

GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ DERSİNDE UYGULANAN DİZGELİ ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ ERİŞİSİNE VE KALICILIĞA ETKİSİ

Yrd. Doç. Dr. Abdurrahim Can ELDEMİR
Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi

Özet

Bu araştırma; Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları Lisans Programında yer alan Geleneksel Türk Sanat Müziği dersi öğretim sürecinde uygulanan Dizgeli Öğretim yönteminin öğrenci erişisi üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada yer alan problemlerin çözümü için gerekli olan veriler ise hazırlanan Geleneksel Türk Sanat Müziği dersi öğretim programı ve erişisi testi yoluyla toplanmıştır. Verilerin istatistiksel analizlerinde SPSS 15 (The Statistical Packet For The Social Science) paket programı kullanılmıştır.

Erişisi testleri üzerinde yapılan çözümlenmeler sonucunda, Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunun bilgi, kavrama, toplam erişisi ve toplam kalıcılık düzeyi puanları ile geleneksel öğretim yöntemine göre eğitim verilen kontrol grubunun bilgi, kavrama, toplam erişisi ve toplam kalıcılık düzeyi puanları arasında, deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu araştırma ile Dizgeli Öğretim yönteminin, Geleneksel Türk Sanat Müziği eğitimini, nitelik ve verimlilik bakımından bulunduğu noktadan daha üst noktaya taşıyabilecek özellikte bir yaklaşım olduğu ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Müzik eğitimi anabilim dalı, geleneksel Türk sanat müziği dersi, öğretim programı, dizgeli öğretim yöntemi, geleneksel öğretim yöntemi, erişisi testi.

THE EFFECT OF SYSTEMATIC INSTRUCTION METHOD ON THE ACHIEVEMENTS AND PERMANENCE OF STUDENTS IN TRADITIONAL TURKISH ART MUSIC

Abstract

This research related to Faculty of Education Departments of Music Education Degree Programme in Fine Arts Education Departments in the Faculty of Traditional Turkish Art Music course Systematic method applied in the teaching process was carried out to demonstrate the impact on student achievement. The data needed for the solution of problems in the study prepared in the traditional Turkish art music through curriculum and achievement test were collected. Statistical analyzes of data using SPSS 15 (The Statistical Packet for the Social Science) program is used.

As a result of the analyses of the achievement tests, according to the systematic instruction method there is statistically significant difference in favor of the experiment group between the scores of comprehension, total achievement and total permanence of the experiment group and the scores of comprehension, total achievement and total permanence of the control group in terms of traditional instruction method. Through this study it has been put forward that compared to the traditional instruction method, the systematic instruction method is the approach with the potential to enrich and enhance the education of traditional Turkish art music in quality and quantity.

Key Words: music education program, traditional Turkish art music, instructional program, systematic instruction model, traditional instructional method, achievement test.

1. Giriş

Toplumun, süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının, bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması eğitim yoluyla gerçekleşir. Eğitime bu anlamda bireyi istendik nitelikte kültürlenme süreci de denilebilir (Senemoğlu, 2002: 7). Bireyi istendik biçimde kültürlenme sürecinde eğitimin rolü ne denli önemliyse, verilecek olan eğitimin nitelikli ve milli kültür değerleri çerçevesinde planlanmış olması da o denli önemlidir. Toplumda sosyal hayatın sürekliliği ve kültür nakli eğitim ile sağlanır (Yoncalık, 2004: 1).

Tarih, inanç, dil, edebiyat, sanat, müzik, folklor, gelenek ve görenekler bir milletin kültürünü meydana getiren değerlerdendir. Bütün bu milli ve kültürel değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında müzik en güçlü intikal potansiyeline sahip alanlardan biridir. İnsanın kültürel yaşamında, “geçmiş” ile “gelecek” arasında bağ kuran müzik, bir eğitim alanı olarak kültürü arttırıcı, kültürel özellikleri taşıyıcı, kuşaktan kuşağa aktarıcı ve kültürler arası ilişkileri zenginleştirici birikim ve etkinlikleri kapsar (Uçan, 2005: 13).

Türk Müzik kültürünün gelecek nesillere intikalinde müzik bir eğitimi alanı olarak, müzik öğretmenliği ise bir alan öğretmenliği olarak en aktif aktarıcılar konumundadır. Bu sebepten dolayıdır ki milli müzik kültürümüzü ve müzik mirasımızı genç nesillere aktaracak olan müzik öğretmenlerine, modern eğitimcilik anlayışına göre planlanmış ve nitelikli bir geleneksel Türk müziği eğitimi verilmesi zorunluluktur.

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumların okul kültürüne ve 1978’e kadar olan yapılandırmalara bakıldığında geleneksel müziklere gerçek anlamda yer verilmediği görülmektedir. Özellikle 1924’den 1978’e kadar olan dönemde uygulanan eğitim programlarında geleneksel müziklere ait unsurlara yer verilmeyişi, bu kurumlardan yetişen müzik öğretmenlerinin geleneksel müziklere uzak kalmasına ve geleneksel müzikler hakkında bilgi sahibi olmadan olumsuz tutum ve önyargı geliştirmesine sebep olmuştur. Bu gibi yanlış uygulamalar, etkileri günümüze kadar devam eden birçok problemi beraberinde getirmiştir. Sözü edilen problemlerin en başında adayların öğretmenlik formasyonlarının geleneksel müzikler açısından eksik kalması gösterilebilir.

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda 1978’den sonra uygulanan bütün eğitim programlarında GTSM dersine yer verilmiştir, fakat geleneksel müzik kavramının içi tam olarak doldurulmadığından, öğretmen adayları Türk müziğinin makamsal ve usûlîsel yapısı ile Türk müziği dağarcığına büyük ölçüde yabancı kalmışlardır.

Günümüzde müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki GTSM eğitimi, hem lisans eğitim programında yer alışı, hem de nitelik bakımından geçmişe göre daha iyi durumdadır. Buna karşın GTSM eğitimi ile ilgili üzerinde durulması gereken bazı konular bulunmaktadır. GTSM derslerinin öğeler arası ilişkiler bakımından bütünlük

arz eden ve çağdaş programcılık anlayışına göre düzenlenmiş öğretim programları rehberliğinde verilmesi, derslerin esas branş hocaları tarafından yürütülmesi, müzik eğitimi anabilim dalları arasında eşgüdüm sağlanması üzerinde durulması gereken bu konular arasındadır.

1.1. Eğitim Programı

Program köken itibarıyla Latince'deki "curriculum" sözcüğünden gelmektedir. Etimolojisine bakıldığında sözcüğün tekil formunun "curriculum", çoğul formunun "curricula", sıfat formunun ise "cirricular" olduğu görülür. Program sözcüğü Latince'deki orijinal anlamına göre "koşu, koşmak, koşulan araba, kursa gitmek, araba yarış kursu" gibi anlamlara gelmektedir. Sözcük Latince'den Fransızcaya "koşmak" olarak geçmiş ve o şekilde kullanılmıştır. Daha sonra Latince ve Fransızca anlamları birleşerek "çalışma akışı, koşusu, program ve ders programı" şeklini almıştır (Cay, 1966: 2, Brubaker, 1982: 2). Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğünde program "Okullarda, haftanın belli günlerinde, belli saatlerde verilecek dersleri gösteren çizelge" ve "Yapılacak bir işin bölümlerini, bölümlerin sırasını ve zamanını gösteren tasarı, yetişek" olarak açıklanmıştır.

Eğitim programı kapsamlı ve çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu için tanımlanmasında güçlüklerle karşılaşmaktadır. Eğitim programının bu kapsamlı ve çok boyutlu yapıdan kaynaklanan pek çok farklı tanımı mevcuttur. Bu farklılık araştırmacıların felsefe, görüş ve eğitim anlayışlarının birbirinden farklı olması ile planlı eğitimin hangi boyutlarda olabileceğine dair görüşlerine bağlanabilir (Erden, 1998: 2). Program tanımları 1920'lerden 1950'lere kadar "öğrenme deneyimleri" esas alınarak yapılmaktayken, 1950'lerde okulun ve okul tarafından planlanmış öğrenme deneyimlerinin öğrenciler üzerindeki etkisinin fark edilmesiyle, planlama esas alınarak yapılmaya başlanmıştır (Wiles, Bondi, 1993: 10).

Cay (1966) eğitim programını; çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin okullarda kazanmış oldukları öğrenme deneyimleri ile kazandıkları tecrübelerin bir eğitimsel tasarımı olarak, Tyler (1949) ise öğrencilerin eğitimsel hedeflere ulaşılması için okul tarafından planlanan ve yürütülen öğrenim faaliyetlerinin tümü olarak tanımlamıştır. Bir başka ifadeyle eğitim programı öğreten ve öğrenen kişiler arasındaki iletişimi ve etkileşimi kapsayan bir tür okul deneyimidir (Brubaker, 1982: 2).

Demirel (2005)'e göre eğitim programı, "okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir". Başka bir tanıma göre ise eğitim programı; eğitim kurumlarının bireyler için sağladığı, millî eğitimin ve eğitim verilen kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik, eğitsel kol faaliyetleri, geziler, rehberlik ve diğer öğrenci kişilik hizmetlerini de kapsayan etkinlikler bütünüdür (Varış, 1988: 20). Ertürk (1982) eğitim programını, öğrenci açısından öğrenme yaşantıları düzeni, eğitimci açısından eğitim durumlarının düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır.

Çeşitli tanımlara bakıldığında programın hem yalnızca dersleri ele alan oldukça dar bir kapsamı hem de okul içinde ve dışında kazanılan öğrenme deneyimlerini ve tecrübeleri içine alan oldukça geniş bir kapsamı olduğu görülmektedir (Oliva, 1988: 6).

Variş (1988), program kavramının sadece öğretim açısından ele alınmasının, okulların işlevlerini bilgi alış-verişine indirgemek anlamına geleceğini, oysa programın, öğrenciler için seçilen öğrenim içeriğini genişletmek, desteklemek ve öğrencileri yaşama hazırlamak gibi görevleri de olduğunu vurgulamıştır.

Uçan (2002), eğitimde genel olarak tek merkezli programlardan çok merkezli programlara doğru giderek daha fazla belirginleşen bir yöneliş olduğunu belirtmiş ve dayandığı, etkilendiği, yöneldiği ve öngördüğü modellere göre Türkiye’de geçmişten günümüze varlığı gözlemlenen başlıca program türlerini şu şekilde sıralamıştır: Adsal Program, Dizegesel Program, Çizelgesel Program, Tanımsal Program, Çekirdek Program, Çerçeve Program, Kılavuz Program, Müfredat Program, Eğitim Programı, Öğretim Programı, Ünite Programı, Plansal Program, Özet Program.

1.2. Öğretim Programı

“Öğretim programı, bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri, hedeflerin kapsadığı davranışları, davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derece kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınav durumlarını kapsayan, gelişmeye açık ve çok yönlü etkileşim içinde olan öğeler bütünüdür” (Senemoğlu, 2002: 8). Başka bir ifadeyle, öğretim programı, belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bu konuların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını, kullanılacak öğretim strateji ve yöntemlerini gösteren kılavuzdur (Büyükkaragöz, 1997: 2).

Öğretim programı sadece amaçlar, dersler, konular listesi veya sadece öğretmenin eline verilen ve uyması istenilen basılı bir kitap değildir. Öğretim programı öğrencilerin öğrenmesini sağlayabilmek için planlanmış faaliyetlerin tamamıdır ve herhangi bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren kılavuz bir proje planıdır (Özçelik, 1989: 4, Tekin 1996: 8). Öğretim programı, eğitim programı içinde ağırlık taşıyan kısımdır ve genellikle bilgi kategorilerinden oluşur (Variş, 1988. 14).

Öğretim programının bireye kazandırılmak istenilen davranış değişikliğini meydana getirebilmesi için dört ana öğeye yer verilmesi gerekmektedir. Bu öğeler hedef (kazanım), içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirmedir (Taba, 1962: 11; Ertürk, 1972: 13-14) İstenen davranışların, öğrencilere kazandırabilmesi için öncelikle eğitim hedeflerinin belirlenmesi, daha sonra hedefleri gerçekleştirici nitelikte öğretme-öğrenme ortamının düzenlenmesi ve istenilen davranışların ya da davranış değişikliğinin oluşturulması ve son olarak da elde edilen ürünün nitelik açısından kontrolünün yapılması gerekmektedir (Bilen, 2006: 67).

1.3. Dizgeli Öğretim

Dizgeli öğretim, Veysel Sönmez tarafından olabilirlik felsefesi esas alınarak oluşturulmuş, tüm kuram, strateji, yöntem ve tekniklerin yeri geldikçe işe koşulduğu sentez bir yaklaşımdır. Dizgeli (Programlandırılmış) eğitimi (öğretimi), eğitim biliminin ilkelerine göre belirlenmiş hedef davranışlar, içerik, eğitim ve sınav durumları ile dönüştürülen oluşturan dirik bir yapı olarak açıklamak mümkündür (Sönmez, 2004: 54).

GTSM eğitimi ile erişilmek istenen hedeflere ancak, öğeler arası ilişkiler bakımından iyi düzenlenmiş ve bütünlük arz eden bir öğretim programı ile ulaşılabilir. Bunun için GTSM dersinde kullanılan öğretim programlarının hedefler, hedef davranışlar, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve ölçme-değerlendirme durumları bakımından yeniden ele alınıp düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrencinin GTSM dersinde aldığı bilgiyi özümsemesi, anlamlandırılması, öğrendiklerini kullanabilmesi, aldığı bilgilerden yenilerini üretmesi ve kazandığı becerileri mesleğe yansıtabilmesi ancak böyle bir öğretim programı ile sağlanabilir.

Bu tespitlerden hareketle araştırma kapsamında, GTSM dersi içeriği, modern ve sentez bir yaklaşım olan Dizgeli Öğretim yöntemine göre yeniden düzenlenmiş ve sözü edilen yöntemin öğrenci erişisi üzerindeki etkisine bakılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Geleneksel Türk Sanat Müziği dersinde uygulanan Dizgeli Öğretim yönteminin öğrenci erişisine etkisinin ortaya koyulması boyutuyla deneysel bir çalışmadır.

Araştırmada deneysel yöntemin, “Kontrol Gruplu Öntest-Sontest Deneysel Deseni” kullanılmıştır. Deneysel modeller neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında ve gözlenmek istenen verilerin araştırmacı tarafından üretildiği modellerdir (Balcı, 2001: 241, Karasar, 2002: 87). Deneysel araştırmaları diğer yöntem ya da araştırmalardan ayıran en belirgin nokta; bu desenin, dış çevrenin değiştirilmesine ya da istenen deneklerin bir araya getirilmesine ve farklı inceleme ya da deney durumları yaratılabilmesine olanak sağlamasıdır (Kaptan, 1998: 74-75). Kerlinger (1973), kontrol gruplu öntest-sontest deneysel desenini, deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanan deneklerin, deneysel uygulamadan önce ve sonra ölçüldüğü desen olarak açıklamaktadır (akt: Büyüköztürk, 2007: 20).

Araştırmanın deseni şu şekilde tablolaştırılmıştır:

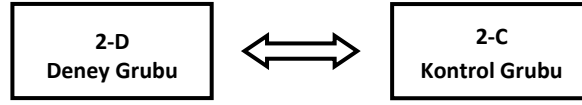
Tablo 1. *Kontrol Gruplu Öntest-Sontest Deneysel Desen*

Gruplar	Test	Deneysel Desen	Test	Kalıcılık Testi
G1	Erişi testi 1	Dizgeli Öğretim Yöntemi	Erişi testi 2	Kalıcılık Testi
G2	Erişi testi 1	Geleneksel Öğretim Yöntemi	Erişi testi 2	Kalıcılık Testi

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2008-2009 öğretim yılında, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim dalında eğitim gören 2. sınıf öğrencileri, örneklemini ise 2-C ve 2-D (n=19) sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. 2-D sınıfı deney, 2-C sınıfı kontrol grubu olarak 2-A, 2-B, 2-C ve 2-D sınıfları arasından random yöntemiyle atanmıştır.

Şekil 1. Deney ve Kontrol Grubu



2.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

2.3.1. Erişi Testinin Geliştirilmesi, Deney Grubunun Belirlenmesi ve Erişi Testinin Uygulanması

Dizgeli Öğretim yönteminin öğrenci erişimine etkisinin ortaya koyulmasına yönelik olarak hazırlanan GTSM dersi öğretim programı ve bu amaca yönelik olarak geliştirilen erişimi testi yoluyla toplanmıştır.

Araştırmaya, GTSM dersi öğretim programını Dizgeli Öğretim yöntemine göre düzenlemekle başlanmıştır. GTSM dersi öğretim programının Dizgeli Öğretim yöntemine göre hazırlanışı sırasında MEB ilköğretim-ortaöğretim müzik dersi programı ve YÖK GTSM dersi içerik tanımı esas alınmış ve program beş ana konu alanı (ünite) halinde düzenlenmiştir. Araştırmanın bu aşamasında GTSM ile ilgili birçok kaynak ve materyalden yararlanılmıştır. Hedeflere ilişkin davranışların yazılmasında Bloom taksonomisine sadık kalınmıştır. Dizgeli Öğretim yönteminin öğrenci erişimine etkisinin ortaya koyulmasına yönelik olarak gerçekleştirilen uygulama çalışması Makamlar, Usûller ve Formlar olmak üzere üç ünite üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Özçelik'e (1981) göre araştırmaya dâhil edilen üniteler kapsamında kazandırılması beklenen hedeflere yönelik öğrenme düzeylerinin başlıca belirtileri olan kritik davranışların kontrol edilmesi gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda ünite bazında hedefleri gerçekleştirecek kritik davranışlar tespit edilmiş ve bunların gerçekleşme düzeyini ölçecek 50 soruluk bir taslak erişimi testi hazırlanmıştır. Hazırlanan erişimi testi tez danışmanı denetiminde ve uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve taslak teste son şekli verilmiştir.

Hazırlanan taslak başarı testinin ön uygulaması GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim dallarında bu dersi almış ve geçmiş olan 3. sınıf öğrencileri ile bu dersi daha önce hiç almamış 1. sınıf öğrencilerinden oluşan 76 kişilik bir grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler üzerinde yapılan tutarlılık katsayısı ve madde analizleri sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, .935 olarak hesaplanmış ve erişimi testi son halini almıştır.

Karasar'a (2002) göre kontrol gruplu öntest-sontest deseninde iki grup bulunur ve bu gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak yansız atama oluşturulur. Yansız atama ile belirlenmiş olan bu iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılır. Bu bilgi doğrultusunda, Dizgeli Öğretim yöntemine göre yapılan GTSM öğretiminin etkililiğine yönelik çalışmanın yapılabilmesi için iki grup biri deney ve diğeri kontrol grubu olmak üzere Random yöntemiyle atanmıştır. Grupları oluşturan öğrencilerin her birinin Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'na girerken Genel Yetenek Sınavı'ndan geçtiği düşüncesinden yola çıkarak deney ve kontrol gruplarının denk olduğu varsayılmıştır.

Belirlenen gruplarda 7 haftalık bir uygulama yapılmıştır. 7 haftalık dönem boyunca Deney grubunda, Dizgeli Öğretime göre hazırlanmış GTSM öğretim programı uygulanmış, Kontrol grubunda ise GTSM dersi, geleneksel öğretim yönteme göre sürdürülmüştür. Gruplar arasındaki davranış değişiklikleri, hazırlanmış olan eriş testi ile ölçülmüştür. Eriş testi, programın uygulanmasından önce öntest, programın uygulanmasından sonra sontest ve 21 gün sonra kalıcılık testi olarak verilmiştir.

Bulgular

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Eriş Testi Bilgi Düzeyi Öntest Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	9.88	3.62	1.06	17	0.303
Kontrol	10	8	4.08			

Tablo 2'de görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan öntest sonucunda, deney grubunun ortalama bilgi düzeyi puanı 9.88, standart sapması 3.62; kontrol grubunun ortalama bilgi düzeyi puanı 8, standart sapması 4.08 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki öntest bilgi düzeyi puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların öntest bilgi düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değeri 0.303 olduğundan deney ve kontrol grupları arasında, öntest bilgi düzeyi puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu verilere dayanarak öntest bilgi düzeyi puanları açısından her iki grubun eşit oldukları söylenebilir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Eriş Testi Bilgi Düzeyi Sontest Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	18	3.50	3.11	17	0.006
Kontrol	10	13.5	2.79			

Tablo 3'te görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan sontest sonucunda, deney grubunun ortalama bilgi düzeyi puanı

18, standart sapması 3.50; kontrol grubunun ortalama bilgi düzeyi puanı 13.5, standart sapması 2.79 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki son test bilgi düzeyi puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların son test bilgi düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değeri 0.006 olduğundan deney ve kontrol grupları arasında, son test bilgi düzeyi puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş ve “Dizgeli Öğretim yöntemi bilgi düzeyindeki hedef davranışların kazandırılması konusunda geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkilidir.” yargısını destekler nitelikte bir sonuca ulaşılmıştır.

Bilgi düzeyi, kişinin herhangi bir nesne ve olguyla ilgili bazı özellikleri görünce tanıması, sorunca söylemesi ya da ezberden aynen tekrar etmesi davranışlarını kapsar. Bu basamakta anlamını ve mantığını bilerek tanıma, söyleme ve ezberden söyleme vardır (Sönmez, 2008, 52). Deney grubunda, bilgi düzeyi davranışlarının kazandırılmasına yönelik etkinliklerde, sunuş yolu ile öğrenme stratejisi, örnekleme, soru-cevap, beyin fırtınası, örnek olay ve tartışma yöntemlerine yer verilmiştir. Öğretilmek istenen kavramlar öğrencilere sunulmuş, öğrencilerin dikkatleri açık uçlu sorularla derse çekilmiş, verilen cevaplar üzerinde tartışmalar yapılarak öğrencilerin derse aktif olarak katılımı sağlanmıştır. Soru-cevap yönteminin yer verildiği etkinliklerde öğrencilere çeşitli ipuçları verilmiştir. Bunun yanı sıra doğru cevaplar pekiştireç verilerek desteklenmiş, yanlış cevaplarda ise dönüt ve düzelmeye gidilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinde verilen pekiştireçler ile ödül ve diğer teşvikler öğrencinin öğrenmeye yönelik ilgi ve sorumluluğunun sürekliliği açısından önemlidir (Karakaya, 2004: 124). “Açıklayıcı dönüt ise öğretim ve öğrenmenin etkisi artırılabilir. Öğrenciler verdikleri cevapların doğruluğu hakkında sık sık bilgilendirildiğinde, öğrenme hedeflerine daha çabuk ulaşabilmekte, hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı ile ilgili dönüt verilmediği durumda ise, ne öğrenen ne de öğretmen öğrenmeye yoğunlaşabilmekte ve gelişebilmektedir (Pala,2007: 37). GTSM dersinde yer verilen farklı öğretim stratejileri ile yöntem ve tekniklerinin öğrenme üzerindeki olumlu etkileri, daha önce farklı alanlarda başka araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir Beyazıtöğlü (1996), Kayabaşı (1997) Alacapınar (2001) Emir (2002) Memişoğlu (2003) Çetin (2003) Koçak (2004) Paş (2004), Otacıoğlu (2005) Kapıcıoğlu (2006) Piji (2006) Bekçi (2006) Takkaç (2007) Alacapınar (2007) Küçükoğlu (2007) Erdem (2008). Bu verilere dayanarak, Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen grubun bilgi düzeyi puanlarında anlamlı bir yükselişin kaydedildiği ve Dizgeli Öğretim yönteminin bilgi düzeyi davranışlarını kazandırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Kavrama Düzeyi Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	4.33	2.82	-0.415	17	0.683
Kontrol	10	4.80	2.04			

Tablo 4'te görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan öntest sonucunda, deney grubunun ortalama kavrama düzeyi puanı 4.33, standart sapması 2.82, kontrol grubunun ortalama kavrama düzeyi puanı 4.80, standart sapması 2.04 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki öntest kavrama düzeyi puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların öntest kavrama düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değeri 0.683 olduğundan deney ve kontrol grupları arasında, öntest kavrama düzeyi puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu verilere dayanarak öntest kavrama düzeyi puanları açısından her iki grubun eşit oldukları söylenebilir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Kavrama Düzeyi Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	11	2.82	2.20	17	0.041
Kontrol	10	8.20	2.69			

Tablo 5'te görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan sontest sonucunda, deney grubunun ortalama kavrama düzeyi puanı 11, standart sapması 2.82, kontrol grubunun ortalama kavrama düzeyi puanı 8.20, standart sapması 2.69 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki sontest kavrama düzeyi puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların sontest kavrama düzeyi puanları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değeri 0.041 olduğunda deney ve kontrol grupları arasında, sontest kavrama düzeyi puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş ve "Dizgeli Öğretim yöntemi kavrama düzeyindeki hedef davranışların kazandırılması konusunda geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkilidir" yargısını destekler nitelikte bir sonuca ulaşılmıştır.

Bilişsel alanının kavrama düzeyinde, bilgi düzeyinde kazanılan davranışların öğrenci tarafından özümsemesi, kendine mal edilmesi, anlamının yakalanması söz konusudur. Bu düzeyde bilginin öğrenci tarafından transfer edilmesi gerekmektedir ve transfer türü öğrenmelerde, yalnız başına ezberleme, anımsama ve tanıma yoktur. Bunlara ek olarak hattâ bunların üstünde yeni bir anlatım biçimine çevirme, grafiğe dökme, yeni gördüğü bir grafiği yazılı ya da sözlü olarak açıklayabilme, bir olgunun nedenini, niçin, nasıl ve niye olduğunu gerekçeleriyle açıklayabilme ile gösterilen örneklerden yola çıkarak yeni örnekler verebilme vardır (Sönmez, 2008:

67). Deney grubunda kavrama düzeyi davranışlarının kazandırılmasına yönelik etkinliklerde, buluş yolu ile öğrenme stratejisi, örnekleme, soru-cevap, gösterip yaptırma, beyin fırtınası ve tartışma yöntemlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin dikkatleri açık uçlu sorularla derse çekilmiş, verilen cevaplar üzerinde tartışmalar yapılarak öğrencilerin derse aktif olarak katılımı sağlanmıştır. Soru-cevap etkinliklerinde öğrencilere çeşitli ipuçları verilmiştir. Bunun yanı sıra doğru cevaplar pekiştireç verilerek desteklenmiş, yanlış cevaplar ise dönüt ve düzeltmeyle düzeltilmiştir. “Pekiştirme, davranışın tekrar edilme sıklığını artırma işlemidir. Bu işlemde kullanılan uyarıcılara, pekiştireç adı verilmektedir. Olumlu pekiştireçlerin öğrenciye verilmesi, olumsuz pekiştireçlerin de ortamdan çekilmesi davranışın yapılma olasılığını artırmaktadır” (Senemoğlu, 2002: 459-460). GTSM dersinde yer verilen farklı öğretim stratejileri ile yöntem ve tekniklerin öğrenme üzerindeki olumlu etkileri, daha önce farklı alanlarda başka araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş olan araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu verilere dayanarak, Dizgeli Öğretim yapılan grubun kavrama düzeyi puanlarında anlamlı bir yükselişin kaydedildiği ve Dizgeli Öğretim yönteminin kavrama düzeyi davranışlarını kazandırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Toplam Erişi Düzeyi Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	14.22	5.69	0.544	17	0.594
Kontrol	10	12.80	5.69			

Tablo 6.'da görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan öntest sonucunda, deney grubunun ortalama toplam erişme düzeyi puanı 14.22, standart sapması 5.69; kontrol grubunun ortalama toplam öntest erişme düzeyi puanı 12.80, standart sapması 5.69 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki toplam öntest erişme düzeyleri puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların toplam öntest erişme düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değerinin 0.594 olmasından dolayı deney ve kontrol grupları arasında, toplam öntest erişme düzeyi puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Toplam Erişi Düzeyi Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	29	4.69	3.54	17	0.003
Kontrol	10	21.7	4.29			

Tablo 7'de görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan sontest sonucunda, deney grubunun ortalama sontest toplam erişme düzeyi puanı 29, standart sapması 4.69; kontrol grubunun ortalama sontest

toplam erişim düzeyi puanı 21.7, standart sapması 4.29 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki son test toplam erişim düzeyleri puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların son test toplam erişim düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değeri 0.003 olduğundan deney ve kontrol grupları arasında, son test toplam erişim düzeyi puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş ve “Dizgeli Öğretim yöntemi hedef davranışların kazandırılması konusunda geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkilidir” yargısını destekler nitelikte bir sonuca ulaşılmıştır.

Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunda, belirlenen konu alanlarına (ünitelere) ait hedef davranışlar açıklanarak öğrenciler bilgilendirilmiş, sunuş yoluyla ve buluş yoluyla öğrenme stratejilerine ve görme, dinleme, soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası, örnek olay, gösterip yaptırma etkinliklerine yer verilmiş, açık uçlu sorularla öğrencilerin dikkati derse çekilerek güdülenmeleri sağlanmıştır. Derse, hazırlanan sunu saydamlarının ve PowerPoint sunularının yansıtılmasıyla başlanmış ve öğrencilere düşünceleri sorularak derse katılımları sağlanmıştır. Dizgeli Öğretim ile görme, dinleme, tartışma, yapıp gösterme, başkasına öğretme etkinlikleri, çok çeşitli öğrenme strateji, yöntem, teknik ve taktikleri, akıl yürütme yolları, bilgi bulma, kullanma etkinlikleri, öğrenci katılmasının sağlanması, dönüt, düzeltme, pekiştirme, ipuçlarının yerinde ve zamanında kullanılması etkinlikleri uygun bir şekilde ise koşullanmıştır. Bu tür etkinlikler öğrenmeyi sağlayan değişkenler olarak düşünülebilir (akt: Küçüköğlü 2007: 82). Lubawy (2003)'a göre etkin öğretim soru-cevap, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme v.b. aktif öğrenme teknikleri ile mümkündür. Öğrencinin aktif katılımı, öğrenmenin miktarını ve artırır (akt. Pala, 2007: 35). Öğrenciler tarafından verilen doğru cevaplar tekrar ettirilerek pekiştirilmiş, yanlış cevaplar dönüt ve düzeltmelerle düzeltilerek, doğru cevap yerleştirilmeye çalışılmıştır. Angelo (1993)'ya göre düzenli dönüt, öğrencilerin dikkat ve enerjilerini etkili öğrenmeye yönlendirmeye yardım eder, önemli hataların yapılmasını engeller ve öğretmen-öğrenci etkileşimini artırır (akt. Pala, 2007: 37). GTSM dersinde yer verilen bu tür etkinliklerin öğrenme üzerindeki etkileri, daha önce başka araştırmacılar tarafından farklı alanlarda gerçekleştirilmiş olan araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir Kayabaşı 1997, Sıvacı 1997, Acat 1997, Eroğul 1997, Sönmez 2000, Kılıç 2000, Alacapınar 2000, Sönmez 2003, Memişoğlu 2003, Çetin 2003, Koçak 2004, Paş 2004, Otacioğlu 2005, Kapıcıoğlu 2006, Piji 2006, Alacapınar 2007, Erdem 2008, Duman 2000.

Bu verilere dayanarak, Dizgeli Öğretim yöntemi kullanılarak eğitim verilen grubun son test toplam erişim düzeyi puanlarında anlamlı bir farkın kaydedildiği ve Dizgeli Öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Bilgi Düzeyi Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	14	2.50	3.43	17	0.003
Kontrol	10	9.70	2.90			

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan kalıcılık testi sonucunda, deney grubunun ortalama bilgi düzeyi puanı 14, standart sapması 2.50; kontrol grubunun ortalama bilgi düzeyi puanı 9.70, standart sapması 2.90 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki kalıcılık testi bilgi düzeyi puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların kalıcılık testi bilgi düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değerinin 0.003 olmasından dolayı deney ve kontrol grupları arasında, toplam bilgi düzeyi kalıcılık puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş ve “Dizgeli Öğretim yöntemi bilgi düzeyi hedef davranışlarının kalıcılığı konusunda, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkilidir” yargısını destekler nitelikte bir sonuca ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç daha önce başka araştırmacılar tarafından farklı alanlarda gerçekleştirilmiş olan araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir (Beyazitoğlu 1996, Kayabaşı 1997, Alacapınar 2001, Emir 2002, Çetin 2003, Memişoğlu 2003, Paş 2004, Koçak 2004, Piji 2006, Kapıcıoğlu 2006). Bu verilere dayanarak bilgi düzeyindeki hedef davranışların kalıcılığı konusunda, Dizgeli Öğretim yönteminin daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Kavrama Düzeyi Puanları t Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	7.11	3.14	1.34	17	0.196
Kontrol	10	5.60	1.57			

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan kalıcılık testi sonucunda, deney grubunun ortalama kavrama düzeyi puanı 7.11, standart sapması 3.14 kontrol grubunun ortalama kavrama düzeyi puanı 5.60, standart sapması 1.57 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki kalıcılık testi kavrama düzeyi puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların kalıcılık testi kavrama düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değerinin 0.196 olmasından dolayı deney ve kontrol grupları arasında, toplam kavrama düzeyi kalıcılık puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamış ve “kavrama düzeyi hedef davranışlarının kalıcılığı konusunda Dizgeli Öğretim yöntemi, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkilidir” yargısını destekler nitelikte bir sonuca ulaşılamamıştır. Elde edilen bu sonuç daha önce Kayabaşı (1997) ve Alacapınar (2001) tarafından farklı alanlarda gerçekleştirilmiş olan araştırma sonuçları ile

benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara dayanarak, gerek Dizgeli Öğretim yönteminin gerekse Geleneksel öğretim yönteminin, kavrama düzeyi davranışlarını kalıcı hale getirmedeki etkisinin eşit düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 10. *Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Toplam Erişi Düzeyi Puanları t Testi Sonuçları*

Gruplar	n	\bar{x}	s	t	sd	p
Deney	9	21.11	4.16	3.13	17	0.006
Kontrol	10	15.30	3.91			

Tablo 10'da görüldüğü gibi deney grubundan dokuz, kontrol grubundan on deneğe uygulanan kalıcılık testi sonucunda, deney grubunun ortalama kalıcılık testi toplam erişisi düzeyi puanı 21.11, standart sapması 4.16; kontrol grubunun ortalama kalıcılık testi toplam erişisi düzeyi puanı 15.30, standart sapması 3.91 olarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki kalıcılık testi toplam erişisi düzeyi puanlarının normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak test edilmiş ve t testi kullanılarak grupların kalıcılık testi toplam erişisi düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen p-değerinin 0.006 olmasından dolayı deney ve kontrol grupları arasında, kalıcılık testi toplam erişisi düzeyi puanları açısından $\alpha = 0.05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş ve "Dizgeli Öğretim yöntemi toplam kalıcılığın sağlanması konusunda geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkilidir" yargısını destekler nitelikte bir sonuca ulaşılmıştır.

GTSM dersinin öğretmen odaklı ve düz anlatım yöntemi ağırlıklı işlenmesi yerine, farklı öğretim stratejileri ile yöntem ve teknikleri kullanılarak zenginleştirilmesi, bu yolla öğrencilerin dikkatinin derse çekilerek katılımın üst düzeye çıkartılması, derste, tepegöz, slayt, çeşitli sunular, eğitici filmler, bilgisayar, internet v.b çeşitli araç-gereçlerin kullanılması, kazanımların toplam kalıcılık düzeyi üzerinde olumlu etki meydana getirmektedir. GTSM dersinde yer verilen bu tür etkinliklerin toplam kalıcılık düzeyi üzerindeki etkileri, daha önce farklı alanlarda başka araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Kayabaşı 1997, Sivacı 1997, Acat 1997, Eroğul 1997, Sönmez 2000, Kılıç 2000, Alacapınar 2000, Sönmez 2003, Memişoğlu 2003, Çetin 2003, Koçak 2004, Paş 2004, Otacıoğlu 2005, Kapıcıoğlu 2006, Piji 2006, Alacapınar 2007, Erdem 2008, Duman 2000. Bu verilere dayanarak, Dizgeli Öğretim yapılan grubun kalıcılık testi toplam erişisi düzeyi puanlarında anlamlı bir farkın kaydedildiği ve Dizgeli Öğretim modelinin kalıcılık testi toplam erişisi düzeyi açısından geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

3. Tartışma ve Sonuç

Araştırmamızın bu bölümünde deney ve kontrol gruplarına uygulanan öntest sonest ve kalıcılık testi sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

- Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunun bilgi düzeyi erişimi ortalaması ve kavrama düzeyi erişimi ortalaması ile geleneksel öğretime göre eğitim verilen kontrol grubunun bilgi düzeyi erişimi ortalaması ve kavrama düzeyi erişimi ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç daha önce Beyazitoğlu (1996)'nın yapmış olduğu "İlkokul 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyunlar Erişimi ve Kalıcılık Düzeyi" isimli araştırmadan elde edilen sonuçla, Kayabaşı (1997)'nin yapmış olduğu "Programlandırılmış, Dünya Bankası Eğitim Projesi ve Geleneksel Öğretime Göre, Eğitim Gören Öğrencilerin Erişimi ve Kalıcılık Düzeyleri" isimli araştırmadan elde edilen sonuçla, Alacapınar (2001)'in yapmış olduğu "Hayat Bilgisi Öğretiminde Programlandırılmış Öğretimin Erişimi ve Kalıcılığa Etkisi" isimli araştırmadan elde edilen sonuçla ve Emir (2002)'in yapmış olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Programlandırılmış Öğretimin Derse Karşı Tutuma, Erişime ve Kalıcılığa Etkisi" isimli araştırmadan elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir.

- Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunun toplam (bilgi ve kavrama) düzeyindeki erişimi ortalaması ile geleneksel öğretime göre eğitim verilen kontrol grubunun toplam (bilgi ve kavrama) düzeyindeki erişimi ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunun kalıcılık testi bilgi düzeyi erişimi ortalaması ile geleneksel öğretime göre eğitim verilen kontrol grubunun kalıcılık testi bilgi düzeyi erişimi ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

- Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunun kalıcılık testi kavrama düzeyi erişimi ortalaması ile geleneksel öğretime göre eğitim verilen kontrol grubunun kalıcılık testi kavrama düzeyi erişimi ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Elde edilen bu sonuç daha önce Kayabaşı (1997)'nin yapmış olduğu "Programlandırılmış, Dünya Bankası Eğitim Projesi ve Geleneksel Öğretime Göre, Eğitim Gören Öğrencilerin Erişimi ve Kalıcılık Düzeyleri" isimli araştırmadan elde edilen sonuç ve Alacapınar (2001)'in yapmış olduğu "Hayat Bilgisi Öğretiminde Programlandırılmış Öğretimin Erişimi ve Kalıcılığa Etkisi" isimli araştırmadan elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir.

- Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunun kalıcılık testi toplam (bilgi ve kavrama) erişimi ortalaması ile geleneksel öğretime göre eğitim verilen kontrol grubunun kalıcılık testi toplam erişimi ortalaması arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Dizgeli Öğretim yöntemine göre eğitim verilen deney grubunda, unutma olayının kontrol grubuna oranla daha az olduğu söylenebilir. Elde edilen bu sonuç daha önce Piji (2006)'nin yapmış olduğu "Dizgeli

Öğretime Göre Geliştirilen Eşlik Ders Programının Akademik Başarıya, Tutuma, Yeterlik Algısına ve Kalıcılığa Etkisi” isimli araştırmadan elde edilen sonuç, Bekçi (2006)'nin yapmış olduğu “Dizgeli Eğitimin İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersindeki Erişisine Etkisi” isimli araştırmadan elde edilen sonuç, Takkaç (2007)'in yapmış olduğu “Dizgeli Eğitimin Sosyal Bilgiler Dersinde 5. Sınıf Öğrencilerinin Erişilerine Etkisi” isimli araştırmadan elde edilen sonuç, Küçükkoğlu (2007)'nin yapmış olduğu “Dizgeli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi” isimli araştırmadan elde edilen sonuç ve Duman (2009)'in yapmış olduğu “Dizgeli Öğretimin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Demokratik Tutumlarına Etkisi” isimli araştırmadan elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir.

- Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, Dizgeli Öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Kaynakça

- Alacapınar, F. G. (2001). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Programlandırılmış Öğretimin Erişi ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Alacapınar, F. G. (2007). “Geleneksel, Bilgisayarlı, Dizgeli Eğitim ve Erişi.” *Eurasian Journal of Educational Research*, 29, pp, 13-24.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bekçi, B. (2006). “Dizgeli Eğitimin İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersindeki Erişisine Etkisi.” *Muğla Üniversitesi 15. Ulusal Eğitim Bilimleri (13-14 Eylül 2006) Kongresi*. Muğla.
- Beyazitoğlu, E. N. (1996). *İlkokul 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyunlar Erişi ve Kalıcılık Düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Brubaker, L. D. (1982). *Curriculum Planning the Dynamics of Theory and Practice*. USA: Scott, Foresman and Company.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program Geliştirme. Kaynak Metinler*. Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyükköztürk, Ş. (2007). *Deneysel Desenler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cay, F. D. (1966). *Curriculum: Desing for Learning*. USA: The Bobbs-Merrill Company. Inc.
- Çetin, K. (2003). *İlköğretim Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Atatürk'ün Hayatı Ünitesinin Öğretiminin Dizgeli (Programlandırılmış) Öğretime Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Duman, B. (2009). *Dizgeli Öğretimin Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme ve Demokratik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi. Elazığ.

Emir, S. (2002). "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Programlandırılmış Öğretimin Tutuma, Erişime ve Kalıcılığa Etkisi." *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (4) 68-87.

Erdem, A. (2008). "Programlandırılmış Öğretime Göre Hazırlanan İlköğretim 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi 'Temizlik ve Beslenme' Temasının Öğrencilerin Erişilerine Etkisi." *7. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildiriler (2-3-4 Mayıs 2008) Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ertürk, S. (1982). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Hesapcioğlu, M. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Kapıcıoğlu, M. O. K. (2006). *Dizgeli Öğretimin Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekişik Web. Ofset Tesisleri.

Karakaya, Ş. (2004). *Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler*. İstanbul: Asil Yayınları.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kayabaşı, Y. (1997). *Programlandırılmış Dünya Bankası Eğitim Projesi ve Geleneksel Öğretime Göre Eğitim Gören Öğrencilerin Erişimleri ve Kalıcılık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Kılıç, A. (2000). *İlk Okuma Yazma Öğretiminde Programlandırılmış Öğretime Göre Metin Yönteminin Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Koçak, M. (2004). *Sosyal Bilgiler Dersinde Programlandırılmış (Dizgeli) Öğretimin Erişi, Kalıcılık ve Derse Karşı Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.

Küçüköğlü, A. (2007). *Dizgeli Öğretimin Öğrenci Erişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.

Memişoğlu, H. (2003). *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminin Programlandırılmış Öğretime Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.

Oliva, F. P. (1988). *Developing The Curriculum*. Scott, Foresman/Little, Brown.

Otacıoğlu, S. G. (2005). *Müzik Öğretmenliği Piyano Dersi Eğitimi İçin Bir Model Denemesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Özçelik, D. A. (1981). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları No:3.

Pala, A. (2007). "Öğrenme ve Öğretim İlkeleri." (Ed.: Şeref Tan, 2. Basım), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. S:37.

*Geleneksel Türk Sanat Müziği Dersinde Uygulanan Dizgeli Öğretim Yönteminin
Öğrenci Erişimine ve Kalıcılığa Etkisi*

Paş, A. K. (2004). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk Ünitesinin Öğretiminin Programlandırılmış Öğretime Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.

Piji, D. (2006). *Dizgeli Öğretime Göre Geliştirilen Eşlik Dersi Programının Akademik Başarıya, Tutuma, Yeterlik Algısına ve Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sönmez, V. (2008). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.

Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace and World.

Takkaç, A. (2007). *Dizgeli Eğitimin Sosyal Bilgiler Dersinde 5. Sınıf Öğrencilerinin Erişilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

TDK. (2005). *Türkçe Sözlük XX. Basım*. Ankara: TDK Yayınları.

Tyler, R.W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.

Uçan, A. (2002). "Eğitimde Program Çözümleme." *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3 (4). 115-150.

Uçan, A. (2005). *Müzik Eğitimi. Müzik Eğitimi. Temel Kavramlar İlkeler Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum*. Ankara: Önder Matbaacılık.

Variş, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 157.

Wiles, J., BOND J. (1993). *"Curriculum Development."* A Guide to Practise, Prentice- Hall Inc.,

Woods, D. (1985). *"Problem-Based Learning and Problem-Solving."* (Ed.: D. Boud.) *"Problem-Based Learning for the Professions."* Sydney: Higher Education Research and Development Society of Australasian. 59-66.

Yoncalık, O. (2004). "Millî Eğitimde Bir Kültür Aktarım Alanı Olarak Halk Oyunları (Dansları) ve Beden Eğitimi Öğretmenliği." *Milli Eğitim Dergisi*, 32 (164) <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164>.

www.askoxford.com