
2015-- Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/SBE

İŞ DENEYİMİ

2016-2018 VIP Eğitim Dünyası/Sosyal Bilgiler Öğretmeni
2016-2017 Cumhuriyet Halk Eğitim Merkezi/Sosyal Bilgiler
Öğretmeni
2014-2015 Çamlıbel Ortaokulu//Sosyal Bilgiler Öğretmeni
2011-2012 Niğde Atatürk İÖO//Sosyal Bilgiler Öğretmeni

YABANCI DİL : İngilizce

