



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic

Volume 11/3 Winter 2016, p. 995-1010

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9409>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 29.02.2016

✓ Accepted/Kabul: 10.04.2016

✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Davut KILIÇ –

Prof. Dr. Mehmet KÖÇER – Yrd. Doç. Dr. Barış ÇİFTÇİ

This article was checked by iThenticate.

SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE ETKİNLİK UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ MOTİVASYONUNA ETKİSİ*

*Ahmet DURMAZ** - Ayten KİRİŞ AVAROĞULLARI****

ÖZET

Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Dolayısıyla öğrenmek için her öğrenci öğretme-öğrenme sürecine istekli katılmak, öğrenmenin gerektirdiği ilkelere uymak, öğrenmesinden sorumluluk taşımak ve çalışmak zorundadır. Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler derslerinde etkinlik temelli öğrenme yönteminin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırma, 2012–2013 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında Nevşehir 75. Yıl Orta Okulu 6. sınıflarda öğrenim gören toplam 57 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlem öncesi ve sonrasında, ilgili literatürlerin taranıp, alan uzmanlarının görüşleri alınarak hazırlanan, güvenilirlikleri kanıtlanmış 22 maddeli 5'li likert tipi motivasyon ölçeği uygulanmıştır.

Deneysel işlem sırasında, araştırmanın deney grubuna etkinlik temelli öğrenme yöntemine uygun etkinlikler uygulanırken kontrol grubuna ise düz anlatım ve soru-cevapla öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Ön test ve son test verilerinin istatistiksel değerlendirmesinde parametrik olmayan analizler kullanılmıştır. Bu doğrultuda ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi, ilişkili ölçümler için de Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grupları son test motivasyon puanları açısından anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda Sosyal bilgiler eğitiminde etkinlikle öğrenme yönteminin öğrenci motivasyonunu artırma konusunda düz anlatım ve soru-cevapla öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu ve öğrenciler arasındaki motivasyon açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

* Bu çalışma ilk yazarın yüksek lisans tezinden türetilmiş olup, 24-26 Nisan 2014 tarihlerinde İstanbul Üniversitesinde gerçekleştirilen "I. Avrasya Eğitim Araştırmaları" kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Arş. Gör. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi A.B.D. ahmetdurmaz@nevsehir.edu.tr

*** Doç. Dr. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi A.B.D. aytenkiris81@gmail.com

Anahtar Kelimeler: sosyal bilgiler, etkinlik, motivasyon, aktif öğrenme, ortaokul

THE EFFECT OF ACTIVITY PRACTICES IN SOCIAL STUDIES COURSE ON STUDENTS' MOTIVATION

ABSTRACT

Motivation is one of the most important power supplies in determining the direction, violence and stability of the student behaviors in school. In order to learn, each student must be keen on being participated in the teaching-learning process, must comply with the procedures required by the learning and responsible for learning and must work on it. The main purpose of this study is to put forth the effect of activity practices in social studies course on students' motivation. Study has gone through with 57 6th grade students who received education in Nevşehir 75. Yıl Second School in 2012-2013 academic year 2nd semester. In context of study purpose, motivation scale was carried out to experiment and control groups before and after experimental process which prepared in consultation with experts in the field and by literature. Scale is consisted of 22 items proven reliability in the 5 likert type.

During experimental process, while method based on activity learning was carrying out to experiment group, concurrently traditional learning gone on to control group. Statically assessment of pretest-posttest data has conducted descriptive analyses. Accordingly sub-problems in descriptive analyze, it has calculated frequency, percent, standard deviation, arithmetic mean, t-test, repeated measure and variance analyze. According to findings acquired with study, it has seen significance in terms of posttest motivation point in favor of experiment and control groups. Towards results obtained study, it has appointed that learning with activities has significance more than traditional learning in the light of motivation.

STRUCTURED ABSTRACT

The students may encounter many problems while learning and obtaining the information. Even, when some students easily learn some information, some may experience difficulty in learning that information. Although all of the students are found in the same environment, experiencing differences in learning information are arising from not being able of the students' to sense-making of the knowledge (Dikbaş, Kaf Hasırcı, 2008: 70). Therefore, teachers should direct the students for understanding the lesson. Namely, the active participation of the student must be provided (Kırpık, 2009: 66). Hence, as a result of a good motivation the attendance to lessons of the students' are considered to be ensured. The ensuring of the attendance to lessons can be provided via the techniques considered in the context of active learning. Active learning offers opportunities to the students for gaining learning experiences. Unlike the traditional teaching, in

Turkish Studies

active learning the opportunities for using their social, individual and physical capabilities for the learners are provided. In active learning, there are student activities and events for the realization of meaningful learning. Moreover, the active learning is more passive than the traditional methods in order to provide information to students (Prince, 2004: 223). Namely, instead of giving the information readily to the students, finding the information by themselves is provided.

Motivation is one of the most important power supplies in determining the direction, violence and stability of the student behaviors in school. In order to learn, each student must be keen on being participated in the teaching-learning process, must comply with the procedures required by the learning and responsible for learning and must work on it. The students may differ in academic attitudes and skills. The teachers have a major role in the development of these differences (Paris & Cunningham, 1996). The teacher should provide the motivation necessary for the students in order to be able to express their ideas (Covington & Dray, 2002: 114). Students should take their own responsibilities in the courses. However, that does not mean that they are isolated from the other students. On the contrary, they can ask for help when necessary. The teachers should support these efforts of the students (Newman, 2002: 291). For this reason, to ensure the necessary motivation for learning is one of the tasks of top priority of the school and the students.

There used to be a significant relationship between the academic success and motivation of the student. The school failure is a vicious cycle. That is, in a sense the students are being doomed to failure. This cycle can only be broken by motivating the students and motivation for learning by holding high of the teachers' expectations (Yavuzer, 1997). Those students who are unsuccessful in school should be directed to take responsibility and their efforts should be appreciated. The teacher can be able to help coping with the students' fear of losing by bringing the good and powerful sides of them, rather than their weaknesses to forefront. The student who is sure that her/his teacher understands her/himself can be able to make an effort. The teacher must be the person, who provides the entrepreneurship of the students, who supports them and who takes care of their individual needs. The opposite behaviors are pushing the children to failure. The teachers having a low level of expectation against the students can establish a communication in a less positive, warm, non-verbal manner and they used to ask fewer questions to those students and rewarding their success performances fewer. However, high motivation is required for overachievement. Those students who are unsuccessful in school should be directed to take responsibility and their efforts should be appreciated. The teacher can be able to help coping with the students' fear of losing by bringing the good and powerful sides of them, rather than their weaknesses to forefront. The student who is sure that her/his teacher understands her/himself can be able to make an effort. The teacher must be the person, who provides the entrepreneurship of the students, who supports them and who takes care of their individual needs. The opposite behaviors are pushing the children to failure. The teachers having a low level of expectation against the students can establish a communication in a less positive, warm, non-verbal manner

Turkish Studies

and they used to ask fewer questions to those students and rewarding their success performances fewer. However, high motivation is required for overachievement (Yavuzer, 1997: 168). Because of this reason, the motivation in education is very important in terms of students. In short, in order to ensure success in education, to be high of the student motivation must be provided. The main purpose of this study is to put forth the effect of activity practices in social studies course on students' motivation. Study has gone through with 57 6th grade students who received education in Nevşehir 75. Yıl Second School in 2012-2013 academic year 2nd semester. In context of study purpose, motivation scale was carried out to experiment and control groups before and after experimental process which prepared in consultation with experts in the field and by literature. Scale is consisted of 22 items proven reliability in the 5 likert type. During experimental process, while method based on activity learning was carrying out to experiment group, concurrently traditional learning gone on to control group. Statically assessment of pretest-posttest data has conducted descriptive analyses. Accordingly sub-problems in descriptive analyze, it has calculated frequency, percent, standard deviation, arithmetic mean, t-test, repeated measure and variance analyze. According to findings acquired with study, it has seen significance in terms of posttest motivation point in favor of experiment and control groups. Towards results obtained study, it has appointed that learning with activities has significance more than traditional learning in the light of motivation.

Keywords: social science, activity, motivation, active leaning, secondary school

1. GİRİŞ

Günümüz koşullarında değişimlere ve gelişimlere birey ve toplumların ayak uydurması gerekmektedir. Bu yüzden çağdaş bir eğitim ön koşuldur. Çağımızda eğitimden beklentiler oldukça fazladır. Bu beklentileri karşılamak için çok donanımlı bireyler yetiştirme düşüncesi eğitimin en temel hedeflerinden biridir (Duman, 2004:1). Eğitimin bireye bilgi kazandırdığı düşünülürse bu bilginin doğru olacağına inanılması gerekmektedir. Bilginin doğruluğuna ulaşmak için öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmalıdır. Öğrenme ise bireyin yaşantısının ürünü ve kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanabilir (Erden ve Akman, 1997:119). Etkili ve verimli bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için en önemli unsurlardan biri ise öğretim yöntemleridir (Duman, 2004: 12-13). Öğretim yöntemlerinin bazıları öğretmen merkezli olurken bazıları ise öğrenci merkezlidir. Öğretmen merkezli öğretimde öğretmen aktif olurken öğrenci merkezli öğretimde ise öğrenci daha aktif konumdadır. Dolayısıyla öğrenci merkezli öğretimde öğrenci bilgiyi araştırır, bulur ve üretir. Aktif öğrenme adı verilen bu öğrenme çeşidinde öğrenci bilgiyi keşfeder ve öğrenme sürecini kendisi kontrol eder. Öğrencilerin sınıf içerisindeki bu aktif hallerinin onların derse karşı motivasyonlarını arttıracığı düşünülmektedir. Anlamli öğrenme faaliyetlerini öğrenciler kendileri düşünür ve uygularlar. Öğrenci merkezli olan aktif öğrenme; öğrencinin öğrenme sürecinin farkında olduğu, bilgi ve yeteneklerinin farkına varıp geliştirmesini sağlayan, öğrenmeyi öğreten ve onları zihinsel açıdan düşünmeye teşvik eden bir öğretim sürecidir (Eren Yavuz, 2005: 11). Aktif öğrenme ile geleneksellik ortadan kalkar ve öğrenme kişiselleştirilmiş bir süreç haline gelir (Akinoğlu ve Özkardeş, 2006: 71) . Bu açılardan öğrenciyi öğrenmeye yöneltmek için öğrenme becerilerini geliştirici etkinlikler yapılmalıdır (Kalem ve Fer, 2003:436-437). Bu etkinlikler öğrencinin katılımıyla gerçekleşen, bilgiye ulaşım yollarını öğrencilerin keşfettiği, öğrencileri güdüleyen ve öğrencilerin tüm duyu organlarını harekete geçiren araçlardır (Aykaç, 2005: 72).

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016

Etkinlik temelli öğrenme, öğrencilerin ve öğretmenin derse katılımını teşvik edici bir rol oynar (Begum ve Khan, 2012: 385). Etkinlik temelli öğretim ile öğrenci, hayatta karşılaşılabilecek olan problemlerle sınıfta karşı karşıya gelir, öğrenilen konular diğer konuların öğrenilmesine yardımcı olur, öğrenci kendi bilgi ve becerileri ile yeni öğrendiği bilgi-beceriler arasında bağ kurarak olayları gerçek hayata uyarlar (Tertemiz ve Şahinkaya, 2010: 90).

Öğrenme için gerekli motivasyonu sağlamak okulun ve öğretmenlerin öncelikli görevlerindedir. Okulların ve sınıfların yapısı eğitim-öğretime uygun şekilde düzenlenmeli, gerekli teknolojik imkanlar sağlanmalı ve öğretmenin okul içerisinde motivasyonunu olumsuz etkileyecek durumlardan kaçınılmalıdır (Ayaydın, Tok, 2015: 199). Motive, belli durumlarda belli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışların yapılabilmesi için organizmayı harekete geçiren, enerji veren, duyuşsal bir yükselime (coşku, istek) neden olan ve davranışları yönlendiren bir “itici güç”tür. Motivasyon ise, belli amaçlara ulaşmak için bir güç kazanma halidir (Fidan, 2012: 115). Ayrıca motivasyon, bir şey yapmak için harekete geçmek ve isteksiz hisseden bir insanı aktif hale getirmektir (Ryan ve Deci, 2000: 54). Eğitim-öğretim sürecindeki uygulamalarda sınıf içinde yer alan birçok faktör öğrenci motivasyonunu etkiler (Ersoy, Başer, 2010). Öğrenci motivasyonu öğrencinin derse katılma isteğiyle ilgilidir. Aynı zamanda akademik çalışmalara katılıp katılmamalarının altında yatan sebeple de ilgilidir (İlgar, 2004: 212). Dolayısıyla motivasyonun öğrencinin derse güdülenmesinde ve bu güdülenme sonucunda dersi daha kolay öğrenmesinde öğrenciye kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Motivasyon, bireyin enerjisini ve çalışma seviyesini yükseltir. Bunun yanında bireyi belirli hedeflere yönlendirir ve belirli faaliyetleri yapmaya teşvik eder. Ayrıca bireyin öğrenme stratejilerini ve bilişsel sürecini etkiler (Özevin, Tokinan, Bilen, 2011: 364). Öğrencinin akademik başarısı ile motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki vardır (Broussard, Garrison, 2004: 108).

Bir öğretmenin anlattığı her konuyu derste ezberletmesi yerine dersin kalıcı ve yaşanır olmasını sağlamak için harita üzerinde inceleme, oyun oynama, grafik yapma, ve farklı kaynaklardan yararlanma yoluna gitmesi; öğrencilerine de yazılı kaynaklar, resimler, fotoğraflar gibi dokümanları kullanmaları için olanaklar sağlaması gerekmektedir (Cooper, 1996: 76; Demirel, 1996: 56; Tunçay, 1998: 55; Ata, 2002: 51). Öğretmenin kitaba bağlı olarak öğretim yapması öğrencilerin öğrenme ihtiyacını tam anlamıyla yerine getiremez. Çünkü öğrencilerin kendi çevreleriyle etkileşim sağlayarak kavramları oluşturmaya fırsat vermez. Öğrenciler farklı etkinliklerle, kendi tecrübeleri sayesinde en iyi öğrenir. Dolayısıyla öğretimde gerçek hayat ortamları, sözel, resimli ve sembolik fiziksel modellere yer verilmelidir (Olkun ve Toluk, 2003: 14).

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerden beklediği kazanımlardan biri de öğrencinin dersi sadece dinleyerek öğrenmeye çalışan öğrenci yerine, dersin içerisinde aktif olarak yer alan, derse aktif bir şekilde katılan, bazı konuları kendi tekniklerine göre araştıran, araştırıp bulduğu konuları sistemli bir hale getirip düzenleyen ve karşılaştırmalar yaparak sonuç çıkaran bir öğrenci olmalarıdır (Tarman, Ergür, Eryıldız, 2012:105). Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler sadece isim, rakam, tarih ve maddeleri ezberlemekle yetinmeyip, aynı zamanda da öğrendikleri olgu ve kavramları ilişkilendirebilen ve bilgiden bilgi üretebilen bireyler haline getirilmelidir (Demircioğlu, 2005: 169). Öğrencilerin bilgiden bilgi üreten bir birey haline gelmesi de etkinlikler sayesinde gerçekleştirilir. Öğrenci derse kendisi isteyerek katıldığı için motivasyonu yüksek, bilgi üretmesi de kolay olacaktır.

Eğitime verilen önem her geçen gün artarak devam etmektedir. Özellikle öğrencilerin derse olan ilgisi arttırılmak istenmektedir. Öğrencilerin motivasyon düzeylerini arttırmak için öğrenme sürecine aktif katılmaları sağlanmalı ve öğrencilere yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı verilmelidir (Uzun ve Keleş, 2012). 2005 yılında yapılandırmacı anlayışla güncellenen sosyal bilgiler 4-7

Turkish Studies

dersleri çerçevesinde aktif öğrenme yöntem ve tekniklerin kullanıldığı öğrenci merkezli etkinlikler gündeme gelmiştir. Aktif öğrenme ortamlarında öğrenci bilgiyi kendisi keşfederse motivasyonu yüksek olur. Çünkü öğrenci motivasyonu öğrencinin derse katılma ve akademik çalışmalara katılıp katılmama isteği ile ilgilidir (İlgar, 2004: 212). Yurtiçinde taranan literatürlere bakıldığında Fen eğitimi (Yenice, Saydam ve Telli, 2012; Uzun ve Keleş, 2012; Demir, Öztürk ve Dökme, 2012) ve Matematik eğitiminde (Dede, 2007) öğrenci motivasyonu ile ilgili çalışmalar yer alırken, sosyal bilgiler eğitiminde etkinliklerin motivasyonu artırıp arttırmadığına dair bir çalışmaya araştırmacı tarafından rastlanmamıştır. Yine aynı şekilde yurt dışı literatürlerinde de fen eğitimi (Napier & Riley 1985; Tuan, Chin, & Shieh, 2005; Lee & Brophy, 1996; Hynd, Holschuh & Nist, 2000; Barlia & Beeth 1999; Nolen & Haladyna 1989) ile ilgili çalışmalar yer alırken, sosyal bilgiler eğitiminde motivasyonla ilgili (Wolters & Pintrich 1998; Brookhart & Durkin 2003; Heafner 2004; Perricelli 2008; Obot, Essien & Akpan 2014) çalışmalar yer almaktadır. Fakat sosyal bilgiler derslerinde etkinliklerin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisine dair bir çalışmaya araştırmacı tarafından rastlanmamıştır.

Araştırmada, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmelerine olanak vermek, sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonlarını artırarak derse olumlu bir şekilde yaklaşımlarını sağlamak, onların bilim insanları gibi araştırma yapmaları ve öğrendiklerini kendilerinin yapılandırılmaları amaçlanmıştır. Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için öğrencilere etkinlik temelli öğretim yöntemine uygun olarak hazırlanmış çeşitli etkinlikler uygulanmıştır. Bu etkinlikler sayesinde öğrenci, öğreneceği konuyu öğretmenin rehberliğinde kendisi yaparak yaşayarak gerçekleştirecektir. Bu doğrultuda araştırmada amaç, sosyal bilgiler derslerinde etkinlik uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersini öğrenmeye yönelik motivasyonuna etkisini ortaya koymaktır.

1.1.Problem Cümlesi

Sosyal Bilgiler Dersinde Etkinlik Uygulamalarının Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrenmeye Yönelik Motivasyonuna Etkisi nedir?

1.2.Alt Problemler

1. Deney grubu cinsiyete göre ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubu ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Kontrol grubu cinsiyete göre ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubu ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu ön test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Deney ve kontrol grubu son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3.Sınırlılıklar

1. 2012-2013 eğitim öğretim yılında bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören öğrenciler,
2. 4 haftalık 12 ders saati,

Turkish Studies

3. 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinin “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi ile sınırlıdır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı, “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi öğretiminde etkinlik temelli öğrenme yöntemi ile düz anlatım ve soru-cevapla öğrenme yönteminin öğrenci motivasyonuna olan etkisi karşılaştırılmıştır. Çalışma, deneysel nitelikte olup, deney ve kontrol gruplarında deney öncesi ve sonrası motivasyon ölçeği kullanılmıştır.

Tablo 1: Çalışma deseni

Gruplar	Öntest	Yöntem	Sontest
Deney	Motivasyon Ölçeği	Etkinlikle Öğretim Yöntemi	Motivasyon Ölçeği
Kontrol	Motivasyon Ölçeği	Düz Anlatım-Soru Cevap	Motivasyon Ölçeği

2.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Nevşehir iline bağlı 75. Yıl Ortaokulunda öğrenim gören 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olup 6/C (deney grubu) ve 6/D (kontrol grubu) sınıflarındaki toplam 57 öğrenciden meydana gelmektedir.

Tablo 2: Araştırma örnekleminin cinsiyete göre dağılımı

	Frekans	%
Erkek	33	57,9
Kız	24	42,1
Toplam	57	100,0

2.3. Ölçme Aracı

Çalışmada Dede ve Yaman (2008), tarafından “Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği” orijinal adı ile geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmış ölçek, bu çalışmada “Motivasyon Ölçeği” başlığı ile kullanılmıştır. Dede ve Yaman (2008) bu ölçeğin öğrencilerin Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler vb. ders ve konuları öğrenmeye yönelik motivasyonlarının belirlenmesi için de uygun formatta yeniden düzenlenerek kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Ölçme aracı, yapılmış olan faktör analizleri sonucunda 22 maddeye indirilmiş ve toplam varyansın %77,8’ini açıklamaktadır.

“Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği”, 22 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan maddelerin cevap seçenekleri, “5=Kesinlikle Katılıyorum”, “4=Katılıyorum”, “3=Kısmen Katılıyorum”, “2=Katılmıyorum” ve “1=Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeğin aralık genişliğinin, “dizi genişliği-yapılacak grup sayısı” (Tekin, 1996) formülü ile hesaplanması göz önünde tutularak, araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları; “1,00-1,80=Kesinlikle Katılmıyorum”, “1,81-2,60=Katılmıyorum”, “2,61-3,40=Kısmen Katılıyorum”, “3,41- 4,20=Katılıyorum” ve “4,21-5,00=Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir. Ölçekteki puanlar, 1,00 ile 5,00 arasında olduğundan,

Turkish Studies

puanlar 5,00'e yaklaştıkça öğrencilerin önermeye katılım düzeylerinin yüksek, 1,00'e yaklaştıkça ise düşük olduğu kabul edilmiştir. Olumsuz cümle köküne sahip maddeler ise puanlama aşamasında ters çevrilmiştir. Araştırmada da ölçeğin güvenilirliği hesaplanmış Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,77 olarak bulunmuştur.

2.4.Deneysel İşlem

Deneysel işleme başlamadan önce deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere motivasyon ölçeğinin ön test aşaması uygulanmıştır. Daha sonra deney ve kontrol gruplarında “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi 4 haftada (12 saat) aynı öğretmen tarafından işlenmiştir. Deney grubunda düşünmeye ve sorgulamaya teşvik eden video ve görsel destekli etkinliklerle öğrenme yöntemi uygulanırken, kontrol grubunda düz anlatım ve soru-cevap yöntemi uygulanmıştır. Ünite bitiminden sonra da ölçeğin son test aşaması yapılmıştır.

2.5.Veri Analizi

Çalışmada toplanan verilere parametrik ya da parametrik olmayan analizlerden hangisinin uygun olduğunu belirlemek için normallik testi yapılmıştır. Test sonucunda “Sig.” değerinin .05'ten küçük olduğu ve verilerin normal dağılıma sahip olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak çalışmada parametrik olmayan analizler kullanılmıştır. Bu doğrultuda ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi, ilişkili ölçümler için de Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Analizlerin yapılması için SPSS paket programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada belirlenmiş olan alt problemler doğrultusunda yapılmış olan analiz sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

3.1.Deney Grubu Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Alt Problem: Deney grubu cinsiyete göre ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 3: Deney grubu cinsiyete göre ön test motivasyon düzeyleri Mann Whitney-U testi sonuçları

Cinsiyet	N	SO	ST	U	p
Erkek	13	19.50	253.50	58.50	.029
Kız	17	12.44	211.50		

Deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre ön test motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Buna göre dört haftalık deneysel çalışma öncesinde deney grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=58.00$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan erkek öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön testte kızlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4: Deney grubu cinsiyete göre son test motivasyon düzeyleri Mann Whitney-U testi sonuçları

Cinsiyet	N	SO	ST	U	P
Erkek	13	12.38	161.00	70.00	.089
Kız	17	17.88	304.00		

Deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre son test motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Buna göre dört haftalık deneysel

Turkish Studies

çalışma sonrasında deney grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($U=70.00$, $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan kız öğrencilerin motivasyon düzeylerinin son testte erkeklere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca erkek öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön teste oranla son testte daha düşük olduğu, fakat kız öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön teste oranla son testte daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu etkinlikle öğrenme yönteminin kız öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırmada daha etkili olduğunu gösterir.

3.2. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Alt Problem: Deney grubu ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 5: Deney grubu ön test-son test motivasyon düzeyleri Wilcoxon testi sonuçları

Deney Grubu	N	SO	ST	Z	P
Ön Test	30	35.86	8.51	-4.78	.000
Son Test	30	92.36	7.22		
Ön Test-Son Test	N	SO	ST	Z	P
Negatif Sıra	0	.00	.00	4.78*	.000
Pozitif Sıra	30	15.50	465.00		
Eşit	0				

*Negatif sıralar temeline dayalı

Deney grubu öğrencilerin ön test ve son test motivasyon düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Analiz sonuçları araştırmaya katılan öğrencilerin motivasyon ölçeğinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=4.78$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, bulunan bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun motivasyon düzeylerinin son testte ön teste oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu etkinlikle öğrenme yönteminin öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırmada önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

3.3. Kontrol Grubu Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Alt Problem: Kontrol grubu cinsiyete göre ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 6: Kontrol grubu cinsiyete göre ön test motivasyon düzeyleri Mann Whitney-U testi sonuçları

Cinsiyet	N	SO	ST	U	P
Erkek	20	15.00	300.00	50.00	.267
Kız	7	11.14	78.00		

Kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre ön test motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre deneysel çalışma öncesinde kontrol grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U=50.00$, $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön testte kızlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7: Kontrol grubu cinsiyete göre son test motivasyon düzeyleri Mann Whitney-U testi sonuçları

Cinsiyet	N	SO	ST	U	z	P
Erkek	20	14.85	297.00	53.00	-.942	.346
Kız	7	11.57	81.00			

Kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre son test motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Buna göre son testte kontrol grubunda yer alan erkek ve kız öğrencilerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($U=53.00$, $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin motivasyon düzeylerinin son testte kızlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Fakat erkek öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön teste oranla son testte biraz daha düştüğü görülürken, kız öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön teste oranla son testte az da olsa yüksek olduğu belirlenmiştir.

3.4.Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Alt Problem: Kontrol grubu ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 8: Kontrol grubu ön test ve son test motivasyon düzeyleri Wilcoxon testi sonuçları

Kontrol Grubu	N	SO	ST	z	p
Ön Test	30	36.22	6.34	-4.55	.000
Son Test	30	58.03	7.75		

Ön Test-Son Test	N	SO	ST	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	4.55*	.000
Pozitif Sıra	27	14.00	378.00		
Eşit	0				

*Negatif sıralar temeline dayalı

Kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test motivasyon düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Analiz sonuçları araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerin motivasyon ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=4.55$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, bulunan bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubunun motivasyon düzeylerinin son testte ön teste oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fakat deney grubuna oranla motivasyon düzeyleri son testte kontrol grubunda daha düşüktür.

3.5.Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Alt Problem: Deney ve Kontrol grubu ön test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 9: Deney ve Kontrol grubu ön test motivasyon düzeyleri Mann Whitney-U testi sonuçları

Turkish Studies

Grup	N	SO	ST	U	P
Deney	30	28.05	841.50	376.50	.648
Kontrol	27	30.06	811.50		

Deney ve kontrol grubunun ön test motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir. Buna göre ön testte deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($U=376.5$, $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubu öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön testte deney grubuna göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Alt Problem: Deney ve Kontrol grubu son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 10: Deney ve Kontrol grubu son test motivasyon düzeyleri Mann Whitney-U testi sonuçları

Grup	N	SO	ST	U	P
Deney	30	42.50	1275.00	.00	.000
Kontrol	27	14.00	378.00		

Deney ve kontrol grubunun son test motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir. Buna göre son testte deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($U=.00$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencileri motivasyon düzeylerinin son testte kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca kontrol grubu öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ön teste oranla düştüğü görülmektedir. Bu bulgular, etkinlikle öğrenme yönteminin öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırmada etkili olduğunu gösterir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler derslerinde etkinlik uygulamalarının öğrenci motivasyonuna etkisini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın bulgularına yönelik sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada alt problemlere yönelik elde edilen sonuçlar ve yorumlar aşağıda yer almaktadır:

1) Deney grubu cinsiyete göre ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre motivasyon düzeylerinin ön testte erkekler lehine olduğu belirlenmiştir. Fakat son test motivasyon düzeylerine bakıldığında erkeklerin motivasyon düzeylerinin ön teste oranla düştüğü ve kızların motivasyon düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Dolayısıyla etkinlikle öğrenme yönteminin kız öğrencilerin motivasyon düzeylerini erkek öğrencilere oranla daha çok artırdığı deneysel uygulama sonucunda belirlenmiştir. Tablo 3 ve 4 bu bulguları destekler niteliktedir. Kızlar ve erkekler arasındaki bu farklılık onların farklı duyuşsal yapıya sahip olmalarından kaynaklanmış olabilir.

2) Deney grubu ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubunun ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasındaki farklılığın son test puanı lehine olduğu belirlenmiştir. Yani etkinlikle öğrenme yönteminin öğrencilerin motivasyon düzeylerini artırdığı deneysel bulgular sonucunda belirlenmiştir. Tablo 5 bu bulguyu destekler niteliktedir.

Turkish Studies

3) Kontrol grubu cinsiyete göre ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre motivasyon düzeylerinin ön test ve son testte erkekler lehine olduğu belirlenmiştir. Fakat bu farklılığın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla düz anlatım ve soru-cevap yönteminin erkekler üzerindeki motivasyon düzeylerinde daha çok etkili olduğu bulgular sonucunda belirlenmiştir. Tablo 6 ve 7 bu bulguyu destekler niteliktedir. Kızlar ve erkekler arasındaki bu farklılık onların farklı duyuşsal yapılarına sahip olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Britner ve Pejares (2001) tarafından yapılan çalışmada kız öğrencilerin motivasyon düzeylerinin genel olarak erkeklerden daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yaman ve Dede (2007) tarafından yapılmış olan çalışmada ise “işbirlikli çalışmaya yönelik motivasyon” boyutu dışındaki boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur. Azizoğlu ve Çetin (2009) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyet faktörünün fen öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerinde bir etkisi olmadığı belirtilmiştir. Yenice, Saydam ve Telli (2012) tarafından yapılmış olan çalışmada da fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucu elde edilmiştir.

4) Kontrol grubu ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubunun ön test ve son test motivasyon düzeyleri arasındaki farklılığın son test puanı lehine olduğu belirlenmiştir. Fakat bu farklılık deney grubundaki öğrencilerin motivasyon düzeyleri kadar yüksek değildir. Tablo 8 bu bulguyu destekler niteliktedir.

5) Deney ve kontrol grubu ön test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubunun ön test motivasyon düzeylerine arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Fakat kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ön testte daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin deneysel çalışmadan önce birbirine yakın olduğunun göstergesidir. Tablo 9'daki veriler bu bulguyu destekler niteliktedir.

6) Deney ve kontrol grubu son test motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubunun son test motivasyon düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Son testte deney grubunun motivasyon düzeyinin yükseldiği görülürken kontrol grubunun motivasyon düzeyinin düştüğü belirlenmiştir. Dolayısıyla etkinlikle öğrenme yöntemi öğrencilerin motivasyon düzeyini düz anlatım ve soru-cevap yöntemine göre daha çok artırmaktadır. Tablo 10 bu bulguyu destekler niteliktedir.

Brookhart ve Durkin (2003) tarafından yapılmış olan çalışmada da aktif öğrenme stratejileri ve bu stratejilere bağlı olarak öğrencilerin göstermiş oldukları performansların öğrenci motivasyonunda olumlu yönde bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Heafner (2004) tarafından yapılmış olan çalışmada öğrencileri sosyal bilgileri öğrenmek için teknoloji kullanımına motive etmek gerektiği sonucuna ulaşmış ve öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik motivasyonlarının artırılması gerektiğini belirtmiştir. Pericelli (2008) tarafından yapılmış olan çalışmada birden çok uygulanan yöntemlerin sosyal bilgiler dersinde öğrenci motivasyonunu artırdığını belirtmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre

öğrenciyi derste aktif kılan etkinliklerin öğrencinin motivasyonunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. Etkinlikle öğrenme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde sadece öğrenci motivasyonuna olan etkisine değil farklı konular üzerine olan etkilerine de bakılabilir.
2. Sosyal Bilgiler dersinde etkinlik uygulamalarına sıkça yer verilmeli, öğretmen ve öğrenciler etkinlikler hakkında bilinçlendirilmelidir.
3. Sosyal Bilgiler dersinde her kazanıma yönelik bir etkinlik havuzu oluşturulmalı ve öğretmenler etkinlik uygularken o havuzdan yararlanabilmelidir.
4. Etkinlik uygulamalarının farklı ders, konu ve sınıf düzeylerine olan etkilerine de bakılmalıdır.
5. Etkinlikle öğrenme yöntemi Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan farklı yöntem ve tekniklerle de karşılaştırılmalıdır.
6. Eğitim veren kurumlarda etkinlikle öğrenme yöntemine uygun sınıf ve ortamlar düzenlenmelidir.
7. Akademisyenler ve öğretmenler kazanımlara yönelik etkinlikler hazırlayarak etkinlik dergilerine gönderip yayımlayabilir. Böylece etkinlikler yaygınlaştırılmış olur.

5. KAYNAKÇA

- Akinoğlu, O. , Tandoğan, R. Ö. , (2006). The effects of problem-based active learning in science education on student's academic achievement, attitude and concept learning. *Euroasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(1), 71-78.
- Ata, B. (2002). Tarih derslerinde “Dokümanlarla Öğretim” yaklaşımı. *Türk Yurdu*, C.22, S: 175, s.80-86.
- Ayaydın, M., Tok, H. (2015). Motivasyonu Etkileyen Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği). *Turkish Studies*, Volume 10/11, p:187-200.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Azizoğlu, N., Çetin, G. (2009). 6 Ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, Fen Dersine Yönelik Tutumları Ve Motivasyonları Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 17, No:, s. 171-182
- Barlia, L., & Beth, M.E. (1999). High school students' motivation to engage in conceptual change learning in science. *Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching*, Boston, MA.
- Begum,S. , Khan, B., (2012). Transition from lecture based to activity based teaching through whole school improvement in Gilgit-Baltistan Pakistan. *International J. Soc. Sci. & Education*, Vol. 2 Issue 3, 378-392.
- Britner, S.L. & Pajares, F. (2001). Self-efficacy Beliefs, Motivation, Race, and Gender in Middle School Science. *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, 7, 271-285.

- Brookhart, S.M., Durkin, D.T. (2003). Classroom assessment, student motivation, and achievement in high school social studies classes. *Applied Measurement In Education*, 16(1), 27–54
- Broussard, S.C. Garrison, M.E.B (2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary-school-aged children. *Family and Consumer Sciences Research Journal* Number: 33, Louisiana.
- Cooper, H. (1996). History 5-11. Bourdillon, H. (Eds.). *Teaching History*. London: Routledge. s.76-86.
- Covington, M. V. & Dray, E. (2002). The Developmental Course of Achievement Motivation: A Need-Based Approach. Wigfield, A. & Eccles, J. S. (Ed.). *Development of Achievement Motivation*. California: Academic Press.
- Dede, Y. (2007). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin matematiğe yönelik motivasyon stratejileri ve matematik başarıları arasındaki ilişki. *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*.
- Dede, Y., Yaman, S. (2008). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, Cilt 2, Sayı 1, Sayfa: 19-37.
- Demir, R., Öztürk, N. ve Dökme, İ. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine yönelik motivasyonlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 12, Sayı 23, Haziran 2012, 1 – 21.
- Demircioğlu, İ.H. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Öztürk, C., ve Dilek, D. (Ed). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1996). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem Yayıncılık.
- Dikbaş, Y. Kaf Hasırcı, Ö. (2008). Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 9 Sayı: 2 (69-76), Kırşehir.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme-öğretmen kuramları ve süreç temelli öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M., Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eren Yavuz, K. (2005). *Yeniden yapılanan sınıflar için aktif öğrenme yöntemleri*. Ankara: Ceceli Yayınları.
- Ersoy, E., Başer, N. (2010). Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinin Öğrenci Motivasyonuna Etkisi. *Turkish Studies*, Volume 5/4, p:336-358.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Heafner, T. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Hynd, C., Holschuh J. & Nist, S. (2000). Learning complex scientific information: Motivation theory and its relation to student perceptions. *Reading&Writing Quarterly*, 16, 23–57.
- İlgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* Sayı:2, İstanbul.
- Kalem, S., Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences Theory & Practise)*, 3(2).

- Kırpık, C. (2009). Tarih ve Sosyal Bilgilerde Aktif Öğrenme, Aktekin S. vd. (Ed.), *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*, Ankara.
- Lee, O., & Brophy, J. (1996). Motivational patterns observed in sixth-grade science classrooms. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(3), 585–610.
- Napier, J.D., & Riley, J.P. (1985). Relationship between affective determinants and achievement in science for seventeen-year-olds. *Journal of Research in Science Teaching*, 22(4), 365–383.
- Newman, R. S. (2002). What Do I Need to Do to Succeed...When I Don't Understand What I'm Doing!?: Developmental Influences on Students' Adaptive Help Seeking. Wigfield, A. & Eccles, J. S. (Ed.). *Development of Achievement Motivation*. California: Academic Press.
- Nolen, S.B., & Haladyna, T.M. (1989). Psyching out the science teacher: Students' motivation, perceived teacher goals and study strategies. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*. San Francisco, CA.
- Obot, I.M., Essien, E.E., Akpan, I.M. (2014). Teachers' Motivational skills as a strategy for enhancing effectiveness in methods of teaching social studies education towards national development in Nigeria. *British Journal of Education Vol.2.No.1*, pp.31-38, March 2014
- Olkun, S. ve Toluk, Z. (2003). *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özevin Tokinan, B. Bilen, S. (2011). Yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, özyeterlik ve dans performansı üzerindeki etkiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:40*, Ankara.
- Paris, S. G., & Cunningham, A. E. (1996). Children becoming students. Berliner, D. C. & Calfee R. C. (Ed.), *Handbook of educational psychology* (pp. 117-147). New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Pericelli, D. (2008). Social studies and motivating factors: views of fourth grade elementary students. *A Master's Research*. Paper Presented to The Faculty of the College of Education Ohio University
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research, *Journal of Engineering Education*, 223-231.
- Ryan, R.M., Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67.
- Tarman, B., Ergür, Ş., Eryıldız, F. (2012). Yenilenen sosyal bilgiler programına dair bir değerlendirme. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11(1):103-135.
- Tuan, H.L, Chin, C.C. & Shieh, S.H. (2005). *The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning*. *International Journal of Science Education*, 27(6), 639-654.
- Uzun, N., Keleş, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt:9 Sayı:20 s.313-327*.
- Yaman, S., Dede, Y. (2007). Öğrencilerin Fen ve Teknoloji ve Matematik Dersine Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 52, ss: 615-638.
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yenice, N., Saydam, G. ve Telli, S. (2012). İlköğretim öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kurşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* Cilt 13, Sayı 2, Ağustos 2012, Sayfa 231-247.

Wolters, C.A. (1998). Contextual Differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, english, and social studies classrooms. *Instructional Science* 26: 27–47.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Durmaz, A. & Kiriş Avaroğulları, A. (2016). “Sosyal Bilgiler Derslerinde Etkinlik Uygulamalarının Öğrenci Motivasyonuna Etkisi / The Effect of Activity Practices in Social Studies Course on Students’ Motivation”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/3 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9409>, p. 995-1010.