International Online Journal of Educational Sciences, 2013, 5 (2), 474-488

iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

Visual Material Effect on Academic Achievement, Creative Thinking and Attitude towards Course*

Serap Emir

İstanbul University Hasan Ali Yücel Education Faculty, Turkey.

ARTICLE INFO

Article History:
Received 28.02.2012
Received in revised form 07.05.2012
Accepted 24.07.2012
Available online 05.08.2013

ABSTRACT

The aim of this study is to test the effectiveness of the visual materials' usage in Social Sciences on students' academic achievement, creative thinking skills and their attitudes towards the course. The study was based on the Social Sciences unit titled ''Geography and Our World'' and conducted with a total number of 38 students, (18 of them were in the experimental group and 20 of them were in the control group). The participants were 6th grade students of Koç Primary School in Bolu. For data collection, Social Sciences Achievement Test, Torrance Creative Thinking Test and Attitude Scale were used as instruments. In the statistical analysis of data, Mean, Standard Deviation levels and Mann Whitney-U Test were used. The results of the study revealed that the program designed for the experimental group, increased the participants' academic achievement and creative thinking skills and had a positive impact on their attitudes towards the course.

© 2013 IOJES. All rights reserved

Keywords:
Visual material, academic achievement, creative thinking, attitude

Extended Abstract

Purpose

The aim of the study is to test whether the use of visual materials in Social Sciences courses have an effect on academic achievement, creative thinking and attitude scores on students. To this end, the experimental group has received instruction via visual materials in Social Sciences and the control group received only traditional instruction.

Method

In the study, the ''Pre-Post Test with Control Group Design'' was used. This study was based on the Social Sciences unit titled ''Geography and Our World'' and conducted with a total number of 38 students, (18 of them were in the experimental group and 20 of them were in the control group). The participants were 6th grade students of Koç Primary School in Bolu. While balancing the groups, academic achievement pre-test points, attitude pre-test points and Torrance Creative Thinking pre-test points were used. The study was conducted with two groups which were decided as control and experimental groups at random. For the experimental group, visual materials were used in teaching but for the control group, there was no intervention made on teaching. In the study, the data were collected by the academic achievement test including 40 items, Torrance Creative Thinking Test and Attitude Scale.

*This paper was presented at XIV. National Educational Science Congress

Corresponding author's address: İstanbul University Hasan Ali Yücel Education Faculty, Department of Special Education
Telephone: +90 212 440 03 30
Fax: +90 212 513 05 61
e-mail: emirserap@gmail.com

© 2013 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

Results

While determining the differences between the scores of the experimental group, which was exposed to visual materials in instruction, and the control group, which was instructed through the traditional approach, Mean, Standard Deviation level and Mann Whitney-U Tests were used in the statistical analysis of data. According to the groups' pre-test academic achievement results, there was not a meaningful difference between the groups. According to the groups' post-test academic achievement results, however, there was a meaningful difference between the groups in favor of the experimental group.

Results of the analysis revealed that there were no differences between control and experimental groups' fluency, flexibility, originality and total creative thinking pre-test points. This shows that the groups are equal. According to the analysis of the groups fluency, flexibility, originality and total creative thinking post-test points, there is a meaningful difference between the groups in favor of the experimental group. Based on these results, it can be concluded that the teaching which utilized visual materials is effective in increasing students' creative thinking points.

Discussion

These findings show that there is a meaningful difference between experimental and control group academic achievement points in favor of the experimental group. The results are parallel to previous research (Harper, 1979; Mayer & Gallini, 1990; Lock, 1991; Purnell &Solman, 1991; Akt:Demirel, 1996; Nuthall & Alton-Lee, 1995; Mayer, Bove, Bryman,Mars, & Tapangco, 1996; Nuthall, 1999; Altınışık, 2000; Çiftçi,2002; Demirci, 2007) which studied the usage of visual materials. When the students were asked about the experiment, they reported that they learned and recalled better with visual materials. The answers of the students support the findings of Harper's (1979) and Mayer & Gallini's (1990) study. Based on this result, it can be said that the Social Sciences teaching that utilizes visual materials is more effective than the traditional approach and that it enhances the academic achievement of students.

The study highlights a meaningful difference between the experimental and control groups' points in terms of fluency, flexibility, originality and total verbal creative thinking emerging in the post-test stage and this is in favor of the experimental group. Earlier studies' results on this topic (Olive 1972; Öncü, 1989; Çakmak, Özdemir ve Çevik; Lock, 1991; Gönen ve arkadaşları, 1997; Tezci, 1997; Türkel, 1998; Everatt, Steffert, ve Smythe, 1999; Özdemir, 2005; Emir, 2001; Niu ve Sternberg, 2003; Demirci, 2007; Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007) are parallel to this study's results. Based on these results, it can be concluded that the teaching that uses visual materials is effective in increasing students' creative thinking points.

The study points to another meaningful difference between experimental and control groups' attitude scores, again in favor of the experimental group. When the visual materials are used in learning and teaching environment, it can be said that the students' interest towards the lesson escalates. Besides, students stated that they enjoy the lesson, feel better and more relaxed. The students' viewpoints support Clark and Mathew's (2000) opinion that visual materials motivate students. Öztürk& Dilek (2002) reported that the student-centered learning-teaching environments contribute to the students' development of positive attitude towards the lesson. The studies on attitude (Bloom, 1976; Lock, 1991; Yeşilkayalı, 1996; Emir, 2001; Çiftçi, 2002; Demirci, 2007) reinforce the results of the present study. Based on these, it can be concluded that the teaching that makes use of visual materials is effective in increasing students' positive attitudes towards the lesson.

Conclusion

The results of the study revealed that the procedure designed for the experimental group, increased the participants' academic achievement, creative thinking skills and improved their attitudes towards the course. It can be said that the usage of various techniques, strategies, tactics and visual materials while teaching and the implementation of effective educational practices contribute to success. Classroom atmosphere and lesson activities should be geared towards making students think creatively. Teachers should not be so strict and they should help students feel relaxed and free. Besides, the teaching

environment should not restrict students' creative behaviors; students' thoughts should be taken into consideration, the lessons should not be tightly-structured. Activities and visual materials which support students' creative thinking should be made use of. Research has revealed the relationship between affective entry characteristics and learning level of students. As attitude is one such affective input, the positive attitudes that students develop will lead to their increased achievement. Hence, the teaching environment should present various alternatives to students, accept different opinions, increase self-confidence and focus on students' strengths and interests. It is also important that teachers are trained as professionals who can design, adapt, improve and utilize a variety of teaching materials instead of using one course book only.

Görsel Materyallerin Akademik Başarıya Yaratıcı Düşünmeye ve Derse Karşı Tutuma Etkisi*

Serap Emir

İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Türkiye.

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 28.02.2012
Düzeltilmiş hali alındı 07.05.2012
Kabul edildi 24.07.2012
Çevrimiçi yayınlandı 05.08.2013

ÖZET

Araştırma, Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde görsel materyallerin kullanımının, öğrenci başarısına, öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerine ve derse karşı tutumlarına etkisini ortaya koymak amacıyla planlanmıştır. Araştırma, Bolu il merkezinde bulunan Koç İlköğretim Okuluna devam eden 6. sınıf öğrencilerinden 38 (n=18 deney, n=20 kontrol) öğrenci üzerinde ve Sosyal Bilgiler dersi "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesinde yürütülmüştür. Araştırmada akademik başarıyı belirlemek için çoktan seçmeli testten, yaratıcı düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testinden ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını ortaya koymak için hazırlanmış olan tutum ölçeğinden elde edilen veriler analizde kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma ve "Mann-Whitney U "analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulanan deneysel işlem sonucunda öğrencilerin erişi ortalamalarında, derse karşı tutumlarında ve yaratıcı düşünme becerilerinde deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

© 2013 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:
Görsel materyaller akademik başarı, yaratıcı düşünme, tutum

Giriş

Gelişen ve değişen toplumların gereksinimlerine paralel olarak bireylerin öğrenmeleri gereken kazanımlar da artmıştır. Bireylerin daha fazla kavram, ilke ve beceri kazanmaları beklenmektedir. Bu değişim sürecinde öğretmen bilgiyi aktaran konumundan, rehberlik eden, öğrenciyi yönlendiren, öğrenen konumuna, öğrenci ise bilgiyi alan konumdan etkin bilgiye ulaşabilen, araştıran ve problem çözebilen konuma gelmiştir (Norton 1998). Öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasını temel alan eğitim anlayışında, öğrenme- öğretme sürecinin materyal ve araç gereçlerle desteklenmesinin öğrenmelerin daha kalıcı ve öğrencilerin bilgiye ulaşmasına katkı verdiği görüşü hakimdir.

Görsel Materyaller

Bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme olayı da o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutma da o kadar geç olmaktadır. Öğretimde görsel ve işitsel araçlar kullanıldığında öğrenmeler hem daha çabuk hem de daha kalıcı izli olur. Öğretim sürecinde materyal kullanımı ile öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim sağlamlaştırılmakta, öğrenciler güdülenmektedir. Materyaller dikkat çekici ve ilginç olmaları nedeniyle öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumları olumlu hale gelmektedir (Demirel, 1996). Öğrencide bilginin kalıcı olabilmesi için; eğlendirici, bilinenlerin dışında olmalı ve hayal gücünü harekete geçirmelidir (Simsek, 2002).

Derslerde kullanılacak araç gereçlerden istenilen yararın sağlanabilmesi için araçlar yerinde ve zamanında kullanılmalıdır. Bunun yanı sıra her öğrenci farklı şekilde öğrenmektedir. Öğrencilerin % 83' ü görme duyularıyla,% 11'i işitme duyularıyla, % 3.5' i koklama duyularıyla, %1.5 'i dokunma duyularıyla, % 1' i tatma duyularıyla edinilen yaşantılar yoluyla öğrenir. Zaman sabit tutulmak üzere insanlar;

*XIV. Eğitim Bilimleri Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

Sorumlu yazarın adresi: İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü
Telefon: +90 212 440 03 30
Faks: +90 212 513 05 61
e-posta: emirserap@gmail.com

© 2013 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

okuduklarının %10' unu, işittiklerinin %20' sini, gördüklerinin %30' unu, hem görüp hem işittiklerinin %50' sini, söylediklerinin %70' ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar (Ergin, 1998).

Johnson'a (1989:45-46) göre görsel araçlar sunumu basitleştirmek, düşünmeyi canlandırmak, anahtar noktaları vurgulamak, istatistiksel verilerin anlaşılabilirliğini artırmak, karşılaştırma yapmak, ilişkileri göstermek, yeni kavramları ve detayları açıklamak, varlıkların nitel boyutlarını sergilemek için kullanılırlar. Gentry'e (1994:88) göre iyi tasarlanmış bir şematik gösterim, sözcüklerin tek başına taşıyamayacağı bir kavrayış sağlamanın yanında hatırlamayı da kolaylaştırmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin kullanabileceği grafikler, fotoğraflar, kavram haritaları, slâytlar, filmler, bilgisayar ve televizyon ekran görüntüleri gibi çok sayıda görsel materyali sayabiliriz. Önemli olan araç-gereçlerin öğretim amacıyla yerinde etkili kullanılmasıdır. Öğretmenler görsel işitsel araçlar yardımıyla öğretimi zenginleştirme olanağına sahiptir. Derslerde kullanılacak araç gereçlerden istenilen yararın sağlanabilmesi için araçların yerinde ve zamanında kullanılması gereklidir (Anıl, 1999). Öğretim amaçlı görselleri tasarlarken, öğretmen ile öğrenen birey arasındaki iletişimi geliştirme açısından temel olarak 4 ana amaca hizmet etmesi gözetilir. Bu amaçlar, Demirel ve arkadaşları (2005) tarafından şöyle ifade edilmiştir: okunaklılığı garantilemek, verilmek istenen mesajı yorumlamaya harcanan emeğin miktarını azaltmak, izleyenlerin etkin katılımının sağlamak, verilmek istenen mesajın en önemli kısmına odaklanılmasını sağlamak. Öğrencilerin görsel bir öğeyi algılamalarını etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Çocuklar, 12 yaşına kadar görsel öğeleri bir bütün yerine, parça parça yorumlama eğilimindedirler (Heinich ve diğerleri, 1999). Örneğin; kendilerine gösterilen bir resimde ne gördükleri sorulduğunda resimdeki birçok ayrıntıyı gözden kaçırabilirler. Bir görsel öğenin yorumlanmasında bireyin kültürel geçmişinin de önemli bir etkisi vardır. Farklı kültürel geçmişi olan bireyler aynı görsel materyali farklı şekilde algılayabilirler. Araştırmalara göre ilköğretimin 4-5. sınıflarında olan çocuklar renkli resimleri siyah beyaz resimlere ve resimleri de çizimlere tercih etmektedirler (Myatt ve Carter, 1979). Ulusoy (2009 'un yaptığı araştırmada, öğrenciler, sosyal bilimlerin bir alanı olan tarih dersinde; konunun geçtiği döneme ait kalıntılar, konuyla ilgili filmler, kısa filmler, belgeseller, haritalar, küre, atlas görsel materyaller fotoğraf, resim, minyatür, karikatür, tablo, bilgisayar, VCD, DVD, CD çalar, eski yazıların ve çevirilerin olduğu kitaplar, çeşitli yazılı kaynaklar, tepegöz ve çeşitli slâytları kullanmak istediklerini belirtmiştir. Görsel materyaller öğrencilerin ezbere öğretim yerine kendi öğrenmelerini sağlamalarına katkı vermektedir.

Piaget' e göre, ilkokul çağındaki çocuklar somut işlemler dönemindedirler. Bu dönemdeki çocuklara kazandırmak istediğimiz davranışlar için hazırladığımız ders içeriği, onların beş duyu organına hitap edecek özellikte somut materyaller ile desteklenmiş olmalıdır (Miller, 1989).Eğitim ve öğretime, öncelikle somut örnekler göz önüne getirilerek başlanmalı ve giderek soyut konular ele alınmalıdır. Ayrıca soyut bilgiler de mümkün olduğu ölçüde somutlaştırılarak verilmelidirler. Bunun için verilen bilgiyle alakalı eşyanın yada maddenin kendisi, eğer bunlara ulaşılamıyorsa öğretim araç - gereçleri kullanılarak video, resim, simülasyon gibi bilgiyi somutlaştırıcı yollara başvurulmalıdır (Doğanay, 2002).

Tunçbilek (2005) tarafından ilköğretim 6. sınıfta okuyan 400 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin, büyük bir bölümünün sosyal bilgiler dersinin amaçları ile ilgili beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentiler arasında birinci sırayı, öğretmenin derslerde daha çok görsel materyal kullanması yer almıştır. Görsel materyallerin ders anlatımındaki etkisi ile ilgili bir çok çalışma yapılmıştır (Mayer, Bove, Bryman,Mars, & Tapangco, 1996; Mayer & Gallini, 1990; Nuthall & Alton-Lee, 1995; Nuthall, 1999). Mayer ve arkadaşları (1996) öğretmenlerin değişik öğretim materyallerini kullandığında öğrencilerin hatırlamalarını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Öğrenciler kelimelerle birlikte görsel materyal kullanıldığında hatırlamaları bunların ayrı ayrı kullanımına göre daha üst düzeyde olmaktadır. Harper'in (1979) Almanca'da dilbilgisi ile ilgili kavramların öğretilmesinde görsel araçların etkililiğine ilişkin olarak 94 lise öğrencisi üzerinde yaptığı bir araştırmada, bir gruba siyah beyaz slayt kullanılarak öğretim yapılırken, ikinci gruba görsel araçlar kullanılmadan öğretim yapılmıştır. Uygulamanın hemen sonrasında verilen test sonucuna göre görsel araç kullanma etkili bir strateji olarak belirirken, bir süre sonra verilen testlerde öğrenci başarıları her iki grupta da aşağı yukarı aynı olmuştur. Ancak görsel araç kullanılmadan öğretim yapılan öğrencilerin aynı test sonucunu almaları için diğer gruba harcanan öğretim sürecinin yaklaşık iki katı süre harcanması gerekmiştir. Görüşleri sorulduğunda, her iki gruptaki öğrenciler görsel araçlarla öğretim yöntemini geleneksel yönteme tercih ettiklerini söylemişlerdir. Purnell ve Solman (1991) ise, yaptıkları çalışmalar sonucunda bilginin resimde veya metinde sunulması söz konusu olduğunda

resmin tercih edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak, resimdeki bilginin metindeki bilgiyle tam olarak örtüşmediği durumlarda resimlerin kavramayı kolaylaştırıcı etkisinin görülmediğini de vurgulamışlardır (Akt:Demirel, 1996). Altınışık (2000), "Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamın Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Derse Karşı Tutumları Üzerindeki Etkisi" adlı araştırmasında; çoklu ortamda ders gören öğrenci grubunun başarı puanları ile, geleneksel sınıf ortamında ders gören öğrencilerin başarı puanları arasında sayısal anlamda çoklu ortamda ders gören öğrenciler lehine bir fark bulunduğu fakat bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ortaya koymuştur.

Mayer and Gallini's (1990) 96 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada fen derslerin de görsel materyal kullanımının öğrencilerin problem çözme becerileri ile hatırlama düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Nuthall (1999) ve Nuthall ve Alton-Lee (1995) üç farklı öğretim materyalinin ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin dersi hatırlamalarındaki etkisi üzerine çalışma yapmışlardır. Öğretmen bu çalışmada görsel materyal, drama ve sözel ders anlatma tekniklerini kullanmıştır. Araştırmada, öğrenciler görsel materyallerin kullanıldığı dersin % 77 sini, dramanın kullanıldığını %57 sini, ve sözel dersin %53 ünü hatırladıkları bulunmuştur. Ayrıca Nuthall (1999) öğretmenlerin görsel ve sözel materyali aynı anda kullanmasının öğrencilerin yeni bilgileri daha önce öğrendikleri ile ilişki kurduklarını ve daha kolay birleştirdiklerini belirtmiştir. Bunun sonucunda da öğrenciler soyut ifadeleri görselleştiren materyallerle soyut bilgiyi somutlaştırabilmektedirler.

Yaratıcı Düşünme

Soyut ifadeleri görselleştirerek somut ve açık bir şekilde sunmak için tasarlanan öğretim materyalleri, öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine ve hayal dünyalarının gelişmesine yardım eder(Moyer, 2001). Gonzales ve Compos (1997) yaratıcı düşünme ve hayal gücü arasındaki ilişkiyi 560 lise öğrencisinden oluşan bir örneklem üzerinde denemişlerdir. Araştırmada, hayal gücü yeteneğini "Birincil Zihinsel Yeteneklerin Mekansal Testi"ni (The Spatials Test of Primary Mental Abilities), zihinsel imgelerin kontrolünü değerlendirmede "Gordon'un Görsel Hayal Gücünü Kontrol Testi" ve yaratıcılığı değerlendirmede Torrance Yaratıcı Düşünce Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; yaratıcı düşünme ve hayal gücü yeteneği arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Akıcılık, orijinalite ve erken kapanmaya dayanıklılık korelasyonları IQ'su düşük olan öğrencilerden IQ'su yüksek olan öğrencilerde daha güçlüydü. Varyans analizinin sonuçlarına göre hayal gücü yeteneği, akıcılık, orijinalite, açıklama ve erken kapanmaya dayanaklığı anlamlı şekilde etkilemiştir.

Yaratıcı düşünme, yeni, özgün ürünler ortaya koymayı, yeni çözümler bulmayı, bir senteze ulaşmayı sağlayan bir düşünce şeklidir. Yaratıcılık, eleştirel bakmak, yeni önermelerde bulunmaktır. Alışılmışın, bilinenin dışında, farklı, yeni, özgün olmak, problemi görmek, farklı çözüm yollarından giderek yeni sonuçlar çıkarmaktır (Emir, 2001; Emir ve Bahar, 2003).

Lownfeld (1982) yaratıcı düşünmeyi, esneklik, akıcılık, problemlere karşı duyarlılık, orijinallik analiz yeteneği, materyal ve problemleri sentez edebilme, yeniden tanımlayabilme, tutarlı bir şekilde organize edebilme olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcı düşünme akla gelen fikir, orijinal ve probleme ait bir konu olduğunda yaratıcı düşünme işlemleri başlamaktadır (Köknel, 1987:80; Artut, 2001:130). Torrance ve Goff (1990) yaratıcılığın problemi algılamak için gerekli yetenekleri, tutarsızlıklar ve eksik elemanları anlamak gibi değerlendirme becerilerini, akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırma gibi ıraksak üretimi ve yeniden tanımlamayı içerdiğini belirtmişlerdir. Yaratıcı düşünme bir bilişsel işlemler sürecidir. Bu işlemlerde bilgiyi yeni öğrenilene transfer etme ve bu bilgileri bir ürüne çevirme söz konusudur.

Yaratıcı düşünmeye katkıda bulunduğu kabul edilen yetenekler vardır. Bunlardan Torrance (1966) tarafından geliştirilen araçlarla ölçülen akıcılık, esneklik, orijinallik ve açıklama (açımlama) olarak bilinen yeteneklerdir. a- Açımlama; yaratıcılık için bir zemin oluşturur, aksi halde yaratıcılık sınırlı kalmaktadır. b- Akıcılık; belli bir süre içerisinde çok sayıda kabul edilebilecek düşünce, çözüm veya alternatifler üretmektir. c- Esneklik; üretilen düşünce, çözüm veya alternatiflerde çeşitliliktir. Olaylara çok yönlü bakış açısı geliştirmedir. Yaratıcılık düşüncede çeşitlilik ve olaylara farklı açılardan bakmayı gerektirir. d- Özgünlük; özgünlük veya orijinallik, zihinsel enerji gerektiren bir özellik olup, ortaya çıkan düşünce yeni ve az rastlanır olmalıdır. Başka bir deyişle, cevaplar alışılmışın dışında olmalıdır (Akt: Bonk ve Smith, 1998:261-293).

Yaratıcı düşüncenin geliştirilmesini sağlayacak eğitim süreci, daha az sınırlayıcı, öğrencinin öğrenmesine vurgu yapan, ölçme ve değerlendirmede yüksek düzey düşünme süreçlerini içeren, yapay olmak yerine gerçek yaşam durumlarına dayalı ve güveni sağlanmalıdır (Singer ve Singer, 1998; Sungur, 1992). Bu konuda yapılan araştırmalar, öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır (Olive 1972; Öncü, 1989; Gönen ve arkadaşları, 1997; Türkel, 1998; Özdemir, 2005; Çakmak, Özdemir ve Çevik(2007); Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007). Alan yazında yaratıcılığı düşünmeyi geliştirme yönünde yapılmış çalışmalar; hikâye yazma, resim çizme, yaratıcı eğitim programları, ritmik çalışmalar, şiir yazma, bilimsel aktiviteler ıraksak düşünme süreçlerini içermektedir (Everatt, Steffert, ve Smythe,1999; (Everatt, Steffert, ve Smythe,1999; Tezci, 1997, 2002; Niu ve Sternberg, 2003). Lock (1991), yaratıcı etkinliklerin öğrencilerin biyoloji dersindeki akademik başarısına ve tutumuna olan etkisini incelemiştir. Öğrenciler biyoloji konuları ile ilgili hikaye, resim, şiir gibi etkinlikler yapmıştır. Yaratıcı etkinlikler sonucunda öğrencilerin dersi daha iyi öğrendikleri ve derse karsı tutumlarının olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir. Demirci (2007) fen bilgisi öğretiminde yaratıcılık yaklaşımının erişiye ve tutuma etkisini incelediği araştırmada, erişi ve tutum ortalamaları bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğrencilerin merakı ve ilgisi potansiyel yaratıcılık için temel kaynaklardır (Csikszentmihalyi, 1996). Eğitim programı ve öğrenme-öğretme yöntemleri, öğrencilerin ilgilerini ne kadar çok canlandırır ve beslerse, onların yeni sorular sorma, motive olma ve ıraksak sonuçları keşfetme olasılıkları o kadar çok çoğaltılmış olur. Ne yazık ki, pedagoji ya öğrencilerin ilgilerini kabul etmekte ya da tümüyle görmezden gelmektedir. En önemli pedagojik adımlardan biri öğretmenlerin kendilerini her bir öğrencinin belirli istek ve ilgilerini edinmek olmalıdır ki program materyalleri bu istek ve ilgilerle ilintili olsun (Csikszentmihalyi & Wolfe 2000). Topses (2003) ise öğretim sürecinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için problem çözme becerilerinin yanında, transfer becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlik ve uygulamalara yer vermenin ve öğretme ortamında öğrencilere, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etme, yeni denenceler üretme ve bu denenceleri test etme olanağı sunmanın gerekli olduğunu belirtmektedir.

Derse Karşı Tutum

Derste görsel materyal kullanımının öğrencilerin sıkılmadan ve zevk alarak derse katılmalarını teşvik ettiği ve öğrencilerin derse karşı tutumunun olumlu yönde gelişmesine katkı verdiği söylenilebilir. Clark ve Mathews (2000) göre görsel materyal kullanımı öğrencileri motive etmenin yanında konunun daha iyi anlaşılmasını sağlar. Öğrencinin merkeze alındığı ve aktif katılımını sağlayabilen, düşüncelerine değer verilen ve bilginin yaşamla bütünleştirilerek anlamlı hâle getirildiği bir öğrenme ve öğretme ortamı sağlamak, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayabilir (Öztürk ve Dilek, 2002).

Tutum; bir kimse, nesne ya da durumla ilgili oldukça organize ve sürekli olan inanç ve duygulardır. Bu inanç ve duygular bireyin, o kimse, nesne ya da duruma karşı belli bir biçimde davranmasına yol açar (Cüceloğlu, 1993:585). Tutum, öğrenilmiş tercihlere dayanarak tepki göstermeye yönelik bir ön eğilimdir (Tavşancıl; 2002:69). O halde tutum gözlenebilen, ortaya konulan bir davranış değil, davranışı hazırlayıcı bir eğilimdir. Tutum bireyin düşünce, duygu ve davranış eğilimlerini birbirleriyle uyumlu kılar. Genellikle birbirleriyle uyum halinde bulunan bu üç faktör tutumun üç öğeleridir. Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeler, yerleşmiş ve güçlü tutumlarda tam olarak bulunur. Bazı daha zayıf tutumlar da ise özellikle davranışsal öğeler çok zayıf olabilir. Tutumlar kendileri gözlenemeyen, fakat gözlenebilen bazı davranışlara yol açtığı varsayılan bazı eğilimlerdir (Akt: Kağıtcıbaşı; 1999:102-104). Eğitimde başarıyı etkileyen değişkenlerden birisi de öğrencinin konu, okul, öğretmen vb. öğelere ilişkin tutumudur. Öğrencinin eğitimle ilgili tutumlarının olumlu olması onun başarısını arttıracaktır (Açıkgöz; 1992). Çiftçi (2002), "Sosyal Bilgiler 6. 7. ve 8. Sınıf Derslerinde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi" adlı araştırmasında, ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf sosyal bilgiler derslerinde materyal kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisini sınama üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucuna göre, materyal kullanımının sosyal bilgiler dersinde öğrenmeyi etkin kıldığını ve öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Tutum ve başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Bloom ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada dersle ilgili duyuşsal özelliklerle başarı arasında r=0,34 dolayında

ilişki olduğu saptanmış ve başarıda gözlenen toplam değişkenliğin % 12-30 arasındaki kısmı dersle ilgili duyuşsal özelliklerdeki farkla açıklanabilmektedir (Bloom 1979, s.81).

Sonuç olarak sosyal bilgiler dersinin öğretiminde görsel materyal kullanma öğrencilerin başarılarının, derse karşı tutumlarının ve yaratıcı düşünme becerilerinin artışında etkili olacağı gibi, sınıf ortamını da monotonluktan kurtararak daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkı verebilir. Eğitimcilerin etkili bir sınıf ortamı ve öğrencilerinin derse aktif katılımı sağlamak için görsel materyallerle ortamı zenginleştirmelerinde yarar vardır.

Araştırmanın Amacı

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde görsel materyal kullanılarak öğretim yapılan grubun akademik başarı puanları, yaratıcı düşünme puanları ve tutum puanlarıyla, herhangi bir müdahale yapılmadan öğretim yapılan (geleneksel öğretim) grubun akademik başarı puanları, yaratıcı düşünme puanları ve tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amaca dayalı olarak aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1. Görsel materyal kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun akademik başarı puanlarıyla, herhangi bir müdahale yapılmadan öğretim yapılan (Geleneksel öğretim) kontrol grubunun akademik başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
2. Görsel materyal kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun yaratıcı düşünme puanlarıyla, herhangi bir müdahale yapılmadan öğretim yapılan (Geleneksel öğretim) kontrol grubunun yaratıcı düşünme puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
3. Görsel materyal kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun tutum puanlarıyla, herhangi bir müdahale yapılmadan öğretim yapılan (Geleneksel öğretim) kontrol grubunun tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

Yöntem

Araştırmada deneysel yöntemin "Kontrol Gruplu Ön Test -Son Test Deseni" kullanılmıştır. Araştırmada deneysel desen kullanıldığından evren ve örneklem tayinine gidilmemiştir. Araştırmanın deney deseni Tablo.1'de verilmiştir.

Tablo 1. Deney deseni

Gruplar	Testler	Denel İşlem	Testler
G1	T 1	Görsel materyalle öğretim	T 1
	Tutum 1		Tutum 1
	TYD A formu		TYD B formu
G2	T 1	Müdahale edilmeyen öğretim (Geleneksel öğretim)	T 1
	Tutum 1		Tutum 1
	TYD A formu		TYD B formu

Çalışma Grubu

Araştırma, Bolu il merkezinde bulunan Koç ilköğretim okuluna devam eden 6.sınıf öğrencilerinden 38 (n=18 deney, n=20 kontrol) öğrenci üzerinde ve Sosyal Bilgiler dersi "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesinde yürütülmüştür. Öğrenci gruplarının denkleştirilmesinde, ön-test puanları, ön-tutum puanları, Torrance Yaratıcı Düşünme (TYD) A formu puanları kullanılmıştır. Araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplar denkleştirildikten sonra random yoluyla deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney

grubunda Görsel materyal kullanılarak öğretime göre hazırlanan eğitim programı ve görsel ders materyalleri kullanılarak Sosyal Bilgiler öğretimi yapılırken, kontrol grubunda yapılan öğretime araştırmacı tarafından herhangi bir müdahale yapılmamıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada akademik başarıyı belirlemek için başarı testi, düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi A ve B formunun Sözel kısımları ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını ortaya koymak için hazırlanmış olan tutum ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır.

Başarı testi. Çoktan seçmeli test oluşturulurken hazırlanan 55maddeden oluşan taslak test bu dersi alıp geçmiş olan 7.sınıf öğrencileri ile hiç almamış olan 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Madde güçlükleri ve ayırıcılık indeksleri yüksek olan (.30'un üzerinde) maddeler seçilip, teste alınarak 40 maddeden oluşan bir test hazırlanmıştır. 40 maddeden oluşan bu test akademik başarıyı belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Testin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.79 bulunmuştur. Hazırlanan bu test deney ve kontrol gruplarına uygulama yapmadan önce ve uygulama bittikten sonra verilmiştir.

Torrance yaratıcı düşünce testi (TYD). Grupların yaratıcı düşünme yeteneklerini ölçmek için E. Paul Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilen "Torrance Yaratıcı Düşünce Testi" kullanılarak yaratıcı düşünme ile ilgili veriler elde edilmiştir. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi "A" ve "B" formu olmak üzere iki paralel formdan oluşmaktadır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin her iki formu da "sözel" ve "şekilsel" kısımdan oluşmaktadır. . Sözel kısım 7 alt test, şekilsel kısım 3 alt test olmak üzere 10 adet alt testten oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan Sözel kısmı Soru Sorma, Nedenleri Tahmin Etme, Sonuçları Tahmin Etme, Ürün Geliştirme, Alışılmadık Kullanımlar, Alışılmadık Sorular, Farzedin ki alt testlerinden oluşmaktadır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi "A" formunun sözel kısmı deneysel işlem başlamadan önce, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi "B" formunun sözel kısmı deneysel işlem tamamlandıktan sonra verilmiştir. "Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin değerlendirilmesi Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin norm ve kriter dayanaklı ölçütlerini kapsayan yönergeler doğrultusunda yapılmıştır. Bu çalışmada deney ve kontrol grubuna uygulanan testin sözel puanlarının Cronbach Alfa güvenirlik kat sayısı .83 olarak hesaplanmıştır.

Tutum ölçeği. Emir (2001) tarafından Baykul'un matematik tutum ölçeğinden uyarlanmış olan sosyal bilgiler tutum ölçeği kullanılmıştır. Tutum puanları bu ölçekten elde edilen puanlardan elde edilmiştir. Tutum ölçeğinin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.85'dir. Tutum ölçeği de uygulamadan önce ve uygulamadan sonra tekrar uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ortalama, standart sapma ve "Mann-Whitney U "analizi kullanılmıştır. Elde edilen veriler aşağıda ayrı ayrı sunulmuştur. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p<.05$ olarak kabul edilmiştir

Bulgular

Görsel materyal kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun akademik başarı puanlarıyla, herhangi bir müdahale yapılmadan öğretim yapılan (Geleneksel öğretim) kontrol grubunun akademik başarı puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla ortalama, standart sapma ve "Mann-Whitney U "analizleri yapılmış olup elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Grupların akademik başarı düzeyi öntest puanlarına ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları

Erişi	Soru Sayısı	Ön Test					
		N	SO	ST	U	Z	P
Deney	40	18	21,19	381.5	149.5	-.894	*.377*
Kontrol	40	20	17,98	359.5			

Grupların akademik başarı düzeyi öntest puanlarına ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve kontrol (U: 149.5, p>.05) grubunun öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir. Bu sonuç ta grupların akademik başarı düzeyi açısından denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Grupların akademik başarı sontest puanlarına ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları

Erişi	Soru Sayısı	Son Test					
		N	SO	ST	U	Z	P
Deney	40	18	25,5	459.0	72.0	-3.16	.001
Kontrol	40	20	14,1	282.0			

Grupların akademik başarı düzeyi sontest puanlarına ilişkin analiz sonuçları, Deney ve Kontrol (U: 72.0 p<.05) grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak, görsel materyalle yapılan eğitimin öğrenci başarısını artırmada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Görsel materyal kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun yaratıcı düşünme puanlarıyla, herhangi bir müdahale yapılmadan öğretim yapılan(Geleneksel öğretim) kontrol grubunun yaratıcı düşünme puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla ortalama, standart sapma ve "Mann-Whitney U "analizleri yapılmış olup elde edilen bulgular Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Grupların yaratıcı düşünme düzeyi öntest puanlarına ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları

Sözel Yaratıcılık	Gruplar	Ön Test					
		N	SO	ST	U	Z	p
Akıcılık	Deney	18	20,47	368,5	162,5	-0,512	.613
	Kontrol	20	18,62	372,5			
Esneklik	Deney	18	20,83	375	156	-0,705	.762
	Kontrol	20	18,3	366			
Orjinallik	Deney	18	20,11	362	169	-0,322	.762
	Kontrol	20	18,95	379			
Sözel Toplam	Deney	18	20,64	371,5	159,5	-0,6	.553
	Kontrol	20	18,48	369,5			

Grupların yaratıcılık düzeyi akıcılık, esneklik, orijinallik ve sözel toplam öntest puanlarını olarak incelenmiştir. Akıcılık düzeyine ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 162,5, p>.05) grubunun akıcılık öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir. Esneklik düzeyine ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 156, p>.05) grubunun esneklik öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir. Orijinallik düzeyine ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 159,5, p>.05) grubunun orijinallik öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir. Sözel toplam yaratıcılık öntest puanlarına ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 159,5, p>.05) grubunun Sözel toplam yaratıcılık öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir. Bu sonuçta grupların Yaratıcı düşünme düzeyleri açısından denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Grupların yaratıcı düşünme düzeyi sontest puanlarına ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları

Sözel Yaratıcılık	Gruplar	Ön Test					
		N	SO	ST	U	Z	p
Akıcılık	Deney	18	25,8	466	65	-3,3	.00
	Kontrol	20	13,7	275			
Esneklik	Deney	18	23,8	430	101	-2,3	.02
	Kontrol	20	15,5	311			
Orjinallik	Deney	18	24,3	438,5	92,5	-2,5	.009
	Kontrol	20	15,1	302,5			
Sözel Toplam	Deney	18	14,42	288,5	78,5	-2,97	.002
	Kontrol	20	18,48	369,5			

Grupların yaratıcı düşünmenin akıcılık, boyutuna ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 65, p<.00) grubunun akıcılık sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu gözlenmektedir. Esneklik boyutuna ilişkin analiz sonuçları, deney ve Kontrol (U: 101, p<.05) grubunun esneklik sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Orijinallik düzeyine ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 92,5, p<.05) grubunun orijinallik sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu ortaya konulmuştur. Sözel toplam yaratıcı düşünme sontest puanlarına ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 78,5, p<.05) grubunun sözel toplam yaratıcı düşünme sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara dayanarak görsel materyalle yapılan eğitimin öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeyine artırmada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Görsel materyal kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun derse karşı tutum puanları puanlarıyla, herhangi bir müdahale yapılmadan öğretim yapılan (Geleneksel öğretim) kontrol grubunun derse karşı tutum puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla ortalama, standart sapma ve "Mann-Whitney U "analizleri yapılmış olup elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Grupların derse karşı tutum öntest puanlarına ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları

Erişi	Ön Test					
	N	SO	ST	U	Z	P
Deney	16	18,22	291,5	155.5	- ,143	.888
Kontrol	20	18,72	374,5			

Grupların derse karşı tutum öntest puanları analiz sonuçlarına göre, deney ve Kontrol (U: 155.5, p>.05) grubunun öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir. Bu sonuçta grupların derse karşı tutumları açısından denk olduğunu göstermektedir.

Tablo.7 Grupların derse karşı tutum sontest puanlarına ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları

Erişi	Son Test					
	N	SO	ST	U	Z	P
Deney	16	24,5	441.5	89.5	-2,6	.007
Kontrol	20	14,9	299.5			

Grupların derse karşı tutum sontest puanlarına ilişkin analiz sonuçları, Deney ve Kontrol (U: 89.5 p<.05) grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak, görsel materyalle yapılan eğitimin öğrencilerin derse karşı tutumlarını artırmada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Tartışma

Bu araştırmada elde edilen bulgular deney ve kontrol grubunun akademik başarı puanları arasında deney grubu lehine farkın bulunduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları görsel materyallerin etkisi ile ilgili çalışmalarla (Harper, 1979; Mayer & Gallini, 1990; Lock,1991; Purnell &Solman ,1991; Akt:Demirel, 1996; Nuthall & Alton-Lee, 1995; Mayer, Bove, Bryman,Mars, & Tapangco, 1996; Nuthall, 1999; Altınışık, 2000; Çiftçi,2002; Demirci, 2007) paralellik göstermektedir. Uygulama ile ilgili görüşleri sorulduğunda, öğrenciler görsel materyallerle öğretim uygulandığında daha iyi öğrendiklerini, kolay hatırladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden alınan bu cevaplar Harper (1979) ve Mayer & Gallini (1990)'nin araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu sonuca dayanarak Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde görsel materyaller kullanılarak yapılan öğretim etkinliklerinin akademik başarıyı artırmada müdahale edilmeyen öğretime (geleneksel öğretime) göre daha etkili olduğu ve başarıyı artırdığı söylenebilir.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeyleri çalışma başlamadan önce ve çalışma bittikten sonra değerlendirilmiştir. Lownfeld (1982) yaratıcı düşünmeyi, esneklik, akıcılık, problemlere karşı duyarlılık, orijinallik analiz yeteneği, materyal ve problemleri sentez edebilme, yeniden tanımlayabilme, tutarlı bir şekilde organize edebilme olarak tanımlanmaktadır. Yaratıcı düşünmeye katkıda bulunduğu kabul edilen yetenekleri Torrance (1966) akıcılık, esneklik, orijinallik ve açıklama (açımlama) olarak ifade etmiştir. Çalışmada, üretilen uygun düşünce sayısı veya problem için birçok alternatif geliştirme becerisi olarak tanımlanan (Bonk&Smith, 1998; Aslan 1994; Fisher, 1995; Özden, 2003; Emir ve Bahar 2003) yaratıcı düşünmenin akıcılık boyutuna ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu gözlenmektedir. Esneklik boyutu üretilen düşünce, çözüm veya alternatifler de çeşitliliktir. Olaylara çok yönlü bakış açısı geliştirmedir. Farklı kategorilere giren düşünce üretme yeteneği veya problem çözümündeki yaklaşımları değiştirme olarak ifade edilen (Bonk&Smith, 1998; Aslan 1994; Fisher, 1995; Özden, 2003; Emir ve Bahar 2003) esneklik boyutuna ilişkin analiz sonuçları deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Özgünlük veya orijinallik, zihinsel enerji gerektiren bir özellik olup, ortaya çıkan düşünce yeni ve az rastlanır olmalıdır. Başka bir deyişle, cevaplar alışılmışın dışında olmalıdır. Eşsiz, rastlanmayan, akıllı düşünceler yaratma yeteneği ya da yeni özgün çözümler getirme becerisi (Bonk&Smith, 1998; Aslan 1994; Fisher, 1995; Özden, 2003; Emir ve Bahar 2003) olarak tanımlanmaktadır. Çalışmada, orijinallik düzeyine ilişkin analiz sonuçlarına göre, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Sözel toplam yaratıcı düşünme sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Daha önceden yapılmış araştırmalarla (Olive 1972; Öncü, 1989; Çakmak, Özdemir ve Çevik; Lock,1991; Gönen ve arkadaşları, 1997; Tezci, 1997; Türkel, 1998; Everatt, Steffert, ve Smythe,1999; Özdemir, 2005; Emir,2001; Niu ve Sternberg, 2003; Demirci,2007; Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007) bu araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Bu sonuçlara dayanarak görsel materyalle yapılan eğitimin öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeyine artırmada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunun tutum puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farkın bulunduğu gözlenmiştir. Öğrenme-öğretme ortamında görsel materyal kullanımının öğrencilerin derse karşı ilgisini ve tutumunu artırdığı söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrenciler dersten zevk aldıklarını, derste kendileri rahat ve mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin belirttiği bu ifadeler Clark ve

Mathews (2000)'ın görsel materyal kullanımının öğrencileri motive ettiği görüşünü destekler niteliktedir. Öztürk & Dilek (2002) Öğrencinin merkeze alındığı ve aktif katılımını sağlayabilen öğrenme ve öğretme ortamı, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayabildiğini belirtmişlerdir. Derse karşı tutumla ilgili daha önce yapılmış araştırma sonuçlarını (Bloom,1976; Lock,1991; Yeşilkayalı,1996; Emir,2001; Çiftçi,2002; Demirci, 2007) bu araştırmanın sonuçları desteklemektedir. Bu bulguya dayanarak, görsel materyalle yapılan eğitimin öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde artırmada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre uygulanan deneysel işlem sonucunda öğrencilerin akademik başarı puanlarında, yaratıcı düşünme puanlarında ve derse karşı tutum puanlarında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ders işlenirken ders içeriğine uygun görsel materyallerin kullanılmasının akademik başarıyı artırmada etkili olduğu söylenebilir. Sınıf ortamları, ders etkinlikleri, öğrencilerin yaratıcı düşünmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır. Ayrıca öğretmenler sınıf içinde çok katı ve kuralcı olmamalı, öğrencilerin kendilerini özgür hissetmelerini sağlayacak şekilde davranış göstermelidirler. Bunun yanında öğrencilerin yaratıcı düşünmeleri kısıtlanmayan bir ortamda sağlanmalı, fikirleri dikkate alınmalı, öğretmen kontrolü ve dersler aşırı yapılandırılmadan arındırılmalıdır. Öğrencilerin yaratıcı düşünmelerini sağlayacak ders etkinlikleri ve görsel materyaller işe koşulmalıdır. Ders programlarında da bunlara yeterince yer verilmelidir. Duyuşsal giriş özelliklerinin öğrenme düzeyi ile ilişkisi olduğu birçok araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Tutum da duyuş giriş özelliklilerinden olduğuna göre öğrencilerin derse karşı tutumları olumlu yönde geliştirmeye çalışılırsa, öğrencilerin öğrenme başarısının artacağı söylenilebilir. Bu nedenle öğrenme-öğretme ortamının öğrencilere çeşitli seçenekler sunması, farklı fikirleri kabul etmesi, kendine güveni artırması, öğrencilerin güçlü yanları ve ilgileri üzerinde odaklanması gerekmektedir. Bu çalışmada da sınıf ortamında öğrenciler özgür bırakıldı, değişik araçlar işe koşuldu, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde etkinlikler düzenlendi, öğrencilerin düşünceleri kesinlikle eleştirilmedi ve onların değişik fikirler ortaya koymaları için fırsatlar verildi. Bütün bunlarında öğrencilerin derse karşı tutumunun artmasında etkili olduğu söylenilebilir. Bunların yanı sıra öğretmenler klasik ders kitabı anlayışından uzaklaştırılarak öğretim materyallerini hazırlayan, geliştiren ve işe koşabilme becerisine sahip kişiler olarak yetiştirilmelidir.

Kaynakça

Açikgöz K. (1992), *İşbirlikli öğrenme 'kuram, araştırma, uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaasi.

Altınışık, S. , Orhan. F. (2002) Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki etkisi *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 41-50.

Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Aslan, A. Esra. (1994). *Yaratıcı düşünce yeteneğine sahip ergenlerin danışmanlığa*

ihtiyaç duydukları problem alanları üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bloom, B. S.(1979) *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev; Durmuş Ali Özçelik), Ankara; M.E. Basımevi

Bonk, J. C., . Smith, G.S.(1998). Alternative ınstructional stratejies for creative and critical thinking in accounting curriculum *Journal of Accaunting Education*. 16(2)261-293.

Clark, C. A., & Mathews, B. (2000). Scientific and technical visualization: A new course offering that integrates mathematics, science and technology. *Journal of Geometry and Graphics*, 4(1), 89-98

Csikszentmihalyi, M., (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and ınvention*. HarperCollins Publishers, Inc.

Csikzszentmihalyi, M. and Wolfe, R..(2000) *New conceptions and research approaches to creativity: ımplications of a systems perspective for creativity in education* . International Handbook of Giftedness and Talent . (ed. Heller, Kurt A. ; Mönks, Franz J. ; Sternberg, Robert J. ; Subotnik, Rena F.)UK

Cüceloğlu , D.(1993) *İnsan ve davranışı*.(4. Basım)Ankara:Remzi Kitapevi.A.Ş.

Çakmak, A., Özdemir, S. M. ve Çevik, E. (2007). *Drama eğitiminin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerine etkisi*. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çiftçi, Ü. (2002). *Sosyal bilgiler 6. 7. ve 8. sınıf derslerinde materyal kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi,* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Demirel, M.(1996)*Bilgilendirici metin türünün ve okuduğunu kavrama becerisinin altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme düzeyine etkisi* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi,

Demirel, Ö. Seferoglu, S. Sadi- Yagcı, E. (2005). *Ögretim teknolojileri ve materyal gelistirme* (5. Baskı). Pegem Yayıncılık

Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri*, Erzurum: Aktif Yayınevi.

Emir, S. & Bahar, M. (2003). Yaratıcılıkla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (1), 91–110.

Emir, S. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişiye ve kalıcılığa etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Emir, S., Erdoğan, T. ve Kuyumcu, A. (2006). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile sosyo-kültürel özelliklerinin ilişkisi. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 73–87.

Ergin, A.(1995). *Öğretim teknolojisi ve iletişim.* Ankara: Pegem Yayınları,

Everatt, J., Steffert, B. & Smythe, I. (1999).An eye for the unusual: Creative thinking in dyslexics. *Dyslexia*, (5)1, 28–46.

Fisher, R. (1995).*Teaching children to think*. Cheltenham, UK: Stanley Thorne's (Publishers) Ltd.

Gentry, C.G. (1994). *Introduction to instructional development: process and tecnuques*, California: Wadsworth Publihing Company, Belmont, 94002,

Gonzales, M. A., Campos, A. (1997) Mental imagery and cretive thinking *Journal of Psychology İnterdisciplinary* 131(4),357-365

Gönen, M., Uzmen, S., Akçin, N. ve Özdemir, N. (1987). Anaokuluna giden 5–6 yaş çocuklarında yaratıcı düşünmenin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 65, 64–67.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999) *Yeni İnsan ve İnsanlar.*10. Basım. İstanbul: Evrim Basım ve Yayım Dağıtım

Köknel, Ö.(1987). *Çağdaş düşünce.* İstanbul: Ada Yayıncılık.

Lock, R. (1991). Creative work in biology - a pot-pourri of examples. Part 1. Expressive and poetic writing, cartoons, comics and posters. *School Science Review*, 72, 260, 39-46. Retrieved from http://www.rogerlock.ovawebs.co.uk/files/ 1991SchoolScienceReview.pdf 03.05.2012

Lowenfeld, V. (1982). *Creative and mental growth*. New Jersey: Macmillan Publishing Company.

Mayer, R. E., Bove, W., Bryman, A., Mars, R., & Tapangco, L. (1996). When less is more: Meaningful learning from visual and verbal summaries of science textbook lessons. *Journal of Educational Psychology*, 88,(1), 64-73. doi:10.1037/0022-0663.88.1.64

Mayer, R. & Gallini, J. (1990). When is an illustration worth ten thousand words? *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 715-726. doi:10.1037/0022- 0663.82.4.715

Moyer, P.S. (2001). Are we having fun yet? How teachers use manipulatives to teach mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 47(2), 175-197.

Niu, W. & Sternberg, R. J. (2003). Societal and school ınfluences on student creativity: The case of China. *Psychology in the Schools*, 40(1), 103–11

Nuthall, G. (1999). The way students learn: Acquiring knowledge from an integrated science and social studies unit. *Elementary School Journal*, 99(4), 303.

Nuthall, G.A., & Alton-Lee, A.G. (1995). Assessing classroom learning: How students use their knowledge and experience to answer classroom achievement test questions in science and social studies. *American Educational Research Journal*, 32(1), 185-223.

Olive, H. (1972). The relation of divergent thinking to intelligence social class, and achievement in high-school studies. *The Journal of Genetic Psychology*. 121, 179–186.

Öncü, T. (1989). *Torrance yaratıcı düşünme testleri ve Wartegg-Biedma testi aracılığıyla 7–11 yaş çocuklarının yaratıcılığı ve kişilik yapıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özden, Y. (2003).*Öğrenme öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Öztürk, C. ve Dilek D.(2002). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara

Singer, D. & Singer, J. L. (1998). *Çocuklarda yaratıcılığın geliştirilmesi*. (Çeviren: N. Cihanşümul), İstanbul: Gendaş Yayınları, Kaya Matbaacılık.

Şimsek, N. (2002). *Ögretmen ve ögretmen adayları için derste eğitim teknolojisi kullanımı* (2. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tavşancıl, E. (2002) *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara:Nobel Yayım Dağıtım Ltd.Şti.

Tezci, E. (2002). *Oluşturmacı öğretim tasarım uygulamasının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılıklarına ve başarılarına etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Topses, G. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Torrance, E. P., & Goff, K. (1990). Fostering academic creativity in gifted students. *ERIC Digest* E484. ERIC Document Reproduction Service No. 321489.

Tunçbilek, G.(2005). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinden beklentileri,* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkel, A. (1998). *Yüksek öğretim türk dili derslerinin yaratıcı ve bilimsel düşünme açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans *Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yeşilkayalı, Emel (1996). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin öğrencilerin okul başarıları ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü