

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROJE
TABANLI ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİNİN AKADEMİK
BAŞARISINA VE DERSE KARŞI TUTUMUNA ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan: Derya AKIN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Esen Durmuş

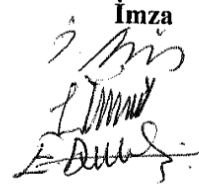
Elazığ-2016

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Derya AKIN'ın hazırlamış olduğu "6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 02/11/2016 tarih ve 48668769/47 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 17.11.2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Yrd.Doç.Dr. İskender DÖLEK
2. Yrd.Doç.Dr. Ümmühan ÖNER
3. Yrd.Doç.Dr. Esen DURMUŞ (Danışman)

İmza


Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ayşegül Gökhan
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Yrd. Doç. Dr. Esen DURMUŞ danışmanlığında hazırlamış olduğum **“6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencinin Akademik Başarısına ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi”** adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Derya AKIN
17 / 11 / 2016

ÖNSÖZ

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencinin Akademik Başarısına ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi adlı tez çalışmamın planlanmasından yazımına kadar, her aşamasında engin görüş, bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, sürekli olarak yardım ve desteğini gördüğüm tez danışman hocam **Yrd. Doç. Dr. Esen DURMUŞ**' a içtenlikle teşekkür ederim.

Ayrıca sosyal bilgiler öğrenimim boyunca gerek lisans eğitimi gerekse de lisansüstü eğitimim süresince bana yardımcı olan kendimi geliştirmemde yardımlarını esirgemeyen tüm bölüm hocalarıma teşekkür ederim.

Tezimin istatistiksel verilerin analizlerinde ve teze ilgili diğer birçok konuda bana yardımcı olan anabilim dalı doktora öğrencisi **Kenan BAŞ**' a teşekkür ederim.

Hayatım boyunca bana destek olan, sevgi ve fedakârlıklarını her aşamada hissettiren aileme sonsuz teşekkür ederim. Araştırmanın her safhasında bana yardımcı olan ve sürekli destekleyen sevgili eşim **Mehmet Sait AKIN**' a tezimle birlikte büyüyen kızlarım **Ece Efsa** ve **Elif Asel**'e teşekkür ederim.

Derya AKIN

Elazığ-2016

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencinin Akademik Başarısına Ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi

Derya AKIN

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Elazığ, 2015, Sayfa: XII+101

Bu araştırmada 6. Sınıf sosyal bilgiler programında yer alan “Ülkemizin Kaynakları” adlı ünitenin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına dayalı olarak işlenmesinin, öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerinde bir etkisi olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma, deneysel bir çalışma olup, çalışmada ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2013–2014 eğitim-öğretim bahar yarıyılında Elazığ Merkez Mezre Ortaokulu’nda öğrenim gören 6. Sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup ile çalışılmıştır. Çalışmada, deney grubunda, proje tabanlı öğrenme etkinliklerine dayalı bir yöntem takip edilirken kontrol grubunda mevcut programın öngördüğü yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Araştırma ön test ve son testlerin uygulanması ile beraber altı hafta sürmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak başarı testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, SPSS 17.00 istatistik programında analiz edilmiştir. Verilerin karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi, 05 olarak kabul edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre Proje tabanlı öğrenme modeline dayalı etkinliklerin yürütüldüğü deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programına dayalı etkinliklerin yürütüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve derse karşı tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler, Proje Tabanlı Öğrenme, Tutum

ABSTRACT

Master Thesis

In Social Sciences Class-6 The Effect Of Academic Success And Course Attitude Of Project-Based Learning Of Students

Derya AKIN

Firat University

Institute of Educational Science

Department of Social Sciences and Turkish Education

Division of Social Studies Education

Elazığ, 2016; Page: XII+101

The objective of the present study is to determine possible effect of instruction of “Resources of our Country” subject in 6th grade social studies syllabus with project based learning model on academic success of the students and their attitudes towards the course. The research is an empirical study and pretest – posttest quasi-experimental design with control group was utilized. The study was conducted with 6th grade students attending Elazığ central Mezre middle school in 2013 – 2014 academic year spring semester. The study was conducted with test and control groups. While project based learning activities were implemented with the test group in the study, methods and techniques proposed by the existing curriculum were followed with the control group students. The study was conducted for six weeks including the time required to apply pre and posttests. Achievement test and attitude scale were used as data collection tools in the study.

Data collected in the study were analyzed using SPSS 17.00 statistics software. Level of significance was accepted as .05 in data comparison. Analysis results demonstrated that there was no significant difference between the academic success and attitudes towards the course of the students in the test group, where project based learning model activities were implemented, and students in the control group, where the activities were conducted based on the methods proposed by the existing curriculum.

Keywords: Social studies education, project based learning, attitude.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	I
BEYANNAME	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
EKLER LİSTESİ	XI
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	XII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Problemi.....	4
1.4. Alt Problemler.....	5
1.4.1. Başarı testine ilişkin alt problemler	5
1.4.2. Tutum ölçeğine ilişkin alt problemler.....	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı.....	7
2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tarihi Gelişimi	8
2.1.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler Kavramları.....	11
2.1.3. Sosyal Bilgilerin Amaçları.....	12
2.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Temel İlkeleri	14
2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Başlıca Öğretim Yöntem ve Teknikler	15
2.1.5.1. Anlatım Yöntemi	16

2.1.5.2. Tartışma Yöntemi	16
2.1.5.3. Soru-Cevap Yöntemi	17
2.1.5.4. Örnek Olay Yöntemi.....	17
2.1.5.5. Gezi Gözlem Yöntemi	18
2.1.5.6. Drama Yöntemi.....	18
2.1.5.7. Gösteri Yöntemi.....	19
2.1.5.8. Kavram Haritaları Yöntemi	19
2.1.6. Türkiye’de Yeni Sosyal Bilgiler Programı	19
2.2. Proje Tabanlı Öğrenme	24
2.2.1. Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?	25
2.2.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı	27
2.2.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Dayandığı Felsefe	30
2.2.4. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğeleri	32
2.2.5. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Öğretmenin Görevi.....	32
2.2.6. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Öğrencinin Görevi.....	33
2.2.7. Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları.....	34
2.2.8. Proje Tabanlı Öğrenmenin Dezavantajları	35
2.2.9. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Aşamaları	36
2.2.10. Proje Tabanlı Uygulamalarda Sınıf Atmosferi	38
2.2.11. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Değerlendirme.....	38
2.3. İlgili Araştırmalar	40
2.3.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	40
2.3.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	42
III. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırmanın Modeli.....	42
3.2. Çalışma Grubu	43
3.3. Deney ve Kontrol Grupları Arasında Yansızlığın Sağlanması	44
3.4. Veri Toplama Araçları	45
3.4.1. Başarı Testi	45
3.4.2. Tutum ölçeği.....	45
3.5. Uygulama Süresinde Uygulanan İşlemler	46

3.5.1. Uygulama Öncesi Yürütülen Çalışmalar	46
3.5.2. Uygulama sırasında yürütülen çalışmalar	48
3.5.3. Uygulama Sonrasında Yürütülen Çalışmalar	63
3.6. Verilerin Analizi	63
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	64
IV. BULGULAR VE YORUM	64
4.1. Başarı Testine İlişkin Bulgular ve Yorum	64
4.1.1. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	64
4.1.2. Deney grubu ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	65
4.1.3. Kontrol grubu öğrencilerin ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	65
4.1.4. Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	66
4.2. Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum	67
4.2.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	67
4.2.2. Deney grubu öğrencilerinin ön tutum-son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	68
4.2.3. Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum-son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	68
4.2.4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	69
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	71
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	71
5.1. Tartışma ve Sonuç	71
5.2. Öneriler	74
KAYNAKLAR	76
EKLER	82
ÖZGEÇMİŞ	101

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Geleneksel Öğretim Modeli ile Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Karşılaştırılması.....	29
Tablo 2. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Evreleri	37
Tablo 3. Araştırmanın Modeli.....	43
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrenciler	43
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	44
Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının T-Testi Sonuçları.....	44
Tablo 7. Programlanan Etkinlik Seçenekleri	48
Tablo 8. Çalışma Takvimi.....	50
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanlarının T-Testi Sonuçları	64
Tablo 10. Deney Grubunun Ön test-Son test Puanlarının T-Testi Sonuçları.....	65
Tablo 11. Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Puanlarının T-Testi Sonuçları	66
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanlarının T-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Tutumlarının T-Testi Sonuçları	67
Tablo 14. Deney Grubunun Ön Tutum-Son Tutum, T-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 15. Kontrol Grubunun Ön Tutum-Son Tutum, T-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Tutumlarının T-Testi Sonuçları.....	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Temel İlkeleri.....	14
Şekil 2. Eğitim Programları Desenleri.....	21
Şekil 3. Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanları	22
Şekil 4. Sosyal Bilgiler Becerileri	23
Şekil 5. Proje Tabanlı Öğrenme Kavramları	26
Şekil 6. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Öğrencinin Görev ve Sorumlulukları	33
Şekil 7. Yeraltındaki Cevherler Maden Haritası	55
Şekil 8. Doğanın Çiçekleri, Doğayı Koruyalım İle İlgili Afiş Çalışması.....	56
Şekil 9. Gakkoşlar, Yaşadığımız Bölgeyi Anlatan Bir Reklam Panosu	57
Şekil 10. Mesleğimiz Geleceğimiz, Mesleklerle İlgili Kitapçık Hazırlama.....	57
Şekil 11. Turistler, Türkiye'nin Turizm Coğrafyasını Anlatan Sergi Çalışması.....	58
Şekil 12. Çiftçiler, Ülkemizde Yetiştirilen Tarım Ürünleri İle İlgili Katolog Hazırlama.....	59

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Proje Tanıtım Formu	82
Ek 2: Proje Grubunun Görev Dağılımı	83
Ek 3: Proje Grubu.....	84
Ek 4: Deney Grubunun Proje Konuları	85
Ek 5: Grup Toplantısının Gündemi.....	86
Ek 6: Ülkemizin Kaynakları Ünitesi	87
Ek 7: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	93
Ek 8: Öğrencilerin Sunumlarından Örnek Resimler	95
Ek 9: Orijinallik Raporu.....	100

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Ö.S.K.D.	: Ön Test- Son Test Kontrol Gruplu Desen
ÖSYM	: Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Merkezi
PTÖ	: Proje Tabanlı Öğrenme
PTÖY	: Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı
SBDTÖ	: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği
SS	: Standart sapma
Vd.	: Ve Diğerleri
X	: Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Ülkemizde son yıllarda eğitim sisteminde yapılan değişimlerin başında öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözmesini sağlayan öğrenci merkezli bir yaklaşım gelmektedir. Yapılandırmacı eğitim sistemi ile birlikte Öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılan öğrencilerin bilgiyi ezberlemek yerine karşılaştıkları bir problem durumu karşısında yeni fikirler ortaya koyabilmeyi ve problem çözme becerileri geliştirmeleri amaçlanmaktadır (Erdoğan, 2007, s.1).

Günümüz eğitim sistemi bir taraftan çağın gereklerine ayak uydurmaya çalışırken diğer taraftan da pasif durumda kalan öğrencileri aktif kılmayı amaçlamaktadır. Bu durumdan hareketle öğrencilerin ve öğretmenlerin işbirliği içinde çalışmasını sağlayan, araştırmaya yönelen, sorgulama becerileri kazandıran ve problem çözme becerisini geliştiren eğitim sistemi ön görülmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda öğretmenlerin öğrencileri rekabet içerisinde değil, dayanışma içerisinde yeni fikirler üretmelerine imkân tanıyan eğitim anlayışını benimsemesi beklenmektedir (Sezgin, 2008, s.1).

Eğitim sistemimizde son yıllarda yapılan değişikliklerde öğrenciyi aktif kılmayı amaçlayan, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirmeye yönelik yaklaşım, yöntem ve teknikler benimsenmiştir. Bu doğrultuda öğrenci merkezli birçok yaklaşım, yöntem ve teknik, eğitim sistemimiz içinde yer almaya başlamıştır. Bu amaçlar doğrultusunda eğitim sistemimizin ön gördüğü ve gerçekleştirilmesi hedeflenen amaçlara uygun, öğrencilerin işbirliği içerisinde grup çalışması yapması, derse aktif olarak katılması ve birçok yöneme değinmesi açısından proje tabanlı öğrenme yaklaşımının önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Proje Tabanlı Öğrenme, öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri problemler üzerinde belirlenen bir konuyu bireysel ve grup çalışmasına dayalı olarak, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, gerek duyulursa disiplinler arası çalışmalar yürütülerek yapılan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda ise öğretmen, sürece

rehberlik eden yeni ürünler veya sunumlarla süreci yönlendiren ve sonuçlandıran bir rol üstlenmiştir (Demirhan, 2002).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı eğitimde çok yönlü bir etki alanına sahiptir. Modern eğitim sisteminin gereklerini içerisinde barındıran, öğrenciyi derste aktif kılan, işbirliği içerisinde çalışmasını sağlayan bu yaklaşımda, herhangi bir problem durumunda sürecin aktif ve etkili bir şekilde işlenmesine kadar tüm yönleri ele alan bir yaklaşımdır. Bu model eğitimde öğrenciyi merkeze alıp çok yönlü gelişmesine katkı sağlayan ve öğrenciyi çok yönlü düşünmeye sevk eden, özgüven aşılayan, gerçek problem durumları karşısında somut çözüm önerileri sunan ve bunları uygulayan bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda problem durumunun belirlenmesinde, beyin fırtınası ve soru cevap gibi tekniklerin, proje sürecinin uygulanması aşamasında, soru-cevap, beyin fırtınası, düz anlatım ve tartışma gibi tekniklerin, proje çalışmasının uygulanma ve değerlendirme aşamasında ise düz anlatım, soru-cevap gibi teknikler kullanılarak yaklaşımın her aşamasında farklı birçok teknik barındırarak çok yönlü bir öğrenme sağlayabilen etkili bir yaklaşımdır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı birçok disiplin barındıran sosyal bilgiler dersi içerisinde aktif bir şekilde kullanılır. Çünkü proje tabanlı öğrenme yaklaşımı geniş ve disiplinler arası bir öğretim anlayışına odaklanmaya önem vermesi nedeniyle sosyal bilgiler dersinin de bu özelliğe sahip olması, bu modelin aktif bir şekilde kullanılabilir olacağını bizlere göstermektedir (Newell, 2003, s.5).

Öğrenmenin öğrenci merkezli olmasını savunanlar, sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarımı yapmasından çok kılavuzluk yaparak, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencinin ilgi, istek ve yeteneklerini dikkate alması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu sebeple sosyal bilgiler dersi öğrenci merkezli yaklaşım, yöntem ve tekniklere en çok yer vermesi gereken alandır (Köstüklü,1998, 34-35). Bu tarz yaklaşımların başında proje tabanlı öğrenme yer almaktadır. Bu yaklaşım sosyal bilgiler dersinde belirli bir konuda programa bağlı kalarak okulun ve öğretmenin kontrolünde sınıflarda farklı şekillerde kullanılabilir. Sosyal bilgiler dersinde yapılacak olan öğrenci odaklı projelerin araştırma ve gelişim sürecinde, bireysel ve grup çalışmaları yaparak ortaya çıkardıkları proje (yeni ürünleri) sonuçlarını sınıfta sunmaları şeklinde sürdürülür. Yapılan proje çalışmaları ya müfredata bağlı kalmak yada öğrencilerin önceden öğrenmelerini desteklemek amacıyla kullanılabilir (Singer, 1997, s.271). Bu çalışmada

da temel amaç proje tabanlı öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde yukarıda vurgulanan temel hedeflere ulaşma düzeyini belirlemek öğrenci merkezli geliştirilen öğrenme ortamlarında yaratıcılığı ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini vurgulamaktır. Farklı disiplinleri barındıran sosyal bilgiler dersi bu yaklaşımın uygulanması ve kazandırılması düşünülen hedeflere ulaşma düzeyi açısından son derece uygun bir derstir. Öğrencilerin sıkıldıkları, sınıfta ders saati boyunca oturdukları ve dönem içinde ve sonunda ders geçmeye odaklandıkları bir anlayıştan, eğlendikleri yaratıcılıklarını ön plana çıkardıkları, problem çözme becerileri geliştirdikleri, sorgulama anlayışı kazandıkları bir öğrenme yapısına ulaştıkları, çevrelerine duyarlı öğrenci grupları anlayışı kazandırmak bu yaklaşımın temel amacıdır.

Eğitim anlayışımız içerisinde artık öğrencilerin ezber bilgilerle bir üst düzey beceri gerektiren davranışlara ulaşamayacakları, çevresini, bölgesini, ülkesini ve hatta dünyayı anlamak için yeterli bilgi birikimine ulaşamayacakları anlaşılmaktadır. Bunun yerine öğrencilere güvenildiğinde neler ortaya koyabilecekleri, yaratıcı düşünme becerileri geliştirebilecekleri ve karşılaşılan problemleri nasıl çözebilecekleri yönünde tutum sergileyebilecekleri izlenmelidir. Bu tutumlara ulaşabilmek içinde, eğitim anlayışımızda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı gibi öğrenci merkezli, yaklaşım ve tekniklerin fazlaca kullanılmasıyla mümkün olabilecektir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu tezin amacı aşağıda belirtilen soru ifadelerinin cevaplarını bilimsel açıdan ortaya koymaktır.

- Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde bir etkisi var mıdır?
- Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin derse karşı olan tutumu üzerinde bir etkisi var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde 2005 yılına kadar yürütülen mevcut öğretim programımızda, öğretmenin aktif olduğu, öğrencilerin ise dinleyici durumunda oldukları bir program

yürütülmüştür. Öğretmenin görevinin öğrencilere ders anlatmak, bununla birlikte öğrenci etkinliklerine katkı sağlamak, sınav yapmak ve öğrenciye verilen müfredatı belirlenen sürede yetiştirmek olup, verilen bilgilerin ne kadar kalıcı olduğunun ölçülmesi biçiminde olmuştur. Öğretmenin temel görevlerinden biri olan bireyi, öğrenmeye güdüleme, öğrencide merak duygusu uyandırma, öğrenciyi araştırmaya teşvik etme, problem çözme yeteneği kazandırma ve her şeyden önemlisi öğrendiklerini uygulayabildiği ortamlar oluşturma sorumluluğu ihmal edilmektedir. Yapılandırmacı eğitim programıyla birlikte, öğretim programlarında yapılan değişikliklerle öğrenci merkezli ders etkinliklerinin uygulanmasıyla bu problem giderilmeye çalışılmıştır. Gerek öğrenme-öğretme süreçleri gerekse de ölçme-değerlendirme boyutlarında yapılan değişiklikler öğrencinin öğrenme ortamında daha istekli ve yaratıcı olması sonucunu doğurmuştur. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ortaokul öğretim programları kapsamında kullanılabilir öğrencilere derste uygulanabilecek bir yaklaşımdır. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında PTÖ'ye ilişkin çalışmalar incelenmiş ve yaklaşım ülkemizin kaynakları konusunu öğretmeye uygun olduğu görülmüştür. Yapılacak çalışma ile proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ve mevcut programın öngördüğü yöntem ve tekniklerin karşılaştırılmasında deneysel desen kullanılarak araştırma yapma ihtiyacı duyulmuştur. Bu noktada alana katkı sağlayacak sonuçlara ulaşılacağı düşünüldüğü için yapılacak çalışmanın alan yazınında önemli olduğu düşünülmüştür.

1.3. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmanın başlıca temel problemi “Proje Tabanlı Öğrenme” yaklaşımı 6. Sınıf sosyal bilgiler programında bulunan ülkemizin kaynakları adlı ünitenin öğretiminde öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerinde bir etkisi var mıdır?

Bu doğrultuda aşağıda verilen alt problemlere cevap aranmıştır.

1.4. Alt Problemler

1.4.1. Başarı testine ilişkin alt problemler

- a. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b. Deney grubu ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Kontrol grubu öğrencilerin ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.2. Tutum ölçeğine ilişkin alt problemler

- a. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b. Deney grubu öğrencilerinin ön tutum-son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum-son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmada kullanılan örneklem grubunun, evreni temsil edecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.
2. Çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilerin, gerçeği yansıtan bilgiler olduğu varsayılmıştır.
3. Veri toplama aracının amacına hizmet ettiği düşünülmektedir.

4. Uygulama sırasında kullanılan ölçme araçları hakkında başvurulan uzman görüşünün yeterli olduğu düşünülmektedir.
5. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin her iki grubu da aynı oranda etki ettiği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada:

1. 2013–2014 eğitim-öğretim yılında uygulamanın yapıldığı Elazığ Merkez Mezre Ortaokulunda uygulamaların yürütüldüğü 6K ve 6I sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Deney grubunda uygulanan PTÖ yaklaşımı ile kontrol grubunda uygulanan mevcut programa dayalı yürütülen etkinlikler ile sınırlıdır.
3. Çalışma kapsamında elde edilen veriler araştırmada kullanılan ölçme araçlarının ölçme gücü ile sınırlıdır.
4. Araştırma, öğrencilerin başarı testine ve tutum ölçeğine vermiş oldukları cevaplar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Proje: Önceden zihinde belirli bir çerçevede tasarlanan şeydir.

Deney Grubu: Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı gruptur.

Kontrol Grubu: Mevcut öğretim programının uygulandığı gruptur.

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

İnsanoğlu var olduğu günden beri kendini ve doğayı anlamak için uğraşmıştır. Kendi hayatında var olan sorulara cevaplar aramış ve bu cevapları da hayatına yansıtmak için çabalamıştır. Günümüzde ise daha önemli olan eğilim bilgi ve bilgiye ulaşma şekli, yani bilginin elde edilme süreci önem kazanmıştır. Eğitim aracılığıyla hâlihazırdaki bilgiler öğrenilir. İnsanlar bu bilgileri hayatı boyunca geliştirip değiştirebilir. Kişi mevcut bilgileri formal veya informal olarak öğrenebilir. Çocuğun toplumsal bilgi ve becerileri kazandığı yer olan ilkokul eğitim sisteminin ilk kademesidir. İlkokuldan sonraki kademeler burada kazanılan birikimlerin üzerinde artmaktadır. Bu dönem önemlidir çünkü çocuğun tutum ve tavırları gelişir ayrıca, toplumsal davranışları, aile hayatı, çevre ile iletişime geçtiği dönemdir. Bu dönemde elde edilen bilgiler bireyin gelecekteki hayatına katkıda bulunmaktadır. Sosyal bilgiler dersi de öğretim kademeleri arasında ortaokul kademesinde yer alan çocuğa hem içeriği hem de yaş aralığı yönünden önem verilmesi gereken bir derstir (Akdağ, 2009, s.2-3).

Sosyal bilgiler, sosyal bilimler disiplinlerine bağlı olarak elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrencilere toplumsal yaşama dair birtakım bilgi beceri ve değerlerin kazandırıldığı bir derstir (Erden, tarihsiz, s.8).

Sosyal bilgilerin tanımını yapmak, coğrafya veya tarih gibi belli bir disiplini olan dersleri tanımlamaktan daha güçtür, çünkü sosyal bilgilerin belli bir disiplini olmadığı gibi çok disiplinli ve disiplinler arası bir alana sahiptir. Ayrıca, vatandaşlık yeterliklerinin kazandırılması ve disiplinler arası bir alan olması gibi iki esas özellik sosyal bilgilerin ayırıcı özellikleridir (Doğanay, 2005, s.18).

Günümüzde birçok ülkede var olan sosyal bilgiler, ilk olarak sosyal bilimlerdeki disiplinlerin her biriyle ilgisi olan ama bu disiplinlerden bağımsız olarak farklı bir alanı kapsayan derstir. Öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde hazırlanan bu ders daha çok

ilköğretim aşamasında verilmektedir. Dünyada sosyal bilgilerin genel geçer bir tanımı olabilir, ama ülkelerin kendine has bir sosyal bilgiler tanımı vardır ve bu tanıma uygun, eğitim sisteminde uygulayacağı sosyal bilgiler programı olması gerekmektedir. Programa uygun olarak açıklamalar, hedefler, planlar, kaynaklar ve çalışmalar hazırlanması gerekir. Sosyal bilgilerin yararlandığı esas kaynak sosyal bilimlerdir. Sosyal bilimler içerisindeki tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, felsefe, psikoloji, sosyoloji, eğitim vb. sosyal içeriği olan bazı bilimler sosyal bilgileri meydana getirmektedir. Özetlemek gerekirse sosyal bilgiler sosyal bilimlerden seçilmiş konu ve bilgilerin, bu seçilmiş bilgi ve konuların basitleştirilmiş ve düzenlenmiş bütünüdür (Akdağ, 2009, s.3-4).

2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tarihi Gelişimi

Sosyal bilgiler programlarında yer alan konuları kapsayan dersler, ilk defa Sultan II. Abdülhamid (1876 - 1909) döneminde ilköğretim programlarına uygulanmıştır. Bu dönemde sadece Tarih ve Coğrafya dersleri bazı programların içerisinde yer almıştır. 1913 Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkatinde ise, Tarih ve Coğrafya derslerinden başka Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye dersleri ilköğretim programında yer almıştır. Balkan Savaşları'ndan sonra, vatandaşlık eğitimi ile ilgili dersler üzerinde Tanzimat' tan bu yana belirleyici bir şekilde etkili olan Osmanlılık ve II. Abdülhamid döneminden beri etkili olan İslamcılık ideolojilerinin yerine Türkçülük geçmiştir (Öztürk, 2007, s.46).

Türkiye'de eğitim alanında zaman içinde 1924, 1926, 1936, 1948, 1968 ve 1985-1988 yıllarında birçok yenilik ve düzenleme yapılmıştır. Bu tarihin dışında 1992'de ve 1998'de yapılan program düzenlemeleri ve 8 yıllık zorunlu eğitim önemli yeniliklerden diğerleridir (Akdağ, 2009, s.14). Sosyal bilgiler eğitimi de 1998 yılından sonra ilköğretim çatısı altında yer almıştır.

Türkiye Cumhuriyeti ideolojisini gelecek nesillere aktarmak, milli, manevi ahlaki değerlerle bütünleşmiş ve fikri, vicdanı, irfanı hür nesiller yetiştirmek amacıyla 1926 yılından beri hazırlanan programlarda tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine yer verilmiştir. 1926 programında bazen değişiklikler yapılmıştır ama bu program 1962 yılına kadar uygulamada kalmıştır. 1962'de yayınlanan İlkokul Program taslağında disiplinler arası bir yaklaşımla tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri"

adı altında toplanmıştır (Bilgili, 2006, s.29-30). 1968 İlkokul programında ülkemizde Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri Sosyal Bilgiler dersi adı altında tek bir çatı altında toplanmıştır. 1968 yılındaki programdan günümüze doğru Sosyal Bilgiler programının temel alındığı felsefe ve program geliştirme yaklaşımında kayda değer bir değişiklik gözlenmemiştir. 1968 yılından bu yana uygulanan ilkökuller programlarına bakıldığında zaman zaman Amerikan ekolünün etkilerinin görüldüğü tespit edilmiştir. Bu etkilerin sebebi olarak da 1924 yılında J. Dewey'nin Türkiye'de eğitim sistemi üzerinde çalışmalar yapması ve eğitim programı uzmanlarının bazılarının eğitimlerini Amerika'da yapmaları ile birlikte bir Amerikan ekolü benimsenmiş olduğu düşünülmektedir (Erden, tarihsiz, s.12).

Yeni sosyal bilgiler programında tarih ve coğrafya konularının ağırlığı azaltılmıştır ve sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi gibi diğer sosyal bilimlere yer verilmiştir. Bu alanda bazı değişiklikler yapılmıştır: Tümdengelim yaklaşımı yerine tümevarım yaklaşımına, anlatım yöntemi yerine araştırma yöntemine geçirilmiş ve aktif öğrenme uygulamaya getirilmiştir. 1980'li yıllarda bu yaklaşım terk edilerek geleneksel yaklaşıma tekrar geçilmiştir bunun sebebi olarak da öğrencinin başarısızlığına yol açması gösterilmiştir (Bilgili, 2006, s.27).

1985 yılında ortaokuldaki sosyal bilgiler dersi kaldırılmış, bu dersin yerine Milli Coğrafya ve Milli Tarih dersleri getirilmiştir. 1992 yılında yeni bir Vatandaşlık Bilgileri programı uygulamaya konulmuştur. 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz ilköğretim uygulaması başlatılmış, Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri programdan kaldırılmıştır. 1998 yılında bu derslerin yerine yeniden 4-7. sınıfları içine alacak şekilde yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programında yürürlüğe konulmuştur. Bu programın amacı, öğretimin kalitesini artırmak ve ezberci bir eğitim anlayışı yerine, günün ihtiyaçlarına cevap vermesi olarak tespit edilmiştir (Bilgili, 2006, s.29-30).

21. yüzyılda Türkiye'de çağdaş eğitim programları benimsemeli ve hazırlanacak eğitim programları ve diğer eğitim sistemleriyle çağın gereklerine göre ilişkilendirilerek, bir bütünlük içinde sunulması gerekir. Türkiye'nin eğitim sistemi, eğitim-öğretim alanındaki yeni yöntem ve teknikleri, yaklaşımları baz alarak eğitim planlamasını kendi değer, beceri ve kazanımlarına göre ülkenin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde ayarlaması ve uygulaması gerekmektedir. Bu duruma bakılarak ülkelerin eğitim programları düzenlenirken, ülkelerin kendi içinde ve dünyada ortaya çıkan sosyal,

siyasal, ekonomik vb. gelişmelerin etkisinin olduğu ifade edilebilir. Türkiye'deki programlarda yakından uzağa mantığı ile meydana gelen gelişmelerin dikkate alınarak hazırlanması gerekir. Özetlemek gerekirse gelişen dünya koşullarına göre eğitim programlarının hazırlanması gerektiği ifade edilebilir. Örneğin ABD'de ikiz kule saldırısı, Afganistan ve Irak gibi ülkelerde meydana gelen olaylar, Çin ekonomisinin dünyaya etkisi vb. siyasi, askeri ve ekonomik olaylar, diğer ülkeleri etkilediği gibi Türkiye'de de etkili olmuş ve köklü değişikliklere gidilmesini zorunlu hale getirmiştir. Türkiye'de yukarıda söylenenlerin dışında 2004 yılında köklü bir eğitim programı değişikliğine gidilmiştir. Bu değişiklik Türkiye'nin bu tarihten sonra yetiştireceği nesillerin ve devam ettireceği Türkiye politikasının da bir göstergesi olarak düşünülebilir. Bu değişiklik Türkiye açısından olduğu gibi, Türkiye'ye komşu ülkeler açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Türkiye, hem coğrafi konumu bakımından hem de hitap ettiği Türk Dünyası bakımından önemli bir konuma sahiptir (Akdağ, 2009, s.16).

Dünyada ve ülkemizde meydana gelen sosyo-ekonomik, bilim ve teknoloji alanında yaşanan değişimler ve eğitim alanında gerçekleşen yeni gelişmeler okullardaki öğretim programlarının değiştirilmesi gerekliliğini gündeme getirmiştir. Bu durumda 2004 yılında oluşturulan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 2005-2006 tarihinden itibaren 4.-7. sınıfa kadar kademeli şekilde uygulamaya girmiştir. Yeni sosyal bilgiler programı, yapılandırmacılık yaklaşımı dikkate alınarak geliştirilmiştir ve bu yaklaşım günümüzde birçok ülkenin eğitim sistemi üzerinde etkilidir. Programda, yapılandırmacılık yaklaşımı ile birlikte öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının benimsenmesi düşünülmektedir (Kılıçoğlu, Özdemir, Gençtürk ve Sarpkaya, 2009, s.43).

Bu durumda Türk eğitim sistemi içerisinde Türkiye'nin konumu ve bu konumun avantajları, komşu birliklerle, bölgesel ve küresel ölçekli gelişmeler yanında, dünya vatandaşlığı, Avrupa birliği vatandaşlığı, gibi gelişen yeni kavram ve tanımlamalara yönelik sosyal disiplinlerin kendini tekrar ele alarak çağın gereklerine uygun bir eğitim anlayışına gidilmesi yararlı olacaktır.

2.1.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler Kavramları

Sosyal Bilim, bilimler tasnifi içerisinde “insan bilimi” olarak nitelendirilmiştir. Bu sınıflandırma içerisinde, sosyal bilimler için yapılan tanımlar genellikle şu kavramlar üzerinde yoğunlaşmıştır; toplumdaki ilişkileri ve insan ilişkilerini inceleyen bilim dalları, gruplardaki insanı ve insanın yaptığı etkinlikleri inceleyen bilim, hem toplumsal olayları hem de insanların toplumsal özelliklerini araştıran bilim dalları, toplumdaki insanları araştıran disiplinler, grupları analiz eden bilim ve bireyde ve toplumda var olan sorunlara çözüm bulmaya çalışan bilim olarak ele alınmıştır. Tanımlardan da anlaşıldığı üzere farklı araştırma yöntemlerine sahip birçok disiplinden oluştuğu için genel olarak bir sosyal bilimler tanımı yapılamamaktadır. Bu durumdan dolayı sosyal bilimi oluşturan her bir disiplin alanı kendi tanımını ve araştırma yöntemini ortaya çıkarmıştır. Bu disiplinler arasında sosyal olgunun bütünündeki bağlantıları kurabilmek amacıyla da disiplinler arası ilişki sağlanmaya çalışılmıştır (Bilgili, 2006, s.4). Yukarıda verilen tanımlardan da anlaşılacağı gibi sosyal bilimlerde konu insanın tarih sahnesine çıkması ile başlayan, insanın gerek bireysel gerekse de toplumsal rolü, mekan ve çevreyle olan ilişkisi, davranışları yönlendiren ve düzenleyen kurallar gibi bir çok disiplinin araştırma konusunu içerdiği için net bir tanım yapmak oldukça güç olmuştur.

Sosyal bilimlerdeki disiplinlerin bir araya getirilmesiyle ortaya çıkmış olan sosyal bilgiler hakkında da farklı tanımlar yapılır. Sosyal bilgiler için yapılan tanımlar; öğrencileri sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirme girişimleri olarak tanımlanabilir (Bilgili, 2006, s.6-7). Zaten sosyal bilimlerin temel amaçlarından biri de budur. Sosyal bilimler ülkelerin ihtiyacı olan sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek gibi çok temel bir rolü üstlenmiştir. Basit toplumlarda oldukça sade olan yaşam tarzları son dönemlerde bilim ve teknolojiye bağlı kalarak daha da karmaşıklaşmaya başlamış böylece öğrencilere bu karmaşıklığı aşacak bilgi ve problem çözme becerisi geliştirecek eğitim anlayışı verilmeye çalışılmıştır.

Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler programının içeriği, coğrafya, sosyoloji, tarih, psikoloji, felsefe, antropoloji, siyaset bilimi, hukuk ve ekonomi gibi sosyal disiplinlerin oluşturduğu bilgilerden yapılan seçkilerle meydana getirilmiştir. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler programı tek bir disiplinden oluşmadığı için, disiplinler arası bir çalışma alanı olarak kabul edilir. Çünkü hayat bilgisi ve sosyal bilgiler kendi verilerini üretmez ancak

veri üretmek yerine, kendi misyonuna hizmet edecek ilke, genelleme ve kuramları ilgili sosyal bilimlerden alır ve bunları kullanır (Tanrıöğen, 2006, s.13). Örneğin bireyin yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi, çevresini tanıması “çevre-yöre-bölüm-bölge-ülke-dünya” sıralamasında coğrafya biliminin temel bakış açısına sahip olmakla öğrenilebilir.

2.1.3. Sosyal Bilgilerin Amaçları

Diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de sosyal bilgiler programının genel amaçlarını belirlenmiştir. 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun ikinci maddesinde belirtilen “Türk Milli Eğitimin Genel Amaçları” hükümlerine dayalı olarak 1988 tarihinde “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları” yayınlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçları dört temel başlık altında sıralanmıştır (MEB, 1998, s.537-538). Öğrencilerin:

- Vatandaşlık görev ve sorumlulukları açısından
- Toplumda bireylerin birbirleriyle olan ilişkileri açısından
- Çevresini, ülkesini ve dünyayı tanıma yönünden
- Ekonomik yaşam fikrini ve yeteneklerini iletme açısından

2005 sosyal bilgiler öğretim programı, Türk milli eğitiminin yukarıda belirtilen genel amaçlarına eşdeğer olarak, sosyal bilgiler dersine özgü şu “genel amaçları” belirlenmiştir (MEB, 2004).7. sınıf sonunda öğrenci;

- Bağımsız bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve kabiliyetlerinin farkına varır.
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.

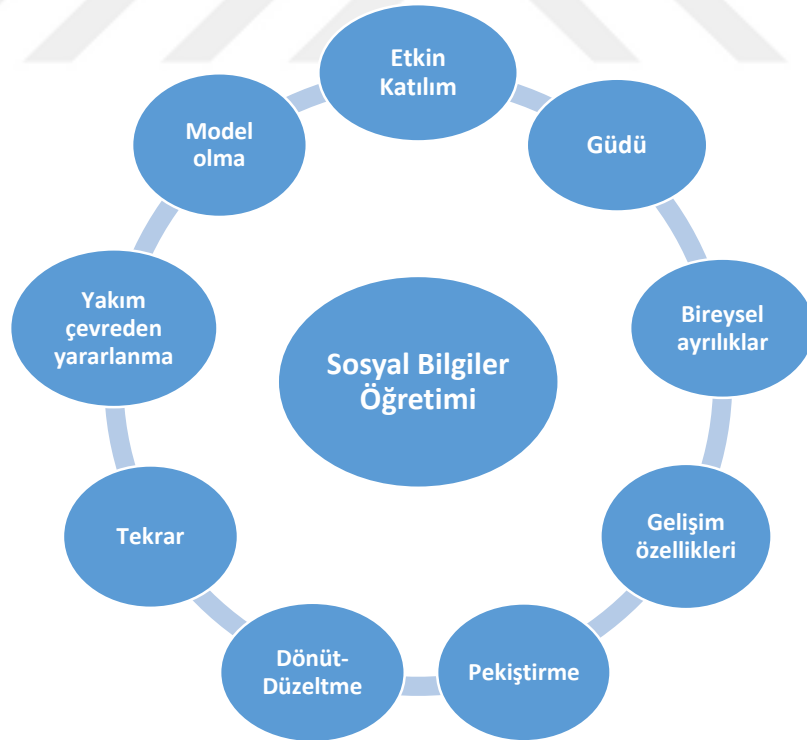
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
- Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
- Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Etkili vatandaş yetiştirmek sosyal bilgilerin en kapsamlı amacıdır. Etkili vatandaş, toplumun kültürünü benimser, bu kültürü özümser ve kültürü geliştirme anlayışına sahip bireylerden oluşur. Bu anlayışa göre etkili vatandaş yetiştirmek ulusların kendi

varlıklarının devamlılıklarını sağlayabilmeleri açısından önemlidir. Etkili vatandaş yetiştirme yöntemleri eğitim programının dayandığı felsefi temellere göre, tek disiplinli, çok disiplinli veya disiplinler arası bir anlayışla olabilir. Tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi dersleri tek disiplinli anlayışta tek tek verilebilirken; Sosyal bilimlerden seçilmiş konular bütünleyici olarak çok disiplinli ve disiplinler arası anlayışta sosyal bilgiler dersinde yeni bir ders olarak kişilere kazandırılmaya çalışılmaktadır (Safran, 2008, s.15).

2.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Temel İlkeleri

Öğrenme kuramları öğrenmenin nasıl gerçekleşeceğini açıklarken öğrenme ortamında öğretimin nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgileri eğitimcilere sağlamaktadır. Bunun yanında eğitim psikologları öğrenme kuramlarının sağladığı bu bilgilerden faydalanarak öğretim sürecinde öğrencinin başarısını artırmayı sağlayacak birçok temel ilke ortaya çıkarmışlardır. Sosyal Bilgiler öğretiminde etkili olan bu temel ilkeler aşağıda verilmiştir (Erden, tarihsiz, s.68). Bunlar;



Şekil 1. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Temel İlkeleri

Yukarıdaki şemada da görüldüğü gibi sosyal bilgiler eğitiminde öğrencinin etkin katılımı, öğrenmeye karşı güdülenmesi, her öğrencinin anlama, dinleme zekâ düzeyi gibi bireysel farklılıklarının göz önüne alınması gerekmektedir. Öğrencilerin gelişim özelliklerine dikkat edilmeli, pekiştirme, anında dönüt ve düzeltme, anlaşılmayan noktaların tekrar edilmesi, bilgiler sunulurken önce algılanan yakın çevreden örneklerin sunulması en iyi bildikleri ev-sokak-cadde-mahalle-şehir gibi yakın çevreden uzağa ilkesi benimsenmeli ve son olarak da model olma ilkeleri sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan ilkeleri oluşturmaktadır.

2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Başlıca Öğretim Yöntem ve Teknikler

Öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılmaları sağlanarak etkili bir sosyal bilgiler öğretimi gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle etkin öğretim yöntemleri kullanılması sosyal bilgiler programının başarıya ulaşması açısından önemlidir. Etkin öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılması için öğrencinin kendi deneyimlerinden yararlanması ve kişisel farklılıkları göz önüne alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlamalıdır (Aladağ, 2009, s.472).

Öğrenci merkezli ortamlar oluşturularak öğretmekten daha çok öğrenme merkezli bir eğitim-öğretim süreci ön plana çıkarılmıştır. Eğitim-öğretim sürecine bu gelişmeler doğrultusunda farklı araçlar ve öğretim yöntemleri kazandırılmıştır. Modern öğretim yöntemleri bilinmeden ve uygulanmadan aktif bir öğrenme gerçekleşmesi artık günümüzde zordur. Öğretim yöntemlerinin ilkeleri göz önüne alınarak bir ders ortamı oluşturmanın çeşitli yararları vardır. Bu yararlar şunlardır (Taşpınar, tarihsiz, s.56-57).

- Yönteme dayalı bir öğrenme sonunda enerji, emek, araç-gereç açısından ekonomiklik sağlanır.
- Yönteme dayalı çalışmanın bir gereği olarak amaçlar önceden belirlendiği için, yeri geldikçe amaçlara uygun çalışma yapılıp yapılmadığı kontrol edilir.
- Yönteme uygun araç-gereç seçiminde daha doğru karar verilebilir.

Kullanılacak yöntemler bazı ölçütler dikkate alınarak seçilir, gelişmiş güzel seçilmez. Yöntem kazandırılmak istenen hedefe ve öğrencinin hazır bulunuşluğuna göre seçilir. Yöntem hedefe göre seçilir: Amaç, eğitim programının en temel ögesidir. İçerik, eğitim ve sınav durumları gibi öğeler amaca göre hazırlanır. Ayrıca amaca götüren en

doğru, en güvenilir yol yöntemdir. Aynı zamanda yöntem öğrenciye göre seçilir: Öğrencinin gelişim düzeyi dikkate alınarak yöntem seçilir. Sözel etkileşimin ağırlıklı olduğu yöntemler “somut işlemler dönemindeki” öğrenciler için uygun değil, onlar için somut ve zengin deneyimler geçirmesini sağlayan yöntemlerin uygulanması gerekir. Yöntemlerin, hedefe ve öğrenciye göre seçilmesi asıl belirleyicilerdir. Fakat öğretmenin eğitim görüşü ve bazı yöntemlere yatkınlığı öğretme-öğrenme ortamının olanaklarının sınırlı oluşu (zaman yetersizliği, araç eksikliği, derslikteki öğrenci sayısının çokluğu) da yöntem seçiminde etkili olabilmektedir (Nas, 2006, s.132). Bu amaçlar doğrultusunda kullanılan başlıca öğretim yöntemleri ise şunlardır:

2.1.5.1. Anlatım Yöntemi

Günümüze gelindiğinde halen çok sık kullanılan öğretim yöntemlerinden biri olan anlatım, öğretmenden öğrencilere doğru bilgi akışını sağlayan, öğretmenin bilgi ve becerilerini öğrencilere tek yönlü sunduğu bir yöntemdir. Diğer yöntem ve tekniklerin de her aşamasında kullanılan bu yöntem öğrencinin pasif olmasından dolayı çok eleştiri yapılmasına rağmen hala güncelliğini korumaktadır (Erden, tarihsiz, s.102).

Bu yöntemin en önemli yararı kısa zamanda doğru bilgilerin kalabalık sınıflara aktarılabilmesidir. Yoğun olan müfredatı yetiştirebilmek, öğrencileri motive etmek, bir üniteye başlarken ya da üniteyi bitirirken, konuyu toparlamak ve anlaşılması zor konular hakkında bilgi vermek için kullanılır. Konular arasındaki geçişleri sağlamak, yararlanılan kaynaklardaki anlaşılması güç bilgilerin aktarılmasında anlatım yöntemi verimli bir şekilde öğretmenler tarafından uygulanabilir (Erden, tarihsiz, s.102). Bu yöntemde tek yönlü bir iletişimin olması, öğrencinin pasif bir şekilde sınıfta oturması, aşırı tekrar durumunda dersin sıkıcı olması ve üst beceri gerektiren öğrenmelerin gerçekleşmemesi gibi sınırlılıkları vardır.

2.1.5.2. Tartışma Yöntemi

Öğrencilerin sınıf ortamında dersin amaçları açısından bilgi sahibi oldukları, bir konunun kavranması amacıyla fikir alış verişinde buldukları, karşılıklı görüş belirttikleri ve konun tüm yönleriyle ele alındığı bir yöntemdir. Etkin bir öğrenme

gerektiren, öğretmen-öğrenci etkileşimi yönünden sınıfta aktif bir şekilde kullanılır (Sünbül, 2007, s.365). Tartışma yöntemin amacı öğrenciyi işlenecek konu üzerinde ayrıntılı bir biçimde düşünmeye sevk etmek, yeterince anlaşılmayan noktaları belirleyebilmek ve aynı zamanda öğrenilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir.

Öğrencilerin düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebildikleri, eleştirme, diğer kişilerin fikirlerine saygı duyma, iletişim kurma vb. becerilerini geliştiren, öğrenci odaklı bir sınıf ortamı oluşturan bir yöntemdir. Tartışma yönteminin uygulanması öğrencilerin öğrendiklerini ifade ederek uygulamaya çevirerek daha kalıcı bir öğrenme sağlaması açısından önemlidir (Taşpınar, tarihsiz, s.73).

2.1.5.3. Soru-Cevap Yöntemi

Konunun öğretiminin hepsinin soru-cevap şeklinde uygulandığı yöntemde, öğrencilerin sahip olması istenilen davranışlarla ilgili sorular sorulur, gelen cevaplar sınıfça tartışılır. Bu arada öğretmenin soru sorma yeteneği bu yöntemde önemlidir. Öğrencilerde istedik davranışları kazandırmayı amaçlayan öğretmen, önceden hazırladığı sorular yoluyla bunu sağlamaya çalışır. Öğrencilerin derse hazırlık yaparak gelmeleri, soru cevap yönteminde temel bir özelliktir (Erden, tarihsiz, s.105). Bilindiği gibi sorgulamak insanın en temel davranışdır. Zihninde herhangi bir konu ile ilgili soru oluşturan öğrenci artık konunun önemini kavramış sayılabilmekte ve çözüm yolu arıyor demektir. Başka yöntem ve tekniklerle de etkili bir biçimde kullanılan bir yöntemdir.

2.1.5.4. Örnek Olay Yöntemi

Gerçek hayatta var olan veya gerçek hayatta yaşanma olasılığı olan bir durumun öğretmen tarafından hazırlanan bir sorun ya da problemin sınıf ortamında neden-sonuç ilişkisi içinde çözüme ulaştırma çabalarını içeren üst düzey öğrenmenin gerçekleşmesine dayalı bir yöntemdir (Sünbül, 2007, s.354).

Öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve beceriler doğrultusunda konuyla ilgili benzer durumun karşısında daha çabuk ve aktif çözüm yolları üretmelerini sağlamak için örnek olay yöntemi kullanılır (Sünbül, 2007, s.354).

Öğrencilerin sorunlu bir olaya daha etkin olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Örnek olay incelemesinde problemlili olay gerçek ya da hayali olabilir. Örnek olay yönteminde öğrenciler, olayı öğrenerek, verileri analiz eder, sorunları değerlendirir ve olayın çözümüne ilişkin teklifler sunarlar (Sünbül, 2007, s.354). Öğretmen bu durumda öğrencilerin kendi öğrenmelerine fırsat sunar. Sosyal bilgiler dersinde birçok disiplin içinde güncellik ilkesine bağlı olarak konular daha rahat öğrenilebilir.

2.1.5.5. Gezi Gözlem Yöntemi

Belli bir amaç doğrultusunda, planlı bir şekilde okul dışı bir mekâna gidilerek eğitim- öğretim çalışmalarının bir parçası olarak gözlemlerde bulunulması gezi, gözlem yöntemi olarak adlandırılır. Etkili öğrenme yönünden bu tür çalışmalar çok önemlidir (Taşpınar, tarihsiz, s.129).

Araştırma ve inceleme yapmaya yönlendirmek, konunun başında öğrencileri öğrenmeye karşı motive etmek, anlatılacak konuyla ilgili birinci kaynaktan bilgi elde etmek amacıyla çoğunlukla gezi düzenlenir. Ayrıca problem çözme, tartışma, dramatizasyon gibi yöntemlerde kullanılması içinde geziden faydalanılabilir (Erden, tarihsiz, s.164). Sosyal bilgilerin birçok disiplininde bu yöntem etkili kullanılabilir. Coğrafya, tarih, arkeoloji vs.

2.1.5.6. Drama Yöntemi

Gerçek hayattan faydalanılarak, kendiliğinden oluşan oyunları kapsayan drama, öğrencilerin kendilerini serbest hissettikleri bir mekânda, bir metnin öğrenilmesine yönelik olarak kendi yaratıcılıklarını kullanarak, özgün fikirleri, yaşantıları ve bilgilerine dayalı olarak meydana getirdikleri doğaçlamalardır. Bunun yanı sıra, eğitsel amaçlar için planlandığından öğrencilerin oynadığı oyunlardan farklı olduğu görülür. Doğaçlama ya da rol oynama kavramları drama kavramı yerine kullanıldığı görülür (Yaşar ve Gültekin, 2009, s.101).

Öğretmenler drama faaliyetleri sırasında öğrencilerin konudaki ana fikri nasıl bulduklarını, kavramları nasıl uyguladıklarını ve yaratıcılıklarını nasıl sunduklarını görürler. Öğrencilerin yaratıcılıklarını arttırarak, onların başka bireylerin kişiliklerine

bürünerek onların yerine kendilerini koymalarını sağlayan drama faaliyetleri, öğrencilerin öğrenme düzeylerinin belirlenmesi doğrultusunda önemli fırsatlar sunar. Bunun yanı sıra, öğrencilerin gerçek hayatta yaşayabilecekleri değişik durumlara daha çabuk uyum sağlamaları konusunda drama yardımcı olur (Yaşar ve Gültekin, 2009, s.102).

2.1.5.7. Gösteri Yöntemi

Model alma yoluyla öğrenmeye dayalı bir öğretim olan gösteri yönteminde öğretilecek bilgi ve yeteneklere sahip olan bir uzman ya da öğretmen tarafından öğrencilere adım adım becerinin nasıl uygulanacağı en doğru şekilde gösterilir. Psiko-motor becerilerin kalabalık sınıflarda öğretiminde genellikle bu teknikten yararlanılır (Erden, tarihsiz, s. 110).

Gösteri hem gerçek koşullar altında ve gerçek materyaller kullanılarak, hem de modeller kullanılarak da yapılabilir. Az gruplarda gösteri yöntemi uygulandığı zaman öğretmen tarafından kazandırılmak istenen davranışın önce gösterilmesi sonra öğrenciler tarafından uygulanması olumlu sonuç sağlar. Sosyal davranışların görgü kurallarının, insanlar arası ilişkilerin yer aldığı sosyal bilgiler öğretiminde gösteri yönteminden faydalanılabilir. Doğru davranışı yapan öğrenciler bu tür davranışların öğretiminde model olarak gösterilebilir (Erden, tarihsiz, s.110-111).

2.1.5.8. Kavram Haritaları Yöntemi

Kavramlar ile bilgi arasında oluşan hiyerarşik ilişkiyi tümdengelim bir şekilde ele alıp görsel hale dönüştüren somut bulgular sunmayı hedefleyen bir öğretim yöntemidir (Taşpınar, 2014, s.214).

2.1.6. Türkiye’de Yeni Sosyal Bilgiler Programı

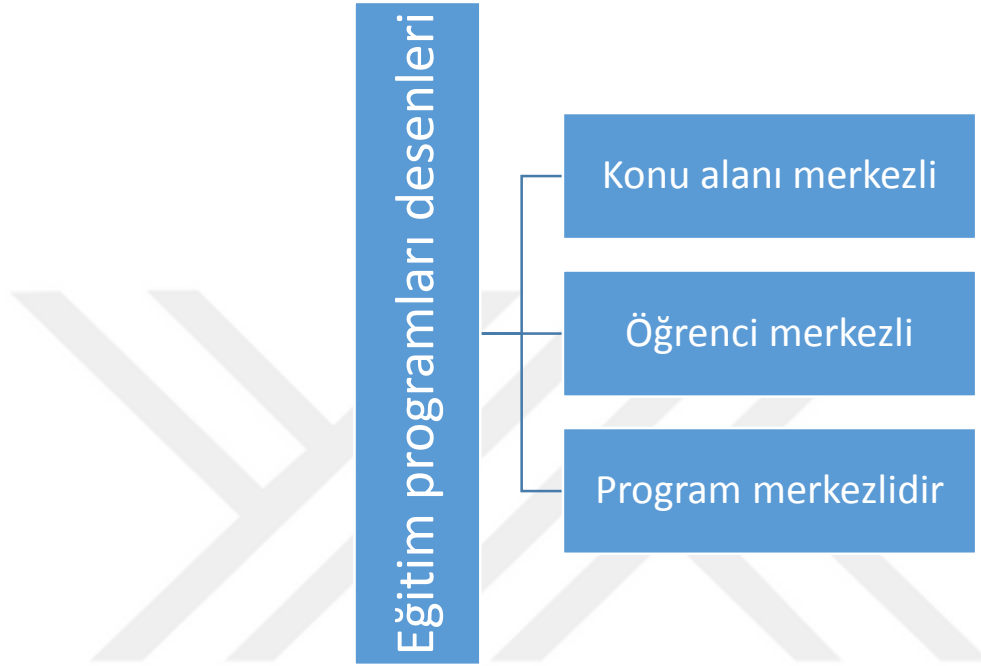
Dünyada öğretim programı geliştirme faaliyetleri son yirmi yıldır yaygınlaşmış ve birçok ülke, programlarını köklü bir biçimde yeniden incelemeye başlamıştır. Dünyada öğretim programında yapılan değişiklikler sosyal bilgiler eğitimi anlayışına ve program

da değişiklikler yapılmasına yol açmıştır. Sosyal bilgiler programının yeniden biçimlenmesine teknolojik gelişmeler ve evrensel problemlere karşı alınacak ortak beşeri tavırlar neden olmuştur. Milletler, kendi milli kültürlerinin zenginliğini ve insanlığın ortak mirasına katkılarını küreselleşmeyle birlikte daha ön plana çıkarmaya başlamıştır. Bir de buna oluşturmacılık (constructivism) yaklaşımının sunduğu fırsatlar eklenmiştir. 1980'li yıllardan günümüze oluşturmacılık, hem sosyal bilimler anlayışında (özellikle karşılaştırmalı siyaset bilimi ve uluslararası ilişkilerde) hem de eğitim biliminde etkisini hissettirmeye başlamıştır. Oluşturmacılık anlayışının pedagojiye yansımaları incelendiğinde ilerlemeci pedagoji ile benzer unsurlar taşıdığı dikkati çekmektedir (Ata, 2007, s.72).

Yeni öğretim yaklaşımları, öğrencilere bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçladığı gibi, ayrıca bilgileri yapılandırarak yeni bilgiler üretmeyi de amaçlamaktadır. Bu doğrultuda öğrenciler bilgileri kendisi yapılandırır ve öğretim etkinliklerinin merkezinde yer alır. Öğrencilerin öğrenme esnasında daha fazla sorumluluk almaları ve aktif olmaları yapılandırmacı anlayışın uygulandığı bir derstir. Bu yaklaşım öğrencilerin düşünce ve becerileri, kendi deneyimleri sayesinde oluşturmaya dayanır. Çünkü bu yaklaşımda zihinsel yapılandırmalar, birey tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle, yapılandırmacılıkta kişilerin çevresiyle daha fazla etkileşime girerek, zengin öğrenme yaşantılarına olanak sağlayacak bir şekilde düzenlenir. Bu yaklaşımın uygulandığı ortamlarda, öğrencilerin bu süreçte etkin olmalarına olanak sağlamak için işbirliğine dayalı öğrenme veya probleme dayalı öğrenme gibi stratejilerden yararlanmak gerekir. Yapılandırmacı eğitimde öğretmen geleneksel öğretimde olan sınıfta disiplin sağlayıcılık ve bilgi dağıtıcılık gibi rollerinden kurtularak öğrenmeyi daha kolay bir hale getirmek için yardımcı ya da herhangi bir durumda başvurulabilecek bir rehber görevini üstlenir (Sünbül, 2007, s.152).

Yapılandırmacı öğrenme, bireyde var olan öğrenme ile yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurup bu öğrenmeleri bütünleştirme sürecidir. Önceden yapılanmış öğrenmeler üzerine yeni öğrenmeler inşa edilir. Yapılandırmacı eğitimin, bireyin bilgiyi kendisinin yapılandırmasına, bu bilgiyi üretmesine, açıklamasına ve geliştirmesine olanak tanır. Bilinen yöntemde öğretmen bilgiyi öğrenme sürecinde verir ya da öğrenci bilgiyi olduğu gibi kaynaklardan öğrenebilir (Sünbül, 2007, s.153).

Her eğitim programının dört temel ögesi vardır. Bunlar; hedefler, kapsam, eğitim durumları ve değerlendirme ögesidir. Tabii ki bu öğeler farklı biçimlerde örgütlenir, Buda programın örgütlenme biçimlerine göre programın desenlerini oluşturur. Eğitim programları desenleri üç grupta toplanır.



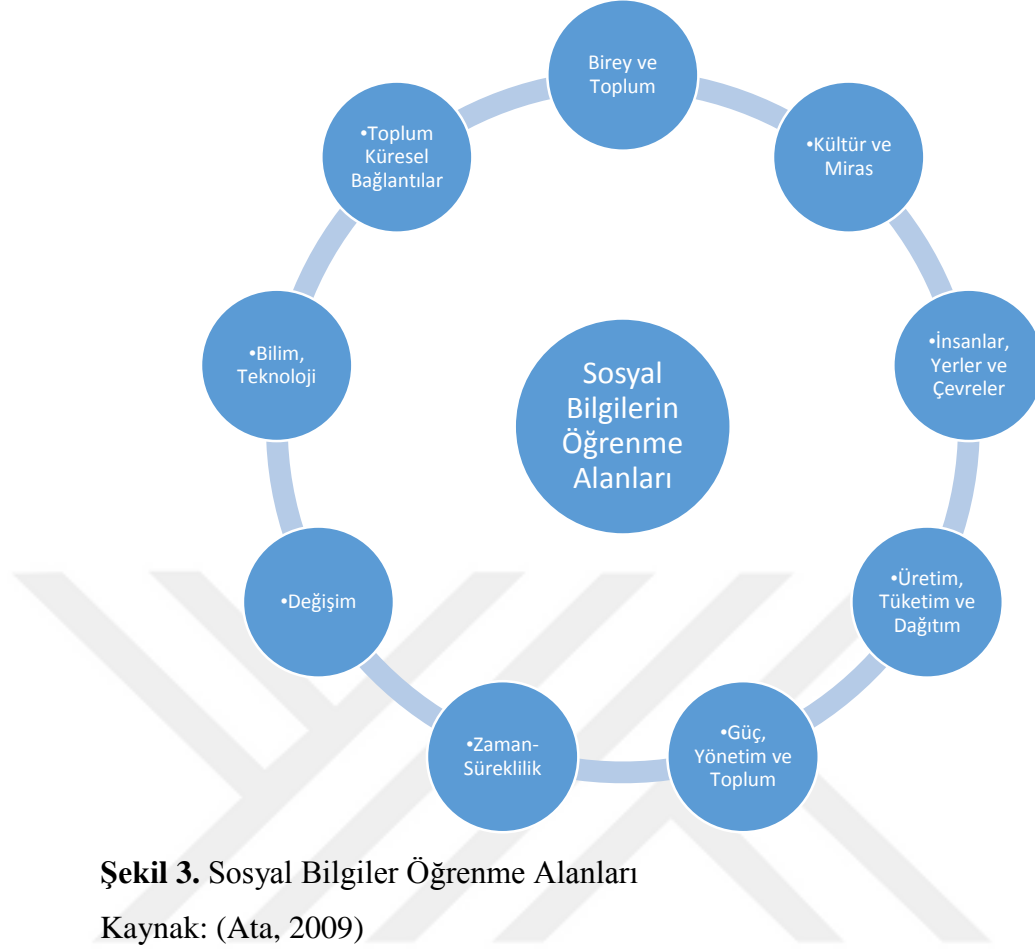
Şekil 2. Eğitim Programları Desenleri

Kaynak: (Erden, Tarihsiz)

Ülkemizde konu alanı merkezli desenlere uygun olarak ilköğretim ve orta öğretim programları hazırlanmıştır. Bu programların temel amacı ise belli bir konu alanı ile ilgili önemli bilgileri öğrenene kazandırmaktır (Erden, tarihsiz, s.14).

Yeni sosyal bilgiler öğretim programı kapsamında kazanım, öğrenme alanı, beceri, kavram ve değer öğretimi, etkinlik, ilişkilendirme ve ara disiplinler gibi yeni bir terminolojiyi programın gündemine getirmiştir (Ata, 2007, s.74).

Bu yeni program insanların faaliyet alanlarını bütüncül olarak işlemek için psikoloji, tarih, coğrafya, antropoloji, felsefe, sosyoloji vb. disiplinleri aynı çatı altında toplamayı sağlaması için öğrenme alanı terimini kabul etmiştir. Sosyal bilgileri meydana getiren disiplinlere uygun olarak dokuz tane öğrenme alanı belirlenmiştir.



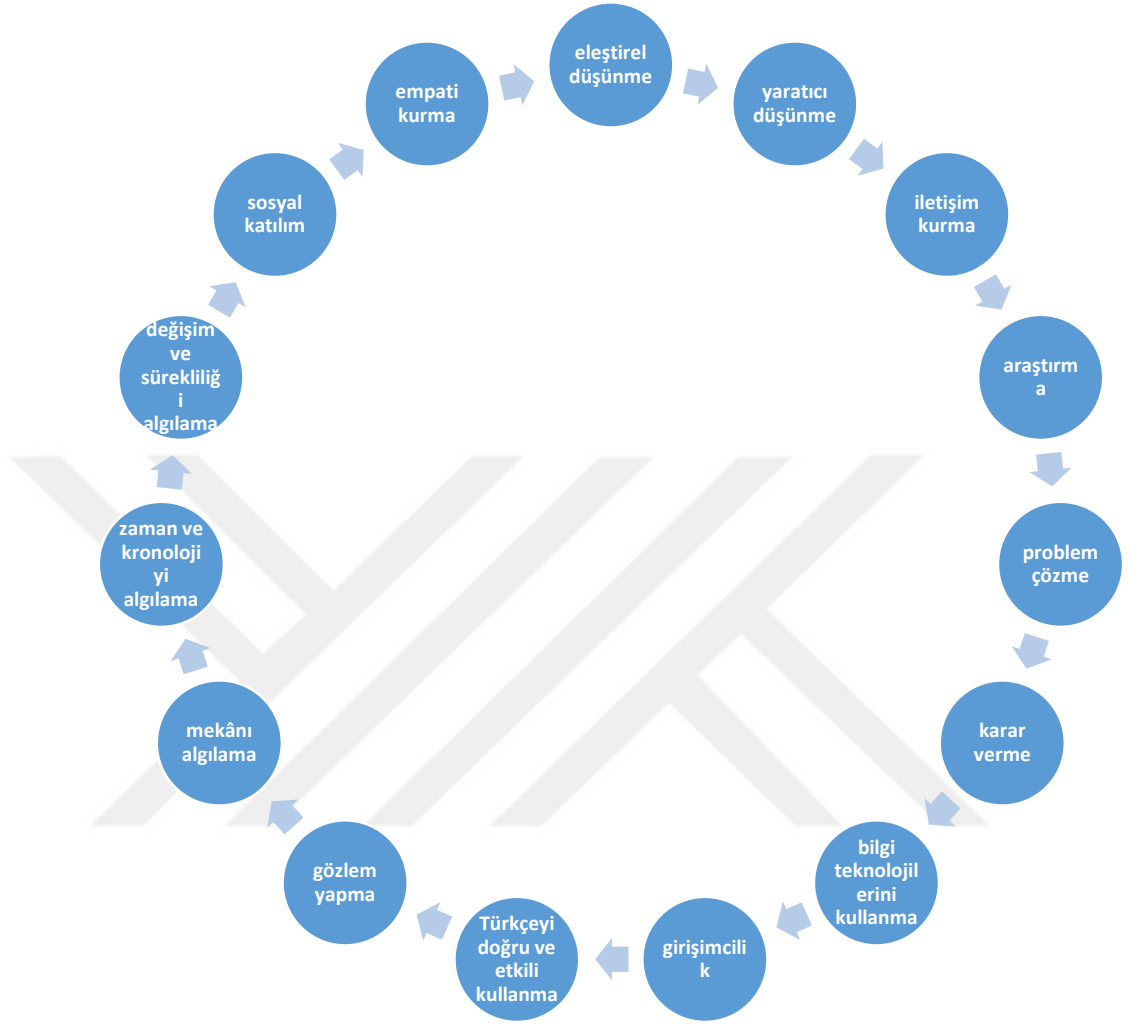
Şekil 3. Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanları

Kaynak: (Ata, 2009)

Öğrenme alanlarının tespit edilmesinde Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin temalarından yararlanılmaktadır. Öğrenme alanları 4. sınıftan 7. sınıfa kadar genişletilerek sürmektedir (Ata, 2009, s.37-38).

Öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili bilgileri öğrenebilmek ve problemleri çözebilmek için temel kavramları çok iyi öğrenebilmesi gerekir. Kavramlar bilginin çocuğun uzun süreli belleğindeki temel bilişsel yapıların oluşmasına ve yeni gelen bilgileri anlamlı bir hale gelerek belleklerine depolamalarına olanak sağlar. Bu sebeplerden dolayı öğretmenlerin kavram öğretimine önem vermesi, dikkat etmesi ve öğrencilerin bu kavramları anlamlı bir şekilde öğrenmelerine yardım etmesi gerekir. Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilere kavramla alakası olan örnekler verilmeli, kavramlarla ilgili görsel materyaller verilmeli böylece kavramların kazandırılması ve öğretilmesi kolaylaştırılmalıdır. Kavramlar öğrencilerin soyut düşünme yeteneklerini geliştirerek daha anlamlı bir hale gelmektedir (Erden, tarihsiz, s.50-51).

Beceri öğrencilerde, öğrenme sürecinde kazanılması, geliştirilmesi ve uygulanması düşünülen kabiliyetler olarak adlandırılmaktadır.



Şekil 4. Sosyal Bilgiler Becerileri

Kaynak: (MEB, 2004)

Sosyal bilgiler programı, 4. sınıftan başlayarak 8. Sınıfta kadar diğer derslerle beraber ilk 9 beceriyi ve diğer 6 beceriyi de kazandırmayı hedeflemektedir. Bu beceriler ise şunlardır; *eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, gözlem yapma, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım ve empati kurmadır* (MEB, 2004).

Sosyal bilgiler, yukarıdaki sosyal becerilerin yanında başka birçok beceriyi de öğrenmeyi hedeflemektedir. Tarih, coğrafya, ekonomi veya vatandaşlık dersi gibi dersler yada diğer bağlantılı derslerde çocuklar kendilerine ait dünyalarını çalışmaya dahil ederek, sorular oluştur ve bu sorulara cevaplar bulur. Onlar çalışırken bilgi toplar, bilgileri karşılaştırır, planlar, gözlemler ve incelemeler yaparak sonuca ulaşırlar. Bu sonuçları öğrenme sürecinde kullanarak, örneğin ekonomide para sayma ve coğrafyada harita okuma becerisini öğrenerek ve kullanırlar (Seefeldt, Castle ve Falconer, 2014/2015, s.18-19).

Ülkemizde ilköğretim çağındaki çocuklara vatandaşlık bilgisi ve yaşam için gerekli değer, tutum ve davranışlar sosyal bilgiler dersinde öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu dönemdeki çocuklar tarih, coğrafya, psikoloji, felsefe, sosyoloji gibi sosyal bilimler disiplinlerinde seçilmiş konuları ve bilgileri ayrı dersler olarak öğrenmeleri oldukça güç olabilir. Sosyal bilgiler dersinin öğretilmesi ülke için oldukça stratejik bir öneme sahiptir. Çünkü öğrencilere bu dönemde kazandırılmaya çalışılan bilgiler, beceriler ve davranışlar sonraki yıllarda da etkisini devam ettireceği ve geleceği onlara devredeceğimiz unutulmamalıdır (Safran, 2008, s.15).

2.2. Proje Tabanlı Öğrenme

Günümüz dünyasında bilginin gittikçe katlanarak artmasına eş değer olarak bilgiyi elde etme ve bilgiye ulaşma adına öğretim yöntem ve tekniklerinde de bir takım değişiklikler olmaktadır. Bilgiyi öğretme artık temel amaç değil, öğrenmeyi öğretme, bilginin nasıl elde edileceğini öğretme, eğitimin temel prensibi şekline dönüşmüştür. Bu yüzden öğrencinin, öğretmen rehberliğinde, yaparak ve yaşayarak öğrenmesini amaçlayan öğretim stratejileri oluşmuştur. Bu stratejilerden biri de *Proje Tabanlı Öğrenme* modelidir (Zorbaz, Çeçen, 2009, s.90).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının daha net anlaşılması için proje ve proje yöntemi kavramlarının tanımına yer verilmiştir. Bu açıdan proje denildiğinde aklımıza ilk olarak, bir konuyu veya problemi ayrıntılı bir şekilde inceleme, bilimsel yöntem ve tekniklerden yararlanarak araştırma konusu ile ilgili çalışmalar yapma, araştırma sonucunu, elde edilen bulgularla birlikte değerlendirerek oradan bir sonuca varma olarak tanımlanabilir.

2.2.1. Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?

İngilizce Project Based Learning adıyla literatüre geçen proje tabanlı öğrenme yaklaşımı (D. Fleming, 1999) ayrıca “Project Method” ve “Project Approach” (L. Katz ve S. Chard, 1989) gibi isimlerle de kullanılmaktadır. Bu kavramların karşılığı olarak Türkiye’de “Proje Tabanlı Öğrenme” (Coşkun, 2002) “Proje Temelli Öğrenme” (Balkı, 2003) “Proje Yaklaşımı” (Temel Ve Diğ., 2005) “Proje Tekniği” (Bilen, 1999) “Proje Çalışması” (Saban, 2000) “Proje Sistemi” (Binbaşıoğlu, 1988) ve “Proje Yöntemi” (Oğuzkan, 1985) gibi çeşitli kavramlar kullanılmaktadır (Çiftçi, 2006, s.23). Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi eğitimciler arasında da proje tabanlı öğrenme yaklaşımının bir model, strateji, yöntem ve teknik olarak ele alınması konusunda tek bir yargıya varılamamıştır. Taşpınar (2010) yaptığı çalışmada “Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı” öğrenme faaliyetleri esnasında öğrencilerin mevcut bir sorun ile karşı karşıya getirilmesi sağlanarak bu durum karşısında soruna ilişkin alternatif, orijinal ürünler oluşturmalarına ortam hazırlayan bir yaklaşım olarak tanımlamıştır. Biz de bu çalışmada Taşpınar’a göre değerlendirerek Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı olarak çalışma sürecini yönlendirmeye çalıştık.

Proje tabanlı öğrenme, öğretmen merkezli sınıf ortamları yerine, öğrenci merkezli öğretim faaliyetlerinin yer aldığı, gerçek yaşam problemlerinin sınıf ortamına taşındığı, disiplinler arası bir yaklaşımın hakim olduğu ve öğretim faaliyetlerinin öğrenciler tarafından bizzat benimsendiği bir sınıf aktivitesidir (Sert, Çıbık, 2006, s.21).

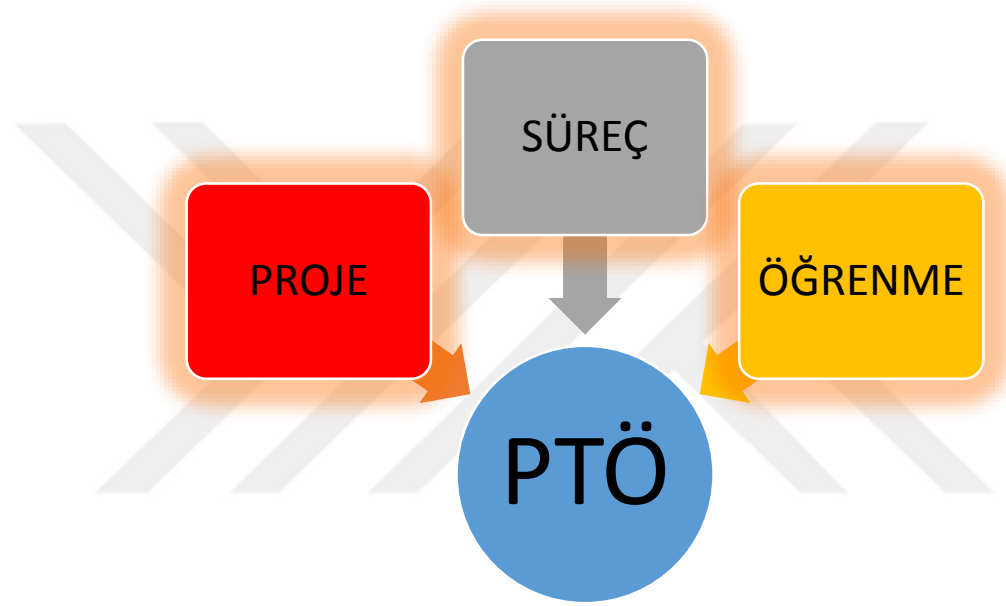
Kalaycı’ya (2008, s.87) göre proje tabanlı öğrenme, öğrenci açısından değerlendirildiğinde tasarımı geliştirmeye, plan yapmaya, bir fikri kurgulamaya dayanan bir öğrenme yaklaşımı iken; öğretici açısından ise öğrenciyi eylemin merkezine alan ve gerçek yaşam durumlarını sınıf ortamına taşıyarak öğrencileri projeler etrafında çalıştıran, öğrencilerin disiplinler arası ilişki kurmalarını sağlayan bir öğretim yöntemidir.

Saban’a (2002) göre ise proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin genellikle somut bir ürüne ulaşmak için tek başına ya da küçük gruplar halinde bir problem veya sorun üzerinde uzun bir süre bireysel veya işbirliği içinde çalışmalarını olarak tanımlanır.

Projelerin esas amacı, öğrencilerin bireysel öğrenmelerinden sorumlu olmalarına yardım edip onları başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışmaya güdülemektir. Proje tabanlı

öğrenmede öğretmen ders anlatan öğretici konumunun yanı sıra öğrenciye yardımcı olan, rehberlik eden ve öğrenciyi yönlendiren bir misyona sahiptir. PTÖ' da bireysel çalışmalardan ziyade daha çok, küçük grup çalışmaları ve gruplar arası çalışmalar için öğrenciler teşvik edilir. PTÖ'da bireysel çalışmalar genelde kısıtlıdır. Öğrenciler süreç boyunca yapmış oldukları proje çalışmalarını ve bu çalışmanın sonuçlarını raporlar haline getirerek birbirlerine sunarlar (Taşpınar, 2010, s.195).

Erdem ve Akkoyunlu'ya göre (2002) proje tabanlı öğrenmede üç temel kavram ön plana çıkmaktadır.



Şekil 5. Proje Tabanlı Öğrenme Kavramları

Bu kavramlardan ilki öğrenme kavramıdır. Kavram olarak *öğrenme* dikkati öğreticiye değil öğrenene çekmesi yönüyle oldukça önemlidir. İkinci kavram *proje* kavramıdır. Proje tasarımı veya tasarımı geliştirme manasına gelmektedir. Proje öğrenmenin transfer edilerek bireysel öğrenmelerden ziyade daha çok belli amaca yönelik gerçekleştirilen ilişkisel öğrenme durumlarına işaret etmektedir. Son kavram ise *süreç*dir. Proje aslında önceden zihinde tasarlanan bir kurgudur. Kısacası yapılması istenen veya beklenen bir işin önceden bilişsel bir şekilde tasarlanması işlevidir (Yurtluk Başbay, 2010, s.68).

2.2.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı

Yapılandırmacı eğitim anlayışına dayanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin çeşitli konularda araştırmalar yaparak kendi öğrenme sorumluluklarının bilincinde hareket ederek hem bireysel sorumluluğu hem de grup sorumluluğunu üzerine alarak ortak bir çalışma neticesinde özgün ürün ve sonuçların ortaya konduğu bir öğrenme yöntemidir (Şimşek Öztürk, 2008, s.8).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı özünde herhangi bir konu ile ilgili geniş çaplı araştırma yapma temeline dayanır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin kendi bilgi ve deneyimlerini kullanarak hem öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirme hem de ortaya yeni bir ürün koyma amacını gütmektedir. Öğrenci bunu tek başına yapabileceği gibi bir grupta da yapabilir. Öğrenci bir proje etkinliğine bireysel veya grup sorumluluğu olarak girdiği zaman problemi tanımlama, araştırmaya liderlik etme, ihtiyaç duyulan bilgi ve kaynakları temin etme, alternatif yollar bulma, veri elde etme ve elde edilen verileri analiz etme, tüm çalışmayı bütünlük anlayışı içerisinde yeniden değerlendirerek buradan bir sonuca ulaşma gibi görev ve sorumlulukları üstlenir (Yurtluk Başbay, 2010, s.67).

Bilginin doğrudan aktarılması yerine bir proje çerçevesinde öğretimini amaçlayan bu PTÖ'ye ilişkin dikkate alınması gereken bir takım ilkeler vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir.

- Proje, derslerde yapılacak olan etkinliklerin merkezinde yer almalıdır. Proje derslerde yapılacak olan bir yan etkinlik olarak düşünülmemelidir.
- Proje konusu ile ilgili kavramlara hâkim olunmalı ve bu kavramlar yapılacak olan çalışma ve öğrenilmesi amaçlanan kavramlarla ilişkilendirilmelidir.
- Öğrencileri proje boyunca yönlendirecek olan sorular büyük bir titizlikle hazırlanarak sürecin doğru bir şekilde ilerlenmesi sağlanmalıdır (Kalaycı, 2008, s.87).

Okullar bireyi yaşama hazırlamaktan ziyade bizzat hayatın yansıdığı, yaşandığı yerdir. Bu yüzden okullarda sunulacak olan öğrenme ortamları, bilhassa öğrencilerin yaparak yaşayarak yer aldıkları ortamlara ve sorunlara aktif bir şekilde katıldıkları mekânlar haline dönüştürülmelidir. Günlük hayatta herhangi bir karşılığı olmayan öğretimin hiçbir değeri yoktur. Üzerinde çalışılması düşünülen bir konunun proje olarak işlenip, geliştirilebilmesi için programın ve projenin esaslarına uygun olarak

yapılandırılması gerekir. Özellikle sınıf ortamında derslerden çabuk sıkılan, ders dinlemekten hoşlanmayan ve öğretmenin sınıf yönetimini sıkıntıya sokan öğrenciler için proje tabanlı öğrenme iyi bir dikkat çekme yöntemidir. Bu yöntem öğrencilerin problem çözme, eleştirme, karşılaştırma ve sentezleme gibi birçok zihinsel yetisini geliştirir (Sert Çıbık, 2006, s.19).

Erdem (2002)'e göre ise proje tabanlı öğrenme; değişken bir yapıya sahip olup hızla artan bilgiyi, kısıtlı zaman dilimlerinde, teknolojiye dayanan bir öğrenme ortamı içerisinde, öğrenciyi analitik düşünebilen bir birey haline getirerek, öğrencinin problem çözme odaklı bir anlayışa sahip olmasını, grup çalışmasına uyumlu, işbirliği içerisinde hareket etmesini sağlayacak güçte bir anlayışa göre hareket etmesini amaçlar.

Proje tabanlı öğrenme müfredatın birbirinden ayrı küçük bilgiler yığını olarak öğretilmesine karşı geliştirilmiş, günümüz gelişmiş ülkelerinde uygulanan çağdaş bir öğretim yaklaşımıdır. Bununla birlikte bu yaklaşım öğrencinin öğrenme sürecinde aktif bir şekilde araştıran, sorgulayan, bilgiye ulaşan bireyler olmasını hedeflemenin yanı sıra, elde ettiği bu bilgileri kullanarak, karşılaştığı sorunlara çözüm aramasını amaçlayan bir yaklaşımdır (Şimşek Öztürk, 2008, s.13).

Tablo 1. Geleneksel Öğretim Modeli ile Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Karşılaştırılması

Geleneksel Öğretim Modeli	Proje Tabanlı Öğretim Yaklaşımı
<ul style="list-style-type: none">• Problemi tanımlamak ve çözümdü tasarlamak önemlidir• İçeriği önemlidir. Bunun sunulması için uzun zaman harcanır.• Bilgi düzeyi önceliklidir.• Öğretmenler her ortamda önemli bir otoritedir.(öğreten öğretmen)• Tek bir cevaba öğretmenin kontrolünde yönlendirme vardır.• Öğrenciler öğretmenlerin anlattıklarının pasif alıcısı konumundadır.• Sınıf organizasyonu basittir. Öğretmen ve onu izleyen belli sayıda öğrenci vardır.• Bir disiplin alanına odaklanma hâkimdir.• Ürün(sonuç) önemlidir.• Standartlaşma önemlidir.• Öğretmenin değerlendirmesi esastır.• Öncelikli hedef; başarılı performans gösteren testlerde başarılı olan bireydir.	<ul style="list-style-type: none">• Problemin her aşamasının tasarlanması öğrenci katılımı ile yapılır. Farklı çözüm yollarını görebilmek için farklı görüşleri almak önemlidir.• İçerik özümsemesi daha önemlidir. Derinlemesine bilgi edinmeye ağırlık verilir.• Bilginin kullanılabilmesi esastır. Bilgiyi, prensipleri, düşünceleri kavramak ön plandadır.• Öğrenmeye açık, öğrencilerle birlikte araştıran ve sorgulayan, onlara rehberlik eden öğretmen modeli esastır.• Birden fazla doğru cevap olabilir. Cevapları bulmak araştırma yapan öğrencinin sorumluluğundadır.• Sınıfta her türlü uygulamalara etkin katılan, öğrenme sorumluluğunu alan öğrenciler.• Sınıf organizasyonu karmaşıktır ve dinamiktir. Uygulamaya göre farklılıklar gösterebilir. Öğretmen ve öğrenciler birlikte öğrenirler.• Disiplinler arası etkileşim vardır.• Ürün ve süreç birlikte ele alınır.• Kazanılan niteliklerin gerçek göstergesi yaşamda işe yarama durumudur.• Çoklu değerlendirmeler yapılır. Öğrenci kendinize değerlendirir. Birlikte karar verme esastır.• Öncelikli hedef yaşam boyu öğrenen, problem çözebilen özerklik kazanmış birey.

Tablo 1’de görüldüğü gibi PTÖ’nün öğrenci merkezli bir yaklaşım olduğunu görmekteyiz. Bununla birlikte bireyin yaşam boyu öğrenme durumuna entegre olmasını sağlayarak günlük ve toplumsal yaşamda karşılaşılabilecek sorunlu durumlara karşı çözüm üretebilecek özerk bireyler yetiştirmenin PTÖ’nün temel amacı olduğu görülmektedir.

2.2.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Dayandığı Felsefe

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının oluşumu; Friedrich Froebel, William James, G. Stanley Hall, Francis Wayland Parker, John Dewey ve William Kilpatrick gibi önde gelen birçok pedagoğ tarafından çocukların eğitiminde yeni bir yönelime duyulan ihtiyaç sonucunda çocuğu merkeze alan bir süreç sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu yeni eğitim yaklaşımının başlıca amacı çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını merkeze alarak çocuğun kendi eğitimini belirlemede etkin olması amaçlanmaktadır. Eğitimcilerin öne sürdüğü bu fikir gerçekten de devrim niteliğindedir ve birçok eğitim hareketinde önemli bir etkiye sebep olmuştur. Yeni okullar öğrenci merkezli ve aktif öğrenme anlayışına dayalı olarak, “yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi” destekleyerek yeni programa göre kurulması hedeflenmiştir. Bu okullarda proje fikri bu süreç içerisinde gelişmiş ve uygulanmaya başlanmıştır. Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının temelini oluşturan görüşler ilk olarak 1918’de William Heard Kilpatrick tarafından ortaya çıkmıştır (Çiftçi 2006, s.31).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının felsefi temelleri XX yüzyılın başlarında hareketlenen “İlerlemecilik” anlayışına dayanmaktadır. John Dewey tarafından ortaya konan yeniden yapılanma, Kilpatrick tarafından geliştirilen proje metodu, Bruner tarafından ortaya konan buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı ve Tehelen’in ortaya koyduğu grup araştırması modelleri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının oluşmasında temel yapı taşları olarak kabul edilebilir (Korkmaz, Kaptan, 2001, s.193).

Genel olarak eğitimde İdealizm, Realizm, Pragmatizm ve Varoluşçuluk felsefelerinin etkili olduğu görülmektedir. Bunlardan *İdealizm ve Realizm* kendisine daha çok geleneksel eğitim anlayışında yer bulurken, *Pragmatizm ve Varoluşçuluk* felsefesinin daha çok çağdaş eğitim anlayışını şekillendirdiğini görmekteyiz. Pragmatik felsefenin temelini oluşturan ve onun eğitime yansımış hali olarak kabul edilen *İlerlemecilik* proje tabanlı öğrenme yaklaşımının temelini oluşturmaktadır (Öztürk, Ada, 2006, s.94-95).

Sonuç olarak proje tabanlı öğrenme yaklaşımının temel ilkeleri irdelendiği zaman bu yaklaşımın İlerlemecilik eğitim anlayışı üzerine inşa edildiği ve yapı olarak Pragmatik eğitim felsefesine dayandığı görülmektedir (Yurttepe, 2007, s.14).

John Dewey'in ileri sürdüğü öğretim ilkelerinden ilham alınarak geliştirilen proje tabanlı öğrenme yöntemi, bireysel öğrenmenin yanında okul ve toplumsal hayat arasında yakın temas kurulmasına önem veren bir öğretim yaklaşımı olarak bilinmektedir (Vatansever, Bayraktar, 2015, s.711).

Eğitimin yaşantıya göre düzenlenmesi gerektiğini belirten John Dewey, hedeflere yönelik doğrudan öğretim yerine, içinde sürekli yaşantı gerektiren etkinliklerin yer aldığı gelişimi ve ilerlemeyi sağlayan eğitim modellerinin önemini vurgulamıştır. Dewey'e göre, çocuklara dünyayla nasıl kaynaşacakları ve bütünleşecekleri uygulamalı olarak öğretilmeli ve yaşam boyu kendi bilgilerini çeşitli etkinlikler yoluyla inşa edebileceklerine dair onlara güven duyulmalıdır. Dewey'e göre, öğretmen ve öğrenciler önemli çalışmalar için süreç içinde birlikte hareket etmelidirler. Hedefler ve amaçlar etkinliklerin kendi özünde olmalıdır. Bununla birlikte amaçlar öğretmenin istek ve beklentilerinden değil, etkinliklerin kendisinden türemelidir (Zorbaz, Çeçen, 2009, s.91).

Pragmatizm felsefesi öğrenciyi merkeze alır. Öğretmen ise danışman veya rehber konumundadır. Bu anlayışa göre etkinlikler öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre oluşturulur. İlerlemecilik anlayışına göre okul hayatın kendisidir. Bu yüzden günlük yaşamda gerçekleşen her türlü olay ve olgular eğitim ortamına taşınmalı ya da öğrenci bu ortamlara götürülmelidir. Bu anlayışa göre eğitimin temel amacı öğrencinin içinde yaşadığı topluma aktif bir şekilde katılmasını sağlamaktır. Eğitim kurumları teorik bilgilerden ziyade gerçek uygulamalara ağırlık vermelidir. Kitaba dayalı bilgiler öğrenciye hiçbir zaman olayların gerçek sebep ve sonuç ilişkilerini öğretmez. Ayrıca bilgiler kalıcı olmaz. Buna karşılık uygulamaya dayalı etkinlikler ortamında öğrenen öğrencinin bilgisi kalıcı olmakla kalmaz olaylar arasındaki ilişki boyutunu çok net bir şekilde kavrayabilir (Yurtluk Başbay, 2010, s.69). Zaten yapılandırmacı eğitim anlayışı da bunu gerektirmektedir. Öğretimde yeni bir bakış açısı açan yaklaşımlardan biri olan yapılandırmacı eğitim anlayışına dayanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin bilgiyi nasıl ve hangi yollarla öğrendikleri ve bu bilgileri nasıl yapılandırdıkları esası üzerine kurulmuştur.

2.2.4. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğeleri

Genel olarak bakıldığında proje tabanlı öğrenme yaklaşımına ilişkin temel öğelerin genel olarak dört kavram etrafında şekillendiği görülmektedir.

İçerik: Gerçek yaşam problemleri sorunun içindeymiş gibi öğrenciye sunulur ve öğrenci problemi çözmek için bu içeriğe uygun bir şekilde hareket ederek çalışır.

Parçalardan ziyade daha çok bütünlük önem kazanır. Ayrıca problem ile ilgili derinlemesine araştırma yapmak önemlidir (Vatansever Bayrak, 2015, s.712).

Etkinlikler: Öğrenciler, aradıkları cevaplara yanıt bulmak ve sorunları çözmek için araştırma yaparlar. Zor sorular ya da problemlerle uğraşır ve sorgularlar. Etkinlikler öğesi için öğrencinin gerçek hayatta karşılaşılabileceği sorunlara ilişkin uygulama yaptığı alan denilebilir (Vatansever Bayrak, 2015, s.712)

Süreç: Öğrencilerin işbirliği içinde grup üyeleriyle birbirlerini teşvik ettiği ve bireysel çalışmalarını yürütmesini ifade eder. Süreç teknik donanımı ve bunların kullanımını da kapsar.

Sonuç: Öğrenciler üst düzey bilişsel becerilerinin ve problem çözme stratejilerinin gelişmesine yardımcı olarak, öğrenciler kendilerini ifade eden entelektüel ürünler ortaya koyup hem kendilerini hem de gurubu değerlendirirler (Vatansever Bayrak, 2015, s.712).

2.2.5. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Öğretmenin Görevi

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında öğretmenin sorumluluğu daha fazladır. Her ne kadar PTÖ öğrenciyi merkeze almış olsa bile öğrencinin amaçlanan hedefe ulaşabilmesi öğretmenin yapacağı doğru yönlendirmelere bağlıdır. Genel olarak PTÖ'de öğretmenin yapması gerekenler şöyle özetlenebilir.

- Öğrencilerin belirlenen çalışma programına ve programda belirlenen işbölümü, görev ve sorumluluklara uyup uymadıklarını takip etmek.
- Öğrencilere araştırma ve inceleme yöntemleri hakkında bilgi vermek
- Öğrenciler arasındaki sorunları gidermek
- Öğrenciler bir sorunla karşılaştıkları zaman yardımcı olmak
- Öğrencileri gerektiğinde tek başına çalışabilir hale getirmek

- Öğrenim ve öğretim süreci ile ilgili gerekli kitap, doküman, araç-gereç ve malzemelerden yararlanmasını sağlamak
- Öğrenciye başarı ve özgüven duygusu aşılamak
- Proje çalışmalarına başlayacak olan öğrencilere süreç boyunca karşılaşılabilecekleri sorunlara karşı gerekli önlemler almalarını sağlamak (Yurtluk Başbay, 2010, s.72).

2.2.6. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Öğrencinin Görevi

Proje tabanlı öğrenme modelinde öğrencinin görev ve sorumlulukları aşağıda verilen şablonda özetlenmeye çalışılmıştır. Geleneksel öğretimde öğretmene yüklenen birçok görev ve sorumluluk bu öğrenme anlayışında öğrenciye verilmiştir (Yurtluk Başbay, 2010, s.72).



Şekil 6. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Öğrencinin Görev ve Sorumlulukları

2.2.7. Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları

Proje tabanlı öğrenmenin yararları şöyle özetlenebilir.

Öğrenciler için

- Öğrenme sorumluluğu taşırlar
- Derse karşı ilgi artar.
- Özgüvenleri gelişir
- Bilişsel beceriler gelişir
- Problem çözme beceri ve alışkanlıkları artar
- Farklı zeka boyutlarının gelişmesini sağlar (uzamsal, dil, vb.).
- Demokratik tutum ve davranışlar artar.
- Birlikte çalışma alışkanlığı edinirler.
- Gerçek yaşam problemleriyle uğraşarak, gelecek hayata hazır hale gelirler.
- Yeni durumlara ilişkin farkındalık kazanırlar.
- Bilimsel çalışma becerisi gelişir
- Önemli konularda karar alma becerisi kazanırlar.

Öğretmenler için

- Öğrencileri yakından tanıma fırsatı elde ederler
- Özgüven artışı sağlar.
- Farklı yöntem kullanılması mesleki doyumu sağlar
- Meslektaşlarıyla bilgi ve tecrübelerini paylaşma imkânı elde ederler (Taşpınar, 2010, s.195).

Memişoğlu (2008, s.53) ise proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilere kazandıracığı becerileri şu şekilde sıralamıştır.

Yaşamsal Beceriler: Plan yapmak, bir gruba liderlik etmek gibi

Bilişsel Süreç Becerisi: Problem çözme, Eleştirel düşünme

Teknolojiyi Kullanma Becerisi: Bilgisayar, televizyon, radyo kullanma

Özdenetim Becerisi: Amaç ve hedef oluşturmak, zaman yönetimi

Tutumlar: Öğrenmeye ilgi, merak vb.

Eğilimler: Özdenetim, başarı hissi biçiminde sıralamıştır

2.2.8. Proje Tabanlı Öğrenmenin Dezavantajları

Proje tabanlı öğrenmenin dezavantajları şöyle özetlenebilir.

- Öğretmenin iş yükünü arttırabilir.
- Planlama iyi yapılamazsa konudan sapma gözlenebilir
- Ekonomik yönden maliyeti arttırabilir
- Proje konusu bulmak zor olabilir.
- Teknolojiye uyum konusunda sorun yaşayan öğretmenler zorlanabilir
- Klasik yöntemlere alışmış olan öğretmenler süreçten rahatsız olabilirler.
- Sınıf ortamında öğrenciye fazla rahat hareket etme imkânı verdiğiinden disiplin sorunlarına neden olabilir(Taşpınar, 2010, s.195).

2.2.9. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Aşamaları

Genel olarak alan yazın taraması yapıldığında proje tabanlı öğrenme yaklaşımı üç ana evrede şekillendiği görülmektedir.

1. Evre: Kartz ve Chard tarafından bu evre başlangıç evresi olarak da tanımlanmıştır. Bu evrede öğretmen ve öğrenciler üzerinde çalışılacak konu ile ilgili tartışılır. Konuyu öğretmen belirleyebileceği gibi öğrenciler de belirleyebilirler. Konu seçerken bazı noktalara dikkat etmek gerekir. Bu ölçütlerden ilki

- Seçilecek konunun öğrencinin günlük yaşamıyla ilişkili olması gerekir.
- Seçilecek konu dersler arasında bütünleşmeyi sağlamalıdır.
- Seçilecek konu içerik açısından mümkün olduğunca zengin olmalıdır.
- Seçilecek konu daha çok okul içi etkinliklere yönelik olmalıdır.

Konu seçimi yapıldıktan sonra öğretmen ve öğrenciler bir araya gelip bir fikir tartışması yaptıktan sonra süreç boyunca cevabını araştıracakları sorular oluşturarak hem ön bilgilerini harekete geçirmiş olurlar hem de proje çalışması ile ilgili bir plan taslağı oluşturmuş olurlar.

2. Evre: Bu evre yürütülecek olan proje çalışmasının kalbi olan evre olarak da bilinir. Bu evrede öğrenciler konu ile ilgili alan taraması yaparak proje ile ilgili gerekli tüm materyalleri toplarlar. Öğrenciler bu süre esnasında çeşitli gözlemlerde bulunur, bunları kayıt altına alır, model ve numuneler oluşturur ve sonuçları kayıt altına alırlar.

3. Evre: Proje çalışmasının son evresidir. Öğrencilerin konu ile ilgili yaptıkları çalışmalarını bir araya getirip bir sonuç çıkardıkları, bu sonuçla birlikte ortaya bir ürün koydukları ve tüm bu süreci raporlar halinde sundukları evre bu evredir (Yurtluk, 2003, s.19-20).

Tablo 2. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Evreleri

Aşamalar	Yapılacak İşlemler	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
1. Konuyu ve alt konuları belirleme, grupları kendi içinde organize etme	Öğrenciler kaynakları araştırır, bir çerçeve proje için sorular önerebilir.	Araştırmanın genel konusunu sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlginç problemler yaratır ve sonuçları kategorize eder, proje gruplarının oluşturulmasında katkıda bulunurlar
2. Grupların proje planlarını oluşturması	Grup üyeleri hep birlikte proje planını yaparlar. Nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında işbölümü yaparlar.	Grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplarla toplantı yapar. Gerekli materyal ve kaynakları bulmalarına yardım eder.	Ne çalışacaklarını planlar, kaynakları seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar.
3. Projeyi uygulama	Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri analiz ederler.	Araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesine yardım eder, temel süre ve grupları kontrol eder.	Sorular için cevapları araştırır. Veri toplar. Bilgiyi organize eder. Kaynak kişilerle görüşür. Bulgularını birleştirir ve özetler.
4. Sunuyu planlama	Üyeler sunularındaki temel noktaları belirlerler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunu için ders planlamanın tanıtılmasını ve sunuların organize edilmesini sağlar.	Sununun temel noktalarına karar verilmesini, nasıl bir sunu yapılacağına planlanması, sunu için materyal hazırlanmasını sağlar.
5. Sunu yapma	Sunular sınıfta ve belirlenen diğer yerlerde (başka sınıflarda, başka okullarda vb.) yapılır.	Sunular koordine edilir.	Sunucular sınıf arkadaşlarına dönüt verir.
6. Değerlendirme	Öğrenci projeleri hakkında dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenciler projeleri hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenleri hep birlikte değerlendirilir.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtırlar. Çalışmaların değerlendirilmesinde rol alırlar.

Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışmalar altı evreden oluşmaktadır. Her aşamada yapılması gereken işlemler ve bu basamaklarda yer alan öğretmen ve öğrenci rolleri de ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir (Yurtluk Başbay, 2010, s.73-74).

2.2.10. Proje Tabanlı Uygulamalarda Sınıf Atmosferi

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıflarda öğretmenler, başarıyı elde etmek için yeni ve farklı öğretim stratejileri kullanmak zorunda kalabilirler. Ders kitaplarının ağırlıkta olduğu veya geleneksel sınav metotlarının yoğunluk kazandığı bir öğretim yöntemi proje tabanlı öğretim modelinde pek işe yaramaz (Övez, 2007, s.39-40). Proje Tabanlı sınıf ortamının genel özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür.

- PTÖ' nün uygulandığı sınıf ortamında cevabı belli olmayan bir problem vardır.
- Bu problem dersin amaçları doğrultusunda hedeflenen kazanımlarla ve günlük yaşamla ilişkilendirilmiş bir özelliğe sahiptir.
- Ortama liderlik eden bir öğretmen vardır.
- Sınıfta genel olarak demokratik bir hava hâkimdir.
- Öğrenciler araştırma metodolojisine ve program çizelgesine uygun hareket ederler.
- Konuşan, özgüvenleri yüksek, kendilerini rahatça ifade edebilen öğrenciler vardır.
- Öğrenciler etkinlikler boyunca sürece aktif bir şekilde katılırlar.
- Süreç sonunda ortaya çıkan bir ürün vardır (Taşpınar, 2010, s.197).

2.2.11. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında Değerlendirme

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının, değerlendirme anlayışı alışlagelmiş öğretim anlayışlarında yer alan değerlendirme sistemlerinden çok farklı bir yapıya sahiptir. Bu öğrenme anlayışında değerlendirme, sürecin başından sonuna kadar tüm etkinlikleri kapsar.

Her dönem sonunda gerçekleştirilen yazılı sınavlar ve ya bir ara sınavı takip eden dönem sonu sınavıyla çocuğun başarısının değerlendirilmesinin sağlıklı ve yetersiz olacağı düşüncesine varılmıştır. Bu yüzden sürecin başından sonuna kadar geçen tüm aşamaların değerlendirme kapsamına alınması gerektiği düşüncesi benimsenmiştir. Değerlendirme boyutunda ürün ve süreç birlikte dikkate alınarak daha gerçekçi sonuçlar alınması amaçlanmıştır. Ayrıca süreç sonunda öğrenciler hem kendilerini hem de

arkadaşlarını değerlendirerek eleştirel düşünme becerilerini de geliştirmiş olurlar. Değerlendirme sürecine öğretmen ve öğrenciler dışında ailelerin ve konu ile ilgili uzmanların da katılması bu değerlendirme sürecini alışlagelmiş öğretmen merkezli değerlendirme anlayışından farklı kılmaktadır (Yurtluk, 2003, s.26).

Köse (2010, s.43) ise yaptığı çalışmada bir projenin yürütücü öğretmen tarafından en az üç kez ara değerlendirmelerinin yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Bunların dışında proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi hem öğretmenler açısından hem de öğrenciler açısından bir takım kolaylıklar sağlamaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir

- Öğrencilerin zihinlerini meşgul eden sorulara cevap bulmalarına yardımcı olur (Başarabildim mi?, Nasıl Yapıyorum)
- Öğretmenlerin süreç içerisinde bir sonraki aşamayı planlamalarına yardımcı olur.
- Öğrencilerin içerikle ilişki kurmasını sağlar.
- Öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmelerine ve yönetmelerine imkân sağlar.
- Öğrencilerin kendi planlarını oluşturmayı sağlar (Aktrn. Övez, 2007, s.42).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının değerlendirme sürecinde kullanılması uygun olan farklı seçeneklerden bazıları aşağıda verilmiştir.

- Portfolyolar (ürün dosyaları).
- Rubrikler (değerlendirme ölçütleri).
- Kendini değerlendirme.
- Akran değerlendirmesi.
- Kontrol listeleri.
- Birebir görüşmeler.
- Doğrudan gözlem.
- Yazılı görevler.
- Sergi ve gösteriler.
- Performans ve sunumlar.
- Öğrenme kayıt defterleri.
- Günlükler.
- Video kasetli öğrenci çalışmalar (Aktrn, Tabuk, 2009, s.32).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Demirhan (2002) tarafından yapılan “Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı” adlı nitel çalışma özel bir eğitim kurumunda yürütülmüştür. Çalışma, hayat bilgisi dersinde öğrencilerin bilgiye ulaşmada araştırma yaparak sürece aktif bir şekilde katılmalarının onları yaşama hazır hale getirdiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Erdem ve Akkoyunlu (2002) tarafından yürütülen “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekipte Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma” isimli çalışmada, yapılacak olan grup çalışmalarında proje tabanlı öğrenmenin etki düzeyine bakılmıştır. Süreç sonunda yapılan çalışmalar ürün ve değerlendirme formlarıyla birlikte değerlendirilmiştir.

Korkmaz (2002) tarafından yapılan “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi” adlı deneysel çalışmada nitel ve nicel veriler kullanılarak proje tabanlı öğrenmenin etki düzeyine bakılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin yürütüldüğü deney grubu lehine olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Girgin (2003) tarafından yapılan “Proje Temelli Öğrenme Yönteminin Özel Konya Esentepe İlköğretim Okulu Tarafından Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme” isimli nitel çalışmada proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin derse karşı olan ilgi düzeylerini arttırdığı ve öğrenmelerin kalıcılığında olumlu bir etki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş (2004) tarafından yapılan “İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Yaklaşımli Öğretimin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine, Tutumlarına Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Olan Etkisi” isimli doktora çalışmasında deneysel bir çalışma yapılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerin başarılarında ve tutumlarında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Aladağ (2005) tarafından yürütülen “İlköğretim Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Tutumuna Etkisi”

isimli bir başka deneysel çalışmada ise deney grubu lehine olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Sert, Çıbık (2006) tarafından gerçekleştirilen “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerine Ve Tutumlarına Etkisi” isimli deneysel çalışmanın sonucunda proje tabanlı öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği deney grubunda daha olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Ekinci Işık (2007) tarafından yapılan “Hayat Bilgisi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı, Yaratıcı Düşünme, Kalıcılık, Hayat Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Etkisi” isimli yüksek lisans tez çalışması sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin hem başarılarında hem düşünme becerilerinde hem de tutumlarında bu grupta yer alan öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Memişoğlu (2008) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı” isimli deneysel çalışmada araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Armfiel (1998) tarafından yapılan çalışmada proje tabanlı öğrenmenin okuma yazma ve dil becerisi üzerindeki etkisi sonucunda bu yaklaşımın etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Turnbull (1999) tarafından yapılan çalışmada ise proje tabanlı öğrenme modelinin Fransızca dil öğretimi üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toci (2000) tarafından yapılan “İçsel ve Dışsal Motivasyonda Teknoloji Destekli Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi” isimli deneysel çalışmada bu öğretim modelinin öğrencilerin motivasyon ve uyumları üzerinde olumlu bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örnekleme, çalışma grubu, araştırmada kullanılan materyalinin hazırlanması, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

“6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencinin Akademik Başarısına ve Dersle Karşı Tutumuna Etkisi” adlı çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Deney grubunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim uygulamaları yapılırken, kontrol grubunda ise mevcut öğretim programına dayalı öğretim etkinlikleri devam etmiştir.

Araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına” göre hazırlanan öğretim programı ve ders materyalleri kullanılarak sosyal bilgiler dersi öğretimi yapılırken, kontrol grubunda mevcut öğretim programına dayalı etkinliklerle dersler işlenmiştir. Öğretim, deney grubunda ve kontrol grubunda dersin öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda araştırmacı gözlemci olarak sosyal bilgiler öğretmeni ile birlikte bulunmuştur.

Karasar’a göre (2003) deneysel araştırmalar, sebep sonuç ilişkisini belirlemek amacıyla, araştırmacının denetim ve gözetimi altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırmalardır.

Aşağıdaki tablo 3’de deneysel desen ve bağımlı değişken özellikleri gösterilmektedir.

Tablo 3. Araştırmanın Modeli

GRUPLAR	ETKİNLİK ÖNCESİ	ETKİNLİK ŞEKLİ	ETKİNLİK SONRASI
DENEY	Ön test (Başarı testi ve Tutum Ölçeği)	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı	Son test (Başarı testi ve Tutum Ölçeği)
KONTROL	Ön test (Başarı testi ve Tutum Ölçeği)	Mevcut öğretim programında yer alan etkinlikler	Son test (Başarı testi ve Tutum Ölçeği)

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2013-2014 öğretim yılının ikinci döneminde, Elazığ il merkezinde bulunan Mezre ortaokulunun 6.K ve 6.I sınıfları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada seçilen sınıflar random (rastgele) olarak seçilmiş ve ön test yapılan bu sınıfların bir birine denk olduğu saptanmıştır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Grup	Okul	Sınıf	Öğrenci Sayısı
Deney	Mezre Ortaokulu	6/K	32
Kontrol	Mezre Ortaokulu	6/İ	32

Tabloda 4’de verildiği gibi araştırmaya deney grubundan 32, kontrol grubundan 32 olmak üzere toplam 64 öğrenci katılmıştır. Araştırma kapsamına dâhil edilen sınıfların öğrenci sayısı açısından eşit durumda olması çalışma sonucunda elde edilecek bulguların daha sağlıklı olmasını sağlayabilir.

Deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	%	Kontrol Grubu	%
Kız	18	56,3	12	37,5
Erkek	14	43,8	20	62,5
Toplam	32	100	32	100

Araştırmada tablo 5'te görüldüğü gibi deney grubuna katılan öğrenci sayısı toplamda 32 kişidir. Bunların 18'i kız, 14'ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Deney grubundaki sınıfın %56,3'ü kızlardan %43,8'i de erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kontrol grubunda ise yine toplam 32 öğrenci yer almakta olup, bunların 12'si kız 20'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Böylece kontrol grubundaki kızlar sınıfın %37,5'lik kısmını oluştururken erkek öğrenciler %62,5'lik kısmını oluşturmaktadır. Bu veriler ışığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet dağılımı açısından birbirine yakın seviyelerde olduğu söylenebilir.

3.3. Deney ve Kontrol Grupları Arasında Yansızlığın Sağlanması

Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında çalışmanın başlangıcında başarı düzeylerini karşılaştırmak için deney ve kontrol gruplarının ön testleri arasında bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları aşağıdaki tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	T	P
Deney ön test	32	70,00	14,00	1,897	,062
Kontrol ön test	32	62,37	17,91		

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 6 daki verilere göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($P>0.05$). Bu durum, her iki grupta yer alan öğrencilerin ön testten aldıkları puanların birbirlerine yakın olduğunu, puan

ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığını ve uygulama öncesinde grupların birbirlerine denk olarak kabul edilebileceğini göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak başarı testi ve sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği kullanılmıştır.

3.4.1. Başarı Testi

Bu çalışmada Görer (2008), tarafından geliştirilen başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Hazırlanan test 25 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin üniteye yer alan konular hakkındaki bilgilerini ölçmek için ÖSYM'nin hazırladığı sorulardan, sosyal bilgiler test kitaplarından faydalanılarak ünitenin amaçlarına ve konuların ağırlığına uygun olarak hazırlanmış ayrıca testin kapsam geçerliliği ve amaçlara uygunluğu ile ilgili Türkçe, sosyal bilgiler ve ölçme değerlendirme uzman görüşlerine başvurulmuştur. Testin aritmetik ortalaması 0.55 olarak bulunmuştur. Madde güçlük ve madde ayırıcılık indeksi (0,45) yapılan başarı testi başka 6. Sınıf (100 öğrenci) ve 8. Sınıf (100 öğrenci) öğrencilerinden oluşan toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır. Testin güvenirlik katsayısı 0.76 olarak bulunmuştur. Hazırlanan 25 soruluk test, deney ve kontrol grubuna uygulama başlamadan bir hafta önce ve uygulama bittikten bir hafta sonra verilmiştir. Testte her doğru cevap için "4" puan yanlış ve boş cevaplar için "0" puan verilmiştir. Yani öğrencilerin bu testten alabileceği en yüksek puan "100" puandır.

3.4.2. Tutum ölçeği

Araştırmada Kan (2012) tarafından geliştirilen tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında nicel verilerin toplanmasının bir boyutunu tutum ölçeği oluşturmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında alan yazını taranmıştır. Yapılan incelemelerin ardından, 27' si olumlu 26' sı olumsuz olmak üzere toplam 53 önermenin bulunduğu bir madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan madde havuzu, kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla uzman yargısına sunulmuştur. Bu kapsamda, Eğitim

Bilimleri Bölümünden beş, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünden iki ve Türkçe Eğitimi Bölümünden iki öğretim üyesinin görüşleri dikkate alınmıştır. Ayrıca üç sosyal bilgiler dersi öğretmeni, bir Türkçe dersi öğretmeni ve Eğitim Bilimleri alanında yüksek lisans eğitimlerine devam eden üç sınıf öğretmeni de görüşlerine başvurulmuş uzman grubunda yer almıştır. Bu süreçte, birbirinin muadili olabileceği, öğrenci grubunun seviyesine uygun olmadığı, dil ve anlatım açısından uygun olmadığı, iyi ifade edilmediği düşünülen maddeler elenmiştir ve 16'sı olumlu, 14'ü ise olumsuz 32 maddelik taslak bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçekteki maddeler beşli Likert tipine uygun olarak “*tamamen katılıyorum=5*”, “*katılıyorum=4*”, “*kısmen katılıyorum=3*”, “*katılmıyorum=2*”, “*hiç katılmıyorum=1*” biçiminde derecelendirilmiştir. Buna göre ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayısı .606 olarak belirlenmiştir. Ölçeğe ilişkin Guttman Split Half katsayısı .709; Eşit uzunluklu ve eşit uzunluklu olmayan Spearman Brown değerleri ise 712 olarak belirlenmiştir.

3.5. Uygulama Süresinde Uygulanan İşlemler

Araştırma 8 haftayı kapsamaktadır. Bu bölümde yapılan araştırmanın uygulama öncesinde, uygulama sırasında ve sonrasında yapılan çalışmalara ve sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırma esnasında ve araştırma için yapılan hazırlıkların nasıl yapıldığı anlatılmıştır. Araştırmacılar her zaman tasarladıkları durumlarla karşılaşmayabilirler. Bu yüzden karşılaşılan olumlu ve olumsuz tüm durumlar net bir şekilde ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.5.1. Uygulama Öncesi Yürütülen Çalışmalar

Uygulama öncesinde sınıf ve öğretmen belirleme süreci anlatılmıştır. Yaşanan ve beklenmeyen durumlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda uygulama öncesinde öğretmen ve öğrenci uyumu gibi konulara ilişkin bilgiler sunulmuştur. Son olarak uygulamaya başlamadan önce ön testlerin uygulanması anlatılmıştır.

Araştırmanın uygulamalı olmasından dolayı uygulama süresince sorun yaşanmaması amacıyla uygulama öncesi okul yönetimi ve sosyal bilgiler dersi öğretmeni ile yapılan görüşmelerde uygulamanın nasıl gerçekleşeceği ve beklentiler anlatılmıştır.

Araştırmanın 8 haftayı kapsayan bir çalışma olacağı belirtilmiştir. Araştırma için derste proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulanacağı belirtilmiştir. Öğretmenin istekli ve süreci yönetebilecek özelliklere sahip olması dikkate alınmıştır. Aynı zamanda uygulama öğretmenin de derslerinde aktif bir çık teknik kullanması avantaj olarak kabul edilmiştir.

Uygulama sürecinden önce üzerinde durulması gereken bir diğer konu sınıf ve ünitenin seçimidir. Kullanılan yöntemin proje tabanlı öğrenme olması sebebiyle ve bu yaklaşımın ilk ve orta öğretimde kullanılabilecek bir yaklaşım olması, seçilen ünitenin süresi ve içeriği de düşünüldüğünde 6. sınıflara uygulamanın yapılması uygun görülmüştür.

Çalışmanın yürütüleceği öğretmenle yapılan görüşmeler, araştırmacının uygulama yapmayı düşündüğü ders dönemi ve uygulamayı düşündüğü yaklaşımın uygunluğu göz önüne alınarak “Ülkemizin Kaynakları” ünitesini çalışmak uygun görülmüştür. Ülkemizin kaynakları 6 haftayı (3x6=180) kapsayan bir ünedir. Bu sürenin uygulama açısından yeterli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi içerisinde proje hazırlamaya uygun birçok alt konudan oluşması bir avantaj olarak değerlendirilmiştir. Araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada seçilen sınıflar random (rastgele) olarak seçilmiş ve ön test sonucunda da bu sınıfların bir birine denk olduğu gözlemlenmiştir.

Yapılan çalışmaya 6. sınıfta öğrenim gören, 64 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 32’si deney grubunda, 32’si de kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırma nicel boyutuna yönelik olarak deneysel çalışmanın öntestlerinin uygulanmasına geçilmiştir. Uygulamanın yapılacağı ünitenin başlamasından bir hafta önce deney ve kontrol gruplarında eşzamanlı olarak ön-test olarak Sosyal Bilgiler dersi başarı testi, ön tutum olarak da Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği ilk uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere soruları cevaplandırmaları ve tutum ölçeğini doldurmaları için yeterli süre verilmiştir. Böylece öğrencilerin yaklaşıma ilişkin fikir sahibi olmaları sağlanmıştır. Bu işlemler iki gün içerisinde tamamlanmıştır.

3.5.2. Uygulama sırasında yürütülen çalışmalar

Ünitenin hedef ve davranışlarını kazandıracak şekilde günlük ders planları proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilkelerine göre hazırlanmıştır. Bunun için şu işlemler yapılmıştır:

1. Araştırma etkinliklerine başlamadan önce öğrencilere proje tabanlı öğrenme yaklaşımı hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerin yapacakları uygulamalara uyum sağlayabilmeleri için yapılabilecek etkinliklere dair etkinlik seçenekleri tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Programlanan Etkinlik Seçenekleri

Gazete çıkarma	Dergi çıkarma	Tv programı yapma.	Anket çalışması yapma.
Kitap yazma.	Sunum hazırlama	Seminer veya konferans verme	Tartışma veya münazara
Pano hazırlama.	şiir yazma, şarkı söyleme	Pantomim yapma.	Heykel yapma.
Dans grubu ile proje hazırlama.	Resim yapma.	Bir meslek dalını yapma.	Turist rehberliği yapma.
Stand up program yapma	Fıkra yazma ve anlatma	Kompozisyon yazma	Rapor hazırlama
Sportif faaliyetler yapma	Hacivat-Karagöz oyunu hazırlama	Maket yapma çalışması	Bulmaca yapma
Afiş çalışması yapma	Kampanya düzenleme	Oyun bulma ve oynama	Gözlem yapma
Deney yapma	inceleme yapma	Müzikal yapma	Fotoğrafçılık yapma
Hikâye yazmak	Simülasyon	Klip yapma	Radyo programı
Tiyatro hazırlama	internette Web site açma	Radyo Tiyatrosu yapma	Masal yazma.
Okul gazetesi hazırlama	Reklâm yapma	Sergi veya fuar düzenleme	Kukla tiyatrosu yapma

2. Araştırma konusu ile ilgili öğretmen bilgilendirilmiş ve proje yaklaşımı öğretmene tanıtılmıştır. Bununla birlikte çalışma konusu ile ilgili gerekli formlar ve akademik çalışma takvimi hakkında öğretmen ve öğrencilere gerekli bilgiler verilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere 8 haftayı kapsayan bir çalışma süreci olduğu bilgisi verilmiş ülkemizin kaynakları ünitesi üzerinden araştırma yapılacağı ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulanacağı bilgisi önceden öğretmen ve öğrencilere belirtilmiştir.

3. Deney ve kontrol gruplarında uygulama süreci tüm adımları ile aşağıdaki şekilde yapılmıştır. Bu etkinlikler yaklaşık 6 hafta devam etmiştir. Bu süre zarfında aşağıdaki işlemler adım adım uygulanmıştır.

Tablo 8’de deney grubuna uygulanan Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının haftalar itibariyle yürütülen çalışma takvimi gösterilmektedir.

Tablo 8. Çalışma Takvimi

HAFTA	DERS SAATİ	YAPILAN ÇALIŞMA PROGRAMI
I. HAFTA	2+1= 3	<ul style="list-style-type: none">✓ Bilimsel bakış açısının ve bilimsel çalışma yönteminin tanıtılması✓ Proje tabanlı öğrenme yöntemi hakkında öğrencilere ve öğretmene bilgi verilmesi✓ Sosyal bilgiler dersinde ünitemizde bu yaklaşımın nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verme✓ Gelecek hafta dersle ilgili olarak yapılacak hazırlıklar hakkında bilgi verme
II. HAFTA	2+1= 3	<ul style="list-style-type: none">✓ Ünite ile ilgili problemler oluşturma✓ Oluşturulan problemlerin alt problemlerini belirleme✓ Proje gruplarını ilgi grupları şeklinde oluşturma✓ Proje gruplarını kendi içerisinde organize etme✓ Yapılacak çalışma ile ilgili temel kaynakları belirleme✓ Grupların, nasıl bir proje çalışması yapacaklarına ilişkin kararlar vermesi
III. HAFTA	2+1= 3	<ul style="list-style-type: none">✓ Belirlenen projenin üzerinde nasıl bir yöntem takip edileceğine ilişkin planlama yapma✓ Tercih edilen yöntem doğrultusunda proje planının hazırlanması✓ Hazırlanan plan doğrultusunda gerekli araştırmaların yapılması✓ Toplanan dökümanların değerlendirilmesi✓ Eksiklerin belirlenmesi
IV. HAFTA	2+1= 3	<ul style="list-style-type: none">✓ Eksik olan dökümanların tamamlanması için tekrar işbölümüne gidilmesi✓ Proje ile ilgili çözüm yollarının geliştirilmesi
V. HAFTA	2+1= 3	<ul style="list-style-type: none">✓ Proje ile ilgili çözüm yollarının geliştirilmesi✓ Üretilen projenin gözden geçirilmesi ve uygulanması✓ Sınıfa yapılacak sununun planlanması
VI. HAFTA	2+1= 3	<ul style="list-style-type: none">✓ Geliştirilen projelerin bir rapor halinde hazırlanması ve sunulması✓ Yapılan çalışmaların sınıfça değerlendirilmesi
TOPLAM	18	

I. Hafta, Öğrenciler bilgilendirilerek, sorularına yanıtlar verildi. II. Haftaya kadar ünitenin tamamını okunarak, gerekli ön hazırlıkları yapmaları istenmiştir. Konu ile ilgili

olarak cevaplamaları için sorular verilmiştir. Konunun günlük yaşamla bağlantısını nasıl kurabilirler? Ülkemizin kaynakları nelerdir? Bulduğunuz ilin kaynakları nelerdir ve ne şekilde değerlendirilmektedir? Konu ile ilgili ne gibi problem cümleleri oluşturabilirsiniz? şeklinde soru cümleleri verilerek bu konuda hazırlanmaları istenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin konulardan sapmalarını ve araştırmada çok fazla detaya girmelerini engellemek için ülkemizin kaynakları ünitesinde yer alan konular 6 temel kavram etrafında işlenmiştir. Bunlar; tarım, turizm, orman, maden, meslekler ve doğal kaynaklar şeklinde belirlenmiştir ve öğrenciler bu konular ışığında gruplara ayrılmaları istenmiştir.

II. Hafta, Öğrenciler günlük yaşamla ilgili problem cümleleri oluşturarak proje konularına ön hazırlık yaptılar. Öğrenciler kendi aralarında çalışmak istedikleri konuya göre grup arkadaşlarını seçerek gruplar oluşturdular. Oluşturulan gruplara proje konuları ile ilgili problemlerin alt problemlerini belirlemişlerdir. Proje gruplarını ilgi grupları şeklinde oluşturdular. Gruplar kendi içerisinde organize olarak, yapılacak çalışma ile ilgili temel kaynakları belirlediler. Proje çalışmasının amacı ve konusu belirlediler. Bu amaçla “Proje Tanıtım kâğıdı” dolduruldu (Ek1). Grup üyeleri arasında grup lideri, zaman yöneticisi, yazıcı, denetleyici gibi görev dağılımı grup içinde oluşturuldu ve görevleri hakkında bilgiler verildi. Grubun ismi grup üyeleri tarafından belirlendi (Ek 2). Grup üyelerinden uygulama sırasında günlük tutmaları istenmiştir. Grupların isimleri ve proje konuları belirtilmiştir (Ek 3).

Deney grubu 32 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler kendi aralarında karar vererek 6 tane grup oluşturmuşlardır. Bu gruplara kendi istedikleri isimleri vermeleri istenmiştir. Bunlar: “*Yeraltındaki cevherler, doğanın çiçekleri, gakkoslar, mesleğimiz geleceğimiz, turistler ve çiftçiler*” şeklinde ünite konularının içeriğine uygun isimler seçmişlerdir. Gruplar oluşturulurken öğrencilerin ilgi düzeyleri dikkate alınmıştır. Ayrıca gruplarda heterojen bir dağılım sağlamak adına her grupta kız erkek öğrenciler karışık olmalı, başarı düzeyi yüksek ve düşük olan öğrencilerin aynı grupta yer alması engellenmeye çalışılmıştır.

III. Hafta, Gruplar kendi projeleri ile ilgili elde ettikleri dokümanlar yoluyla çeşitli projeler hazırlamaya karar verdiler (Maden Haritası Oluşturma, Ülkemizde Yetiştirilen Tarım Ürünleri İle İlgili Katalog Hazırlama, “Doğayı Koruyalım” Konusuyla İlgili Afiş Çalışması vb.). Planlanan etkinlikler grup içinde işbirliğine dayalı olarak hazırlanmaya

başlandı. Gruptaki eksikler belirlenerek, bu eksik konuların tamamlanması için çalışmalar başlatıldı. Sosyal bilgiler dersi öğretmeni deney grubunda öğrencilere rehberlik ederek, tartışılan veya zorluk yaşanan konularda öğrencilere yardımcı oldu. Grup içerisinde meydana gelen anlaşmazlıklar veya sorunlar, görev dağılımı konusunda oluşan tartışmalar konuşmalarla çözülmeye çalışıldı. Grubun içinde öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre görev dağılımları sağlandı. Öğrencileri çalışmaya karşı güdüleme çalışmaları yapıldı.

Öğrencilerden çalışmak istedikleri konuya ilişkin karar vermeleri istenmiştir. Öğrenciler kendi ilgi ve istekleri doğrultusunda karar verdikleri konuları belirterek araştırma sürecine başlanmaları istenmiştir. Öğrenciler seçtikleri konulara ilişkin kütüphanelerden ve internetten bilgi taraması yaparak bilgi toplamaya çalışılmışlardır. Grupların kendi seçtikleri konulara ilişkin yaptıkları çalışmalar aşağıdaki gibidir:

- 1. Yeraltındaki cevherler,** Türkiye’de çıkan madenler hakkında bilgi toplamak için literatür çalışması yapmışlardır. Kitaplar, internet kaynakları ve coğrafya öğretmenlerinden yardım almışlardır. Böylece bu madenleri ve bulunduğu bölgeleri listeleyerek harita oluşturmak için gerekli bilgileri elde etmişlerdir.
- 2. Doğanın çiçekleri,** Türkiye’de bulunan orman alanları hakkında bilgi toplama ve ormanlarda yaşanan sorunlara ilişkin hem internetten hem de itfaiye ye gidilerek bilgi almaya çalışmışlardır. Orman alanlarını korumaya dönük afis çalışması yapmak için gerekli kurum ve kuruluşlarda bilgi toplamaya başlamışlardır.
- 3. Gakkoşlar,** Elazığ’da bulunan yaşlı insanlardan yaşadığımız bölgeye ilişkin bilgi almaya başlamışlardır. Elazığ’da kültür evlerinden, yöresel yemek lokantalarından ve Harput’taki kültürel alalarından ve İl Turizm Müdürlüğünden gerekli bilgi ve materyalleri toplayıp, Elâzığ ilini tanıtan bir reklam panosu hazırlamaya başladılar.
- 4. Mesleğimiz geleceğimiz,** bu gruptaki öğrenciler ilgi ve istekleri doğrultusunda seçtikleri 20 tane meslek hakkında bilgi toplayıp avantaj ve dezavantajları konusunda o meslek dallarındaki kişilerden bilgi almaya ve görüşmeye gitmişlerdir. Ulaşamadıkları bazı meslek dallarına ilişkin internetten kaynaklarını kullanmışlardır. Bilgi toplanan 20 tane meslek (doktor, öğretmen, ressam, dişçi, hemşire, pilot, mimar, şoför, kaptan, asker,

eczacı, arkeolog, dansçı, hakim, avukat, astronot, gazeteci, uçak mühendisi, vali, polis) hakkında bu meslekleri tanıtan kitapçık hazırlamaya başladılar.

5. **Turistler**, Türkiye'nin turizm coğrafyası hakkında araştırma yaparak turistik bölgeler hakkında bilgi toplamaya başladılar. Gerek seyahat acentelerinden gerek internetten yapılan araştırmalar neticesinde Türkiye'nin Doğal ve tarihi turizm değerlerini belirlemeye başlamışlardır (Karadeniz; rafting yapılan Çoruh nehri, Abant, Yedi Göller, Sümela Manastırı v.b. Marmara bölgesi; İstanbul (Topkapı, Ayasofya, Aya İrini Kilisesi v.b). Ege bölgesinde özellikle deniz turizm ve o bölgede Efes, Bergama antik tiyatroları. Akdeniz; Antalya da deniz turizmi ve Cennet Cehennem Mağaraları. İç Anadolu ; Ankara tarihi ve turistik alanları ile Nevşehir, Kapadokya, Ürgüp Göreme. Doğu Anadolu; Nemrut Dağı, Palandöken Dağı ve Van gölü. Güneydoğu Anadolu; Balıklı Göl, Asur Mezarları, Malabadi Köprüsü gibi) turistik alanlara ait hem dağ hem deniz hem de tarih turizmini anlatan fotoğraflarla sergi yapmaya başlamışlardır.
6. **Çiftçiler**, Türkiye'nin tarım coğrafyasına ilişkin bilgiler toplayıp her bölgenin yoğun olarak üretilen ürünlerinin yetiştirilme şartları hakkında çiftçi ve ziraat mühendisleriyle görüşüp bilgi almak, internet kaynakları ve coğrafya kitaplarında Türkiye'nin önemli ürünlerini listeleyip (Malatya kayısı, Konya buğday, Aydın incir, Akdeniz turunçgiller, Ege zeytin, üzüm, Bursa Şeftali vs.) katalog hazırlamaya başlamışlardır.

IV. Hafta, Eksik olan dokümanların tamamlanması için tekrar iş bölümüne gidildi. Proje ile ilgili çözüm yollarının geliştirilmesine çalışıldı. Öğrencilerin buldukları bilgiler kontrol edilerek gerekli dönütler, ipuçları ve düzeltmeler yapıldı. Öğrencilere "Grup Toplantı Gündemi" formu dağıtılarak her hafta toplantı yapmaları ve bu formu doldurmaları istendi (Ek 5).

Her bir gruba görev içi formlar verilerek grup lideri, zaman yöneticisi, yazıcı ve denetleyici seçmeleri istenmiştir. Kendilerinin seçtikleri görevleri formlara yazıp doldurmaları istenmiştir. Ayrıca gruplara proje tanıtım formu verilerek (projenin adı, konusu, amacı, yardım alınan kurum ve kuruluşların adı, projenin maliyeti gibi) projeleri hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Ayrıca her hafta yapılan grup toplantılarını tarih, yer, zaman ve toplantı konularını belirttikleri formları doldurmaları istenmiştir.

V. Hafta, Gruplara projelerini tamamlamaları için yönlendirmeler yapıldı. Projelerin görsel öğelerle desteklenerek, sınıfta yapılacak sunum için hazırlık yapılması istendi. Öğrenciler her hafta kendilerine verilen formları düzenli doldurarak yaptıkları çalışmalar hakkında arkadaşlarına ve öğretmenlerine bilgiler vererek yaptıkları çalışma ile ilgili eksik kalan kısımları ve yapılması gerekenleri sınıf ortamında tartışmışlardır.

VI. Hafta Geliştirilen projelerin bir rapor halinde sunulması aşamasına geçilmiştir. Her gruptan 15 dakika içerisinde sunumunu gerçekleştirmeleri istenmiştir.

Grupların sunum yapmaları, gruplara göre değişmekle birlikte 10-15 dakika sürmüştür. Sunum sonunda sorular sorularak tartışma ortamı oluşturuldu. Sunum sırasında ve sonunda gruplara sorgulamaya yönelik sorular yöneltildi (neden, niçin, nasıl), örnekler vermeleri istendi. Dersin geri kalan bölümünde sorulara cevap verildi. Sonrasında uygulama öğretmeni tarafından tartışma ortamı yaratılmış, konular tartışılmıştır. Sunu bittikten sonra sınıftaki öğrenciler olumlu ve olumsuz görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmen zaman zaman araya girerek eleştiri ve görüşlerini belirterek çeşitli sorular sormuştur. Tüm sınıfa yapılan sunudan sonra, dağıtılan formlar üzerinde öğrencilerin değerlendirme yapmaları istenmiştir. Yapılan çalışmalar sınıf tarafından ve sosyal bilgiler öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Projeleri aşağıdaki raporlaştırma içeriğine uygun olarak hazırlamaları istenmiştir.

Başlık sayfası

Özet

I. Bölüm: Giriş

1. Problem

2. Amaç

3. Alt problemler ve/veya hipotez

4. Projenin Önemi

5. Sayıtlar

6. Sınırlılıklar

7. Çalışma planı

II. Bölüm: Literatür Bilgileri

III. Bölüm: Yöntem

IV. Bölüm: Bulgular ve Yorumlar

V. Bölüm: Sonuç ve Öneriler

1. Sonuç ve Tartışma

2. Öneriler

Kaynaklar

Ülkemizin kaynakları ünitesinde etkinlik yapan gruplar sosyal bilgiler ders kitabına bağlı kalarak içeriklerinin ana hatlarını oluşturmuşlardır. Öğrencilerin oluşturdukları çalışmalardan bazı örnekler aşağıda gösterilmiştir.



Şekil 7. Yeraltındaki Cevherler Maden Haritası

Maden haritasını oluşturan proje grubu Türkiye’de çıkan madenleri coğrafi bölgelere göre ele almışlardır. Haritada bulunan madenler ve ilgili görseller hangi bölgede çıkarılıyorsa oraya yapıştırılarak görsel zenginliği olan materyal oluşturmuşlardır.

- Demir: Sivas- Divriği ve Kangal, Malatya- Hekimhan
- Bakır: Elazığ- Maden, Artvin- Murgul, Kastamonu- Küre
- Bor: Güney Marmara
- Taşkömürü: Zonguldak

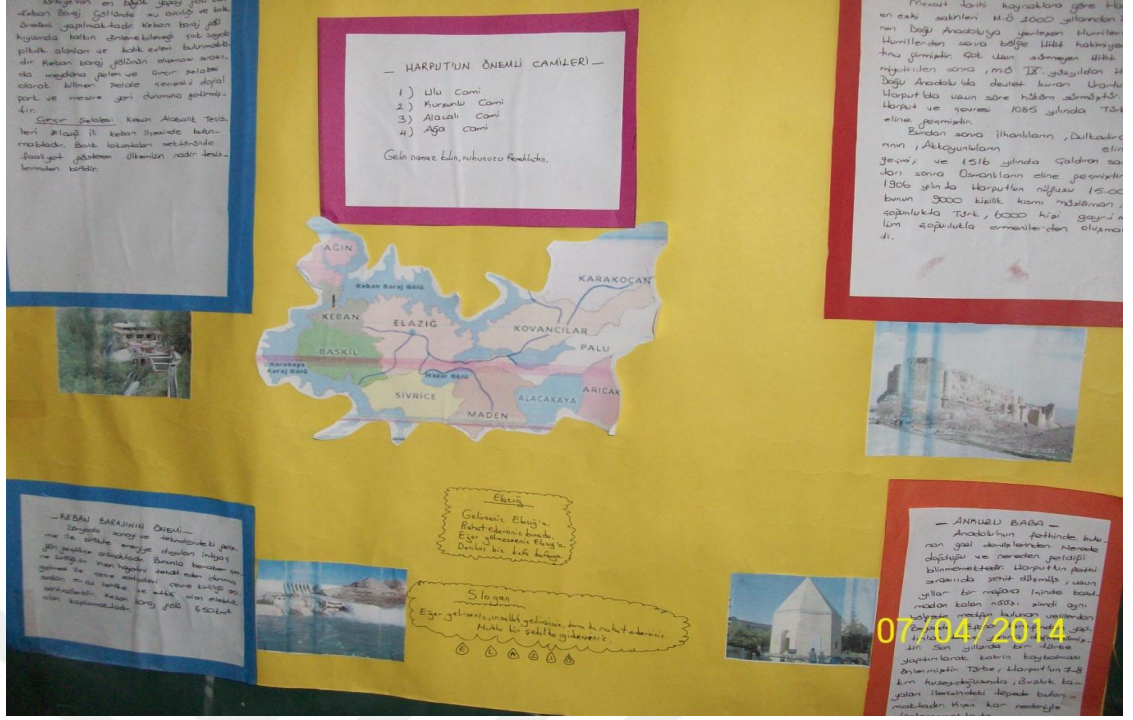
- Linyit: Kahramanmaraş-Afşin ve Elbistan, Ankara-Nallıhan, Kütahya-Seyitömer ve Tavşanlı, Manisa- Soma, Muğla –Yatağan
 - Krom: Elazığ-Maden, Muğla-Köyceğiz ve Fethiye
- gibi bu bölgeleri harita üzerinde maden resimlerini yerleştirerek göstermişlerdir.



Şekil 8. Doğanın Çiçekleri, Doğayı Koruyalım İle İlgili Afiş Çalışması

Doğayı koruyalım sloganı ile işe başlayan grup yaptıkları afiş çalışması ile doğayı korumaya ve bilinçlendirmeye dönük olarak:

- Hepimiz doğayı korursak geleceğimiz temiz ve parlak
 - Doğayı koruyup ona sahip çıkalım
 - Doğadakilere sanma ot-saman yok olursa olursun harman
- Şeklinde ilkeleri afiş çalışmasına yerleştirmişlerdir.



Şekil 9. Gakkoşlar, Yaşadığımız Bölgeyi Anlatan Bir Reklam Panosu

Elazığ'da doğal turizm alanlarını hem tarihi hem de kültürel açıdan ele alan öğrenciler özellikle Harput merkeze alınarak birçok görsel öge ile destekleyerek panoya yerleştirmişlerdir.



Şekil 10. Mesleğimiz Geleceğimiz, Mesleklerle İlgili Kitapçık Hazırlama

Meslekleri anlatan grup belirledikleri meslekleri kitapçığın her sayfasında bir meslek dalı olacak şekilde yerleştirmişlerdir. Sayfanın üst kısmına resim alt kısmına o mesleğe ait elde ettikleri bilgileri ekleyerek sunmuşlardır.



Şekil 11. Turistler, Türkiye'nin Turizm Coğrafyasını Anlatan Sergi Çalışması

Ülkemizin turizm coğrafyasını anlatan grup sergi çalışmasına yaz turizmini, kış turizmini ve tarihi ve kültürel açıdan önemli bölgeleri ele almışlardır.

- Kış turizmi: Bursa, Erzurum, Kayseri ve Bolu
- Yaz Turizmi: Antalya, İzmir, Muğla ve Aydın
- Tarihi ve turistik yerler: İstanbul, Kapadokya (Aksaray, Nevşehir, Niğde), Mardin, Diyarbakır ve İzmir gibi

Yerlerdeki önemli turistik alanların tek tek resimleri ve özellikleri ile anlatılıp sınıfa sunulmuştur.



Şekil 12. Çiftçiler, Ülkemizde Yetiştirilen Tarım Ürünleri İle İlgili Katalog Hazırlama

Türkiye'nin tarım coğrafyasını katalog çalışması olarak hazırlayan grup bölge bölge ele alarak:

- İç Anadolu bölgesi: Tahıl (buğday, çavdar, arpa, şeker pancarı)
- Akdeniz: Muz, narenciye
- Ege: zeytin, incir, tütün
- Karadeniz: çay, mısır, fındık
- Doğu Anadolu: kaysı, elma
- Güneydoğu: pamuk, fındık gibi

Belli başlı ürünlerin resimlerini bulunduğu bölgeye açıklaması ile birlikte yapıştırmışlardır.

Araştırma esnasında grupların ve grup üyelerinin çalışmalara aktif bir şekilde katıldığı gözlemlenmiş ancak zaman zaman bazı üyeler arasında sorunlar yaşanmıştır. Bu sorunlar öğretmenleri tarafından çözüme ulaştırılmıştır. Ayrıca sadece grup liderinin değil diğer bütün üyelerinde üzerlerine düşen görev ve sorumluluğu iyi şekilde yerine getirdiği gözlemlenmiştir.

Gruplar çalışmalarını bir rapor halinde sınıfta diğer gruplara, dersin öğretmenine ve araştırmacıya sunmuşlardır. Öğrenciler raporlarını hazırlarken raporu kapak, içindekiler, giriş, gelişme, sonuç ve öneriler bölümü ve en son kaynakçası olacak şekilde hazırlamaları istenmiştir.

Kapak hazırlama öğrencilerin isteklerine bırakılmıştır. Öğrenciler ister kendi çizimleriyle (doğanın çiçekleri gibi) isterlerse de bilgisayar ortamında kapak sayfalarını oluşturmaları istenmiştir. Kapakların üzerlerine konularına uygun resim, fotoğraf ve şekiller yerleştirebileceği öğrencilere söylenmiştir.

İçindekiler kısmını hazırlayarak giriş bölümünü oluşturmaları istenmiştir. Bu bölüm içerisinde çalışmanın amacı, problem cümleleri, çalışmanın konusuna yer vermeleri istenmiştir. Hazırladıkları projelerde alt problemleri de belirtmeleri istenmiştir.

Öğrenciler tarafından hazırladıkları projeye ilişkin problem cümleleri şöyledir:

Ülkemizin maden haritasını oluşturan proje grubunda;

1. Ülkemizde çıkarılan madenler nelerdir?
2. Bulduğumuz bölgede çıkarılan madenler nelerdir?
3. Bulduğumuz ilde çıkarılan madenler nelerdir?
4. Madenlerin ülkemizin ekonomisine katkısı nelerdir?
5. Madenler nerelerde kullanılır?

Ülkemizin tarım coğrafyasını hazırlayan proje grubunda;

1. Ülkemizde yetiştirilen tarım ürünleri nelerdir?
2. Bulduğumuz ilde ne gibi tarım ürünleri yetişir?
3. Tarımın ekonomiye katkısı ne oranda olur?
4. Ülkemizde 1. Sırada yetiştirilen tarım ürünleri nelerdir?
5. Çiftçiler ne gibi zorluklar yaşar?

Ülkemizin turizm coğrafyasını hazırlayan proje grubunda;

1. Ülkemizin turistik yerleri nerelerdir?
2. En çok dikkat çeken turistik belde nereleridir?
3. Turizmin ekonomiye katkısı nedir?
4. Bulduğumuz ilde turistik alanlar nereleridir?
5. Turizmi desteklemek için neler yapılabilir?

Ülkemizin orman coğrafyasını alan proje grubunda;

1. Ülkemizde orman alanlarının yaygın olduğu yerler nereleridir?

2. Ormanların ekonomiye katkısı nedir?
3. Ormanların hayatımızdaki yeri ve önemi nelerdir?
4. Orman alanlarında yaşanan sorunlar nelerdir?
5. Orman alanları nasıl korunmalıdır?

Meslek seçimi ve tanıtıma ilişkin proje grubunda;

1. Seçmek istediğin meslek nedir?
2. Meslek seçini neye göre olmalı?
3. Seçtiğiniz mesleğin çalışma şartları ve koşulları nelerdir?
4. Seçilen mesleğe ilişkin ne tür eğitimler gereklidir?
5. Meslek seçerken nelere dikkat etmeliyiz?

Gelişme bölümünde projelerde elde edilen bulgular düzenlenerek belli bir sıraya koymaları istenmiştir. Giriş bölümünde yer alan soruların cevaplarını detaylı bir şekilde yazmaları istenmiştir. Projeleri ile ilgili ulaştıkları bilgileri raporlaştırmaları istenmiştir.

Sonuç kısmında hazırlanan projenin özetlenmesi ve analiz ve sentez kısmı ile birlikte öğrencilerin kendi projeleri hakkındaki önerilerine yer vermeleri istenmiştir.

Kaynakça bölümünde öğrencilerin çalışmalarını sırasında yararlandıkları kaynakları, internet adreslerini, kişileri, makaleleri, gazete, dergi isimlerini bu bölümde belirtmeleri istenmiştir.

Projeler hazırlandıktan sonra sınıf ortamında sunumlarını yapmaları istenmiştir. Sunumlar esnasında her grubu temsil eden proje sözcüsünün sunumları yapması istenmiştir. Öğrenciler sunum çalışması esnasında hazırladıkları projeye ait bütün ürünleri de sergilemeleri ve tanıtılmaları istenmiştir. Her grup sunusunu yaptıktan sonra çalışmalarını sergilemek için sınıfın bir bölümünü kullanmıştır. Öğrencilerin bu çalışmalarından alınan fotoğraflar Ek 8’de yer almaktadır.

Sunular sırasında öğrenciler tarafından hazırlanan projeler diğer gruplar tarafından da ilgi ile değerlendirilmiş ve öğrencilerin öğrenme istekleri proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencinin öğrenmesini güdülediği gözlemlenmiştir. Öğretmen ve öğrenciler sunumları biten öğrencilere soru sorarak proje konusunu tartışmaya açmıştır. Sunular esnasında hazırlanan proje materyalleri (afişler, haritalar, katalog, kitapçık, sergi, pano çalışmaları) gruplar tarafından sınıf ortamında sergilenmiştir. Bunun yanında hazırlanan proje materyalleri sınıf ortamında sergilenerek, diğer derslerde de öğrencilerin öğrenme ortamına katkı sağlanması amaçlanmıştır. Gruplar sunumlarını yaptıktan sonra

her gruba sorular yönelmiş ve eksik kalan noktalarda öneriler getirerek projelerin daha da olgunlaşmasını sağlamışlardır. Sınıf öğretmeninin de yardımıyla hazırlanan projeler sınıfta etkili öğrenme ortamını sağlamıştır. Sunum sonunda sınıf, grubu değerlendirmiş ve öneriler getirmiştir.

Tartışılan belli başlı soru ve öneriler şunlardır:

Soru: Çiftçi grubuna 7 coğrafi bölgede yetiştirilen tarım ürünlerinin iklim, yeryüzü şekilleri, akarsular ve toprak yapıları hakkında bilgi vermeleri istenmiştir.

Öneri: Çiftçi grubunun, 7 coğrafi bölgeye ait sergiledikleri tarım ürünleri ile ilgili resimler yetersiz görülmüş ve daha fazla görsel materyal kullanmalarına yönelik öneri sunulmuştur.

Soru: Turist grubuna Türkiye’de ön plana çıkan turistik alanlar dışında, başka ne gibi turizm değerleri olduğu sorulmuş ve bu alanların turizm aktivitelerine nasıl kazandırılacağı sorusu yöneltilmiştir.

Öneri: Turistik alanlara ait görsel malzeme yeterli görülmüş sadece resimlerin boyutu daha büyük olabilir önerisi getirilmiştir.

Soru: Mesleğimiz geleceğimiz grubuna, meslek seçiminde aile, yaş grubu, yaşadığımız coğrafya ve aldığımız eğitim gibi meslek seçimini etkileyen faktörlerden hangisinin daha etkili olduğu sorusu yöneltilmiş ve sebebi sorgulanmıştır.

Öneri: Diğer gruplar tarafından beğenilen projenin başarılı olduğu kanaatine varılmıştır.

Soru: Gakkoşlar grubuna, Elazığ halkı kültürel mirasını koruyabilmiş mi ve Elazığ’a ait kültürel miraslar yeterince tanıtılmış mıdır soruları yöneltilmiştir.

Öneri: Elazığ’ın tarihsel süreci ve günümüzdeki durumunu kültürel açıdan karşılaştırma fikri öne sürülmüştür.

Soru: Doğanın çiçekleri grubuna, ormanlık alanlarda piknik alanlarının kurulması doğru mu sorusu yöneltilmiştir.

Öneri: Projenin görsel materyalleri beğenilmiştir.

Soru: Yeraltı cevherleri grubuna, Ülkemizde neden altın bulunmamaktadır sorusu yöneltilmiştir.

Öneri: Yapılan harita görsel açıdan yeterli görülmüş öneride bulunulmamıştır.

Deney grubunda Proje tabanlı öğrenme yaklaşıma ait uygulamalar yapılırken, kontrol grubunda ise mevcut öğretim programına dayalı yöntem ve tekniklerle ders

işlenmiştir. Kontrol grubunda 8 haftalık süre içerisinde ders öğretmeni kaynak olarak sadece ders ve öğrenci çalışma kitaplarını kabul etmiştir. Öğrenme tekniği olarak da soru-cevap metodunu etkili ve aktif bir şekilde kullandığı gözlemlenmiştir. Öğretmen kontrol grubunda yer alan öğrencilere mevcut öğretim programına dayalı ders anlatım sistemini değiştirmeden derse devam etmiştir. Öğrenciler derse hangi durumlarda katılacaklarını, hangi konuların önemli olduğunu, değerlendirmenin nasıl yapılacağı hakkında fikir sahibi olmuşlardır. Bu durum proje tabanlı öğrenme yaklaşımını uygulayan deney grubu için geçerli değildir.

3.5.3. Uygulama Sonrasında Yürütülen Çalışmalar

Deney grubunda yürütülen Proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı uygulamaların ve kontrol grubunda yürütülen mevcut öğretim programına dayalı uygulamaların ardından uygulama sonrası çalışmaların tamamlanması aşamasına geçilmiştir. Uygulamaların yapıldığı “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin bitiminden sonraki haftada her iki grupta da eşzamanlı olarak sontest olarak sosyal bilgiler dersi başarı testi, son tutum olarak da sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği uygulanmıştır. Bu iki işlem öntest ve ön tutum uygulanmasındaki gibi iki gün içerisinde tamamlanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS 17.00 programıyla analiz edilmiştir. Verilerin karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi ,05 olarak kabul edilmiştir. Bulguların değerlendirilmesinde frekans, yüzde, t-testi gibi veri analizlerinden faydalanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ölçme araçları ile toplanan veriler, uygun istatistik teknikler kullanılarak analiz edilmiş, bulgular tablo haline getirilerek açıklanmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Başarı Testine İlişkin Bulgular ve Yorum

4.1.1. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Birinci alt problemde “Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi başarı testi ön test puan ortalamaları arasında gruplar arası anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt arandı.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanlarının T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	t	P
Deney ön test	32	70,00	14,00	1,897	,062
Kontrol ön test	32	62,37	17,91		

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 9’deki verilere göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunmamaktadır ($p>0,05$). Deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalamaları $X=70,00$ iken, kontrol grubunun ön test puan ortalamaları $X= 62,37$ olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları t testi sonucuna göre $p =,062$ olarak bulunmuştur. Bu durum, her iki grupta yer alan öğrencilerin ön testten aldıkları puanların birbirlerine yakın olduğunu, puan

ortalamları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığını ve uygulama öncesinde grupların birbirlerine denk olarak kabul edilebileceğini göstermektedir.

4.1.2. Deney grubu ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İkinci alt problemde “Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi başarı testi ön test - son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt arandı.

Tablo 10. Deney Grubunun Ön test-Son test Puanlarının T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	t	P
Deney ön test	32	70,00	14,00	3,014	,005
Deney son test	32	76,12	11,56		

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 10'daki verilere göre deney grubunun ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($P<0.05$). Deney grubunun ön test aritmetik ortalaması $X=70,00$ iken deney grubu son test uygulaması aritmetik ortalaması $X=76,12$ olarak saptanmıştır. Bu da deney grubunun ön test-son test puan ortalaması arasında anlamlı fark olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Bu durumda deney grubunda uygulanan proje tabanlı öğrenme modelinin öğrenci başarısını arttırmada ve hedeflenen kazanımları öğrenciye kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.3. Kontrol grubu öğrencilerin ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Üçüncü alt problemde “Mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt arandı.

Tablo 11. Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Puanlarının T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	t	P
Kontrol ön test	32	62,37	17,91		
				2,247	,032
Kontrol son test	32	71,81	14,72		

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 11’deki verilere göre kontrol grubu ön ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. (P<0.05). Bu durumda mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarına ilişkin ön test (\bar{x} 62,37) ve sontest (\bar{x} 71,81) sonuçlarına göre anlamlı bir artış gözlemlendiği söylenebilir. Yani bu durumda kontrol grubunda uygulanmış olan alışlagelmiş mevcut öğretim yönteminin de öğrenci başarısını arttırmada ve hedeflenen kazanımları öğrencilere kazandırma noktasında ciddi katkı sağladığı ifade edilebilir.

4.1.4. Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

“Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?”

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanlarının T-Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	T	P
Deney son test	32	76,12	11,56		
				1,303	,197
Kontrol son test	32	71,81	14,72		

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 12’deki verilere göre deney ve kontrol grubunun son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmemektedir. (P>0.05) Elde edilen

veriler neticesinde deney grubunda uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımı aracılığıyla yapılan öğretimin, kontrol grubunda uygulanan mevcut öğrenme yöntemine göre 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğu söylenemez. Bu durum Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile yapılan öğretimin mevcut alışılmış öğretim yöntem ve tekniklerine göre öğrenci başarıyı arttırmada belirgin bir fark ortaya koyamadığı sonucunu ortaya koyduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular ve Yorum

4.2.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Birinci alt problemde “Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt arandı.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Tutumlarının T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	SS	t	P*
Deney Ön	32	2,91	,17577		
Kontrol Ön	32	2,94	,29461	,391	,697

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 13’deki verilere baktığımızda deney grubu ön tutum $X=2,91$ iken kontrol grubu ön tutum $X=2,94$ olarak saptanmış ve $p =,697$ olarak belirlenmiştir. Böylece deney ve kontrol gruplarının ön tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir. Buna göre deney ve kontrol grubunda yer almış olan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin ön tutum puan ortalamalarının başlangıçta benzer seviyede olduğu söylenebilir. Yani her iki grupta yer alan öğrencilerin derse ilişkin bakış açılarının birbirinden çok farklı olmadığı ifade edilebilir.

4.2.2. Deney grubu öğrencilerinin ön tutum-son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

İkinci alt problemde “Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön tutum ve son tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 14. Deney Grubunun Ön Tutum-Son Tutum, T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	SS	T	P*
Deney Ön	32	2,91	,17577	,505	,617
Deney Son	32	2,89	,19623		

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 14’deki bulgulara göre deney grubu ön test $X=2,91$ iken deney grubu son test $X=2,89$ olarak sonuçlanmış olup deney grubu ön tutum ve son tutum t testi değeri ,617 olarak saptanmıştır. Böylece deney grubunun ön tutum ve son tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını görmekteyiz. Buna göre kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim programından farklı olarak deney grubunda gerçekleştirilen proje tabanlı uygulamaların öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumları üzerinde herhangi bir farklılaşmaya sebebiyet vermediği sonucunun ortaya çıktığı söylenebilir.

4.2.3. Kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum-son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Üçüncü alt problemde “Mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum ve son tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 15. Kontrol Grubunun Ön Tutum-Son Tutum, T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	SS	T	P*
Kontrol Ön	32	2,94	,29461		
Kontrol Son	32	2,98	,20153	,781	,440

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 15’deki bulgulara göre kontrol grubu ön tutum $X=2,94$ iken son tutum $X=2,98$ olarak sonuçlanmıştır. Kontrol grubu ön-son tutum sonucu $p=,440$ olarak saptanmıştır. Bu veriler doğrultusunda kontrol grubunun ön tutum-son tutum puanları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Bu verilerden hareket edecek olursak mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda alışlagelmiş yöntemlerle işlenen dersler öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumları üzerinde herhangi bir farklılaşmaya yol açmamıştır.

4.2.4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Dördüncü alt problemde “Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt arandı.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Tutumlarının T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	SS	T	P*
Deney son	32	2,89	,19623		
Kontrol son	32	2,98	,20153	1,907	,061

(*p<0.05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.)

Tablo 16’da incelendiğinde PTÖY’ nin uygulandığı deney grubu son tutum $X=2,89$ iken kontrol grubu son tutum $X=2,98$ olarak bulunmuş ve deney-kontrol gruplarının son tutumları, $P=061$ olarak saptanmıştır. Böylece deney ve kontrol

gruplarının son tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir. Yani elde edilen bulgulara göre her iki grupta da farklı yöntem ve tekniklerle ders işlenmesine rağmen bu durum öğrencilerin derse karşı tutumlarında herhangi bir farklılaşmaya yol açmamıştır. Dolayısıyla bu durum, başlangıçta olduğu gibi uygulamalar sonunda da her iki grupta yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumlarının benzer seviyede olduğu şeklinde yorumlanabilir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Gözlem sonuçlarına göre öğrencilerin heterojen grupları oluşturulduktan sonra grup üyeleri arasında görev dağılımının yapıldığı ve grup üyelerinin görevlerini yerine getirdiği, grup içinde araştırma yaparak elde edilen verileri detaylı bir şekilde inceledikleri, grup toplantıları düzenledikleri gözlenmiştir. Gruplar içinde bir veya iki öğrencinin toplantılara zamanında katılma ve üzerine düşen görev ve sorumluluğu yerine yetirmede yeterince titizlik göstermediği görülmüştür.

Grup üyelerinin çoğunluğunun araştırma aşamasında kendilerini ifade ederek sorularını rahatça ifade ettikleri, tartıştıkları; çekingen ve pasif öğrencilerin de zaman içinde kendilerini ifade etmelerinde, soru sormalarında artış olduğu ve grup içi ilişkilerin olumlu yönde geliştiği ve kendilerini rahatça ifade eden bireyler olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin, bilgi toplama, sınıflandırma ve kararlara katılma konusunda söz hakkına sahip olmalarından memnun oldukları görülmüştür. Bu durum onların daha fazla sorumluluk alma duygusunu pekiştirmiştir. Özellikle sorunlar ve çözüm önerilerine tüm sınıfın katkı sağladığı, fikirlerini açıkladıkları görülmüştür. Sınıfta öğrencilerin sunum sonundaki eleştirilerinin hem olumlu yönler hem de olumsuz yönler üzerinde yapıldığı görülmüştür. Sunum sırasında öğrencilerin heyecanlandıkları, sunum öncesi gerekli hazırlıkları yaptıkları, eşit görev dağılımı yaptıkları gözlenmiştir. Sunum sırasında öğrenciler birbirlerinin haklarına saygı duyduğu gözlemlenmiştir. Grup üyelerinin eşit dağılımda sunum yaptıkları, ancak bazı öğrencilerin daha aktif oldukları da izlenmiştir. Sunum sonunda sorulan sorulara grup üyelerinin eşit sayı cevap vermeleri istenerek, herkesin kendini ifade etmesi sağlanmıştır.

Bu çalışmada 6. Sınıf sosyal bilgiler programında yer alan “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin işlenmesinde “Proje Tabanlı Öğrenme” yaklaşımına dayalı etkinliklerin yürütülmesinin öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları

üzerinde bir etki oluşturup oluşturmadığı sorgulanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırmanın başlangıcında deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre çalışmanın başlangıcında deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı açısından benzer düzeyde oldukları ve sınıf seviyelerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.
2. PTÖ' nün uygulandığı deney grubunun ön test -son test başarı puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre PTÖ' nün öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada etkili bir öğretim modeli olduğu söylenebilir.
3. Mevcut öğretim programına dayalı etkinliklerin yürütüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Buna göre mevcut programın öngördüğü yöntem ve tekniklerin öğrenci başarısını arttırmada etkili bir yol olduğu söylenebilir.
4. Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu ise deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında elde edilmiştir. Buna göre grupların son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu bulguya göre PTÖ' nün öğrenci başarısını arttırmada, programın öngördüğü yöntem ve tekniklere göre daha üstün olduğunu söylemek güç olabilir.

Konu ile ilgili literatür taraması yapılmış ve bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular alanda yapılmış olan diğer çalışmalarla kıyaslanarak çalışmanın sonucu değerlendirilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmalar şöyle sıralanabilir.

Ekinci Işık (2007) tarafından yapılan “Hayat Bilgisi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı, Yaratıcı Düşünme, Kalıcılık, Hayat Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada; Memişoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada hem başarı hem de tutumda deney grubu lehine anlamlı farklılık görülürken, Girgin (2009) tarafından, Şimşek Öztürk (2008) tarafından, Erdoğan (2007) tarafından, Övez (2007) tarafından ve Sezgin (2008) tarafından yapılan çalışmalarda akademik başarılarında deney grubu lehine anlamlı fark bulunması bu çalışmanın sonucuyla

örtüşmemektedir. Bu sonucun elde edilmesinde pek çok neden olabilir. Bu nedenler şöyle sıralanabilir:

- Okulun sosyo-ekonomik boyutuyla ilişkili olarak öğrencilerin başarı düzeylerinin aynı olmamasından kaynaklanabilir.
- Öğretmen faktörü araştırmanın sonucunu etkilemiş olabilir.
- Okulun fiziki donanımın ve proje çalışmalarında kullanılacak olan gerekli araç gereç temini noktasında sorunlu olması sonucu etkilemiş olabilir.
- Proje tabanlı öğrenme süreci araştırmacı tarafından iyi organize edilmemiş olabilir.

5. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına ilişkin elde edilen bulgulara göre ise şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Çalışmanın başlangıcında hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin derse karşı ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre her iki grupta yer alan öğrencilerin derse karşı olan tutumlarının benzer seviyede olduğu söylenebilir.
- Çalışmanın son aşamasında ise elde edilen bulgulara göre hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin derse karşı olan bakış açılarında bir değişiklik olmadığı yorumu yapılabilir.

Çalışmadan elde edilen bu sonuç Girgin (2009), Sezgin (2008) ve Övez (2007) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu sonuca göre bu çalışmada öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı bir farkın elde edilememesi şu sonuçlara bağlanabilir:

- Öğretmen faktöründen kaynaklanabilir
- Öğrencilerin okula yönelik tutumlarından kaynaklanabilir
- Proje Tabanlı öğrenme modelinde sürecin bir parçası olan velilerin öğrencilere yönelik olumlu veya olumsuz davranışları öğrencilerin tutumlarını etkilemiş olabilir.
- Öğrencilerin sürece yeterince odaklanamamalarından kaynaklanmış olabilir.

5.2. Öneriler

“6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmeye Dayalı Öğrenmenin Öğrencinin Akademik Başarısına Ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi” isimli bu araştırmanın sonucunda elde edilen bilgiler ve bulgular ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Her şeyden önce sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla işlenmek istenen konunun bu yaklaşımla işlenmeye mümkün olup olmadığına karar verilmelidir. Eğer mümkünse öğrencilerin anlamlı öğrenmesine yardım edecek gerçek hayat problemlerini içeren ve öğrencileri birçok kaynağa yönlendirecek proje konularının seçimine yardımcı olunması faydalı olabilir
2. Sosyal bilgiler dersinde verilen projeler ve diğer ödevler ile diğer dersler bütünleştirilmeli, öğrencilere çok fazla yük olmadan ödevler ve dersler birbirini tamamlamalıdır. Böylece daha fazla materyalden yararlanarak etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanabilir.
3. İlk kez proje tabanlı öğrenme çalışması yapacak öğrencilere proje sürecinin işleyişi ile ilgili gerekli bilgiler önceden verilirse daha başarılı olmaları sağlanabilir.
4. Öğretmenler, “Proje Tabanlı Öğrenme” yaklaşımının özellikleri, aşamaları, değerlendirilmesi konusunda bilgilendirilirse ve bu yaklaşım konusunda hizmet içi eğitime alınırlarsa daha iyi sonuçlar alınabilir.
5. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ile yakından ilişkili işbirlikçi öğrenme, araştırmaya dayalı öğrenme, beyin fırtınası, problem çözme yöntemi, çoklu zekâ, beyine dayalı öğrenme gibi yaklaşımlar konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi faydalı olabilir Sosyal bilgiler öğretmenlerine, proje tabanlı öğrenme modeli ile ilişkili bu yaklaşımlarla ilgili olarak hizmet içi seminerler düzenlenebilir.
6. İlköğretim okullarında öğrencilere, bilimsel araştırma basamakları, problem çözme basamakları, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının aşamaları ve neler yapılması gerektiği konusunda bilgiler verilmesi, uygulamalar esnasında öğrencilere gerekli dönütler verilmesi, etkinlikler üzerinde düzeltmeler yapılması sürecin daha başarılı olmasına yardım edebilir.

7. Yeni kuramlarla birlikte değişim gösteren değerlendirme sistemi ve öğrencilerin de değerlendirmelere katılmaları, bu araştırmada uzman ve öğrenci değerlendirmeleri arasında farklar görölmesi nedeniyle, öğrencilerin bu konuda bilgilerin olmadığı anlaşılmıştır. Bu amaçla öğrencilere değerlendirme, çalışmalara not verilmesi ile ilgili bilgi verilmesi ve bu alanda öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışmaları yapmaları yararlı olabilir.
8. Proje tabanlı öğrenme uygulamaları sonucunda görölen olumlu ve olumsuz yönler uzman görüşlerinden istifade edilerek, eğitim sisteminde gerekli önlemlerin alınması gerekebilir.
9. Okullarımızda Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımın uygulanması için öğrencileri bu konuya özendirerek çalışmalar yapılabilir. Öğrenciler, yurt içi ve yurt dışı proje yarışmalarına katılmaları yönünde teşvik edilebilir.
10. Öğrenciler görüşmeler sırasında proje çalışmaları sırasında ailelerinden de yardım aldıklarını belirtmiştir. Bu nedenle aileleri de proje çalışmaları yönünden bilgilendirmek, proje çalışmalarının daha sağlıklı yürütölmesi açısından önemlidir. Bu yüzden veli bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi, Ve Türkiye'deki Yeri, Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Editörler). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*. 1.baskı, Ankara, Pegem Akademi, s.1-24.
- Akdağ, M. (2008). *Eğitim Planlaması*. Ankara, Ekinoks Yayınevi.
- Aladağ, E. (2009). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yaratıcı Drama, Mustafa Safran (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 1.Baskı, Ankara, Pegem Akademi, s. 436-507.
- Aladağ, S.(2005). İlköğretim Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımını Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Tutumuna Etkisi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Armfiel, S. (1998). Early Literacy and The Project Approach, Unpublished Master's Thesis, Edmonton: University of Alberta Department of Elementary Education.
- Ata, B. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Cemil Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. 3.baskı, Ankara, Pegem A Yayıncılık, s.71-83.
- Ata, B. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Cemil Öztürk (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. 1.baskı, Ankara, Pegem Akademi, s.33-47.
- Bilgili, A.S. (2006). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler, İsmail H. Demircioğlu (Editör). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara, Hegem Yayınları, s.3-56.
- Çiftçi, S. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Risk Alma Düzeylerine, Problem Çözme Becerilerine, Erişilerine ve Tutumlarına Etkisi, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Konya.
- Demirhan, C. (2002). Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi, Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Editörler). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 5.baskı, Ankara, Pegem A Yayıncılık, s.17-52.

- Ekinci Işık, D. (2007) Hayat Bilgisi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı, Yaratıcı Düşünme, Kalıcılık, Hayat Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Etkisi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, İzmir.
- Erdem, M.(2002). Proje Tabanlı Öğrenme, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 22, s. 172-179.
- Erdem, M., Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma (*İlköğretim Online E-Dergisi, ss.2-11*) <http://www.ilkogretim-online.org.tr> (Ulaşılma Tarihi: 11.06.2016).
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul, Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, G. (2007). Çevre Eğitiminde Küresel Isınma Konusunun Öğrenilmesinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Girgin, A. (2003). Proje Temelli Öğrenme Yönteminin Özel Konya Esentepe İlköğretim Okulu Tarafından Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme”, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Girgin, D. (2009) Canlılar ve Hayat Ünitesinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Ve Tutumları Üzerindeki Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Görer, H. M.(2008). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkemizin Kaynakları Ünitesinde Uygulanan Çoklu Zekâ Kuramının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yedi Tepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kalaycı, N. (2008) Yükseköğretimde Proje Tabanlı Öğrenmeye İlişkin Bir Uygulama Projesi Yöneten Öğrenciler Açısından Analiz, Eğitim ve Bilim, cilt 33, sayı 147, s.85-105.
- Kan, A.Ü. (2012). Sosyal Bilgiler Dersinde Bireysel Ve Grupla Zihin Haritası Oluşturmanın Öğrenci Başarısına, Kalıcılığa Ve Öğrenmedeki Duyuşsal Özelliklere Etkisi. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Karakuş, M. (2004). İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Yaklaşımına Öğretimin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine, Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Karasar, N. (2003). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıçoğlu, G., Özdemir, S.M., Gençtürk, E. ve Sarpkaya, G. (2009). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretmen Yeterlikleri, Mustafa Safran (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 1.baskı, Ankara, Pegem Akademi, s. 1-66.
- Korkmaz, H. (2002). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Ankara, Ocak.
- Korkmaz, H., Kaptan, F. (2001). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, s.193 – 200.
- Köse, M. (2010). İlköğretim 7. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi ‘‘Kuvvet Ve Hareket’’ Ünitesinin Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarı Ve Tutumlarına Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Konya.
- Köstüklü, N. (1998). Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi, Konya: Kuzucular Ofset.
- MEB (1998). *İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi.
- MEB (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. (Eğitim amacıyla hazırlanan taslak baskı). Ankara: Devlet Kitapları Basımevi.
- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- Memişoğlu, H. (2008). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.

- Nas, R. (2006). *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (3. Baskı). Bursa, Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Newell, R. J. (2003). *Passion For Learning How Project Based Learning Meets The Needs of 21. st. Century Students*. A Scarecrow Education Book, Innovations In Education Series, No:3, USA.
- Övez, M.G. (2007). Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, Balıkesir-Eylül.
- Öztürk, C. (2007). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış, Cemil Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara, Pegem A Yayıncılık, s.21-50.
- Öztürk, E., Ada, Ş. (2006) Sosyal Bilgiler Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Ve Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımlarının Eğitim Ve Sınama Durumlarına Yansıması, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı.13, s. 93-103.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış, Bayram Tay-Adem Öcal (Editörler). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 1.baskı, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, s. 1-19.
- Seefeldt, C., Castle, S. ve Falconer, R.C. (2015). *Okul Öncesi/ İlkokul Çocukları İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Çev. S. Coşkun Keskin,.). Ankara. (Eserin aslının yayın tarihi 2014).
- Sert Çıbık, A. (2006). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerine Ve Tutumlarına Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Adana.
- Sezgin, F. (2008). Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirmenin Öğrenci Başarısına Ve Tutum Düzeylerine Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Singer, A. J. ve The Hofstra Social Studies Educators (1997). *Social Studies for Secondary Schools: Teaching to Learn, Learning to Teach*. Hofstra University Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey, London.
- Sünbül, A.M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara, Çizgi Kitabevi.
- Şimşek Öztürk, A. (2008). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine “Maddenin İç Yapısına Yolculuk” Ünitesinin Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarı Düzeyine Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Konya
- Tabuk, M. (2009). Proje Tabanlı Öğrenmede Çoklu Zekâ Yaklaşımının Matematik Öğrenme Başarısına Etkisi, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Tanrıoğen, A. (2006). Hayat Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Etkili Vatandaş Yetiştirme, Abdurrahman Tanrıoğen (Editör). *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 1.baskı, İstanbul, Arı Matbaacılık, s. 11-22.
- Taşpınar, M. (2010). Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri, Data Yayınları, Ankara.
- Taşpınar, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara, Edge Akademi Yayıncılık.
- Toci, M . J. (2000). The Effect of A Technology Supported, Project- Based Learning Environment on Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientation. Pennsylvania: The Pennsylvania State University.
- Turnbull, M. (1999). Multi dimensional Project-Based Teaching in French Second Language (FSL) :A Process-Product Case Study. *Modern Language Journal*;v83 n4 p548-68 Win 1999
- Vatanserver Bayraktar, H. (2015) Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, cilt. 8, sayı. 37, s.709-718.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2009). Anlamli Öğrenme İçin Etkili Öğretim Stratejileri, Cemil Öztürk (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. 1.baskı, Ankara, Pegem Akademi, s.77-109.
- Yurtluk Başbay, M. (2010). Proje Tabanlı Öğrenme, Özcan Demirel (Ed.) *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s.67-79), Ankara, Pegem Akademi.

- Yurtluk, M. (2003). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Haziran.
- Yurttepe, S. (2007) İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Zorbaz, K. Z., Çeçen, M. A. (2009). Proje Tabanlı Öğretim Ve Türkçe Öğretiminde Kullanımı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt, 42, sayı:1, s.87-104.



EKLER

Ek 1: Proje Tanıtım Formu

PROJE TANITIM FORMU

Projenin adı:	
Projenin konusu:	
Projenin amacı:	
Projenin başlangıç ve bitiş tarihi:	
Yardım alınan kurum/ kuruluşların adı	
Projenin maliyeti:	
Proje çalışması esnasında karşılaşılan sorunlar:	
Projeden beklenen sonuçlar:	
Kaynakça:	

Ek 2: Proje Grubunun Görev Dağılımı

PROJE GRUBUNUN GRUP İÇİ GÖREV DAĞILIMI	GRUP ELEMANLARININ GÖREVLERİ
Grup Lideri	<ul style="list-style-type: none">• Grubu bir takım anlayışında tutar.• Grup arkadaşları arasında işbölümünü yönlendirir.• Gruba herkesin katkısını sağlar.• Grup içi sorunları çözer.• Gruba isim bulmak için arkadaşlarının görüşünü alarak bir isim bulur.
Zaman Yöneticisi	<ul style="list-style-type: none">• Yapılan toplantıların zamanlamasını ayarlar.• Zamanı doğru kullanmayı sağlar• Zamanı gereksiz yere kullananları uyarır.• işlerin yetişmesinde grup elemanlarını zamanlama hususunda kontrol ederek grup liderine yardımcı olur.
Yazıcı	<ul style="list-style-type: none">• Yapılan toplantılarda ifade edilen konu başlıklarını not alma ve listelemeyi sağlar.• Grupta alınan kararların ihlalinde grup liderine yardımcı olur ve grup arkadaşlarına hatırlatır.
Denetleyici	<ul style="list-style-type: none">• Grup üyelerinin görevlerini hatırlatır.• Grup liderine ve rehber öğretmenlere bilgi verir• Araştırma dokümanlarını kontrol edip, düzenler.• Grubun ekonomik giderlerini kontrol eder ve grup harcamaları için parayı elinde tutar.

Ek 3: Proje Grubu

SIRA	ÖĞRENCİNİN NUMARASI VE ADI SOYADI	GRUP İÇİNDEKİ GÖREVİ	İMZA
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

PROJE GRUBUNUN ADI:

HEDEFLenen PROJENİN ADI:

Ek 4: Deney Grubunun Proje Konuları

Proje No	Grup Adı	Proje Konusu	Öğrenci sayısı	Ürün
1.	Yeraltındaki Cevherler	Maden Haritası Oluşturma	6	Harita
2.	Doğanın Çiçekleri	“Doğayı Koruyalım” Konusuyla İlgili Afiş Çalışması	6	Afiş
3.	Gakkoşlar	Yaşadığınız Bölgeyi Anlatan Bir Reklam Panosu	6	Pano
4.	Mesleğimiz Geleceğimiz	Mesleklerle İlgili Kitapçık Hazırlama	6	Kitapçık
5.	Turistler	Türkiye'nin Turizm Coğrafyasını Anlatan Sergi Hazırlama	6	Sergi
6.	Çiftçi Gakkoşlar	Ülkemizde Yetiştirilen Tarım Ürünleri İle İlgili Katalog Hazırlama	6	Katalog

Ek 5: Grup Toplantısının Gündemi

Tarih:

Yer:

Saat:

Grubun Adı:

Toplantı Gündemi:

Gündeme Alınacak Maddeler:

Çalışma Hedefleri:

Yapılacak Araştırmalar/ Çalışmalar:

Yapılan Araştırmalar / Çalışmalar:

Grup Lideri

Zaman Yöneticisi

Katip(Yazıcı)

Denetleyici

İmza.....

Ek 6: Ülkemizin Kaynakları Ünitesi

Adı soyadı:

Sınıfı:

BAŞARI TESTİ

1. Sosyal Bilgiler öğretmeni iletkenlik özelliğinin olmasından dolayı elektrik elektronik sanayisinin ham maddesi olan bakırın yurdumuzda çıkarıldığı yerleri sormuştur. Öğrencilerden;

Murat; Kastamonu, Küre

Ayşe; Artvin, Murgul

Mehmet; Elazığ, Maden

Pınar; Sivas, Divriği yanıtları gelmiştir.

Yukarıdaki cevaplara göre öğrencilerden hangisi öğretmenin sorusunu yanlış cevaplamıştır?

a- Murat b- Ayşe c- Mehmet d- Pınar

2. Jet ve uçak yakıtı, cam elyaf, sabun, deterjan, kumaş boyaları, yapımı gibi pek çok alanda kullanılan ve Dünya’da bulunan bu madenin büyük bir bölümü Türkiye’de olan yer altı kaynağına..... denir.

Yukarıdaki boşluğa uygun düşecek ifade aşağıdakilerden hangisidir?

a- Demir b- Bakır c- Bor Mineralleri d- Krom

3.

—Madençilik alanında ülkemizde ilk sistemli ve geniş ölçülü araştırmalar 1935 yılında Maden Tetkik ve Arama Enstitüsünün kurulması ile başlar.

—Ülkemizde çıkarılan madenlerden bazıları; bakır, demir, bor, taş kömürü, linyit ve kromdur.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda aşağıda yarılan yargılardan hangisine ulaşamaz?

a- Ülkemiz maden yatakları bakımından zengindir.

b- Bor rezervi en çok ülkemizde bulunmaktadır.

c- Maden çeşitliliği açısından ülkemiz şanslıdır.

d- Cumhuriyetin ilanından kısa bir süre sonra çalışmalar başlamıştır.

4. Aşağıda ülkemizde çıkarılan bazı madenler ve bu madenlerin hammadde olarak kullanıldığı sanayi kolları verilmiştir.

Aşağıda yer alan eşleştirmelerin hangisi yanlış yapılmıştır?

Madenler

a- Bor

b- Çinko

c- Bakır

d- Alüminyum

Sanayi kolları

jet- roket yakıtı

Dokuma sanayi

Elektrik – elektronik

Otomobil sanayi

5.



Yukarıda yer alan haritada boyalı gösterilen yerde hangi madenimiz çıkarılmaktadır?

- a- Linyitb- Kromc- Taş kömürü d- Demir

6. Aşağıda tabloda bazı tarım ürünleri en çok yetiştirildikleri coğrafi bölgelere eşleştirilmiştir.

Hangisi yanlış eşleştirilmiştir.

Tarım ürünü

En çok yetiştirildiği bölge

- | | |
|--------------|-------------------|
| a. Ayçiçeği | Marmara |
| b. Buğday | İç Anadolu |
| c. Çay | Karadeniz |
| d. Turunçgil | Güneydoğu Anadolu |

7.

- Dokuma sanayinin ham maddesidir
- Don olaylarına karşı dayanıksızdır
- Çekirdeğinden yağ elde edilir
- Yazları sıcak ve kurak kışların ılık olduğu yerlerde yetişir.

Yukarıda özellikleri verilen tarım ürünümüz aşağıdakilerden hangisidir?

- a- Buğday b- Mısır c- Pamuk d- Yulaf

8. Türkiye yetiştirilen tarım ürünlerinin çeşitliliğinin fazla olduğu bir ülkedir. Tarım ürünlerinin her yerde yetişmesini sağlayan faktörler düşünüldüğünde Türkiye’de bu durumun ortaya çıkmasına sebep olan faktör aşağıdakilerden hangisidir?

- a- Kuzey yarım kürede yer alması
b- Sıcaklığın fazla olması
c- Toprak çeşitliliğinin olması
d- Farklı iklimlerin görülmesi

9. Her hangi bir ürünün bir yerde yetiştirilmesini sağlayan en önemli faktör, o ürünün yetiştirilmek istenen yerin iklim şartlarına uyum sağlayabilmesidir.

Aynı iklim bölgesinde yetişmesi çok zor olan bitki ikilisi aşağıdakilerden hangisidir?

- a- İncir –Zeytin
- b- Buğday –Şeker pancarı
- c- Pirinç - Mısır
- d- Buğday-Çay

10. Büyük baş hayvancılığın Erzurum- Kars ve Doğu Karadeniz de yoğun olarak yapılmasının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a- Yaz mevsiminin yağışlı geçmesiyle otlakların bol olması
- b- Kış mevsiminin çok soğuk geçmesi
- c- Bölgenin engebeli ve dağlık olması
- d- Devlet kredisinin alınması

11. Ülkemizin büyük bölümünde yaz aylarının kurak geçmesi, buna bağlı olarak otların çabuk kuruması ve arazinin çoğunlukla engebeli olması küçükbaş hayvancılığın gelişmesine neden olmuştur.

Yukarıda yer alan parçaya göre ülkemizde küçükbaş hayvancılık en çok hangi bölgemizde yetiştirilir?

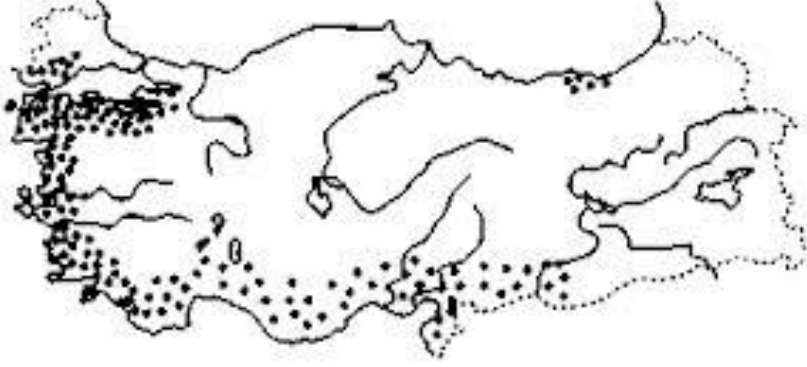
- a- İç Anadolu
- b- Karadeniz
- c- Marmara
- d- Güneydoğu Anadolu

12. Aşağıda resmi bulunan, koza elde etmek için beslenen, kozaların işlenerek kumaş elde edildiği ipekböcekçiliği, ülkemizde nerelerde yaygın olarak yapılan bir ekonomik faaliyettir?



- a. Bursa ve Bilecik
- b. Ankara ve Eskişehir
- c. Antalya ve Alanya
- d. Rize ve Artvin

13.



Yukarıda Türkiye haritasında bir ürünün yetiştirme alanları gösterilmiştir. Bu ürün aşağıdakilerden hangisidir?

- a- Tütün b- Turunçgiller c- Pamuk d- Arpa

14. Aşağıdakilerden hangisi ülkemizde turizmi geliştirmek için yapılabilecek çalışmalardan birisi değildir?

- a- Doğal güzelliklerimizi ve tarihi değerlerimizi korumak
b- Ülke tanıtımına büyük önem vermek
c- Yeni tarihi eserler yapmak
d- Ülkemize gelen her turiste misafirperver, dürüst ve yardımsever olmak

15. Doğal güzellikler, doğal kaynaklar bakımından önemli bir yere sahip olan ülkemizde turizm sektörü canlıdır. Aşağıdakilerden hangisi Türkiye'nin turizm alanlarından biri değildir?

- a- Bodrum b- Çeşme c- Alanya d- Yozgat

16. Ülkemize tarihi eserlerimizi görmek için gelen bir turist hangi ilimizde istediğini daha kolay elde eder?

- a- Samsun b- Erzurum c- İstanbul d- Antalya

17- Bursa'da kış aylarında yerli ve yabancı turist sayısında artış gözlenmektedir. Bu artışın yaşanmasında aşağıdakilerden hangisi en önemlifaktördür?

- a- Bursa'nın İstanbul'a yakın oluşu
b- Bursa'da kestane üretiminin fazla olması
c- Kış turizmi ve kayak sporunun yapılması
d- Sanayi faaliyetlerinin yoğun olarak yapılması

18. İç Anadolu Bölgesi yurdumuzun tahıl ambarı olarak nitelendirilir. Yurdumuzda buğdayın en çok yetiştirildiği bölgedir.

Buna göre İç Anadolu Bölgesinde

I. Un II. Seker III. Makarna IV. Yag

Sanayi tesislerinden hangisinin kurulması beklenir?

a- I- II b- I-III c- II-III d- II- IV

19. Süt ve süt ürünleriyle ilgili bir fabrika kurmayı düşünen Adnan Bey, Kars ilini tercih etmiştir.

Buna göre Adnan Bey'in bu kararı alırken aşağıdakilerden hangisini daha fazla dikkate aldığı söylenebilir?

a- İsgücü b- Hammaddeye yakınlığı
c- İklim şartlarını d- Ulaşım imkanlarını

20. I. Bir ülkenin başka ülkelere mal satması

II. Bir ülkenin başka ülkelerden mal alması

III. Bir ülkenin dış ülkelerle ticaretini ve giriş çıkışını kontrol eden durum

Yukarıda tanımları verilen ifadeler aşağıdakilerden hangisinde doğru sıralanmıştır?

I. II . III .
a- İç ticaret İthalat İhracat
b- İthalat ihracat Gümrük
c- İhracat İthalat Gümrük
d- Gümrük İç ticaretİthalat

21. Yurdumuzda ormanlar genellikle iklim şartlarına bağlı olarak kıyı bölgelerimizde toplanmıştır. Karadeniz orman bakımından en zengin bölgedir. Ormanlar havayı temizler, erozyonu önler ve hayvanlar için barınaktır.

Yukarıda verilen bilgilere göre aşağıdaki soruların hangisinin cevabına ulaşamaz?

a- Ormanların faydaları nelerdir?
b- Ormanların yaygın olduğu alanlar nerelerdir?
c- Orman bakımından en fakir bölgemiz hangisidir?
d- En fazla orman alanına sahip olan bölge hangisidir?

22. Bir mesleği seçerken aşağıdaki özelliklerden hangisi dikkate alınmaz?

a) Eğitim durumu b) Kişisel becerisi
c) Arkadaş baskısı d) Kişisel özelliklere uygunluğu

23- İnsanların sorunlarına çözüm önerileri sunmak, haksızlığa uğramış kişilerin haklarını korumak gibi görevleri üstlenen meslek aşağıdakilerden hangisidir?

a)Doktor b)Öğretmen c) Mühendis d) Avukat

24. Yeryüzündeki canlıların uyum içinde varlıklarını sürdürmelerine doğal denge adı verilir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi doğal dengeyi bozan faktörlerden biri değildir?

- a- Sanayileşme
- b- Bazı hayvan türlerinin korunmaya alınması
- c- Bilinçsiz avlanma
- d- Tarım ilaçlarının yanlış kullanılması

25. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının devletine karşı bazı sorumlulukları vardır.

Yol, su, elektrik, okul, hastane gibi hizmetlerin düzenli olarak yürütülmesi için vatandaşların devlete karşı olan sorumluluğu aşağıdakilerden hangisidir?

- a- Vergi vermek
- b- Askerlik yapmak
- c- Seçimlere katılmak
- d- Kanunlara karşı saygılı olmak

Ek 7: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Okul:

Sınıf:

Cinsiyet: kız() erkek()

Sevgili Öğrenci,

Bu form, sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği **çarpı işareti (X)** koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkürler.

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler benim için önemli bir derstir					
2. Sosyal bilgiler dersinin bir an önce bitmesini isterim*					
3. Gelecekte sosyal bilgiler öğretmenini olmak isterim					
4. Sosyal bilgiler dersine çalışmaktan nefret ederim*					
5. Sosyal bilgiler dersindeki konulara merak duyarım					
6. Sosyal bilgiler dersindeki konular ilgimi çeker					
7. Sosyal bilgiler dersine çalışmak yorucudur*					
8. Sosyal bilgiler dersi yerine başka dersleri tercih ederim*					
9. Kendimi iyi ifade edebildiğim derslerden biri sosyal bilgilerdir					
10. Ne yaparsam yapayım sosyal bilgiler dersinde başarılı olamam*					
11. Sosyal bilgiler dersine çalışırken sıkılmam					
12. Sosyal bilgiler dersini ilgiyle takip ederim					
13. Sosyal bilgiler dersinde kendimi gergin hissedirim*					
14. Sosyal bilgiler dersinin başlamasını heyecanla beklerim					
15. Sosyal bilgiler dersinde zorlanırım*					
16. Boş zamanlarda sosyal bilgiler dersine ilişkin bir şeyler okumaktan hoşlanırım					
17. Sosyal bilgiler dersini daha uzun süre işlemek isterim					
18. Keşke sosyal bilgiler dersi hiç olmasaydı*					
19. Sosyal bilgiler, kendimi yetersiz hissettiğim derslerden biridir*					

20. Sosyal bilgiler dersini işlenmesini hiç istemem*					
21. Sosyal bilgiler dersini gerekli bulurum					
22. Sosyal bilgiler dersindeki konular ilgimi çeker					
23. Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerim, bana hiç fayda sağlamaz*					
24. Sosyal bilgiler dersinde görev almaktan memnun olurum					
25. Sosyal bilgiler dersinin başlamasını hiç istemem*					
26. Sosyal bilgiler dersinde kendimi güvende hissedirim					
27. Sosyal bilgiler gereksiz bir derstir*					
28. Sosyal bilgiler dersinin bitmesini istemem					
29. Sosyal bilgiler dersini sevmem*					

* Olumsuz maddeler

Ek 8: Öğrencilerin Sunumlarından Örnek Resimler











Ek 9: Orijinallik Raporu

Turnitin Orijinallik Raporu

Page 1 of 30

Turnitin Orijinallik Raporu

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
PROJE TABANLI ÖĞRENMENİN
ÖĞRENCİNİN AKADEMİK BAŞARISINA
VE DERSE KARŞI Derya Akin tarafından
ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİNİN AKADEMİK
BAŞARISINA VE DERSE KARŞI
TUTUMUNA ETKİSİ (Eğitim Bilimleri
Yüksek Lisans Tezleri) den

Benzerlik Endeksi	Kaynağa göre Benzerlik
%20	İnternet Sources: %19 Yayıncılar: %11 Öğrenci Ödevleri: %10

26-Ara-2016 07:35 EET' de işleme
kodu
NUMARA: 756030389
Kelime Sayısı: 15435

kaynaklar:

- 1 2% match (23-Ağu-2016 tarihli internet)
https://issuu.com/cocukgazetesi/docs/ocuk_haklar_retiminde_oyun_v_nteminin_ba_ar_va
- 2 1% match (27-May-2016 tarihli internet)
<http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/7257/239348.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- 3 1% match (30-May-2016 tarihli internet)
<http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/7261/230947.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- 4 1% match (31-May-2015 tarihli internet)
<http://acikerisim.selcuk.edu.tr/8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1950/294154.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- 5 1% match (20-Haz-2013 tarihli internet)
<http://www.dersindir.net/indir/sosyal-bilgiler-ogretiminde-proje-tabanlı-ogrenmenin-ogrencilerin-akademik-baskalima-duzzylerine-problem-cozme-basariyerine-etkilerine-kaciliga-ve-tutumlarina-etkisi-the-effect-of-project-based-learning-to-the-student-level-of-taking.pdf>
- 6 1% match (22-Şub-2013 tarihli internet)
<http://hs.inonu.edu.tr/webpane/dosyalar/509/file/ZORBAZ-%C3%87E%C3%87EN-PROJE%20TABANLI%20%C3%98%C4%99ERET%C4%B0M%20VE%20%C3%9CRK%C3%87E%20%C3%98%C4%99ERET%C4%B0M%20KULLANIMI.pdf>
- 7 1% match (14-Haz-2014 tarihli internet)
<http://library.cu.edu.tr/tezler/7327.pdf>
- 8 1% match (29-Haz-2015 tarihli internet)
<http://openaccess.inonu.edu.tr/8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2255/280694.pdf?sequence=1>
- 9 < 1% match (16-Eyl-2015 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to Trakya University on 2015-09-16
- 10 < 1% match (20-Eki-2015 tarihli internet)
<http://library.cu.edu.tr/tezler/7337.pdf>
- 11 < 1% match (13-Eki-2015 tarihli internet)
<http://acikerisim.selcuk.edu.tr/8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2255/280694.pdf?sequence=1>
- 12 < 1% match (10-May-2016 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to Akdeniz University on 2016-05-10
- 13 < 1% match (18-Nis-2016 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to Marmara University on 2016-04-18
- 14 < 1% match (27-May-2014 tarihli internet)
http://www.f2e2-ogretmen.com/in-service/Seminer_CallistavlarFIOYY-05.pdf
- 15 < 1% match (14-Kas-2016 tarihli öğrenci ödevleri)
Submitted to Anadolu University on 2016-11-14
- 16 < 1% match (26-Haz-2015 tarihli internet)
<http://openaccess.inonu.edu.tr/8080/xmlui/bitstream/handle/11616/1314/333803.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

https://turnitin.com/newreport_printview.asp?eq=0&eh=1&esm=3&oid=756030389&

26.12.2016

ÖZGEÇMİŞ

Derya AKIN 1987 yılında Elazığ'ın Maden ilçesinde doğdu. İlkokul öğrenimimi Elazığ Merkez ilçede yer alan Yakup Şevki Paşa İlkokulu, ortaokul öğrenimimi Mustafa Kemal Ortaokulu, lise öğrenimimi Açıköğretim Lisesinde tamamladı. 2010 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2012 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrenimine başladı.

