



Disiplinlerden Bir Buket: SOFEM (Sosyal Bilimler-Fen Bilimleri-Matematik) Uygulaması *

Ayça Kartal ¹, Kaya Tuncer Çağlayan ²

Öz

Bu araştırmanın amacı tematik yaklaşımla bir araya getirilen disiplinlerle Sosyal Bilgiler dersinde özgün bir uygulama geliştirmektir. Bu çerçevede geliştirilen uygulamanın öğrencilerin akademik başarısı ve yaratıcı düşünme becerisine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada karma desen türlerinden nicel yaklaşımın baskın olduğu ve nicel yaklaşımın nitel yaklaşımla desteklendiği İç İçe Desen kullanılmıştır. Araştırmada nicel veri toplama araçları olarak öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin değişimini tespit etmek amacıyla "Torrance Yaratıcı Düşünme Beceri Testi", akademik başarılarının değişimini tespit etmek amacıyla da geliştirilen "Akademik Başarı Testi Soruları" kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak öğrencilere süreci değerlendirmeleri amacıyla hazırlanan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulama, yaratıcı düşünme becerisi ve akademik başarıya yönelik anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencilerinin tasarlanan etkinliklerin tamamını olumlu yönde değerlendirdiği belirlenmiştir. Ayrıca etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ve bu şekilde işlenen Sosyal Bilgiler dersine yönelik duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini farklı alanlarla (Fen Bilimleri, Türkçe, Matematik, Din, Hukuk, Sağlık, Emniyet vb.) ilişkilendirdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Sosyal bilgiler
Disiplinlerarası yaklaşım
Tematik yaklaşım
Yaratıcı düşünme becerisi
Akademik başarı
Karma yöntem

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 31.10.2017
Kabul Tarihi: 15.08.2018
Elektronik Yayın Tarihi: 11.10.2018

DOI: 10.15390/EB.2018.7565

* Bu makale Ayça Kartal'ın Kaya Tuncer Çağlayan danışmanlığında yürüttüğü "GEMS Tabanlı Etkinliklerin İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Etkililiği" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, a.kartal@alparslan.edu.tr

² Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, ktuncerc@omu.edu.tr

Giriş

Temel amacı öğrencileri birer “vatandaş” olarak hazırlamak şeklinde ifade edilen Sosyal Bilgiler öğretiminin uygulaması ve yorumlanmasında farklı yaklaşımları görmek mümkündür. Bu yaklaşımlar “Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi”, “Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” ve “Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi” olarak üç başlık altında toplanabilir (Öztürk ve Deveci, 2011, s. 3). “Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi”nde değer aktarımının önemi vurgulanmıştır. Bu noktada Auschwitz’deki dehşet odaları ve Hiroşima’daki cesetlerin konduğu mahzenleri saf aklın çok çabuk affedebileceğini ifade eden Joseph Junel, toplumsal erdem ne anlama geldiğini ve onu destekleyen güçlerin bir kısmının ne olduğunun öğrencilere anlatılması gerektiğini savunmuştur (Barr, Barth ve Shermis, 2013, s. 30). “Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi”nde bireyin belirli bir sosyal bilim disipliniyle ilişkili olan düşünce örneklerini ve zihin yapısını kazanarak farkları daha iyi görebilmesi, daha iyi kişisel kararlar ve sosyal politika kararları alarak toplum yapısını ve süreçlerini anlayacak kapasiteye gelmesi hedeflenir. Öte yandan “Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi”nin John Dewey’nin görüşlerine dayandırıldığını ifade etmiştir (Öztürk ve Deveci, 2011, s. 3). Bu yaklaşıma göre öğrencilerin bireysel ve kamusal problemleri tanımlayıp analiz edebilecekleri ve bunlara yönelik bilgiye dayalı kararlar alabilecekleri öğrenme-öğretme süreçlerine ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Genel kabul gören bu üç yaklaşımla birlikte, Sosyal Bilgiler öğretiminde izlenen eğitim felsefesi göz önünde bulundurularak, amaçlar doğrultusunda yukarıda bahsedilen üç yaklaşımdan herhangi biri kullanılabileceği gibi, farklı bir konuda her üç yaklaşımın harmanlanması da söz konusu olabilmektedir (Öztürk, 2009, s. 7). Nitekim Fenton (1967) da Sosyal Bilgiler’in öğrencileri örnek vatandaşlar olarak yetiştirmek, onlara nasıl düşüneceklerini öğretmek ve kültürel mirası aktarmak olmak üzere üç temel amacı olduğunu belirtmiştir. Buna ek olarak NCSS (Levstik ve Tyson, 2008, s. 1) 1994 yılında Sosyal Bilgiler öğretiminin amacını yeniden düzenleyerek, “geleceğin etkin vatandaşlarında karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmek” ifadesine vurgu yapmıştır.

Bu çerçevede bakıldığında yirmi birinci yüzyılın gerektirdiği yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme ve problem çözme becerilerinin bireye kazandırılması noktasında, sosyal bilimlerle pozitif bilimlerin harmanlanarak, çok yönlü etkileşimle kazandırılabilmesi düşünülmektedir. Bu etkileşimin sağlanmasında disiplinler arası yaklaşımlar ve bu yaklaşıma dayalı uygulamaların önemli olduğu söylenebilir. Disiplinler arası uygulamalar, karmaşık bir sorunun çözümü için birden fazla disiplinin işe koşulmasını gerekli kılmaktadır (Condee, 2004, s. 235). Bireyin yaşadığı çevreden yola çıkarak dünyayı anlamlandırması, karşılaştığı sorunlara farklı bakış açılarından yaklaşım, üst düzey düşünme becerilerini geliştirerek çözüm üretmesini hedefleyen disiplinler arası çalışmalara bir örnek de GEMS uygulamalarıdır. GEMS (Great Explorations in Math and Science), Fen Bilimleri ve Matematik etkinliklerini birleştirerek, bu doğrultuda geliştirilen etkinlikleri uygulamayı temel alır. Özellikle üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve farklı disiplinlerin harmanlanması noktasında bilimin farklı dallarıyla da ilişkilendirme yapmaya imkân tanıyan GEMS’in “geleceğin insan tipi”ni yetiştirmede önemli olduğu vurgulanmaktadır (Barrett vd., 1999). Temeli disiplinlerin birleştirilmesine dayanan Sosyal Bilgiler dersinin işlenişinde de benzer anlayışın uygulanabilirliği, bu noktada araştırmanın önemini arttırmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi yapısı itibarıyla yaşamın içinden bir ders olarak, “gerçek yaşam sorunları”nı temel almakta ve bu noktada farklı disiplinleri birbiriyle ilişkilendirerek, bireylerin üst düzey düşünme becerilerini işe koymayı hedeflemektedir. Literatürde disiplinlerin birleştirilmesine ilişkin oldukça fazla fikir ve uygulamanın mevcut olduğu (Çok Disiplinli, Çapraz Disiplinli, Çoğulcu Disiplinli, Disiplinler Ötesi, Disiplinler Arası) görülmekle birlikte; özellikle üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi noktasında “disiplinler arası” çalışmaların önem arz ettiği bilinmektedir (Yıldırım, 1996, s. 90; Condee, 2004, s. 236; Çelik, 2014; Özdemir, 2014; Pehlivan, 2015; Haring ve Kelner, 2015; Michelsen, 2015). Bu noktada farklı disiplinleri bir araya getirerek, öğrencilerin yaşadıkları çevreyi keşfederek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen GEMS etkinliklerinin “disiplinler arası” çalışmalara farklı bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir. Öte yandan ulaşılan yerli ve yabancı literatürde Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerilerine

ilişkin yapılan çalışmalarda program ve kitap incelemesi (Atik, 2006; Palandökenler, 2008), kazanımlara ilişkin öğretmen ya da öğrenci görüşlerinin alınması (Vural, 2008; Kuyubaşoğlu, 2009) ve farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin bu derste yaratıcı düşünmeye etkisi (Bacak, 2008; Hackney, 2010) üzerinde durulduğu görülmüştür. Bu araştırmada ise GEMS etkinlikleri temel alınarak 2005 programında yer alan ilkökul Sosyal Bilgiler dersinde Birey ve Toplum öğrenme alanı içerisinde yer alan “Kendimi Tanıyorum” ünitesi kapsamında özgün etkinlikler geliştirilmiş, bu etkinlikler içerisinde çeşitli disiplinlerle (Fen, Matematik, Tıp, Hukuk vb.) ilişkilendirmeler yapılmaya çalışılmış ve bu etkinlikler SOFEM (Sosyal Bilimler- Fen Bilimleri- Matematik) olarak adlandırılmıştır. “Kendimi Tanıyorum” ünitesi, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, pozitif bilimlerle ilişkilendirmeler açısından zayıf bir ünite olmakla birlikte (Bu üniteye yapılan ilişkilendirmeler şu şekildedir: Türkçe dersi “Konuşma” öğrenme alanı; Kendini Sözlü Olarak İfade Etme; Türkçe dersi “Yazma” öğrenme alanı; Kendini Yazılı Olarak İfade Etme; Matematik dersi “Zamanı Ölçme” alt öğrenme alanı; “Gazete Kupürlerinden Yararlanma”; Rehberlik servisi ile bireysel farklılıkları tanıma, duygu ve düşünceleri ifade etme konularında iş birliği; Atatürkçülükle ilgili konular; Resmî kurum ve kuruluşlar tarafından verilen kimlik belgeleri: Nüfus cüzdanı, okul kimliği, spor kulübü kimliği, kütüphane kimliği vb.; Özel Eğitim; Girişimcilik; Kariyer Bilinci Geliştirme; Rehberlik ve Psikolojik Danışma; Sağlık Kültürü), bu dersin ilk ünitesidir. Dolayısıyla bu ünite için geliştirilecek ve uygulanabilecek etkinliklerin, farklı üniteler için örnek teşkil edebileceği düşünülmüştür. Bu noktadan bakıldığında, yapılan araştırmanın literatürde bir ilki temsil ettiği söylenebilir. Tüm bu açıklamalar göz önünde bulundurularak araştırmanın ilkökulda Sosyal Bilgiler dersinin diğer bilimlerle yapılacak ilişkilendirmelerine bir alternatif oluşturması, geliştirilen etkinliklerin ilkökul Sosyal Bilgiler dersinde ilk kez kullanımı ve Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi açısından farklı bir örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın temel problemi şu şekilde ifade edilebilir:

1-İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan GEMS tabanlı hazırlanan SOFEM etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısı ve yaratıcı düşünme becerisine etkisi nedir?

Araştırma problemlerinin analizinin eksiksiz bir biçimde yapılabilmesi, sadece sayılar veya sadece kelimelerle verilebilecek cevapların ötesinde, nicel ve nitel veri türlerinin harmanlanması ile mümkün olabilmektedir. Bu sebeple araştırma problemi iki başlık altında toplanmıştır. Birinci başlık altında problem durumu nicel yöntemler temel alınarak ifade edilmiş; ikinci başlık altında ise nitel yöntemler temel alınarak ikinci problem durumu ifade edilmiştir. Belirlenen temel problem doğrultusunda araştırılan alt problemler aşağıdaki gibidir:

1- İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde SOFEM etkinlikleriyle desteklenmiş öğretimin uygulandığı deney grubu ile programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında yaratıcı düşünme becerisine yönelik anlamlı bir farklılık var mıdır?

2- İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde SOFEM etkinlikleriyle desteklenmiş öğretimin uygulandığı deney grubu ile programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarıya yönelik anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin geliştirilen etkinliklerle yürütülen öğrenme uygulamaları ve öğrenme ortamı hakkındaki görüşlerinin neler olduğu, görüşmeler yoluyla derinlemesine araştırılmıştır. Nitel araştırmada daha da özel olarak aşağıda belirlenen alt probleme yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

1- SOFEM etkinliklerinin yürütüldüğü öğrenme ortamına ilişkin deney grubu öğrencilerinin düşünceleri nelerdir?

Yöntem

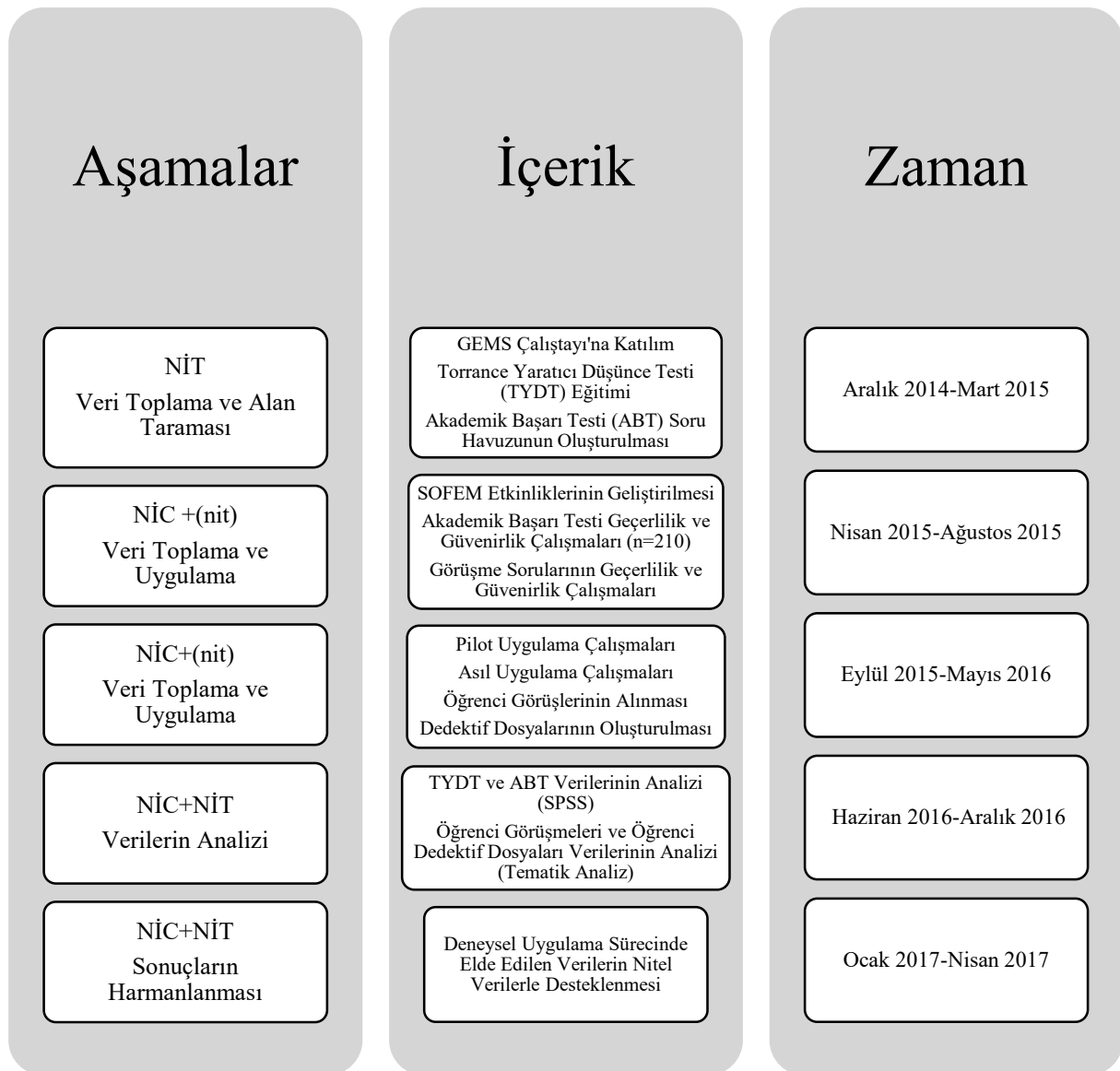
Desen

Araştırmada veri analizlerinin çoklu düzeylerinin kullanılması ve sebep-sonuç açıklamada nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple bu araştırmada pragmatist paradigmaya dayalı nitel ve nicel yaklaşımla toplanan veriler birlikte kullanılmış ve karma desen temel alınmıştır (Creswell, 2003; Fraenkel ve Wallen, 2005). Karma desende veriler; nitel ve nicel

araştırmadaki veri toplama yöntemlerinin birleştirilmesiyle toplanır. Creswell ve Plano Clark'ın (2014, s. 79-81) karma desen sınıflandırmasında Yakınsayan Paralel Desen, Açıklayıcı Sıralı Desen, Keşfedici Sıralı Desen, İç İçe Desen, Dönüştürücü Desen ve Çok Aşamalı Desen olmak üzere altı farklı desen türü üzerinde durulmaktadır. Bu araştırmada nicel yaklaşımın baskın olduğu; nitel yaklaşımın, nicel bir strateji olan deneysel stratejinin içine gömüldüğü İç İçe Desen temel alınmıştır.

Araştırmanın nicel bölümünde denkleştirilmemiş eşitlenmemiş ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır (Çepni, 2007, s. 84). Yarı-deneysel desen, katılımcıların (deneklerin) gruplara random (rastgele) atanmadığı araştırma desenidir. Bu durum, araştırmacının deney için yapay olarak grup oluşturamadığı durumlarda gerçekleşir (Creswell, 2008, s. 313). Sıklıkla eğitim araştırmalarında, deneklerin gruplara rastgele atanması ne pratiktir ne de elverişlidir. Böyle bir durum özellikle sınıfların sene başında oluşturulduğu okul temelli araştırmalarda gerçekleşir (Ross ve Morrison, 2011, s. 1023).

Araştırmanın nitel bölümünde ise nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Yaklaşımın, etkili, duygusal ve sıklıkla yoğun insan deneyimlerini çalışmak için uygun olduğu ifade edilmektedir (Merriam, 2015, s. 26). Bu doğrultuda araştırmada, öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.



Şekil 1. Araştırma Deseni Aşamaları

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun seçiminde Olasılıklı Olmayan Örneklemeye Yöntemlerinden (Non-Probability Sampling Methods) Amaca Yönelik Örneklemeye (Purposive/Purposeful Sampling) ve bu örnekleme içerisinde yer alan Kolay Ulaşılabilir Durum Örneklemesi temel alınmıştır. Bu tür örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmacının amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2016, s. 104). Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden “Amaca Yönelik Örneklemeye”, araştırma problemine ilişkin evrende yer alan durumlardan bilgi toplanarak, en uygun durumun seçilmesi ve bu yapılırken de konuya ilişkin bilgisi olan kişilerle işbirliğinin yapılması, ön bilgilerin toplanması ve çalışılacak örneğe karar verilmesi önem arz etmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Bu çalışmada da çalışma grubu oluşturulurken, ilçe merkezinde bulunan okul müdürleri ve sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş, araştırma hakkında bilgi vermiş ve onların da bu araştırmayı kabul etmesi göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından okul yönetimi ve sınıf öğretmenlerinin bilimsel araştırmalara ilgi duyması, asıl uygulamanın yapıldığı okulda daha önce herhangi bir deneysel araştırmanın yapılmamış olması, araştırma için gerekli koşulların daha iyi, kolay ve çabuk düzenlemesi sebebiyle, belirtilen ilkokullar pilot ve asıl uygulama grupları olarak belirlenmiş ve çalışmalar bu doğrultuda yürütülmüştür. Bu çerçevede çalışma grubu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Samsun İli İlkadım ilçesinde yer alan MEB’e bağlı bir ilkokulun dördüncü sınıfında öğrenim gören 22’si deney (4/A), 21’i kontrol (4/C) grubunda olmak üzere toplam 43 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, araştırmacılar tarafından geliştirilen Akademik Başarı Testi ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları kullanılmıştır.

İlk kez 1966’da yayınlanan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, sözel ve şekilsel yaratıcılığı ölçmek amacıyla E. Paul Torrance tarafından geliştirilmiştir. Testin geçerlik, güvenirlik ve dilsel eşdeğerlik çalışması Aslan (2001) tarafından yapılmıştır. Testin güvenirliği için, test tekrar test ve iç tutarlılık hesaplamaları yapılmış; ilkokul için (.89 ile (.86) arasında cronbach alfa korelasyon katsayısı elde edilmiştir (Aslan, 2001, s. 11). Bu çalışmada araştırmacılarından biri tarafından testin kullanımı, uygulaması ve değerlendirilmesi için Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan’dan 6 Mart 2015 tarihinde “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Eğitimi” ve uygulama izni alınmıştır. Testlerin değerlendirilmesi aşamasında da Aslan ile iletişim kurulmuş, ilgili bölümün her aşamasında kendisinden destek alınmıştır. Ayrıca öğrencilere ait testler değerlendirme aşamasında aynı eğitimi almış başka bir uzman tarafından incelenmiştir.

Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan GEMS tabanlı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına etki düzeyini araştırmak üzere akademik başarı testi hazırlanmıştır. Araştırmada uygulanan etkinliklerin üst düzey becerilerin gelişimine yönelik olması sebebiyle, hazırlanan akademik başarı testi sorularının da bu doğrultuda olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin dersteki başarılarını değerlendirmek üzere hazırlanan bu testte, açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çalışmalar sonucunda geliştirilen ölçme aracının KR-20 güvenirlik katsayısının 0,92 olduğu tespit edilmiştir. Aracın ortalama güçlüğü ise 0,52 düzeyindedir. Bu noktada geliştirilen testin, araştırmada kullanılabilirlik güvenirlik ve geçerlik düzeyinde olduğu söylenebilir (Kan, 2008, s. 268-269; Atılgan, 2009, s. 324; Tezbaşaran, 1996; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 1993).

Araştırmada, deney grubunda yürütülen sürecin değerlendirilebilmesi adına öğrencilerle yarı yapılandırılmış mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken soruların kolay anlaşılabilir, açık uçlu, yönlendirmeden uzak, birden fazla boyut içermeyecek ve mantıklı bir şekilde düzenlenmiş olmasına dikkat edilmiştir (Merriam, 2015, s. 88; Patton, 2014, s. 353). Seçilen ünite kazanımları ve Sosyal Bilgiler dersi göz önünde bulundurularak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları, uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme formlarını inceleyen uzmanlara ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Tablo 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunu İnceleyen Uzmanlar

Eğitim Düzeyi	Lisans	5
	Yüksek Lisans yapıyor	2
	Doktora yapıyor	1
	Doktor	1
	Yardımcı Doçent	2
	Doçent	1
	Profesör	1
Uzmanlık alanı	Coğrafya Eğitimi	2
	Sınıf Öğretmeni (4. Sınıf okutmuş)	7
	Tarih Eğitimi	1
	Sosyal Bilgiler	2
	Sınıf Eğitimi	1
Toplam		13

Uzman görüşü doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme sorularına son şekli verilmiş ve seçilen üç tane dördüncü sınıf öğrencisine ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama yapılan öğrenciler, araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Uygulama Süreci

Araştırma kapsamında GEMS temel alınarak geliştirilen SOFEM etkinlikleri, ilkökul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Birey ve Toplum” öğrenme alanındaki “Kendimi Tanıyorum Ünitesi”nin altı kazanımına yönelik hazırlanmıştır.

Etkinlikler geliştirilmeden önce, GEMS alanında yapılan çalışmaların merkezi olan California Üniversitesi Lawrence Hall of Science’da GEMS programları geliştirme çalışmalarından sorumlu kişi ile görüşülmüştür. 2014 Aralık ayında yapılan bu görüşmede, GEMS’in yapısı ve işleyişi ile ilgili bilgi alınmıştır. GEMS programları geliştirme çalışmalarından sorumlu kişi, araştırmacıları bu konuda daha detaylı bir çalışma için Türkiye’deki GEMS Alanı olan ENKA Okulları’nda, konu ile ilgili çalışmalardan sorumlu kişiye yönlendirmiştir. Araştırmacılarından biri, sorumlu kişi ile yapılan görüşmeler sonucunda Şubat 2015’te yapılacak olan “Bir GEMS Günü” çalıştayına kayıt yaptırmış ve GEMS’in işleyişi konusunda gerekli teorik ve pratik bilgiyi edinmiştir. Çalıştay sırasında GEMS uygulamasını yapan uzmanlardan biri ile çalıştay sonrasında da irtibat kurulmuş, GEMS tabanlı etkinlikler geliştirilirken hazırlanan tüm etkinliklerde kendisinin görüşlerine başvurulmuştur. Bununla birlikte, etkinlikler geliştirilirken GEMS ile ilgili akademik düzeyde çalışmalar gerçekleştiren bir öğretim üyesinin, Sosyal Bilgiler eğitimi alanında uzman bir öğretim üyesinin, dördüncü sınıf öğretmenliği yapan üç öğretmenin, etkinliklerin Türkçe dil yapısına uygunluğunu kontrol eden bir Türkçe Öğretmeninin ve Türkçe Eğitimi alanında doktora çalışmalarını yürüten bir dil uzmanının da görüşleri alınmıştır. Etkinliklerin farklı bilim dalları ile ilişkili olması sebebiyle Tıp Fakültesi’nde doktora eğitim çalışmalarını yürütmekte olan bir uzmandan, Güzel Sanatlar Fakültesi’nde doktora eğitimi çalışmalarını sürdürmekte olan bir uzmandan, Sakarya’da görev yapmakta olan bir hâkimden de etkinliklerin geliştirilmesi aşamasında destek alınmıştır.

Etkinlikler geliştirilirken, yaşanmış bir hırsızlık olayından yola çıkılarak GEMS’in uygulama süreci temel alınmış, MEB Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan altı kazanıma yönelik altı ipucu tasarlanmış ve her ipucunu açıklamaya yönelik farklı yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Etkinlikler:

- ✓ Bireysel farklılık ve benzerlikler (Doğada benzerlik ve farklılıklar nasıldır? - Birinci Kazanım).
- ✓ Duygu ve düşünceler (Neden bu olay gerçekleşti? Soyulan kişinin duygu ve düşüncesi? Soyulan kişinin duygu ve düşüncesi? Hangi duygu ve düşünce ile? - İkinci Kazanım).
- ✓ Mücevheri çalınan kişinin duygu ve düşünce durumu (Kişi bu durumu hangi duygu ve düşüncelerle ifade eder? - Üçüncü Kazanım).

- ✓ Mücevheri çalınan kişinin durumu yorumlama biçimi (Saygı ve hoşgörülü olabilir mi? Neden? - Dördüncü Kazanım).
- ✓ Olayın gerçekleşme sıralaması (Olaydan önce ne olmuş olabilir? Neden bu olay gerçekleşmiştir? - Beşinci Kazanım).
- ✓ Olayı gerçekleştiren kişinin kimliği (Bu kişiyi nasıl tespit edebilirsiniz? Kimliğe ilişkin nasıl bir analiz yapılabilir? - Altıncı Kazanım).

başlıkları üzerinden geliştirilmiştir.

KAZANIM	KAVRAMLAR	DEĞER/BE CERİ	SÜRE	ETKİNLİKLER	YÖNTEM/TEKNİKLER
1. Bireysel farklılıkları tanı ve kabul eder .	BENZERLİK, FARKLILIK, KİMLİK	DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI VE HOŞGÖRÜ	45'+45'+45'	1. VE 2. İPUCU DEDEKTİF GÜNLÜKLERİ GÖRSEL HAFIZA PARMAĞIMDAN TANI BENİ DOĞAYI GÖZLEYELİM	SORU CEVAP OYUN GÖZLEM FOTOĞRAF KARESİ
2. Duyguları ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark eder. 3. Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.	DUYGU, DÜŞÜNCE	ELEŞTİREL DÜŞÜNME, GÖZLEM, EMPATİ	45'+45'	3. İPUCU CANLANDIRALIM DUYGU VE DÜŞÜNCELERE YOLCULUK BİR MEKTUPLA BAŞLAR HER ŞEY ZİHİN HARİTASI YAPALIM	SORU CEVAP ZİHİN YOLCULUĞU METAFOR ZİHİN HARİTASI
4. Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar.	HOŞGÖRÜ, SAYGI	GÖZLEM, EMPATİ, ARAŞTIRMA	45'+45'	4. İPUCU BENZETELİM! ROL OYNAYALIM! GÖREV BAŞINA ZİHİN HARİTASI ÇİZELİM	SORU CEVAP METAFOR ROL KARTI ROPÖRTAJ ZİHİN HARİTASI
5. Yaşamına ilişkin belli başlı olayları kronolojik sıraya koyar.	KRONOLOJİ	ZAMAN VE KRONOLOJİYİ ALGILAMA, ARAŞTIRMA, İLETİŞİM	45'	5. İPUCU HIRSIZIN PLANI SUYUN HİKAYESİ BENİM KRONOLOJİM BENİM HARİTAM	SORU CEVAP ZİHİN HARİTASI
6. Sahip olduğu resmi kimlik belgelerindeki bilgileri analiz ederek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	KİMLİK, KANIT	ELEŞTİREL DÜŞÜNME, GÖZLEM	45'+45'+45'	6. İPUCU GRUP KİMLİĞİ OLUŞTURALIM ATATÜRK ZİHİN HARİTASI	SORU CEVAP GRUP ÇALIŞMASI ZİHİN HARİTASI

Şekil 2. SOFEM Etkinliklerinin Kazanımlarla İlişkisi ve İçeriği

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada ölçme araçlarıyla toplanan nicel veriler, gerekli kontroller yapıldıktan sonra bilgisayara aktarılmış, SPSS 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Nicel veri analizi öncesinde, analizde kullanılacak istatistiksel analiz yönteminin tespit edilmesi gerekmektedir. Nicel veri analizi parametrik ve non-parametrik olmak üzere iki gruptan oluşur. Veri analizinde parametrik işlemlerin yapılabilmesi için verilerin en az aralık ölçeğinde olması, normal dağılıma uyması ve çalışma grubundaki kişi sayısının $N \geq 30$ olması gerekmektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2010; Balcı, 2016, s. 240; Can, 2016, s. 82). Parametrik testlerin varsayımlarının karşılanmadığı durumlarda, non-parametrik denklemlerin kullanılması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2008, s. 156; Balcı, 2016, s. 262). Deney ve kontrol gruplarına ait ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında, normal dağılım şartının sağlanmaması (Tablo 2, Tablo 4 ve Tablo 10) ve ayrıca her iki grubun da kişi sayısının 30'un altında olması sebebiyle parametrik olmayan istatistiklerden olan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

SOFEM etkinliklerinin ilkökul Sosyal Bilgiler dersinde etkililiğinin araştırıldığı bu araştırmada, elde edilen nitel veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerle yapılan mülakatlar, öncelikle çözümlenmiş ve bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen veriler öncelikle kodlanmış ve sonrasında bu kodlara göre sınıflandırması yapılmıştır. Daha sonra bu kodlar incelenmiş ve bu kodların ortak yönleri bulunmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 227). Aralarında anlamlı ilişki kurulan kodlar, kategorize edilmiş ve temalar altında toplanmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin uygulama süresince yaptıkları etkinlikleri dosyaladıkları "Dedektif Dosyaları"ndan da veri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının analizinde hazırlanan soruların geçerlilik ve güvenilirliği için gerekli çalışmalar yapılmış, uygulama sonrasında yapılacak görüşmelerle ilgili öğrenciler bilgilendirilmiş ve gönüllü olarak seçilen öğrencilerle mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Mülakatlar sırasında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularına, soruları takip eden ve öğrencilerin konuya ilişkin fikirlerini daha çok açıklamasına fırsat veren sondalar eklenmiştir. Mülakatların gerçekleştirilmesi için okul idaresinin izni ile okul rehberlik odası kullanılmış ve görüşmeler veri kaybı olmaması adına bu odada ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerle yapılan mülakatlarda, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilmeleri için öncelikle günlük sorular ve kişisel bilgiler üzerinde durulmuş, araştırmacı tarafından yapılan çikolata, şeker vb. ikramlarla görüşmenin sıcak bir ortamda geçmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Mülakatlar esnasında, öğrencilerin söylediklerinin doğru anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik, söyledikleri cümlelerin teyit edilmesine özen gösterilmiştir. Görüşme dökümleri, daha önce yüksek lisans tezinde görüşme analizi çalışması yapmış ve doktora eğitimini sınıf eğitimi alanında yapmakta olan iki uzman tarafından incelenmiştir. Görüşme dökümünde öncelikle kısa kısa notlar alınmış, alınan bu notlardan kodlar oluşturulmuştur. Alınan notlar, literatürdeki diğer çalışmalarla karşılaştırılmış ve bu notlar üzerinden oluşturulan kodlar, sürekli karşılaştırmalı analize tabii tutularak tekrar gruplanmış ve temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan kod ve temalar, öğrencilerin kullanma sıklıkları temel alınarak bir tablo üzerinde gösterilmiştir. Kod ve temalar tabloda ifade edilirken, seçilen öğrencilerin her biri gerçek isimleri dışında kod isimlerle ifade edilmiş, gerçek isimleri saklı tutulmuştur. Her tablonun altında, o öğrencinin cümlelerine yer verilerek kod ve temaların dayanağı olan kaynaklar yazılmıştır.

Oluşturulan tablolar, daha önce görüşme dökümünü inceleyen iki uzman ve nitel yaklaşımlar ve Sosyal Bilgiler üzerine çalışmalar yürütmüş olan bir uzman tarafından tekrar incelenmiş, uzman görüşü alınmıştır. Bu inceleme sonucunda, araştırmacı tarafından oluşturulan kod ve temalar üzerinde fikir alış verişi yapılarak değişikliklere gidilmiş, tablolar yeniden düzenlenmiş, daha önceden iki farklı tablo olarak sunulan kod ve temalar yeniden gözden geçirilerek tek tablo içerisinde sunulmuştur.

Bulgular

Torrance Yaratici Düşünce Testi (TYDT) Ön Test Puanları

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için Shapiro-Wilks normallik testi, çarpıklık ve basıklık katsayıları kontrol edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun örneklem sayısının 30' un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilks testi .05 anlamlılık düzeyinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2008, s. 42).

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunun TYDT Sözel Test A Normallik Testi

Gruplar	N	Shapiro- Wilks	\bar{X}	Sd	Ss	ÇK	BK
Deney	22	.911	59.68	21	14.14	-.214	-.115
Kontrol	21	.005	99.90	21	34.52	-.014	-.014

Tablo 2'de Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney grubu normal dağılım gösterirken kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir (S-W=.911 Sd=21 $p > 0.05$; S-W= .005 Sd=21 $p < 0.05$).

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunun TYDT Sözel Test A Alt Faktörleri Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

TYDT Sözel Test A Alt Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Akıcılık	Deney	22	35.36	24.25	533.50	181.500	-1.204	.228
	Kontrol	21	29.57	19.64	412.50			
Orijinallik	Deney	22	8.13	21.05	463.00	210.000	-.512	.609
	Kontrol	21	9.04	23.00	483.00			
Esneklik	Deney	22	16.18	24.41	537.00	178.000	-1.293	.196
	Kontrol	21	13.23	19.48	409.00			

Tablo 3'te görüldüğü üzere Torrance Yaratici Düşünce Testi Sözel Test A'da deney ve kontrol grupları arasında Akıcılık, Orijinallik ve Esneklik alt faktörlerinde, grup puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlara göre, grupların sözel yaratıcılık testi açısından denk olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunun TYDT Şekilsel Test A Normallik Testi

Gruplar	N	Shapiro- Wilks	\bar{X}	Sd	Ss	ÇK	BK
Deney	22	.583	50.13	21	12.98	-.047	1.135
Kontrol	21	.025	45.00	21	22.57	-.850	.236

Tablo 4'te Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney grubu normal dağılım gösterirken kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir (S-W=.583 Sd=21 $p > 0.05$; S-W= .025 Sd=21 $p < 0.05$).

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubunun TYDT Şekilsel Test A Alt Faktörleri Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

TYDT Şekilsel Test A Alt Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Akıcılık	Deney	22	20.59	25.20	554.50	160.500	-1.718	.086
	Kontrol	21	15.85	18.64	391.50			
Orijinallik	Deney	22	1.22	23.07	507.50	207.500	-.599	.549
	Kontrol	21	1.71	20.88	438.50			
Başlıkların Soyutluğu	Deney	22	1.13	20.75	456.50	203.500	-.703	.482
	Kontrol	21	1.85	23.31	489.50			
Zenginleştirme	Deney	22	16.36	23.14	509.00	206.000	-.748	.455
	Kontrol	21	14.33	20.81	437.00			
Erken Kapamaya Direnç	Deney	22	0.18	20.91	460.00	207.000	-.968	.333
	Kontrol	21	0.42	23.14	486.00			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	Deney	22	10.63	21.93	482.00	229.500	-.037	.971
	Kontrol	21	10.80	22.07	463.50			

Tablo 5'te görüldüğü üzere Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel Test A'da deney ve kontrol grupları arasında Akıcılık, Orijinallik, Başlıkların Soyutluğu, Zenginleştirme, Erken Kapamaya Direnç ve Yaratıcı Kuvvetler Listesi alt faktörlerinde, grup puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlara göre, grupların şekilsel yaratıcılık testi açısından denk olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol Grubunun Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (TYDT) Sözel Test B'den Elde Edilen Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Uygulama süreci sonunda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (TYDT) Sözel Test B, son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespit edilmesi için yapılan Mann-Whitney U Testi analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunun Sözel TYDT B Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Deney	22	157.68	28.82	634.00	81.00	-3.645	.000
Kontrol	21	99.90	14.86	312.00			

Tablo 6'da görüldüğü üzere, öğrencilere son test olarak uygulanan Sözel TYDT B sonuçlarının analizine göre deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($U=81.000$; $p=.004<.05$). Deney ve kontrol gruplarının sıra ortalaması puanlarına bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin sıra ortalaması puanlarının 28.82, kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalaması puanlarının 14.86 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte deney grubu öğrencilerinin ortalama puanları $\bar{X}=157.68$, kontrol grubu öğrencilerinin ise $\bar{X}=99.90$ 'dır.

TYDT Sözel Test B'nin her bir alt faktör boyutundaki puanlarına ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubunun Sözel TYDT B Alt Faktörleri Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Sözel TYDT B Alt Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Akıcılık	Deney	22	63.86	27.80	611.50	103.500	-3.099	.002
	Kontrol	21	46.95	15.93	334.50			
Orijinallik	Deney	22	61.18	30.82	678.00	37.000	-4.716	.000
	Kontrol	21	26.04	12.76	268.00			
Esneklik	Deney	22	32.63	25.55	562.00	153.000	-1.899	.058
	Kontrol	21	26.90	18.29	384.00			

Tablo 7’de ifade edildiği üzere deney ve kontrol grupları arasında Torrance Yaratıcı Düşünme Testi *akıcılık düzeyi* son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ($Z=-3.099$; $p=.002<.05$). Son test puanları *orijinallik düzeyi* açısından incelendiğinde, gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($Z=-4.716$; $p=.000<.05$). Son olarak *esneklik düzeyi* son test puanlarında, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmemiş ($Z=-1.899$; $p=.058>.05$); gruplar arasında değişimin, deney grubu lehine sadece *akıcılık düzeyi* ve *orijinallik düzeyinde* gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubunun Şekilsel Torrance Yaratıcı Düşünce Testi (TYDT) B’den Elde Edilen Son Test Puanların Karşılaştırılması

Uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarının şekilsel açıdan yaratıcılık puanlarını tespit etmek amacıyla, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere son test olarak Şekilsel TYDT B uygulanmış ve elde edilen puanlar Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubunun Şekilsel TYDT B Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Deney	22	134.63	30.70	675.50	39.500	-4.654	.000
Kontrol	21	64.71	12.88	270.50			

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğrencilere son test olarak uygulanan Şekilsel TYDT B sonuçlarının analizine göre deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($U=39.500$; $p=.000<.05$). Deney ve kontrol gruplarının sıra ortalaması puanlarına bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin sıra ortalaması puanlarının 30.70, kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalaması puanlarının 12.88 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte deney grubu öğrencilerinin ortalama puanları $\bar{X}=134.63$, kontrol grubu öğrencilerinin ise $\bar{X}=64.71$ ’dir.

Şekilsel TYDT B’nin her bir alt faktör boyutundaki puanlarına ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunun Şekilsel TYDT B Alt Faktörleri Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Şekilsel TYDT B Alt Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Akıcılık	Deney	22	36.13	29.64	652.00	63.000	-4.106	.000
	Kontrol	21	21.47	14.00	294.00			
Orijinallik	Deney	22	12.63	29.07	639.50	75.000	-3.789	.000
	Kontrol	21	5.33	14.60	306.50			
Başlıkların Soyutluğu	Deney	22	6.54	26.00	572.00	143.000	-2.150	.032
	Kontrol	21	3.95	17.81	374.00			
Zenginleştirme	Deney	22	16.95	27.05	595.00	120.000	-2.873	.004
	Kontrol	21	14.61	16.71	437.00			
Erken Kapamaya Direnç	Deney	22	2.27	25.50	561.00	154.000	-2.160	.031
	Kontrol	21	0.47	18.33	385.00			
Yaratıcı Kuvvetler Listesi	Deney	22	60.09	30.82	678.00	37.000	-4.719	.000
	Kontrol	21	18.85	12.76	268.00			

Tablo 9'da ifade edildiği üzere deney ve kontrol grupları arasında Şekilsel Torrance Yaratıcı Düşünme A Testi *akıcılık düzeyi* son test puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($Z=-4.106$; $p=.000<.05$). Son test puanları *orijinallik düzeyi* açısından incelendiğinde de benzer şekilde deney ve kontrol grupları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($Z=-3.789$; $p=.000<.05$). *Başlıkların soyutluğu düzeyi* puanlarına bakıldığında ise yine deney ve kontrol grubu arasında, deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir ($Z=-2.150$; $p=.032<.05$). *Zenginleştirme düzeyine* bakıldığında, gruplar arası puanlarda deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir ($Z=-2.873$; $p=.004<.05$). Deney ve kontrol grubunun son test puanlarında, *erken kapamaya direnç düzeyinde* de yine deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($Z=-2.160$; $p=.031<.05$). Son olarak *yaratıcı kuvvetler listesi düzeyine* bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($Z=-4.719$; $p=.000>.05$).

Akademik Başarı Ön Test Puanları

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı ön test puanlarının normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için Shapiro-Wilks normallik testi, çarpıklık ve basıklık katsayıları kontrol edilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubunun Akademik Başarı Ön Test Normallik Testi

Gruplar	N	Shapiro- Wilks	\bar{X}	Sd	Ss	ÇK	BK
Deney	22	.006	9.13	21	2.45	.1590	3.847
Kontrol	21	.521	8.95	21	4.16	.046	-.327

Tablo 10'da Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarının normal dağılım göstermediği, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarının ise normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ($S-W=.006$ $Sd=21$ $p< 0.05$; $S-W= .521$ $Sd=21$ $p >0.05$).

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Deney	22	9.13	21.93	482.50	229.500	-.037	.971
Kontrol	21	8.95	22.07	463.50			

Tablo 11’de görüldüğü üzere Akademik Başarı Testi’nde deney ve kontrol grupları arasında, grup puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlara göre, grupların akademik başarı açısından denk olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırma sonrasında, grupların akademik başarı puanlarının değişimi ve anlamlılık düzeylerini tespit etmek amacıyla, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Akademik Başarı testi puanları, Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Deney	22	25.86	27.07	595.50	119.500	-2.715	.007
Kontrol	21	20.00	16.69	350.50			

Tablo 12 incelendiğinde, uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarına uygulanan Akademik Başarı Testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($Z=-2.715$; $p=.007<.05$). Grupların sıra ortalamaları incelendiğinde deney grubunun sıra ortalamasının 27.07, kontrol grubunun sıra ortalamasının 16.69 olduğu görülmüştür. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin ön test uygulamasından aldıkları puan ortalaması $\bar{X}=25.86$, kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalaması ise $\bar{X}=20.00$ olarak tespit edilmiştir.

Uygulama Öncesi Sosyal Bilgiler Dersi İşlenişine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin uygulama öncesi Sosyal Bilgiler dersi işlenişine ilişkin görüşleri alınmış, elde edilen bulgular Tablo 13’te ifade edilmiştir.

Tablo 13. Uygulama Öncesi Sosyal Bilgiler Dersi İşleniş

Tema	Kod	Öğrenciler
<i>Öğrenci Aktif</i>	<i>Çalışma Kitabı</i>	Ali, Eda, Suna, Gonca, İpek, Songül
	<i>Araştırma</i>	Ali, Eda
	<i>Poster Hazırlama</i>	Ali
	<i>Okuma</i>	Ali, Eda, Gökhan, İpek, Nilay
<i>Öğrenci Pasif</i>	<i>Yazma</i>	Emre, Suna, Gökhan, Songül
	<i>Soru Cevap</i>	Ayşe, Emre, Songül
	<i>Düz Anlatım</i>	Nilay

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmeler sonucunda, uygulama öncesinde Sosyal Bilgiler dersinin işlenişine ilişkin “*Öğrenci Aktif*” ve “*Öğrenci Pasif*” temaları oluşturulmuştur. “*Öğrenci Aktif*” teması altında “*Çalışma Kitabı*”, “*Araştırma*” ve “*Poster Hazırlama*”; “*Öğrenci Pasif*” teması altında “*Okuma*”, “*Yazma*”, “*Soru Cevap*” ve “*Düz Anlatım*” kodları oluşturulmuştur. Öğrenci görüşlerine örnekler şu şekildedir:

Songül: “*Ha Sosyal Bilgiler mi?... Şimdi ee, öğretmen tahtaya yazdığı zaman, öğretmene biz de bazı sorular soruyorduk... Onların cevaplarını yazabiliyorduk, öğretmen bizim şimdi kaynak kitabımız var onlardan yazma veriyordu, bize sorular soruyordu biz de onlara göre cevaplar verdik hatta sınav da yaptı. Genelde ders kitabından işliyorduk.*”

(*Öğrenci Aktif, Çalışma Kitabı*)

Eda: "Araştırmalar yapardık bazen. Güzel gidiyordu ama siz geldiğiniz zaman da böyle eğlenceli şeyler yaptık. Hmm böyle okutuyordu bizi şeylerle araştırma yerini, çalışma yerini yapıyorduk bazen eve veriyordu ve araştırmalar veriyordu öğretmen bize."

(Öğrenci Aktif, Araştırma)

Ali: "Atatürk'le ilgili bazı etkinlikler yapıyorduk, Atatürk 'te şey yapmıştık... Öldüğü yıla kadar bir harita vardı. Biz kâğıt kalemlerle posterler yapıyorduk, bazen araştırma ödevimiz oluyordu onları araştırıyorduk. Bazen bazı etkinlikleri asıyorduk, bazen okumalı yerleri okuyorduk öğretmen ödev veriyordu biz de çalışma kitabından ödevleri yapıyorduk."

(Öğrenci Aktif, Poster Hazırlama)

Gökhan: "Öğretmen anlatıyordu, sonra onları okumamızı istiyordu, sonra yazdırıyordu."

(Öğrenci Pasif, Okuma)

Emre: "Yazı yazıyorduk sonra, sınav yapıyorduk, soru soruyordu öğretmenimiz. Öyle işte. Yazdırıyordu, soru soruyordu."

(Öğrenci Pasif, Yazma)

Ayşe: "Biz çok fazla etkinlik yapmıyorduk öyle faaliyetler filan. Sadece ee konu işliyorduk, konu şeyini yapıyorduk bize sorular soruyordu öğretmen onları cevaplıyorduk. Sevdiğimiz konularda özellikle çok parmak kaldırıyor bazılarını kaldırıyor bazılarını kaldırmıyorduk."

(Öğrenci Pasif, Soru Cevap)

Nilay: "Okuyorduk, öğretmenimiz anlatıyordu."

(Öğrenci Pasif, Düz Anlatım)

Uygulama Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin uygulama etkinliklerine ilişkin görüşleri alınmış, elde edilen bulgular Tablo 14'te ifade edilmiştir.

Tablo 14. Uygulama Etkinliklerine İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Öğrenciler
Tüm etkinlikler	Olumlu	Eğlenceli
	Olumlu	Eğlenceli
Sarmaşık-Ceviz Ağacı	Olumsuz	Yetenekleri Gösterir
	Olumsuz	Rol Yapmak Zor
	Olumlu	Eğlenceli
Zihin Haritaları	Olumsuz	Boya/Çizim
	Olumsuz	Yorucu
	Olumsuz	Zor
Zihin Yolculuğu	Olumlu	Hayal Gücü Gelişir
	Olumsuz	İletişim Artar
	Olumsuz	Kötü Düşünceler
Su Döngüsü	Olumlu	Kolay Öğrenme
	Olumsuz	Farklı Bakış Açısı
	Olumsuz	Sıralama
Grup Çalışması	Olumsuz	Eğlenceli Değil
	Olumlu	Kazanmak
	Olumlu	Eğlenceli
Parmak İzi	Olumsuz	Kirli/Pasaklı

Mülakatlarda öğrencilerin derste yapılan etkinliklere ilişkin görüşleri, her etkinlik bir temayı ifade edecek şekilde sıralanmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Gonca: “Çünkü öğretmenim onların hepsi de eğlenceli geçiyor, zamanım boş geçmiyor, zaman dolu geçince dersin nasıl geçtiğini de anlamıyoruz. O sayede daha çok eğlendim.”

(Tüm Etkinlikler, Olumlu/Eğlenceli)

İnci: “Ceviz ağacı ve sarmaşık etkinliği. Çünkü rol oynamak çok eğlenceli bir şey ben de çok severim onu. Ben ceviz ağacı olmuştum. Hem güzel oynadığımı düşünüyorum. Benim bunda yeteneğim olduğunu düşünüyorum. Kendimi bu konuda yetenekli buluyorum.”

(Sarmaşık-Ceviz Ağacı, Olumlu/Eğlenceli, Yetenekleri Gösterir)

Songül: “Hmm... Sıkılmadım da birazcık zorlandığım etkinlik oldu... Öğretmenim hani bitki vardı ya... Sarmaşık ve ceviz ağacında şekil almakta zorlandım.”

(Sarmaşık-Ceviz Ağacı, Olumsuz/Rol Yapmak Zor)

Songül: “En çok... Karar veremiyorum...Hmm ben en çok zihin haritalarını sevdim... Öğretmenim dediğim gibi ben çok eğlenceli buldum, iyi ki öğretilmişsiniz, ben bunları kendi fiziksel özelliklerimle ilgili de yapacağım hatta özel bir köşeye koyacağım.”

(Zihin Haritaları, Olumlu/Eğlenceli)

Ali: “Bazı şey, sevmemişim etkinlikler vardı. Eee zihin haritası. Sebebi zor öğretmenim, böyle büyük harflerle falan yazıyoruz tekrar bir şeyler bulmaya çalışıyoruz, o yüzden zor geliyor bana.”

(Zihin Haritaları, Olumsuz/Zor)

Ayşe: “En çok... Dışarda hani öğretmenim yolculuk yapmıştık ya... O. Öğretmenim insanın hayal gücü gelişmiş oluyor hem de duygu ve düşüncelerimizin üstünden geçmiş olduk.”

(Zihin Yolculuğu, Olumlu/Hayal Gücü Gelişir)

Emre: “Hayal kurduğumuz bir etkinlik vardı. Hayalimde kötü bir arkadaşımı gördüğüm için o etkinliği sevmem.”

(Zihin Yolculuğu, Olumsuz/Kötü Düşünceler)

Ali: “En çok o su döngüsünü sevdim. Çünkü işte o çok güzel, kendi hayatımı da öğrenebiliyorum. Böyle bekleğinden böyle büyüdüğümüz yere kadar benzettim.”

(Su Döngüsü, Olumlu/Kolay Öğrenme)

Eda: “Çünkü ben eğlenceli şeyleri çok seviyorum ama su döngüsü biraz eğlenceli gelmedi bana. Böyle pek böyle eğlenceli yani mutlu gibi şeyler değildi yani pek hoşuma gitmedi...”

(Su Döngüsü, Olumsuz/Eğlenceli Değil)

Gonca: “Grup ve zihin haritası yapma... Sunum yaptığımızı... Çünkü orda hem kendimizinkini bir de şeyimizi seçtik, hayvanımızı... Daha eğlenceli oldu. Orda istediğimizde üç şeyi yazabiliyorduk. Ben de orda en çok oraya hayvanlarımla kardeşlerimi sevdiğimi yazdım. Güzel, onu daha çok sevdim.”

(Grup Çalışması, Olumlu/Eğlenceli)

İnci: “Sulu boya. Ben boya yapmayı falan hiç sevmiyorum. Resim yapmayı severim ama boyamayı...Bir de sulu boya olunca ellerim kirleniyor ben temizliğe önem veririm. O yüzden onu sevmiyorum.”

(Parmak İzi, Olumsuz/Kirli Pasaklı)

Uygulamanın Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Duygu ve Düşüncelere Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin uygulamanın Sosyal Bilgiler dersine yönelik duygu ve düşüncelere etkisine ilişkin görüşleri alınmış, elde edilen bulgular Tablo 15'te ifade edilmiştir.

Tablo 15. Uygulamanın Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Duygu ve Düşüncelere Etkisi

Tema	Kod	Öğrenciler
<i>Olumlu Değişim</i>	<i>Sevmeye Başladım</i>	Ali, Ayşe, Eda, Emre, Gonca, İnci, İpek, Songül
	<i>Daha Çok Seviyorum</i>	Suna, Nilay
<i>Değişim Olmadı</i>	<i>Seviyorum</i>	Gökhan
	<i>Sevmiyorum</i>	Murat

Görüşmelerde uygulamanın öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik duygu ve düşüncelerindeki değişimi üzerine etkisi “*Olumlu Değişim*” ve “*Değişim Olmadı*” temaları altında toplanmıştır. “*Olumlu Değişim*” teması altında “*Sevmeye Başladım*” ve “*Daha Çok Seviyorum*” kodları oluşturulmuştur. “*Değişim Olmadı*” temasına ilişkin “*Seviyorum*” ve “*Sevmiyorum*” kodları oluşturulmuştur. Öğrencilerin görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir:

Gonca: “*Öğretmenim önceden sevmiyordum, ama şimdi daha çok seviyorum. Öğretmenim daha eğlenceli geliyor etkinlik yaparken.*”

(*Olumlu Değişim, Sevmeye Başladım*)

Suna: “*Evet değişti. Burada eğlenceli etkinlikler yaptığım için Sosyal Bilgiler dersini daha çok sevdim, daha çok ilgi duydum buna.*”

(*Olumlu Değişim, Daha Çok Seviyorum*)

Gökhan: “*Değişiklik olmadı. Seviyordum. Yine seviyorum.*”

(*Değişim Olmadı, Seviyorum*)

Murat: “*Sevmiyordum, yok, aynı şekilde sevmiyorum.*”

(*Değişim Olmadı, Sevmiyorum*)

Sosyal Bilgiler Dersinin Farklı Disiplinlerle İlişkilendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde, öğrencilerden Sosyal Bilgiler dersinin farklı disiplinlerle ilişkilendirilmesine ilişkin görüşleri alınmış, elde edilen bulgular Tablo 16’da ifade edilmiştir.

Tablo 16. Sosyal Bilgiler Dersinin Farklı Disiplinlerle İlişkilendirilmesi

Tema	Kod	Tekrar Eden Öğrenciler
<i>Olumlu</i>	<i>Eğlenceli</i>	Emre, Suna, İnci, İpek, Songül
	<i>Bilgi Öğrenme</i>	Nilay
	<i>Kalıcı Öğrenme</i>	Ayşe
	<i>Kolay Anlama</i>	Gonca
	<i>Özgüven Gelişimi</i>	Gökhan
<i>Olumsuz</i>	<i>Karmaşa</i>	Ali, Eda
	<i>Alakasız</i>	Murat

Mülakatlarda Sosyal Bilgiler dersinin farklı alanlarla ilişkilendirilmesine yönelik görüşler “*Olumlu*” ve “*Olumsuz*” temaları altında toplanmıştır. “*Olumlu*” teması altında “*Eğlenceli*”, “*Bilgi Öğrenme*”, “*Kalıcı Öğrenme*”, “*Kolay Anlama*” ve “*Özgüven Gelişimi*” kodları altında toplanmıştır. “*Olumsuz*” teması “*Karmaşa*” ve “*Alakasız*” kodları oluşturulmuştur. Öğrenci görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir:

İnci: “*Aslında bu şekilde işlenmesi en iyisi. Çünkü çok oyun olursa yine insan sıkılıyor ama çok da sade ders olursa yine de sıkılıyor. Bu en iyiydi. Hem tartışma vardı hem konuşma vardı hem oyunlar vardı etkinlikler vardı. Resimler bilgiler falan vardı Mevlana’nın şeyleri öbürlerinin hayatı ile ilgili. Böyle iyiydi.*”

(*Olumlu, Eğlenceli*)

Nilay: “İyi bir şey. Daha fazla bilgi öğreniyorum.”

(Olumlu, Bilgi Öğrenme)

Ayşe: “Ben şu an yani öğretmenim beğeniyorum. O öğretmenimin dediği de herkesin dediği de aklımda şu an yani ama dikkatsiz olanlar için aynı şeyi diyemeyeceğim.”

(Olumlu, Kalıcı Öğrenme)

Gonca: “İyi düşünüyorum. Çünkü bazıları okuyarak değil, etkinlik yaparak daha iyi anlıyor. Bazıları da görerek anlıyor. Bu yüzden onların daha iyi anlamasını sağlamasını sağlıyor. Bir de eğlenceli oluyor.”

(Olumlu, Kolay Anlama)

Gökhan: “Hayatımızı öğreniriz, sonra kendimize güvenimizi geliştirir...”

(Olumlu, Özgüven Gelişimi)

Eda: “Bence karışık olur. Çünkü Matematik’i işliyorsun, Fen Bilimler’i Sosyal Bilgiler, Türkçe, Trafik Güvenliği ile bir sürü şeyleri işlersek hangimiz kafasında kalacağını bir sürü soru işaretleri kalır kafamızda.”

(Olumsuz, Karmaşa)

Murat: “Olmaz. Çünkü öğretmenim başka konu ile alakalı olmaz ki...”

(Olumsuz, Alakasız)

Sosyal Bilgiler Dersi ile İlişkilendirilebilecek Alanlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde, öğrencilerden Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirilebilecek alanlara ilişkin görüşleri alınmış, elde edilen bulgular Tablo 17’de ifade edilmiştir.

Tablo 17. Sosyal Bilgiler Dersi İle İlişkilendirilebilecek Alanlar

Tema	Kod	Öğrenciler
	Fen Bilimleri	Ali, Emre, Gökhan, Gonca, İnci, Murat, Songül
	Türkçe	Ayşe, Eda, Emre, Suna, Gonca, İnci, Nilay
	Matematik	Ayşe, Gonca, İnci, Nilay, Songül
İlişkilendirme	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Emre
	Hukuk	Songül
	Sağlık	Songül
	Emniyet	Songül

Mülakatlarda Sosyal Bilgiler dersinin hangi alanlarla ilişkilendirilebileceğine yönelik görüşler “İlişkilendirme” teması altında toplanmıştır. Bu tema altında “Fen Bilimleri”, “Türkçe”, “Matematik”, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi”, “Hukuk”, “Sağlık” ve “Emniyet” kodları oluşturulmuştur. Bu kodlara ilişkin öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Ali: “Şey Fen Bilimleri’ne benziyor. Fen Bilimleri’nde de canlılarla ilgili bir şeyler yapıyoruz Sosyal Bilgiler’de de. Mesela canlıların döngüleri, orada da canlıların yaşamı benziyor.”

(İlişkilendirme, Fen Bilimleri)

İnci: “Yapabilirim çünkü Matematik konularında her konu geçiyor. Mesela Sosyal Bilgiler’de Atatürk’ün konusu ile ilgili Atatürk ne zaman öldü ne zaman doğdu konuları geçiyor. Türkçe’de fiziksel özelliklerimiz kişisel özelliklerimiz geçiyor. Fen Bilimleri’nde de ara sıra öğreniyoruz. Ben en çok Türkçe ile ilişkilendiriyorum çünkü Türkçe de öyle konular çok fazla geçiyor. Çok fazla soruyorlar sınavlarda falan. Sınavları iyi anlamak için bu konuları da iyi anlamamız

gerekiyor. Matematikte de aynı şey. Matematik'te de bazen insanın bireysel kişisel özellikleri Atatürk'ün hayatı soruluyor. Fen Bilimleri'nde de döngüler, gaz buhar sıvı nasıl dönüyor, su döngüsü yine orada da var. Onu işliyoruz."

(İlişkilendirme, Türkçe/Fen Bilimleri/Matematik)

Ayşe: "Eee öğretmenim kronolojiyi mesela öğretmenim sayıları küçükten büyüğe sıralamayla... Matematik'le yani... Duygu ve düşünceleri Türkçe ile bağlantı kurabilirim... Başka yok."

(İlişkilendirme, Matematik/Türkçe)

Emre: "Fen'e giriyor mesela o su döngüsü... Doğa ile ilgili de Din Kültürü'ne giriyor. Çünkü o da doğa ile ilgili. Sonra da ... Zihin Haritası... O Türkçe ile ilgili sanki... Çünkü onlar sanki birbirlerine çok yakın."

(İlişkilendirme, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi/ Fen Bilimleri/Türkçe)

Songül: "Matematik, kronoloji çalışması... Fen bilimleri doğa, bitkilerle ilgili... Fen Bilimleri olabilir. Bir de nasıl diyeyim... Hani hırsızlık çözüyoruz ya... Onu böyle... bir ders var... Onu mesela... Onunla ilgili sağlıkla ve polislik alanı hukuk alanı ile ilişkilendirebilirim."

(İlişkilendirme, Matematik/ Fen Bilimleri/Hukuk/Sağlık/Emniyet)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik elde edilen sonuçlara göre ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan SOFEM etkinlikleri, yaratıcı düşünme becerisine yönelik anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Bu sonuç, hazırlanan etkinliklerin ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcılığa olumlu bir etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Özellikle etkinlikte yer alan uygulamalar ve bu uygulamalarda yer alan tekniklerin (zihin haritası, metafor, yaratıcı dramada kullanılan teknikler vb.) yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde etkili olduğu söylenebilir. Nitekim Widiana ve Jampel (2016, s. 251) da yaptıkları çalışmada zihin haritalarıyla tasarladıkları çoklu zekâ yaklaşımının, öğrencilerin yaratıcılıklarına olumlu yönde etki ettiğini ifade etmişlerdir. Bu noktada zihin haritalarının, beynin sağ ve sol lobunu birlikte çalıştırmayı sağlayan yapısının da göz önünde bulundurulması gerekir. Zihin haritalarında hayal gücü (sağ lob) ve çağrışımların (sol lob) birlikte kullanılması, bireyin yaratıcı fikirler üretmesine olumlu katkı sağlamaktadır (Buzan, 2009, s. 26). Ayrıca uygulamada kullanılan etkinliklerden olan metaforların da öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisine olumlu yönde etki ettiği düşünülmektedir. Nitekim metaforların alışılmadık problem durumları karşısında alternatif çözüm önerileri sunarken yaratıcı fikirleri organize etmeye yardımcı olduğu ifade edilmektedir (Choi ve Kim, 2017, s. 31). Öte yandan araştırma için tasarlanan etkinliklerde yaratıcı dramada kullanılan tekniklerden (zihin yolculuğu, rol oynama, rol kartları, oyunlar vb.) faydalanılmıştır. Yaratıcı dramanın disiplinler arası bir alan olması sebebiyle (Adıgüzel, 2014, s. 337), kullanılan tekniklerin zenginliği ve çeşitliliğinin süreci olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Literatürde farklı yöntem ve tekniklerin Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerisine etkisi incelenmiştir. Bacak (2008), yaptığı çalışmada öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının yaratıcılığa etkisinin olumlu olduğunu ifade ederken, Hackney (2010) yaratıcı problem çözmeyi destekleyecek öğretim yöntemlerinin Sosyal Bilgiler dersini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Dolayısıyla GEMS'in üst düzey becerileri geliştirme ve bu yönde tasarımlar yapmayı temel aldığı düşünüldüğünde (Barrett vd., 1999), GEMS temel alınarak Sosyal Bilgiler dersinde geliştirilen SOFEM etkinliklerinin, Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı düşünmeyi geliştirme bakımından amaca hizmet ettiği ifade edilebilir. Öte yandan öğretmenlerin özellikle Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı düşünmenin nasıl kazandırılacağına yönelik yeterli bilgi ve etkinliklere sahip olmadıklarını ifade ettiği (Atik, 2006), etkinliklerin uygulanmasına ilişkin zaman, mekân vb. sorunlara (Palandökenler, 2008), geliştirilen SOFEM etkinliklerinin bir alternatif sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla geliştirilen etkinliklerin, Sosyal Bilgiler dersinde pozitif bilimleri de içerisine alarak alana özgü bir modelin geliştirilmesine öncülük ettiği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre sözel yaratıcılıklarının akıcılık ve orijinallik boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülürken, esneklik boyutuna göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu noktada araştırmada uygulanan etkinliklerin, çokça ve üst düzey fikir üretme konusunda akıcılık ve orijinallik boyutlarında etkili olduğu söylenebilir. Sözel yaratıcılıkta fikirlerin devamlılığı olarak nitelendirilen akıcılık ve yeni bir düşünme yolu olarak ifade edilen orijinallik boyutlarında meydana gelen bu olumlu gelişimin, Sosyal Bilgiler gibi dünyayı yorumlamayı, geniş düşünebilmeyi, farklı sosyal olay ve durumlar karşısında yeni ve sürekli fikir üretebilme yeteneğinin geliştirilmesini temel alan bir ders açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Esas problemin kelimelerin arkasındaki anlamın görülmemesinden kaynaklandığını ifade eden Barr ve diğerleri (2013, s. 15), karmaşık konular hakkında sosyal bilimcilerin beceri ve dikkatiyle düşünebilmeyi öğrenen öğrencilerin ileride miras olarak alacakları toplumun işleyişini, yapısını ve sorunlarını en iyi şekilde inceleyebileceğini ifade etmektedir. Nitekim Winkelhake (2015, s. 22-23), tüm insanlığın sorunları haline gelmiş olayların Fen, Matematik ve Sosyal Bilgiler ışığında incelenmesinin, geleceğin problem çözücülerinin yetiştirilmesinde bir adım olacağını söyleyerek bu görüşü desteklemektedir. Yetiştirilmesi gereken insan tipinin ifade edildiği bu çalışmaların Türkiye'deki yansımalarına bakıldığında Kaplan'ın (2012, s. 32) "Yeni Bir İnsan Tipi Yaratmak" başlıklı denemesinde "Modern Veli Tipi" olarak ifade edildiği görülmektedir. Kaplan (2012, s. 36) "Modern Veli Tipi"ni geleceğin insanı olarak ifade etmiş ve bu insanın zorluklardan yılmayan, kültüre büyük değer veren, okuyan, üniversiteyi bitiren, müspet münasebetler kuran, bütün kalbi ve zekâsını kullanarak çevresini yavaş yavaş değiştiren niteliklerde olması gerektiğini belirtmiştir. Bu noktada geliştirilen SOFEM etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde sözel yaratıcılığın akıcılık ve orijinallik boyutunda, toplumu şekillendirecek bireyler yetiştirmede yetiştirilecek insan tipi açısından literatüre bir alternatif sunduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre şekilsel yaratıcılıklarının akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle deney grubuna uygulanan etkinliklerin, çokça ve üst düzey görsel ve uzamsal fikir üretmede tüm boyutlarda etkili olduğu söylenebilir. Erken kapamaya direnç ve yaratıcı kuvvetler listesi olarak ifade edilen, hayal gücünü geliştirme, farklı açılardan yorumlama becerisinde, uygulanan deneysel araştırmanın etkili olduğu söylenebilir. İnsanlığın kendi kendinin eseri olduğu (Meriç, 2010, s. 232) düşünüldüğünde, kendi kendini inşa edecek bireylerin üst düzey görsel ve uzamsal fikir üretmenin tüm boyutlarında etkili olması beklenir. Bu noktada Sosyal Bilgiler dersinde geliştirilen etkinliklerin, kendi kendini inşa edecek geleceğin nesillerine görsel ve uzamsal yaratıcı fikirler üretme boyutunda olumlu etkiye bulunduğu ifade edilebilir. Bu durumun Pompea ve Gek'in (2002) yaptığı çalışmada belirttiği "öğrenci en iyi kendisi yaparak öğrenir" fikrini desteklediği söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik elde edilen sonuçlara göre ilkökul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan SOFEM etkinlikleri, akademik başarıya yönelik anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Araştırmada deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre akademik başarı puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, deney grubunda yapılan uygulamaların, kontrol grubuna göre daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, SOFEM etkinliklerinin ilkökul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde akademik başarı açısından olumlu düzeyde bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu sonuç, GEMS tabanlı etkinliklerin akademik başarıya olumlu yönde etki ettiğine dair literatürde elde edilen sonuçlarla (Bevis, Granger, Saka ve Southerland, 2009) paralellik göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik elde edilen sonuçlara göre deney grubunda, uygulama öncesinde dersin nasıl işlendiğine dair alınan cevaplarda öğrencilerin pasif olduğu çalışmaların ön plana çıktığı görülmüştür. Bu çalışmalarda özellikle okuma, yazma, soru-cevap ve düz anlatım üzerinde durulmuştur. Öğrencinin aktif olduğu çalışmalar ifade edilirken bu çalışmalarda da çalışma kitabı etkinlikleri, öğretmenin verdiği araştırma ödevleri ve poster hazırlama üzerine fikir beyan edilmiştir. Dolayısıyla farklı etkinliklerle desteklenen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin hem sınıf içi hem de sınıf dışında etkinliğini arttırdığına ilişkin çalışmalar (Lee, Lim ve Ng, 1997; Salako, Eze

ve Adu, 2013) göz önünde bulundurulduğunda, araştırmada elde edilen bu sonuçların literatürle paralel olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler ders öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde özellikle yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması noktasında öğretmenlerin eldeki kaynakların eksikliğinden endişe duyduklarını (Basiga, 2006; Palandökenler, 2008; Vural, 2008; Kuyubaşoğlu, 2009; Hackney, 2010; Doğanay ve Yağcı, 2011), bu becerileri nasıl kazandıracaklarını bilmediklerini ve bu çerçevede etkinliklerin eksik olduğunu (Atik, 2006) vurgulamışlardır. Dolayısıyla araştırmadan elde edilen sonuçların literatürde ifade edilen bu görüşleri desteklediği, öğrencinin etkin olabileceği çalışmalara ihtiyaç duyulduğu ve bu çerçevede etkinliklerde ve öğretmen uygulamalarında eksikliklerin mevcut olduğu söylenebilir. Nitekim deney grubu öğrencilerinden Gökhan; *“Öğretmen anlatıyordu, sonra onları okumamamızı istiyordu, sonra yazdırıyordu.”* diyerek bu yorumu desteklemişlerdir.

Uygulama etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin GEMS tabanlı tasarlanan SOFEM etkinliklerinin tamamını olumlu yönde değerlendirdiği görülmektedir. Bununla birlikte Sarmaşık-Ceviz Ağacı, Zihin Haritaları, Zihin Yolculuğu, Su Döngüsü etkinliklerinde zorlandıklarını, Parmak İzi etkinliğinde boyaların etrafa yayılma durumundan hoşlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bahsi geçen etkinlikler yaratıcılığı geliştirmeye yardımcı olmuş, akademik olarak öğrencilerin başarısına da olumlu yönde etki etmiştir. Bu noktada Adkins (2013, s. 158) öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikler kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencileri çok yönlü desteklediğini ifade etmiştir. Ayrıca literatürde farklı yöntem ve tekniklerin Sosyal Bilgiler dersini çok yönlü ve olumlu etkilediğine dair çalışmalar mevcuttur (Karabacak, 2011; Atalay, 2014; Bolat, 2016; Gürkan, 2016; Çatlak, 2017; Taşkiran, 2017). Dolayısıyla araştırmada elde edilen bu sonuç, literatürde ifade edilen bu durumu destekler niteliktedir. Nitekim deney grubu öğrencilerinden Gonca; *“Çünkü öğretmenim onların hepsi de eğlenceli geçiyor, zamanım boş geçmiyor, zaman dolu geçince dersin nasıl geçtiğini de anlamıyoruz. O sayede daha çok eğlendim.”* şeklindeki ifadesiyle bu yorumu desteklemiştir. Bununla birlikte zorlanılan etkinliklerden olan Sarmaşık-Ceviz Ağacı, Zihin Haritaları, Zihin Yolculuğu, Su Döngüsü, öğrencilerin ilk kez karşılaşmaları sebebiyle, ilk başta onlara zor gelse de öğrenciler daha sonra bu etkinliklerden keyif aldıklarını da belirtmişlerdir.

Deney grubu öğrencileri SOFEM etkinlikleriyle işlenen Sosyal Bilgiler dersine yönelik duygu ve düşüncelerinde olumlu yönde bir değişim olduğunu ifade etmişlerdir. Bu etkinliklerle işlenen Sosyal Bilgiler dersinde Sosyal Bilgiler dersini seven öğrencilerin daha çok sevdiği, sevmeyenlerin ise bu etkinliklerin uygulandığı süre boyunca sevmeye başladığına yönelik görüşler ifade edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinden Suna; *“Evet değişti. Burada eğlenceli etkinlikler yaptığım için Sosyal Bilgiler dersini daha çok sevdim, daha çok ilgi duydum buna.”* diyerek bu durumu ifade etmiştir. Aktepe, Tahiroğlu ve Sargın (2014, s. 268-269) yaptıkları çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumlu görüşleri olmasının yanında, öğrencilerin derse girerken sıkıntı duyduklarını, derse severek çalışmadıklarını, bu dersin sınavından ve bu dersten korktuklarını belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen sonuçların, literatürde ifade edilen bu durumla zıtlık gösterdiği söylenebilir. Bu durum SOFEM etkinlikleriyle işlenen Sosyal Bilgiler dersinin, öğrencileri derse motive etmede olumlu etkiye bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Nitekim öğrenci seviyesi dikkate alınarak hazırlanan eğitim ortamı, ders araç-gereç ve materyalleri öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesine sebep olmaktadır (Swanson ve Legutko, 2008; Karadeniz ve Ata, 2013; Aktepe vd., 2014). Ayrıca öğrencilerin motivasyonunu arttırmada etkili olan bu etkinliklerin, akademik başarı ve yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinde de olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini farklı alanlarla ilişkilendirmeye yönelik görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin farklı alanları (Fen Bilimleri, Türkçe, Matematik, Din, Hukuk, Sağlık, Emniyet vb.) Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu ilişkilendirmeleri yaparken, derste yapılan etkinlikleri örnek göstermişlerdir. Deney grubu öğrencilerinden Songül; *“Matematik, kronoloji çalışması... Fen bilimleri doğa, bitkilerle ilgili... Fen Bilimleri olabilir. Bir de nasıl diyeyim... Hani hırsızlık çözüyoruz ya... Onu böyle... bir ders var... Onu mesela... Onunla ilgili sağlıkla ve polislik alanı hukuk alanı ile ilişkilendirebilirim.”* şeklindeki görüşleriyle bu durumu ifade etmiştir. Bu noktada yapılan uygulamanın Sosyal Bilgiler dersinde, farklı alanlarla ilişkilendirmelere olumlu yönde

etki ettiği söylenebilir. Literatürde disiplinlerin birleştirilmesine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, farklı disiplinlerin bir araya getirilmesinin bireye dünyayı bütün olarak algılama yetisi kazandırdığı (Winkelhake, 2015, s. 22-24), gerçek yaşam problemlerinin derinlemesine anlaşılması ve çözümü üzerinde durduğu (O'Donnel, 2015, s. 76) ifade edilmektedir. Araştırmada öğrencilerin yapılan etkinlikleri farklı alanlarla ilişkilendirmesinin akademik başarı ve yaratıcı düşünme becerilerinde de olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu noktada araştırmada elde edilen bulguların literatürdeki bulguları desteklediği söylenebilir. Deney grubu öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinin farklı dersler ve alanlarla ilişkilendirilmesi konusunda olumlu görüş bildirmiştir. Bu durumun dersi eğlenceli hale getirdiğini, bilgileri öğrenmede ve kalıcı hale getirmede bu ilişkilendirmelerin olumlu katkı sağlayacağını ifade etmiş, ek olarak özgüven gelişimini sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde disiplinlerin birleştirilmesini temel alan çalışmaların öğrencilerin ilgi ve isteklerini arttırdığı (Sullivan, 2000; Suraco, 2006; Laughlin ve Nganga, 2008) çok yönlü düşünme becerilerine katkı sağladığı (Yıldırım, 1996, s. 90) görülmüştür. Bu noktada uygulama sonuçlarının literatürdeki verilerle paralellik gösterdiği, SOFEM etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde diğer alanlarla ilişkilendirmeyi sağladığı, bu durumun yaratıcı düşünme becerisini olumlu etkileyerek akademik başarıyı desteklediği söylenebilir. Bu sonuç doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersinin SOFEM etkinlikleriyle farklı ders ve alanlarla ilişkilendirilerek işlenmesinin öğrenciyi çok yönlü destekleyecek bir uygulama olduğu söylenebilir. Tüm bunlardan yola çıkılarak araştırmanın önerileri şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırmanın birinci, ikinci ve üçüncü alt problemlerinden elde edilen sonuçları, SOFEM etkinliklerinde kullanılan tekniklerin, Sosyal Bilgiler dersinde GEMS'in temellendirilmesine olumlu yönde katkıda bulunduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda SOFEM etkinliklerinin farklı ünite, kazanım ve becerilere yönelik tasarlanması, tasarlanan bu etkinliklerin farklı sınıf düzeyleri ve farklı değişkenler ele alınarak incelenmesi önerilebilir. Benzer şekilde ilkökul Sosyal Bilgiler dersinde SOFEM uygulamalarına yönelik etkinlik havuzları oluşturularak, araştırmacılar ve öğretmenler için çeşitlilik sağlanabilir.
2. Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda ifade edilen geliştirilen uygulamanın Sosyal Bilgiler dersinde toplumu şekillendirecek bireyler yetiştirmede yetiştirilecek insan tipi açısından literatüre bir alternatif sunabileceği sonucundan hareketle, Sosyal Bilgiler dersi için hazırlanacak SOFEM etkinliklerinde yetiştirilecek insan tipi özellikleri belirlenerek ders içeriklerinin bu doğrultuda düzenlenmesi önerilebilir.
3. Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda elde edilen MEB Sosyal Bilgiler dördüncü sınıf öğretim programında yer alan etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye yönelik tasarlandığı ancak bu etkinliklerin tek boyutla sınırlı kaldığı sonucundan hareketle, ilkökulda işlenecek Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcılığı geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık verilebilir. Bu doğrultuda yaratıcı düşünmeyi ve hayal gücünü geliştirecek okuma etkinliklerinin düzenlenmesi, dersin işlenişinde yaratıcılığı geliştirecek yöntem ve tekniklere yer verilmesi önerilebilir. Ayrıca aile ve okulun iş birliği içerisinde olmaları, öğretmen, veli, okul çevresi ve öğrenciyi kapsayan projelerin geliştirilmesi önerilebilir.
4. Araştırmanın birinci, ikinci ve üçüncü alt problemleri doğrultusunda elde edilen sonuçlardan hareketle hazırlanan etkinliklerle Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) için örnek bir program oluşturulabilir.
5. Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda elde edilen SOFEM etkinliklerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde günlük yaşam ilişkilerini kurmalarında olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucundan hareketle, günlük yaşam ilişkilendirmelerinde SOFEM etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde daha etkili kullanımını sağlamak adına "Sosyal Bilgiler'de SOFEM Günleri" adında iki ya da üç günlük çalıştaylar düzenlenebilir. Çalıştaya öğretmen ve araştırmacıların katılımı desteklenerek, geniş çaplı bir uygulama alanı sağlanabilir.

6. Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda elde edilen Sosyal Bilgiler dersinin işlenişinde doğada, farklı sorular ve eğlenceli etkinliklerle (müzik, resim, tiyatro, mimari, şiir vb.) yapılan mekân dışı çalışmaların öğrencilerin hem fiziki hem de zihin yönünden çok yönlü gelişime katkıda bulunduğu sonucundan hareketle, ilkokul Sosyal Bilgiler dersine yönelik tasarlanacak etkinliklerde mekân dışı uygulamalara daha fazla yer verilmesi önerilebilir. Bu uygulamalarda özellikle Türk kültüründe yer etmiş şair, yazar ve sanatçıların eserlerinin yer alması, etkinliklerin bu doğrultuda düzenlenmesi önerilebilir.
7. Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda elde edilen SOFEM etkinliklerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini farklı alanlarla (Fen Bilimleri, Türkçe, Matematik, Din, Hukuk, Sağlık, Emniyet vb.) ilişkilendirmelerini olumlu yönde etkilediği sonucundan hareketle, Sosyal Bilgiler dersi kapsamına alınacak konu ve uygulamaların salt Türkçe ve Sosyal Bilimler ilişkilendirmesinden ziyade, farklı alanları da kapsayacak şekilde genişletilmesi önerilebilir. Bu doğrultuda ilkokul Sosyal Bilgiler dersinde SOFEM etkinlikleri geliştirilirken tıp, hukuk, emniyet, sanat vb. alan uzmanlarıyla çok yönlü ve disiplinler arası proje çalışmaları yapılması önerilebilir.

Teşekkür

Bu çalışmanın geliştirilmesine fikir ve görüşleri ile büyük katkı sağlayan Doç. Dr. Ayşegül ŐEYİHOđLU ve Doç. Dr. Ahmet TEKBIYIK'a teşekkür ederiz.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2014). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Adkins, A. M. (2013). *Social studies in elementary student teachers' classrooms: Exploring decisions and practices* (Doktora tezi). ProQuest Dissertations and Theses veritabanından erişildi (No. 3604020).
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M. ve Sargın, S. (2014). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(1), 259-272.
- Aslan, A. E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testinin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 19-40.
- Atalay, Z. Ö. (2014). *Farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün zekalı öğrencilerin akademik başarı, tutum, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Atılğan, H. (2009). Test geliştirme. H. Atılğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 315-348). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atık, A. (2006). *Yeni ilköğretim 1. kademe sosyal bilgiler programında yaratıcılık* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bacak, S. (2008). Yüksek lisans tezi. *İlköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası* (C. Dönmez, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barrett, K., Blinderman, E., Boffen, B., Echols, J., House, P. A., Hosoume, K. ve Kopp, J. (1999). *Science and math explorations for young children*. California: The Regents of The University of California.
- Basiga, B. F. (2006). *Elementary social studies teachers' experiences with critical thinking in Philippine schools* (Doktora tezi). ProQuest Dissertations and Theses veritabanından erişildi (No. NR22976).
- Bevis, T. H., Granger, E. M., Saka, Y. ve Southerland, S. A. (2009). Comparing the efficacy of reform-based and traditional/verification curricula to support student learning about space science. J. Barnes, D. A. Smith, M. G. Gibbs ve J. G. Manning (Ed.), *The annual meeting of the national association for research in science teaching* içinde (s. 1-18). California: Science Education and Outreach: Forging a Path to the Future.
- Bolat, Y. (2016). *Kavram temelli disiplinler arası yaklaşıma göre tasarlanan ünitenin otantik değerlendirmesine yönelik bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Buzan, T. (2009). *Akıl haritaları: Yaratıcılığımızı harekete geçirin ve hayatınızı dönüştürün*. İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, O. ve Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Choi, H. H. ve Kim, M. J. (2017). The effects of analogical and metaphorical reasoning on design thinking. *Thinking Skills And Creativity*, 23, 29-41.
- Condee, W. F. (2004). The future is interdisciplinary. *Teatre Survey*, 2, 235-240.

- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3. bs.). Los Angeles: Sage Publication.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede, ve S. B. Demir, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çatlak, İ. H. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına empati becerisi ve farklılıklara saygılı olma değerinin kazandırılmasında storyline yönteminin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çelik, K. (2014). *Çoklu zeka ve disiplinler arası yaklaşım temelli fen ve teknoloji dersi ve uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaası.
- Doğanay, A. ve Yağcı, R. (2011). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uyguladıkları etkinliklerin değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1679-1702.
- Fenton, E. (1967). *The new social studies*. New York: Ny: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2005). *How to design and evaluate research in education*. New York: Mcgraw Hill.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (1993). *How to design and evaluate research in education?*. New York: Mcgraw-Hill.
- Gürkan, B. (2016). *Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde kavramsal anlama becerilerinin geliştirilmesinde bağlamsal öğrenme yaklaşımına dayalı disiplinler arası öğretim uygulamaları: Bir durum çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hackney, L. (2010). *Teacher use and student perceptions of instructional strategies that promote creative problem solving by students of advanced social studies classes at the middle school level* (Doktora tezi). ProQuest Dissertations and Theses Global veritabanından erişildi (No. 3397110).
- Haring, D. ve Kelner, T. (2015). Why we got serious about interdisciplinary teaching. *Educational Leadership*, 73(4), 68-72.
- Kan, A. (2008). Ölçme aracı geliştirme. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 245-284). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaplan, M. (2012). *Büyük Türkiye rüyası*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karabacak, H. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi* (Erzurum ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karadeniz, O. ve Ata, B. (2013). Sosyal bilgiler dersinde proje fuarının kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sosyal Bilgiler Öğretimi Özel Sayısı*, 6(14), 375-410.
- Kuyubaşoğlu, B. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılması ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Mersin.
- Laughlin, P. ve Nganga, L. (2008). Interdisciplinary ways of knowing: A collaborative teacher education project for culturally responsive pedagogy in rural white America. *Spaces for Difference: An Interdisciplinary Journal*, 1(2), 96-125.
- Lee, C. K., Lim, T. K. ve Ng, M. (1997). Affective outcomes of cooperative learning in social studies. *Asia Pacific Journal of Education*, 17, 67-75. doi:10.1080/02188799708547744

- Levstik, L. S. ve Tyson, C. A. (2008). *Handbook of research in social studies education*. New York: Taylor and Francis.
- Meriç, C. (2010). *Bu ülke*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Michelsen, C. (2015). Mathematical modeling is also physics—interdisciplinary teaching between mathematics and physics in Danish upper secondary education. *Physics Education*, 50(4), 489-494.
- O'Donnel, H. (2015). Games-based learning as an interdisciplinary approach to litera across curriculum for excellence. *Press Start*, 2, 75-98.
- Özdemir, A. (2014). *Temel sanat eğitiminde disiplinler arası yaklaşıma dayalı (müzik destekli) uygulamanın öğrenci başarı düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 1-31). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2011). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları içinde* (s. 1-41). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Palandökenler, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yaratıcı düşünme becerisi açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. Beşirdemir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pehlivan, İ. (2015). *Ortaokullarda farklı disiplinlerle işbirliğinin görsel sanatlar dersindeki başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Pompea, S. M. ve Gek, T. K. (2002). Optics in the great exploration in math and science (GEMS) program: A summary of effective pedagogical approaches. *Seventh International Conference on Education and Training in Optics and Photonics içinde* (s. 103-109).
- Ross, S. M. ve Morrison, G. R. (2011). *Experimental research methods*. <http://www.aect.org/Edtech/Ed1/> adresinden erişildi.
- Salako, E., Eze, I. ve Adu, E. (2013). Effects of cooperative learning on junior secondary school students' knowledge and attitudes to multicultural education concepts in social studies. *Education*, 133(3), 303-309.
- Sullivan, J. M. (2000). *A study of the effect of an interdisciplinary study improvement program on the academic achievement and classroom behavior among tenth grade students* (Doktora tezi). ProQuest Dissertations and Theses veritabanından erişildi (No. 9994171).
- Suraco, T. L. (2006). *An interdisciplinary approach in the art education curriculum* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Georgia State University.
- Swanson, K. N. ve Legutko, R. S. (2008). *The effect of book blogging on the motivation of 3rd-grade students online submission*. ERIC veritabanından erişildi (ED506515).
- Taşkıran, C. (2017). *Gagne'nin öğretim etkinlikleri modeline göre hazırlanan öğretim yazılımının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Vural, C. T. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı dűŐünme: Yeni ilköğretim programı beŐinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin yaratıcılığı geliŐtirmesi açısından değerlendirilmesi* (YayımlanmamıŐ yüksek lisans tezi). ukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler EnstitűŐü, Adana.
- Widiana, W. ve Jampel, N. (2016). Improving students' creative thinking and achievement through the implementation of multiple intelligence approach with mind mapping. *International Journal of Evaluation and Research In Education (Ijere)*, 5(3), 246-254.
- Winkelhake, K. M. (2015). *Case study exploring the use of an interdisciplinary approach to teach a high school mathematics and science topic* (Doktora tezi). ProQuest Dissertations and Theses veritabanından erişildi (No. 3730496).
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eđitim Fakűltesi Dergisi*, 12, 89-94.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.