



ÇUKUROVA ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

ISSN: 2458-7559

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.18560/cukurova.30>

CİLT 2, SAYI 1, YAZ 2016

s. 114-129

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KAVRAMSAL ANLAMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE BAĞLAMSAL ÖĞRENME YAKLAŞIMINA DAYALI DİSİPLİNLER ARASI ÖĞRETİM UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ PERFORMANS VE GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ: ADANA İLİNDE BİR DURUM ÇALIŞMASI¹

Burcu GÜRKAN²

Ahmet DOĞANAY³

Özet

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde kavramsal anlama alt becerilerinin geliştirilmesinde bağlamsal öğrenme yaklaşımına dayalı disiplinler arası öğretim uygulamalarının öğrenci performans ve görüşlerine göre değerlendirilmesidir.

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum (örnek olay) çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme türlerinden olan ölçüt örnekleme tekniğine göre belirlenmiş ve 2014-2015 eğitim öğretim bahar yarıyılında dördüncü sınıf düzeyinde 10 şubesi bulunan Adana'nın Yüreğir ilçesine bağlı bir ilkokulun sadece bir şubesindeki 12 'si kız, 12'si erkek toplam 24 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veriler yapılandırılmamış gözlem (kamera kayıtları), yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen nitel veriler betimsel ve içerik analiz teknikleriyle çözümlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan öğrencilerin kavramın özelliklerini bulma ve tanım yapma etkinliklerini farklı buldukları ve sevdikleri tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar öğrencilerin uygulamada zor ve karmaşık görülmesi nedeniyle bağımsızlık kavramını beğenmediklerini; eğlenceli görülmesi nedeniyle de ekonomi ve demokrasi kavramlarını beğendiklerini göstermektedir. Ayrıca aynı bulgular uygulamalardaki kavramlardan yönetim biçimi nedeniyle demokrasinin, ailenin geçim kaynağını içermesi ve tasarruflu olmayı kapsamaması nedeniyle de ekonomi kavramlarının gerçek yaşamla ilgili görüldüğünü ortaya çıkarmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Baglamsal Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımı, Disiplinler Arası Öğretim Yaklaşımı, Analoji, Kavram Öğretimi, Kavramsal Anlama*

THE ASSESSMENT OF CONTEXTUAL LEARNING BASED INTERDISCIPLINARY TEACHING PRACTISES IN DEVELOPING

¹ Bu çalışma Ç.Ü. Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (EF2013D9) tarafından desteklenmiştir.

² Dr., e- posta: brcgurkan01@gmail.com

³ Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, e-posta: adoganay@cu.edu.tr

CONCEPTUAL UNDERSTANDING SKILLS IN SOCIAL SCIENCES, AND THE ASSESSMENT OF STUDENTS' PERFORMANCES AND OPINIONS: A CASE STUDY IN ADANA CITY.

Abstract

The aim of this study is to evaluate the contextual learning-based interdisciplinary teaching practices and conceptual understanding sub-skills in fourth grade social science classes in terms of student performance and opinion.

The study was designed as a case study which is one of the qualitative research methods. The sample of the study was determined on the basis of the criterion sampling technique, which is a type of purposeful sampling. The sample consisted of 24 students (12 girls and 12 boys) from one primary school class located in Yüreğir, Adana. The school had a total of ten fourth grade classes during the spring term of the 2014-2015 academic year.

The data in the study was gathered by the use of unstructured observations (video) and semi-structured interviews. This qualitative data was analyzed using descriptive and content analysis techniques.

The study findings suggest that the students enjoyed defining concept features and composing definition practices the most out of all the sub-skills. Additionally, the results showed that the students didn't enjoy studying the concepts of freedom as it seemed too complicated to practice with. The students did enjoy studying the concepts of economy and democracy because they were more entertaining subjects. In addition, the students enjoyed studying the subject of economy because it addresses real-life issues such as means of living and how to spend money economically.

Keywords: *Contextual Learning and Teaching Approach, Interdisciplinary Teaching Approach, Analogy, Concept Teaching, Conceptual Understanding*

GİRİŞ

Öğrencilerin içinde yaşadıkları çevreyi kavramalarına yardımcı olan her türlü bilgi anlamlıdır ve bu bilgiler öğrencilerin öğrendikleri ve içinde buldukları dünya arasındaki ilişkiyi görebilmelerine kaynaklık eden bağlamsal çerçevelerde yer almaktadır. Bağlam, herhangi bir öğrenme birimine anlam katan tüm öğelerin genel çerçevesidir. Öğrenme sürecinde bağlamlar, öğrencilerin kavramlara, kurallara, yasalara vb. bilgilere anlam vermelerine yardımcı olan, problemin gömülü olduğu durumlar olarak ifade edilmektedir (Jong, 2006; Meyer, Dekker ve Querelle, 2001). Jong (2006)'a göre herhangi bir durumun bağlam sayılabilmesi için,

1. Öğrenci tarafından tanınmış olması
2. Öğrenciyi kavramdan uzaklaştırıcı olmaması
3. Öğrenci için çok bileşenin olmaması
4. Karıştırmaya meydan vermemesi gibi dört temel ölçütü taşıyor olması gerekmektedir.

Belirli bir bağlam içinde verilen içerik, öğrencilerin kendileri için neyin daha önemli olduğuna karar vermeleri konusunda önemli ipuçları sağlayarak bilginin yapılandırılmasını ve seçiciliğini kolaylaştırır (Çalışkan ve Şimşek, 2000). Bağlam içinde verilmeyen herhangi bir bilgi atılır, ezberlenmekte ve gerçek hayat durumlarına transfer edilememektedir. Ataizi ve Şimşek (2000)'e göre eğitimde en fazla hissedilen eksikliklerden biri de gerçek dünya bağlamıdır. Bektaş ve Horzum (2010)'a göre de, okullardaki öğrenme ortamlarında edinilen bilgiler ve deneyimler, sadece okul hayatında değil aynı zamanda gerçek dünya bağlamında kullanılabilir nitelikte olmalıdır (s.2).

Bağlamsal öğrenme öğrencilerin bir disipline ait içerikle sahip oldukları bilgi ve deneyimleri arasında bağlantı kurarak öğrenmelerini zenginleştirme sürecidir. Bağlamsal öğrenme yaklaşımı öğrenmeyi anlamlı kılma sürecidir ve temeli anlamaya dayanmaktadır. Öğrenmenin gerçek dünyayla ya da temsili durum ve anlamlı problemlerle ilişkili olduğunu ifade eden Schell (2001), öğrencilerin farklı yaşam bağlamları ve önceki deneyimlerinin öğrenme için temel olduğunu belirtmektedir (akt. Smith, 2010).

Berns ve Erickson (2001)'in belirttiği üzere, bağlamsal öğrenme **(1) disiplinler arası öğrenme**, **(2) problem temelli öğrenme** ve **(3) öğrenme için dış bağlamların kullanımı** gibi özellikleri içermelidir. Disiplinler arası yaklaşım disiplinleri varsayar ve disiplinlerden hareketle tanımlanır (Ulusoy, 2007). Disiplinler arası yaklaşımın popüler lideri Heidi Hayes Jacobs (1989) disiplinler arası öğretimi bir temanın, kavramın, problemin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisinden yararlanan program anlayışı olarak tanımlamıştır (s.8). Parker (2005) ise, disiplinler arası programı merkezdeki fikrin, meselenin, bireyin ya da olayın anlaşılabilirliğini daha güçlü kılmak için birden fazla disiplinin bilgilerini, bakış açılarını, araştırma yöntemlerini kasıtlı olarak bir araya getirme yaklaşımı olarak açıklamıştır (akt. Hinde, 2005). Bu durumda, disiplinlerin ürettiği bilgilerin yöntem bilim açısından özgün olduğunu ancak evrendeki gerçekliğe ilişkin büyük resmi görme açısından kesişmelerinin gerektiğini de ifade etmek mümkündür.

Bilindiği üzere sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin sentezidir ve doğası gereği disiplinler arası uygulamalar için oldukça müsait bir çalışma alanıdır. Goodman ve Adler (1985), sosyal bilgileri "büyük bağlantı (the great connection)" olarak isimlendirmiştir (akt. Sunal ve Haas, 2002, s.8). Birey ve bireyin içinde yaşadığı çevre sosyal bilgilerin içerik kaynağını oluşturmaktadır ve bu çevre bireyin yaşamının geçmiş, bugün ve gelecek boyutlarıyla incelenmektedir. Sosyal bilgiler dersi, yapı açısından farklı disiplinlere ilişkin olgu, kavram, genelleme gibi bilgi türlerini kapsamaktadır. Her disipline ilişkin kavramlar da sosyal bilgiler içeriğini zenginleştirmektedir. Bağlamlar da farklı bilgi ve deneyimleri birbirine bağlamakta ve bir kavrama yüklenen anlamın çerçevesini belirlemektedir (Van Oers, 1998). Bu nedenle kavrama yüklenen anlam geliştiği bağlamdan ayrılamamaktadır. Martorella (1986)'ya göre, kavramlar deneyimlerin ve bilgilerin gruplandığı kategoriler olup zihinsel bir miktatıs gibi ilgili düşünce ve deneyimleri çekmekte ve düzenlemektedirler. Ayrıca, deneyim sırasında nasıl tepki göstereceğimizi de etkilemektedirler.

Sosyal bilgiler soyut türdeki kavramlarla da dış dünyaya ait gerçekliği aktarmaktadır. Bu nedenle soyut türdeki bilgiler için gerçek yaşam bağlantılarının kurulması öğrenmenin somutlaşmasında önemli bir anlamlılık ölçütü sayılmaktadır. Yılmaz (2003)ın da belirttiği üzere, öğrenciler soyut olarak öğrendikleri ya da kavrayamadıkları için öğrenemedikleri teorik bilgilerin günlük yaşama ne kadar ilişkili olduğunu gördüklerinde öğretimden etkilenmektedirler. Senemoğlu (2011)'na göre, zihinsel gelişim dönemi açısından somut işlemler dönemindeki çocuklar, somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilirler. Soyut kavramları, çevresindekileri model alma yoluyla yerinde kullanmalarına rağmen, anlamlarını açıklayamazlar. Soyut kavram ve deyimlerin somut yolla açıklanmaları gerekmektedir (47-48). Bu nedenle öğretimi yapılacak olan soyut kavramları somut yolla ifade ederek anlamayı kolaylaştıran öğretim yollarına ve tasarımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Analojiler de bu amaçla kullanılabilir öğretim uygulamaları arasında yer almaktadır. Analoji, iki olay arasında karşılaştırma yaparak ve ilişkiler kurarak, bilinmeyen olayı anlama sürecidir (Gentner, & Holyoak, 1997). Analoji kullanımının en önemli amacı, somut olarak bahsedilenlerden soyut olayları (olguları) anlamayı geliştirmektir (Heywood, 2002). Curtis ve Reigeluth (1984) analogilerin karmaşık kavramların öğretim sırasında verilebileceğini, ayrıca konuyu sonuçlandırma ve birleştirme yoluyla öğretimin sonunda kullanılabilirliğini ifade etmişlerdir. Gabel ve Samuel (1986)'e göre, analoji yöntemi ile kavramlar arasında benzerlik kurulduğuna ilgili kavram daha kolay öğrenilmektedir. Bu nedenle araştırmada öğretim için seçilen soyut

kavramların özelliklerinin farklı disiplinlere ait bilgilerle benzetme yapılarak çıkarılması yoluna gidilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için, programda yer alan çok sayıdaki kavramın, her öğrencinin zihninde aynı anlam oluşturulabilecek şekilde geliştirilmesi gerekir (Doğanay, 2003: 233). Anlamlandırma kişiseldir ve bireyin bildikleri ile sınırlıdır. Doğal olarak anlamdan önce öğrenilen sözcükleri kullanmak o sözcüğün anlamını tam olarak bilmek anlamına gelmemektedir (Erkman, 2000). Kavramsal anlama kavram geliştirme sürecidir olup; bilgilerin açıklanması, yorumlanması, örneklendirilmesi ve sınıflandırılmasıdır. Turan (2002)'a göre, bilimsel kavramların anlaşılması son yıllarda araştırmacıların önem verdikleri konular arasındadır; ancak öğrenciler bilimsel kavramları anlamakta zorluk çekmektedirler. Pardhan ve Mohammad (2005)'a göre sınırlı konu alanı bilgisi öğrencilerin kavramsal anlamalarını kısıtlamaktadır. Bilgiler arasında ilişki bu boyutta önemlidir. İlişkiler disiplinlerin içeriğinin birbirinden ayrı ayrı olmadığını göstermek adına gereklidir. Her bilgi kendi bağlamında değerlidir ve bilgiler arası ilişkiler anlam oluşturmayı desteklemektedir.

Bu doğrultuda araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde kavramsal anlama alt becerilerinin bağlamsal öğrenme yaklaşımına dayalı disiplinler arası öğretim uygulamalarıyla geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırma sürecinde aşağıda belirtilen alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Çalışma grubundaki öğrencilerin uygulamadaki etkinliklere ilişkin araştırma sonrası görüşleri nelerdir?
2. Gözlem sonuçlarına göre öğrenme ve öğretme sürecine aktif katılım gösteren öğrencilerin kavramsal anlama becerilerindeki gelişimi nasıldır?

YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum (örnek olay) çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmada tek bir birim seçilerek var olan durumun nitel verilerle detaylı olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada da araştırmanın yürütüleceği çalışma grubu, amaçlı örnekleme türlerinden olan ölçüt örnekleme göre belirlenmiş ve 2014-2015 eğitim öğretim bahar yarıyılında dördüncü sınıf düzeyinde 10 şubesi bulunan Adana'nın Yüreğir ilçesine bağlı bir ilkokulun sadece bir şubesindeki 12 'si kız, 12'si erkek toplam 24 öğrenciden oluşmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış gözlem aracılığıyla toplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubundaki 24 öğrenciden 4'üyle (Ö18, Ö19, Ö20, Ö21) muhakeme yetersizliği, kendini yazılı ve sözlü olarak ifade etme eksikliği ve genel okuma yazma bilme sorunu nedeniyle, bir tanesiyle de devamsızlık nedeniyle uygulama sonrası görüşme yapılamamıştır. Bu nedenle çalışma grubundaki öğrencilerin 19'uyla görüşme yapılmış ve süreçte gerekli izinler alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşme süreleri kişi başı ortalama 5-8 dakika sürmüştür. Araştırma süresince sırasıyla 06.05.2014; 30.05.2014; 02.06.2014 tarihlerinde toplam 10 saat olmak üzere düzenli gözlem yapılmıştır.

Verilerin Analizi

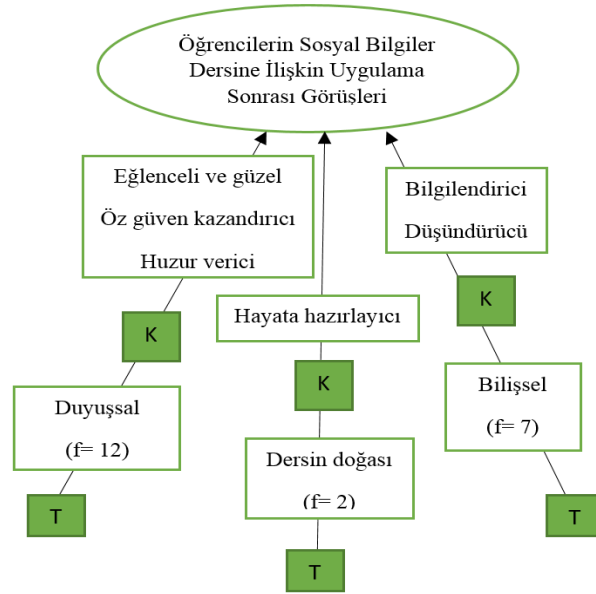
Araştırmada görüşmelerden elde edilen veriler için içerik analizi, gözlem kayıtlarından elde edilen veriler için ise betimsel analiz yapılmıştır. Çalışma grubundaki her öğrenciye oturma düzenlerine göre Ö1, Ö2, Ö3 vb. şeklinde birer simge verilmiştir. Uygulamaya ilişkin görüşme veri analizleri ve yorumlamalar uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Görüşmelere ilişkin kodlayıcı arasındaki uyuma oranı birinci görüşme metinleriyle ilgili kodlayıcı güvenilirliği açısından %80 ve %75; ikinci görüşme metinleriyle ilgili kodlayıcı güvenilirliği açısından %78 ve %83 olarak bulunmuştur. Gözlem veri analizleri ise araştırmacılar tarafından geliştirilen üç dereceli (*Kabul Edilir, Kısmen, Kabul Edilemez*) Öğrenci Katılım Gözlem Formu (ÖKGF) aracılığıyla betimsel olarak analiz edilmiştir.

BULGULAR

Bulgular görüşme ve gözlem yoluyla elde bulgular olmak üzere iki ana başlık şeklinde sunulmuştur.

Araştırmada Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde görüşme yoluyla elde edilen bulgular sırasıyla sunulmuştur. Görüşmeye katılan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin uygulama sonrası görüşlerine ait bulgular Şekil 1’de sunulmuştur.



(T: Tema; K: Kod; f= Frekans)

Şekil 1. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin uygulama sonrası görüşleri

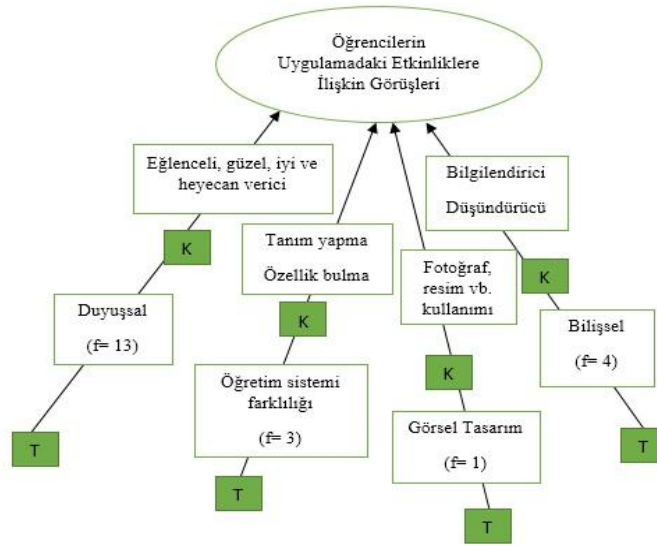
Şekil 1 incelendiğinde, görüşmeye katılan öğrencilerin uygulama sonrasında sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri duyuşsal alanla, bilişsel alanla ve dersin doğasına yönelik olmak üzere üç kategoride toplanmaktadır. Bu öğrencilerin belirtilen durumlara ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersi bizi hayata hazırlıyor. Hayatımızda çıkacak olayları bizleri karşılaştırıyor. Hayatımızdaki önemli şeyleri bize anlatıyor. Mesela devlet gibi öğretmenim... Bence yaptığımız uygulamayla daha güzel bir ders oldu...” (Ö1)

“Eğlenceli ve güzel. Bilgiler öğreniyoruz, bilmediğimiz kelimeleri öğreniyoruz ve kendimize güven kazanıyoruz.” (Ö8)

“Eğlenceli, düşündürücü ve saksılarımızın aktif olmasını sağlayan, beni sevindiren bir ders. Huzur veriyor.” (Ö14)

Görüşmeye katılan öğrencilerin uygulamadaki etkinliklere ilişkin görüşlerine ait bulgular Şekil 2’de sunulmuştur.



(T: Tema; K: Kod; f= Frekans)

Şekil 2. Öğrencilerin uygulamadaki etkinliklere ilişkin görüşleri

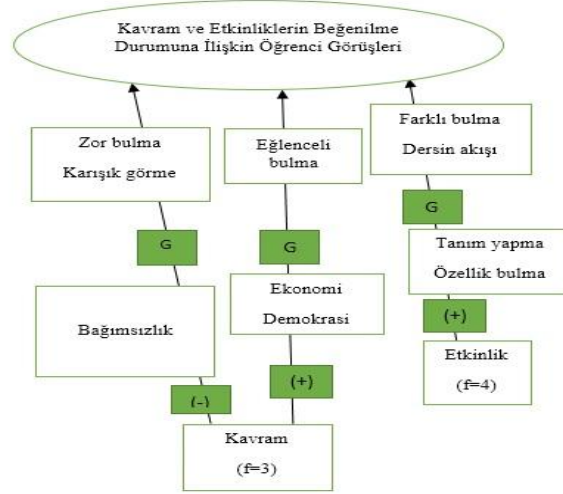
Şekil 2’de görüşmeye katılan öğrencilerin araştırma sırasında kullanılan etkinliklere ilişkin görüşleri duyuşsal alan, bilişsel alan, görsel tasarım ve öğretim sisteminin farklılığı olmak üzere dört kategoride toplanmaktadır. Bu öğrencilerin belirtilen durumlara ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Bence çok güzeldi öğretmenim. Çünkü sizle değişik işliyoruz...Siz bize değişik bir şekilde öğrettiniz. Biz özellikleri bulmuyorduk...Okuyup çalışma kitabını, etkinlikleri yapıyorduk.” (Ö10)

“Yaptığımız etkinlikler güzeldi, bilgilendirici ve eğlenceliydi. Bu yaptığımız etkinlikte devlet, bağımsızlık, egemenlik vb. konuları öğrendik. Güzel konular.” (Ö5)

“Bol resimliydi. Bence güzeldi öğretmenim.” (Ö3)

Görüşmeye katılan öğrencilerin uygulamadaki kavram ve etkinlikleri beğenme durumlarına ilişkin görüşleri Şekil 3’te sunulmuştur.



((+): Sevme; (-): Sevmeme; f= Frekans; G= Gerekçe)

Şekil 3. Kavram ve etkinliklerin beğenilme durumuna ilişkin öğrenci görüşleri

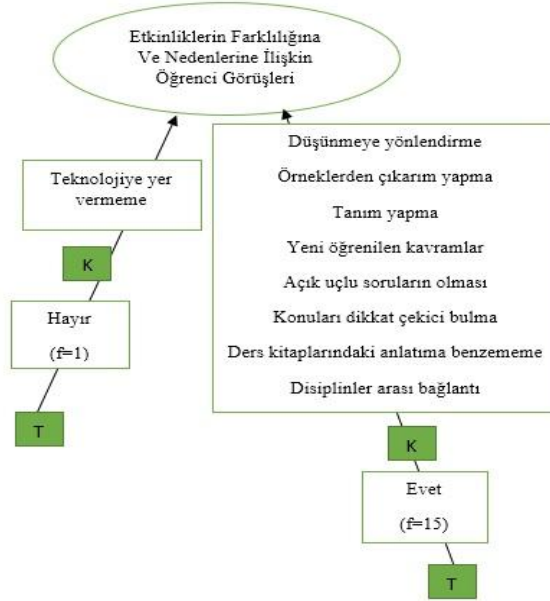
Şekil 3 incelendiğinde, uygulamada kullanılan etkinliklere ilişkin olarak öğrencilerin tanım yapma ve özellik bulma kavramsal alt becerisine ilişkin çalışmaları farklı bulma ve dersin akıcı geçmesi nedenlerinden dolayı beğendikleri görülmektedir. Şekil 3'te sunulan bulgulara bakıldığında öğrencilerin öğretim sürecinin eğlenceli bulmasından dolayı ekonomi ve demokrasi kavramlarını daha çok beğendikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca zor bulma, karışık görme ve düşünememe gibi nedenlerden dolayı bağımsızlık kavramının beğenilmediği anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerin belirtilen durumlara ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“İlk başladığımız gün tanıyı yapamadığım için tanım işini beğenmedim...ımm, Düşünemediğim için. Beynimi yormadığım için. Daha sonradan kendimi tanımda geliştirdim ve şimdi tanıyı tüm etkinliklerden daha çok seviyorum.” (Ö14)

“Sadece ilk başlarda özellik bulurken zorlandım. İlk defa gördüm. Değişik gibi geldi. Farklıydı. Şimdi seviyorum.” (Ö16)

“En sevdiğim demokrasi ve ekonomi. Eğlenceliydi. Bağımsızlık sevmediğim. Karışık.” (Ö10)

Görüşmeye katılan öğrencilerin uygulamadaki etkinlikleri farklı bulup bulmama durumları ve bu durumun nedenlerine ilişkin görüşleri Şekil 4'te sunulmuştur.



(T: Tema; K: Kod; f= Frekans)

Şekil 4. Etkinliklerin farklılığına ve nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde görüşmeye katılan ve araştırmacının bu sorusuna geçerli veri sunan öğrencilerin görüşlerinin çoğunluğu, uygulamada kullanılan etkinliklerin farklı bulunması yönündedir. Bu öğrencilerin belirtilen durumlara ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Bir tanımda özellik olduğu için bana farklı geldi. Evet, tanım farklıydı. Bir de daha önce sosyal bilgiler yapıyorduk. Matematik yapmıyorduk bu derste. Matematikte grafik çözüyoruz. Fen bilgisinde de böyle sorular çözüyoruz. Türkçe dersi gibi tasarruf şiirini yazdık”(Ö2)

“Hayır gelmedi. Bence teknoloji de olmalıydı.” (Ö6)

Görüşmeye katılan öğrencilerin uygulamadaki etkinliklerde farklı derslerin bilgilerinin kullanımına ilişkin görüşleri Şekil 5’te sunulmuştur.



(T: Tema; K: Kod; (+): Beğenme ve gerekli görme; f= Frekans)

Şekil 5. Farklı derslerin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri

Şekil 5 incelendiğinde görüşmeye katılan ve araştırmanın bu sorusu için geçerli veri sunan öğrencilerin görüşleri, uygulamalarda farklı derslerin bilgilerinin beğenildiği ve kullanımının gerekli görülmesi yönündedir. Bu öğrencilerin belirtilen durumlara ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Evet gitti. Evet gerekliydi. Çünkü bilgi veriyor. Kavramların anlamlarını bulduk. Tanım yaptık ve bir çıkarıcı cümle, hımmm...özellik bulduk. Şiir yazdık.” (Ö10)

“Evet. Gerekli. Çünkü işlem yapmadan bulsaydık kafadan atmış gibi olurduk.” (Ö13)

“Daha çok pekiştirmiş oluyoruz. Tekrar tekrar görüp. İnsanı daha çok bilgiye yönlendiriyor. Alıştırma ile unutmamamızı sağlıyor. Türkçeden, matematikten, hayat bilgisinden, ekonomiyle ilgili işlemler yaptık.” (Ö14)

Araştırmada Gözlem Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde gözlem sonuçlarına ilişkin bulgular sırasıyla sunulmuştur.

Bağımsızlık kavramı öğretim sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin kavramsal anlama alt becerilerine ilişkin gözlem sonuçlarına ait bulgular

Kavrama ait özelliklerin bulunması sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin cevapları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

- ✓ *Bağımsızlık kavramına ilişkin ilk özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılan öğrencilerden çoğunun istenilen özelliğe ulaştığı ve az sayıda öğrencinin ise ulaşamadığı gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö14: “ Öğretmenim bence devletler, hukuka imm... devletler hukukuna bağlı olmak şartıyla bağımsız olabilirler. “ (Kabul edilir.)

Ö7: “Yani, devlet bağımsızdır.” (Kabul edilemez.)

- ✓ Bağımsızlık kavramına ilişkin ikinci özelliği bulma sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin istenilen özelliğe ulaştıkları görülmüştür. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö1: “ Kendi vatandaşlarını yönetebiliyorsa bağımsız olur.” (Kabul edilir.)

Ö5: “ Devlet vatandaşını kendisi yönetebilmeli. “ (Kabul edilir.)

Ö14: “Bir devletin kendi vatandaşlarını yönetebilmesi gerekir. “ (Kabul edilir.)

Tanımaya ulaşma sürecine aktif olarak katılım gösteren öğrencilerin de tanımı yapabildiği gözlenmiş ve süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö10: “ Devletlerin iç ve dış ilişkilerinde devletler hukukuna bağlı olması ve kendi vatandaşlarını yönetebilmesidir.” (Kabul edilir.)

Ö11: “Bağımsızlık, özgürce devletin vatandaşlarını yönetebilmesi ve ilişkilerinde devletler hukukuna bağlı olmasıdır.” (Kabul edilir.)

Ö5: “Bağımsızlık, devletin vatandaşlarını özgürce yönetebilmesi ve iç ve dış ilişkilerinde devletler hukukuna bağlı olmasıdır.” (Kabul edilir.)

İlişki kurma sürecinde aktif olarak katılan bu öğrencilerin de ilişkiyi tam veya beklenene yakın bir şekilde kurabildiği gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö11: “Sınıfımızın kuralları var. Ancak okul kurallarına da uygun davranıyoruz. Öğretmenim devlet gibi. Hukuka bağlı gibi. “ (Kabul edilir.)

Ö9: “ Sınıfımızın evet kuralları var. Okul kurallarına da uyuyorum. Uymazsam karmaşa çıkar. Okulumun kurallarına uygun olmalı.” (Kabul edilir.)

Ö14: “Sınıfımın kuralları var. Ama bazen okul kurallarına uymuyorum. Hımm...bağımsızlıkla mı ilgili ki? “ (Kısmen)

Örnek durum üzerinde kavramın özelliğini gösterme ve neden açıklama sürecine aktif olarak katılan bu öğrencilerin de beklenen özelliği gösterdiği ve nedenini açıkladığı gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö2: “Bulgaristan bağımsız bir devletse de istediği her şeyi yapamaz. Hukuk var.” (Kabul edilir.)

Ö14: “ Bulgaristan bağımsızlığını 22 Eylül 1908 senesinde elde etmiştir. Ama istediğini yapamaz. Devletler hukukuna bağlı olmak zorundadır.” (Kabul edilir.)

Ö1: “Bulgaristan bağımsızlığını 1908 yılında tanımıştır. İstedikini yapamaz. Hayır. Çünkü devlet hukukuna bağlıdır.” (Kabul edilir.)

Demokrasi kavramı öğretim sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin kavramsal anlama alt becerilerine ilişkin gözlem sonuçlarına ait bulgular

Kavrama ait özelliklerin bulunması sürecinde aktif olarak katılan öğrencilerin cevapları aşağıda sırasıyla verilmiştir:

- ✓ *Demokrasi kavramına ilişkin ilk özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılan öğrencilerden istenilen özelliğe tam veya kısmen ulaşan ve ulaşamayanların olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö15: “İletişim araçlarıdır.” (Kabul edilemez.)

Ö1: *imm. Bence çok sayıda parti olmalı.* (Kabul edilir.)

Ö16: “Herkesin parmak izleri aynı değildir ve de seçimleri de aynı değildir. Çoğtur. Yaniii...Iuu...Farklıdır.” (Kısmen)

- ✓ *Demokrasi kavramına ilişkin ikinci özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılan öğrencilerden özelliğe beklenen şekilde veya kısmen ulaşan ve ulaşamayanların olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö14: “Çoğunluğun olması gerekir. En çok oyu alan insanın lider olması gerekir. Haksızlık olmamalıdır.” (Kabul edilir.)

Ö16: “Çok olunca kazanıyordur.....oy çoğtur” (Kısmen)

Ö15: “Oy atan yeniyor.” (Kabul edilemez.)

- ✓ *Demokrasi kavramına ilişkin üçüncü özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılan öğrencilerden özelliğe beklenen şekilde veya kısmen ulaşan ve ulaşamayanların olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Gülhan Öğretmen demokratiktir. Öğrencilerine soruyor.....Şey; o halde, vatandaşların rızasıyla seçilmesi.” (Kabul edilir.)

Ö2: “Gülhan Öğretmen daha demokratik. Çünkü belki o oyunu sevmiyor ama öbürleri her çeşit oyunu oynayabilirler. Sevdiğimiz için seçiyoruz.” (Kısmen)

Ö21: “Öğretmenim, oy kullanmak gerekir öğretmenim.” (Kabul edilemez.)

- ✓ *Demokrasi kavramına ilişkin dördüncü özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılan öğrencilerden özelliğe beklenen şekilde ve kısmen ulaşan olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö14: “Herkes rızasıyla istediği kişiye oy verir. Imm...Halkın egemenliğidir.” (Kabul edilir.)

Ö3: “Her ikisinde oy vermişler.” (Kısmen)

Ö12: “Evet. Çünkü her iki..orda da oy kullanma burda da oy kullanma var. Halkın egemenliğine dayanması.” (Kabul edilir.)

Tanımaya ulaşma sürecinde aktif olarak katılan öğrencilerden tanıma beklenen şekilde ulaşan, kısmen ulaşan ve ulaşamayanların olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin söz alma sıralarına göre süreçte verdikleri cevaplara ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

Ö3: “Çoğunluğun yönetilmesi ve çok sayıda partinin halk egemenliğine dayanan yönetim biçimidir.” (Kısmen)

Ö7: “Oy verilir. Imm...Partiler var. Benim ailem....” (Kabul edilemez.)

Ö12: “.....Halkın kendi isteğine bağlı olarak istediği kendi rızasından kopan kişiye oy kullanmasıdır. Yöneticilerin çoğunluğun partilerden seçmesi ve halkın egemenliğine dayanmasıdır. Halkın egemenliğine dayanan yönetim biçimidir.” (Kabul edilir.)

İlişki kurma sürecinde aktif katılan öğrencilerden tam ve beklenene yakın bir şekilde ilişkiyi kurabilenin ve ilişkiyi kuramayanın olduğu gözlenmiş ve söz alma sıralarına göre süreçte verdikleri cevaplara ilişkin alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Ö5: “Fikirlerini birlikte almaktadır. Bu durum, demokrasinin yaşandığını gösterir.” (Kabul edilir.)

Ö6: “Bence demokratik.Immm...” (Kısmen)

Örnek durum üzerinde kavramın özelliğini gösterme ve neden açıklama sürecine aktif olarak katılım gösteren öğrenciler arasında beklenen özelliği göstermeyen ve gerekçesini açıklayamayanın da olduğu tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin söz alma sıralarına göre süreçte verdikleri cevaplara ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

Ö23: “Hayır değildir. Çünkü. Immmm...” (Kısmen)

Ö1: “Hayır. Osmanlı Devleti demokratik değildi. Çünkü, partiler yoktu. Vatandaşların rızasıyla olmalı.” (Kabul edilir)

Ö12: “Evet. Çünkü yönetim halka izin vermiyor.” (Kabul edilemez)

Ekonomi kavramı öğretim sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin kavramsal anlama alt becerilerine ilişkin gözlem sonuçlarına ait bulgular

Kavrama ait özelliklerin bulunması sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin cevapları aşağıda sırasıyla verilmiştir:

- ✓ *Ekonomi kavramına ilişkin ilk özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılım gösteren öğrencilerden kavramın özelliğine ulaşan ve ulaşamayanların olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin söz alma sıralarına göre süreçte verdikleri cevaplara ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

Ö1: “Satış yapılmaktadır....Ticaret kavramının tanımını sözlükten okuyor: Ticaret de her türlü mal ve ürünün alım satımını kapsayan etkinliklerin bütünüdür. O halde ticaret olması.” (Kabul edilir.)

Ö5: “ekonomi için ticaret gerekir.” (Kabul edilir.)

Ö20: “...insanların bağımsız olmasıdır.” (Kabul edilemez.)

- ✓ *Ekonomi kavramına ilişkin ikinci özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılan öğrencilerden özelliğe beklenen şekilde veya kısmen ulaşan ve ulaşamayanların olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö8: “Beslenmesek hasta olabiliriz. Beslenmek için gerekli.” (Kısmen)

Ö10: “Öğretmenim, insanların temel ihtiyaçlarını karşılaması gerekiyor. İnsanların yaşamları için gerekli olmasıdır.” (Kabul edilir.)

Ö19: “İnsanların ekonomiye ihtiyaçları var. Hıuu...” (Kabul edilemez.)

- ✓ *Ekonomi kavramına ilişkin üçüncü özelliği bulma sürecine* aktif olarak katılan öğrencilerden özelliğe beklenen şekilde veya kısmen ulaşanların olduğu gözlenmiştir.

Bu öğrencilerin süreçte söz alma sıralarına göre verdikleri cevaplara ilişkin bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

Ö5: *“Ekonomi için kıt kaynakların tasarruflu kullanmak gerekir.” (Kabul edilir.)*

Ö8: *“.....Paramızı dikkatli harcamalıyız.....” (Kısmen)*

Ö22: *“Tutum gerek. Kıt kaynakları bilinçli kullanmalıyız.” (Kabul edilir.)*

Tanımaya ulaşma sürecinde aktif olarak katılan öğrencilerden tanıma beklenen şekilde ulaşmanın ve ulaşamayanların olduğu gözlenmiştir. Bu öğrencilerin söz alma sıralarına göre süreçte verdikleri cevaplara ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

Ö12: *“Ekonominin bir ticaret olması gerekir. Çünkü insanlar yaşayamaz.” (Kabul edilemez.)*

Ö5: *“Kıt kaynakların tasarruflu kullanıldığı insanların yaşamlarını sürdürmeleri için gerekli ticarettir.” (Kabul edilir.)*

İlişki kurma sürecinde aktif olarak katılan öğrencilerden ilişkiyi kurabilenin ve ilişkiyi kuramayanın olduğu gözlenmiş ve söz alma sıralarına göre süreçte verdikleri cevaplara ilişkin alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Ö12: *“Sonuç 515 tl buldum.....” (Kabul edilemez.)*

Ö11: *“Tasarruflu olmuş olur ve çocukların harçlığını, mutfak masrafını, kira, su ve elektrik parasını bir de bebeğin masrafını ödeyecektir.” (Kabul edilir.)*

Örnek durum üzerinde kavramın özelliğini gösterme ve neden açıklama sürecine aktif olarak katılan bu öğrencilerin beklenen özelliği gösterdiği ve nedenini açıkladığı gözlenmiştir. Bu öğrenciler arasında beklenen özelliği göstermeyen ve gerekçesini açıklayamayanın da olduğu tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin söz alma sıralarına göre süreçte verdikleri cevaplara ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

Ö24: *“İhracat demek: Bir ülkenin ürettiği malları başka bir ülkelere satılmasıdır.....ımmm.” (Kabul edilemez.)*

Ö2: *“Bir gün 24 saat. Okulda 6 saat burdayız. Diğer zamanlarda ders yapıyorum, hikaye okuyorum. Süremizi yeterli kullanmalıyız. Burada kıt kaynakların bilinçli kullanmalıyız diyor.” (Kabul edilir.)*

TARTIŞMA

Disiplinler arası öğretim uygulaması gerçek yaşam durumlarının kendi bağlamlarında ele alınmasını destekleyen bağlamsal öğrenme yaklaşımına uygundur. Clifford ve Wilson (2000)'ın da belirttiği üzere bağlamsal öğrenme ve öğretim, çoklu bağlamlarda oluşmaya ihtiyaç duymaktadır (akt. Imel, 2000). Berns ve Erickson (2001)'a göre de bağlamsal öğrenme yaklaşımı öğrencilere gerçek yaşam bakış açısını kazandırmayı amaçladığından öğrenme disiplinler arası alanda genişletilmelidir. Yarımca (2010)'nın disiplinler arası yaklaşım ilkelerine göre tasarlanmış temaların uygulanmasından elde ettiği sonuçlar dersin eğlenceli kılınması, öğrencide ilgi uyandırması ve motivasyonu sağlaması, edinilen bilgilerin günlük yaşama aktarılması ve bilginin kalıcılığının artırılması açısından olumlu olarak etkilendiği yönündedir. Bu düşünce ve araştırma sonuçları bu uygulamadan elde edilen dersin eğlenceli bulunması, motivasyonu sağlaması, düşünmeyi (özellik bulma, tanım yapma, çıkarım yapma vb.) desteklemesi, bilgilerin günlük yaşama transfer edilebilmesi bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ingram (2003) bağlamsal öğrenme yaklaşımına dayalı gerçekleştirdiği bir çalışmada uygulamanın benzer şekilde öğrencilerin başarısını, tutumunu, motivasyonunu ve

ilgisini olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle başarıyı yakalayabilen öğrencilerin ders sürecini daha huzurlu geçirmiş olması mümkündür.

Öğrenmelerin anlamlı olabilmesi temel kavramların anlaşılmasına ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin kurulmasına bağlıdır. Doğan (2007)'in uygulanmakta olan sosyal bilgiler kapsamında "vatandaş, mili egemenlik, demokrasi, yerel yönetim, cumhuriyet, devlet, anayasa, merkezi yönetim ve yasa" kavramlarına ilişkin başarı düzeylerini tespit etmek amacıyla yürüttüğü çalışmada, ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun da dokuz kavramla ilgili başarı düzeylerinin düşük olduğunu, kavramların özelliklerini bilemediklerini, kavramların tanımlarını tam olarak yapamadıklarını, üst ve türsel kavramları bilmediklerini ortaya çıkarmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular öğrencilerin etkinlikler içinden özellik bulma ve tanım yapmayı farklı bulduklarını ve sevdiklerini göstermektedir. Ayrıca bu araştırma bulguları, öğrencilerin kavramların özelliklerinin disiplinler arası bağlantılarla bulunmasının ve tanımlarının yapılmasını ders kitaplarındaki öğretim uygulamalarına benzetmemelerinden dolayı farklı gördüklerini de ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin alışık olmadıkları bir uygulamayla karşılaşmış olmaları tanım yapma ve özellik çıkarma etkinliklerini hem farklı görmelerini ve hem de sevmelerini sağlamış olabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin bağımsızlık kavramının zor ve karmaşık gördüklerini öte yandan demokrasi ve ekonomi kavramlarını yaşamla ilişkili bulunduğu için beğendiklerini ortaya koymaktadır. Yazıcı ve Samancı (2003) da, öğrencilerin sosyal bilgiler ders konuları ile ilgili bazı kavramları anlamla düzeylerini tespit etmeyi amaçladıkları çalışmalarında öğrencilerin günlük yaşamda duyup gördükleri ve somut olarak ifade edebildikleri kavramları daha kolay anladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Birbirlerini destekleyen bu araştırma bulgularından, gerçek yaşamla ilgili olan ve öğrencinin yaşantısını kapsayan durum ya da kavramların tanıdık ve yakın olması nedenleriyle anlaşılmasının kolay olduğu görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgulardan, bağlamsal öğrenme yaklaşımına dayalı disiplinler arası öğretim uygulamalarının kavramsal anlama becerilerinin gelişimini sağladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin bu süreçte kavramın özelliklerini bulma ve tanım yapma etkinliklerini farklı buldukları da görülmektedir. Bu nedenle öğretmenler kavramların, tek tek özellik buldurma ve tanımların yapmasını sağlama şeklinde öğrenilmesini sağlayabilirler.

Araştırmadan elde edilen bulgular öğrencilerin uygulamalarda farklı disiplinlere ait bilgilerin kullanımını fark ettiklerini ve çıkarım yapmayı kolaylaştırma, transfer etmeyi, tekrar ve pekiştirme yapmayı sağlama ve bilgi verme özellikleriyle de beğenildiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle öğretmenler herhangi bir derse ilişkin bir kavramın, durumun veya sorunun farklı derslerin bilgileriyle ilişkilendirerek öğrenilmesini sağlayabilirler.

KAYNAKÇA

- Ataizi, M. ve A. Şimşek (2000). Temel eğitimde durumlu öğrenme ortamlarının düzenlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-8.
- Bektaş, M. ve M. B. Horzum (2010). *Otantik öğrenme* (1. b). Ankara: Pegem A Yayınları
- Berns, R. G. ve P. M. Erickson (2001). Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy. *The highlight zone research work*. http://www.cord.org/uploadedfiles/NCCTE_Highlight05ContextualTeachingLearning.pdf Erişim tarihi:11.07.2015.
- Curtis, R. V. ve C. M. Reigeluth (1984). The use of analogies in written text. *Instructional Science*, 13, 99-117.



- Çalışkan, H. ve A. Şimşek (2000). Bilgisayar destekli öğretimin tasarımı ve uygulanmasında öğrenme bağlamı. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, Özel Sayı.
- Doğan, O. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi "bir ülke bir bayrak" ünitesindeki kavramların öğrenilmesinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğanay, A. (2003). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi (2. b). (Editör: C. Öztürk ve D. Dilek). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, (227-255). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erkman, F. A. (2000). *Dile genel bir bakış*. İstanbul: Multilingual.
- Gabel, D.L. ve K. V. Samuel (1986). High school students' ability to solve molarity problems and their analog counterpart *Journal of Research in Science Teaching*, 23 (2), 165-176.
- Gentner, D. ve K. J. Holyoak (1997). Reasoning and learning by analogy. *American Psychologist*, 52(1), 32-34.
- Heywood, D. (2002). The place of analogies in science education, *Cambridge Journal of Education*, 32(2), 64-75.
- Hinde, E. R. (2005). Revisiting curriculum integration: a fresh look at an old idea. *The Social Studies*, 96(3), 105-111.
- Imel, (2000). Contextual learning in adult education practice application, *Eric Clearinghouse On Adult, Career, and Vocational Education, Columbus, OH*. <http://www.calpro-online.org/eric/docs/pab00021.pdf>. Erişim tarihi: 12.08.2015.
- Ingram, J. (2003). *The effects of contextual learning instruction on science achievement of male and female tenth grade student*. Doktora Tezi, University of South Alabama, Alabama.
- Interdisciplinary learning in your classroom, (2004). <http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/interdisciplinary>. Erişim tarihi:10.08.2015.
- Jacobs, H. H. (1989). The growing need for interdisciplinary curriculum content. H.H. Jacobs, (Ed), *Interdisciplinary curriculum: design and implementation*. (1-12). Alexandria: VA: ASCD.
- Jong, O. D. (2006). *Context-based chemical education: How to improve it?*, ICCE, Seoul, Korea, 8(1), 1-7. <http://old.iupac.org/publications/cei/vol8/0801xDeJong.pdf>. Erişim tarihi: 24.09.2012.
- Martorella, P. H. (1996). *Teaching social studies in middle and secondary school* (2.nd., ed.) Upper Saddle River: Printice-Hall,Inc.
- Meyer, M., Dekker, T. ve N. Querelle, (2001). Contexts in mathematics curriculum. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 6(9),522-527.
- Pardhan, H. ve R. F. Mohammad, (2005). Teaching science and mathematics for conceptual understanding? *A Rising Issue Eurasia J. Math. Sci. ve Tech. Ed.*, 1(1), 1-20.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (20. b). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Smith, B.P. (2010). Instructional strategies in family and consumer sciences: implementing the contextual teaching and learning pedagogical model. *Journal of Family ve Consumer Sciences Education*, 28 (1).
- Sunal, C. ve M. E. Haas (2002). *Social studies for the elementary and middle grades a constructivist approach*. Boston: Allynve Bacon A Pearson Education Company.

- Turan, İ. (2002). Lise coğrafya derslerinde kavram ve terim öğretimi ile ilgili sorunlar. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 67-84.
- Ulusoy, G. (2007). Değişim çağında yüksek öğretim. (Editör: C.C. Aktan). *Global trendler – paradigmatal yönelimler*, 389-398. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayınları. <http://www.canaktan.org/egitim/global-trendle/aktan-trendler.pdf>. Erişim tarihi: 24.09.2012.
- Van Oers, B. (1998). From context to contextualizing. *Learning and Instruction*, 8(6), 473-488.
- Yarımca, Ö. (2010). *İlköğretim II. kademedeki görsel sanatlar dersinde disiplinler arası yaklaşıma dayalı uygulamalar*. Yayınlanmamış doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Yazıcı, H. ve Samancı, O. (2003). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler ders konuları ile ilgili bazı kavramları anlama düzeyleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 158.
- Yılmaz, N.P. (2003). Mesleki eğitimde teorik bilginin kazandırılmasına yönelik bağlamsal bir içerik oluşturma denemesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36, 12.