

## 5E Yapılandırmacı Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi Düzeyine Etkisi

Seyat POLAT<sup>1</sup>

Gökhan BAŞ<sup>2</sup>

### Özet

Bu çalışmanın amacı, 5E yapılandırmacı öğrenme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırma 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Karaman ilinde bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, bu okulun iki sınıfından toplam 34 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Bu çalışmada, ön test-son test / kontrol gruplu araştırma modeli kullanılmıştır. Gruplar arasındaki anlamlılığı test etmek için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, 5E yapılandırmacı öğrenme modeline dayalı olarak yapılan öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde önemli olumlu gelişmeler sağladığı kaydedilmiştir. Ayrıca, araştırmada 5E yapılandırmacı öğrenme modeline dayalı olarak yapılan öğretimin deney grubundaki öğrencilerin erişim düzeyleri üzerinde de önemli katkılar sağladığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** 5E Yapılandırmacı Öğrenme Modeli, Sosyal Bilgiler Dersi

## Effect of 5E Constructivist Learning Model on Students' Academic Achievement Level in Social Studies Course

### Abstract

The purpose of the study was to examine the effects of 5E constructivist learning model on students' academic achievement in the 5th grade in social studies course. The research was carried out in 2011–2012 education-instruction year in an elementary school in Karaman province. Totally 34 students in two different classes in the 5<sup>th</sup> grade of this school participated in the study. The pre-post-test control group research model was used in this study. In order to test the significance between the groups, Mann Whitney-U test was used. The results of the research showed a significant difference between academic achievement scores of the experiment group and the control group. It was also found out that 5E constructivist learning model was more effective in the positive development of the students' academic achievement level in the experimental group.

**Keywords:** 5E Constructivist Learning Model, Social Studies Course

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Konya-TÜRKİYE, e-posta: seyatpolat@gmail.com

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Konya-TÜRKİYE, e-posta: gokhanbas51@gmail.com

## Giriş

Yapılandırmacılık, 1990'lı yılların başında beyin üzerine yapılan araştırmaların artış göstermesiyle güncel bir araştırma alanı haline gelmiştir (Simpson, 2002). Yapılandırmacılığı, Yeni Zelanda, Kanada, Finlandiya, İsviçre, İsrail, Avustralya ve gibi ülkeler uzun zamandır uygulamakla birlikte, ülkemiz yapılandırmacılık ile 2004 yılında yeni ilköğretim programlarının geliştirilmesi esnasında tanışmıştır. Esasında yapılandırmacılık yeni bir kuram değildir (Terhart, 2003). Kimilerine göre yapılandırmacılığın kökleri M.Ö. 4. yüzyılda yaşamış olan Platon'a kadar dayanırken, kimilerine göre de yapılandırmacılık M.S. 18. yüzyılda yaşamış olan GiambattistaVico'ya dayanmaktadır (Duffy ve Cunningham, 1996). Ancak, ilgili alanyazındaki genel görüşe göre yapılandırmacılıkPiaget'in (1955), Bruner'in (1966) ve Vygotsky'nin (1978) öğrenmeye ilişkin görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Yapılandırmacılık, XX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Piaget, Vygotsky, Bruner, Asubel ve VonGlaserfeld gibi araştırmacıların yaptıkları araştırmalara bağlı olarak giderek önem kazanmaya başlamıştır (Açıkgöz, 2005).

Yapılandırmacılık temelde bir öğrenme kuramı olmaktan daha ziyade, bilginin nasıl edinildiğine ilişkin epistemolojik bir görüş olma özelliği göstermektedir (Fosnot ve Perry, 2007). Ancak, günümüzde Yapılandırmacılık bir öğrenme kuramı olarak daha fazla kabul görmektedir. Bu bağlamda, yapılandırmacı öğrenme kuramına göre yeni bilgiler önceden öğrenilenler üzerine inşa edilmektedir. Bu husus, bilgilerin üst üste yığılmalı bir şekilde depolanmasını değil, aksine bilgilerin kendi aralarında anlamlı ilişkiler ve bütünler oluşturması anlamına gelmektedir (Brooks ve Brooks, 1999). Yapılandırmacılara göre, bilgi bireyden bağımsız olarak görülemez, duruma göredir ve bireyseldir. Bireye ait olan bu anlamlar başkalarına aktarılamazlar (Phillips, 2000). Yapılandırmacı öğrenme, bireylerin kendi var olan bilgileriyle yeni fikirleri birleştirerek anlam inşa ettikleri aktif bir işlemi içermektedir (Jones ve Brader-Araje, 2002). Bu sebeple, yapılandırmacı anlayışta bilgi, yalnızca dış dünyanın bir kopyası ya da bir kişiden diğerine geçen edilgen bir emilim değildir (Phillips, 2000). Yapılandırmacı anlayışta öğrenci dış uyaranların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümleyicisi ve bilginin etkin oluşturucusudur. Yapılandırmacılıkta öğrenme, daha çok bir anlam oluşturma olarak görülmekte ve anlamın ise doğrudan doğruya öğretimle değil, öğrenen tarafından oluşturulduğu ileri sürülmektedir (Biggs, 1996). Yapılandırmacı anlamda öğrenmenin esnek zaman dilimlerinde, gerçek yaşam durumlarında ve bağlam merkezli zengin yaşantılar sayesinde kurulan özgün ilişkilerle oluşan, oldukça geniş, çok değişkenli ve değişkenlerin birbirlerini nasıl etkilediğinin yorumlanması oldukça zor olan döngüsel ve holografik bir olgu olduğu düşünülmektedir

(Yurdakul, 2004). Bu anlamda, yapılandırmacı öğrenmede birey kendi öğrenmesinden sorumlu olan ve kendisine en uygun olanları seçen ve işleyen etkin kişi olarak görülmektedir (Abbott ve Ryan, 1999).

Yapılandırmacılara göre öğrenenler, bilgiyi bireysel olarak yaratır ve yeniden organize ederler (Saban, 2004). Bu sebeple, yapılandırmacılıkta öğrenme bilgiyi pasif bir biçimde almak değil, kendisine mal etmek anlamına gelmektedir (Olssen, 1996). Yapılandırmacılıkta öğreneler boş bir levha veya doldurulmayı bekleyen bidonlar olarak görülmezler, aksine öğreneler anlam araştıran ve oluşturan etkin organizmalar olarak görülürler (Driscoll, 2000). Yapılandırmacı öğrenmede asıl olan bilginin öğrenen tarafından alınıp kabul görmesi değil, bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığıdır. Yapılandırmacılıkta bütün çaba, öğrenmelerin kalıcılığının sağlanmasının ve üst düzey bilişsel becerilerin oluşturulmasına katkı sağlamaktır (Şaşan, 2002). Bu yüzden, sınıfta öğrenenlere etkileşime girerek zengin öğrenme yaşantıları geçirebilecekleri ortamların sağlanması gerekmektedir (Gagnon ve Collay, 2001). Zira yapılandırmacılık, temel bilgi ve becerileri de dikkate alarak düşünme, anlama, sorgulama ve bilginin uygulanması hususlarını vurgulamaktadır (Moussiaux ve Norman, 2003). Öğrenme sürecinde, öğrenenlerin kendi anlamlarını araştırarak, kararlar vererek, işbirliği içerisinde çalışarak, üst düzey düşünme becerilerini ve kendi yaratıcılıklarını kullanarak öğrenmeleri hedeflenmektedir (Demirel, 2005). Yapılandırmacılar belli etkinliklerin ve zengin yaşantıların öğrenme sürecini etkenleştirebileceğine ve öğrenenlerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkileyebileceğine inanmaktadırlar (Brooks ve Brooks, 1999). Bu bakımdan, yapılandırmacı öğrenme öğrenenlerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratılık süreçleri üzerine temellendirilmektedir (Fer ve Cırık, 2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrencilerin anlam oluşturma sürecine aktif katılımı öngörülmektedir. Bu ortamlarda, öğreneler anlam araştırmacılar ve problem çözücüler olarak görülürlerken, öğretmenler ise bilginin sunucuları olarak değil, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarına ve anlamı keşfetmelerine yardımcı olan danışmanlar ve bu süreci kolaylaştırıcılar olarak görülmektedirler (Dunlop ve Grabinger, 1996). Sonuç olarak, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli bir yaklaşım olma özelliği göstermektedir (Yaşar, 1998; Brooks ve Brooks, 1999; Driscoll, 2000; Saban, 2004; Demirel, 2005; Fer ve Cırık, 2007; Fosnot ve Perry, 2007). Öğrenci merkezli öğretimde öğrenci, öğrenme sürecinde, yeni bilgileri zihninde yapılandırırken, önceki bilgilerini gözden geçirir, konu hakkında neyi bilip bilmediğini belirler, yeni bilgiler kazanma aşamasında gözlem, deney, uygulama, araştırma ve inceleme gibi öğretim etkinliklerini kullanarak öğrenmesini sürekli olarak yapılandırır (Aydın ve Balım, 2005).

Türkiye’de, yeni ilköğretim programlarının 2005–2006 yılından itibaren yürürlüğe girmesiyle birlikte yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı yönünde yapılan araştırmaların sayılarında da önemli artışlar meydana gelmiştir (Yaşar, 1998; Terzi ve Gürol, 2003; Yurdakul, 2004, 2005; ÇetinveGünay, 2007; Gültekin, KaradağveYılmaz, 2007; ErdamarveDemirel, 2008). Yapılan bu araştırmaların geneli yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını olumlama yönünde görüş bildirmekle birlikte, bu araştırmalar büyük çoğunlukla yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile geleneksel öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması üzerinde yoğunlaşmıştır. İlgili bu araştırmalar, genel olarak, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ilkeleri dikkate alınarak yapılan öğretimin öğrenenlerin çeşitli nitelikleri üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik olmuştur. İlgili alanyazında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları (Yanpar-Şahin, 2001; Yurdakul, 2004; Çetin ve Günay, 2007; Erdamar ve Demirel, 2008; Ünal ve Çetinkaya, 2009), derse yönelik tutumları (Yurdakul, 2004; Ünal ve Çetinkaya, 2009), akademik risk alma düzeyleri (Yurdakul, 2004), özdüzenleme becerileri (Terzi ve Gürol, 2003) ve anlamlı ve katılımcı faaliyetlerin gerçekleşmesi (Zhang, 2008) üzerinde olumlu katkılar sağladığına ilişkin bulgular oldukça mevcuttur. Ancak, ilgili alanyazında karşılaşılan bu araştırmaların büyük bir çoğunluğunun yapılandırmacı öğrenme ilkelerinin uygulanmasına ilişkin olarak yapıldığı, ancak yapılan araştırmalarda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının beraberinde getirmiş olduğu 5E modelinin (giriş, keşfetme, açıklama, derinleşme ve değerlendirme) çoğunlukla görmezden gelindiği görülmüştür. Alanyazında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının beraberinde getirdiği 5E modelinin daha çok fen alanlarında uygulandığı (Balci, 2005; Ergin, 2006, 2012; Sağlam, 2006; Saka, 2006; Özsevgeç, 2006; Atılboz, 2007; Bozdoğan ve Altunçekiç, 2007; Ekici, 2007; Er, 2008; Karacak, 2008; Haras, 2009; Türker, 2010; Şahin, 2010; Temiz, 2010; Yalçın ve Bayrakçeken, 2010) bunun dışında sosyal alanlarda kullanımının pek yaygın olmadığı görülmüştür. Nitekim bu yönde yapılan araştırmaların sayısının da oldukça az olduğu görülmüştür (Koç, 2002; Yurdakul, 2004; Öztürk, 2008). Bununla birlikte, ilgili alanyazında sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ilişkin araştırmalar görülmekle birlikte (Yanpar-Şahin, 2001; Karaduman, 2005; Çelebi, 2006; Karakuş, 2006; Savaş, 2006), 5E yapılandırmacı öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersinde kullanıldığı araştırmalara (Yurdakul, 2004; Kaptan ve Şeyhioğlu, 2011) oldukça az sayıda rastlanılmıştır. Bu araştırmaların birinde, Yurdakul (2004) yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen 5E modelinin sosyal bilgiler dersinde öğrenenlerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme ürünlerine katkısını araştırmıştır. Diğerinde ise Kaptan ve Şeyhioğlu (2011), sosyal

bilgiler dersinde yapılandırmacı 5E modeline göre işlenen dersin öğrencilerin öğrenme nesnelere yönelik düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu açıdan, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen 5E modeli etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde akademik başarısı üzerindeki etkisinin belirlenmesi çözülmesi gereken bir problem olarak durmaktadır. Bu bağlamda, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının beraberinde getirdiği 5E modeline dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etki edip etmediğinin, etki ediyorsa bunun ne yönde olduğunun ortaya konulması önemli görülmektedir. Bu açıdan, sosyal bilgiler dersinin, öğrencilerin kazandıkları bilgileri, problem çözmeye ve karar vermeye transfer edebilecekleri zihinsel becerileri geliştirmelerine yardım edecek bir biçimde düzenlemesi, bu dersin daha etkili olmasına olanak tanıyacaktır (Çelebi, 2006). Bu yüzden, bu konuda bir araştırmaya ihtiyaç bulunduğu dile getirilebilir. Bu araştırma ile yapılandırmacı öğrenme 5E modeline dayalı olarak yapılan öğretimin ilköğretimde sosyal bilgiler öğretimine çeşitlilik kazandıracağı düşüncesi ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının (MEB, 2006) uygulanmasına katkı sağlayacağı düşüncesi ile çalışmanın bu doğrultuda hatırı sayılır bir öneme ve değere sahip olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırma, ilköğretim okullarındaki sosyal bilgiler dersi öğretim uygulamalarının yapılandırmacı 5E modeli etkinlikleri ile hazırlandığında nasıl bir başarı sağladığını ortaya koymak bakımından stratejiler belirlemede büyük bir öneme sahiptir. Bu açıdan, yapılan bu araştırmanın problem cümlesini, “5E modeline dayalı olarak yapılan öğretim ile öğrenci kılavuz kitabındaki etkinliklere dayalı olarak yapılan öğretimin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?” sorusu teşkil etmektedir. Amacı, yapılandırmacı 5E modeli etkinliklerine dayalı olarak yapılan öğretimin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini incelemek olan bu araştırmanın problem cümlesine yönelik olarak çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1) Yapılandırmacı 5E modeli etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki akademik başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- 2) Yapılandırmacı 5E modeli etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki erişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

## **Yöntem**

Yapılandırmacı yaklaşım 5E modeline dayalı olarak yapılan öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini sınamaya yönelik olan yapılan bu araştırma, deneysel modellerden “öntest-sontest kontrol gruplu modele” (Karasar, 2005) göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Bu desen, özellikle eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılan yarı deneysel desenlerden birini teşkil etmektedir (Dugard ve Toldman, 1995). İlgili alanyazında öntest-sontest kontrol gruplu deseni, deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanan deneklerin deneysel işlemden önce ve sonra ölçüldüğü desen olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada da, öntest-sontest kontrol gruplu modelde biri deney, diğeri de kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuş ve iki grupta da deney öncesi ve deney sonrasında ölçme işlemi gerçekleştirilmiştir.

### ***Katılımcılar***

Araştırmanın katılımcılarını, Karaman il merkezindeki bir ilköğretim okulunun beşinci sınıfından seçilen iki sınıftan toplam 34 öğrenci [14 erkek (%53.12) ve 20 kız (%46.88)] oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 10.5’dir. Seçilen bu okul ve sınıflar, tesadüfi örnekleme yöntemine göre araştırma kapsamına alınmıştır. Tesadüfi örnekleme yöntemi (Manson ve Bramble, 1997) ile seçilen sınıflardan 5/A sınıfı deney ( $\eta=17$ ), 5/B sınıfı ise kontrol grubu ( $\eta=17$ ) olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın beşinci sınıf düzeyinde yapılmasının nedeni, bu düzeydeki öğrencilerin, somut dönemden soyut döneme geçmeye başladıkları ve farklı modelleri anlayabilmeleri açısından uygun dönemde bulunmalarıdır. Diğer taraftan, seçilen gruplardaki tüm öğrenciler benzer sosyo-kültürel ve ekonomik geçmişe sahip bulunmaktadırlar. Nitekim bu öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ve eğitim seviyeleri birbirlerine benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin, demografik özelliklerine ilişkin bilgiler okul yönetiminin iznine bağlı olarak alınarak kullanılmıştır. Araştırmada, deneysel işleme başlamadan önce öğrencilerin ailelerinden gerekli izinler alınarak, kendilerine çalışmanın kapsamı ve amacı hakkında da bilgilendirme yapılmıştır.

### ***Deneysel İşlem***

Bu çalışmada, 2011–2012 eğitim-öğretim yılında haftada üç saat olmak üzere dört hafta boyunca bir ilköğretim okulunun beşinci sınıfında öğrenim gören öğrencilere; yapılandırmacı yaklaşım 5E modeline dayalı olarak öğretim etkinliği gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan deneysel desen Tablo 1’de görülmektedir.

**Tablo 1: Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen**

Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
Deney	T1 <sub>1</sub>	Yapılandırmacı 5E Modeline Dayalı Öğretim	T2 <sub>1</sub>
Kontrol	T1 <sub>1</sub>	Kılavuz Kitabındaki Etkinliklere Dayalı Öğretim	T2 <sub>1</sub>

Araştırmada her iki gruba da denel işlem den önce öntest uygulanmıştır. Yapılan bu araştırmada, öntest olarak katılımcılara; akademik başarı testi (T1<sub>1</sub>) uygulanmıştır. Ayrıca, araştırmada uygulanan aynı testler denel işlemin sonunda gruplara sontest (T2<sub>1</sub>) olarak uygulanmıştır (Tablo 1).

İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesinin konuları ile ilgili kazanımlar ve belirtke tablosu hazırlanmıştır. “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesinde toplam dört kazanım vardır. Her bir kazanım için 6 soru hazırlanıp eriş testi ona göre oluşturulmuştur. Bloom taksonomisine (Bloom ve diğerleri, 1956) göre bilişsel düzeyler ve bu düzeylere (bilgi, kavrama ve uygulama) göre soru analiz tablosu oluşturulmuştur. Araştırmaya başlamadan önce öğrencilere kendileri ile bir çalışma yapılacağı ve derse devam konularının önemi açıklanmıştır. Kendilerinin en iyi nasıl öğreniyorlarsa o yöntemlerle derse katılmaları söylenmiştir. Ön yargıları önlemek ve öğretim ortamının olumlu ya da olumsuz etkilenmemesi için deney ve kontrol gruplarına farklı yöntemler uygulanacağı belirtilmemiştir. Belirlenen kazanımların verilmesinde kullanılacak her türlü materyal, araç-gereçler tespit edilmiş, araştırmacılar tarafından tasarlanmış, üretilmiş ve kullanıma hazır hale getirilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 5E modelinin temel basamaklarına göre hazırlanan ders planları ve etkinlikleri uygulanmıştır (Bkz. EK-2). Öğrenciler, uygulama süresince düzenli olarak okula gelmeleri hususunda uyarılmıştır. Öğrencilere uygulanan deneysel işlemlerin sağlıklı bir şekilde yürüyüp yürümediği diğer beşinci sınıf öğretmeniyle haftada bir yapılan zümre toplantılarıyla ayrıca takip edilmiştir. Bu toplantılar neticesinde beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesindeki kazanımlarına yönelik 5E yapılandırmacı öğrenme modeline göre üç etkinlik geliştirilmiştir. Yine bu etkinlikler çerçevesinde yapılan geziler konun pekiştirilmesi amaçlanmıştır (Bkz. EK-1). Tablo 2’de 5E yapılandırmacı öğrenme modeline dayalı olarak geliştirilen etkinliklerde kullanılan basamaklar verilmiştir.

Diğer taraftan, kontrol grubunda ise yapılandırmacı 5E modeline dayalı olarak herhangi bir öğretim faaliyeti gerçekleştirilmemiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere Milli Eğitim Bakanlığının İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. Sınıflar Öğretim Programına (MEB, 2006) uygun olarak hazırlanan öğrenci kılavuz kitabındaki etkinliklere dayalı bir öğretim

yapılmıştır. Burada, öğrenciler araştırmacılar kontrolündeki etkinlikleri gerçekleştirmişler ve sonucunda ise öğretmenden dönüt ve düzeltme almışlardır. Ayrıca araştırmacı, öğrencilere kılavuz kitaptaki metinlerle ilgili sorular sorarak, öğrencilerin bu soruları cevaplamalarını ve öğrencilerden ilgili etkinlikleri gerçekleştirmelerini istemiştir.

**Tablo 2: 5E Modeline Dayalı Geliştirilen Etkinliklerde Kullanılan Basamaklar**

Etkinlik Adı	Giriş	Keşfetme	Açıklama	Derinleşme	Değerlendirme
1. Yasalar Bizim İçin Var ve Ülkemizin Yönetim Yapısı	Metne ve Görseller Dayalı Sorular	Karşıncaların Yaşam Şekilleri İle İlgili Video İzletme	Öğretmen Açıklaması ve Sınıf Tartışması	Gazete Haberlerini Sınıfa Getirip Yasalar ve Yönetimle İlgili Haberleri Tartışma	Yapılandırılmış Grid
2. İl ve İlçemizin Yönetimi	Günlük Yaşantılardan Yola Çıkılarak Sorulan Sorular	Grup Kurma ve Grup Yönetimi Belirleme Etkinliği	Öğretmen Açıklaması ve Sınıf Tartışması	İl Özel İdaresine Ağır Ceza Mahkemesine Gezi Düzenleme	Açık Uçlu Sorular ve Boşluk Doldurma
3. Ortak Değerlerimiz	Metne ve Görsellere Dayalı Sorular	Ortak Değerlerimiz İle İlgili Video İzletme	Öğretmen Açıklaması ve Sınıf Tartışması	Ortak Değerlerimizin Sembollerini Çizme Yarışması	Açık Uçlu Sorular ve Şema Tamamlama

### *Veri Toplama Araçları*

Bu araştırma için gerekli olan veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Sosyal bilgiler dersi akademik başarı testi” ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan teste ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

### *Akademik Başarı Testi*

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarını belirleyebilmek için “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesi için geliştirilen dört seçenekli çoktan seçmeli bir test kullanılmıştır. Testin deneme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiş çoktan seçmeli 25 maddeden oluşmaktadır. Testin hazırlanmasında ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ve aynı kitabın çalışma kitabından yararlanılmıştır. Testin madde ayırıcılık indeksi ( $r_{jx}$ ) .31’in üzerinde olan maddeler testin ana formuna alınmıştır. Madde ayırıcılık indeksleri esas alınarak son şekli oluşturulan testte 20 madde yer almıştır. 20 maddeden oluşan testte yer alan her bir doğru madde için 1 (bir) puan verilmiştir. Bu şekilde, testten elde edilen en yüksek toplam puan 20 olarak belirlenmiştir. Geliştirilen taslak test formu 80



kişilik altıncı sınıf öğrenci grubuna uygulanarak, testin psikometrik özellikleri belirlenmiştir. Testin güvenilirliğini belirlemek için  $KR_{20}$  (KubiszyneBorich, 2003) formülünden yararlanılmıştır. Akademik başarı testine ilişkin olarak; testin ortalama güçlük indeksleri ( $p_j$ ), testin ortalama ayıricılık indeksleri ( $r_{jx}$ ) ile birlikte testin aritmetik ortalaması ( $\bar{X}$ ), standart sapması ( $S_x$ ) ve güvenilirlik katsayısı ( $KR_{20}$ ) Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3: Başarı Testi Taslağı Test İstatistikleri**

$\eta$	$\bar{X}$	$S_x$	$KR_{20}$	$p_j$	$r_{jx}$
80	62	2.46	0.79	0.70	0.30

Tablo 3 incelendiğinde, yapılan istatistiksel analizlerde geliştirilen taslak test formunun  $KR_{20}$  güvenilirlik katsayısının 0.79, ortalama güçlüğü 0.70 ve ortalama ayırt ediciliğinin de 0.30 olduğu görülmüştür. Buna göre, beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi başarı testi taslağının; “yüksek” düzey güvenilirliğe, “orta” düzey güçlüğü ve “yüksek” düzey ayırt etme gücüne sahip olduğu anlaşılmıştır (KubiszyneBorich, 2003).

### *Verilerin Analizi*

Bu araştırmada, verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma test teknikleri ile gruplar arasında karşılaştırmalar yapabilmek için Mann Whitney-U ve eşleştirilmiş gruplar t testleri kullanılmıştır. Yapılan araştırmada, elde edilen verileri analiz etmek amacıyla SPSS 17.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmada, verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

### *Sınırlılıklar*

Yapılan araştırmanın sınırlılıklarının en başında alınan küçük örnek düzeyi gelmektedir. Nitekim yapılan bu araştırma Karaman ilinde bulunan bir ilköğretim okulunun beşinci sınıfında öğrenim görmekte olan toplam 34 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Diğer bir sınırlılık ise, sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşım 5E yapılandırmacı öğrenme modeline dayalı olarak yapılan öğretim ile öğrenci kılavuz kitaplarındaki etkinliklere dayalı dersin etkileri karşılaştırmak için seçilen “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesi ile sınırlıdır.

### *Sayıtlar*

Sosyal bilgiler dersinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test-son test olarak uygulanan akademik başarı testi öğrencilerin “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesindeki başarı düzeylerini yansıtmaktadır. Diğer yandan, deney ve kontrol grupları oluşturulurken kullanılan ölçütler yansızlık açısından

yeterli düzeydedir ve deney ve kontrol gruplarında kontrol altına alınamayan değişkenler sonucu olumsuz yönde etkilemez.

### Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, araştırmanın amacında yer alan sorularla ilgili olarak başlıklar altında verilerek tablolarda gösterilmiştir.

#### *Birinci Alt-Probleme İlişkin Bulgular*

Araştırmanın birinci alt problemi, “Yapılandırmacı 5E modeli etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki akademik başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sosyal bilgiler dersinde “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesine ilişkin akademik başarı puanları karşılaştırılarak aradaki farkla bakılmıştır. Bu amaçla, grupların öntest sonuçlarına dair bilgiler Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin M W-U testi Sonuçları**

Gruplar	$\eta$	$\bar{X}$	Sx	sd	U	p
Deney	17	15.17	2.32	32	137.500	.808
Kontrol	17	15.11	3.19			

Deney grubunun öntest puanının  $\bar{X}_{deney} = 15.17 \pm 2.32$ , kontrol grubunun öntest puanının ise  $\bar{X}_{kontrol} = 15.11 \pm 3.19$  olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuca göre; her iki grubun aritmetik ortalamaları arasında yapılan Mann Whitney-U testi [ $U_{(32)} = 137.500$ ,  $p > .05$ ] sonucunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 4). Sonuç itibari ile grupların öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte, grupların birbirleri ile homojenlik gösterdikleri ifade edilebilir. sontest sonuçlarına dair istatistikî bilgi ise Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5’de katılımcıların sontest puanlarının  $\bar{X}_{deney} = 18.82 \pm 1.07$  ile  $\bar{X}_{kontrol} = 16.23 \pm 2.61$  arasında değiştiği görülmektedir. Deney grubu ve kontrol grubu arasında hesaplanan Mann Whitney-U testi değeri [ $U_{(32)} = 64.500$ ,  $p < .05$ ] anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Deney grubu ve kontrol grubu arasındaki son test puanları arasındaki farka bakıldığında deney grubu lehine olduğu, başka bir ifade ile öğrenme stratejilerinin öğretiminin, öğrenci kılavuz kitaplarına dayalı öğretim yapılan gruba göre

anlamli düzeyde daha yüksek akademik başarıya sahip olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına İlişkin M W-U testi Sonuçları**

Gruplar	$\eta$	$\bar{X}$	Sx	sd	U	p
Deney	17	18.82	1.07	32	64.500	.000
Kontrol	17	16.23	2.61			

### *İkinci Alt-Probleme İlişkin Bulgular*

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Yapılandırmacı 5E modeli etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu ile öğrenci kılavuz kitabına dayalı olarak etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubunun öğretim süreci sonundaki erişü düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sosyal bilgiler dersinde “Bir Ülke, Bir Bayrak” ünitesine ilişkin erişü düzeyleri karşılaştırılarak aradaki farkla bakılmıştır. Bu amaçla, grupların erişü sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest - Sontest Puanları Arasındaki Fark**

Gruplar	Öntest			Sontest			Erişü			
	$\eta$	$\bar{X}$	Sx	$\eta$	$\bar{X}$	Sx	$\bar{X}$	Sx	t	p
Deney	17	15.17	2.32	17	18.82	1.07	3.65	1.69	-4.489	.000
Kontrol	17	15.11	3.19	17	16.23	2.61	1.12	2.90		

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest başarı puanları arasındaki farka bakıldığında; deney grubu öğrencilerinin  $\bar{X}_{deney} = 15.17 \pm 2.32$  ile  $\bar{X}_{deney} = 18.82 \pm 1.07$  arasında, kontrol grubu öğrencilerinin ise  $\bar{X}_{kontrol} = 15.11 \pm 3.19$  ile  $\bar{X}_{kontrol} = 16.23 \pm 2.61$  arasında bir erişü düzeyi elde ettiği görülmektedir (Tablo 6). Elde edilen veriler ışığında grupların arasındaki farka bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir sonuç ( $p < .05$ ) elde edilmiştir.

### **Sonuçlar ve Tartışma**

Yapılandırmacı öğrenme, bireylerin kendi var olan bilgileriyle yeni fikirleri birleştirerek anlam inşa ettikleri aktif bir işlemi içermektedir (Jones ve Brader-Araje, 2002). Bu sebeple, yapılandırmacı anlayışta bilgi, yalnızca dış dünyanın bir kopyası ya da bir kişiden diğerine geçen edilgen bir emilim değildir (Phillips, 2000). Yapılandırmacı anlayışta öğrenci dış uyaranların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümleyicisi ve bilginin etkin

oluşturucusudur. Yapılandırmacılıkta öğrenme, daha çok bir anlam oluşturma olarak görülmekte ve anlamın ise doğrudan doğruya öğretimle değil, öğrenen tarafından oluşturulduğu ileri sürülmektedir (Biggs, 1996). Öğrenenler, deneyimlerini temel olarak yeni öğrendikleri bilgileri yapılandırmasında ve bilgi üretmesinde en önemli desteği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında bulmaktadırlar. Bu bağlamda amacı, yapılandırmacı 5E modeli etkinliklerine dayalı olarak yapılan öğretimin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini incelemek olan bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yapılandırmacı 5E modeline etkinliklerine dayalı yapılan öğretiminin öğrencilerin konu/ünite sonundaki akademik başarı düzeyine, öğrenci kılavuz kitaplarındaki etkinliklere dayalı olarak yapılan öğretim etkinliklerine oranla daha olumlu etkilerinin olduğu saptanmıştır. Araştırma öncesinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmamakta olduğu tespit edilmişti. Öğrencilere uygulanan yapılandırmacı 5E modeline etkinliklerine dayalı olarak yapılan öğretiminin sonunda deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu, yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde katkı sağladığını göstermektedir. Yurdakul (2004) yapmış olduğu araştırmada sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkılarını belirlemeye çalışmıştır. Yurdakul (2004) tarafından yapılan bu araştırmada uygulama süreci ise 5E modeli temele alınarak tasarılan öğrenme planlarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, yapılandırmacı program tasarısına yönelik uygulamaların öğrenenlerin akademik başarılarını geliştirmede geleneksel yaklaşıma göre daha etkili olduğu görülmüştür. Savaş (2006) tarafından yapılan bir başka araştırmada ise, yapılandırmacı öğretim geleneksel ünite sürecinin uygulandığı deney grubunun başarı puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Aynı zamanda, Karaduman ve Gültekin (2007) tarafından yapılan araştırmada da, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı katkılar yaptığı bulunmuştur. Yapılan bir diğer araştırmada ise Çelebi (2006), sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı katkılar yaptığını saptamıştır. Yapılan diğer sosyal alanlarla ilgili araştırmalarda da, yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin öğrenmeyi geliştirdiğine ilişkin kanıtlar sunulmaktadır (Karaduman, 2005; Karakuş, 2006; Öztürk, 2008; Kaptan ve Şeyhioğlu, 2011). Ayrıca, fen ve matematik alanlarına yönelik olarak

yapılan araştırmalar da, yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle yapılan öğretimini öğrenmeyi geliştirdiğine ilişkin oldukça fazla sayıda kanıt sunmaktadır (Balcı, 2005; Ergin, 2006, 2012; Sağlam, 2006; Saka, 2006; Özsevgi, 2006; Atılboz, 2007; Bozdoğan ve Altunçekiç, 2007; Ekici, 2007; Er, 2008; Karacak, 2008; Haras, 2009; Türker, 2010; şahin, 2010; Temiz, 2010; Yalçın ve Bayrakçeken, 2010). İlgili alanyazından elde edilen bulgular, yapılan bu araştırmanın yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle yapılan öğretimini deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı düzeyde olumlu katkı sağladığı bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Yapılandırmacı 5E modelinin içerisinde barındırdığı, keşfetme ve derinleştirme aşamaları, bilginin düşünerek ve akıl yürüterek elde edinilmesini ve edinilen bilgilerin ise daha anlamlı hale getirilebilmesi için bazı süreçleri beraberinde getirmektedir. Öğrencilerin keşfetme aşamasında birtakım hipotezleri üreterek, bunlara ilişkin veriler toplayarak, burada üst düzeyli düşünme faaliyetleri gerçekleştirmeleri öğrenilenlerin daha anlamlı olmasını, bununla birlikte yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle öğretim yapılan sınıfın daha başarılı olmasını sağlamış olabilir. Bu yaklaşım düşünme, deneme ve bulmayı esas almaktadır. Bunun için de öğretmen öğrencilere kavramları, ilkeleri kendisinin vermesi yerine, öğrencileri deney yapmaya, ilkeleri ve kavramları bulmaya teşvik etmektedir (Taşdemir, 2000). Keşfetme aşamasında öğrenci işbirlikli çabalar içerisinde de girmek suretiyle, keşfettiği kavramları ve ilkeleri sorgulama, doğruluklarını sınaama, yanlışlarını düzeltme imkânları elde etmektedir (Yanpar-şahin, 2005). Böylesi bir ortamda, doğal olarak, öğrencinin öğrenme sürecine daha aktif katılması ve daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesi beklenmektedir. Bununla birlikte, derinleştirme aşamasında da, öğrencilerin daha önceki aşamalarda elde ettikleri bilgileri veya problem çözmeye yaklaşımlarını yeni olaylara, problemlere ve günlük hayata uygulamaları söz konusudur. Öğrenciler, keşfetme aşamasında elde ettikleri yeni kavram ve ilkeleri, yeni durumlara ve (ya) problemlere uygulama fırsatı elde etmekte, sonucunda ise daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmektedirler. Nitekim Bybee ve diğerlerine (2006) göre bu durum öğrencilere mücadele etmeyi, yeniden faaliyette bulunmayı, yeni durumlarla başa çıkmayı, olayları kritik ederek fikir yürütmeyi, yeni deneyimler kazanmayı sağlamaktadır. Yapılandırmacı 5E modelinin son basamağı olan değerlendirme basamağında ise, öğrenci göstermiş olduğu performansı, edindiği becerileri ve kavramları değerlendirmektedir. Öğrenci, edindiği kavram, ilke, beceri ve süreç içerisinde göstermiş olduğu performansı değerlendirerek, kendine ilişkin özdüzenleme becerilerini de işe koşarak eski ile yeni bilgileri arasında anlamlı ilişkiler kurmak suretiyle edindiği anlamları yeniden yapılandırmaktadır (Brooks ve Brooks, 1999). Yapılandırmacı 5E modelinin

içerisinde barındırdığı süreçler, uzun zaman almakla birlikte, anlamlı ve kalıcı izli öğrenmelerin gerçekleştirilmesinde oldukça önemli görülmektedir. Yapılandırmacı 5E modelinin içeriğindeki döngüsel yaklaşım, bilginin ve gerçeğin biteviye çabalarla yeniden keşfedilmesini ve yeni anlamların oluşturulmasına önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bakımdan, uygulanan yapılandırmacı 5E modelinin barındırdığı bu döngüsel yaklaşım, bilginin transferini de sağlamakta ve bilginin günlük hayatta kullanılmasının da yolunu açmaktadır. Diğer yandan, Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı öğrenme ortamları öğrenenlerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olmalarını gerektirmektedir. Yapılandırmacı öğrenme ortamları öğrenenlerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına ve dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenmelidir. Zira, böylesi öğrenme ortamları sayesinde öğrenenler zihinlerinde daha önce yapılandıkları bilgilerin doğruluğunu sına, yanlışlarını düzeltme, eski düşüncelerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde etmektedirler (Yaşar, 1998). Bu bağlamda, yapılan bu araştırmada elde edilen sonuç, yapılandırmacı 5E modelinin öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı katkı yaptığını göstermektedir.

Yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle yapılan öğretiminin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına yönelik etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgular ışığında; öğretmenlerin, 5E modeline ilişkin etkinlikleri mutlaka planlamaları, derslerini planlarken öğrencilerin doğal meraklarını ayaklandıracak/uyandıracak etkinlikleri dikkatle seçmeleri, öğrencilere kavram ve ilkeleri doğrudan vermek yerine bu kavram ve ilkeleri işbirlikli çalışmalarla keşfetmelerinin sağlanması, öğretmenin 5E modelinin açıklama kısmında bu kavram ve ilkeleri doğrudan açıklamaktan daha ziyade öğrencilerle birlikte bunları açıklığa kavuşturmaları, öğrencilerin edindiği bilgileri anlamlandırabilmeleri için mutlaka gerçek yaşamdan etkinlikler ve süreçler içerisine sokulması ve sonucunda ise gerçekleştirilen etkinlikler neticesinde kendisini gerek bireysel gerekse de akran çevresi içerisinde değerlendirmesi gerektiği söylenebilir. Bunun yanında, öğretmenlerin önerilen bu etkinlikleri yaptıktan sonra, mutlaka öğrencilerin öğrendiklerini düşünebilecekleri, tartışabilecekleri, yazabilecekleri ve kullanabilecekleri ortamları oluşturmaları gerekmektedir. Nitekim öğrenme sürecinde, öğrenenlerin kendi anlamlarını araştırarak, kararlar vererek, işbirliği içerisinde çalışarak, üst düzey düşünme becerilerini ve kendi yaratıcılıklarını kullanarak öğrenmeleri hedeflenmektedir (Demirel, 2005). Bu bakımdan, yapılandırmacı öğrenme öğrenenlerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık süreçleri üzerine temellendirilmelidir (Fer ve Cırık, 2007). Öğretmenler, kavram ve ilkelerin öğrenilmesinde aceleci davranmamalı,

öğrencilere anlamları keşfedebilmeleri için gerekli uygun zaman yaratılmalıdır. Yapılandırmacı anlamda öğrenmen esnek zaman dilimlerinde, gerçek yaşam durumlarında ve bağlam merkezli zengin yaşantılar sayesinde kurulan özgün ilişkilerle oluşmaktadır (Yurdakul, 2004).

Bunun dışında, öğretim programları ve buna yönelik olarak da ders kitapları hazırlanırken yapılandırmacı 5E modelinin gerektirmiş olduğu özelliklerin bunlara yansıtılması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin yapılandırmacı 5E modelinin sunmuş olduğu öğretim etkinliklerini derslerinde etkili kullanmalarına yönelik olarak da eğitimden geçirilmesi son derece önemli görülmektedir. Yapılandırmacı 5E modelini derslerinde nasıl uygulayacağını bilmeyen bir öğretmenin bu modelin gerektirdiği öğretim etkinliklerine derslerinde yer vermesi pek mümkün gözükmemektedir. Zira Savaş (2006) yapmış olduğu araştırmada, sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarının yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasına pek uygun olmadığını, yapılandırmacı öğrenme ortamlarının okullarda oluşturulmasının önünde ciddi problemlerin görüldüğünü belirtmiştir. Bununla birlikte, Ekinci (2007) tarafından sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerlendirildiği bir başka araştırmada ise, programlardaki kazanımların bilgi düzeyinde kaldığı ve gerçek hayata aktarılamadığı, araç gereç eksikliği ve kalabalık sınıflar, okulların konumu, çevre koşullarının olumsuz oluşu, gezi ve incelemelerdeki prosedürün getirdiği sorunlar kazanımlara ulaşılmasını, beklenen öğrenme öğretme ortamının yaratılmasını, ölçme ve değerlendirmenin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak gerçekleştirilmesini olumsuz etkilediği, kazanımlara ulaşmak için zamanın yetersiz olduğu, hazırlanan etkinliklerin çevre koşullarına uygun olmadığı, hala davranışçı yaklaşıma göre ders işlenmekte ve öğretmenler ders içeriğini adım adım belirleyerek işleyiş sürecini yönetmekte olduğu, Yapılan etkinlik ve çalışmalar dersi daha eğlenceli hale getirirken öte yandan öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılayamadığı, öğrenenlerin kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını alabilecekleri ortamın oluşturulamadığı, işleyiş sürecinin ders kitaplarına bağlı olarak yürütüldüğü, vb. bulgular elde edilmiştir. Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler derslerinde daha etkili bir şekilde uygulanabilmesi için mutlaka öğrenme ortamlarının, öğretim programlarının ve bu doğrultuda da ders kitaplarının gözden geçirilmesi oldukça önemli görülmektedir.

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretiminde yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle yapılan öğretimden etkili bir şekilde yararlanılabileceğini işaret eden bulgular elde edilmiştir. Ancak elde edilen bulgular, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayıları ile sınırlıdır. Bu çalışma, daha büyük gruplarda uygulanıp 5E modeline dayalı yapılan öğretimin etkililiği farklı açılardan (güdü, öğrenilenlerin kalıcılığı, kavram

öğrenme, akademik benlik tasarımı, derse yönelik tutum, bilişötesi farkındalık, vb.) sorgulanabilir. Sonuç olarak, İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının (MEB, 2006) yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerle yapılan öğretim ile uygulamaya geçirilmesinin, bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerinin niteliği üzerinde olumlu etkiler yaratacağı düşünülmekte ve farklı eğitim düzeylerinde ve farklı derslerde de bu araştırmaya benzer çalışmaların yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Abbott, J., Ryan, T. (1999). Constructing knowledge, reconstructing schooling. *Educational Leadership*, 57(3): 66-69.
- Açıkgöz, K.Ü. (2005). Etkili öğrenme ve öğretme (7. baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Atılboz, G. (2007). Öğrenme halkası modelinin biyoloji öğretmen adaylarının difüzyon ve osmoz konularını öğrenmeleri, biyoloji öğretimine yönelik özyeterlik inançları ve tutumları üzerine etkileri. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, G., Balım, A.G. (2005). An interdisciplinary application based on constructivist approach: Teaching of energy topics. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2): 145-166.
- Balcı, S. (2005). 8. sınıf öğrencilerinin fotosentez ve bitkilerde solunum kavramlarını öğreniminin 5E öğrenme modeli ve kavramsal değişim metinleri kullanılarak geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through thoughtful constructive alignment. *Higher Education*, 32: 347-364.
- Bloom, B., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of educational objectives, the classification of education algoals: Cognitive domain*. New York: David McKay Company, Inc.
- Brooks, J.G., Brooks, M.G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bruner, J.S. (1966). *Toward a theory of instruction*. New York: W.W. Norton.



- Bozdoğan, A.E., Altunçekiç, A. (2007). Fen bilgisi öğretmen adaylarının 5E öğretim modelinin kullanılabilirliği hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2): 579-590.
- Büyüköztürk, S. (2011). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bybee, R.W., Taylor, J.A., Gardner, A., Scotter, P.V., Powell, J.C., Westbrook, A., Landes, N. (2006). *The BSCS 5E instructional model: Origins, effectiveness, and applications*. Colorado: Colorado Springs.
- Çelebi, C. (2006). Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*.
- Çetin, O., Günay, Y. (2007). Fen öğretiminde yapılandırmacılık kuramının öğrencilerin başarılarına ve bilgiyi yapılandırmalarına olan etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 146: 24-38.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (8. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Driscoll, M.P. (2000). *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Duffy, T.M., Cunningham, D.J. (1996). *Constructivism: Implications for the design and the delivery of instruction*. Jonassen, D.H. (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology*. New York: Simon and Schuster.
- Dugard, P., Toldman, J. (1995). Analysis of pre-test-post-test control group designs in educational research. *Educational Psychology*, 15(2): 181-198.
- Dunlop, J.C., Grabinger, R.S. (1996). Rich environments for the active learning in higher education. Wilson, G.B. (Ed.), *Constructing learning environments: Case studies in instructional design*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Ekici, F. (2007). Yapılandırmacı yaklaşıma uygun 5E öğrenme döngüsüne göre hazırlanan ders materyalinin lise 3. sınıf öğrencilerinin yükseltgenme-indirgenme tepkimeleri ve elektrokimya konuları anlamalarına etkisi. *Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

- Er, N.S. (2008). Isının yayılma yolları konusunda 5E modelinin derinleşme aşamasına yönelik olarak geliştirilen materyallerin etkililiğinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Erdamar, G., Demirel, M. (2008).Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(4): 629-661.
- Ergin, İ. (2012). Fen eğitiminde 5E modeli ile ilgili yazılı kaynaklar dizini. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1(1): 53-67.
- Ergin, İ. (2006). Fizik eğitiminde 5E modelinin öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna ve hatırlama düzeyine etkisine bir örnek: İki boyutta atış hareketi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fer, S., Cırık, I. (2007).Yapılandırmacıöğrenme: Kuramdanuygulamaya. İstanbul: MorpaYayınları.
- Fosnot, C.T., Perry, R.S. (2007). Oluşturmacılık: Psikolojik bir öğrenme teorisi. Durmuş, S. (Çev. Ed.), Oluşturmacılık: Teori, perspektifler ve uygulama. Ankara: Nobel YayınDağıtım.
- Gagnon, G.W., Collay, M. (2001).Designing for learning: Six elements in constructivist classrooms. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Gültekin, M., Karadağ, R., Yılmaz, F. (2007). Yapılandırmacılık ve öğretim uygulamalarına yansımaları. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(2): 503-528.
- Haras Ö. (2009). “Üreme” ünitesinin 5E modeline göre öğretiminin öğrencilerin kavramsal anlama ve tutumları üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Jones, M.G.,Araje, L.B. (2002). Theimpact of constructivism on education: Language, discourseandmeaning. AmericanCommunicationJournal, 5(3): 1-10.
- Kaptan, S.Y.,Şeyihoğlu, A. (2011). Elementarystudents’ opinions of learning objects: A social studies coursecase. Journal of Educational Sciences Research, 1(2): 119–132.
- Karacak D.Ş. (2008). İlköğretim 8. sınıf genetik ünitesinin 5E modeline göre tasarlanan multimedya destekli öğretimin öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Karaduman, H. (2005). Sosyal bilgilerde dersinde yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi(15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karakuş, F. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Koç, G. (2002). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kubiszyn, T., Borich, G. (2003). Educational testing and measurement: Classroom application and practice. New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Manson, E.J., Bramble, W.J. (1997). Research in education and the behavioral sciences: Concept sand methods. Los Angeles: A Time Mirror Company.
- MEB (2006). İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4. ve 5. sınıflar öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Moussiaux, S.J., Norman J.T. (2003). Constructivist teaching practices: Perceptions of teachers and students. <http://www.ed.psu.edu>.
- Olssen, M. (1996). Radical constructivism and its failings: Anti-realism and individualism. British Journal of Educational Studies, 44(3): 275-295.
- Özsevgeç, T. (2006). Kuvvet ve hareket ünitesine yönelik 5E modeline göre geliştirilen öğrenci rehber materyalinin etkililiğinin değerlendirilmesi. Türk Fen Eğitimi Dergisi, 3(2): 36-48.
- Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya öğretiminde 5E modelinin bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Phillips, D.C. (2000). An opinionated account of the constructivist landscape. Phillips, D.C. (Ed), Constructivism in education: Opinions and second opinions on controversial issues. Chicago, Illionis: The University of Chicago Press.

- Piaget, J. (1955). The language and thought of the child. Cleveland, Ohio: World Publishing.
- Saban, A. (2004). Öğrenme-öğretmesüreci: Yeniteoriveyaklaşımlar (3. baskı). Ankara: Nobel YayınDağıtım.
- Sağlam, M. (2006). Işık ve ses ünitesine yönelik 5E etkinliklerinin geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Saka, A. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının genetik konusundaki kavram yanılgılarının giderilmesinde 5E modelinin etkisi. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Savaş, B. (2006). İlköğretim 4. sınıfta bütünleştirilmiş ünite ve yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin öğrenme düzeylerine, öğrenmeye karşı tutumlarına, akademik özgüvenlerine etkisi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Simpson, T.L. (2002). Dare I opposeconstructivisttheory? TheEducational Forum, 66(4): 347-354.
- Şahin Ç. (2010). İlköğretim 8. sınıf “kuvvet ve hareket” ünitesinde “zenginleştirilmiş 5E öğretim modeli”ne göre rehber materyaller tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şaşan, H.H. (2002).Yapılandırmacıöğrenme.YaşadıkçaEğitim, 74-75: 49-52.
- Taşdemir, M. (2000). Eğitimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Ocak Yayınları.
- Temiz B. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin “vücudumuzda sistemler” ünitesindeki akademik başarı ve fene karşı tutumlarına örnek olay destekli 5E öğretim modelinin etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi EğitimBilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Terhart, E. (2003). Constructivism and teaching: A new paradigm in general didactics? Journal of Curriculum Studies, 35(1): 25-44.
- Tezci, E.,Gürol, A. (2003). Oluşturmacı öğretim tasarımı ve yaratıcılık. TheTurkish Online Journal of EducatioanlTechnology, 2(1): 1-10.
- Türker, H.H. (2009). Kuvvet kavramına yönelik 5E öğrenme döngüsü modelinin anlamlı öğrenmeye etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Ünal, Ç.,Çetinkaya, T. (2009). Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıförneği). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(2): 197-212.
- Vygotsky, L. (1978). Thought and language. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Yalçın, F.A., Bayrakçeken, S. (2010). The effect of 5E learning model on pre-service science teachers' achievement of acid-bases subject. International Online Journal of Educational Sciences, 2(2): 508-531.
- Yanpar-Şahin, T. (2005). Theeffects of groupactivities on social studies education via constructivistapproach. Eğitim ve Bilim, 30(138): 86-96.
- Yanpar-Şahin, T. (2001). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde oluşturmacı yaklaşımın devlet ve özel okul beşinci sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 1(2): 463-482.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalıcı öğrenme - öğretme süreci. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1-2): 68-75.
- Yurdakul, B. (2005). Biliş ötesi ve yapılandırmacı öğrenme çevreleri. Kuram ve Uygulamada EğitimYönetimi, 11(42): 279-298.
- Yurdakul, B. (2004). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, biliş ötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları. DoktoraTezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zhang, L.J. (2008). Constructivistpedagogy in strategicreadinginstruction: Exploringpathwaystolearnerdevelopment in the English as a second language (ESL) classroom. InstructionalScience: An International Journal of Learning andCognition, 36(2), 89-116.

## EKLER

### EK-1: Yapılan Gezilere İlişkin Görseller



EK-1:Ağır ceza mahkemesine yapılan gezi ile ilgili görseller



### EK-2: Örnek Ders Planı

#### Araç Gereçler

- Konu: İl ve İlçemizin Yönetimi ve Ortak Değerlerimiz
- 5 E modeli ders planı
- Akıllı tahta
- Sinevizyon
- Defter
- Çeşitli videolar ve fotoğraflar
- Öğrenci kitapları ve ders defteri
- Süre 5 ders saati

**Giriş Etkinlikleri (enter):** Yeni bir konuya geçmeden önce öğrencilerin bu konuyla ilgili ön bilgilerini çeşitli sorular sorarak öğrenmek onlara mevcut bilgiyi vermede öğretmenin işini kolaylaştıracaktır. Burada da yakından uzağa doğru ilkesini göz önünde bulundurularak öğrencilere konu öncesi aşağıdaki sorular sorulmuştur.

- Ailenizde yapılacak olan önemli işlerde kime danışılır?
- Okul yönetiminde bulunan en yetkili kişi kimdir?
- İlimiz kim tarafından yönetilir? Bu kişinin görev sorumluluklarını biliyor musunuz?
- “Ortak değerlerimiz” sözünden ne anlıyorsunuz?

Soruları sorulup öğrenciler yönlendirilerek cevaplamaları istenir. Daha sonra ünite başında sosyal bilgiler dersi ile ilgili oluşturulan gruplarda, grup başkanlarının görev ve sorumlulukları tartışılır.

**Keşfetme Etkinlikleri (explore):** Öğrenci yorumlarından yola çıkılarak buldukları mahallenin ilin ve ilçenin kimler tarafından yönetilebileceği konusunda tekrar bir tartışma ortamı oluşturulur. Bir ilde düzeni sağlayan valilik ve ona bağlı olan idarelerdir. İller yasalarla kurulur. Ülkemizde 81 tane il vardır. İl yönetiminde vali, il yönetim başkanları ve il idare kurulu yer alır. Vali, ilde devleti temsil eden en üst düzeydeki yetkilidir. Bir yerleşim yerinin çevre düzenlemesi, imar planı, temizlik işleri, nikâh ve ulaşım gibi görevleri hangi kurum üstlenmektedir? Soru yöneltilerek bir yerleşim yerinde kaymakamlık ve valilik dışında diğer işlerle ilgilenen birimlerin olduğu fark ettirilir. Ortak değerlerle ilgili olarak kendi kültürümüze ait değerlerden söz edilip bir ülkenin bağımsız olmasının önemine değinilir. Daha sonra bağımsızlık sembolleri ile ilgili bir video izletildi. Video ile ilgili tartışma ortamı oluşturulup ülkemize ait bağımsızlık sembolleri tanıtıldı.

**Açıklama Etkinlikleri (explain):** Bu süreçte il özel idaresi veya belediye ile diyaloga geçilip birinden alınan randevu üzere kurum ziyareti gerçekleştirilir. İl özel idaresinin randevu vermesi ile buraya öğrencilerimizle birlikte yaptığımız ziyaret neticesinde oradaki görevliler tarafından öğrencilere; il özel idaresini görevleri, valinin görevleri ve belediye başkanının görevleri detaylı bir şekilde anlatıldı (Ek 1).

**Derinleşme (elaborate) etkinlikleri:** Yapılan geziden yola çıkılarak öğrencilere kitabi bilgiler şeklinde il, ilçe ve kasaba yönetimleri ile ilgili aşağıdaki bilgiler verildikten sonra defterlerine kısa özet olarak yazdırılır. İller yasalarla kurulur. Türkiye’de 81 il vardır. İl yönetiminde Vali, İl Yönetim Başkanları ve İl İdare Kurulu yer alır. Vali, ilde devleti temsil eden en üst düzeydeki yetkilidir. Valilerin başlıca görevleri şunlardır:

- İlde yasaları ve hükümetin programını uygulamak,
- İl merkezindeki kamu kurum ve kuruluşlarının çalışmalarının düzenini sağlamak,
- İl ile ilgili bütün yazışmaları yapmak.

İlde görev yapan ve Vali’ye karşı sorumlu olan başlıca görevliler şunlardır: Defterdar, Jandarma Komutanı, Emniyet Müdürü, Milli Eğitim Müdürü, Nüfus ve Vatandaşlık Müdürü, Sağlık Müdürü, Tarım Müdürü, Bayındırlık ve İskân Müdürü, Kültür Müdürü, Turizm Müdürü, Hukuk İşleri Müdürü.

İlçe yönetimi de il yönetimi gibidir. İlçeyi Kaymakam yönetir. Kaymakam ilçede devleti temsil eden en üst kademedeki yöneticidir.

Kaymakamlar;

- ilçede yasaların uygulanmasından sorumludur.

- ilçede kendisine bağlı kurum ve kuruluşların çalışmalarını denetler, aralarında iş birliği sağlamalarına yardımcı olur.
- ilçe ile ilgili bütün yazışmaları yapar.

Bu bilgi verildikten sonra yerel yönetimle ilgili aşağıdaki sorular soruldu.

- Vali ve belediye başkanının göreve gelme süreci ile ilgili neler biliyorsunuz?
- Park yapımı çevre düzenlemesi ve ulaşım ile ilgili konular kimin faaliyetleri arasındadır?

Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda valilik ve belediye başkanlığı arasındaki göreve gelme süreci ve sorumlulukları ile ilgili aşağıdaki bilgiler verildi.

İl, ilçe ve belde gibi şehir özelliği gösteren toplu yerleşim yerlerinde halkın temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulmuş bir yerel yönetim birimidir. Bir şehrin belediye başkanı o şehirde oturan insanlar tarafından seçilir. Vali ise hükümet tarafından atanır. Belediyelerin başlıca görevleri şunlardır:

- Şehrin imar planını yapmak, çarpık yapılaşmayı önlemek, binalar için imar ruhsatı vermek.
- Şehrin temizlik işlerini yürütmek. İçme ve kullanma suyunu temin etmek, kanalizasyon işlerini yapmak. Bunlar defter yazdırıldıktan sonra öğrencilerden bayrak, para, cumhurbaşkanı forsu ve diğer bağımsızlık sembolleri ile ilgili resim yarışması yapılacağı burada birinci olana güzel bir ödül verileceği söylendi. İsteyen istediği bağımsızlık sembolünü resmedebilir.

### **Değerlendirme (evaluate) Etkinlikleri:**

Aşağıdaki tabloyu tamamlayınız.

İlinizdeki valinin adı:.....

İlbelediye başkanının adı:.....

İlçede iseniz ilçe belediye başkanının adı:.....

Mahalle muhtarının adı:.....

Okulunuzun müdürünün adı:.....