

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YER TEMELLİ EĞİTİM YAKLAŞIMINA DAYALI PROJE
ÇALIŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN PROBLEM ÇÖZME
VE SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Safiye ÇAKMAK

**TRABZON
Haziran, 2018**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YER TEMELLİ EĞİTİM YAKLAŞIMINA DAYALI PROJE
ÇALIŞMALARININ ÖĞRENCİLERİN PROBLEM ÇÖZME VE
SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ**

Safiye ÇAKMAK

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

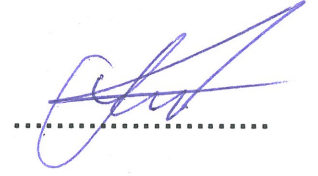
**Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Yavuz AKBAŞ**

**TRABZON
Haziran, 2018**

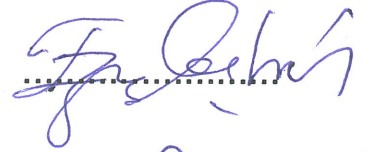
KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 20 / 06 / 2018

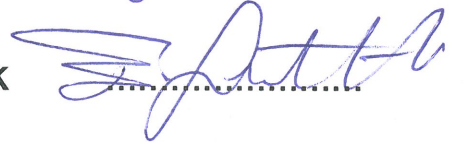
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Yavuz AKBAŞ



Üye : Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN



Üye : Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdür V.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdđi yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadđımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandđımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptđımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandđını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Safiye ÇAKMAK

20 / 06 / 2018

ÖN SÖZ

Yer temelli eğitim yaklaşımı, öğrencilere yaparak yaşayarak kalıcı öğrenmeler sağlama, öğrencilere yakın çevresini daha derinden inceleme imkanı sunma, hem öğrenen hem eğlenen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşımda öğrenciler okul dışında gerçekleştirdiği çeşitli faaliyetlerle, kendilerini iletişim, sosyal beceri, problem çözme gibi birden çok beceri alanlarında geliştirebilmekte aynı zamanda üyesi oldukları toplumla yakın ilişkiler kurabilmektedir. Bu çalışmada sosyal bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının öğrencilerin yaşadıkları çevreye karşı yer hissini kazandırılmasında ve onlara çeşitli becerilerini geliştirmelerindeki etki araştırılmıştır. Bu çalışmayla yer temelli eğitim yaklaşımının ülkemizde özellikle sosyal bilgiler dersinde daha fazla kullanılan bir yaklaşım olması adına bir örnek teşkil etmesi amaçlanmıştır.

Tez çalışmalarının uzun ve sancılı bir süreç olduğu düşünüldüğünde bu yolda en başta beni tez öğrencisi olarak kabul eden ve bana güvenerek bu yola çıkan, her sorunun karşısına bir çözüm önerisiyle gelen, değerli vaktini bana ayırarak tecrübeleriyle bana ışık olan aynı zamanda cana yakın tavırlarıyla her daim beni cesaretlendiren saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Yavuz AKBAŞ'a,

Lisans ve yüksek lisans süreci boyunca gerek ders aldığım gerek tecrübeleriyle bizlere yol gösteren sayın hocalarım, Yrd. Doç. Dr. Mehmet AKPINAR, Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK başta olmak üzere, üzerimde emeği olan tüm hocalarıma,

Tez uygulamaları aşamasında bana okulunun kapılarını açan Akçaabat Mevlüt Selami Yardım Ortaokulu idarecilerine, proje çalışmalarını yürüten, çalışmalarımızın eğlenceli ve zevkli geçmesini sağlayan Akçaabat Mevlüt Selami Yardım Ortaokulu 7/C sınıfı öğrencilerine,

Proje çalışmalarının başından beri yaptığımız bu çalışmaya can-ı gönülden katılan, bize destek olan, hem bana hem öğrencilerine güvenen ve tam bir sosyal bilgiler aşığı olan, sayın Akçaabat Mevlüt Selami Yardım Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni Mustafa İLELİ'ye,

Proje çalışmaları kapsamında ziyaretlerde bulunarak röportaj yaptığımız, Akçaabat'ta bulunan çeşitli meslek sahiplerine ve bize destek olan tüm toplum üyelerine,

Tez çalışmalarım sırasında bana gerek teknik anlamda yardımcı olan, gerek motivasyon sağlayan tüm arkadaşlarıma,

Eğitim-öğretim faaliyetlerine başladığım andan bu zamana kadar benim her zaman arkamda olan, bana güvenen ve beni her durumda destekleyen kıymetli annem Zelişan ÇAKMAK'a, sevgili babam Yusuf ÇAKMAK'a ve canım abim Kemal ÇAKMAK'a, sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak tezimi bir yıl kadar geciktirmeme neden olan, benim küçük, canım oğlum Mustafa Kemal'im iyi ki varsın sevgilerimle...

Haziran, 2018
Safiye ÇAKMAK



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
ÖZET	IX
ABSTRACT	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ.....	XV
RESİMLER LİSTESİ.....	XVII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIX
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu	1
1. 2. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	5
1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1. 5. Araştırmanın Varsayımları	6
1. 6. Tanımlar	6
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	7
2. 1. Yer Kavramı	7
2. 2. Yer Temelli Eğitim Nedir?	7
2. 3. Yer Temelli Eğitimin Tarihsel Gelişimi	8
2. 4. Yer Temelli Eğitimin Özellikleri	9
2. 5. Yer Temelli Eğitimin Amaçları.....	10
2. 6. Yer Temelli Eğitimin Yararları	11
2. 7. Yer Temelli Eğitim Uygulama Örnekleri	12
2. 8. Yer Temelli Eğitim ve Sosyal Bilgiler	14
2. 9. İlgili Literatür	14
3. YÖNTEM	22
3. 1. Araştırmanın Modeli	22
3. 2. Çalışma Grubu	23
3. 3. Verilerin Toplanması.....	24

3. 3. 1. Sosyal Beceriler Ölçeği (SBÖ)	25
3. 3. 2. Problem Çözme Algı Ölçeği	26
3. 3. 3. Yarı Yapılandırılmış Mülakat Soruları	27
3. 3. 4. Öğrenci Günlükleri	29
3. 3. 5. Öğrenci Proje Ödevleri	29
3. 3. 6. Proje Değerlendirme Rubriği	29
3. 4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	30
3. 4. 1. Problem Çözme Algı Ölçeği ve Sosyal Beceri Ölçeği Analizi	30
3. 4. 2. Yarı yapılandırılmış Mülakat Sorularının Analizi	30
3. 4. 3. Öğrenci Günlüklerinin Analizi	30
3. 4. 4. Öğrenci Proje Ödevlerinin Analizi	31
3. 5. Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı Proje Süreci	31
4. BULGULAR	37
4. 1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular	37
4. 1. 1. Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular	37
4. 1. 2. Sosyal Beceriye İlişkin Bulgular	38
4. 2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	39
4. 2. 1. Öğrencilerle Yapılan Yarı Yapılandırılmış Mülakatlardan Elde Edilen Veriler	39
4. 2. 1. 1. Öğrencilerle Proje Çalışmalarının Başında Yapılan Görüşmelere İlişkin Veriler	39
4. 2. 1. 2. Öğrencilerle Proje Çalışmaları Sırasında Yapılan Görüşmelere İlişkin Veriler	44
4. 2. 1. 3. Öğrencilerle Proje Çalışmalarının Sonunda Yapılan Görüşmelere İlişkin Veriler	51
4. 2. 2. Öğrencilerin Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı Kapsamında Geliştirdiği Projelerin İçeriği Nasıldır?	59
5. TARTIŞMA	103
5. 1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma	103
5. 2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma	104
5. 3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma	105
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	110
6. 1. Sonuçlar	110
6. 2. Öneriler	111
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	111

6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	111
7. KAYNAKLAR	113
8. EKLER	119
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	147



ÖZET

Yer Temelli Eğitim Yaklaşımına Dayalı Proje Çalışmalarının Öğrencilerin Problem Çözme ve Sosyal Becerilerine Etkisi

Bu çalışmada yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının 7. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve sosyal becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu çerçevede öğrencilere yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı çeşitli araştırma konularıyla ilgili proje görevleri verilmiştir. Bu süreçte öğrencilerin problem çözme ve sosyal becerileri incelenmiş ve sürece yönelik öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir.

Araştırmada, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Trabzon ili Akçaabat ilçesinde bulunan bir ortaokuldaki 7. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Araştırmada proje süreci 7/C sınıfı (N=18) ile yürütülmüştür. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak "Problem Çözme Algı Ölçeği" ve "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak, proje çalışmalarının başında, ortasında ve sonunda olmak üzere "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmış, proje kapsamında yapılan gezilerle ilgili "Öğrenci Günlükleri" tutulmuş ve öğrencilerin "Proje Görevleri" değerlendirilmiştir. Çalışmada 18 öğrenci 5 gruba bölünmüş ve her biri farklı proje konuları üzerinde çalışmıştır. Çalışmalar 12 hafta boyunca devam etmiştir.

Araştırmada ölçme araçlarıyla toplanan nicel veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Grubun ön test ve son test arasında anlamlı farklılığı Wilcoxon işaretler sıralı testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğrenci görüşleri içerik analiziyle değerlendirilmiş, öğrenci günlüklerinde betimsel analiz kullanılmıştır. Son olarak öğrencilerin proje görevleri ise "Proje Değerlendirme Rubriği" ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin PÇAÖ ön test- son test ortalama puanları ($z=2,46$, $p<.05$) ve SBÖ ön test- son test ortalama puanları ($z=2,68$, $p<.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin özellikle yapılan gezilerden büyük keyif aldığı, çevrelerine farklı gözlemlerle bakma ve yaşadıkları yeri farklı bakış açılarıyla inceleme imkanı buldukları belirlenmiştir. Yine öğrencilerden alınan görüşlere göre öğrencilerin, proje çalışmalarına bakış açılarının olumlu şekilde değişmiş olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda grupla çalışan, birlikte vakit geçiren öğrencilerin kendine güvenleri artmış ve öğrencilerde grup bilinci oluştuğu anlaşılmıştır. Disiplinler arası bir yaklaşım olan yer temelli eğitimin, sosyal bilgiler dersi öğretimi açısından

uygulanabilir ve faydalı olduğu grlmŖtr. alıŖmada uluslararası literatürde yaygın Ŗekilde yer alan yer temelli eğitimin, ülkemizde yaygınlaŖtırılması ve uygulama rneklarine daha fazla yer verilmesi yönünde öneriler sunulmuŖtur.

Anahtar Kelimeler: Yer Temelli Eğitim, Problem zme Becerisi, Sosyal Beceri, Sosyal Bilgiler, Proje alıŖmaları.



ABSTRACT

The Effect of Project Work Based on Place-Based Education Approach on Students' Problem-Solving and Social Skills

This study investigated the effect of project work based on place-based education approach on 7th-grade students' problem-solving and social skills. To this end, students were charged with project tasks on various research subjects. In this way, students' problem-solving skills and social skills were analyzed and their views about the process were explored.

The study surveyed 7th-grade students attending a secondary school in the Akçaabat District, Trabzon during the fall term of the 2017- 2018 academic year. For the purpose of the study, the project process was carried out with one of the 7th-grade (N = 18) classes (sections) in the school. The study used a mixed methods research design. The quantitative data were collected using the "Problem Solving Skills Perception Scale" (PSSPS) and the "Social Skills Scale" (SSS). The quantitative data were collected using a "Semi-structured Interview Form". Additionally, the students kept "Student Diaries" related to trips made within the scope of the project and their "Project Tasks" were evaluated. 18 students were divided into 5 groups and each worked on different project subjects. The project work was continued for 12 weeks.

The quantitative data were analyzed using SPSS statistics software. The Wilcoxon signed-rank test was used to determine significant differences between the pre-test and post-test scores of the groups. For the analysis of the qualitative data, student opinions were analyzed through content analysis and student diaries were analyzed through descriptive analysis. Lastly, students' project tasks were evaluated using "a Project Assessment Rubric".

The analysis results showed that the project work based on place-based education approach had a positive effect on the problem solving and social skills development of the students. A statistically significant difference was found between the PSSPS mean pre-test and post-test scores ($z=2.46$, $p<.05$) and the SSS mean pre-test and post-test scores ($z=2.68$, $p<.05$). The study also found that the students had great pleasure at trips and had a chance to look at their surroundings and environment from a different perspective. Additionally, students' perspective on project work changed positively. As the students worked in groups and spent time together, their self-confidence was boosted. Thus, the students built a sense of teamwork. The study also showed that the multidisciplinary

place-based education approach is applicable and useful to social studies teaching. The study finally offered a number of suggestions for the dissemination of place-based education practices in Turkey, which are frequently addressed in the international literature.

Keywords: Place-based Education, Problem Solving Skills, Social Skills, Social Studies, Project Work.



TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sayıları ve Cinsiyete Göre dağılımları.....	23
2.	Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Kullanım Amaçları.....	24
3.	Proje Çalışmaları Başlangıç Sorularına İlişkin İçerik Değerlendirmesi.....	27
4.	Proje Çalışmaları Devam Süreci Sorularına İlişkin İçerik Değerlendirmesi.....	28
5.	Proje Sonu Değerlendirme Sorularına Ait İçerik Değerlendirmesi.....	28
6.	Problem Çözme Algı Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikler	37
7.	Problem Çözme Algı Ölçeği Ön test-Son test Anlamlı Farklılık.....	37
8.	Sosyal Beceri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikler	38
9.	Sosyal Beceri Ölçeği Ön test-Son test Anlamlı Farklılık	38
10.	Öğrencilerin Projelerinin Amaçlarını Açıklamalarıyla İlişkili Görüşleri.....	39
11.	Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sonunda Elde Etmeyi Düşündükleri Ürünlerle İlgili Görüşleri	40
12.	Öğrencilerin Proje Konularıyla İlgili Görüşleri	40
13.	Öğrencilerin Farklı Araştırma Konusu Önerileriyle İlgili Görüşleri	41
14.	Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sırasında Kullanmayı Düşündüğü Veri Toplama Araçlarıyla İlgili Görüşleri.....	42
15.	Proje Sürecinde Öğrencilerin Zorlanacağını Düşündüğü Konu ya da Aşamalarla İlgili Görüşleri	43
16.	Öğrencilerin Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı ilgili Görüşleri	44
17.	Öğrencilerin Devam Eden Proje Çalışmalarıyla İlgili Görüşleri	45
18.	Öğrencilerin Beraber Yürüttükleri Proje Çalışmalarında, Grup Arkadaşlarıyla İlgili Görüşleri:.....	46
19.	Öğrencilerin Grup İçi İlişkileriyle İlgili Görüşleri.....	47

20.	Öğrencilerin Çalışmalar Sırasında Toplum Üyelerinin Kendilerine Yaklaşımlarını Değerlendirmeleriyle İlgili Görüşleri.....	48
21.	Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sırasında Ulaştığı Bilgi ve Fikirlerle İlgili Görüşleri.....	49
22.	Öğrencilerin Proje Sonunda Çalışmalarıyla İlgili Beklentileri.....	50
23.	Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sonunda Projelere Karşı Yaşadıkları Değişimle İlgili Görüşleri.....	51
24.	Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sonunda Kendi Konularında Yaşadıkları Değişimle İlgili Görüşleri.....	52
25.	Öğrencilerin a) En Keyif Aldıkları, b) En Zorlandıkları ve c) Değiştirmek İstedikleri Bölümlerle İlgili Görüşleri.....	53
26.	Öğrencilerin Yaşadıkları Çevrede Gördükleri En Büyük Problemlerle İlgili Görüşleri.....	55
27.	Öğrencilerin Çevrelerindeki Problemlere Yönelik Çözüm Önerileri.....	56
28.	Öğrencilerin Proje Sonunda Yer Temelli Eğitim Yaklaşımıyla İlgili Görüşleri.....	57
29.	Proje Çalışması Sonunda Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşadıkları Değişimle İlgili Görüşleri.....	58
30.	Öğrencilerin Bu Tür Proje Çalışmaları İçin Önerileri.....	59
31.	Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı Kapsamında Gerçekleştirilen Projeler.....	60

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

<u>Fotoğraf No</u>	<u>Fotoğraf Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Öğrencilere ön-test uygulanırken	32
2.	Öğrenciler pazarcılarla röportaj yaparken.....	61
3.	Öğrenciler pazarcılarla röportaj yaparken.....	62
4.	Öğrenciler tezgahta satış yaparken.....	62
5.	Kivi bahçelerinin sahibi emekli öğretmen ile yapılan röportaj sırasında	65
6.	Öğrenciler kivi bahçeleri ve hurma ağaçlarını incelerken.....	65
7.	Öğrenciler kivi bahçeleri ve hurma ağaçlarını incelerken.....	66
8.	Öğrenciler kivi bahçeleri ve hurma ağaçlarını incelerken.....	66
9.	Grup sözcüsü, hazırladıkları proje ödevini sunarken	68
10.	Öğrenciler balıkçı barınaklarında röportaj yaparken	70
11.	Öğrenciler balıkçı barınaklarında röportaj yaparken	71
12.	Öğrenciler balıkhanede röportaj yaparken.....	71
13.	Öğrenciler Akçaabat kooperatif başkanı ile röportaj yaparken	73
14.	Öğrenciler başka bir balıkçıyla röportaj yaparken	73
15.	Proje grubundaki öğrenciler sunum yaparken	75
16.	Öğrenci yöresel bir kıyafet giyerek modellik yaparken.....	77
17.	Öğrenci kumaş ölçüsü almayı öğrenirken.....	78
18.	Öğrenci yöresel kıyafet üzerindeki işlemleri öğrenirken	78
19.	Öğrenci yöresel kıyafet dikmeyi öğreniyor	79
20.	Öğrenciler horon eğitmeni ile röportaj yaparken	82
21.	Öğrenciler horon eğitmeninden horon figürleri öğrenirken	82
22.	Öğrenciler horon eğitmeninden horon figürleri öğrenirken	83
23.	Grupta görevli öğrenciler proje sunumlarını yaparken	83

24.	Aykutlar köy müzesi ziyaretinden	85
25.	Öğrenciler köy müzesinin önünde	86
26.	Proje grubu müze sahibinden bilgi alırken	86
27.	Proje grubu müze sahibinden bilgi alırken	86
28.	Proje grubu müze sahibinden bilgi alırken	87
29.	Öğrenciler hidroelektrik santralini ziyaret ederken	89
30.	Sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrenciler santral görevlisinden bilgi alırken	90
31.	Sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrenciler santral görevlisinden bilgi alırken	90
32.	“Akçaabat Folkloru” kitabının yazarı ile röportaj	92
33.	Öğrenciler sunumlarını yaparken	93
34.	Öğrencilerin Akçaabat Ortamahalle gezisi	95
35.	Öğrenciler mahalle sakinleriyle sohbet ederken	95
36.	Öğrenciler tarihi Ortamahalle’de	96
37.	Öğrenciler Akçaabat Ortamahalle’yi keşfederken	96
38.	Öğrencinin “Orta Mahalle Timurcular Konağı” yetkilisiyle röportajı	98
39.	Proje ekibi “Akçaabat Orta Mahalle ve Tarihi Evleri Koruma Derneği” görevlisiyle röportaj yaparken	98
40.	Öğrenci mahalle sakiniyle röportaj yaparken	99
41.	Proje grubundaki öğrenciler sınıfa sunum yaparken	101

RESİMLER LİSTESİ

<u>Resim No</u>	<u>Resim Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Ö15 kodlu öğrenciye ait birinci günlük.....	63
2.	Ö17 kodlu öğrenciye ait birinci günlük.....	63
3.	Ö14 kodlu öğrenciye ait birinci günlük.....	64
4.	Ö17 kodlu öğrenciye ait ikinci günlük	67
5.	Ö15 kodlu öğrenciye ait birinci günlük.....	67
6.	Salı pazarı proje grubunun sunumundan örnekler.....	69
7.	Salı pazarı proje grubunun sunumundan örnekler.....	69
8.	Salı pazarı proje grubunun sunumundan örnekler.....	69
9.	Ö4 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	72
10.	Ö11 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	72
11.	Ö6 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	74
12.	Ö4 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü.....	74
13.	Balıkçılık proje grubunun sunumundan örnekler.....	76
14.	Balıkçılık proje grubunun sunumundan örnekler.....	76
15.	Balıkçılık proje grubunun sunumundan örnek.....	76
16.	Ö18 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	79
17.	Ö1 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	80
18.	Ö7 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	81
19.	Yerel kültür proje grubunun sunumundan örnekler.....	84
20.	Yerel kültür proje grubunun sunumundan örnekler.....	84
21.	Yerel kültür proje grubunun sunumundan örnekler.....	84
22.	Ö3 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	87
23.	Ö12 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	88
24.	Ö1 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü.....	88

25.	Ö14 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	89
26.	Ö1 kodlu öğrencinin üçüncü günlüğü	90
27.	Ö18 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü	91
28.	Ö12 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü	92
29.	Ö3 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü	93
30.	Sözlü tarih proje grubunun sunumundan örnek	94
31.	Sözlü tarih proje grubunun sunumundan örnekler	94
32.	Sözlü tarih proje grubunun sunumundan örnekler	94
33.	Ö18 kodlu öğrencinin üçüncü günlüğü	97
34.	Ö7 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü	97
35.	Ö16 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	99
36.	Ö2 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	100
37.	Ö13 kodlu öğrencinin birinci günlüğü	100
38.	Ortamahalle proje grubunun sunumundan örnekler	101
39.	Ortamahalle proje grubunun sunumundan örnekler	102
40.	Ortamahalle proje grubunun sunumundan örnekler	102

KISALTMALAR LİSTESİ

- Akt** : Aktaran
Bkz : Bakınız
GN : Günlük
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
PÇAÖ : Problem Çözme Algı Ölçeği
S : Sayfa
SBÖ : Sosyal Beceri Ölçeği



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmamanın amacı, araştırmamanın gerekçesi ve önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

1. 1. Problem Durumu

Yeryüzünde bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, eğitim sisteminde de hızlı değişmelerin yaşanmasına neden olmaktadır (Ünal ve Çelikkaya, 2009). Her geçen gün hızlı bir şekilde değişen ve gelişen eğitim öğretim faaliyetleri ışığında bu değişime kendini adapte etmeye çalışan derslerden biri de hiç şüphesiz sosyal bilgiler dersidir. Demokratik sürece ve aktif katılıma odaklı bir vatandaşlık anlayışı hedefleyen sosyal bilgiler, çocuğun toplumsallaşmasına önemli katkılar sağlamaktadır (Doğanay, 2008). Başka bir tanımda ise "Sosyal bilgiler, kritik sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla, sosyal ve beşeri bilimler kavramlarının disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmasıdır" (Barth, 1991'den akt., Öztürk, 2006, s. 23) şeklinde ifade edilmiştir. Erden, (tarihsiz, s. 8)'e göre ise sosyal bilgiler, iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirebilmek için sosyal bilgiler disiplinlerinden seçilmiş olan bilgilere dayalı, öğrencilere toplumsal ve sosyal alanla ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir alan olarak tanımlamıştır. Sosyal bilgilerin farklı şekillerde yapılan tanımlarda aynı temalara vurgu yapıldığı göz önüne alındığında en kapsamlı tanımlardan biri ise "Etkin ve üretken bireyler yetiştirmek, öğrencilerin insani ilişkilerini ve vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla sosyal bilimleri kaynaştıran bir ilköğretim dersidir" (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015) şeklindedir. Bu tanımlardan, sosyal bilgilerin bireylerin yaşadıkları topluma uyumu ve toplumsallaştırma sürecinde temel derslerden biri olduğu anlaşılmaktadır.

Toplumsallaşmayı öğrenen bireyler içinde yaşadıkları yeri ve bu yerdeki sorunları daha iyi gözlemleyebilen ve bu sorunlara çözümler üretebilen kişiler olabilirler. Bireylerin dünyayı tanıma sürecinde ilk adım öncelikle yaşadıkları yerleri tanıma çabasıdır. İnsanlar doğal özelliklerden etkilenerek, yaşadıkları yerde kendilerine özgü değerler üretmişler ve varlıklarını devam ettirmeye çalışmışlardır. Bu sürece bağlı olarak doğal ve kültürel kaynaklar, yerel değerler, toplumun varlığını devam ettirmesi açısından önem taşıyan unsurlar haline dönüşmüştür (Köşker, 2012). Yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde öğrencilerin hem sınıf içi hem sınıf dışı ortamlarda kalıcı öğrenmeler sağlayabilmesi amacıyla, çevresiyle ve toplumla bir bütün olarak yakın ilişkiler kurabileceği ve bu bağlamda daha sağlam öğrenmelerin gerçekleştirebileceği bu yaklaşımlardan biri olan yer

temelli eğitim okul ya da toplum sorunlarını tespitini yapan öğrencileri kapsamaktadır. Gerçek dünya problemi çözme olarak adlandırılan bu yönelime dayalı derslerde öğretim süreçleri son derece demokratiktir. Yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı uygulamalar, öğrencilerin yaşadıkları yerlerde fark ettikleri sorunların tespitinde çok önemli rol oynar. Öğrenciler odak noktası olarak bir problem seçerek, onun özelliklerini dinamiklerini inceleyerek, olası çözümler geliştirerek ve daha sonra organize şekilde sorunu çözmek için katılanların çabaları önemli rol oynamaktadır (Smith, 2002). Özellikle Sosyal Bilgiler derslerinde yer temelli eğitim anlayışı benimsendiğinde öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumun sorunlarına daha duyarlı oldukları ve toplum içinde daha aktif roller aldıkları görülmektedir. Öğrencilerin dikkatini içinde buldukları çevrenin problemlerine çekmek, bu problemleri analiz etmelerini, bu problemlerin nedenlerini bulmalarını istemek, daha sonra bu problemlere çözümler üretmelerini istemek, öğrencilerde sadece sorumluluk duygusunu geliştirmekle kalmayacak, onların problem çözme becerilerini de geliştirecektir (Evans ve Kılıç, 2013). Bununla beraber ilk ve ikinci kademelerde okutulan sosyal bilgiler dersinin esas amacı, çocuğun sosyal hayatı daha iyi tanımasına, ona iyi uyum sağlamasına yardımcı olmak, öğrenciye 'sosyal kişilik' kazandırmaktır. Yani iyi bir vatandaş, görev ve sorumluluklarını bilen, karşılaştığı problemlere çözüm bulan bir insan olarak yetiştirmektir (Kılıç ve Samancı, 2005).

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin olgusal bilgileri öğrenmeleri beklenir. Problem çözme bakımından bu olguları öğrenmeleri önem taşır. Fakat problem çözme ve bilgi üretme süreçleri, öğrencilerde olgusal öğrenmeden daha fazla bireysel donanımlarına katkı sağlamaktadır (Evans ve Brueckner, 1990'dan akt., Öztürk, 2006, s. 38). Sosyal bilgiler dersinin en önemli amaçlarından biri olan problem çözme becerisiyle ilgili olarak "Bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmeler, eğitim anlayışının ve uygulamalarının da değiştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Günümüzde eğitim kurumlarında yazılı materyaller yanında istenildiği anda ve formatta elde edilebilecek öğretim materyalleri kullanılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla okullarda doğrudan bilgi aktarımının geçmişte olduğundan daha az değerli hâle geleceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretim programlarında bilgiyi doğrudan aktarmak yerine onu işleme ve problem çözme için kullanma becerileri önem kazanmıştır" (MEB, 2015) şeklinde ifade edilmiştir.

Problem çözme mekanizmasını iyi bilen, enerjilerini toplumun sorunlarını çözme uğrunda birleştirmeye hazır ve iyi gelişmiş bireyler yetiştirmek amacıyla harekete geçirici durumlardan yararlanmaya azimli bir topluluk, sürekli bir şekilde değişen ve gelişen uygarlığın kendisine yüklediği ihtiyaçları karşılamak için amaçlı bir hazırlık yapıyor demektir. Problem çözme yönteminin öğretilmesindeki asıl amaç, öğrencilerin okul yaşamı

dışında başka problemlerle yüz yüze geldiklerinde bunlarla baş edebilme becerisini kazandırmaktır (Aksoy, 2003).

Sosyal bilgiler dersinde problem çözme becerisi gibi toplumsallaştırılmaya çalışılan öğrenciler tarafından kazandırılması beklenen bir diğer beceri ise sosyal becerilerdir. Toplumun üyesi olan insanın, içinde bulunduğu toplum ile sağlıklı ilişkiler kurması için aynı zamanda bir takım becerilere sahip olması gerekir. İçinde bulunulan toplum ile sağlıklı ilişkiler kurmaya yarayan beceriler sosyal beceri olarak adlandırılır. İnsanlar ne kadar çok sağlıklı ilişkiler kurarlarsa o kadar kendini topluma ait hissederler (Özsarı, 2015). Yine başka bir tanımda sosyal beceri, bireyin toplumsal sorumluluklarının yerine getirmek amacıyla sergilediği davranışlardır (McFall, 1982'den akt., Çifci ve Sucuoğlu, 2005, s. 19) şeklinde ifade edilmiştir. Bununla birlikte sosyal beceriler; "bir bireyin olumlu tepkileri meydana çıkarıp olumsuz tepkilerden kaçınmasına yardımcı olacak şekilde diğerleriyle etkileşimini mümkün kılan sosyal açıdan kabul görür davranışlardır" (Eliot ve Gresham, 1993'ten akt., Tunçel, 2006, s. 55).

Toplumumuzun, modern toplumlar ile yarışabilmesi için akılcı, nitelikli bireylere ihtiyacı vardır. Bu bireylerin yetişmesinde eğitimcilere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bunun için öncelikle, geleneksel yöntemlerin kullanıldığı öğretmen merkezli eğitim ve öğretim anlayışını değiştirilmesi gerekir. Öğrencilerin eğitim ve öğretim süreçlerinde öğrenecekleri bilgileri sosyal etkileşim içinde, çevrelerinden edindikleri ve doğuştan getirdikleri yetenekleri ile oluşturmaları beklenmektedir (Ünal ve Çelikkaya, 2009). Bu açıdan değerlendirildiğinde sosyal bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımı sosyalleşme çabası içinde olan öğrencilere, yakın çevresini hem daha yakından tanıma fırsatı sunabilecek hem de karşılaştıkları problemlere daha kolay çözüm önerileri getirebilecek bakış açısı yaratabilecektir. Öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumun sorunlarına karşı daha duyarlı olabilecekleri söylenebilir.

İlgili literatür araştırmaları sonucunda, yer temelli eğitim yaklaşımı ile ilgili çalışmalardan olan Akkaya (2014), çalışmasında yer temelli eğitim yaklaşımı uygulamalarıyla öğrencilerin akademik başarılarını ölçmüştür. Köşker (2012), çalışmasında coğrafya öğretmenleri ile yer temelli eğitim yaklaşımıyla ilgili görüşmeler yapmıştır. Başka bir çalışmada Evans ve Kılınç (2013), ise çalışmalarında sosyal bilgilerde yer temelli eğitim yaklaşımının gelişimini ve kapsamıyla ilgili çalışma yapmışlardır. Mentiş-Taş ve Özkara (2015), tarafından yapılan bir diğer çalışmada 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler kitaplarında yer temelli eğitim yaklaşımını ele almışlardır. Yine konuyla ilgili olarak Yıldız ve Mentiş-Taş (2015) çalışmalarında 1, 2. ve 3. Sınıf hayat bilgisi programında yer temelli eğitim yaklaşımını incelemişlerdir.

İlgili uluslararası literatür araştırma sonuçlarına bakıldığında ise, yer temelli eğitim yaklaşımıyla ilgili daha fazla çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir. Bu çalışmaların bazılarında araştırmacılar öğrencilerin, yer hissi ve yer hissini kazandırılması üzerine çalışmalarını yürütmüşlerdir (Cook, 2009; Goldfinapoulos, 2012; Metzger, 2013; Tanzer, 2011). Bazı araştırmacılar, yer temelli eğitim programının içeriğini, uygulama alanlarını, gelişim evrelerini ve örneklerini incelemişlerdir (Albracht, 2016; Derigner, 2016; Madden, 2016; Resor, 2010; Sloan, 2014; Sugg, 2015; Tatistchaff, 2009). Bazı araştırmacılar ise, yer temelli eğitim yaklaşımı ile çevre becerilerinin geliştirilmesi ve çevresel sürdürülebilirlik üzerine çalışmalar yürütmüşlerdir (Moody, 2013; Litz, 2010; Zandlivet, 2012). Bunun yanında Bartholomaeus (2006), çalışmasında yer temelli eğitimin Avustralya'daki bazı kırsal okullarda, nasıl uygulandığı araştırılmıştır. Elfer (2011), yer temelli eğitim ve tarihsel örneklem tanımlaması üzerinde durmuştur. Morehouse (2011), yer temelli eğitim kapsamında toplum ve kültürün kesişme noktaları üzerine çalışma yapmıştır. Yine yer temelli eğitim yaklaşımı araştırmacılarından olan Marine (2014), çalışmasında yer temelli eğitim yaklaşımı ile ev okul destek programının geliştirilmesi üzerine bir çalışma yapmıştır. Hankist (2015), yer temelli eğitim uygulamalarında okul müdürünün rollerini araştırmıştır. Preston (2015), çalışmada yer temelli eğitim yaklaşımı ve coğrafya eğitiminin karşılaştırmasını yapmıştır. Nolan (2015), yer temelli eğitim ile yer deneyimlerinin yeni düşünme yolları üzerine etkisini araştırmıştır. Ontong ve Le-Grange (2015), Araştırmada Güney Afrika kırsalında yer hissini araştırmışlardır. Son olarak, Sianturi, Chiang ve Au-Hurit (2018), çalışmada yerli öğrencilerin öğrenme başarılarına yer temelli eğitim müfredatının etkisini araştırmışlardır.

Yapılan literatür taramaları sonucunda yer temelli eğitim yaklaşımıyla ilgili özellikle son yıllarda sınırlı çalışmaların yapıldığı ve yapılan bu çalışmaların farklı konu alanlarına yönelik olduğu görülmektedir. Yer temelli eğitimle ilgili uygulamalı çalışmaların çok sınırlı olması ve sosyal bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının, öğrencilerin problem çözme ve sosyal becerilerini geliştirmeleri üzerine herhangi bir çalışma yapılmadığı dikkate alındığında, bu çalışmanın önemini artırdığı düşünülmektedir. Bu nedenle yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının 7. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve sosyal becerilerine etkisi bu çalışmanın problemi olarak düşünülebilir.

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve sosyal becerilerine

etkisini ortaya koymaktır. Bu temel amaca bağlı olarak araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal Bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmaları 7. sınıf ğrencilerinin problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmuş mudur?
2. Sosyal Bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmaları 7. sınıf ğrencilerinin sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmuş mudur?
3. Sosyal bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarına yönelik ğrenci görüşleri nelerdir?

1. 3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Yer temelli eğitimin literatür araştırmalarına bakıldığında çok disiplinli özelliği ile diğer öğrenme alanlarını da kapsadığı görülmektedir. Yer temelli eğitimin uygulamaları: Deneyimsel ğrenme, problem temelli öğrenme, bağlamsal öğrenme, yapısalcılık, dış mekan öğrenme, yerli eğitim, evre ve ekolojik eğitim, demokratik eğitim, toplum temelli eğitim, eleştirel pedagojinin kendisi hem de bağlam ve spesifik yerleri, topluluklar ya da bölgeleri öğrenme ile ilgili diğer yaklaşımları kapsadığı ifade edilmektedir (Woodhouse ve Knapp, 2000'den akt., Gruenewald, 2003, s. 8). Yapılan araştırmalarda, yer temelli eğitimin öğrencilerin ekonomik, politik, kültürel ve siyasi sistemler arasındaki ilişkileri anlamada daha başarılı oldukları tespit edilmiştir (Evans ve Kılınç, 2013).

Bilginin yenilenmesi ve yayılmasının çok hızlı olduğu günümüzde her şeyi okulda öğrenmenin mümkün olmadığı, öğretilenlerin değişebileceği dikkate alınarak, öğrencilerin yaşam kaynağının sürekli öğrenme olması gerektiği dşnçesi Sosyal Bilgiler ğretim Programı'nda benimsenmiştir (MEB, 2015).

Sosyal Bilgiler ğretim Programı ve yer temelli eğitim yaklaşımının kapsam ve amaçlar bakımından aynı özellikleri taşıdığı görülmektedir. Her ikisinin de toplumsal sorunlara eğilim, çözüm arama, okul dışında eğitim - ğretim faaliyetleri sergileme, öğrencileri okul dışında hayata hazırlama, öğrencilere çeşitli beceriler kazandırma gibi amaçlar sergilemektedir. Yer temelli eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının uygunluğu gz önüne alındığında, bu alışma Sosyal Bilgiler dersine hem yeni bir soluk katacak hem de yeni uygulama örnekleri açısından öğretmenlere yol gösterici nitelikte olacağı düşüldüğü için önemli görülmektedir.

1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Trabzon ili Akçaabat ilçesinde bir devlet okulunda 7. sınıfa devam eden 18 öğrenci,
2. Veri toplama aracı olarak problem çözme ölçeği, sosyal beceri ölçeği, araştırmacı tarafından hazırlanan proje çalışmaları süresince uygulanan 3 aşamalı yarı yapılandırılmış mülakat soruları, öğrenci günlüğü, proje değerlendirme rubriğiyle sınırlıdır.
3. Öğrencilerin proje çalışma süreci 12 hafta ile sınırlıdır.

1. 5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın temel varsayımları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin mülakat sorularına verdikleri yanıtların gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan toplum üyelerinin öğrencilerin proje çalışmalarına gönüllü ve içtenlikle destek oldukları varsayılmıştır.

1. 6. Tanımlar

Yer Temelli Eğitim: Yer Temelli Eğitim, yabancı dil sanatları, matematik, sosyal bilgiler, fen ve diğer alanlardaki kavramları öğretim programında öğretmek için yerel toplum ve çevreyi kullanan bir yöntemdir (Sobel, 2004).

Problem Çözme Becerisi: Problem çözme farklı yetenek ve beceriler gerektiren üst düzey bir zihinsel süreçtir. İnsanlar kendi sorunlarıyla kendi kapasiteleri oranında uğraşmak zorunda olduğu için problem çözme becerilerini geliştirmelilerdir. Çevreye uyum içinde olan insanlar bu problemlerle baş etmek için yeni yollar bulmak zorunda kalmaları karşısında geliştirdikleri becerilere problem çözme becerisi denir (Fidan, 1985'ten akt., Kırılmazkaya, 2010, s. 5).

Sosyal Beceri: İlgî, istek, yetenek ve zekâ gibi farklı özelliklere sahip insanların bir araya gelerek etkili bir performans sergileyebilmeleri için her şeyden önce birbirleriyle iyi bir diyalog ve iletişim geliştirme, arkadaşlık ilişkileri kurabilme, dinleme, hoşgörülü davranma, işbirliği içinde çalışabilme, paylaşma, destek olma, motive etme ve yardımlaşma gibi birtakım becerilere sahip olmaları gerekmektedir. İşte bu tür beceriler genel olarak sosyal beceriler olarak nitelendirilebilir (Yılar, 2015).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Yer Kavramı

Yer, toplumların deneyimlerinden gelen mesajları ve yaşam alanlarındaki materyal çeşitliliğini sağlayan bir laboratuvardır. İnsanlık tarihi, sosyal bilimler, siyaset bilimi, jeoloji, biyoloji vb. disiplinlerin uygulamaları hakkındaki algıları genişleten ve zaman algısını derinleştirecek "karmaşık bir mozaik" yaratmak için yer kavramına vurgu yapmaktadır (Orr, 2013).

Yerler önemlidir, çünkü hem fiziksel konum hem de bir kişi veya bir grup tarafından kendilerine atfedilen anlamlara sahiptirler (Joyce, 2011). Birçok disiplin yer kavramını kendi alanına göre yorumlamıştır. Örneğin, antropologlar ve etnograflar, yerlerin kültürlerle nasıl bütünleşmiş olduğunu araştırmışlardır. Mimarlar ve şehir planlamacıları, inşa edilen ve yerleşmiş yerlerle ilgilenmişlerdir. Çevresel psikologlar yer bağlılığını, insan davranışının bir yansıması olarak incelemişlerdir. Tarihçiler ise yerlerin tarihi olayları nasıl etkilediğini araştırmışlardır (Semken, 2005'ten akt., Köşker, 2012, s. 18).

Yer kavramının anlamı, insanların öznel yaşantılarıyla inşa ettikleri bir dizi yolları kapsar (Manzo, 2005'ten akt., Hutson, 2010). Yer deneyimlerimiz sadece kültür, eğitim ve kişisel deneyim aracılığıyla var olmaz, aynı zamanda yerlerin bizzat kendileri kültürün ürünleridir (Gruenewald, 2003). Kavramsal olarak, yer, insanların deneyim ve özlemlerini enkarne haline getiren "bir kefalet değeri merkezi" olarak tanımlanmıştır. Böylece sadece günlük yaşam için bir alan değil, aynı zamanda hayat için anlam ifade eder (Eyles, 1989'dan akt., Hutson, 2010, s. 12). Yer kavramı diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da ilgi görmüş ve bir yaklaşım olarak kullanılmaya başlanmıştır diyebiliriz.

2. 2. Yer Temelli Eğitim Nedir?

Yer temelli eğitim, uluslararası literatürde "place based education" veya "place based learning" şeklinde ifade edilmektedir. Ulusal literatüre bakıldığında "Place based learning" ya da "place based education" olarak yer alan kavramın "yer temelli öğretim" (Akkaya, 2014; Köşker, 2012) ya da "yer temelli eğitim" (Evans ve Kılınç, 2013; Mentiş-Taş ve Özkaral, 2015) şeklinde tercüme edildiği görülmüştür. Uluslararası literatürde ise bu yaklaşım yer temelli eğitim (place based education) olarak geçmektedir. (Bartholomaeus, 2006; Barnett, 2009; Elfer, 2011; Ontong ve Le-Grange, 2015; Preston, 2015; Resor, 2010; Russell-Ciardi, 2006; Sobel, 2004; Smith, 2007). Sadece sınıf içinde yapılan öğretim uygulamalarını kapsamadığı için öğrencilerin okul dışında eğitim ve

öğretim faaliyetlerini gerçekleştirdiklerini göz önünde bulundurarak, bu çalışmada “Yer Temelli Eğitim” ifadesinin kullanılmasının doğru olacağı uygun görülmüştür.

Genel olarak sınıf dışında gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetleri olarak tanımlanabilen yer temelli eğitim felsefesi, tarihsel olarak eski bir döneme dayanmaktadır. 18. yüzyılın başlarından 20. yüzyıla kadar Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Wilhelm, August Froebel gibi birçok eğitimcinin yazılarında görülmektedir. Yer temelli eğitim felsefesi, 1970 ve 1980’li yıllarda özellikle de Amerika Birleşik Devletleri’nde farklı derslerde kullanılmıştır (Evans ve Kılınç, 2013).

Yer temelli eğitim, eğitim ve öğretim için yerel çevreyi kullanan herhangi bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Russell-Ciardi, 2006). Çevre eğitimi veya yer temelli eğitim olarak adlandırdığımız şey hem doğal hem de yapılı çevreleri öğretir. Bu eğitimde toplumun ve çevrenin tarihi, halk kültürü, toplumsal sorunları, ekonomisi ve estetiği gündemdedir (Sobel, 2004) Yer ve toplum temelli eğitim, öğrencilere değerli işler yapma şansı veren, yerel sorunları ve bilgiyi müfredata dahil etmeyi amaçlayan öğrenme deneyimlerine odaklanır (Smith ve Sobel, 2013). Başka bir ifade de ise, vatandaşlık eğitiminde insanların yaşadığı sosyal ve ekolojik yerlerin doğrudan etkisi vardır bu yüzden yer temelli pedagojilere ihtiyaç duyulduğu şeklindedir (Gruenewald, 2003).

Yer temelli eğitim, John Dewey’in savunduğu öğrencilerin dünyanın belirli köşeleriyle bağlantı kurmalarına yardımcı olan geleneksel dış mekan eğitim metodolojileridir (Woodhouse ve Knapp, 2000). Yer temelli eğitim, çevre eğitimi ve toplum gelişimden uyarlanmıştır fakat bunlardan daha kapsamlıdır. Örneğin, geleneksel programları çocukların çevre bilinci ve değeri, küresel bilim kavramları içerisinde sunar (Barnett, 2009).

2. 3. Yer Temelli Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Streeter ve Bowdoin (1997)’e göre 18.yy boyunca “yer temelli eğitim” terimi kullanılmamış olsa da, yakın çevredeki bitki örtüsü ve fauna hakkında bilgi edinmek ve bunlara ilişkin öğretim faaliyetleri 1787, hatta daha öncesi tarihlere kadar uzanmaktadır. Gilbert White, 18.yy doğa bilimci “Beyazdan Üç Arkadaşa Mektupların” derlemesinde doğal tarih ve eski eserlerden bahseder. Mektuplar, kuşların ve toplum içinde yaşayan insanların da dahil olduğu White’ın yerel bitki, hayvan gözlemlerine ait ayrıntılı bilgiler içerir (Barnett, 2009). Her ne kadar yer temelli eğitim pratikte yüzyıllar boyunca yaşamış olsa da, 1990’lı yıllara kadar ele alınamamıştır. Yer temelli eğitim kavramı, New England Antioch üniversitesinde yer temelli eğitim merkezi yöneticisi ve eğitim bölümü öğretmen sertifikası programları yönetmeni David Sobel ile Massachusetts merkezli kar amacı gütmeyen bir kuruluş olan Orion derneği tarafından geliştirilmiştir (Barnett, 2009). Yer

temelli eğitim yaklaşımı eğitim bilimciler tarafından farklı şekillerde ifade edilmiştir. Örneğin, Knapp (1996) yılında, “açık hava eğitimi” olarak tanımladığı yaklaşımı, Orr (1994) yılında “çevresel eğitim” olarak ifade etmiştir. Ona göre çevresel eğitim hem sınıf içi hem sınıf dışında gerçekleştirilebilir. Yer temelli eğitim, açık hava eğitimi ve çevresel eğitim anlamları birbiriyle ilişkilidir. Her bir kavram diğer kavram alanları içinde öğretim programındaki materyaller ve uygulamalar eğitimciler tarafından ayrı ayrı geliştirilmiştir. Paul Theobald (1997) yaklaşımdan “yer bilinci” olarak bahseder. Smith ve Williams (1999) bu yaklaşımı “ekolojik eğitim” olarak tanımlar. Başka bir araştırmacı olan Traina ve Darley-Hill (1995) “biyoloji eğitimi” dahil ederek yaklaşımı genişletmiştir. Yine bu konuda Thomashow (1995) ise yaklaşıma “ekolojik kimlik” şeklinde ifade etmiştir. Okulda, evde, toplumda, işyerinde öğrenmeden bahsetmiştir. Haymes (1995) ise yaklaşımdan “yerin pedagojisi” olarak bahsetmiştir (Woodhouse ve Knapp, 2000). Genel olarak yer temelli eğitimin tarihsel sürecini incelediğimizde yaklaşımın ortak bir mantık çerçevesi içinde birbirini kapsayan isimler aldığı, genel bakış itibarıyla yer, eğitim ve çevre eğitimi kavramlarına odaklanıldığı görülmektedir.

2. 4. Yer Temelli Eğitimin Özellikleri

Yer temelli eğitim okul dışında, çevrede gerçekleşen öğrenmeleri kapsamakta aynı zamanda disiplinler arası bir öğretim modeli olduğu görülmektedir. Yer temelli eğitimin genel özellikleri ise şu şekilde sıralanabilir.

Yer temelli eğitimin, bilime bağlı bir çerçeve sunulduğu belirtilmiş ve bazı özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Doğal tarihe odaklanır.
2. İnsanlara, sahip oldukları yerle ilgili farklı anlamlar katar.
3. Otantik eserleri ve temsilcilerini araştırmayı kapsar.
4. Ekolojik sürdürülebilirlik ve kültürel pedagojiyi teşvik eder.(durum temelli ve proje temelli fırsatları kapsar)
5. Öğrenenlerin ve öğretmenlerin yer hissini kapsar (Semken, 2005'ten akt., Zimmerman ve Land, 2014, s. 80).

Woodhouse ve Knapp (2000)'e göre ise yer temelli eğitimin bazı özellikleri şöyledir:

1. Bir yerin özelliklerinden ortaya çıkar.
2. İçeriğini coğrafya, ekoloji, sosyoloji, siyaset ve o yerin diğer dinamikleri oluşturur. Bu karakteristik özellik, yaklaşımın temelini oluşturur.
3. Çok disiplinlidir.
4. Deneyimseldir. Program birçok katılımcı eylem ve hizmet öğrenmeyi kapsar.

5. “Kazanmayı öğren” eğitim felsefesini yansıtmaktadır. Yerel endüstri ve sürdürülebilirlik müfredatta yerin ekonomisiyle ilgili bir çalışma alanı olabilir.
6. Kendinin ve toplumun yere bağlanmasını sağlar. Çünkü yer temelli müfredatta ekolojik lens yer bağlantısı yaygındır.

Bununla birlikte yer temelli eğitimin Smith (2002)’e göre özellikleri ise şu şekildedir:

1. Müfredatı geliştirmek için temel olarak yerel olguyu kullanır.
2. Bilgi tüketiminin aksine öğrencileri yaratıcı olmaya teşvik eder.
3. Öğrencilerin soruları ve meraklarıyla belirlenen bir çalışmaya odaklanır.
4. Öğretmenlerin rolü; deneyimli rehber, eş-öğrenici, toplum aracılığıyla, kaynak ve öğrenme fırsatıdır.
5. Okul ve toplum arasında sınırların geçirgenliğini artırır.

Bunların dışında yer temelli eğitimin farklı özelliklerine değinen farklı çalışmalarda bulunmaktadır. Örneğin, yer temelli eğitim okullar ve toplumlar arasındaki ortaklıkların artmasını teşvik eder, ayrıca bu yaklaşım, eş zamanlı olarak öğrenci başarısını yükseltmek ve bir toplumun çevre kalitesini ve sosyal ve ekonomik canlılığını geliştirmek için çalışır (Powers, 2004’den akt., Akkaya, 2014, s. 13). Yine başka bir çalışmada Sobel (2004), ise yer kavramının coğrafya disiplininin kaynaklı olsa da, yer temelli projeler çok disiplinli ve disiplinler arası olduğunu vurgulamıştır.

Yer temelli eğitim yaklaşımının genel özelliklerine bakıldığında yaklaşımın disiplinler arası, yer hissini geliştirdiği, okul-toplum arasında işbirliği yapan, öğrenci odaklı ve öğretmenin rehber olduğu yapılandırmacı bir anlayış içinde olduğu söylenebilir.

2. 5. Yer Temelli Eğitimin Amaçları

Yer temelli eğitim disiplinler arası bir model olduğu için bu konuda geniş bir çerçeve sunmakta ve amaçlarını bu doğrultuda yapılandırdığı görülmektedir. Genel olarak yer temelli eğitimin amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1. Bir yerin tarihine ve çeşitli anlamlarına odaklanmak,
2. Pedagojileri ve kültürel normları desteklemek,
3. Arazi çalışmaları, araştırmalar, orijinal eserler ve sunumlara odaklanmak (Zimmerman ve Land, 2014).
4. Yer temelli eğitim programları öğrencilerin sosyal ve işbirliği becerilerinin gelişmesine yardımcı olmayı amaçlar. Bir öğrenci bir grubun problem çözme sürecine katıldığında, işbirlikçi öğrenmeyle anlamlı etkileşimlere girebilir (Johnson ve Johnson, 2003’den akt., Zandvliet, 2012, s. 129).

5. Çevresel, sosyal ve ekonomik konularda sürdürülebilir çözümler üretmede, etkili vatandaşlar yetiştirmeye yardımcı olabilir (Unesco, 2007'den akt., Zandvliet, 2012, s. 130).
6. Açık hava eğitimin temel amacı, yazılı ve elektronik ortamın hakim olduğu sınıf öğretimini hem doğal hem de yapılandırılmış ortamlarda bağlamsal deneyimlerle tamamlamak (Knapp, 1996'dan akt., Woodhouse ve Knapp, 2000, s. 2).

(Barnett, 2009) yaptığı çalışmada yer temelli eğitimin başarı ilkelerini şu şekilde sıralamaktadır.

1. Öğrenme okul bahçesinde, yerel kültür içinde ve çevrede gerçekleşir.
2. Öğrenme yerel temalara, sistemlere ve içeriğe odaklanır.
3. Öğrenme öğrenci ile kişisel olarak ilgilidir.
4. Öğrenme deneyimleri toplumun gücüne ve çevre kalitesine katkı sağlar ve toplumun rolü küresel çevre niteliklerinin gelişmesini destekler.
5. Öğrenme ajanslar, işletmeler ve hükümet gibi güçlü yerel kuruluşlarla ve çeşitli ortaklıklarla desteklenir.
6. Öğrenme çok disiplinlidir.
7. Öğrenme deneyimleri yerel kitleye göre düzenlenmiştir.
8. Öğrenme kişinin yer sevgisinin gelişmesini destekler.
9. Yerel öğrenme bölgesel ve küresel konuları anlama ve katılım için hizmet sunar.
10. Yer temelli eğitim diğer kurumsal hedeflere ulaşmanın ayrılmaz bir parçasıdır.

2. 6. Yer Temelli Eğitimin Yararları

Çalışmasında yer temelli eğitim yaklaşımının yararlarından bahseden (Sobel, 2004) bu yaklaşımın yararlarını şu şekilde dile getirmiştir.

Yer temelli eğitimin okul reformuna yönelik sunduğu vaatler şu şekildedir:

1. Bireylerin yerel kültürlerinden uzaklaşmasının engellenmesi ve kendi kültürlerini bir sonraki nesile herhangi bir kopukluk yaşamadan aktarmasının sağlanması,
2. Parçaların birbirinden ayrılıp incelenmesine odaklanmak yerine sistemsel düşünmeye doğru kavramsal bir model olarak görülmesi,
3. Müfredat geliştirmede gelişimsel kılavuz olarak yakın çevreden daha uzağa, daha öncesine gidilmesini,
4. Manda himayesi altındaki tek kültürlülüğten uzaklaşıp bölgesel okul ilkesi olarak çok kültürlülüğün meydana çıkmasını sağlayacak ortamın oluşturulmasıdır.

2. 7. Yer Temelli Eğitim Uygulama Örnekleri

1966 yılında İngilizce öğretmeni Eliot Wigginton tarafından başlatılan yer temelli bir proje olan Foxfire, ilk önce yerel kültür hakkında öğrenciler tarafından yazılan dergiler hazırladı. Bu belgelendirilmiş projeler “coğrafya” derslerinde yapılmamakta, ancak coğrafyadaki beceriler projelerde belirgin olarak görülmektedir (Resor, 2010).

Smith (2002), yer temelli eğitimin yeni bir fenomen olmadığını ifade etmiş ve 1900lü yıllardan proje çalışmalarına örnekler vermiştir. Bu çalışmalardan biri olan, “Brave New Schools” Jim Cummins ve Dennis Sayers, 20. yüzyılın başlarında Fransız eğitimcilerinin çalışmalarına atıfta bulunarak, öğrenciler kendi köyleri hakkında bilgi toplayıp, derlemişler ve sonuçları aynı şeyi yapan ülkenin diğer bölgelerindeki öğrencilere göndermişlerdir. 1970’lerde Gürcistan’daki Foxfire projesi ülke genelinde bölgesel kültürleri araştırmayı ve belgelemeyi amaçlayan ulusal bir hareketi teşvik etmiştir. Foxfire dergileri ve kitaplar oldukça başarılı olmuş, kırsal kültürde ve Apaçhi kültüründe yaygınlık göstermiştir. ABD’nin diğer bölgelerindeki öğretmenler ve öğrenciler benzer yayınlar oluşturmuşlardır.

Diğer bir örnek ise, 1980’lerin başında Alaska’da, makaleden alınmış olan örnekte; Alaska vakfı tarafından desteklenen, Alaska’nın kırsal devlet okullarında yerli bilgiyi öğretim programıyla bütünleştirme amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Diğer bir örnek ise doğa çalışmalarıdır. 1990’ların ortalarında Oregon Portland’da oluşturulan Çevre Orta Okulu, eğitim hedefinin merkezine yerel doğal olguları (fenomen) yerleştirmiştir. 6 ve 8. sınıflardan yaklaşık 200 öğrencinin katılımıyla nehirler, dağlar ve ormanlara gidilmiştir. Tüm bir akademik yıl boyunca sosyal bilgiler, fen, yabancı dil, sanat ve matematik derslerinde kullanılmıştır. Okul, Salı ve Perşembe günlerini toplumda ya da alanda çalışmak için düzenlenmiş. Diğer günler sınıf aktiviteleri yapılmıştır. Öğrenciler için çevre toplum ve sınıf arasındaki duvarlar yıkılarak öğrenme etkinlikleri düzenlenmiştir.

Diğer bir örnek ise, gerçek dünya problemlerine odaklanan yer temelli eğitimin problem çözme özelliğine dayalı bir uygulamadır. Kuzey Portland’da ilkokul 5. sınıf öğrencileri istedikleri problem olarak bir oyun alanı ve yanındaki parkı belirlemişlerdir. İki yerde duvar yazısıyla (grafitler) gölgelendi ve şiddete (vandalizme) maruz bırakıldı ve öğrencilere oyun için hoş olmayan bir yer bırakıldı. Öğrenciler öğretmenleri ile bölgeyi temizlemek ayrıca okul ve çevresi için bir gurur kaynağı oluşturmak için bazı unsurları yeniden tasarlamak için bir plan geliştirmişlerdir. Birkaç hafta boyunca çalışma planı yaptıktan sonra öğrenciler, aileleri ve komşularıyla cumartesi iş partisi düzenlediler. Ertesi hafta Portland’ın park yetkilisi öğrencileri tebrik etmek için okula gelmiştir (Smith, 2002, s. 587-590).

Başka bir örnekte ise yer temelli eğitim, öğrencilere yerel toplumda daha aktif roller alma konusunda ilham vermektedir, Massachusetts da Hudson Lisesi dokuzuncu sınıf

sosyal bilgiler öğrencileri proje sonunda şunu öğrendi: “Demokrasi, başkalarının haklarını tanıyan, aktif ve bilgili vatandaş tarafından canlı tutulan sürekli bir mücadele halidir.” “Vatandaşlığın sorumlulukları” başlıklı yer temelli eğitim proje aracılığıyla, öğrenciler kendi yerel toplumlarında sivil katılımın önemini anlayabilmişlerdir. Ayrıca, öğrenciler toplumlarının ihtiyaçlarını tespit edebilmiş ve durumları değiştirmek için yeteneklerini kullanabilmişlerdir. Son olarak yerel sorunlarını küresel konulara bağlayabilmişlerdir (Bartsch, 2001’den akt., Evans ve Kılınç, 2013, s. 272).

Dünyada yer temelli eğitim yaklaşımının yapılanması, geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve örnek çalışmalarıyla yol gösterici kuruluşlardan biri olan Yer Temelli Eğitim Değerlendirme İşbirliği (PEEC), bir grup organizasyonudur. Programlarını bireysel ve çapraz program değerlendirme yoluyla geliştirir, diğer yer temelli eğitim sağlayıcılarına uygulanabilecek değerlendirme tekniklerinin, araçlarının ve yaklaşımlarının belirlenmesi, geliştirilmesi ve yayılmasıyla ilgilenir ayrıca yer temelli eğitim ve okul değişim alanının temelinde yatan araştırma tabanına katkıda bulunur.

PEEC tarafından yapılan proje çalışmaları ve amaçları şu şekildedir:

Her Sınıf İçin Bir Orman (FFEC): Öğretmenlere yönelik olarak yapılan bu çalışmada, Yer temelli eğitime odaklı eğitimciler için profesyonel bir gelişim programıdır. FFEC’e katılan öğretmenler, toplumdaki kamu alanları için öğrencinin anlayışını ve takdirini teşvik eden müfredat geliştirmişlerdir. Shelburne Çiftlikleri, Marsh-Billings-Rockefeller Ulusal Tarihi Parkı, Green Mountain Ulusal Ormanı, Ulusal Yaban Hayatı Federasyonu Kuzeydoğu Ofisi, Koruma Araştırma Enstitüsü ve Kuzey Orman Merkezi işbirliğiyle yapılmıştır.

Sürdürülebilir Okullar Projesi: Vermont’ta 30 okula sürdürülebilirlik eğitimi verildi, ayrıca bu proje Vermon müfredatında yer hissinin kazandırılması ve sürdürülebilirlik açısından başarılı oldu. Mevcut yıl içinde Burlington’da bir şehir okulunda sürdürülebilirlik kavramının entegrasyonuna odaklanmıştır.

The CO-SEED Project: 1999’dan beri New England’da kırsal ve şehir alanlarda okul ve toplum öğrenmelerinde işbirliğini amaçlamaktadır. CO-SEED, okul gelişimi, toplum gelişimi ve çevresel kalitenin korunması arasında sinerjik bir ilişki kurmayı amaçlamaktadır. Bu da, şehir görevlilerinin, öğretmenlerin, yöneticilerin, bilim adamlarının, toplum yetkililerinin ve çevre eğitimcilerinin kapsamlı işbirlikçi katılımını gerektirmektedir.

Gerçek Okul Bahçeleri: Eğitim ve öğretim faaliyetleri için açık alan sınıfların(bahçelerin) tasarlanması, kurulması ve kullanılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Önemli bir misyonu vardır, ilkokulların toplumla ilişkisini geliştirmek, çocuklarda umut uyandıran, onların hayal güçlerini ateşleyen öğrenme bahçeleri yaratmak. Bu misyonu gerçekleştirmek için eğitimciler, ebeveynler, bölge iş ortakları ve toplum üyeleri de dahil

olmak üzere çeşitli gruplarla işbirliği yapılmaktadır. Projeyle birlikte akademik başarıyı arttırmak, sağlıklı yaşam tarzı geliştirmek, sosyal becerileri ve davranışları geliştirmek ve çevre yönetimini teşvik etmek önemli görülmektedir.

PEEC yürüttüğü projelerin yanında yapılan diğer çalışmaların değerlendirmelerini gerçekleştirerek rapor haline getirmektedir.

2. 8. Yer Temelli Eğitim ve Sosyal Bilgiler

Yer kavramı coğrafya disiplininden kaynaklansa da, yer temelli projeler genellikle çok disiplinli ve disiplinler arasıdır (Sobel, 2004). Dersin merkezine iyi ve sorumlu vatandaşlık, insan ve toplum gibi çeşitli kavramları alan sosyal bilgiler, içerik ve yapısı gereği disiplinler arası bir yaklaşımı benimsemektedir (Kaymakçı ve Ata, 2012). Yer temelli projeler öğrencilerin fen ve sosyal bilgilerde toplumsal problemlerin çözümlerinde onları aktif hale getirir (Seneschal, 2007'den akt., Resor, 2010, s. 186). Sosyal bilgiler dersinin temel amacı, çocuğun sosyal hayatı daha iyi tanınmasına ve ona uyum sağlamasına olanak sağlayan, görev ve sorumluluklarını bilen ve karşılaştığı problemlere çözüm bulan bir insan olarak yetiştirmektir (Kılıç ve Samancı, 2005). Yer temelli eğitim yaklaşımının ve sosyal bilgiler dersinin ortak noktaları olan çok disiplinli olması ve öğrencilerin karşılaştığı problemlere çözüm üretmelerini sağlamalarını amaçlamaları sosyal bilgiler dersi içinde yer temelli eğitimin birbirlerini tamamlayıcı olduğu söylenebilir.

Yer temelli eğitimin amaçları ve uygulamaları "deneysel öğrenme, bağlamsal öğrenme, problem temelli öğrenme, yapılandırmacılık, açık hava eğitimi, çevre ve ekolojik eğitim, biyolojik eğitim, demokratik eğitim, çok kültürlü eğitim, toplum temelli eğitim, eleştirel eğitimin ile bağlantılı olabilmektedir (Gruenewald, 2003). Sosyal bilgiler sınıflarında yer-temelli eğitim, iki kuramsal senaryo kullanılarak incelenmekte, bu da yer temelli eğitimin sosyal bilgilerde gerçekten uygun olduğunu göstermektedir (Resor, 2010). Son olarak yer temelli eğitim sosyal bilgiler müfredatında bulunan ör. vatandaşlık, eleştirel düşünme ve sosyal bilgileri becerilerini yansıtmaktadır (Evans ve Kılınc, 2013).

2. 9. İlgili Literatür

Ulusal ve uluslararası literatür taramaları sonucunda yer temelli eğitim yaklaşımı üzerine yapılan çalışmalar şu şekildedir.

Bartholomaeus (2006), yaptığı çalışmada yer tabanlı eğitimin ne anlama geldiğini ve bu terimin Avustralya'daki bazı kırsal okullarda, bu eğitim kavramının nasıl uygulandığını araştırmıştır. Bu araştırma için toplanan veriler iki kaynaktan elde edilmiştir. İlki, bir Aborjin okulunda yer temelli eğitim yolculuğunun yapılmasına teşkil edecek okul tarafından

yapılan yerel kültür mirasının tanınmasını ve önemini gösteren bir metin. Diğeri ise eğitim bakanlığı tarafından yönetilen okulların web sitelerinden elde edilen verilerdir. Araştırma sonuçlarında Avustralya okullarında yer temelli eğitim örnekleri görülmüş fakat bu yaklaşımın çok değerli olmadığı görülmüştür.

Cook (2009), bu eylem araştırmasının amacı, öğrencilerde daha güçlü bir yer anlayışının nasıl gelişeceğini araştırmaktır. Bu araştırma 2 bölümden oluşmuştur. Araştırmacı ilk olarak, öğretmenlerin öğrencilere yer duygusunu nasıl kazandırdığını anlamak için onlarla görüşmeler yapmış ve onları gözlemlemiştir. İkinci olarak öğrencilerde yer duygusunu derinleştirip genişletmek için bir eylem planı uygulayarak değerlendirdi. Araştırma sonucu olarak öğretmenlerin öğrencilere yer hissini kazandırmak için eylem planlarını kullanmalarının yararlı olacağı görülmüş. Öğrenciler eylem planına olumlu yanıt vermiş ve çevreye karşı daha fazla bilgi, takdir ve farkındalık geliştirmişlerdir.

Tatistcheff (2009), etnografik bir çalışma yapmıştır. Araştırmacı çalışmasında kırsalda bulunan bir lisede yer temelli müfredatı analiz etmiştir. Araştırmacı iki soruya cevap aramıştır. 1. Öğretmenlerin mevcut kişisel ve mesleki bilgileri yer temelli eğitim uygulamalarını nasıl etkiliyor? 2. Bu öğretmenler, öğrencilerindeki yerel duyarlılığı nasıl harekete geçiriyor? İki öğretmenin müfredat oluşturma süreçleri incelenmiştir. Araştırma sonunda okul yapıları, yerel ilişkiler ve bağlantıların kompleks bir yapı olduğu, öğrenci ve müfredat yapıcılarının öğretmenlerin kişisel yollarından yararlanması gerektiği görülmüştür.

Litz (2010), tarafından yapılan çalışmada yer hissini kazandırılması öğrencilere çevresel sorumluluk kazandırabileceği gibi eleştirel düşünme ve çevre becerileri de kazandırabilir. Araştırmanın amacı bu bileşenlerin çevre eğitiminin etkinliğini nasıl geliştirebileceğini araştırmaktır. Araştırmacıya göre yer temelli eğitim öğrencilerin esnek bir çevre etiği geliştirmesine yardımcı olduğu gibi bu yöntem öğrencilerde doğal dünya içinde merak hissini de ateşlemektedir. Ayrıca araştırmacıya göre, eğitimcilerin öğrencilerle sevgi dolu bir ilişki kurarak onların içsel motivasyonla doğal dünyayı keşfetmelerine yardımcı olabilirler. Araştırmacı tarafından eğitimciler için analitik değerlendirme aracı hazırlanmıştır. Bu rubriklerde bir etkinlik ya da müfredatın öğrencilerde yer hissini, sorumluluk duygusunu, eleştirel düşünmeyi ve çevre kültürünü nasıl kazandırdığını değerlendirmek için hazırlanmıştır.

Resor (2010), yer temelli eğitimin tanımlarından ve disiplinlerdeki yer temelli eğitiminin kullanım alanlarını araştırmıştır. Coğrafi bir terim olan yer kavramının daha iyi anlaşılması için kavramı daha geniş analiz etmiştir. Araştırma sonucuna göre, Yer temelli eğitimde sosyal bilgiler sınıflarında 2 kuramsal senaryo kullanıldığı incelenmiş, bu da sosyal bilgiler sınıflarında yer temelli eğitimin gerçekten uygun olduğunu göstermiştir.

Elfer (2011), çalışmasında yer temelli eğitim teorisi ve pratiğini çevreleyen tarihsel görüşü, tarihsel örneklerin tanımlanması ve araştırılması üzerine çalışmıştır. Araştırmada üç temel soru yöneltilmiştir. İlk olarak, müfredat reformu girişimlerinde yerel, öğrenci ve toplum olmak üzere 3 ölçütlü bir değerlendirme kullanılmasında bu çalışma, modern yer temelli eğitimin tarihsel öncüllerini tanımlamak için zengin kaynak materyalleri aramıştır. İkinci olarak bu çalışma aynı zamanda esasen tarihsel yer temelli gelişen müfredat reformunun sosyopolitik bağlamlarını araştırmıştır. Üçüncü olarak, yer temelli eğitimin çalışma alanının, müfredatın tarihsel değerlendirmelerini nasıl etkileyebileceğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Morehouse (2011), çalışmasında 3 temel soru üzerinde durmuştur. 1. Dallas, Oregon'da yerin kavramsallaştırılmasının kültürler ve nesiller arasında nasıl bir rol oynadığı? 2. Hangi eğitim yoluyla yerelden küresele yerin sömürgeleştirilmesi, göç ve kesik ilişkilerin değişim ve gelişim göstereceği ve Dallas toplumunda gençlik faaliyetlerinin nasıl geliştirilebileceği? 3. Dallas toplumunun tarihinde, onların eğitim ve toplum programına katılım yolları ve rahat-gerilimli noktalarının ortak özellikleri nelerdir? Çalışmada toplum ve yer temelli eğitim yaklaşımı çerçevesinde nesiller ve kültürler arasındaki kesişme noktaları incelenmiştir. Kritik teoriye dayanan bu çalışma, yer temelli, çevresel ve topluluk temelli eğitimdeki kritiklerin yanı sıra eleştirel ve kültürel coğrafyaların, kritik yer pedagojisinin alanlarını temel almaktadır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerle, eğitimcilerle ve öğrenci velileriyle görüşmeler yapılmıştır. Çalışma Dallas'da yer temelli toplum sorumluluklarında gençleri güçlendirilmesine ileriye yönelik olarak yol göstermektedir.

Tanzer (2011), yer temelli eğitim yaklaşımlarının yer hissini geliştirmede yazarın kendi yönergesiyle yapılan proje araştırmaları üzerine bir çalışma yapmıştır. 8. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada gömülü teori kullanılmış ve nitel analizler yapılmıştır.. Veri toplama aracı olarak öğretim dergileri, öğrenci gözlemleri, öğrenci çalışması ve fotoğraflar kullanılmıştır. Sonuç olarak yer temelli eğitim pedagojisine 6 konunun etkisi olduğu belirlenmiştir, bunlar şu şekildedir: 1. Yer temelli eğitim müfredatı, 2. Eleştirel düşünme, 3. keşfetmek-deneyimlemek, 4. Yaratıcı açıklama, 5. Toplum, 6. Öğrenci sorumluluğu.

Goldfinopoulos (2012), araştırmasında şu sorulara cevaplar aramıştır. 1. Yer duygusu nedir ve eğitim-öğretim yollarının yer duygusunu kazandırmada etkisi nasıldır? 2. Anavatanım Flagstaff'daki eğitimciler ve Arizona çalışanları ile genç insanlar arasındaki ilişki nasıldır? Araştırmacıya göre, eğitimde bir numaralı alternatif model, bütünsel, yerli ve ekolojik alanları etkileyen ve şekillendiren yer temelli eğitimidir. Çalışmada derinlemesine anlatı röportajları, Flagstaff bölgesinde çalışan cesur, yaratıcı eğitimcilerle genç öğrencileri

yerle buluşturmanın anlatıldığı dört olağanüstü hikaye anlatılmıştır. Anlatı çalışmasının uygulama yöntemi kullanılmış ve hikayeler tümevarımsal şekilde analiz edilmiştir.

Köşker (2012), araştırmacı coğrafya dersi öğretim programında yer temelli eğitim yaklaşımına ilişkin coğrafya öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. 258 coğrafya öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, coğrafya öğretmenlerinin yerel coğrafi şartlar ile coğrafya eğitimini ilişkilendirmede sınıf içi aktiviteleri daha sık kullandıkları, sınıf dışına yönelik aktiviteleri bazen ya da nadiren kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özellikle sınıf dışı aktiviteleri mali yetersizlikler, zaman sıkıntısı, toplum ve aile desteğinin yetersizliği engelleri ile sık sık karşılaşmaları nedeniyle uygulayamadıkları belirlenmiştir.

Zandlivet (2012), çalışmasında öğrencilerin yer temelli eğitim çerçevesi içinde, çevre eğitimine ilişkin algılarını ölçmek amacıyla bir araç geliştirmiştir. Genel olarak öğretmenlerin bakış açılarına, yer ve toplum odaklı çevresel eğitim programlarına odaklanılmıştır. Niteliksel çalışmanın analizinde, yeni yer temelli öğrenme ve yapılandırıcı çevre araştırılmasında kullanılacak olan yeni bir ölçek dahil edilmiştir. Bu makalede, araç için geçerlik ve güvenilirlik verileri sunulmuştur. Gelecekteki araştırmalar için çevre eğitimi, yer temelli eğitim ve öğretmen yetiştirme programlarında bu verilerin sonuçları yol gösterici olabileceği söylenmiştir.

Evans ve Kılınç (2013), çalışmalarında yer temelli eğitimin tarihsel süreçteki gelişiminden bahsetmişlerdir. ABD 'de sosyal bilgiler dersi içinde geçen uygulama örnekleri verilmiştir. 4 bölümünden oluşan çalışmada ilk 2 bölümde yer temelli eğitimin tanımı yapılmış ve yaklaşımın tarihsel sürecinden bahsedilmiştir. Daha sonraki bölümde yer temelli eğitim ve sosyal bilgiler arasındaki ilişki incelenmiş ve son bölümde yaklaşımın sosyal bilgiler dersinde farklı yerlerde yapılan örneklerine yer verilmiştir.

Metzger (2013), çalışmada Californi Santa Rosa okulunda tek bir sınıfta yaşları 11-14 arası olan öğrencilerle yer temelli eğitim projelerinin etkisini araştırmıştır. Çalışmanın özellikle ilgilendiği ise yer temelli eğitim yoluyla ortaokul öğrencilerinde aidiyet kavramının geliştirilmesidir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise mülakatlar, röportajlar ve öntest - sontest anketleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularında, öğrencilerin arazi projelerinden sonra dış çevreye olan sorumluluk duyguları artmış ve bu sorumluluk duygusu öğrencilere aidiyet hissini kazandırdığı belirlenmiştir.

Moody (2013), çalışmasında çevresel temalardaki kültürel temaların eleştirel araştırılmasına odaklanmıştır. Çalışma yer temelli eğitim programı kapsamında bir devlet ortaokulunda öğrencilerin çevresel sürdürülebilirlik ve ekolojik sağlığa katkıda bulunma

çabalarını içerir. Tez çalışması, eleştirel teori ve pedagojiden, yer temelli eğitim ve sözlü tarih araştırmalarından yola çıkarak şu sorunun üzerinde durmuştur: Eleştirel yer temelli sözlü tarih, kültürel sürdürülebilirlik çalışmalarına öğrencileri nasıl dahil edebilir? Çalışmada, katılımcı öğrencilerin anlatımları, toplum temelli hikayeler ve araştırmacıların görüşleri “Kuzey Arizona’nın anlatılmamış hikayeleri” başlıklı projede bir araya getirilmiştir.

Akkaya (2014), araştırmada 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “ülkemin kaynakları” ünitesinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla öğretiminin öğrencilerin akademik başarısı ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği, görüşme soruları ve günlükler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunun, deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam başarı testindeki başarı puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Marine (2014), araştırmasında açıklanan, çevre, yer ve toplum temelli eğitimden yararlanan bir ev okul destek programının geliştirilmesi araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak, Louse’nin köy okulunda öğrenci, aile, yöneticiler ve emekli eğitimciler anket ve röportajlarla görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak katılımcıların yüksek oranda memnuniyeti belirlenmiştir. Yöneticilere öğrenci, veli ve emekli öğretmenlerin etkileşimli bir bakış açısı sağladı. Çalışmanın zorluğu ise, ankete katılan öğrencilerin örneklem çeşitliliğinin küçük olmasıdır. Son olarak, formal eğitimde geleneksel olmayan öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Sloan (2014), çalışmada okul bahçelerinin bir öğrenme mekanı olarak rolünü daha iyi anlamak, öğretmenlerin deneyimlerini keşfetmek ve öğretmenlerin pedagojik yaklaşımları ve öğretim programlarının yer temelli eğitim yöntemi ve okul bahçesi deneyimleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. California merkezi bir okulunda 4 öğretmenin katılımıyla çalışma gerçekleştirilmiştir. Fenomoloji yönteminin kullanıldığı araştırmada “okul bahçeleri öğrenme yeri olarak nasıl çalışır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre, okul bahçesinde gerçekleşen yer temelli eğitim unsurları, katılımcıların etkileşim ve deneyimleri, onların öğretim programındaki amaçları algılayış biçimlerini etkilediği tespit edilmiştir.

Hankins (2015), durum çalışması yöntemiyle, yer temelli öğrenme uygulamalarında devlet okullarındaki müdürlerin rolünü incelemiştir. Okulların mevcut ya da eski müdürleriyle yarı yapılandırılmış mülakatlar veri toplama aracı olarak kullanılmış, yer temelli eğitim yaklaşımını uygulayan öğretmenleri, müdürlerin destekledikleri ve müdürlerin yer temelli öğrenmeyle uyumlu inançlara sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca

müdürlerin çevreyle bağlantı kurmaya ve yer temelli eğitime teşvik etmeye istekli oldukları görülmüştür.

Preston (2015), coğrafya kavramı ve coğrafya eğitimi ile yapılan bir nitel çalışmada altı Avustralyalı ilköğretim öğretmeninden elde edilen verilere dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmacı, Avustralya bağlamında yer temelli eğitim ve coğrafya eğitimi arasındaki benzerliklerini ve farklılıkları araştırmış, ayrıca Avustralya coğrafya öğretim programında yer temelli eğitim kavramını araştırmıştır. Araştırmanın bulgularında, coğrafi anlayışların genişliği ile yılların deneyimi ve katılımcı yaşları arasında güçlü bir korelasyon olduğu ve yeni dönem öğretmenlerin coğrafi kavramları bilgi odaklı algılarla sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu makale, Avustralya'da yeni (yer temelli) coğrafya öğretim programının uygulanması için ilköğretim öğretmenlerinin karşılaştığı zorluklara bir yansımayla sonuçlanmıştır.

Nolan (2015), çalışmada insanların yer deneyimleri üzerinde durulmuş ve bunu yaparken yer temelli eğitimle ilgili yeni düşünme yolları aranmıştır. Çalışma fenomenolojik bir yaklaşımla ele alınmış nitel bir çalışmadır ve Batı Arizona'nın Beyaz Dağları'nda büyüyen 5 kişiyle araştırma yürütülmüştür. Her katılımcıyla 3 defa derinlemesine tekrarlı görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca bireyler için önemli sayılan Beyaz Dağlar'da fotoğraf, notlar ve gözlemler kullanılmıştır. Çalışma sonuçları kültürel özelliklerin yer temelli uygulamalarla harmanlanması yoluyla geliştirilen bir pedagojik yöntemi desteklemektedir.

Mentiş-Taş ve Özkaral (2015), Sosyal Bilgiler 4-5. sınıf programı ve ders kitaplarını yer temelli eğitim yaklaşımına göre genel anlamda değerlendirmişlerdir. Nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler doküman analizi yöntemiyle toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre, 4-5. sınıf programında yer temelli eğitim yaklaşımında önemli bir yere sahip olan tecrübeye dayalı, yaşantısal öğrenme fırsatlarına ifade olarak yer verildiğini, programda etkinlik örnekleri olduğu tespit edilmiştir. 4. sınıfta ders ve çalışma kitaplarında bazı etkinlik örnekleri belirlenmiş ancak 5. sınıf ders ve çalışma kitabında öğrencilerin sınıf dışı aktivitelerde bulunmasını sağlayan faaliyetlerin bulunmadığı ifade edilmiştir.

Sugg (2015), çalışmasında, düşük gelirli öğrencilere hizmet veren Appalachian ilkokulunda yer temelli eğitim stratejisini derinlemesine araştırmayı amaçlamıştır. Ayrıca, bu çalışma literatür taraması ile yer temelli eğitim terminolojisine katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Okul karakter ve çevre eğitiminde test sonuçları itibarıyla takdir kazandı. Okuldaki yer temelli eğitimin gelişmesine destek veren katılımcıları okul müdürü, okul personeli ve öğretmenler ayrıca 5 toplum üyesi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak içeride ve dışarda yapılan öğretim gözlemleri, röportaj dokümanları ve ilgili materyaller kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, Yer temelli eğitimde okulun öğrenciye, fakülteye ve topluma odaklanması ayrıca okul müdürlerinin güçlü liderler olmaları ve bu stratejiyi

topluma indirmeleri şeklinde ifade edilmiştir. Son olarak, açık hava eğitiminde okullardaki disiplinler arası yaklaşımlara, sanatın entegrasyonuna ve toplum üyelerinin eğitimsel rollerine vurgu yapılmıştır.

Ontong ve Le-Grange (2015), çalışmada Güney Afrika kırsalında bir okulda 12 öğrencinin yer hissi araştırmıştır. Yöntem olarak örnek olayın kullanıldığı çalışmada, 6. ve 8. sınıf sosyal bilgiler konularıyla ilgili olarak 2 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Bunun dışında öğrencilerle bireysel ve grup görüşmeleri yapılmıştır. Çalışmanın bulguları iki yönü vurgulamıştır: 1. öğrencilerin yer duygusu. 2. öğretmenlerin yer pedagojisini ne ölçüde uyguladıkları. Çalışma sonuçlarına göre resmi öğretim programında yer temelli eğitimin vurgulanmaması, okullardaki hiyerarşik yapılanma gibi etkenler nedeniyle öğretmenler açısından yer pedagojisini gerçekleştirme zor olabilmektedir.

Yıldız ve Mentiş-Taş (2015), araştırmanın amacı ilkökul 1,2 ve 3. sınıf hayat bilgisi programını ve ders kitaplarını yer temelli eğitim yaklaşımının 5 alt boyutunun özelliklerine göre değerlendirilmesidir. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucuna göre Programda ara disiplinlerde yer temelli eğitimin alt boyutlarından doğa çalışmaları, girişimcilik fırsatları, toplumsal çalışmaların özelliklerini yansıtan öğeler vardır. Programda kişisel niteliklerde yer temelli eğitimin alt boyutlarından kültürel çalışmalar, problem çözme süreçleri, toplumsal çalışmaların özelliklerini yansıtan öğelerin olduğu belirlenmiştir.

Albracht (2016), araştırmada gençlerin doğası içinde açık alan yer temelli eğitim programının içeriği ve katılımcıların tutum ve davranışlarının nedenleri ve ilişkilerine etkisini incelemiştir. Nitel yöntemin kullanıldığı çalışmada amaç, biri ilkökul çağındaki çocuklar diğeri ergen yaştaki çocuklar olmak üzere iki doğa temelli programla, kar amacı gütmeyen bir kuruluşun pedagojik uygulamalarını araştırmaktır. Kuruluş yerel kültür ve ekosisteme odaklanmayı vurgulamakta bu nedenle de yer temelli eğitim terimini benimsemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ise yerel kültürü nasıl yükseltilmesi gerektiği “yerli Amerikalılar” teriminin kullanılmasına bağlanmış ve doğayı öğretebilmek için teknoloji kullanımı yer temelli eğitime entegre edilmiştir.

Deringer (2016), çalışmanın amacı, etkili yer temelli eğitim metotları ve yer temelli eğitimde eğitimcilerin deneyimlerinin etkisini incelemektir. Çalışmada nitel yapılandırmacı bir yöntem kullanılmıştır. Veriler yer temelli eğitimi merkeze alan bir okulda üç öğretmenle dönem boyunca yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yer temelli eğitim planlamalarında daha fazla yer deneyimi ve problem içerikli formatın gerektiği ayrıca birlikte çalışıldığında yer temelli eğitimin sinerjisinin daha yüksek olacağı belirlenmiştir. Çalışma gelecekteki araştırmalar için 2 önemli soru

sunmaktadır. 1. Yer temelli eğitim birçok farklı yere ve kültüre uyarlanabilir mi? 2. Yer temelli eğitim diğer insanların farkına vardırımda bir kişinin yeteneğini geliştirebilir mi?

Madden (2016), çalışmada insanların mekanla nasıl bağlantı kurdukları ve 21. yy'da öğrenmenin bir parçası olan yer temelli eğitimin gelişim evreleriyle öğrenmenin önemini araştırmıştır. Araştırmada anketler, mülakatlar ve odak grup görüşmeleriyle nitel veri toplama araçları kullanılmıştır ve çalışma New Mexico'daki Albuquerque ilkokulunda eğitimcilerin kişisel bir yer algısı geliştirdiğini belirlemiştir. Bu çalışmanın bulgularında, yer ve insanlar arasındaki ilişkilerle, genç öğrencilerin hem yerel hem de küresel ölçeklerdeki yerlere olan sevgi ve sorumluluk duygusunu yönlendiren bir aidiyet duygusu geliştirebildiklerini göstermektedir.

Sianturi, Chiang ve Au-Hurit (2018), tarafından yapılan çalışmada, yerli öğrencilerin öğrenme başarılarına ve yerli öğretmenlerin eğitimlerini güçlendirilmesine yer temelli eğitim müfredatının etkisi araştırılmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Endonezya'da bir okulda yapılan araştırmaya bir öğretmen ve 11 öğrenci katılmıştır. Yer temelli eğitim yaklaşımına uygun yerli bir müfredat oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre, yer temelli müfredatın geliştirilmesi ve uygulanması yerli öğretmenler için etkili bir öğretim sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, müfredata odaklanmalı, öğrencilerle diyalog kurmalı, hikaye, resim, yazı ve anlatımı vurgulamalı, öğrencilerin öğrenme başarısını sağlamak için kültürel yaklaşımı kullanmalı.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile araştırmanın uygulama süreciyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırmacının aynı araştırma içinde nicel ve nitel yöntem ve yaklaşımları kullanarak veri topladığı, verileri analiz ettiği ve bunları bulgularla bütünleştirerek, ileriye yönelik yordamalarda bulunduğu araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 351). Başka bir tanımda ise, araştırmada araştırmacının, nitel araştırmayı araştırmanın bir aşamasında, nicel araştırmayı da diğer aşamasında kullanması (Balci, 2016, s. 44) şeklinde ifade edilmiştir. Bu çalışmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Bu desenin kullanılma amacı, araştırma probleminin verilerini toplarken ve analiz ederken, araştırmaya nicel aşama ile başlayıp nicel sonuçları açıklamak için nitel çalışmanın yürütülmesidir (Creswell, 2017, s. 38). Bu çalışmanın nicel boyutunda, öğrencilere proje çalışmalarının öncesinde ve sonrasında olmak üzere problem çözme algı ölçeği ve sosyal beceriler ölçeği olmak üzere 2 farklı ölçek uygulanmıştır, bu nedenle araştırmanın nicel boyutunda basit deneysel yöntem kullanılmıştır. “Son yıllarda bazı çalışmalarda basit deneysel yöntem olarak tanımlanan ve kontrol grubu olmayan, yalnız deney grubu olan çalışmalara rastlanmaktadır. Bu tür çalışmalar deneğin veya örneklemin çeşitli değişkenler bakımından gelişimini takip etmektedir “ (Çepni, 2010, s. 116). Başka bir araştırmada basit deneysel yöntem, çok sık olarak yeni öğretim metotları veya yenilenen öğretim programlarında araştırmacılar, bir gruptaki bağımlı değişkeni ölçmektedir. Örneğin, etnik azınlıkların hoşgörüsünü arttırmak için on haftalık deneysel bir müfredat programının hazırlanması (Cohen ve Manion, 1994, s. 165) şeklinde ifade edilmiştir. Kontrol grubu olmayan bu modelde gruba ön test, deneysel işlem başlamadan önce verilir, aynı test aynı gruba deneysel işlem bittikten sonra son test olarak verilir ve deneysel işlemin etkisi bu iki test arasındaki farka göre değerlendirilir (Yılar, 2015).

Bu çalışmada nicel verileri desteklemek, sürece yönelik öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik

sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine izin verir (Ekiz, 2009, s. 63). Araştırmada görüşme tekniği yanında, öğrencilerin gezi yerlerini ziyaretleri sırasındaki duygu ve düşüncelerini öğrenebilmek için öğrenci günlükleri ve son olarak da öğrenci proje ödevleri kullanılmıştır.

3. 2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2017- 2018 eğitim – öğretim yılının güz döneminde, Trabzon Akçaabat ilçesinde bulunan, ortaokul 7. sınıfta öğrenim gören 18 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durum ve kişileri derinlemesine incelenmesine imkan tanır. Bu örnekleme yöntemiyle birçok olgu ve olayın açıklanmasına fayda sağlayabilir (Patton,1987'den akt., Yıldırım ve Şimşek, 2012, s. 135). Başka bir ifade de ise, amaçlı örneklem seçimlerinde aynı özelliklere sahip kişiler homojen gruplara ayrılır.2 alt gruba ayrılan kız ve erkeklerin tüm grubu temsil edebilecek özelliğe sahip olmasına dikkat edilir (Çepni, 2010, s. 47) şeklinde tanımlanmıştır. Bu araştırmada seçilen öğrenciler araştırma amacına yönelik olarak, bir öğretim yaklaşımına bağlı proje çalışmalarını yürütebilecek sınıf düzeyinde olduğu düşünülmektedir. Ayrıca yer temelli eğitim yaklaşımının özellikleri itibarıyla 7. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan “Ekonomik ve Sosyal Hayat” ünitesinde geçen kavramlar çeşitli açılardan benzerlik göstermesi nedeniyle çalışmada 7. sınıf öğrencilerinin seçilmesinde amaçlı örneklem yönteminin kullanılmasının uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sayıları ve Cinsiyete Göre dağılımları

Sınıf	Cinsiyet		Toplam
	Kız	Erkek	
7/C	10	8	18

Tablo 1' de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin 10'u kız, sekizi erkektir. Bu araştırmaya az sayıda öğrencisi olan bir sınıfın seçilmesinin nedeni yapılacak olan proje çalışmaları sırasında öğrencilerin alana inerek çalışmalar yapmaları, bu sırada fazla öğrenci sayısı ile oluşabilecek (ulaşım, maliyet, organizasyon gibi) olumsuzlukların önüne geçebilmek amacı taşıdığı söylenebilir.

3. 3. Verilerin Toplanması

Araştırmada gerekli olan verileri toplamak amacıyla;

1. Öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek için Tunçel (2006) tarafından geliştirilen Sosyal Beceriler Ölçeği-SBÖ (bkz. Ek-3), ön test ve son test olarak tüm gruba uygulanmıştır,
2. Öğrencilerin problem çözme becerilerini ölçmek için Ekici ve Balım (2013) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği (bkz. Ek-2) ön test ve son test olarak tüm gruba uygulanmıştır,
3. Proje çalışmalarına yönelik olarak öğrencilere proje çalışmalarına başlamadan önce, proje sürecinde ve proje sonunda olmak üzere yarı yapılandırılmış mülakat soruları yöneltilmiştir. (bkz. Ek-4, Ek-5, Ek-6)
4. Araştırmanın uygulama aşamasına yönelik öğrenci günlükleri,
5. Araştırmanın uygulama ve değerlendirme aşamasına yönelik öğrenci proje ödevleri,
6. Öğrenci projelerini değerlendirmeye yönelik Proje Değerlendirme Rubriği (bkz. Ek-13) kullanılmıştır.

Tablo 2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Kullanım Amaçları

Veri Toplama Aracı	Kullanım Amacı	Araştırma Aşamaları			
		Öntest	Sontest	Süreç Boyunca	Süreç sonu
Sosyal Beceriler Ölçeği (SBÖ)	Sosyal Beceri Düzeylerinin Ölçülmesi	X	X		
Problem Çözme Algı Ölçeği	Problem Çözme Algı Düzeylerinin Ölçülmesi	X	X		
Yarı yapılandırılmış Mülakat Formları	Yapılan proje çalışmaları kapsamında öğrenci görüşlerinin alınması			X	
Öğrenci Günlükleri	Yapılan gezilerle ilgili öğrenci duygu ve düşüncelerinin öğrenilmesi				X
Proje Ödevleri	Yer Temelli Eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarının değerlendirilmesi				X

3. 3. 1. Sosyal Beceriler Ölçeği (SBÖ)

Araştırmada kullanılan “Sosyal Beceriler Ölçeği” (SBÖ), sosyal bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına bağlı proje çalışmalarının 7. sınıf öğrencilerinde sosyal beceri ve problem çözme becerilerine etkisini araştırmak amacıyla, çalışmanın başında ön test, çalışmanın sonunda son test olarak uygulanmıştır.

SBÖ, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini ölçmek amacıyla Tunçel (2006) tarafından geliştirilmiştir. Tunçel’in (2006) “İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarısı, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri” başlıklı doktora çalışmasında kullanılmak üzere hazırladığı bu ölçeğin geliştirilme aşamaları şu şekilde özetlenebilir:

Sosyal Beceriler ölçeğini geliştirmek için ilgili literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin geliştirilmesine temel olması bakımından 2002-2003 öğretim yılı birinci dönemde İlköğretim Okulu olan Fatma Kaşerli okulunda öğrencilerden (n=70) “Arkadaşlarımla birlikte çalışmaktan hoşlanırım. Çünkü....., Tek başıma çalışmaktan hoşlanırım. Çünkü.....,” şeklinde yarım cümleler verilmiş, kendilerine uygun olanı seçip kompozisyon yazmaları istenmiştir. Daha sonra . 51 maddelik ön deneme formu, İzmir İli içinde ilköğretim okulunda görev yapan iki beden eğitimi öğretmeni ve dört program geliştirme uzmanının görüş ve önerilerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda, madde sayısı 37’ye indirilmiştir. 19 olumlu, 18 olumsuz 37 maddelik deneme formu 40 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrencilerin sordukları sorular, anlamada yaşadıkları sıkıntılar dikkate alınarak formda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra deneme formu İzmir İli Bornova İlçesinde yer alan Kaymakam Özgür Azer Kurak İlköğretim Okulu, Melih Tuncay İlköğretim okulu ve Ömer Özkan İlköğretim okulunun altıncı sınıflarında yer alan 247 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulamalardan sonra elde edilen verilerden Faktör Çözümlemesi, Madde Ölçek Korelasyonu, Cronbach Alpha Güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen verilerden hesaplanan faktör analizi sonunda, 37 maddeden altı maddenin faktör yükünün 0.40’ın altında olduğu görülmüş ve ölçekten çıkarılmıştır. Toplam varyansın 373.52 olduğu, 31 maddenin faktör yüklerinin 0.40 ile 0.74 arasında değiştiği ve dört faktörde toplandığı görülmüştür. Ölçeğin güvenilirlik analizinde; korelasyonlara dayalı analiz işlemleri için her maddeye ait puanlar ile ölçek puanları arasındaki korelasyon katsayısı her alt boyut için ayrı olarak hesaplanmıştır. İşbirlikli Çalışma da en düşük değerin 0.53, en yüksek değerin 0.74; bağımsız Çalışma da 0.31, 0.63; Dinleme-Cesaretlendirme de 0.41, 0.63 ve Yardımlaşma-Paylaşma da 0.40, 0.57 olduğu görülmüştür. 31 maddelik ölçeğin ise en düşük değeri 0.20, en yüksek değeri 0.68 ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı 0.86 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçeğin güvenilir olduğu saptanmıştır (Tunçel, 2006).

Bu çalışma kapsamında ölçek güvenilirliği için 57 tane 7. sınıf öğrencisine SBÖ'ü uygulanmış, ve toplam 31 maddenin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı. 912 olarak bulunmuştur.

3. 3. 2. Problem Çözme Algı Ölçeği

Araştırmada kullanılan "Problem Çözme Algı Ölçeği" sosyal bilgiler dersinde yer temelli eğitim yaklaşımına bağlı proje çalışmalarının 7. sınıf öğrencilerinde sosyal beceri ve problem çözme becerilerine etkisini araştırmak amacıyla, çalışmanın başında ön test, çalışmanın sonunda son test olarak uygulanmıştır.

Problem Çözme Algı Ölçeği Ekici ve Balım (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme aşamaları şu şekildedir:

İzmir ve Buca ilçesi merkez ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri, rastgele olarak seçilen okullarda öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın ön uygulama sürecinde Buca ilçesinde yer alan merkez ilköğretim okullarından rastgele olarak belirlenen 9 ilköğretim okulunun her birinden birer 6., 7. ve 8. sınıf rasgele olarak seçilmiş ve söz konusu sınıflarda yer alan öğrenciler üzerinde uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin ön uygulamalarına 894 öğrenci katılmıştır. Ancak 44 öğrencinin gerek bazı maddeleri boş bırakması gerekse de kontrol maddelerinde cevap tutarsızlığı göstermeleri nedeniyle analizlerin 850 öğrenci üzerinde yürütülmesine karar verilmiştir. Ölçeğe ilişkin madde havuzunun oluşturulması sürecinde gerekli literatür taraması gerçekleştirilmiş, ölçekte yer alan bazı maddeler söz konusu çalışmalardan yararlanılarak bazı maddeler ise ilköğretim düzeyinde öğrenim gören 31 öğrenciye yöneltilen problem çözme sürecine yönelik açık uçlu soruların analiz edilmesi sonucunda yazılmıştır. 82 maddeden ve dört alt boyuttan oluşan ilköğretim öğrencileri için problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği uzman görüşüne sunulmak üzere hazırlanmıştır. Uzman görüşü ile geliştirilecek olan ölçme aracının kapsam ve yüz görünüş geçerliliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada ölçekte yer alan maddelerin kapsam geçerliliğini ve yüz görünüş geçerliliğini belirlemeye yönelik ikili derecelendirmeye sahip (uygun, uygun değil) form ile alanında uzman 4 öğretim üyesinin, 3 öğretim elemanının ölçekte yer alan maddelere ilişkin görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan görüşler alındıktan sonra 4 öğretim üyesinin görüşleri arasındaki uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Uzmanlar arasındaki uyum yüzdesi ise % 74 olarak bulunmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler ölçekten çıkarılmış, bazı maddeler ölçeğe eklenmiş ve uzmanların düzeltilmesini önerdikleri maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak ilköğretim öğrencileri için problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği

uzman görüşünden sonra 10 olumsuz 27 olumlu madde olmak üzere 37 maddeden oluşmuştur. Uzman görüşü sonrasında ölçekte kalan maddelerin öğrenciler tarafından anlaşılabilirliğinin belirlenmesi amacıyla problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği 15 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisine okutulmuş, uygulama sonucunda 8 öğrenci ölçekte anlamadığı herhangi bir yer olmadığını belirtirken 7 öğrenci ölçek üzerinde anlamadıkları maddeleri, kelimeleri ya da cümleleri işaretlemişlerdir. Uygulama sonrasında anlaşılmayan maddeler ölçekte işaretlenmiş ve en çok frekansa sahip maddelerde gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğe ön uygulama için son hali verilmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin cronbach alpha güvenirliği ise 88 olarak belirlenmiştir (Ekici ve Balım, 2013).

Bu çalışmada Problem Çözme Algı Ölçeğinin güvenirliliği için 57 tane 7. sınıf öğrencisine ölçek uygulanmış ve toplam 22 maddenin Cronbach Alpha güvenirliği .870 olarak bulunmuştur.

3. 3. 3. Yarı Yapılandırılmış Mülakat Soruları

Proje çalışmaları boyunca öğrencilerin gelişimlerini görmek, duygu ve düşüncelerini öğrenebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan mülakat formları ,3 uzmanla birlikte incelenerek son haline karar verilmiştir. İlk olarak öğrencilere proje çalışmalarına başlamadan önce uygulanan "proje çalışmaları başlangıç soruları" formu verilmiş 1 ders saati (40 dk.) zaman içerisinde soruları cevaplamaları istenmiştir. 7 sorudan oluşan formda bulunan sorulara ilişkin içerik tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Proje Çalışmaları Başlangıç Sorularına İlişkin İçerik Değerlendirmesi

Soru	Amaç
1.soru	Öğrencilerin, proje çalışmalarının amaçlarını öğrenebilmek
2.soru	Öğrencilerin, proje sonunda elde etmeyi düşündükleri proje çıktılarıyla ilgili düşüncelerini öğrenebilmek
3.soru	Öğrencilerin, proje konularını ilgi çekici bulup bulmadıklarıyla ilgili düşüncelerini öğrenebilmek
4.soru	Öğrencilerin çalışmak istedikleri başka bir proje konusunun olup olmadığını öğrenebilmek
5.soru	Öğrencilerin çalışmaları sırasında hangi veri toplama araçlarını kullanmayı düşündüklerini öğrenebilmek
6.soru	Proje çalışmaları boyunca hangi konularda veya aşamalarda zorlanacaklarını düşündüklerini öğrenebilmek
7.soru	Öğrencilerin çalışma başında yer temelli eğitim ile ilgili ön bilgilerini ortaya çıkarabilmek

Öğrencilerin yürüttükleri proje çalışmaları sırasında, öğrencilerin çalışmalarıyla ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenebilmek, karşılaştıkları sorunları ve grup arkadaşlarıyla olan

ilişkilerini değerlendirebilmek amacıyla yapılan “proje çalışmaları devam süreci soruları” 6 sorudan oluşmuştur. Öğrencilere 1 ders saati (40 dk.) zaman içerisinde soruları cevaplamaları istenmiştir. Tablo 4. sorulara ilişkin içerik değerlendirilmesi verilmiştir.

Tablo 4. Proje Çalışmaları Devam Süreci Sorularına İlişkin İçerik Değerlendirmesi

Soru	Amaç
1.soru	Öğrencilerin devam eden çalışmalarını genel hatlarıyla nasıl değerlendirdiklerini öğrenebilmek
2.soru	Öğrencilerin proje çalışmalarında grup arkadaşlarıyla ilgili düşüncelerini öğrenebilmek
3.soru	Öğrencilerin grup arkadaşlarıyla nasıl bir işbirliği içerisinde olduklarını öğrenebilmek
4.soru	Öğrencilerin toplum üyeleri hakkında düşüncelerini belirleyebilmek
5.soru	Öğrencilerin devam eden süreçte ne gibi bilgi ve fikirlere sahip olabildiklerini öğrenebilmek
6.soru	Öğrencilerin yaptıkları çalışmaların sonunda ne gibi bir beklenti içerisinde olduklarını belirleyebilmek

Öğrencilere proje çalışmalarının sonunda uygulanan “proje sonu değerlendirme soruları” formu ise öğrencilerin çalışma sonunda genel bir değerlendirme yapmaları istenmiş ve sorular öğrencilerin bu konu hakkında duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarabilmek amacıyla hazırlanmıştır. Form 8 sorudan oluşmuştur. Aynı şekilde öğrencilere 1 ders saati (40 dk.) içerisinde soruları cevaplamaları istenmiştir. Aşağıda tablo 5’de sorulara ilişkin içerik değerlendirilmesi verilmiştir.

Tablo 5. Proje Sonu Değerlendirme Sorularına Ait İçerik Değerlendirmesi

Soru	Amaç
1.soru	Öğrencilerin yaptıkları proje sonunda, genel olarak proje çalışmalarına bakış açılarıyla ilgili düşüncelerini belirleyebilmek
2. soru	Öğrencilerin, çalışma yaptıkları proje konularıyla ilgili nasıl bir değişim içerisine girdiklerini öğrenebilmek
3. soru	Öğrencilerin, proje çalışmalarında a) en çok zorlandıkları bölüm b) en çok keyif aldıkları bölüm c) değiştirmek istedikleri bölümlerle ilgili düşüncelerini öğrenebilmek
4. soru	Öğrencilerin, yaşadıkları yerle ilgili keşfettikleri en önemli sorunları öğrenebilmek
5. soru	Öğrencilerin yaşadıkları yerdeki fark ettikleri sorunları nasıl çözümlenebilecekleriyle ilgili düşüncelerini öğrenebilmek
6. soru	Öğrencilerin çalışma sonunda yer temelli eğitim yaklaşımı ile ilgili düşüncelerinin neler olduğunu öğrenebilmek
7. soru	Öğrencilerin proje çalışmaları sonunda sosyal bilgiler dersine bakış açılarındaki değişimi belirleyebilmek
8. soru	Öğrencilerin genel olarak yapılacak olan proje çalışmalarıyla ilgili önerilerini öğrenebilmek

3. 3. 4. Öğrenci Günlükleri

Öğrencilerin yürüttükleri proje çalışmaları kapsamında, yapılan geziler, faaliyetler ve etkinliklerle ilgili olarak her öğrencinin gittiği gezi sonunda, o güne ait birer günlük tutmaları istenmiştir. Bu şekilde öğrencilerin proje amacıyla gittikleri farklı yerlerde edindikleri tecrübeleri, yaşadıkları heyecanı, grup arkadaşlarıyla birlikte olmanın avantaj ve dezavantajlarını, yaşadıkları sorunlar gibi konularda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebilmelerini sağlamak ve kalıcı öğrenmeler sağlamaları açısından daha faydalı olacağı düşünülmüştür. Bu günlükler proje çalışmalarının nitelik açısından değerlendirilmesinde öğrenci duygu ve düşüncelerinin daha somut hale gelmesi amacıyla kullanılmış ve diğer nitel veriler desteklenmiştir.

3. 3. 5. Öğrenci Proje Ödevleri

Öğrencilere yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılacak olan proje çalışmaları hakkında genel bir bilgi verdikten sonra, öğrencilerle yapılacak olan geziler hakkında planlamalar yapılmış ve planlamalardan sonra her gruba çalışmalarında yararlanabilmek amacıyla "Proje Görev Formu" (bkz. Ek-7, Ek-8, Ek-9, Ek-10, Ek-11) dağıtılmıştır. Bu formda yer alan işlem basamaklarına göre öğrenciler proje çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmalarından elde ettikleri sonuçları kullanarak, proje ödevi olarak değerlendirilecek olan araştırma raporlarını (sunumlarını) hazırlamışlardır. Öğrencilerin proje ödevleri araştırma verisi olarak kullanılmıştır. Böylece yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan projelerin uygulamaya koyulmasıyla gerçekleştirilen çalışmalarda ortaya çıkan öğrenci ürünlerinin, niteliğini belirlemek amaçlanmıştır.

3. 3. 6. Proje Değerlendirme Rubriği

Öğrenciler tarafından hazırlanan yer temelli eğitim yaklaşımı proje ödevlerinin niteliklerini tespit etmek amacıyla "Proje Değerlendirme Rubriği" kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan rubrik, öncelikle MEB okullarında kullanılan proje değerlendirme nitelikleri dikkate alınarak ve yer temelli eğitim yaklaşımının özellikleri dikkate alınarak proje ödevlerinin özelliklerini ölçebilecek şekilde düzenlenmiştir. Daha sonra 3 uzmanla birlikte incelenen ve değerlendirilen rubrik son şekline getirilmiştir. Proje değerlendirme rubriği, "proje hazırlama süreci", "projenin içeriği", "proje çıktısı" şeklinde 3 ana başlık altında toplam 20 maddeden oluşmuştur.

3. 4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

3. 4. 1. Problem Çözme Algı Ölçeği ve Sosyal Beceri Ölçeği Analizi

Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları olan Problem Çözme Algı ölçeği ve Sosyal Beceriler ölçeğinin analizinde, nicel araştırma çalışmalarının analizinde sıklıkla kullanılan SPSS paket programı kullanılmıştır. İlişkili iki örneklem üzerinden elde edilen ölçümlerin ortalamalarının aralarındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. İlgili literatüre bakıldığında öğrenci sayısının 30'dan az olduğu durumlarda parametrik olmayan testler kullanıldığı (Y. Yılmaz ve Y. Yılmaz, 2005) ifade edilmektedir.

3. 4. 2. Yarı yapılandırılmış Mülakat Sorularının Analizi

Araştırmada kullanılan nitel veri toplama araçlarından olan yarı yapılandırılmış mülakatların analizinde ise içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

Proje çalışmalarının başında, ortasında ve sonunda uygulanan mülakat soruları toplam 23 sorudan oluşmuştur. Sorulardan elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. "İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir" (Yıldırım ve Şimşek, 2013 s. 259). Bu çalışmada öğrenci yanıtlarıyla elde edilen veriler kodlanarak, alt ve ana kategoriler belirlenmiştir. Kategorilerden yola çıkarak ulaşılan temalar çerçevesinde veriler sayısallaştırılarak tablo haline getirilmiştir. Verilerin yorumlanması sırasında tabloların ardından temaları temsil edecek alıntılar verilerek öğrenci yanıtlarından kesitler örnek olarak sunulmuştur. Böylece öğrencilerin yürüttükleri proje çalışmalarlarıyla birlikte yer temelli eğitim uygulamaları hakkındaki düşünceleri, değişimleri ve gelişimleri hakkında fikir sahibi olunmuştur. Araştırma etiği gereğince öğrenci kimlikleri gizli tutulmuş ve öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmışlardır.

3. 4. 3. Öğrenci Günlüklerinin Analizi

Öğrenci günlüklerinin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizlerde veriler, veri toplama aşamalarında elde edilen ön bilgiler doğrultusunda düzenlenebilir. Bu analizde veri kaynaklarından bazı alıntılar yapmak, çalışmanın

güvenirliliğini sağlamak açısından önemlidir. Bu şekilde çalışmalardaki önemli görüşler yansıtılmış olmaktadır (Altunışık, Çoşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2012, s. 324). Çalışmada öğrenci günlükleri araştırmacı tarafından dikkatle okunmuş ve öğrenci gezileri sonrasında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini destekleyecek şekilde sınıflandırılmıştır. Böylece diğer veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin desteklenmesi ve veri çeşitliliği sağlanmıştır. Öğrenci günlükleri "Ö1-G1, Ö1-G2"..... şeklinde öğrenci kimlikleri gizli tutulmak kaydıyla kodlanmıştır.

3. 4. 4. Öğrenci Proje Ödevlerinin Analizi

Öğrencilerin proje çalışmalarını değerlendirmek amacıyla hazırlanan "Proje Değerlendirme Rubriği" öğrencilerin proje hazırlama, sosyal beceri, problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında proje ödevlerini yürütmelerini sağlayacak işlem basamaklarını içermektedir. Rubrik 60 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Proje ödevleri 0-20 arası "zayıf", 20-40 arası "orta", 40-60 arası "iyi" şeklinde nitelendirilmiştir.

3. 5. Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı Proje Süreci

Araştırma Trabzon ili, Akçaabat ilçesinde bulunan merkezi bir ortaokulda yapılmıştır. Öncelikle yapılacak olan çalışmayla ilgili olarak okul yöneticilerine ve okulun sosyal bilgiler öğretmenine araştırma konusu ve amacı hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma sürecine başlamak üzere yetkililerden ve öğrenci velilerinden gerekli onay ve izinler alınmıştır. Araştırma kapsamlı bir proje çalışması olduğu için, öğrenci gezileri gerek toplu gerek grup halinde yapılacağı için öğrencilerin gezi yerlerine taşınması, ulaşım aracı, maliyet gibi farklı etkenler dikkate alındığında öğrenci sayısının küçük bir sınıf olarak belirlenmesi gerektiği düşünülmüştür. Bu yüzden 18 kişilik 7/C sınıfı ile çalışmalar yürütülmüştür. Proje çalışmaları yaklaşık 12 hafta sürmüştür. Aşağıda proje süreciyle ilgili olarak ayrıntılı bilgiler sunulmuştur.

Öğrenci Bilgilendirme ve Ön testin Uygulanması (1. hafta): Çalışmaya ilk olarak öğrencilere uygulanan problem çözme algı ölçeği ve sosyal beceriler ölçeğinin uygulanmasıyla başlandı.



Fotoğraf 1. Öğrencilere ön-test uygulanırken

Projenin Amacının Anlatılması, Öğrenci Gruplarının Oluşturulması ve Proje Konularının Belirlenmesi (2. hafta): Sonraki süreçte öğrencilere yer temelli eğitim yaklaşımıyla ilgili ve yürütecek oldukları proje çalışmalarının ayrıntılarıyla ilgili bilgiler sunuldu, aynı hafta içerisinde öğrencilerin gruplara dağıtımı yapıldı. Grup seçiminde öncelikle öğrencilerin gönüllü olarak gruplarını seçmeleri istendi fakat bazı öğrenciler arasında yaşanan kararsızlık durumlarında sınıf sosyal bilgiler öğretmeni öğrenci kişiliklerini ve performanslarını bildiği için grupların daha dengeli ve farklı becerilere sahip olan öğrenci dağılımının yapılabilmesi amacıyla tavsiyelerde bulundu. Oluşturulan gruplara yer temelli eğitim yaklaşımının özelliklerini, boyutlarını yansıtacak olan ve öğrencilerin yakın çevrelerini tanımalarına, yaşadıkları yerdeki problemleri görebilmelerini sağlayacak bazı proje konu başlıkları verildi. Öğrenciler, kendi ilgili çekici buldukları, üzerinde çalışmak istedikleri konuları seçmekte özgür bırakıldı. Konu başlıklarının seçiminde yer temelli eğitim yaklaşımında öğrencilerin toplum üyeleri aracılığıyla yaşadığı yeri tanımaları, yerle bir bağ kurmaları amaçlandığı için bu yaklaşımın genel özellikleri dikkate alındı. Akçaabat ilçesinin kültürel, tarihi, ekonomik, sosyal özelliklerinin incelenebilmesi amacıyla öğrencilerle belirlenen proje konuları şunlardır:

1. Halk Pazarı,
2. Sözlü Tarih,
3. Akçaabat'ta Balıkçılık,
4. Yerel Kültür,
5. Tarihi Ortamahalle Evleri.

Öğrenciler konu seçimlerini yaptıktan sonra her gruba "proje ödevi" yönergeleri dağıtılmış ve bu şekilde öğrencilerin yapacak oldukları çalışmalar için basamaklar belirlenmiştir.

Öğrencilerin Proje Çalışmaları İçin Grupla veya Toplu Olarak Gezi Yerlerini Ziyaretleri (3. 4. 5. 6. 7. 8. Hafta) : Öğrencilere proje kapsamında gidecekleri yer ziyaretlerine ayıracakları süre için 6 hafta verilmiştir. Her bir grubun konusu için 2 farklı yer ziyareti yapılmış ayrıca öğrenciler bazı yerleri toplu halde ziyaret etmişlerdir. Yer temelli eğitim yaklaşımının 3 önemli ayağı vardır bunlar; öğrenci, öğretmen ve toplum üyeleridir. Bu özellikten dolayı her gezide araştırmacı öğrencilerin yer ziyaretlerinde onlara rehberlik yapmıştır. Ayrıca çalışmalara destek olmak üzere bazı gezilere okulun sosyal bilgiler öğretmeni de eşlik etmiştir.

Proje çalışmaları kapsamında öğrenciler ellerindeki yönergeden yola çıkarak yer ziyaretlerine gitmeden önce grup olarak proje amacına uygun olacak şekilde toplum üyeleriyle yapacak oldukları röportaj için sorular hazırlamışlar, sorular gezi yerine gitmeden önce araştırmacıyla birlikte tekrar gözden geçirilmiş ve öğrenciler son şekliyle sorularını toplum üyelerine yöneltmişlerdir. Öğrenciler grup içinde iş bölümü yapmışlardır. Örneğin bir öğrenci röportaj yaparken diğer öğrenci not tutmuş, başka bir öğrenci ise fotoğraf ve video çekimlerini gerçekleştirmiştir. Bu şekilde öğrenciler grupla çalışmayı, işbölümü yapmayı öğrenirken bir yandan öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin derslerinde devamsızlık yapmamaları için ve derslerinden geri kalmamaları için bazı geziler özellikle toplu halde yapılan geziler hafta sonlarına denk getirilmiş böylece öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili sorun yaşamalarının önüne geçilmeye çalışılmıştır.

İlk olarak Akçaabat Tarihi Ortamahalle Evlerinin ziyareti için, ilk geziye sınıf toplu halde gitmiştir. Bir yandan toplu halde geziye çıkan öğrenciler gittikleri mekanı incelerken, diğer yandan bu proje konusuyla ilgili çalışma yapacak olan grup, işbölümü içerisinde ilgili kişilerle röportaj yapmış, fotoğraf ve video çekimi yapmış ve gezi notları tutmuşlardır. Ortamahalle proje çalışması için öğrencilerle bu yere iki defa gezi düzenlenmiş ve ikinci geziye sadece grup üyeleri katılmıştır. Yapılan gezilerde öğrenciler Ortamahalle dernek üyeleriyle mahallenin tarihi ve kültürel özellikleri hakkında konuşmuşlardır. Daha sonra mahalle sakinleriyle röportaj yapmışlar ve Ortamahalleyle ilgili çeşitli konulara değinmişlerdir.

Diğer bir araştırma konusu olan Akçaabat Halk pazarı konusunda ise öğrenciler, aynı şekilde grup üyeleri arasında işbölümü yapmışlar geziye gitmeden önce soruları hazırlayarak araştırmacıya onaylatmışlar ve diğer hazırlıklarını yaparak Pazar ziyaretine çıkmışlardır. Halk pazarında bölgede yetişen ürün çeşitlerini tanımak, öğrenmek aynı zamanda özellikle halk pazarının özelliği olan pazardaki kadın satıcılarla görüşmeler yapmak, onların hem ilçe ekonomisine hem ev ekonomisine nasıl katkı sağladıklarını öğrenmek için halk pazarı gezisi yapılmıştır. Aynı zamanda halk pazarının seçilmesinin bir

diğer amacı bölgede yapılan tarımsal faaliyetlerle ilgili olarak bilgi almak ve yer temelli eğitimin birden fazla amacını bu şekilde gerçekleştirmektir. Pazarda pazarcılarla satılan ürünler, fiyatlar, tarımsal faaliyetler ve ev ekonomisi gibi çeşitli konularda röportaj yapan öğrenciler yeteri kadar fotoğraf çekmiş, ses kaydı vermek istemeyenlerin konuşmalarını ise not tutarak kayıt etmişlerdir. Grup üyeleriyle ilk Pazar ziyaretinden sonra diğer gezi yeri ise yörenin tarımsal faaliyetlerini ve yakın çevrede yetiştirilen kivi ve hurma ağaçlarını görmek, daha yakından incelemek ve ilgili kişilerden bilgi almak amacıyla Akçaabat ilçesi Kuru Çam Köyü ziyareti gerçekleştirilmiştir. Geziye grup üyelerinin yanında, sınıftan gönüllü olarak katılmak isteyen öğrenciler de eşlik etmiştir.

Proje araştırması olan bir diğer konu ise Akçaabat'ta Balıkçılıktır. Bu kapsamda ziyaret edilen ilk yer Akçaabat balıkçı barınakları ve aynı gün barınaklara yakın bir yerde balık satışı yapan balıkhaneydi. Öğrenciler gerekli hazırlıkları yaptıktan sonra araştırmacı eşliğinde okuldan alınarak balıkçı barınaklarına gitmişlerdir. Akçaabat ekonomisi ve Türkiye ekonomisinde önemli bir yeri olan balıkçılıkla ilgili olarak öğrenciler, balıkçılık mesleği, balıkçıların sorunları, balık türleri, ekonomik getirileri, yöreye kazandırdıkları gibi konularda röportaj yapmışlardır. Öğrenciler balıkçı barınaklarından sonra balık satışının yapıldığı balıkhaneye gitmişlerdir. Orada yine ilgili kişilerle görüşmelerini gerçekleştirmişler ve öğrenciler burada balıkları daha yakından görmüş ve tanımışlardır. Balıkçılık konusunu araştıran grup üyeleri, ilk gezilerini bitirdikten yaklaşık birkaç hafta sonra tekrar Akçaabat'ta Balıkçılıkla ilgili daha genel bilgiler alabilmek için Akçaabat balıkçılar derneği başkanıyla görüşmeye gitmiştir. Burada yapılan görüşmelerde Akçaabat balıkçılarının genel sorunları, deniz ürünleri, derneğin görevleri, işleyişi ve ekonomik açıdan balıkçılık sektörü gibi konuları konuşan öğrenciler yer temelli eğitim yaklaşımının doğası gereği yakın çevresindeki ekonomik kültürel gelişmelerden haberdar olmuş ve toplum üyeleri aracılığıyla çeşitli bilgilere ulaşmışlardır.

Diğer araştırma konusunda çalışacak olan yerel kültür grubu, ilk olarak gerekli hazırlıklardan olan röportaj sorularını ve grup içinde görev dağılımlarını yaptıktan sonra ilk yer ziyaretini, Akçaabat Kültürünü daha yakından tanımak amacıyla Akçaabat yöresel kıyafet diken bir atölyeye yapmışlardır. Buradaki atölye sahibiyle öğrenciler öncelikle yörenin folklor kıyafeti, dikimi, özellikleri gibi çeşitli konularda röportaj yapmışlar daha sonra bu işin nasıl yapıldığını daha yakından anlayabilmek için öğrenciler işbaşına geçerek makineye oturmuşlardır. Gruptaki öğrencilerden biri yöresel kıyafet motiflerinin nasıl dikildiğini öğrenmeye çalışırken diğer öğrenci kumaş kesimi yapmış başka bir öğrenci ise kumaş ölçüsü almıştır. Bu şekilde yer temelli eğitim yaklaşımı uygulamalarıyla birlikte öğrenciler işbaşında toplum üyelerinin rehberliğinde yeni beceriler kazanmaya çalışmışlardır. Yerel kültür grubunun bir diğer yer ziyareti ise Akçaabat için en önemli

kültür ögesi olan horonu araştırmak, horonu daha yakından tanımak için horon eğitmeni ziyareti olmuştur. Çeşitli okullarda ve kültür evinde horon eğitimi veren bir eğitmenle röportaj yapan öğrenciler, horon oyunun yörenin kültürü, yöreye katkısı ve özellikleri gibi çeşitli bilgiler edinmişlerdir. Daha sonra horon eğitmeniyle birlikte diğer kursiyer öğrencilerin arasına karışan grup üyeleri horon figürlerini yapmaya çalışmışlardır.

Sözlü Tarih proje ekibiyle ilk gezi yeri olan Akçaabat ilçesi Aykutlar Köyü'nde bulunan bir köy müzesi ziyareti yapılmıştır. Bu gezi de ilk gezide ki gibi sınıfın toplu halde katıldığı bir gezi olmuştur. Geziye okulun sosyal bilgiler öğretmeni de rehberlik etmiştir. Okuldan toplu halde servisle birlikte hareket edilmiş ve köye gidilmiştir. İlk olarak Köy müzesi sahibiyle grup üyeleri, müze hakkında çeşitli konularda röportaj yapmışlar, daha sonra köy müzesindeki tüm eserler incelenmiş ve ayrıntılı şekilde fotoğraf çekimi yapılmıştır, sınıftaki diğer öğrencilerinde dikkatini çeken eserler nedeniyle müze ilgiyle gezilmiştir. Köy müzesi ziyaretinden sonra dönüş yolunda bulunan ve Türkiye'nin ilk hidroelektrik santrali olan ve şuanda hala küçük bir şekilde faaliyetlerine devam eden Işıklar Hidroelektrik santrali ziyareti yapılmıştır. Burada ilgili kişilerden santralin tarihi, genel özellikleri ve elektrik üretimi gibi çeşitli açılardan bilgiler edinen öğrenciler özellikle yakın çevrelerinde böyle bir tarihi santralin var olmasını ilgi çekici bulmuşlardır. Sözlü tarih ekibiyle yapılan bir diğer yer ziyareti ise Trabzon Huzurevi olmuştur. Akçaabat kültürüyle ilgili kitap yazan, emekli edebiyat öğretmeninin burada ikamet etmesi nedeniyle grup üyeleriyle huzurevine gidilmiştir. "Akçaabat Folkloru" isimli kitabıyla yerel basında haberi çıkan ve emekli öğretmenle öğrenciler Akçaabat'ı geçmişten bugüne konuşmuşlar, yörenin kültürü, sosyal özellikleri, ekonomisi, gibi çeşitli konularla ilgili röportaj yapmışlardır. Öğrenciler proje çalışması kapsamında ilk defa huzur evine gitmelerinde dolayı memnun olmuşlar ve edindikleri bilgilerle yaşadıkları yeri daha yakından ve farklı açılardan tanıma fırsatı yakalamışlardır.

Öğrencilerin Sunumlarını Hazırlamaları (9. ve 10. Hafta) : Öğrencilerden gerek toplu halde gerekse grup şeklinde yaptıkları geziler sonrasında, elde ettikleri verilerle sunum hazırlanmaları istenmiştir. Öğrenciler ellerinde var olan video, fotoğraf, gezi notları ve röportaj kayıtlarıyla bir proje çıktısı hazırlamaya çalışmışlardır. Eldeki verilerin sunumları "proje değerlendirme rubriği" kriterlerine göre değerlendirilecek olması nedeniyle öğrenciler dikkatli ve özenli şekilde sunumlarını 2 haftalık süreçte hazırlamaya çalışmışlardır.

Öğrencilerin Hazırladıkları Proje Ödevlerini Sunmaları (11. Hafta) : Öğrencilerin ellerinde var olan verileri, özellikle video çekimlerinin ve fotoğrafların dijital ortamda daha iyi bir sunum yapacaklarını düşünmelerinden dolayı gruplar proje çıktısı olarak powerpoint sunusu hazırlamışlardır. Sunumlarında röportajları videolardan transkript yapmışlar, bazı

videoları ham şekilde kullanmışlardır. Sunumlarında fotoğraflara bolca yer vermişler, bazı gruplar fotoğraflara eşlik eden müzikler eklemişlerdir. Tuttukları gezi notları da sunumlarına ekleyen gruplar bu şekilde proje çalışmalarını sınıf arkadaşlarına, araştırmacıya ve sosyal bilgiler öğretmenine sunmuşlardır.

Öğrencilere Son Testin Uygulanması (12. Hafta): Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarının öğrencilerin problem çözme ve sosyal becerilerine etkisinin araştırılması amaçlanan bu çalışmada uygulamaların sonunda öğrencilere son test olarak tekrar problem çözme algı ölçeği ve sosyal beceriler ölçeği uygulanmıştır.



4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amacına bağlı olarak nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen bulgular sunulmuştur.

4. 1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Problem Çözme Becerisi ve Sosyal Beceri ölçeklerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4. 1. 1. Problem Çözme Becerisine İlişkin Bulgular

Yer temelli Eğitim kapsamında yapılan proje çalışmalarının, öğrencilerin problem çözme becerileri üzerindeki etkisini belirleyebilmek için öğrencilere proje çalışmalarında ön test ve son test olmak üzere Problem Çözme Algı Ölçeği uygulanmıştır, ölçek sonuçlarından çıkan tanımlayıcı istatistikler tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Problem Çözme Algı Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikler

Grup	N	\bar{x}	Ss	Min	Max
Ön test	18	92,22	14,67	42,00	107,00
Son test	18	101,61	10,52	71,00	110,00

Problem Çözme Algı Ölçeği tanımlayıcı istatistik sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin ön test sonuçlarında ortalamanın $\bar{x}=92,22$, son test sonuçlarında ise ortalama $\bar{x}=101,61$ olduğu görülmektedir. Ayrıca ön test minimum puan 42.00 iken 71.00 olmuştur. Tabloya göre son testte ise maksimum puan 107 iken 110 olmuştur.

Öğrencilere uygulanan Problem Çözme Algı Ölçeği ön test-son test arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon işaretler sıralı testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Problem Çözme Algı Ölçeği Ön test-Son test Anlamlı Farklılık

Ön test - SonTest Puanları	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif sıra	4	7,25	29,00	-2,46	0,014
Pozitif sıra	14	10,14	142,00		
Eşit	0	-	-		

Tablo 7 İncelendiğinde problem çözme beceri ölçeği ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($z=2,46$, $p<.05$).Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanlı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre uygulanan yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarının öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

4. 1. 2. Sosyal Beceriye ilişkin Bulgular

Yer temelli eğitim kapsamında yapılan proje çalışmalarının, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini belirleyebilmek için proje çalışmalarında ön test ve son test olarak uygulanan Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) sonuçlarının tanımlayıcı istatistikleri tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Sosyal Beceri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikler

Grup	N	\bar{x}	Ss	Min	Max
Ön test	18	128,16	13,56	101,00	148,00
Son test	18	137,11	14,01	112,00	155,00

Tablo 8'de verilen SBÖ tanımlayıcı istatistik sonuçları incelendiğinde, grubun ön test ortalaması $\bar{x}=128,16$ son test ortalaması ise $\bar{x}=137,11$ olduğu görülmektedir. Ayrıca ön test minimum puan 101 iken son testte 112 olmuştur. Son testte ise maksimum puan 148'den 155'e çıkmıştır.

Öğrencilere uygulanan SBÖ ön test-son test arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi açısından Wilcoxon işaretler sıralı testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Sosyal Beceri Ölçeği Ön test-Son test Anlamlı Farklılık

Ön test - son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif sıra	4	6,00	24,00	-2,68	0,007
Pozitif sıra	14	10,50	147,00		
Eşit	0	-	-		

Tablo 9 incelendiğinde SBÖ ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($z=2,68$, $p<.05$).Fark puanlarının sıra toplamı dikkate alındığında, gözlenen farkın pozitif sıralar, yani son test puanlı lehine olduğu görülmektedir. Bu

sonuçlara göre uygulanan yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarının öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

4. 2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğrencilerle yapılan açık uçlu mülakatlardan, öğrenci günlüklerinden ve proje çalışmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4. 2. 1. Öğrencilerle Yapılan Yarı Yapılandırılmış Mülakatlardan Elde Edilen Veriler

Öğrencilerle yapılan görüşmeler, yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamındaki çalışmalarının etkinliğine, proje süreçlerine, öğrencilerin öngörülerini, amaçlarını belirleyebilmek amacıyla proje çalışmalarının başında, ortasında ve sonunda olacak şekilde 3 aşamada uygulanmıştır.

4. 2. 1. 1. Öğrencilerle Proje Çalışmalarının Başında Yapılan Görüşmelere İlişkin Veriler

Bu kapsamda öğrencilere 7 adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Öğrencilere ilk olarak “projenizin adını ve amacını açıklar mısınız?” şeklinde proje görüşmelerinin başlangıç sorusu yöneltilmiştir. Aşağıda tablo 10’ da elde edilen veriler sunulmuştur.

Tablo 10. Öğrencilerin Projelerinin Amaçlarını Açıklamalarıyla İlişkili Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Öğrenci	f	%
Projenin amacı	Amacı doğru ifade etme	Ö16,Ö2,Ö12,Ö15,Ö17,Ö4,Ö13,Ö7,Ö5	9	50
	Amacı sınırlı ifade etme	Ö10,Ö8,Ö1,Ö6,Ö3,Ö18,Ö14,Ö9,Ö11	9	50
Toplam			18	100

Tablo 10’da görüldüğü üzere 18 öğrencinin yarısı (%50) proje amaçlarını doğru ifade edebilirken diğer yarısı (%50) amaçlarının sınırlı ifade edebilmiştir. Projelerinin amaçlarını doğru ifade eden ve balıkçılık konusunu araştırarak Ö5 “yaşadığımız yerdeki doğallığı kazanca nasıl çevrildiğini anlamak” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci olan ve Akçaabat Ortamahalle evlerini çalışacak olan Ö13 amacını “Akçaabat’ın Ortamahalle evlerini görmek, gezmek, tarihini öğrenmek ve ülkemize katkısını öğrenmek” şeklinde ifade etmiştir. Amacını doğru ifade eden ve sözlü tarih çalışması yapacak olan Ö12 amacını “yaşlı birinden Akçaabat’ın tarihi ve geçmişi hakkında bilgi almak” olarak açıklamıştır. Amacını sınırlı ifade edenlerden biri olan Ö10 “amacımız pazardaki zorlukları

bulmak” şeklinde Salı Pazarı projesinin amacını açıklamıştır. Sözlü Tarih çalışması yapacak olan diğer bir öğrenci Ö8 amacını “*büyüklerimizle röportaj yapmak, onlara bazı sorular sormak ve onları anlamak*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Balıkçılık konusunda çalışacak olan Ö6 “*Akçaabat’taki balıkçılığın kazandırdığı değer*” şeklinde amacını sınırlı şekilde açıkladığı görülmektedir.

Öğrencilere yöneltilen 2. soru ise “*Proje çalışmanızın sonunda elde etmeyi düşündüğünüz ürünle ilgili olarak neler söyleyebilirsiniz?*” Öğrencilerin bu soruyla ilgili görüşleri tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sonunda Elde Etmeyi Düşündükleri Ürünlerle İlgili Görüşleri

Kategoriler	Öğrenci	f	%
Video Yapmak	Ö2,Ö15	2	11
Dergi hazırlamak	Ö3	1	6
Sunum hazırlamak	Ö18,Ö1,Ö7,Ö8,Ö11,Ö4	6	33
Kısa Film yapmak	Ö6,Ö9	2	11
Fotoğraf Çekmek	Ö5	1	6
Afiş	Ö12,Ö13	2	11
İlgisiz Cevap	Ö10,Ö14,Ö17,Ö16	4	22
Toplam		18	100

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğrenciler proje sonucunda elde edecekleri ürünle ilgili farklı fikirler ortaya koymuştur. Altı öğrenci sunum hazırlayacağını, iki öğrenci video yapacağını, iki öğrenci kısa film yapacağını diğer öğrenciler ise dergi ve afiş hazırlayacağını belirtirken bir öğrenci de fotoğraf çekeceğini ifade etmiştir. Dört öğrenci de Ö16 gibi “*muhteşem olacak*” şeklinde soruyu farklı ve ilgisiz şekilde cevaplamıştır.

Proje çalışmaları başlangıç sorularından olan 3. soru ise “*proje konunuzu ilgi çekici buldunuz mu, neden?*” sorusuna yönelik öğrenci cevaplarıyla ilişkili tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğrencilerin Proje Konularıyla İlgili Görüşleri

Kategoriler	Alt Kategori	Öğrenci	f	%
Evet, ilgi çekici buldum.	Tarihi yerler ilgilimi çeker	Ö13,Ö16,Ö2,Ö12	17	95
	Üretilen ürünleri merak ediyorum	Ö14,Ö15		
	Balıklar ilginçtir	Ö11,Ö5,Ö6		
	Akçaabat ile ilgili daha fazla bilgi öğreneceğim	Ö4,Ö18,Ö1,Ö3,Ö7		
	Eğlenceli bir konu	Ö10,Ö17,Ö8		
Hayır, ilgi çekici bulmadım	Çekici bir yönü yok	Ö9	1	5
Toplam			18	100

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğrencilerin tamamına yakını (%95) proje konularını ilgi çekici bulurken sadece bir öğrenci konusunu ilgi çekici bulmadığını ve bunu *”hayır, çekici bir yönü yok”* şeklinde ifade etmiştir. Proje konusunu ilgi çekici bulan öğrencilerden olan Ö3 *”evet, Akçaabat’ın kültürel ve tarihi özelliklerini daha iyi öğrenmek için güzel bir proje “*şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili Ö2 ve Ö13 *”evet, tarihi yerler ilgilimi çekiyor”* şeklinde düşüncesini açıklamıştır. Proje konusunu ilgi çekici bulan bir diğer öğrenci olan Ö4 *”evet, çünkü Akçaabat hakkında daha çok bilgi öğreneceğim ”*şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Salı pazarı konusunu araştırarak olan Ö15 *”evet buldum, çünkü oradaki organik ürünlerin nasıl yetiştiğini anlamak güzel bir fikir”* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Proje konusunu beğenen Ö1 *”evet, çünkü Akçaabat’ın çok yöresel şeyleri var ve eğlenceli geçeceğine inanıyorum”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Öğrenci cevaplarından da anlaşılacağı üzere öğrencilerin tamamına yakını proje konularını beğenmişler ve ilgi çekici bulmuşlardır, yaşadıkları yeri daha yakından tanıyacak olduklarını ve bunun eğlenceli geçeceğini düşünmüşlerdir.

Proje çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerle yöneltilen 4. mülakat sorusu *”Size göre başka proje konuları da seçilebilir miydi, neden?”* Sorusuna verilen öğrenci cevaplarıyla ilgili tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin Farklı Araştırma Konusu Önerileriyle İlgili Görüşleri

Kategoriler	Alt Kategori	Öğrenci	f	%
Hayır, bu kadar yeterli	Diğerleri ilgimi çekmiyor	Ö2,Ö16,Ö13,Ö11,Ö10, Ö18,Ö1,Ö3,Ö4	9	50
		Yöresel yemekler		
Evet, farklı konular seçilebilirdi	Akçaabat’ın kurtuluşu	Ö17	8	45
	Yaylaların önemi	Ö9		
	Daha farklı bir şeyler	Ö15,Ö5,Ö6,Ö8,Ö14		
Bilmiyorum		Ö7	1	5
Toplam			18	100

Tablo 13’de görüldüğü üzere bu soruyla ilgili olarak sınıftaki öğrenciler yarı yarıya farklı fikirlere sahiptirler. Öğrencilerin yarısı (%45) proje konularına farklı konuların da eklenebileceğini ifade ederken, yarıya yakını olan (%50) öğrenci ise verilmiş olan konuların yeterli olduğunu ifade etmiştir. Sadece bir öğrenci bu konuyla ilgili olarak bilmiyorum şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Proje konularının yeterli olduğunu düşünen Ö11 *”hayır, diğer konular ilgili çekmiyor”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö1 *”bunlar yeterli çünkü sınıf mevcudu olarak az kişiyiz”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö3 ise *”bana göre bu proje konuları*

yeterli “şeklinde düşüncesini ifade ederken, diğer öğrenci Ö4 ”*bence gerekli değil, gayet yeterli* “şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Proje konularına farklı konuların da eklenebileceğini ifade edenlerden olan Ö17 ”*Akçaabat’ın kurtuluşu, çünkü bizim kurtuluşumuzu bilmemiz gerekir*” şeklinde farklı bir konunun eklenebileceğini dile getirmiştir. Bu konuda Ö9 ”*evet, mesela yaylaların önemi olabilir*” şeklinde farklı bir fikir öne sürmüştür. Son olarak Ö5 ise “*evet, çünkü farklı konularla birlikte, yaşadığımız yeri iyice tanıyabiliriz*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Farklı konuların, olması gerektiğine inananlardan olan Ö12 ”*evet, Akçaabat’ın yöresel yemeklerini tanıyabilirdik*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.

Tablo 13 ve öğrenci görüşlerinde de anlaşılacağı üzere öğrencilerin yarısı aldıkları konuların dışında başka konuların da olabileceğini dile getirirken öğrencilerin diğer yarısı ise aldıkları konuların yeterli olacağını düşünmüşlerdir.

Yer temelli eğitim yaklaşımı çerçevesinde öğrencilerin hazırlayacağı proje çalışmalarını öncesi öğrencilerle yapılan mülakatta öğrencilere 5. olarak “*Veri toplama araçları olarak neler kullanmayı düşünüyorsunuz?*” sorusu yöneltildi, bu soruyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıdaki tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sırasında Kullanmayı Düşündüğü Veri Toplama Araçlarıyla İlgili Görüşleri

Kategoriler	Öğrenci	f	%
Fotoğraf makinesi	Ö8,Ö12	2	5
Video	Ö8,Ö15,Ö4,Ö9,Ö11	5	14
Gözlem notları	Ö15,Ö4,Ö5,Ö9,Ö7,Ö3,Ö10	7	19
Ses kayıt cihazı	Ö3,Ö2	2	5
Mülakat soruları	Ö1,Ö16	2	5
Cep telefonu	Ö6,Ö15,Ö4,Ö5,Ö9,Ö17,Ö12,Ö7,Ö1,Ö18,Ö10, Ö11,Ö13,Ö2	14	38
Tablet	Ö6,Ö12,Ö7,Ö1,Ö18	5	14
Toplam		37	100

Tablo 14’de görüldüğü üzere, öğrencilerin proje çalışmaları sırasında kullanmayı düşündüğü veri toplama araçlarında ilk sırayı (%38) ile cep telefonu almıştır. Öğrenciler daha sonra gözlem notlarını (%20) ile tercih ederken, (%5) ile videoyu veri toplama aracı olarak tercih etmişlerdir. Daha sonra ise tablet, fotoğraf makinesi, ses kayıt cihazı mülakat soruları tercihlerini oluşturmuştur.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi öğrenciler genel olarak telefonu ilk sıraya yazmışlardır, çünkü telefonun günlük hayatta birden fazla işlevde kullanıldığını, hem ses hem görüntü kaydedici olarak yeterli olacağını düşünürken, bir grup ise defter ve kalemin yani not olarak veri toplayacağını dile getirmiştir. Günümüzde teknoloji çok ilerlediği için

öğrenciler geleneksel araçlardan ziyade telefon, tablet, bilgisayar, fotoğraf makinesi, ses kayıt cihazı gibi aletleri çalışmalarında kullanmayı, kullanım kolaylığı, veri aktarımı ve veri saklama kolaylığı açısından daha fazla tercih ettikleri düşünülmektedir.

6. mülakat sorusu ise “*Proje sürecince hangi konularda zorlanacağınızı düşünüyorsunuz?*” Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. Proje Sürecinde Öğrencilerin Zorlanacağını Düşündüğü Konu ya da Aşamalarla İlgili Görüşleri

Kategoriler	Öğrenci	f	%
Röportaj	Ö11,Ö14,Ö12,Ö13,Ö7,Ö16,Ö9	7	39
Proje çıktısı	Ö1,Ö4	2	11
Hiçbir konuda zorlanmayacağım	Ö6,Ö8,Ö10,Ö17	4	22
Soruların hazırlanması	Ö3,Ö18,Ö2	3	17
Ortamdan	Ö15	1	6
Çalışanların işlerine engel olmak	Ö5	1	6
Toplam		18	100

Tablo 15’de görüldüğü üzere öğrenciler proje sürecinde en çok röportaj yaparken zorlanacaklarını ifade etmişlerdir. Bu soruya Ö7 “*konuşmakta, mülakat yapmakta*” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin dördü hiçbir konuda zorlanmayacaklarını dile getirmiştir bunlardan biri olan Ö6 “*bence hiçbir konuda zorlanmayacağım*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Soruların hazırlanması aşamasında sorunlar yaşayacağını, zorlanacağını düşünen 3 öğrenciden biri olan Ö8 “*soruların insanı sıkmayacak sorular olması için uğraşmalıyız*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Proje çıktısı yani elde edecekleri ürünleri hazırlarken zorlanacağını düşünenlerden olan Ö4 “*videoyu hazırlama konusunda zorlanacağımı düşünüyorum*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Bu soruya farklı cevap verenlerden olan Ö15 “*oradaki insanların işlerine engel olabiliriz ve sesten fazla kalabalıktan duymayabiliriz*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.

Tablo ve öğrenci görüşlerinde görüldüğü gibi öğrenciler konularını seçtikten sonra o konuyla ilgili proje aşamalarında daha çok hangi alanlarda zorlanacaklarını ifade etmişlerdir, burada daha çok öğrencilerin hazırladıkları soruları sorarken yani çevrelerinde bulunan kişilerle röportaj yaparken zorlanacaklarını öngördükleri görülmektedir. Daha önce bu tarz bir çalışma yapmadıkları ve okul dışında öğrenme gerçekleştirmedikleri için zayıf yönlerinin bu olduğu, iletişim becerilerini geliştirmeleri açısından bu çalışmaların yararlı olduğu düşünülmektedir.

Proje çalışmalarına başlamadan önce öğrencilere yöneltilen 7. mülakat sorusu “*Size göre yer temelli eğitim modeli nedir, size neyi çağırıştırıyor?*” öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşleri aşağıda tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Öğrencilerin Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı ilgili Görüşleri

Tema	Kategoriler	Öğrenci	f	%
Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı	Yaşadığımız yeri tanımak	Ö15,Ö4,Ö7,Ö9,Ö5,Ö10, Ö3	7	39
	Uygulamalı öğrenmek	Ö12	1	6
	Başka yerlere gidip öğrenmek	Ö6	1	6
	Çevremizde olan bilgileri görerek öğrenmek	Ö14,Ö16	2	11
	Akçaabat ve çevresini öğrenmek	Ö13,Ö17,Ö2,Ö11	4	22
	Eski çağları	Ö8	1	6
	Kültürümüzü tanımak	Ö1,Ö18	2	11
Toplam			18	100

Tablo 16’da görüldüğü üzere öğrencilere yer temelli eğitim modelinin kendilerine neyi çağrıştırdığı sorulduğunda, öğrencilerin yedisi yaşadıkları yeri tanımak olarak modeli tanımlamışlardır. Konuyla ilgili olarak Ö15 *“yaşadığımız yeri tanımamıza yarar sağlar”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci Ö4 ise *“bulduğumuz yeri daha da derinden öğrenmeyi çağırıştırıyor”* şeklinde modelle ilgili düşüncesini dile getirmiştir. Diğer bir öğrenci olan Ö7 *“bu modelle yaşadığım yeri tanıyacağım”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yer temelli eğitim yaşadıkları Akçaabat ilçesini daha iyi tanımlarında yararlı olacağını dile getirenlerden olan Ö13 *“Akçaabat’ın tarihi yerlerini öğreneceğiz”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yer temelli eğitimi yaşadıkları kültürü ve yörenin öğrenilmesinde kullanılacağını düşünenlerden olan Ö18 *“yerimizi, yöremizi daha iyi öğrenebiliriz”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Son olarak Ö11 *“yöreye özgü yerlere giderek oralarda bilgiler öğrenmek”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Öğrencilerin daha önce yer temelli eğitim modeli “ifadesiyle karşılaşmadıklarını varsayarsak öğrenciler bu modelin sadece adıyla ve kendilerine verilen proje yönergeleriyle elde ettikleri öngörüler, izlenimler ve kendilerine bahsedilen proje çalışmasının amacı çerçevesinde bu öğrenme modelini kendilerine göre yorumladıkları görülmektedir. Öğrenciler bu yaklaşımı, adından yola çıkarak buldukları yeri, ilçeyi öğrenmek için kullanılan bir model olduğunu ve kendi kültürel unsurların bu modelde öğrenileceğini ayrıca öğrenirken gezerek ve görerek öğrenme gerçekleştireceklerini anladıkları görülmektedir.

4. 2. 1. 2. Öğrencilerle Proje Çalışmaları Sırasında Yapılan Görüşmelere İlişkin Veriler

Yer temelli eğitim yaklaşımı çerçevesinde, öğrencilere yapılan proje çalışmaları sürecinde, proje çalışmalarının nasıl devam ettiği, yaşadıkları sorunlar, izlenimleri,

yaptıkları faaliyetler hakkında açık uçlu mülakat soruları uygulanmıştır.6 sorudan oluşan mülakatla ilgili bulgular aşağıda sunulmuştur.

İlk olarak öğrencilere “Bugüne kadar yapmış olduğunuz proje çalışmalarından memnun musunuz, çalışmalarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Bu soruyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıda tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Öğrencilerin Devam Eden Proje Çalışmalarıyla İlgili Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Öğrenciler	f	%
Evet, memnunuz	Geziler çok eğlenceli	Ö10,Ö15,Ö12,Ö3, Ö5,Ö17,Ö16	16	89
	İyi bir proje	Ö11,Ö8,Ö6,Ö2		
	Kültürümüze ait yeni bilgiler öğrenmek zevkli	Ö18,Ö1,Ö13		
	İyi ama daha iyi olabilir	Ö4,Ö14		
Hayır, memnun değilim	Pek iyi sayılmaz	Ö7,Ö9	2	11
Toplam			18	100

Tablo 17’de görüldüğü üzere öğrenciler genel olarak (%89) devam eden proje çalışmalarından memnun olduklarını belirtmiştir. Yedi öğrenci gezileri eğlenceli bulmuş, dördü proje konularını beğenmiş, üçü kültürleriyle ilgili yeni bilgiler öğrenmekten zevk almış ve ikisi ise çalışmalarının daha iyi olabileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin ikisi (%11) ise çalışmalarından memnun olmadıklarını dile getirmişlerdir. Çalışmalardan memnun olan Ö15 “*evet memnunuz, çalışmalar öğrenmemiz ve bilgi edinmemiz açısından çok iyi ayrıca çok eğleniyoruz*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö18 “*evet, kültürümüze ait olan eşyaları incelemek çok zevkli*” şeklinde çalışmayla ilgili memnuniyetini dile getirmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö1 “*evet memnunuz, çok güzel geçiyor, bilmediklerimi öğreniyorum*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö4 ise “*evet memnunuz ama daha iyi olabiliriz*” şeklinde çalışmalarının daha iyi olması gerektiğini dile getirmiştir. Ö2 “*evet memnunuz, gayet iyi*” şeklinde memnuniyetini dile getirmiştir. Proje çalışmalarının kendi açılarından çok iyi gitmediğini ve memnun olmadıklarını dile getirenlerden olan Ö7 “*yani bence pek iyi değil*” şeklinde memnun olmadığını ifade etmiştir. Son olarak Ö9 ise bu konuda “*hayır, sadece bir kere gittim ve gittiğimde de çok kötü geçti*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Tablo ve öğrenci görüşlerinde de anlaşılacağı üzere öğrenciler devam eden proje çalışmalarından genel olarak memnun olduklarını, çalışmaların eğlenceli ve zevkli geçtiğini dile getirmişlerdir.

Proje çalışmaları devam sürecinde öğrencilere yöneltilen 2. soru “Yürüttüğünüz proje çalışmalarında, grup arkadaşlarınızla ilgili olarak neler söyleyebilirsiniz?” Bu soruya ilişkin bulgular aşağıda tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğrencilerin Beraber Yürüttükleri Proje Çalışmalarında, Grup Arkadaşlarıyla İlgili Görüşleri:

Kategoriler	Alt kategori	Öğrenciler	f	%
Uyumlu bir grubuz	Hepimiz emek veriyoruz	Ö11,Ö17,Ö2,Ö6	15	83
	Yardımlaşıyoruz	Ö18,Ö4,Ö16,Ö8		
	Güzel bir uyum yakaladık	Ö3,Ö5,Ö10,Ö15,Ö14		
	Çalışkanız	Ö13,Ö1		
Uyumlu bir grup değiliz	Arkadaşlarım geziye ilgi göstermiyor	Ö12	3	17
	Çok iyi sayılmaz	Ö7,Ö9		
Toplam			18	100

Tablo 18’de görüldüğü üzere öğrencilerin (%83) grup arkadaşlarıyla iyi bir uyum yakaladıklarını dile getirmişlerdir. Bu öğrencilerden dördü, projeye emek verdiklerini, dördü yardımlaştıklarını, beşi güzel bir uyum yakaladıklarını ve ikisi çalışkan olduklarını ifade etmişlerdir. Yalnız öğrencilerin ikisi ise uyumlu bir grup olmadıklarını dile getirmiştir.

Grup olarak uyumlu olduğuna inanlardan olan Ö3 “*her şey güzel geçiyor, arkadaşlarımla güzel bir uyum yakaladık*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö13 “*çok çalışkan ve iyimser bir grup*” şeklinde grubuyla ilgili fikrini ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci olan Ö10 “*hepsi çok önem veriyor*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Grup arkadaşlarından memnun olan Ö8 “*çok iyi bir grubuz, her şeyi ortaklaşa yapıyoruz*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Grup arkadaşlarıyla uyumlu olmadıklarını dile getirenlerden olan Ö12 “*hiç iyi bir grup olmadık, arkadaşlarım gezilere düzenli gelmiyorlar*” şeklinde grubuyla ilgili sorunu ifade etmiştir. Yine konuyla ilgili olarak Ö9 ise bu soruyu “*tam olarak şunu söyleyeyim iyi değiliz daha iyi olmalıyız*” şeklinde cevaplamıştır. Başka bir öğrenci olan Ö7 “*çok iyi bir grup değiliz*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Son olarak Ö15 ise grubun hepsiyle değil ama bazılarının ilgisizliğinden bahsederek “*hepimiz birlikte çalışıyoruz, grup arkadaşlarımdan ikisi çok iyi onlarla beraber çalışmalara katılıyoruz, not alıyoruz, video ve fotoğraf çekiyoruz, sorular hazırlıyoruz. Ancak bir arkadaşımız bu konuyu nerdeyse hiç katılmıyor ve çalışmalara ilgi göstermiyor*” şeklinde düşüncesini ve sorununu dile getirmiştir.

Öğrenci yorumları ve tablodaki bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin genel olarak gruplarıyla uyum içinde çalıştıklarını fakat bazı öğrencilerin grup içi işbölümünden kaynaklanan problemler nedeniyle sorunlar yaşadıklarını düşünebiliriz.

Öğrencilerle yapılan mülakatlarda onlara yöneltilen 3. soru “*Proje çalışmaları sırasında grup arkadaşlarınızla ilişkileriniz nasıl? Örneğin düzenli grup toplantısı yapıyor musunuz, aranızda fikir alışverişi oluyor mu?*” Sorusuna ait bulgular aşağıda tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Öğrencilerin Grup İçi İlişkileriyle İlgili Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Öğrenciler	f	%
Grup arkadaşlarıyla ilişkileri	Düzenli toplantı yapıyoruz	Ö11,Ö5,Ö17,Ö6,Ö13,Ö4	6	33
	Hiçbir şey yapılmıyor	Ö9,Ö7	2	11
	Ara sıra toplanıyoruz	Ö10,Ö12,Ö15	3	17
	Bazen bilgi alışverişi yapıyoruz	Ö8,Ö14,Ö16,Ö2,Ö1,Ö18,Ö3	7	39
Toplam			18	100

Tablo 19’da görüldüğü üzere öğrencilerin yedisi bilgi alışverişi yaptıklarını, altısı düzenli toplantı yaptıklarını, üçü ara sıra toplandıklarını ve ikisi hiçbir şey yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

Düzenli toplantı yaptıklarını söyleyenlerden olan Ö6 “*grup arkadaşlarımızla ilişkimiz çok iyi, düzenli grup toplantısı yaparak, görevlerin ne zaman yapılacağını konuşuyoruz.*” Şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö4 ise bu konuda “*okulda toplantı yaparak, fikir alışverişi yapıyoruz ve sorular hazırlıyoruz*” şeklinde fikrini söylemiştir. Grup üyeleri arasında herhangi bir şey yapmadıklarını belirtenlerden olan Ö7 “*hayır, hiçbiri olmuyor*” şeklinde soruyu cevaplamıştır. Yine bu konuda Ö1 “*grup arkadaşlarımla ilişkimiz iyi, aramızda fikir alışverişi oluyor*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö18 ise “*toplantı değil de birlikte konuşup bir karara varıyoruz*” şeklinde bu soruyu cevaplamıştır. Son olarak Ö3 “*Toplantı pek yapmıyoruz ama aramızda sürekli bilgi alışverişi oluyor*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Öğrenci cevaplarından ve verilen tablodan da anlaşılacağı üzere öğrenciler genel olarak çalıştıkları konuyla ve yaptıkları çalışmalarla ilgili toplantı yapıyor ya da bir araya gelerek yapacak oldukları etkinlikler üzerine ayaküzeri fikir alışverişinde buldukları söylenebilir. Öğrencilerin çok az bir kısmı ise genel olarak grup içinde tam bir uyum yakalayamayan öğrencilerin toplantı yapmadıkları ve fikir alışverişi içinde olmadıkları düşünülebilir.

Öğrencilere yöneltilen 4. soru “*Proje çalışmaları sırasında toplum üyeleriyle ilgili olarak neler söyleyebilirsiniz, genel olarak insanların size yaklaşımı nasıl?*” Sorusuna yönelik bulgular aşağıda tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğrencilerin Çalışmalar Sırasında Toplum Üyelerinin Kendilerine Yaklaşımlarını Değerlendirmeleriyle İlgili Görüşleri

Kategoriler	Alt kategoriler	Öğrenci	f	%
Çok iyilerdi	Sıcak ve samimiydiler	Ö14,Ö1,Ö3,Ö12	17	95
	İyimserdiler	Ö8,Ö6,Ö9,Ö13,Ö17,Ö16,Ö10,Ö5,Ö7		
	İlgilendiler, yardımcı oldular	Ö2,Ö4,Ö15,Ö18		
Daha iyi olabilirlerdi	Görevlerini tam yapmadılar	Ö11	1	5
Toplam			18	100

Tablo 20’de görüldüğü üzere öğrenciler yürüttükleri proje çalışmalarında çevreyle ilişkilerinde, iletişim kurdukları toplum üyeleriyle ilgili olarak olumlu bir tavır içerisinde buldukları görülmektedir. Öğrencilerin yaklaşık tamamına yakını (%95) toplum üyelerinin kendilerine olan yaklaşımını çok iyi olarak yorumlarken sadece bir öğrenci iyi ama daha iyi olabilirdi şeklinde cevaplamıştır. Öğrencilerin toplum üyeleriyle ilgili olumsuz bir yorum yapmadıkları görülmektedir.

Öğrencilerden Ö4 “*insanlar bize çok iyi yaklaştı ve yardımcı oldular. Röportaj yaparken hiçbir sorun yaşamadık*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö14 “*genel olarak sıcak ve samimi davrandılar*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Yine bu konuda Ö12 ise “*iyi, bizi pek sevdiler. İyi sevecen karşıladılar, Ben memnun oldum*” şeklinde bu soruyu yanıtlamıştır. Bir başka öğrenci olan Ö15 ise “*insanların yaklaşımı çok iyi bizle ilgilenip, bizim öğrenmemiz için çabaları çok etkileyiciydi*” şeklinde memnuniyetini dile getirmiştir. Bu konuda Ö1 “*röportaj yaptığımız kadın iyi bir insandı, bilgili bir insandı. Bize çok sıcak davrandı, bizi çok sevdi, biz de onu çok sevdik*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Son olarak Ö18 “*yani bizim gittiğimiz yerdeki abla bize iyi yaklaştı, fotoğraf gibi şeyler çekmemize izin verdi*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Toplum üyelerinin daha iyi olabileceğini düşünen Ö11 “*Bazı toplum üyeleri tam görevlerini yapmadı bence daha iyi olabilirdi*” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir.

Öğrenci görüşlerinden yola çıkarak ve proje sürecine genel olarak baktığımızda yer temeli eğitim yaklaşımının öğrenci, öğretmen ve toplum üyelerinden oluşan bir model olduğunu ve toplumdaki üyelerin öğrencilerin çalışmalarında onlara gereken ilgiyi göstermeleri ve onları çalışmaları konusunda destekledikleri görülmektedir.

Öğrencilere mülakatta yönlendirilen 5. soru “*Yürüttüğünüz proje kapsamında yaptığınız araştırma ve incelemeler sonunda daha önce sahip olmadığınız ne gibi bilgi ve fikirlere ulaştınız?*”. Bu soru kapsamında öğrencilerden alınan yanıtlar aşağıda tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sırasında Ulaştığı Bilgi ve Fikirlerle İlgili Görüşleri

Kategori	Alt kategori	Öğrenciler	f	%
Yeni bilgiler öğrendim	Kivilerle ilgili yeni bilgiler öğrendim	Ö12,Ö3	17	95
	Balıkçılığı ve balıkçıların hayatlarını öğrendim	Ö11,Ö4,Ö6		
	Folklor kıyafetlerindeki işlemlerin anlamını öğrendim	Ö18,Ö7,Ö1		
	Denizdeki maceraları	Ö5		
	Pazarda nelerin satıldığını	Ö10		
	Bölgemizde yetişen ürünleri	Ö15,Ö17,Ö14		
	Akçaabat tarihini	Ö16,Ö2,Ö8		
	Terziliğin zor meslek olduğunu	Ö9		
Boş yanıt		Ö13	1	5
Toplam			18	100

Tablo 21’de görüldüğü üzere öğrencilerin (%95) proje çalışmalarlarıyla birlikte yeni bilgiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler sırasıyla bölgelerinde yetişen ürünleri tanıdıklarını, balıkçıların hayatlarını öğrendiklerini, kivi bahçeleriyle ilgili yeni bilgiler edindiklerini, Akçaabat tarihini öğrendiklerini, pazarda hangi ürünlerin satıldığını ve terziliğin zor bir meslek olduğunu öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Sadece bir öğrenci soruyu yanıtızsız bırakmıştır.

Proje çalışmaları sırasında yeni farklı bilgi ve fikirler kazandıklarını dile getiren öğrencilerden olan Ö8 *"Hayal gücümü genişlettim ve ilimizin güzelliklerini öğrendim"* şeklinde bu soruya yanıtını vermiştir. Konuyla ilgili olarak Ö9 *"terziliğin çok zor bir meslek olduğunu öğrendim"* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine bu konuda Ö7 ise *"kıyafetlerin renk ve desenlerinin anlamlarını öğrendim, halk oyunları kıyafetlerinin ne anlattığını öğrendim"* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö3 *"kivi bahçeleri hakkında bilgiler edindim, bana daha çok şeyle öğretti"* şeklinde yanıt vermiştir. Ö11 *"balıkçılığın ne olduğunu nasıl hayatlarının olduğunu öğrendim, normalde çok konuşmam ama proje sayesinde daha iyi röportaj yaptım"* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yeni bilgi öğrendiğini söyleyen Ö15 *"bölgemizde yetişen ürünler, bu ürünlerin tarihçesi, nasıl üretildiklerini öğrendim"* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Yine konuyla ilgili olarak Ö14 ise *"meyveler konusunda farklı şeyler öğrendim, Akçaabat'ın bilmediğim özelliklerini öğrendim"* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Proje çalışmaları devam ederken bu süreç için henüz kendinde bir değişim görmeyen Ö16 *"değişim görmedim"* şeklinde düşüncesini kısaca dile getirirken, Ö17 soruyu *"mutluyum"* şeklinde yorumlayarak ilgisiz bir cevap vermiştir.

Yukarıdaki tablo ve öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı gibi henüz tamamlanmayan proje çalışmalarında, genel olarak öğrenciler kendilerinde değişimin

farkında olduklarını, yeni bilgiler ve çalıştıkları konu üzerinde yeni bilgiler edindiklerini dile getirmişlerdir.

Proje sürecinde öğrencilerle yapılan mülakatın 6. sorusu ise *“Yaptığınız çalışmanın sonucundan neler bekliyorsunuz, bu konudaki öngörüleriniz neler?”*. Bu soruyla ilgili bulgular aşağıda tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Öğrencilerin Proje Sonunda Çalışmalarıyla İlgili Beklentileri

Kategori	Alt kategori	Öğrenci	f	%
Olumlu beklentiler	Tarihi yerlerin önemi anlaşılacak	Ö13,Ö2	13	72
	İnsanlar yeni bilgiler öğrenecek	Ö14,Ö15		
	Başka şehirlerde de böyle projeler yapılacaktır	Ö6		
	Herkes tarafından beğenilecek	Ö4,Ö10,Ö5,Ö7,Ö3,Ö8		
	Yararlı olacak	Ö11,Ö12		
Olumsuz beklenti	Pek bir şey yok	Ö16	1	6
İlgisiz yanıt		Ö8,Ö17	2	11
Boş yanıt		Ö1,Ö9	2	11
Toplam			18	100

Tablo 22’de görüldüğü üzere öğrenciler proje çalışmalarının sonucundan genel olarak (%72) olumlu beklentiler içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. İki öğrenci ilgisiz yanıt verirken, iki öğrenci soruyu boş bırakmış bir öğrenci ise olumsuz bir tavır içerisinde soruyu yanıtlamıştır.

Proje çalışmalarının sonucundan güzel sonuç bekleyenlerden olan Ö4 *“beğenilmesini bekliyorum, insanların yeni bilgiler öğrenmesini bekliyorum”* şeklinde yanıtını vermiştir. Konuyla ilgili olarak Ö14 *“güzel bir proje olmasını umut ediyorum, öğretmenlerin beğenmesini umut ediyorum”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine bu konuda Ö15 *“bütün arkadaşlarımdan projenin amacını anlamasını, bilgiler öğrenmesini ve bu bilgileri kullanarak güzel bir sunum hazırlamayı istiyorum”* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Çalışmayla ilgili olarak Ö18 *“güzel bir çalışma olacağını ve herkesin çok beğeneceğine inanıyorum”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö3 *“güzel şeyler bekliyorum, iyi ki böyle bir proje yapmışız bence çok eğlenceli geçti”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ö6 ise *“tüm şehirlerin böyle bir çalışma yapmasını istiyor ve bekliyorum”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Son olarak Ö16 ise proje sonunda ki öngörüsüyle ilgili olarak *“pek bir şey yok, bir şey beklemiyorum”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Tablo ve öğrenci görüşlerinde de anlaşılacağı üzere öğrencilerin büyük kısmı hazırlamaya devam ettikleri projelerinin sonucundan olumlu ve güzel şeyler beklediklerini

dile getirmişlerdir. Öğrencilerin olumlu hava içinde buldukları ve projenin içinde olmalarından dolayı mutlu ve memnun oldukları söylenebilir.

4. 2. 1. 3. Öğrencilerle Proje Çalışmalarının Sonunda Yapılan Görüşmelere İlişkin Veriler

Yer temelli öğrenme yaklaşımı çerçevesinde, öğrencilerle yapılan proje çalışmaları sonunda, öğrencilerin yaptıkları çalışmaları genel olarak değerlendirmeleri, hissettikleri, öğrendikleri, farkına vardıkları bu 12 haftalık süreçle ilgili yapılan açık uçlu mülakatta öğrencilere 8 soru yöneltmiştir.

İlk olarak “*Yer temelli eğitim kapsamında hazırladığınız proje çalışmaları sizi herhangi bir konuda proje yapma ya da yapılan projede yer alma konusundaki fikirlerinizde bir değişime neden oldu mu, açıklar mısınız?*” sorusu yöneltildi, aşağıda tablo 23’de öğrenci görüşleri sunulmuştur.

Tablo 23. Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sonunda Projelere Karşı Yaşadıkları Değişimle İlgili Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Öğrenci	f	%
Bilgi değişimi yaşadım	Ortamahalle evlerinin tarihini öğrendim	Ö13	8	44
	Yeni bilgiler edindim	Ö7,Ö18,Ö12,Ö8,Ö3,Ö5,Ö11		
Duygu değişimi yaşadım	Projelere karşı istekli hale geldim	Ö16,Ö2,Ö1,Ö10,Ö4,Ö6	9	50
	Mutlu oldum	Ö17		
	Grupla çalışmayı sevdim	Ö15,Ö14		
Hayır, değişim yaşamadım	Grubumdan dolayı değişim yaşamadım	Ö9	1	6
Toplam			18	100

Tablo 23’de görüldüğü üzere öğrenciler yürütmüş oldukları proje çalışmaları sonucunda bilgi ve duygu durumlarında değişimler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin (%44) yeni bilgiler öğrendiklerini söylerken, (%50) ise projelerle birlikte duygularında olumlu değişimler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yalnız bir öğrenci proje grubunda yaşadığı sıkıntılar sonucunda olumsuz tutum geliştirmiş ve değişim yaşamadığını dile getirmiştir.

Proje çalışmaları sonucunda değişim yaşadığını ifade edenlerden olan Ö17 “*oldu, bir şeyi yapıp sonucunda bir şeye ulaşmanın mutluluğunu yaşadım*” şeklinde soruyu yanıtlamıştır. Bu konuda Ö3 “*evet, bana bilmediğim şeyleri ve güzel şeyler kattı, yararlı bir çalışmaydı*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine konuyla ilgili olarak Ö18 “*böyle bir projeye daha önce hiç katılmamıştım, bu yüzden bana çok şey kattı, yeni bilgiler öğrendim*” şeklinde düşüncesini ifade ederken, Ö2 “*evet, çünkü projelerden*

yararlanabileceğimi ve faydalanabileceğimi öğrendim” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Olumlu cevap veren Ö16 *”artık projelere daha çok katılmak istiyorum”* şeklinde düşüncesini ifade ederek yaşadığı değişimi ve tekrar projelere katılmak istediğini belirtmiştir. Ö1 *”evet, oldu. Bundan önce projelere girmek istemezdim ama artık girmeyi istiyorum”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Çalışmaların eğlenceli geçtiğini belirten, Ö6 *”ben bu projeleri genelde sevmezdim ama bu proje çok eğlenceli geçtiği için çok güzel oldu ve çok sevdim”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Grupla çalışmaktan bahseden Ö15 *”projeden çok memnunum. Bu proje sayesinde grup halinde çalışma konusunda fikirlerim değişti. Grup halinde çalışmayı öğrendim, arkadaşlarımla birlik ve beraberlik içinde çalışmayı öğrendim”* şeklinde düşüncesini ifade ederken Ö14 *”evet oldu, bundan önce grup halinde proje yapsam bile daha çok yalnız hareket etmeyi tercih ederdim. Bu proje sayesinde grup halinde çalışmayı öğrendim”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Son olarak proje çalışmaları sonunda kendinde bir değişim yaşanmadığına inanan, Ö9 *”aslında çok memnun olmadım, çünkü hiç görev verilmedi gibi bir şey, belki de takım arkadaşlarım yüzünden ya da benim yüzümden. Onun için çok bir şey katmadı bana”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Öğrenci görüşlerinden ve tablodaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmaları sonucunda öğrenciler kendilerinde olumlu anlamda değişim yaşadıklarını, bazıları yeni bilgiler öğrenirken bazıları grup halinde çalışmayı öğrendiklerini, kimi öğrenciler proje çalışmalarının eğlenceli geçtiğini kimi öğrenci ise tekrar bu tarz projelere katılmak istediğini dile getirmiştir.

Proje sonunda öğrencilere yöneltilen 2. mülakat sorusu *”Proje çalışmaları sonucunda, araştırma konunuzla ilgili olarak daha önceki bilgilerinize göre nasıl bir değişim yaşadınız?”*. Bu soruyla ilgili öğrenci cevapları aşağıda tablo 24’de yer almaktadır.

Tablo 24. Öğrencilerin Proje Çalışmaları Sonunda Kendi Konularında Yaşadıkları Değişimle İlgili Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Öğrenciler	f	%
Proje konularıyla ilgili, olumlu değişim	Yaşadığım yeri Ortamahalle’yle ilgili bilgi edindim	Ö7,Ö10,Ö1,Ö15	15	83
	Yeni bilgiler öğrendim	Ö18,Ö3,Ö8,Ö11, Ö2,Ö12,Ö10		
	Balıklarla ilgili bilgiler öğrendim	Ö4,Ö5		
	Salı pazarıyla ilgili bilgiler öğrendim	Ö10,Ö14		
Değişim olmadı		Ö17	1	6
İlgisiz yanıt		Ö6, Ö9	2	11
	Toplam		18	100

Tablo 24'te görüldüğü üzere öğrenciler kendi konuları kapsamında yürüttükleri çalışma sonucunda, yaklaşık (%83) konularıyla ilgili değişim yaşadığını ve bilgiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğrenci değişim yaşamadığını ifade ederken, iki öğrenci de soruyu ilgisiz şekilde yanıtlamıştır.

Konuyla ilgili olarak Ö7 "*yaşadığım yerle ilgili daha çok bilgi edindim*" şeklinde düşüncesini belirtirken, Yeni bilgiler öğrendiğini söyleyen Ö18 "*daha önce bilmediğim bilgileri öğrendim, kültürüm hakkında daha önce bilmediğim şeyleri öğrendim*" şeklinde cevabını vermiştir. Ö11 "*mesela balıkçıların şikayetlerini, Salı pazarındaki teyzelerin düşüncelerini öğrendim*" şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine bu konu ile ilgili olarak Ö4 "*farklı balık çeşitlerini öğrendim, balıkçıların ne zorluklar yaşadıklarını gördüm*". Bu konuda Ö10 ise "*daha önce Salı pazarının ne zaman kurulduğunu, neler satıldığını bilmiyordum*" şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö5 ise "*önceden bilgim yoktu ama şimdi sorsanız hamsi en az kaç cm olarak tutulduğunu sorsanız söyleyebilirim*" şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Büyük değişim yaşadığını belirten Ö1 "*çok büyük bir değişim yaşadım, çevremi daha iyi tanıdım*" şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Son olarak Ö17 ise "*fazla değişim olmadı sadece teyzelerin pazara neden geldiğini öğrendim*" şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Bu konuda Ö6 "*daha çok araştırma yaptım ve daha özenli araştırma yaptım*" şeklindeki cevabıyla soruya biraz daha uzaktan yaklaşarak ilgisiz bir cevap vermiştir.

Tablodaki bilgiler ve öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrenciler konularıyla ilgili olarak farklı bilgiler edinirken kendi çevrelerinin farkına varmışlar ve bu proje çalışmalarlarıyla öğrencilerin farkındalık düzeyleri artmış ve çevreye farklı gözle bakabilmişlerdir diyebiliriz.

Proje çalışmalarının sonunda öğrencilere 3. soru olarak "a) en çok zorlandıkları bölüm, b) en çok keyif aldıkları bölüm ve c) değiştirmek istedikleri bölüm" ile ilgili unsurlar sorulmuştur. Aşağıda tablo 25'te soruya ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 25. Öğrencilerin a) En Keyif Aldıkları, b) En Zorlandıkları ve c) Değiştirmek İstedikleri Bölümlerle İlgili Görüşleri

(a)				
Kategori	Alt Kategori	Öğrenci	f	%
a) En çok keyif aldığım bölüm	Her aşama	Ö1	1	6
	Geziler	Ö17,Ö7,Ö18,Ö3,Ö8,Ö11,Ö10,Ö13,Ö16,Ö15,Ö14	11	60
	Sunumlar	Ö2	1	6
	Birlikte yemek yemek	Ö12	1	6
	Röportaj yapmak	Ö4,Ö5,Ö6	3	16
	Yok	Ö9	1	6
Toplam			18	100

Tablo 25'in devamı

(b)				
Kategori	Alt Kategori	Öğrenci	f	%
b) En çok zorlandığım bölüm	Verileri toplamak	Ö14,Ö2	2	11
	Sunu hazırlamak	Ö15,Ö16,Ö13,Ö10,Ö3,Ö18,Ö7,Ö17	8	44
	Grupla çalışmak	Ö9,Ö4,Ö12	3	17
	Soru hazırlamak	Ö6	1	6
	Gezilere Katılmak	Ö8	1	6
	Zorlanmadım	Ö5,Ö11,Ö1	3	16
Toplam			18	100
(c)				
Kategori	Alt Kategori	Öğrenci Kodları	f	%
c)Değiştirme k istediğim bölüm	Konumu	Ö9,Ö7	2	11
	Gezi yerlerini artırmak	Ö15,Ö11,Ö8,Ö17	4	23
	Yok, her şey güzeldi	Ö14,Ö16,Ö13,Ö5,Ö10,Ö1	6	33
	Toplanma zamanı, arkadaşların birbiriyle ilişkisi	Ö6,Ö4	2	11
	Grubumu	Ö12,Ö3	2	11
	Daha fazla veri toplayabilirdik	Ö2,Ö18	2	11
Toplam			18	100

Tablo 25'te görüldüğü üzere öğrencilerin sekizi zorlandıkları bölüm olarak sunum hazırlama ifadesini kullanmışlardır. Öğrencilerin üçü grupla birlikte çalışmakla zorlanırken, üçü ise hiçbir konuda zorlanmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerden ikisi verileri toplarken zorlandığını söylerken biri ise soruları hazırlarken zorlandığını söylemiş kalan bir kişi ise gezilere katılırken zorluk çektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin en çok keyif aldıkları bölümle ilgili olarak, 11 öğrenci gezilerden keyif aldığını, eğlendiğini dile getirirken, üçü röportaj yapmaktan zevk aldığını ifade etmiştir, bir öğrenci sunumlardan, bir öğrenci birlikte yemek yemekten zevk aldığını söylerken bir öğrenci de her bölümden zevk aldığını dile getirmiştir, son olarak bir öğrenci de keyif aldığı bir bölümün olmadığını ifade etmiştir. Son olarak öğrencilerin değiştirmek istedikleri bölümle ilgili olarak altısı her şeyin güzel olduğunu, hiçbir değişikliğin gerekli olmadığını dile getirirken, dördü gezi yerlerinin artırılması gerektiğini düşünmektedir. iki öğrenci konusunu değiştirmek isterken, iki öğrenci arkadaşlarıyla ilişkilerin daha iyi olması gerektiğini söylemektedir. iki öğrenci grubunu değiştirmek isterken iki öğrenci de daha fazla veri toplayabilirdik şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Tablodaki bilgilerden ve öğrenci cevaplarından yola çıkarak öğrencilerin genel olarak yapılan proje çalışmaları sonucunda ortaya koymuş oldukları ürünleri hazırlarken zorlandıkları, özellikle grupla bir araya gelerek ortaya birlikte bir ürün çıkarma konusunda sorunlar yaşadıkları söylenebilir. Öğrencilerin en çok keyif aldıkları bölüm ise yer temelli

eğitimin doğasını oluşturan öğrenmenin okul dışında, öğrencinin yaşadığı yeri keşfederek, gezerek öğrenmesine fırsat sunması öğrenciler tarafından keyifle desteklenen bölümü oluşturmuştur. Son olarak öğrencilerin tekrar bu proje çalışmalarını yapma olanakları olsa değiştirmek istedikleri bölümde öğrencilerin her şey iyi olduğunu fazla değişikliğe gerek olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere mülakatta yöneltilen 4. soru “Size göre çevrenizde özellikle yaşadığını ilçeyle (Akçaabat) ilgili olarak gördüğünüz en büyük sorun nedir?” idi. Bu soruya dair bulgular aşağıda tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Öğrencilerin Yaşadıkları Çevrede Gördükleri En Büyük Problemlerle İlgili Görüşleri

Kategori	Öğrenci	f	%
Önyargı	Ö15,Ö7,Ö18	3	17
Pazar yerleri	Ö14,Ö10	2	11
Çevre kirliliği (deniz, hava)	Ö6,Ö4,Ö12,Ö2,Ö11,Ö8,Ö3, Ö1	8	44
Duyarsızlık (çevreye, tarihi mekanlara)	Ö16,Ö13,Ö5,Ö9	4	22
Ekonomik durum	Ö17	1	6
Toplam		18	100

Tablo 26’da görüldüğü üzere öğrencilerin yarıya yakını sekiz kişi (%44) çevrelerinde en çok çevre kirliliğinin olduğunu, dört öğrenci (%22) tarihi mekanlara ve çevreye duyarsızlık olduğunu, üç öğrenci (%17) insanların önyargılı olduğunu, iki tanesi (%11) Pazar yerlerinin sorunlu olduğunu ve bir öğrenci (%6) de ekonomik sorunların var olduğunu söylemiştir.

Çevre kirliliğini dile getirenlerden olan Ö1 “*bence en büyük sorun deniz kirliliği. Denizin her yeri çöp dolu bu yüzden de balıklar ölüyor*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Bu konuda Ö3 bu konuda şunları dile getirmiştir “*kirlilik sorunu var, kimse yaşadığı yere değer vermiyor, bu hoş değil*”. Yine konuyla ilgili olarak Ö4 ise “*denizin kirliliği büyük bir sorun*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö14 “*Pazar alanındaki yerler yağmurlu havalar için uygun değil*” şeklinde düşüncesini ifade ederken, Ö5 “*Ortamahalle evlerinin yıkık olması restore edilmemesi*” ni bir başka sorun olarak dile getirmiştir. Yine bu konuda Ö15 ise “*insanların gelişmek açısından yapılan projelere karşı önyargılı olması*”ni başka bir sorun olarak görmektedir. Son olarak Ö17 “*ekonomik sebeplerle çocuklar okutulmuyor çalıştırılıyor*” şeklinde gördüğü sorunu dile getirmiştir.

Tablodaki bilgilerden ve öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, öğrenciler yaptıkları proje çalışmaları sonucunda çevreye karşı daha duyarlı ve daha eleştirel gözle bakabildiklerini ve üzerinde çalıştıkları konulardan yola çıkarak farklı problemleri gördüklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin çevrelerinde fark ettikleri problemlere yönelik olarak onlara yöneltilen 5. soru olan “*Bu ilçede yaşayan bir birey olarak bu sorunları düzeltmek için neler yapabilirsiniz?*” sorusuna ilişkin öğrenci yanıtları aşağıda tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Öğrencilerin Çevrelerindeki Problemlere Yönelik Çözüm Önerileri

Kategori	Öğrenci	f	%
Halkı bilinçlendirmek	Ö9,Ö2,Ö18,Ö1,Ö4,Ö15	6	33
Kampanya düzenlemek	Ö6,Ö7,Ö3,	3	16
Devlete ya da belediyelere başvurmak	Ö10,Ö14,Ö5,Ö16	4	22
Projeler yapmak	Ö12,Ö13	2	11
Cezalar uygulamak	Ö11	1	6
Vakıf açmak	Ö17	1	6
İlgisiz cevap	Ö8	1	6
Toplam		18	100

Tablo 27’de görüldüğü üzere öğrenciler çevrelerinde fark ettikleri sorunlara karşı bazı çözüm önerileri sunmuşlardır. Öğrencilerin altısı halkı bilinçlendirerek sorunları çözeceğine inanırken, üçü kampanya düzenleme çözüm önerisini sunmuştur. Dört öğrenci devlete ya da belediyeye başvurmak gerektiğini söylerken, ikisi yeni projeler üretilebilir şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Bir öğrenci ceza sistemini savunurken, bir öğrenci yeni vakıfların açılması gerektiğini savunmuştur. Son olarak bir öğrenci soruyu farklı ve ilgisiz şekilde cevaplamıştır.

Öğrencilerden Ö9 *“halkı uyarırız, pankartlar açılır”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö12 *“okullarda yeni projeler başlatılabilir”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine bu konuda Ö2 *“çevrede yaşayanlara eğitim verilmeli, denizlere çöp atılmaması ve yolların genişletilmesi”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Cezadan yana olan Ö11 ise *“devletin haftada bir denizi temizlemesi lazım ve çöp atanları cezalandırması gerekir”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine bu konuda Ö4 *“bilinçlendirme yapılmalı, pankartlar ve afişler yapılmalı”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci olan Ö14 *“belediyeye başvurarak pazardaki alanlar için düzenleme yaptırırdım”* şeklinde çözümünü dile getirmiştir. Yine Ö16 *“belediyeye başvurur, tarihi ve eskiyen evleri sokakları restore ettirip, güzelleştiririm”* şeklinde çözüm önerisini sunmuştur. Son olarak Ö17 *“vakıf kurumları açılarak yardıma ihtiyacı olanlara yardım edilmeli”* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, öğrenciler üzerinde çalıştıkları proje çalışmalarıyla birlikte etrafındaki problemleri fark ederek, onlara yönelik çözüm önerileri sundukları görülmektedir.

Öğrencilerle proje sonunda yapılan görüşmelerde onlara 6. soru olarak ‘*Yaptığınız çalışmalar sonucunda, ‘yer temelli eğitim’ yaklaşımı sizin için ne anlam ifade etmektedir?’* şeklinde soru sorulmuştur. Aşağıdaki tabloda öğrenci görüşleriyle ilgili bulgular tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28. Öğrencilerin Proje Sonunda Yer Temelli Eğitim Yaklaşımıyla İlgili Görüşleri

Kategori	Alt Kategori	Öğrenci	f	%
Yer temelli eğitim	Öğrenmeye çevreden başlamak	Ö17	1	6
	Uygulamalı öğrenmek	Ö16	1	6
	Yaşadığın yeri tanımak, öğrenmek	Ö15,Ö13,Ö5,Ö14,Ö4,Ö3,Ö7,Ö18,Ö11,Ö6,Ö9	11	60
	Dışardaki yaşam	Ö1	1	6
	Araştırma yapmak	Ö2	1	6
	Gezerek öğrenmek	Ö12	1	6
İlgisiz cevap		Ö10,Ö8	2	10
Toplam			18	100

Tablo 28’de görüldüğü üzere öğrenciler yer temelli öğrenme kapsamında gerçekleştirdikleri proje çalışmaları sonunda bu yaklaşımla ilgili olarak görüşlerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu 11 kişi, yer temelli öğrenmeyi yaşadıkları çevreyi, tanımak öğrenmek olarak ifade etmiştir. Diğer öğrenciler de her biri kendine göre bu yaklaşımı yorumlayarak gezerek öğrenme, araştırma yapmak, öğrenmeye çevreden başlamak, dışardaki yaşam, uygulamalı öğrenme şeklinde cevaplar vermişlerdir. İki öğrenci ise ilgisiz cevap vermiştir.

Öğrenciler genel olarak yer temelli eğitimi yaşadıkları çevreyi tanımak olarak nitelendirmişlerdir ve bunlardan biri olan Ö15 “*yaşadığım yeri daha iyi tanımama yardımcı olan projeyi ifade ediyor*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Yine konuyla ilgili olarak Ö13 “*yaşadığım yeri ve tarihini öğrenmek*” olarak düşüncesini ifade etmiştir. Bu konuda Ö7 “*yaşadığım yerle ilgili daha çok bilgiler öğrendim*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Diğer bir öğrenci olan Ö11 “*memleketimi daha iyi öğrendim*” şeklinde soruyu yanıtlamıştır. Ö18 “*yaşadığım yer ve bölgeyi daha yakından öğrendim, bu da beni kendi bölgeme daha da yakınlaştırdı, sevmemi sağladı*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö12 “*gezerek ve eğlenerek öğrenme*” şeklinde soruyu yanıtlarken, konuyla ilgili olarak Ö6 “*öğrenmeye kendi yerimiz, bölgemizden başlanan bir proje*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ö16 “*bir yeri gezerek, etkinliklerle ve uygulamalı olarak öğrenmeyi ifade ediyor*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Son olarak Ö2 “*bir konuyla ilgili araştırma yapmak, röportaj yapmak*” şeklinde soruyu yanıtlamıştır.

Proje sonunda öğrencilere yöneltilen 7. mülakat sorusu “Yaptığınız çalışmalar sonucunda Sosyal Bilgiler dersine bakış açınız değişti mi, bu konuda neler söyleyebilirsiniz?” sorusuyla ilgili bulgular aşağıda tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. Proje Çalışması Sonunda Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşadıkları Değişimle İlgili Görüşleri

Kategori	Alt kategori	Öğrenci	f	%
Evet, derse bakış açım değişti	Projeyle daha fazla sevdim	Ö13,Ö18,Ö1,Ö10,Ö7, Ö15,Ö8,Ö3,Ö5,Ö11, Ö6	16	89
	Derslerde gezerek ve görerek öğrenilebileceğini gördüm	Ö7		
	Tarihi özellikleri öğrettiği için	Ö2		
	Böyle projeler yapılabiliyormuş	Ö9		
	Eğlenceli hale geldi	Ö12,Ö14		
Hayır, derse bakış açım değişmedi	Zaten seviyordum	Ö16	2	11
	Değişim olmadı	Ö4		
Toplam			8	100

Tablo 29’da görüldüğü üzere öğrencilerin proje çalışmaları sonunda Sosyal Bilgiler dersine bakış açılarında genel (%89) olumlu değişim yaşanmıştır. Bu değişimi 11 öğrenci proje çalışmalarına bağlamış, iki öğrenci eğlenceli bir ders olarak görmüş, diğer öğrenciler ise derslerde gezerek ve görerek öğrenilebileceğini gördüğünü ve bu tür projelerin yapılabileceğini ifade etmişlerdir. İki öğrenci ise farklı bir değişim yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin cevaplarına genel olarak bakıldığında Ö9 “*değişim yaşadım, çünkü başka kişilerle çalıştım*” şeklinde soruyu cevaplamıştır. Konuyla ilgili olarak Ö11 “*evet yaşadım, proje sayesinde bilmediğimiz yerleri gördük çok iyi oldu*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yine bu konuda Ö7 “*değişti, derslerde gezip, görerek öğrenebileceğimi öğrendim*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Dersle ilgili değişim yaşayan Ö14 “*evet, değişti. Sosyal Bilgilerin ne kadar eğlenceli olduğunu anladım*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Yine bu konuda Ö15 “*Sosyal Bilgiler dersine karşı daha ilgiyle bağlanmama neden oldu*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Olumlu değişim yaşayan Ö10 “*evet, daha çok sevmeye başladım*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Proje sonunda Sosyal Bilgiler dersinde değişim yaşamadığını söyleyenlerden olan Ö3 “*dersi zaten seviyordum*” şeklinde soruyu yanıtlamıştır. Yine bu konuyla ilgili olarak Ö18 ise “*ben Sosyal dersini seviyordum, bu proje sayesinde daha çok sevdim*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Son olarak Ö16 “*aynı şekilde değişmedi, dersini zaten seviyordum*” şeklinde yanıt vermiştir.

Tablodaki bilgiler ve öğrenci görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğrenciler proje çalışmalarını sonunda Sosyal Bilgiler dersine karşı olumlu anlamda değişim yaşadıklarını söyle getirmişlerdir. Yürüttükleri çalışmalar sırasında eğlenerek öğrenen ve çevrelerini keşfeden öğrenciler yer temelli eğitim yaklaşımını kapsamında yaptıkları çalışmalarla Sosyal Bilgiler dersini daha da çok sevdiklerini ve derse ilgilerinin arttığını ifade etmişlerdir.

Proje sonunda öğrencilere yöneltilen son soru olan 8. soru ise “*Bu tarz proje çalışmalarının daha iyi yapılabilmesi için önerileriniz nelerdir?*” idi. Aşağıda tablo 30’da bu soruyla ilgili bulgular ve öğrenci görüşleri sunulmuştur.

Tablo 30. Öğrencilerin Bu Tür Proje Çalışmaları İçin Önerileri

Kategoriler	Öğrenciler	f	%
Grup üyeleri iyi seçilmeli	Ö16,Ö17,Ö18,Ö13,Ö9,Ö4	6	33
Daha fazla gezi yapılabilir	Ö3	1	6
Daha kalabalık olmalı	Ö2,Ö8	2	11
Öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmeli	Ö15	1	6
Daha fazla zaman verilmeli	Ö14	1	6
Gruplar daha fazla çalışmalı	Ö5,Ö7,Ö11	3	16
Herkes gezilere düzenli katılmalı	Ö12	1	6
Önerim yok	Ö1,Ö6,Ö10	3	16
Toplam		18	100

Tablo 30’a bakıldığı zaman öğrencilerin altısı buna benzer proje çalışmaları yapılırsa en çok üzerinde durdukları madde grup üyelerinin iyi seçilmesi önerisi olmuştur. Daha sonra üç öğrenci grupların daha fazla çalışması gerektiğini ifade ederken, iki öğrenci grupların daha kalabalık olması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Diğer öğrenciler ise daha fazla gezi yapılması, öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmesi, proje için daha fazla zaman verilmesi ve herkesin gezilere düzenli katılmaları gerektiği önerilerinde bulunmuşlardır. Üç öğrenci ise herhangi bir öneride bulunmamıştır.

Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde yaptıkları proje çalışmalarında en çok zorlandıkları konu hakkında öneri verdikleri görülmektedir. Proje çalışmalarını grupla birlikte yapan öğrenciler kendi çalışmalarını sırasında en çok grup olmakla ve grup içindeki ilişkilerde sorunlar yaşadıkları düşünmektedirler.

4. 2. 2. Öğrencilerin Yer Temelli Eğitim Yaklaşımını Kapsamında Geliştirdiği Projelerin İçeriği Nasıldır?

Öğrenciler tarafından geliştirilen projeler, araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Proje Görevi Değerlendirme Rubriği’ ile değerlendirilmiştir. Bu rubrik, proje hazırlama süreci,

projenin içeriği ve proje çıktısı adı altında 3 ana kategori olmak üzere her kategorinin altında bulunan toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı öğrencilerin projelerini “iyi”, “orta” ve “zayıf” şeklinde ölçütlere göre sınıflandırmıştır. Çalışmalar toplam 5 farklı proje konusundan oluşmaktadır. Projelerin isimleri, sayısı ve puan aralıkları aşağıda tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31. Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı Kapsamında Gerçekleştirilen Projeler

Projelerin Nitelikleri	Puan Aralığı	Proje isimlerini	Alınan Puanlar
İYİ	(40-60)	BALIKÇILIK	53
		SALI PAZARI	50
		YEREL KÜLTÜR	48
		SOZLU TARİH	43
ORTA	(20-40)	ORTAMAHALLE	38
ZAYIF	(0-20)		

Tablo 31’de görüldüğü üzere öğrenci çalışmaları, ‘Proje Değerlendirme Rubriği’ne göre değerlendirilmiştir. Projeler toplam beş tane olup bunlardan dördü “iyi”, biri ise “orta” derece olduğu görülmektedir. Öğrenci projelerinde “zayıf” kategorisinde ise proje olmadığı görülmektedir. Yapılan hesaplamalara göre tüm grupların toplam başarı ortalaması 60 üzerinden 46,4’tür.

Öğrenciler yürüttükleri proje çalışmalarına yaklaşık olarak 12 hafta devam etmişlerdir. İlk gezilerine 14 Ekim’de başlayan gruplar uzun ve yorucu gezilerine yaklaşık 6-7 hafta devam etmişler daha sonraki süreyi ise ellerindeki verilerle proje çıktısı olarak bir sunum hazırlamaya ayırmışlardır. Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı kapsamında gerçekleştirdikleri proje çalışmalarında gidip gördükleri, keşfederek öğrenme sağladıkları mekanlara araştırmacı eşliğinde gitmişlerdir. Araştırmacı sadece rehber konumunda gerekli yer ve zamanda müdahalelerde bulunmuş onun dışında öğrenciler çalışmaları kendileri yürütmeye çalışmışlardır. Öğrenciler ilk olarak proje konularını aldıktan sonra grup olarak bir araya gelmişler, kendi aralarında bir lider seçerek iş bölümü yapmışlardır. Daha sonraki süreçte gidecek oldukları mekanlara göre orada bulunan ilgili kişilerle röportaj yapmak için sorularını hazırlamışlardır. Soruları hazırlarken araştırmacıya ve gerekli durumlarda ailelerine danışarak röportaj için soruları hazırlamaya çalışmışlardır. Daha sonra hazırladıkları soruları ve veri toplama araçları olan cep telefonları, ses kayıt cihazları, defter-kalem vs. yanlarına alarak proje konuları kapsamında seçilen yerlere gidilerek geziler yapılmış orada bulunan toplum üyeleriyle röportajlar yapılmıştır. Öğrenciler kendi aralarında belirledikleri grup arkadaşlarıyla röportajı yapan, fotoğrafları çeken, notları tutan şeklinde iş bölümü yaparak, bazen görev değişimleri, ya da gelemeyen grup arkadaşları olduğunda birbirlerinin görevlerini devralarak proje

çalışmalarını gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Aşağıda ilk olarak “Salı Pazarı Projesi” ayrıntılı olarak anlatılmaya çalışılmıştır. Proje kapsamında gerçekleştirilen gezilere dair fotoğraflar, öğrencilerin gezi sonunda yazdıkları günlükler ve proje çalışmalarının sonunda ortaya çıkardıkları sunumla ilgili kesitlere yer verilmiştir.

Salı Pazarı Projesi: Bu proje “iyi” kategorisinde değerlendirilmiştir. Projede 4 kişiden oluşan bir grup yer almıştır. Grupta görevli öğrenci kodları; Ö10, Ö14, Ö15, Ö17 şeklindedir.

Salı pazarı proje ekibi, yer temelli eğitim yaklaşımı çerçevesinde yakın çevresini, yaşadığı yeri tarihi, kültürel, ekonomik olarak tanıyabilmek amacıyla seçilen ve Akçaabat ilçesinde Salı günleri kurulan halk pazarına ilk ziyaretlerini yapmışlardır. Öğrenciler araştırmacıyla birlikte veri toplama araçlarını yanlarına alarak okuldan halk pazarına giderek orada öncelikle genel bir gezi yaparak gözlemlerde bulunmuşlar, daha sonra pazardaki satıcılardan bazılarında izin alarak onlarla röportajlar yapmışlar, fotoğraf çekmişlerdir.

Aşağıda öğrencilerin Halk Pazarı gezilerinden fotoğraflar yer almaktadır.



Fotoğraf 2. Öğrenciler pazarcılarla röportaj yaparken



Fotoğraf 3. Öğrenciler pazarcılarla röportaj yaparken

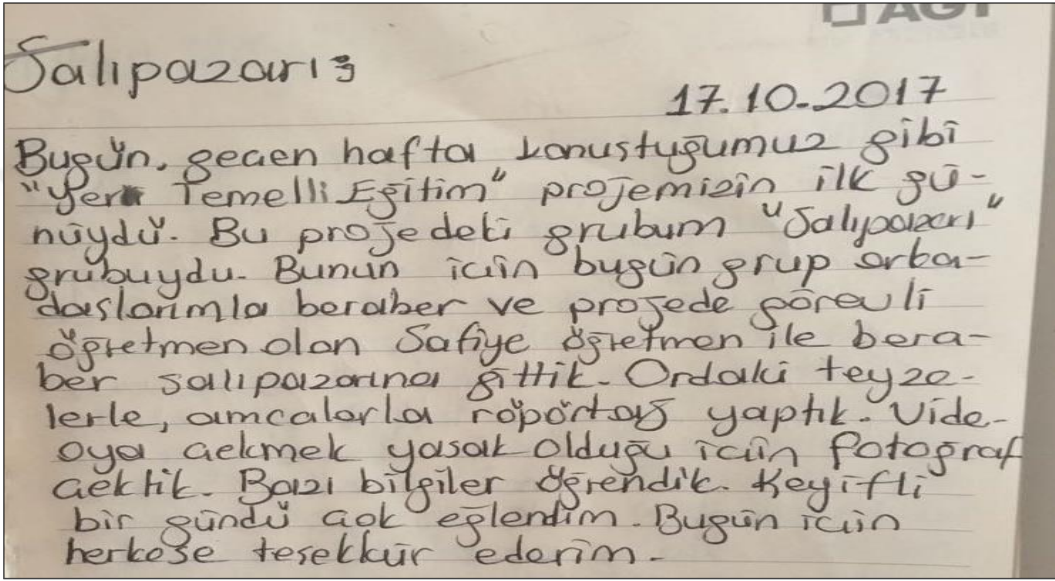


Fotoğraf 4. Öğrenciler tezgahta satış yaparken

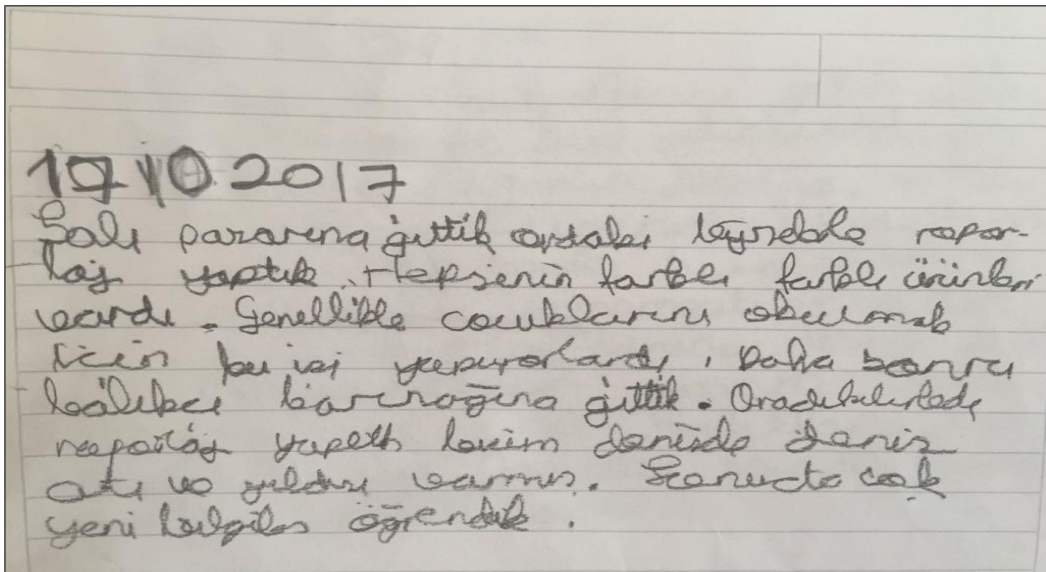
Yer temelli eğitimin doğası gereği öğrenciler araştırmalarını yaparken işin içinde olmaları, beceri kazanmaları ve işi öğrenmeleri açısından pazardaki tezgahta ürünlerin nasıl tartıldığı ve satıldığını öğrenmeleri açısından pazarcı teyzelerinden izin alarak birkaç kilo ürün satışı yapmışlardır.

Öğrencilerin farklı ve eğlenceli bir proje çalışması içinde olmaları onları çalışmaya ve araştırmaya kolay motive ederken aynı zaman da çalışmalarını severek sürdürdükleri gözlenmiştir.

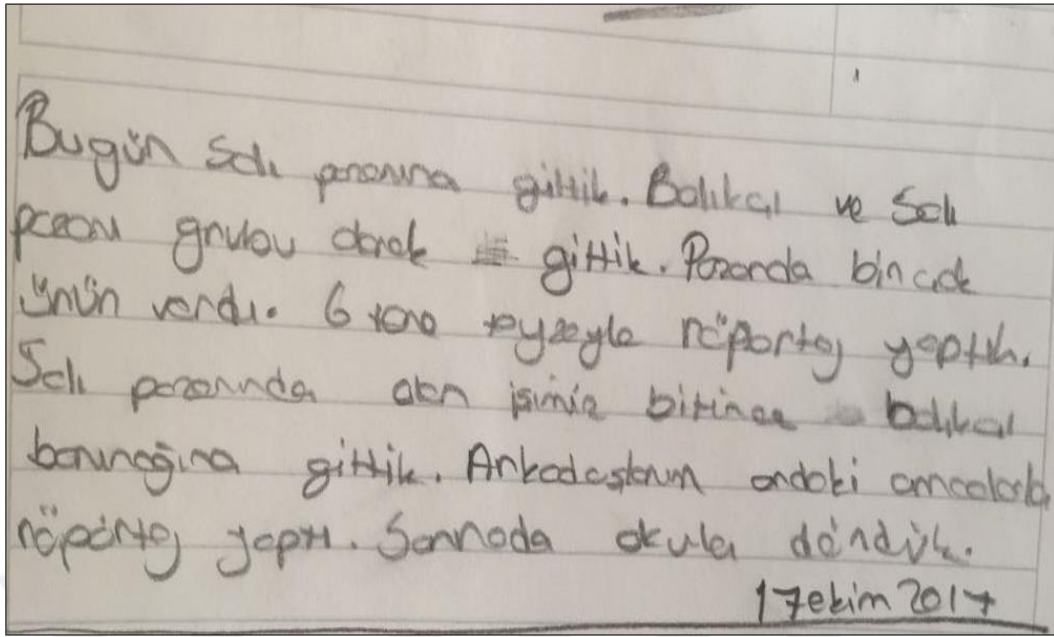
Öğrencilerden her gezi sonrası, gittikleri yerle ilgili, orada gerçekleştirdikleri faaliyetlerle ilgili, yaşadıkları deneyimler, duygu ve düşüncelerini yansıtacakları günlükler tutmaları istenmiştir. Aşağıda öğrencilerin öğrenirken eğlendikleri ve onların farklı tecrübeler edindiklerini dile getiren günlüklerine yer verilmiştir.



Resim 1. Ö15 kodlu öğrenciye ait birinci günlük



Resim 2. Ö17 kodlu öğrenciye ait birinci günlük



Resim 3. Ö14 kodlu öğrenciye ait birinci günlük

Yukarıda Salı pazarı grubunun üç öğrencisi olan Ö14, Ö15, Ö17'nin pazar gezilerinden sonra yazdıkları günlükler incelendiğinde öğrencilerin gerçekleştirdikleri gezilerde öncelikle eğlenceli geçtiğini belirtmeleri, farklı ve yeni bilgiler öğrendiklerini söylemeleri dikkat çekmektedir. Ö17'nin günlüğünde belirttiği pazardaki kadınların özellikle çocuklarını okutmak için pazarcılık yaptığını belirtmesi, pazarda kadınların ev ekonomisine katkı sağlamaya çalıştıklarını göstermektedir. Bu günlüklerden de görüleceği gibi öğrencilerin kalıcı öğrenmeler sağlamalarında, hem yaşadıkları yerde yetişen ürünleri tanımalarında, hem özellikle Pazar yerinde çalışan kadınların ekonomiye katkılarını öğrenmelerinde aynı zamanda tüm bunları zevk alarak gerçekleştirmeleri açısından bu projenin anlamlı ve başarılı olduğu düşünülebilir.

Salı Pazarı proje ekibiyle ilk gezilerini yaptıktan yaklaşık 3 hafta sonra ikinci gezileri olan ve Akçaabat'ın bir köyü olan Kuru Çam köyüne giderek orada kivi bahçeleri ve hurma ağaçları ziyaret edilmiştir. Bu gezi Salı pazarı ekibinin bir çalışması olmakla birlikte sınıfta gönüllü olarak bu geziye gelmek isteyen birkaç öğrenci daha katılmıştır.

Özellikle kivi bahçelerinin seçilmesinin nedeni ise Akçaabat'ın Kuru Çam Köyü'ne Japonlar tarafından bir proje sonucu gelmiş olması ve bu yörede yetiştirilmeye başlamasıyla farklı köylerde de yaygınlık göstermeye başlamasıdır. Öğrencilerin yaşadıkları yerde yetişen ürünle ilgili bilgi edinmeleri ve yetişen bu ürünün yaşadıkları yöreye ekonomik olarak kattığı değeri anlamaları açısından bu mekanı ziyaret uygun görülmüştür.

Aşağıda Kuru Çam Köyü'nde gerçekleşen geziyle ilgili fotoğraflara yer verilmiştir.



Fotoğraf 5. Kivi bahçelerinin sahibi emekli öğretmen ile yapılan röportaj sırasında



Fotoğraf 6. Öğrenciler kivi bahçeleri ve hurma ağaçlarını incelerken



Fotoğraf 7. Öğrenciler kivi bahçeleri ve hurma ağaçlarını incelerken



Fotoğraf 8. Öğrenciler kivi bahçeleri ve hurma ağaçlarını incelerken

Kivi bahçeleri ve hurma ağaçlarını ziyaret eden öğrenciler, ilgili kişilerle röportajlarını yapmışlar, mekanların çeşitli açılardan fotoğraflarını çekmişler ve kısa bilgi notları tutmuşlardır. Öğrenciler gezi sonrası mutlu olduklarını ve eğlenceli geçen bir çalışma olduğunu, yeni bilgiler öğrendiklerini yine aşağıda yazdıkları günlükler de belirtmişlerdir.

05.11.2017
 Bugün kivi bahçelerine gidik. İlk kez Trabzon'da kivi yetiştirildiğini öğrendim. Kivi'nin deşi ve arkap olarak ayrıldığına da öğrendim. Sonra Trabzon hurmalarını gördüm bu yememestim ve her gramınınun kurumu, kivi patates balabanıyan sonra balık yemeye gittik balıklara dokundum balık çok güldü yanda balık haşuruları vardı.

Resim 4. Ö17 kodlu öğrenciye ait ikinci günlük

Kurucam Köyü; 05.11.2017
 Bugün, yerleşimli eğitim projemizde bizim grubumuzun yeni salıpaizeri grubunun son gezisiydi. Bugün Kurucam Köyüne gidecektik. Yine önceden belirlediğimiz kişiler, Safiye ve Mustafa hocaya ayrıca bugün aramızda 2 kişi daha katıldı. Bunlardan bir tanesi Mustafa hocanın arkadaşısı ve Safiye hocanın üniversite hocası Yavuz hocaya dağeri ise İlhan hocaya. İlhan hocayı yolda giderken bir lafazan almıştık. Sonra Trabzon hurması ve kivi bahçelerine gittik. Oradaki insanlarda bazı anlattılar ve sevgi ile karşıladılar. Bizim için bunları düzenlemeleri bile mütemmelen bir sayı bunun için herkese teşekkür ederim. Oradaki bir insan bize bu tarlaların, bahçelerin tarihçesini anlattı. Çok güzel idi sonra bahçelere inip yalından incelemeye video çektik, fotoğraf çektik. Sonra Yavuz

Resim 5. Ö15 kodlu öğrenciye ait birinci günlük

Yukarıda gruptaki iki öğrencinin Ö15 ve Ö17'nin günlükleri incelendiğinde öğrencilerin proje kapsamında gidilen kivi bahçeleri ve hurma ağaçları ziyaretlerinden

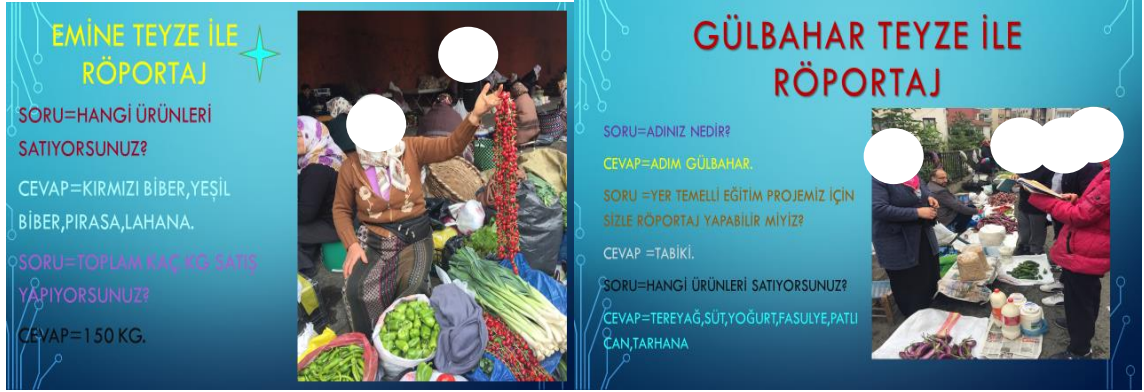
mutlu oldukları, eğlenerek öğrendikleri, görülmektedir. Ö17'nin günlüğünde söylediği ilk defa Trabzon'da kivi yetiştirdiğini öğrendiğini ve kivinin dişi ve erkek olarak ayrıldığını ilk defa duyduğunu dile getirmesi öğrencilerin bu çalışmalarla yeni bilgiler edindiklerini göstermektedir. Öğrencilerin yaşadıkları yeri gezerek ve yerinde görerek öğrenmeleri onlarda kalıcı öğrenmeler sağlama açısından önemli görülmektedir. Ayrıca Ö15'in günlüğünde bahsettiği ilgili kişilerin ve röportaj yaptıkları kişilerin öğrencileri anlayışla ve sevgiyle karşılamaları öğrenciler tarafından memnuniyetle karşılanmıştır.

Öğrenciler proje kapsamında grup olarak önce halk pazarını daha sonra kivi bahçelerini ziyaret ettikten sonra kalan süre içerisinde proje ürünü olarak bir sunu hazırlamışlardır. Powerpoint üzerinde hazırlamayı uygun görmelerinin nedeni ise yapılan röportajların, çekilen videoların ancak dijital ortamda kullanılabilmesidir.

Aşağıda salı pazarı grubunun hazırlamış olduğu sunumdan kesitler verilmiştir:



Fotoğraf 9. Grup sözcüsü, hazırladıkları proje ödevini sunarken



Resim 6. Salı pazarı proje grubunun sunumundan örnekler



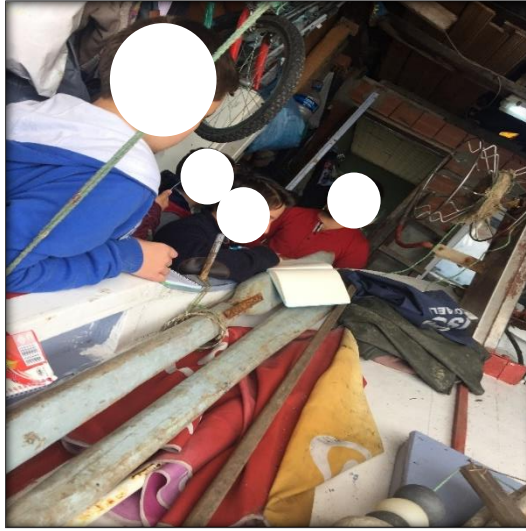
Resim 7. Salı pazarı proje grubunun sunumundan örnekler



Resim 8. Salı pazarı proje grubunun sunumundan örnekler

Yukarıda Salı Pazarı grubunun ortaya çıkarmış olduğu proje ürünü olan sunumla ilgili kesitler verilmiştir. Grubun hazırladığı sunum toplamda 20 sayfadır fakat burada örnek bazı sayfalara yer verilmiştir. Sunum içeriğıyle ilgili olarak, ilgili kişilerle yapıla röportajlar videolardan çözümlenerek yazıya aktarılmıştır, fotoğraflar kullanılmış, alanda araştırma sırasında tutulan notlar kullanılmıştır. Öğrenciler çalışmanın sonunda grup olarak bir araya gelmişler ve yukarıdaki sunumu hazırlamışlardır. Öğrenciler verilen sürede gezilere katılmış, verileri toplamış, eldeki verileri birleştirerek grup olarak ortaya bu proje ürünü çıkarmaları sonucunda projelerini başarıyla tamamlamışlardır.

Balıkçılık Projesi: Bu proje “iyi” kategorisinde değerlendirilmiştir. Projede 4 kişiden oluşan bir grup yer almıştır. Grupta görevli öğrenci kodları; Ö5, Ö11, Ö4, Ö6’dır. Balıkçılık grubu yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmaları için, Akçaabat ekonomisinin büyük bir bölümünü oluşturan, hem yöreye hem ülkeye balık üretiminde ekonomik katkı sağlayan, aynı zamanda Akçaabat’ın en temel geçim kaynaklarından olan balıkçılık mesleğini araştırmak amacıyla önce Akçaabat balıkçı barınaklarına, daha sonra Akçaabat balık haline ve son olarak da Balıkçılar Kooperatifine ziyaretlerde bulunmuşlardır. Gittikleri mekanlarda hazırladıkları soruları, seçtikleri sözcü arkadaşları aracılığıyla balıkçılara sorarak röportajlar gerçekleştirmişlerdir. İlgili mekanların fotoğraflarını çeken grup aynı zamanda kısa bilgi notları tutmuşlardır.



Fotoğraf 10. Öğrenciler balıkçı barınaklarında röportaj yaparken



Fotoğraf 11. Öğrenciler balıkçı barınaklarında röportaj yaparken

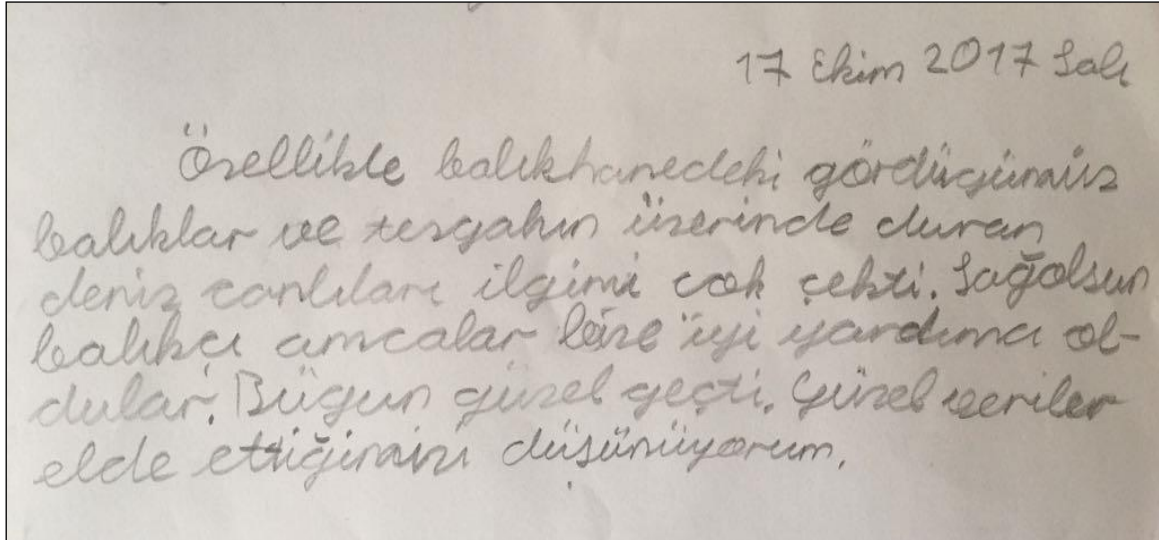
Aşağıda öğrencilerin ilk gezi yerleri olan Akçaabat balıkçı barınaklarında öğrencilerin araştırmaları sırasında çekilen fotoğrafları sunulmuştur.



Fotoğraf 12. Öğrenciler balıkhanede röportaj yaparken

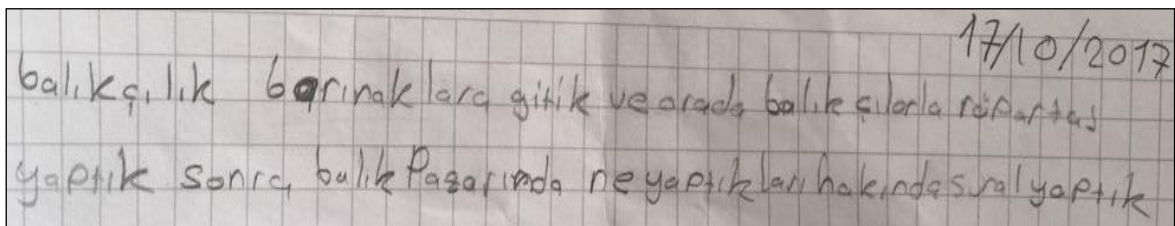
Proje çalışmaları kapsamında ilk gün balıkçı barınaklarına ve balık haline giden öğrenciler bu mekanlardaki araştırmalarını tamamlamış oldular. Öğrencilerin yapılan proje gezilerinden memnun oldukları, ilk defa balıkçı barınağına girdikleri ve balık çeşitlerini ilk

defa yakından inceledikleri gözlemlenmiştir. Ö4'ün bu konudaki günlüğü aşağıda verilmiştir.



Resim 9. Ö4 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Yukarıdaki günlükte öğrencinin özellikle deniz canlılarını ilgi çekici bulması, yeni türler öğrenmesi önemli bir noktadır. Öğrencinin balıkçı amcaların kendilerine karşı hoşgörülü davranmalarından da memnun görünmesi önemli bir noktadır. Bu toplum üyelerinin çocukların yeni bilgiler öğrenmeler ve proje çalışmalarına katkı sağlamaları açısından önemli görülmektedir. Ayrıca öğrenci gününün güzel ve verimli geçtiğini de belirtmiştir.



Resim 10. Ö11 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Ö11 yukarıdaki günlüğünde gezi sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikleri dile getirmiştir. Öğrenci röportaj yaptıktan sonra balık halinde balıkçıların neler yaptıklarını ifade etmiştir.



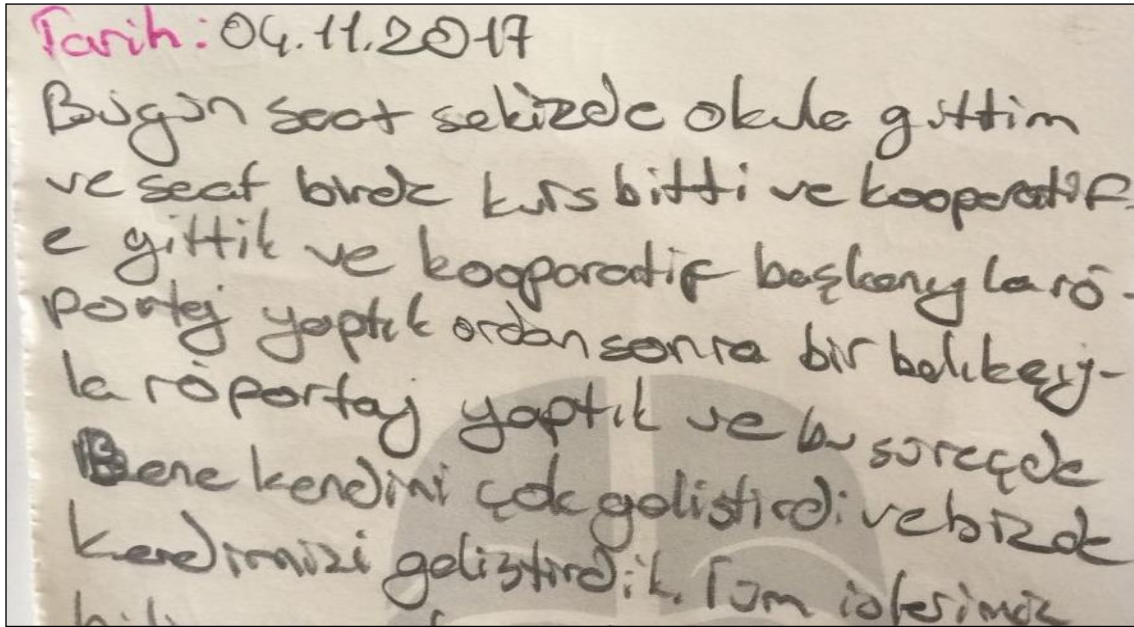
Fotoğraf 13. Öğrenciler Akçaabat kooperatif başkanı ile röportaj yaparken

Başka bir gün öğrenciler Akçaabat'taki balıkçılık sektörüyle ilgili olarak daha resmi bilgiler almak amacıyla Akçaabat Balıkçılar Kooperatifine gitmişler ve kooperatif başkanı ile röportaj yapmışlardır.



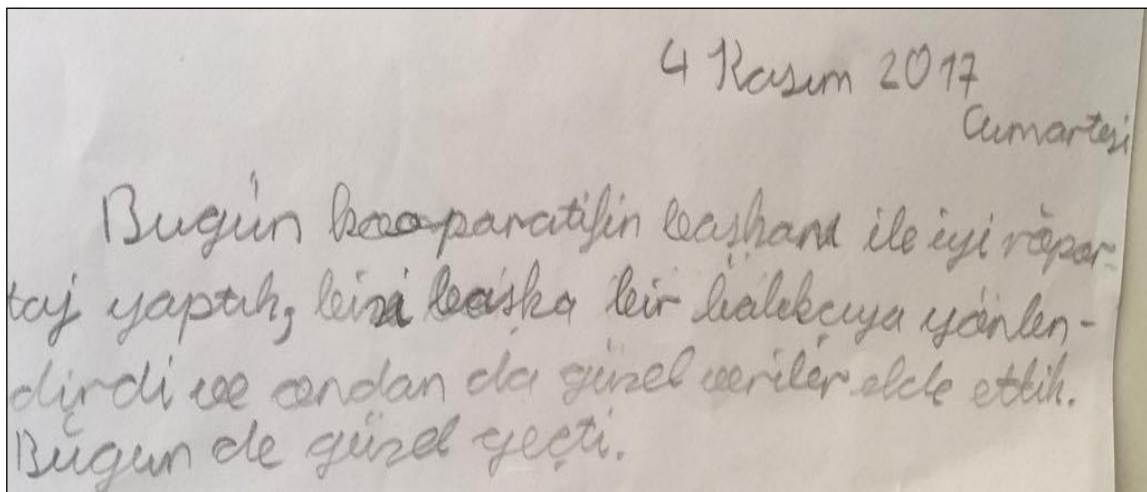
Fotoğraf 14. Öğrenciler başka bir balıkçıyla röportaj yaparken

Öğrencilerin kooperatif başkanı ve balıkçıyla yaptıkları görüşme sonrasında geziyle ilgili dile getirdikleri aşağıdaki günlüklerde sunulmuştur.



Resim 11. Ö6 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Yukarıda Ö6'nın günlüğüne bakıldığında öğrenci özellikle röportaj yapan grup arkadaşının kendini geliştirdiğini bu süreçte kendilerinin de geliştiğini dile getirmiştir. Öğrenci proje çalışmalarının kendilerine yeni şeyler katarak onları geliştirdiklerini fark etmesi ve bunu dile getirmesi proje açısından önemli görülmektedir.

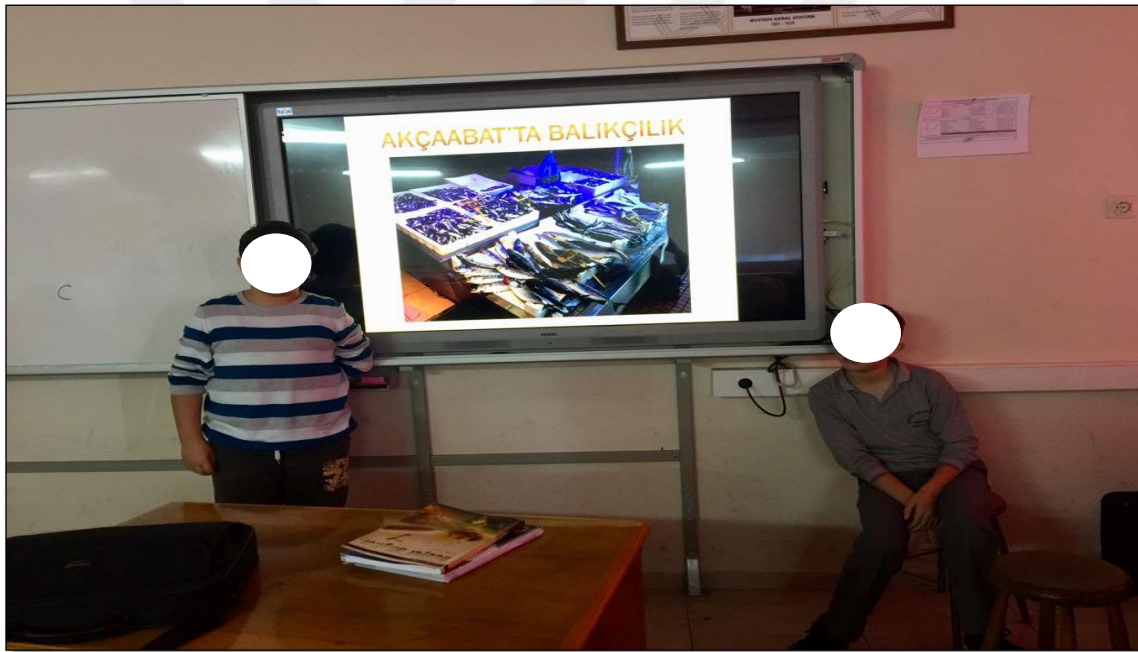


Resim 12. Ö4 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü

Yukarıda Ö4'ün gezi sonrası dile getirdiği ifadelerde öğrencinin araştırma için güzel ve başarılı veriler elde ettiğine inanması önemlidir. Ayrıca çalışmanın sonunda güzel geçtiğini söylemesi öğrenci motivasyonu açısından önemlidir.

Yer temelli eğitim kapsamında yapılan proje çalışmalarından olan Akçaabat'ta Balıkçılık konusu, balıkçılıkla ilgili öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmeleri, balıkçılardan farklı hikayeler dinlemeleri, barınaklara giderek farklı ortam görmeleri, ekonomik ve kültürel açıdan balıkçılık faaliyetlerinden haberdar olmaları öğrenciler açısından güzel ve özgün bir çalışma olduğu düşünülebilir. Aşağıda öğrencilerin proje araştırmaları sonrasında bir araya gelerek ellerindeki verilerle bir powerpoint sunusu hazırlamışlardır. Daha önceki proje çalışması ürünü olduğu gibi bu çalışmada da öğrenciler sunum hazırlamışlardır. Bu şekilde videoları bazı röportajları ve fon müziğini daha iyi kullanma olanağı bulmuşlardır.

Aşağıda proje çıktısı olarak hazırladıkları sunumdan bazı kesitler verilmiştir.



Fotoğraf 15. Proje grubundaki öğrenciler sunum yaparken

MAHMUT AMÇAMIZLA YAPTIĞIMIZ RÖPORTAJ

- ✘ SORU 1: Ne zamandır balıkçılık yapıyorsunuz?
- ✘ CEVAP: 1998'den beri.
- ✘ SORU 2: Bu işi neden seçtiniz?
- ✘ CEVAP: İşsizlikten ve eskiden balık çoktu.



AKÇAABAT'TA BALIKÇILIK KÜLTÜRÜ

- ✘ Doğu Karadeniz balıkçılık kültürü üzerine sürdürmekte olduğumuz araştırmalar bağlamında Akçaabat'ın önemli bir sahası olduğu dikkatimizi çekmiştir. Trabzon ili sahilinde çeşitli gerekçelerle dolgu faaliyetlerinin henüz başlamadığı dönemlerde (1960'lar öncesi) Akçaabat sahil dokusunun müstesna bir yeri vardır. Akçaabat sahil şeridi, Trabzon'un denize kıyısı bulunan ilçelerine nispetle daha uzundur. Pek çok tarihi kayıta ticari potansiyeli ve korunaklı yapısı itibarıyla ismi geçen Polthane/Platana limanının yanı sıra aynı sahil boyunca geçmişte balıkçılara ev sahipliği yapan pek çok doğal barınak alanı mevcuttur. Mersin, Akçakale, Salacak ve Darıca sahilleri topyekün korunaklı yerlerdir. Doğal olarak Akçaabat balıkçılığı bu mevkiiler etrafında yoğunlaşmıştır.

Resim 13. Balıkçılık proje grubunun sunumundan örnekler

AVLANMASI YASAK OLAN BALIKLAR



- ✘ DENİZ ATI
- ✘ FOK
- ✘ YUNUS
- ✘ DENİZ KAPLUMBAĞASI
- ✘ DENİZ ALASI

PALAMUT AĞI



MEZGİT AĞI



Resim 14. Balıkçılık proje grubunun sunumundan örnekler

ALPAY TOPSAKAL'LA YAPTIĞIMIZ RÖPORTAJ

- ✘ SORU 1: Ne zamandır balıkçılık yapıyorsunuz ?
- ✘ CEVAP: 18 Yıldır balıkçılıkla uğraşıyorum.
- ✘ SORU 2: İşinizi seviyor musunuz ?
- ✘ CEVAP: Evet seviyorum.



Resim 15. Balıkçılık proje grubunun sunumundan örnek

Öğrencilerin sunumu toplam 22 sayfadan oluşmaktadır, fakat burada örnek bazı sayfalar verilmiştir. Sunumda ilgili kişilerle yapıla röportajlar videolardan çözümlenerek yazıya aktarılmıştır, fotoğraflar kullanılmış, alanda araştırma sırasında tutulan notlar kullanılmıştır. Öğrenciler çalışmanın sonunda grup olarak bir araya gelmişler ve yukarıdaki sunumu hazırlamışlardır. Öğrenciler verilen sürede gezilere katılmış, verileri toplamış, eldeki verileri birleştirerek grup olarak ortaya bu proje ürünü çıkarmaları sonucunda projelerini başarıyla tamamlamışlardır.

Yerel Kültür Projesi: Bu proje “iyi” kategorisinde değerlendirilmiştir. Projede 4 kişiden oluşan bir grup yer almıştır. Grupta görevli öğrenci kodları; Ö18, Ö7, Ö9, Ö1 şeklindedir. Yerel kültür grubu yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarında Akçaabat’ın en önemli kültür öğelerinden olan halk oyunları kıyafetlerini ve horon oyununu araştırmışlardır. Akçaabat halkı tarafından çok fazla ilgi gören horon, halk oyunları kıyafeti ve yöresel kıyafetler öğrencilerin yaşadıkları yerdeki kültür öğelerini öğrenmeleri açısından önemli bir konu olarak görülmektedir. Bu amaçla öğrenciler proje çalışmalarına ilk olarak Akçaabat’ta uzun yıllardır halk oyunları kıyafeti ve yöresel kıyafetler diken bir terzi atölyesini ziyaret etmişlerdir. Kıyafetlerin nasıl dikildiği, nelere dikkat edildiği, hangi kesimlerin ilgili gösterdiği gibi çeşitli konularda bilgi alan öğrenciler aynı zamanda iş başında eğitim amacıyla kendileri de işin içine girmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin terzi atölyesini ziyaretlerinden ve yaptıkları etkinliklerden fotoğraflar sunulmuştur.



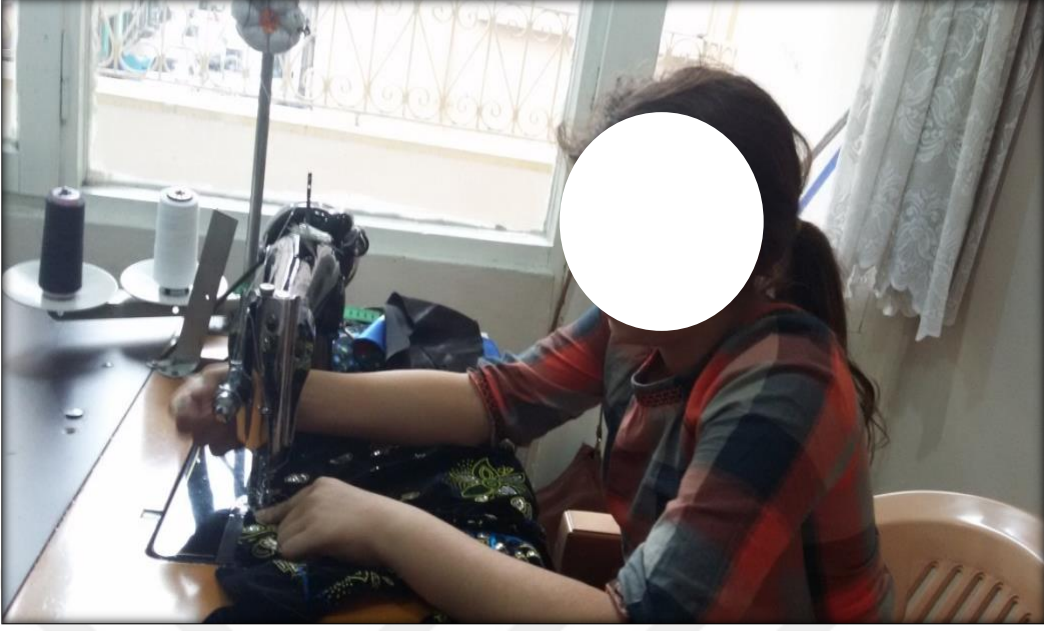
Fotoğraf 16. Öğrenci yöresel bir kıyafet giyerek modellik yaparken



Fotoğraf 17. Öğrenci kumaş ölçüsü almayı öğrenirken

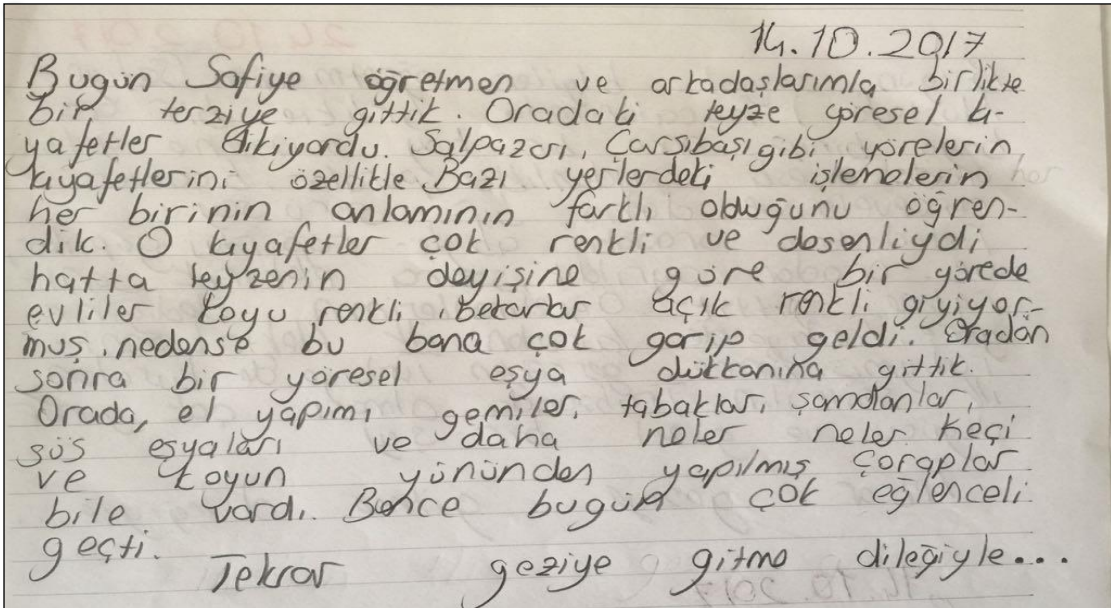


Fotoğraf 18. Öğrenci yöresel kıyafet üzerindeki işlemleri öğrenirken



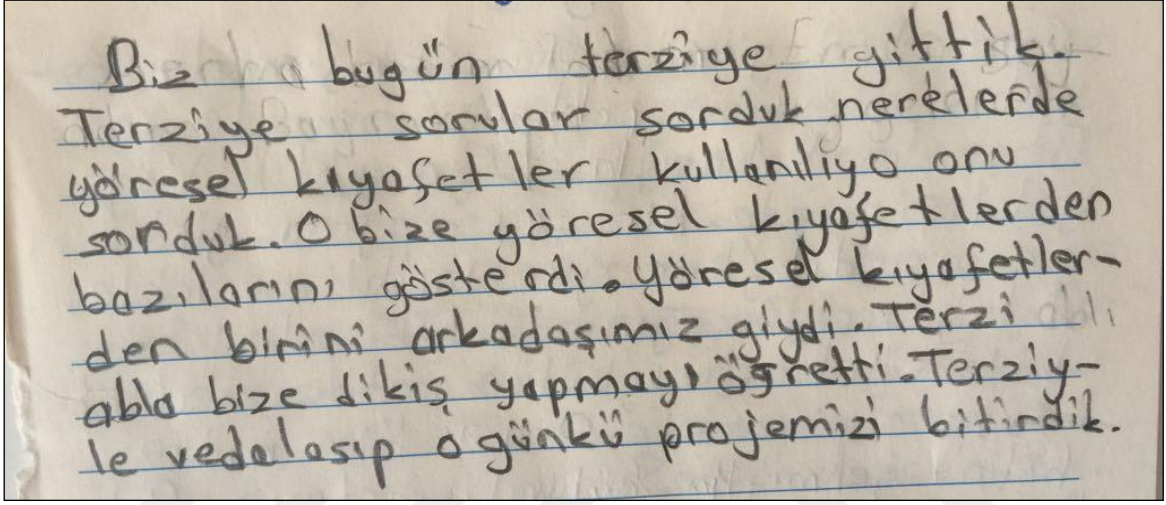
Fotoğraf 19. Öğrenci yöresel kıyafet dikmeyi öğreniyor

Yukarıdaki fotoğraflarda görüldüğü üzere öğrenciler terzi atölyesine giderek öncelikle uzun yıllardır bu işle ilgilenen meslek sahibi ile röportaj yapmışlardır. Daha sonra öğrenciler önce kıyafetlerin nasıl durduğunu görmek için üzerlerine giymişler daha sonra kıyafetlerin yapım aşamasıyla ilgili birkaç uygulama yapmışlardır. Öğrenciler için farklı bir tecrübe olan hem de yaşadıkları yerin kültürünü daha yakından tanıyıp görme fırsatı bulan öğrenciler araştırmayla ilgili olarak aşağıdaki günlüklerde şu ifadeleri kullanmışlardır.



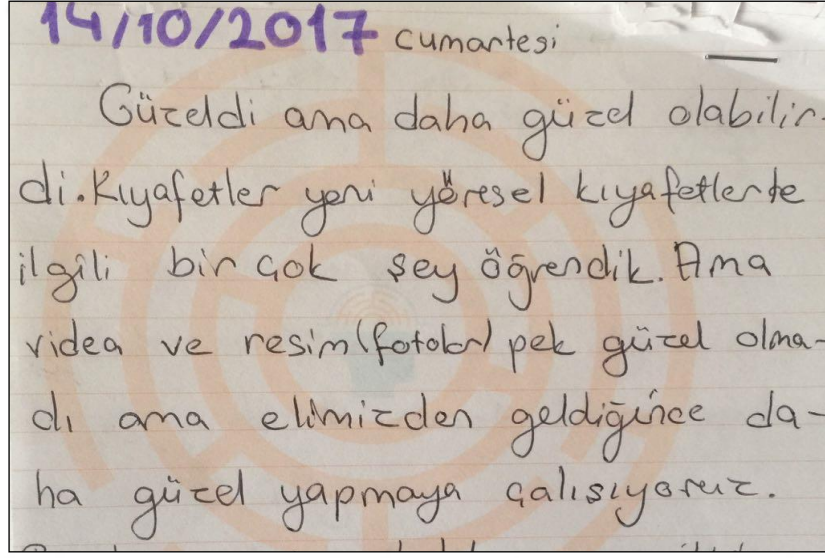
Resim 16. Ö18 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Ö18 günlüğünde yaptığı araştırma gezisi sırasında yaptıkları röportajlarda öğrendiği ve dikkatini çeken bilgilerden bahsetmiş aynı zamanda yaptığı geziden aldığı keyfi dile getirmiştir. Öğrenci daha sonra, gidilen yöreye özgü süs eşyaları satan, aynı zamanda yöresel kıyafetleri tamamlayan yün çorapların satıldığı dükkanla ilgili bilgiler de vermiştir. Öğrencinin tekrar geziye gitmeyi istediğini ise en sona eklediği notta görmekteyiz. Öğrencilerin gidilen yerlerde yaşadıkları tecrübeler ve aldıkları keyif onların hem öğrenmeleri hem de proje için motivasyon sağlaması açısından önemli görülmektedir.



Resim 17. Ö1 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Ö1 günlüğünde yaptıkları terzi ziyaretinde faaliyetlerini anlatmış, sorular sorduklarından ve kıyafetlerle ilgili yeni bilgiler öğrendiklerini ifade etmiştir. Terzinin kendilerine dikiş dikmeyi öğrettiğinden bahseden öğrenci bir işi sadece görerek değil uygulamalı öğrenme şansı tanımaları açısından bu projenin öğrencilere önemli beceriler kattığı söylenebilir.



Resim 18. Ö7 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Yukarıda Ö7'nin günlüğünde öğrenci özeleştiriye bulunarak araştırmalarını çok fazla beğenmediğini ama daha güzel olabileceğini ifade etmiştir. Aynı zamanda veri toplamak için çektikleri fotoğraf ve videoların çok iyi olmadığını dile getirmiştir. Bu da, öğrencinin araştırmalarında oluşan aksaklıkların farkında olması açısından önemli görülmektedir.

Öğrenciler yaşadıkları kültürü daha yakından tanımak ve keşfetmek amacıyla ikinci olarak yörenin halk oyunu olan horonla ilgili araştırma yapmışlardır. Akçaabat için ve tüm ülke için önemli ve ilgi gören bir halk oyunu olan horon Akçaabat'ta küçük yaşlarda öğrenilmeye başlanan ve küçükten büyüğe herkes tarafından zevkle oynanan bir oyun özelliği taşımaktadır. Bununla ilgili olarak öğrenciler okullarda, halk eğitimde ve kültür merkezinde çeşitli dönemlerde ve her yaştan öğrenciye horon kursu veren bir eğitimle görüşmelerini gerçekleştirmişlerdir.

Aşağıda öğrencilerin horon eğitimciyle yaptıkları röportajdan ve eğitimcinin kurs öğrencilerine horon öğretirken çekilen fotoğraflarına yer verilmiştir.



Fotoğraf 20. Öğrenciler horon eğitmeni ile röportaj yaparken



Fotoğraf 21. Öğrenciler horon eğitmeninden horon figürleri öğrenirken



Fotoğraf 22. Öğrenciler horon eğitimciden horon figürleri öğrenirken

Öğrenciler horon eğitimciyle röportajlarını gerçekleştirdikten sonra eğitimciyle birlikte bahçeye çıkarak kurs öğrencilerinin nasıl horon öğrendiklerini izlemişler daha sonra birkaç figür öğrenmek için kurs öğrencilerinin arasına katılmışlardır. Öğrenciler bu şekilde öğrendikleri bilgileri uygulama şansı bulmuşlardır. Araştırmalarını bu şekilde tamamlayan öğrenciler ellerindeki röportaj videoları, bilgi notları ve fotoğraflarla proje çıktısı olarak bir powerpoint sunusu hazırlamışlardır. Diğer gruplar gibi ellerindeki veriler daha çok dijital ortamlarda daha verimli şekilde kullanılabilceği için bu şekilde bir sunum hazırlamayı uygun görmüşlerdir. Aşağıda grubun hazırladığı proje ürünü sunumdan kesitler verilmiştir.



Fotoğraf 23. Grupta görevli öğrenciler proje sunumlarını yaparken

Haydar Gedikoğlu'nun yazdığı Akçaabat Folkloru adlı kitaptan alıntılar



- ❖ **HORON İSİMİ NEREDEN GELMİŞTİR:** İyice olgunlaşan mısır koçaklarının sapları, diplerinden kesildikten sonra horon denilen küçük yığincıklar halinde bir araya getirilerek kuruyuncaya kadar tarlalarda bırakılır. Horon, bu yığincıkların adından ve tarlalardaki sıralanış düzeninden esinlenilerek yaratılmıştır.
- ❖ **HORONUN TARİHİ:** Horon M.Ö yaklaşık 8. ve 7. yüzyıllarda Karadeniz kıyılarına çıkarak Sinope (Sinop) Amisos (Samsun) Kotyora (Ordu) Kerasus (Giresun) ve Trapezus (Trabzon) kolonilerini kuran Yunanistan kökenli sömürgecilerle birlikte bölgeye taşınan bir Yunan halkoyunudur.

Resim 19. Yerel kültür proje grubunun sunumundan örnekler

Horon eğitmeniyle yaptığımız röportajdan...

- ❖ Adınız, kaç yıldır bu mesleği yapıyorsunuz?
- ❖ Samet İLELİ, 10 yıldır bu mesleği yapıyorum.
- ❖ Horon oynamayı nereden ve kimin sayesinde öğrendiniz?
- ❖ İlk olarak 3. sınıfta, babam sayesinde.
- ❖ Horona ilginiz nereden geliyor?
- ❖ Babam sayesinde, babam kültürümüze çok önem verirdi. Futbol oynuyordum bıraktım horona başladım.



Tam olarak bir kadın folklor kıyafeti ortalama 300-350tl'ye mal oluyor. Aksesuarlarıyla birlikte 400'ü buluyor.

- ❖ Peştamal
- ❖ Fistan
- ❖ Kuşak
- ❖ Yelek
- ❖ Tülbent
- ❖ Yazma
- ❖ Don




Resim 20. Yerel kültür proje grubunun sunumundan örnekler

AKÇAABAT HALK OYUNLARI KİYAFETİ

- ❖ Horon denilince elbette ilk olarak akla gelen yerdir Akçaabat. Bizler de yerel kültür araştırması kapsamında Akçaabat ta uzun yıllardır yöresel kıyafet ve halk oyunları kıyafeti diken atölyemizden başladık çalışmalarımıza. Şimdi burada gerçekleştirdiğimiz röportaj ve fotoğrafları inceleyelim

- ❖ İSMİNİZ NEDİR? NERELİSİNİZ?
- ❖ Seval Uzun, Beşikdüzü.
- ❖ BU MESLEĞİ NE KADAR ZAMANDIR YAPIYORSUNUZ?
- ❖ 15 yıldır bu mesleği yapıyorum.
- ❖ BU MESLEĞİ SEVEREK Mİ YAPIYORSUNUZ?
- ❖ Evet severek yapıyorum. Sevmeden bir meslek yapılmaz.
- ❖ HANGİ YÖREYE AİT KİYAFETLER DİKİYORSUNUZ?
- ❖ Akçaabat, Tonya, Şalpazarı.
- ❖ DİKTİĞİNİZ KİYAFETLERİ RENK VE DESENLERİNİ SİZMİ YOKSA MÜŞTERİMİ KARAR VERİYOR, RENKLERİ NEYE GÖRE SEÇİYORSUNUZ?
- ❖ Müşteri karar veriyor yardımcı oluyorum. Mesela Şalpazarı'nda açık renkleri bekarlar koyu renkleri evliler giyer.



Resim 21. Yerel kültür proje grubunun sunumundan örnekler

Öğrencilerin proje sunumları toplam 21 sayfadır fakat burada örnek bazı kesitler verilmiştir. Yukarıda örnek sayfada görüldüğü üzere öğrenciler araştırmalarında başka kaynaklardan da yararlanarak horon konusunda kitap yazan bir yazarın eserinden alıntılar yapmışlardır. Bu da öğrencilerin çalışmalarında yalnız tek bir kaynaktan değil birden fazla kaynaktan yararlandığını göstermesi açısından önemli görülmektedir. Öğrenciler verilen sürede projelerini bitirerek zamanında sunumlarını başarılı şekilde yapmışlardır.

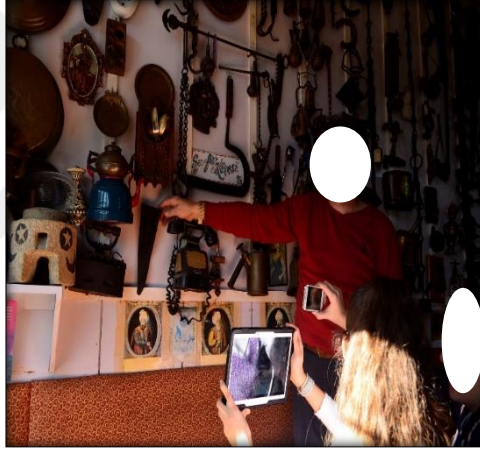
Sözlü Tarih Projesi: Bu proje “iyi” kategorisinde değerlendirilmiştir. Projede 3 kişiden oluşan bir grup yer almıştır. Grupta görevli öğrenci kodları; Ö3, Ö8, Ö12'dir. Proje kapsamında öğrenciler yaşadıkları yeri her açıdan tarihi, sosyal, ekonomik, kültürel özelliklerini tanımak ve kalıcı bilgiler öğrenebilmeleri adına sözlü tarih grubunun ilk gezileri Akçaabat Aykutlar Köy Müzesi ve Işıklar Hidroelektrik Santraline yapılmıştır. Bu gezi yapılan diğer gezilerden farklı olarak tüm sınıfın katıldığı bir gezi olması açısından da önemlidir. Geziye sınıfın sosyal bilgiler öğretmeni de eşlik etmiştir. Bu gezinin amacı yalnız bir grubun proje çalışmasının dışında sınıf olarak hem bir müze hem de açılışı Cumhuriyet'in ilk yıllarına dayan santrali öğrencilerin gezerek görmeleri ve farklı bir deneyim yaşamalarıdır. Öğrenciler ilk olarak müze ziyaretini gerçekleştirmişlerdir, gruptaki öğrenciler bu sırada müzede kendi proje araştırmalarını yapmışlardır. Aşağıda sınıfın müze ziyareti ve ardından yapılan santral gezilerinin fotoğrafları sunulmuştur.



Fotoğraf 24. Aykutlar köy müzesi ziyaretinden



Fotoğraf 25. Öğrenciler köy müzesinin önünde



Fotoğraf 26. Proje grubu müze sahibinden bilgi alırken

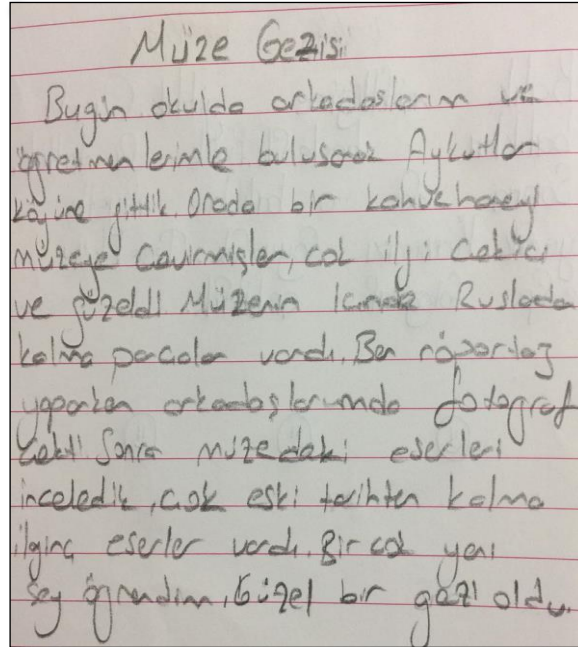


Fotoğraf 27. Proje grubu müze sahibinden bilgi alırken



Fotoğraf 28. Proje grubu müze sahibinden bilgi alırken

Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarında öğrenciler yaşadıkları yeri ve yakın çevresini gezerek ve eğlenerek öğrenme imkanı bulmuştur. Akçaabat'ın Aykutlar Köyünde bir kahvehanenin ilgili bir köylü tarafından müze haline getirilmesiyle oluşan köy müzesinin içinde 500'den fazla eser bulunmakta ve bu eserler daha çok Osmanlı ve Rum dönemlerinden kalmış silah, cephane ve eskide dönemlerde köy evlerinde kullanılan ev eşyalarından oluşmaktadır. Öğrenciler için farklı bir deneyim olan müze gezisiyle ilgili öğrenciler aşağıdaki günlüklerde şunları söylemişlerdir.



Resim 22. Ö3 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

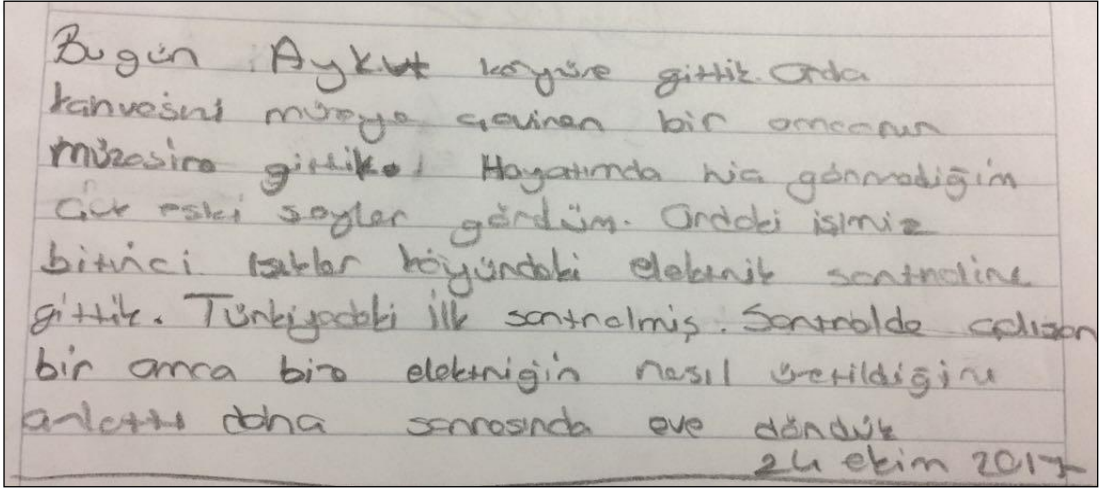
Aykutlar Köymüzesi
 Bugün grup arkadaşlarımla
 birlikte köye gittik -
 orada bir müzeyi ziyaret ettik
 müzede eski zamandan kalma
 eserler vardı. Arkadaşım
 müze sahibiyile röportaj
 yaptı ben fotoğraf çektim.
 Eski eserlerle ilgili yeni
 bilgiler öğrendim.
 Çok güzel bir gündü. Umarım
 yine geziye gideriz.

Resim 23. Ö12 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Gruptaki 2 öğrencinin Ö3 ve Ö12'nin günlüklerinde, öğrenciler müzede farklı eserler gördüklerini, bu eserlerin ilginç olduğunu aynı zamanda yaptıkları ziyaretin güzel geçtiğini dile getirmişlerdir. Yeni bilgiler de öğrendiğini dile getiren öğrenciler yaptıkları faaliyetleri de dile getirmişlerdir. Tüm sınıfın katıldığı bir gezi olduğu için diğer öğrencilerin de müze gezisiyle ilgili günlüklerinden birkaç örnek aşağıda verilmiştir.

Cumartesi günü bütün sınıfımızla, sos-
 yal hocamızla, rehber hocamızla ve
 Bener'in babasıyla köye gittik. Köye
 geldiğimizde bir çay ocağına girdik
 ve şaşırdık, her yer tarihi eserlerle
 doluydu çay ocağının sahibi eskideki
 bütün hatıraları, bütün antik eserleri
 duvara asmıştı. Orası bir müze
 haline gelmişti. Sosyal hocamız, Reh-
 ber hocamız ve arkadaşlarımızla bütün
 tarihi eserleri inceledik ve fotoğrafla-
 rını çektik. Sosyal hocamız çay ocağı
 nın sahibiyile çay içerek sohbet ettik.
 Sonra bütün herkesle vedalşıp santrola
 gittik.

Resim 24. Ö1 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü



Resim 25. Ö14 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Günlükleri verilen ve grup dışından olan öğrenciler, Ö14 ve Ö1 köy müzesinde gördükleri eşyalardan bahsetmişler, eserleri gören öğrenciler şaşırıldıklarını ve hayatlarında ilk defa böyle bir müze gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ilgilerini çeken bir ziyaret olması gördükleri ve öğrendikleri bilgilerin kalıcı olması açısından önemlidir.

Köy müzesi ziyaretinden sonra aynı gün tüm sınıfın öğrencileri Akçabat Işıklar Köyü'nde bulunan ve Türkiye'nin ilk hidroelektrik santralini ziyaret ettiler. Ziyaretle ilgili fotoğraflar ve birkaç öğrencinin geziyle ilgili günlüğü aşağıda sunulmuştur.



Fotoğraf 29. Öğrenciler hidroelektrik santralini ziyaret ederken



Fotoğraf 30. Sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrenciler santral görevlisinden bilgi alırken

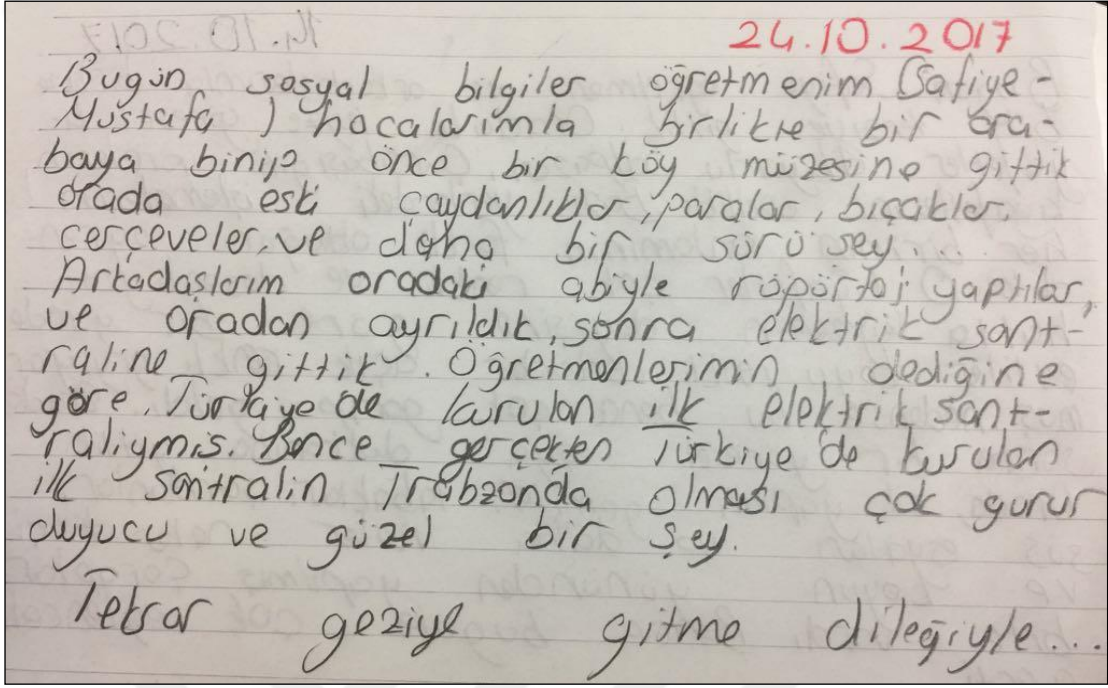


Fotoğraf 31. Sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrenciler santral görevlisinden bilgi alırken

Öğrenciler santral gezileriyle ilgili olarak düşüncelerini günlüklerde şu şekilde dile getirmişlerdir.

Santrale geldik. Arabadan indiğimizde makine seslerini ve su seslerini duyduk. Santralin içine girdik bir adamla karşılaştık. Adam bize her şeyi anlattı. Makinelerin özelliklerini, suyun nasıl elektriğe dönüştüğünü her şeyi anlattı. Bize makineleri gösterdi, suyun neden geldiğini gösterdi. Sonunda adamla vedalaşıp evimize yola çıktık. O günkü projemizde bitirdik.

Resim 26. Ö1 kodlu öğrencinin üçüncü günlüğü



Resim 27. Ö18 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü

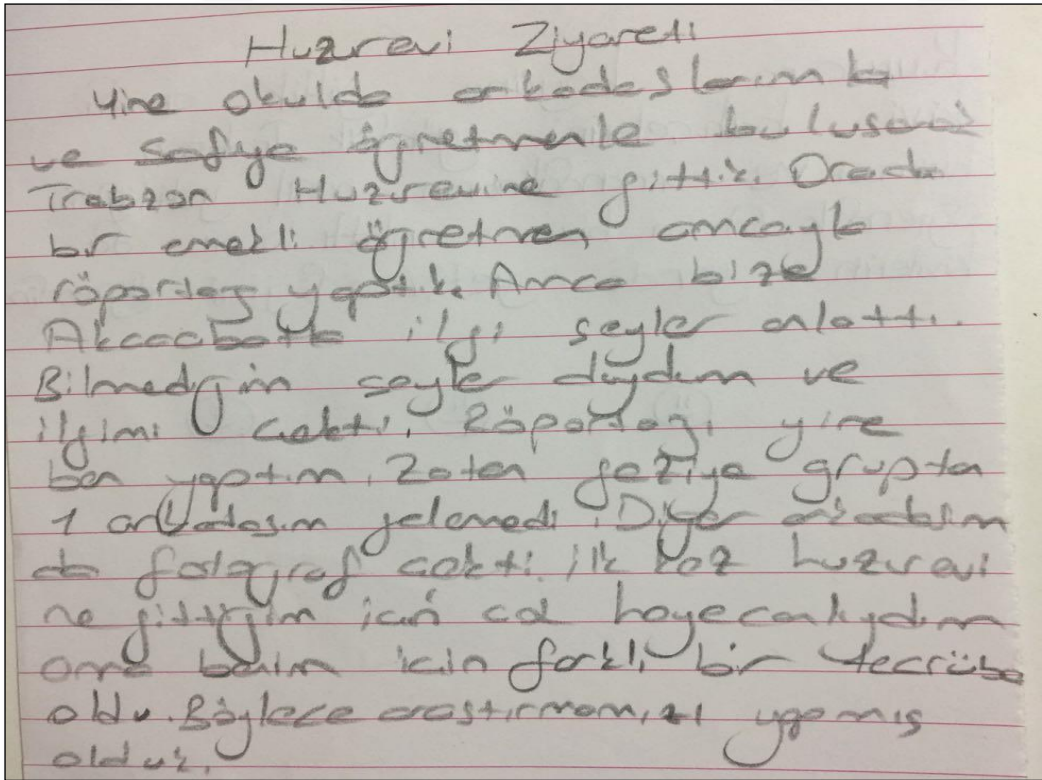
Yukarıdaki iki öğrencinin, Ö18 ve Ö1'in günlüklerinde santral gezisi sırasında gerçekleştirdikleri faaliyetleri, santral hakkında görevliden bilgi aldıklarını belirtmişlerdir. Ö18 özellikle ilk santralin Trabzon'da olmasının çok gurur verici olduğunu belirttiği görülmektedir. Günlüklerde de anlaşılacağı üzere öğrenciler kendilerine bu kadar yakın olmasına rağmen bu santralden hiç haberlerinin olmaması daha önce bu santrale gelmemiş olmaları sebebiyle proje kapsamında gelerek ziyaret edip santralle ilgili bilgileri almaları projenin amacının gerçekleşmesi açısından önemli görülmektedir.

Sözlü Tarih Projesi kapsamında yapılan bir diğer ziyaret, Akçaabat ile ilgili kitap yazan emekli bir edebiyat öğretmeniye. Trabzon Huzurevinde yaşamını devam ettiren kaynak kişi, Akçaabat'ın kültürü ile ilgili "Akçaabat Folkloru" isminde 1993 yılında bir kitap yazmış ve bu kitap Akçaabat Kültür Yayınları tarafından basılmış ve halka ücretsiz dağıtılmıştır. Proje grubu sözlü tarih araştırması için huzurevi ziyareti gerçekleştirmiştir. Burada Akçaabat'ın kültürü, tarihi ve sosyal yapısıyla ilgili öğrencilerle güzel bir söyleşi gerçekleştirilmiştir.

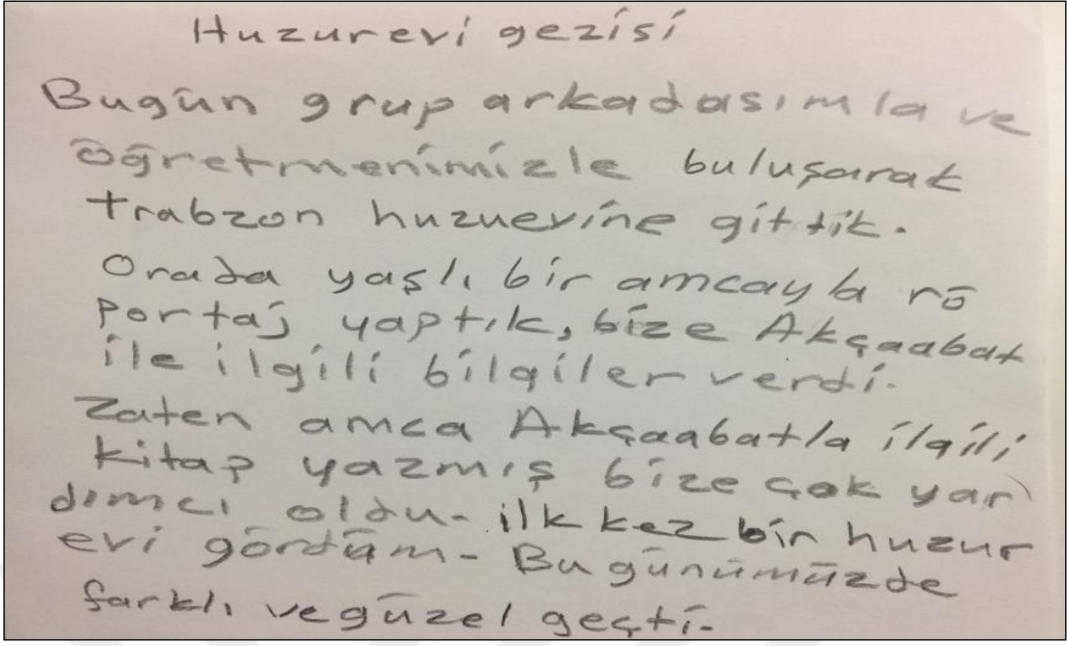


Fotoğraf 32. "Akçaabat Folkloru" kitabının yazarı ile röportaj

Öğrenciler Sözlü Tarih çalışmalarını son olarak huzurevi ziyaretiyle bitirmiş oldular. İlk defa bir huzurevine giden ve oradaki ortamı gören öğrenciler duygularını aşağıdaki günlüklere yansıtmışlardır.



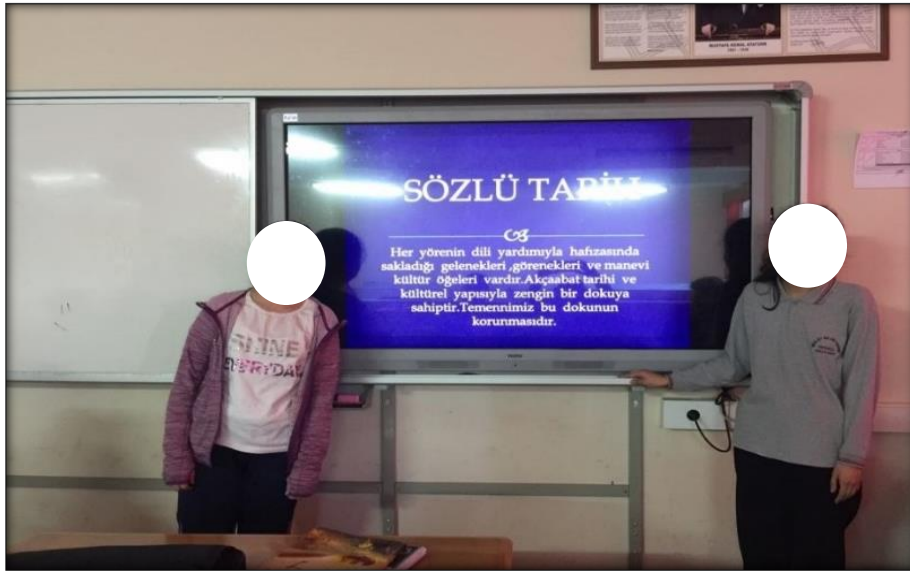
Resim 28. Ö12 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü



Resim 29. Ö3 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü

Yukarıda proje grubundan iki öğrenci Ö3 ve Ö12'nin günlükleri incelendiğinde öğrencilerin ilk defa huzurevine gittiklerini ve ilgililerini çektiklerini söyleyebiliriz. Öğrenciler orada röportaj gerçekleştirdiklerini ve emekli öğretmenin kendilerine Akçaabat'la ilgili yeni şeyler öğrettiğini ifade etmişlerdir.

Sözlü tarih proje grubu son ziyaretleriyle birlikte projenin amacına uygun şekilde gezilerini tamamlayarak, grup olarak biraya gelmişler ve proje çıktısı olarak bir Powerpoint sunusu hazırlamışlardır. Aşağıda proje ekibin sunumundan bazı kesitler verilmiştir.



Fotoğraf 33. Öğrenciler sunumlarını yaparken

SORU - CEVAP

Adınız nedir ?

➤ Şerafettin TOPAL.

Müzenizin adı nedir ?

➤ Aykutlar Açık Hava Müzesi .

Şu anki haline gelen müze eskiden neydi ?

➤ Kahvehaneyi müze şekline getirdim.

Parçalar tam olarak kaç yıllık ?

➤ Tüm parçalar Aykutlar köyünün 1983 yılından kalmadır .



Resim 30. Sözlü tarih proje grubunun sunumundan örnek

SORU - CEVAP

Adınız nedir ?

➤ Haydar GEDİKOĞLU.

Kaç yaşındasınız ?

➤ Tam olarak bilmiyorum ama 88 - 90 arasındadır.

Mesleğiniz nedir?

➤ Ben emekli öğretmenim.

Nerelisiniz?

➤ Akçaabatlıyım. Kuruçam köyündenim.

Bize Akçaabat'tan kısaca bahsedermisiniz?

➤ Ondan kısaca bahsedilmez Akçaabat eskiden Rumların memleketiydi .Akçaabat'ı işgal etmişlerdi. Sadece onlar değil Farslar ,iranlılar da .

Akçaabat'ın ekonomik özellikleri nelerdir

➤ Akçaabat'ın en eski ürünü tütündür. Eskiden çay , fındık , zeytin daha boldu.



İlk olarak hangi parçaları biriktirmeye başladınız ?

➤ İlk olarak yayık, şal takımı derken biriktirmeye başladık.

Halkın desteği oldu mu ?

➤ Halkın desteği oldu.

Müzenizde kaç tane parça var?

➤ Yaklaşık 600 civarı parça var.

Bakanlıklar müzeyi nasıl karşıladılar ?

➤ Bakanlıklar almaya çalıştı .

Resmi olarak kayıtlı mı ?

➤ Resmi olarak kayıtlıdır.

Müzenizdeki TRT çekimleri yapıldı mı ?

➤ TRT çekimleri yapıldı .

Müzenizde başka neler mevcuttur?

➤ Yaylalardaki mevkilerde bulunan silahlar ,el bombaları mevcut.

en eski parçalar nelerdir ?

➤ 600 yıllık madeni paralar vardır.

Müzeniz biliniyor mu ?

➤ Çok fazla bilinmiyor.



Resim 31. Sözlü tarih proje grubunun sunumundan örnekler

Akçaabat insanının genel özellikleri nelerdir?

➤ Akçaabat insanının bir özelliği yok. Akçaabat insanı hakkında genelleme yapamayız .O ancak bilimsel bir araştırmayla kanıtlanabilir.

Akçaabat köylerinin kültürel özellikleri nelerdir?

➤ Akçaabat köyleri sıradan köylerdir .Ama Akçaabat köylerinde okumaya ve öğrenmeye ayrı bir istek var.

Akçaabat için horonun önemi nedir ?

➤ Horon Akçaabat'ın önemli bir simgesidir .

Akçaabat'ın köftesi neden ünlüdür ?

➤ Akçaabat köftesi diye bir şey yok. Akçaabat köftesi bir uydurma addır .Sivri akıllı biri Akçaabat köftesi dedi ve günümüze kadar geldi. Köfte her yerde vardır ve yenir. Ayrıca Akçaabat'ın gelir kaynaklarından biridir .



Resim 32. Sözlü tarih proje grubunun sunumundan örnekler

Proje grubu toplamda 17 sayfalık sunum hazırlamış fakat burada örnek bazı kesitler verilmiştir. Öğrenciler videolarını transkrip etmişler, gezi notlarını aktarmışlar ve fotoğraflarla görsellik katmışlardır. Hazırladıkları sunumla projelerini başarılı bir şekilde sonlandırmışlardır.

Tarihi Ortamahalle Projesi: Bu proje “orta” nitelikte değerlendirilmiştir. Proje ekibi 3 kişiden oluşan öğrenci grubudur. Grupta görevli olan öğrenciler; Ö2, Ö16, Ö13 şeklindedir. Bu grubun Ortamahalle gezisine de sınıfın öğrencileri toplu halde katılmışlardır. Ortamahalle'ye 2 defa gezi düzenlenmiştir. İlk gezi sonrası proje ekibi grup içindeki görev dağılımında bazı problemler yaşamışlar ve araştırmayla ilgili veri kayıpları olmuştur. Bunun üzerine birkaç hafta sonra proje ekibi tekrar Ortamahalle'ye gitmişler ve araştırmalarıyla ilgili eksik kısımları tamamlamışlardır. Aşağıda toplu halde yapılan ilk geziden fotoğraflar sunulmuştur.



Fotoğraf 34. Öğrencilerin Akçaabat Ortamahalle gezisi



Fotoğraf 35. Öğrenciler mahalle sakinleriyle sohbet ederken

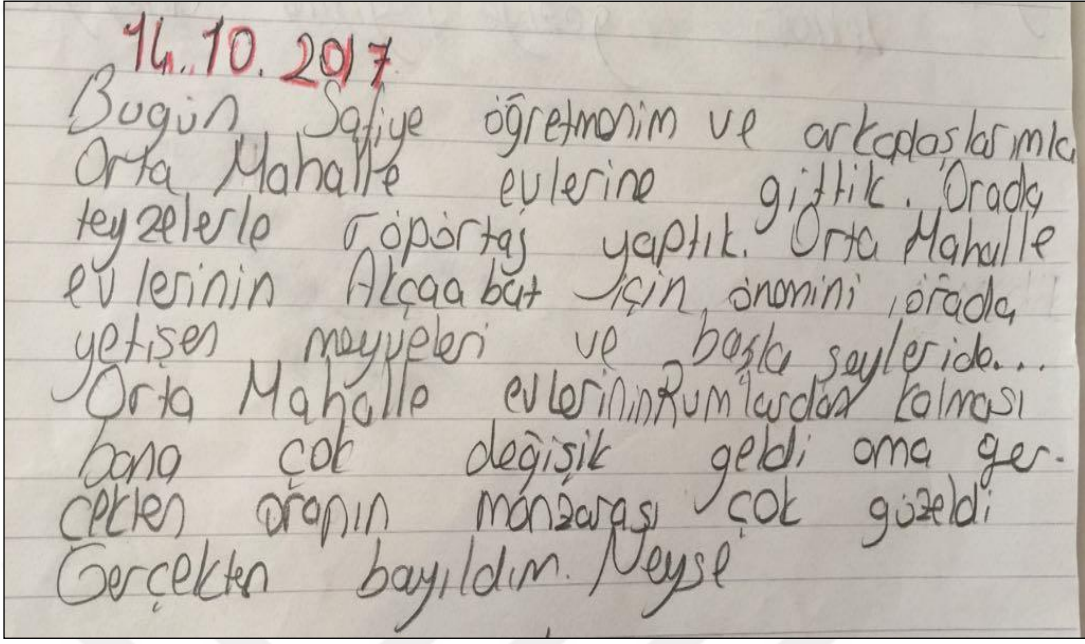


Fotoğraf 36. Öğrenciler tarihi Ortamahalle'de

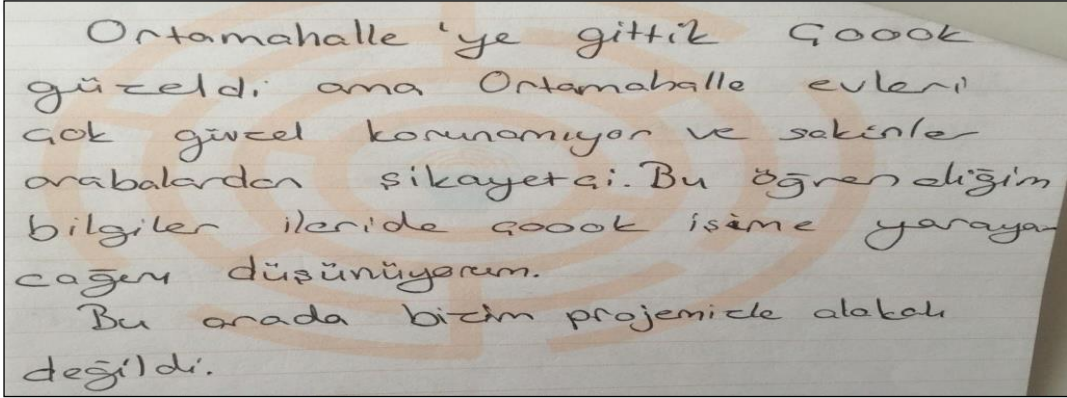


Fotoğraf 37. Öğrenciler Akçaabat Ortamahalle'yi keşfederken

Orta mahalle gezisinde öğrenciler Orta Mahalle evlerinin tarihi özelliklerini öğrenmişler, çevreyi keşfetmişler, mahalle sakinleriyle sohbetler etmişler, Orta Mahalle'de yetişen ürünleri tanımışlar ve birlikte gezerek keyifli bir gün geçirmişlerdir. Toplu halde yapılan geziden sonra öğrencilerin gezilerle ilgili görüşlerine aşağıdaki günlüklerde yer verilmiştir.



Resim 33. Ö18 kodlu öğrencinin üçüncü günlüğü



Resim 34. Ö7 kodlu öğrencinin ikinci günlüğü

Yukarıda grup dışından olan Ö7 ve Ö18'in öğrencinin günlüklerine yer verilmiştir. Öğrenciler yaptıkları gezide, Ortamahalle evlerinin özelliklerini, orada yetişen ürünleri öğrenmişler, ayrıca mahalle sakinleriyle ettikleri sohbetlerde Ortamahalle'nin sorunlarını konuşmuşlar, mahalleyi turizm açısından değerlendirmişler ve Akçaabat açısından önemini fark etmişlerdir. Öğrencilerin toplu halde yaptıkları bu gezinin onlar için eğlenceli ve yeni bilgiler öğrenmeleri açısından olumlu, aynı zamanda birlik ve beraberlik duygusuyla hareket etmiş olmaları önemli görülmektedir.

Bu geziden yaklaşık birkaç hafta sonra proje grubu, proje araştırması için 2. defa Ortamahalle'ye gitmiştir. Aşağıda grubun ikinci gezisinden fotoğraflar ve günlükler sunulmuştur.



Fotoğraf 38. Öğrencinin “Orta Mahalle Timurcular Konağı” yetkilisiyle röportajı

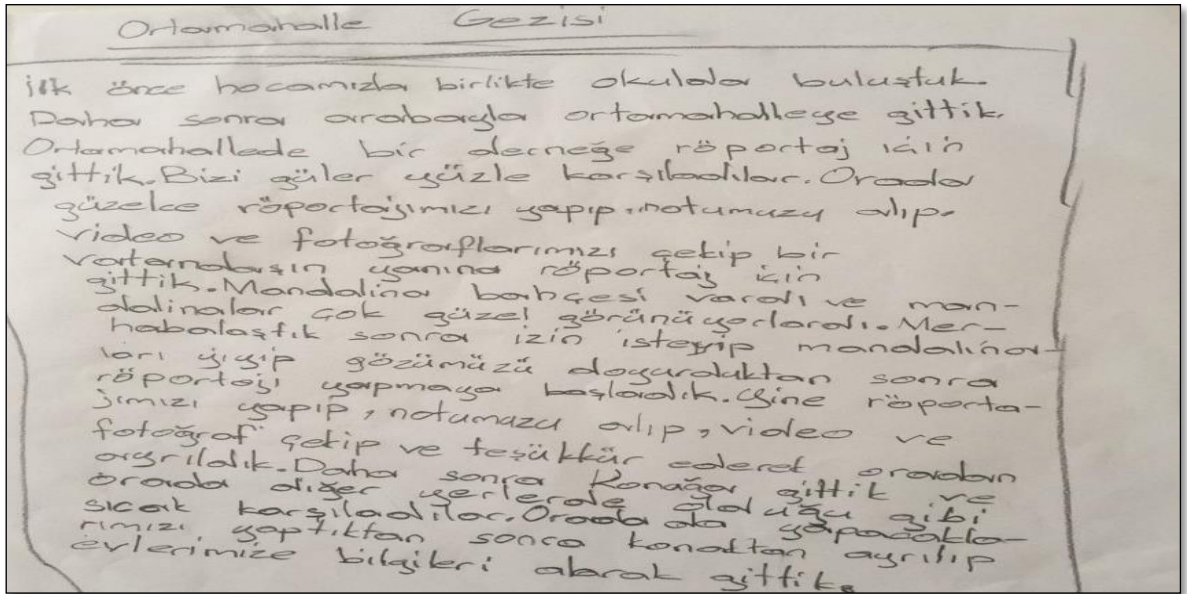


Fotoğraf 39. Proje ekibi “Akçaabat Orta Mahalle ve Tarihi Evleri Koruma Derneği” görevlisiyle röportaj yaparken



Fotoğraf 40. Öğrenci mahalle sakiniyle röportaj yaparken

Öğrenciler daha önce hazırlanan röportaj sorularını ilgili kişilere sormuşlar, gerekli yerlerde video çekmişler ve mekanların görüntüsünü fotoğraflamışlar ve proje çalışmalarının gezi bölümünü tamamlamışlardır. Aşağıda öğrencilerin gezileriyle ilgili günlüklere yer verilmiştir.



Resim 35. Ö16 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Bu günlerden cumartesi. İki hafta önce resimlerini
 aydınlatma ortamahalle projesinin bir daha gökdeniz, Muhammet
 ve ben ve ben yardımca olmak için kızıyla, benzer
 de bizimle geldi. Muhammet'in lealesi bizi götürdü,
 tadei Safiye havarda bizimle. İlk önce Akçaabat
 Ortamahalle ile Tarihi Evlerini Koruma Derneğiyle
 röportaj yaptık. Gökdeniz serü serü, Muhammet
 yarı yarı, kızıyla benzer benzer yarı yarı
 yarı yarıydık. Benzer ise benzer benzer dalana
 yarı!!! Benzer ise Muhammet'in lealesinin
 tarihi biziyle röportaj yaptık. Orada benzer
 mandalına topladık güzel manzara fotoğrafları çektik.
 En son ise Timurci benzerine gittik. Oradaki
 görevliyle röportaj yaptık. İle ortamahalle için
 deki şeyleri fotoğrafladık ve dışarda güzel kedilerin
 fotoğraflarını mekânın kendisini çektik sonra
 Muhammet'in lealesi bizi geri götürdü benzer
 evlerimize dağıldık.

Resim 36. Ö2 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

07/11/2017
 Ortamahalle'ye gittik. orda bazı
 kişilerden bilgi aldık. röportaj yaptık.
 Teyze ve abile yaptık. Ortamahalle'nin
 Akçaabat için önemini büyük olduğunu
 öğrendik. Konakları gördük. derneğe
 gittik ve röportaj yaptık. Ortamahalle
 ile evlerinin tarihi özelliklerini öğrendik.
 Ortamahallede hangi meyvelerin yetiştiğini
 öğrendik. Ortamahallenin en önemli yerlerini
 öğrendik. ve o gün
 bitti!

Resim 37. Ö13 kodlu öğrencinin birinci günlüğü

Yukarıda günlükleri verilen üç öğrenci Ö13, Ö16 ve Ö2 Ortamahalle gezilerinde yaptıkları faaliyetleri anlatmışlardır. Ortamahalle'nin Akçaabat için önemini, evlerin tarihi özelliklerini, mahalle sakinlerinin sorunlarını, Ortamahalle'de yetişen ürünleri, turizm

açısından önemini ve daha birçok konuda yeni bilgiler öğrendiklerini ifade ettikleri görülmektedir.



Fotoğraf 41. Proje grubundaki öğrenciler sınıfa sunum yaparken

Aşağıda proje çıktısı olarak öğrencilerin ellerindeki verilerle hazırladıkları Powerpoint sunusuyla ilgili kesitlere yer verilmiştir.

St.Michel Kilisesi



Soru= Sizce Ortamahalle'de eksik gördüğünüz şeyler nelerdir?

Cevap= Birkaç ev restore edildi ve turizme kazandırıldı. Ama birçok ev de çok eski yıkılma tehlikesiyle karşı karşıya. Bu evler restore edilmeyi bekliyor. Onlara daha özen gösterilmeli, insanlar ve kurumlar daha ilgili olmalı ve daha sağ duyulu olması sağlanmalı.

Resim 38. Ortamahalle proje grubunun sunumundan örnekler

Soru= Turist olarak buraya gelen insanlar sizi rahatsız ediyor mu?

Cevap=Yabancı turistler rahatsız etmiyor, ama yerliler rahatsız ediyor.

Soru= Bu civarlarda hangi tür meyve ve sebzeler yetiştiriyor?

Cevap= Mandalina, portakal, incir fasulye,lahana,nar ,üzüm

Ortamahalle

Trabzon'un 13 km batısında yer alan Akçaabat ilçesinde bulunuyor Ortamahalle. Tipik Osmanlı dönemi kent sivil mimari örneklerine rastlayabilmek mümkün Ortamahalle'de. Sokakları, merdivenleri, duvarları, çeşmeleri ve ağaçlarıyla Akçaabat Ortamahalle, bu yapısını günümüze dek sürdürmeyi başarabilen nadir bölgelerden biri.

Ortamahalle'nin %40'lara varan bir arazi eğimi mevcut. Bu da mahalleye araçla ulaşabilmenin oldukça güç olduğunu gösteriyor. Dolayısıyla Ortamahalle'ye yaya olarak daha rahat ulaşım sağlayabiliyorsunuz. Fakat Ortamahalle'nin geçmişteki dokusunu yitirmemesinin en önemli nedenlerinden biri de bu.

Doğuya bakan bir yamaç yerleşmesi olan Ortamahalle, tarihsel değerler açısından ülkemizin en zengin mahallelerinden biri olma özelliği taşıyor. 19. yüzyıl sonlarını yansıtan evleri ve sokakları ile Ortamahalle, geçmişten günümüze kalan bir miras niteliğinde adeta.

Eğer yolunuz Trabzon'a düşerse, Akçaabat Ortamahalle'yi de mutlaka görün.

Resim 39. Ortamahalle proje grubunun sunumundan örnekler



Resim 40. Ortamahalle proje grubunun sunumundan örnekler

Ortamahalle proje grubunun sunumu toplam 34 sayfadır fakat burada birkaç örnek sayfa verilmiştir. Öğrenciler diğer gruplar gibi ellerindeki verileri dijital ortamda daha iyi şekilde değerlendirebildikleri için sunum hazırlamayı uygun görmüşlerdir. Videolar transkript edilmiş, gezi notları kullanılmış ayrıca fotoğraflara yer verilmiştir. Grup proje araştırmalarını zamanında teslim etmiş ve projelerini tamamlamıştır.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular tartışılmıştır.

5. 1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, öğrencilerin yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda Problem Çözme Algı Ölçeği uygulama grubuna ön test ve son test olarak uygulanmış ve aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz ve elde edilen bulgular sonucunda ($z=2,46$, $p<.05$) gibi anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca grubun ön test sonucunda ortalama değer ($\bar{x}=92.22$) iken son testte ortalama değer ($\bar{x}=101.61$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca bağlı olarak yer temelli eğitim yaklaşımını kapsamında yapılan proje çalışmalarının öğrencilerin problem çözme becerilerini anlamlı şekilde geliştirdiği söylenebilir.

Bu sonucun ortaya çıkmasında öğrencilerin yaşadıkları yere ait, yer hissini kazandırılması için öğrencilerin yakın çevrelerine ait araştırma konularının belirlenmesi ve bu süreçte karşılaştıkları problemlere çözüm önerileri getirmeye çalışmalarının öğrencilerin problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde de belirtildiği gibi problem çözme becerisinin geliştirilmesinde öğrenciler, gerçek hayat problemleriyle yüz yüze geldikleri için, gerçek kişiler gibi bilgiyi yapılandırır, problemle ilgili mantık yürütür ve zihinsel beceriler geliştirirler. Öğrenciler ilgilerini çeken konuları öğrenme ihtiyacı duyarlar (Baysal, 2005). Ayrıca problem çözme becerisinin kazandırılmasında uygulanan yer temelli eğitim yaklaşımını proje çalışmaları, öğrencilerin kalıcı öğrenme sağlamaları, yaşadıkları yere bağlanmaları, çevrelerindeki problemleri fark etmeleri ve onlara çözüm önerileri getirmeleri, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri açısından etkili olduğu görülmüştür. Başka bir çalışmada Erdem (2006), probleme dayalı öğrenme çalışmasında, öğrencilerin bilgileri yaparak, yaşayarak ve anlamlandırarak kalıcı bilgiler sağladıklarını, ayrıca öğrenciler her süreçte çalışmayı kendi çabaları ile gerçekleştirdiği için, probleme dayalı çalışmalarda öğrenciler gerçek yaşamla bağlantı kurmakta ve bilgileri kalıcı hale getirdiklerini ifade etmiştir. Başka bir çalışmada Smith (2007), yer temelli eğitim uygulamaları öğrencilerin, yaşadıkları yeri daha yakından gözlemlmelerine imkan tanırken, problem çözme becerileriyle yakın çevrelerine olan bağlılıklarını derinleştirebilecek deneyimler sunduğunu ifade etmektedir. Smith (2002), yine başka bir çalışmasında yer temelli eğitimin, öğrencinin problemi tanımlaması,

probleme odaklanması, dinamiklerini incelemesi ve soruna potansiyel çözüm önerileri getirmesi ve problemi çözmek için çaba sarf etmesini sağladığını ifade etmiştir. Yer temelli eğitim yaklaşımı projeleriyle ilgili olarak, Smith ve Sobel (2011), yaptıkları araştırmada yer temelli projelerle yetişen öğrencilerin problem çözme ve stratejik olarak düşünme açısından geleneksel eğitim alan akranlarına göre daha yetenekli olduğunu ifade etmişlerdir. Başka bir araştırmada Çiftçi (2006), proje temelli yaklaşımları kullanan öğrencilerin ön test ve son testte aldıkları puanların daha fazla arttığı belirlemiştir. Proje çalışmaları öğrencinin aktif, özgür kendi kendine öğrenen ve problem çözen, yeni bilgiler öğrenmesini sağlayan beceri ve tutum geliştirmesine olanak sağladığını ifade etmiştir. Başka bir çalışmada Kurak (2009), proje çalışmalarının öğrencinin problem çözme, karar verme, yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi becerilerini geliştirdiği düşüncesine ait bulgulara rastlanması bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarında öğrenciler, araştırmalar sırasında yakın çevrelerindeki sorunları farkına varmışlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri getirmişlerdir. Yine öğrenciler çalışmalar sırasında yaptıkları röportajlar, mülakat sorularının hazırlanması, toplum üyeleriyle yaptıkları görüşmeler, yapılan gezilerle ilgili yaşadıkları bazı sorunlara ayrıca grup içinde yaşanan aksaklıklara kendi bakış açıları çerçevesinde çözümler getirmeye çalışmaları öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

5. 2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, öğrencilerin yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda Sosyal Beceri ölçeği uygulama grubuna ön test ve son test şeklinde uygulanmış ve aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz ve elde edilen bulgular sonucunda ($z=2,68$, $p<.05$) gibi anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca grubun ön test ortalama değeri ($\bar{x}=128.16$) iken son test ortalama değeri ($\bar{x}=137.11$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca bağlı olarak yer temelli eğitim yaklaşımına bağlı proje çalışmalarının öğrencilerin sosyal becerilerini anlamlı şekilde geliştirdiği söylenebilir.

Yer temelli eğitim projelerinde öğrencilerin grup arkadaşlarıyla birlikte çalışarak onların grup içinde işbölümü yapmaları, grup sorumluluğunu almaları, birbirleriyle iletişim halinde olmaları, sorunlara ortak çözüm önerileri getirmeleri, birbirlerini cesaretlendirmeleri ve grup halinde hareket etmeleri öğrencilerin sosyal becerilerini olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir. Ayrıca grup çalışmalarının, grupta birlikte çalışma imkanı bulan öğrencilerin kendine daha fazla güvenmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Literatüre bakıldığında bu

konuda Yılar (2015), çalışmasında grup halinde yapılan çalışmaların öğrencilerin sosyal becerilerini olumlu şekilde etkilediğini ifade etmiş, bunun nedeni olarak da öğrencilerin grup arkadaşlarıyla sürekli yardımlaşmaları ve iletişim halinde olmaları onların özgüven kazanmalarına bu süreçte de sosyal becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Başka bir çalışmada ise grup çalışmalarını içeren öğretim tekniklerinin sosyal açıdan yetersiz, içine kapanık öğrencilerin sınıfa dahil olmalarında ayrıca sınıfla kaynaşmasında etkili olduğunu ve grup çalışmalarını içeren öğretim yöntemlerinin öğrencilerin sosyal becerilerini arttırdığı ifade edilmiştir (Conway ve Gow 1988'den akt., Arısoy, 2011, s. 103). Başka bir çalışmada Tunçel (2006), grupla çalışmanın takım ruhunu, gruptakilerin birbirlerini motive etmeleri, birbirlerini cesaretlendirmeleri, karşılıklı iletişim kurmalarını sağladığı ve desteklediği için sosyal beceriyi arttırdığını ifade etmesi, yer temelli proje çalışmalarında küçük grupların grup içi ilişkilerine benzemesi açısından bu çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bir başka çalışmada Yıldız, Şimşek ve Ağdaş (2017), öğrencilerin grup halinde çalışması, fikirlerini paylaşmaları, birbirleriyle yardımlaşmaları, arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeleri onların sosyal becerilerini arttığını ifade etmesi bu çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarında özellikle öğrencilerin grup halinde hareket etmeleri, birlikte kararlar almaları, gezilere katılmaları, verileri takım olarak toplamaları, sorunlara birlikte çözüm önerileri getirmeye çalışmaları, öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Ayrıca gruplarda içine kapanık, daha çekingen olan öğrencilerin grupla kaynaşması ve grup olarak bir işi başarmaları onların sosyal becerilerini geliştirdiği ve grup olmanın bilincini daha derinden farkına vardıkları söylenebilir. Bu olumlu değişim öğrencilerin proje sonunda birlikte ortaya koydukları proje ürünlerine de başarılı şekilde yansıtıldığı düşünülebilir.

5. 3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt probleminin analizinde, öğrencilerin yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarlarıyla ilgili görüşleri incelenmiştir. Öğrencilerle 3 aşamalı olarak çalışma başında, ortasında ve sonunda mülakatlar yapılmıştır. Bu şekilde öğrencilerin çalışmalar hakkında düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerle 12 hafta süren yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarında öğrenciler gözlemlenmiş, öğrencilerle ilgili notlar tutulmuş bu şekilde öğrencilerin mülakatlarda verdikleri cevapların doğruluğu teyit edilmiştir. Buna göre öğrencilerle proje çalışmalarının başında yapılan görüşmelerde, ilk olarak öğrencilere araştırma konularıyla ilgili fikirleri sorulmuştur. Öğrenciler araştırma yapacakları konuyu (%95) ilgi çekici bulmuştur. Örneğin, Ö3 "Akçaabat'ın kültürel ve tarihi özelliklerini daha iyi öğrenmek için güzel bir proje" şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Öğrencilere yöneltilen

başka bir soruda, başka proje konularının da seçilmesi gerekir miydi sorusuna yönelik olarak, öğrencilerin (%50) başka konuların ilgi çekici olmadığı belirtirken, (%45) ise “yöresel yemekler”, “Akçaabat’ın kurtuluşu” ve “yaylalar” gibi araştırabilir başka konu önerilerinde bulunmuşlardır. Öğrencilere çalışmalarını sırasında hangi veri toplama araçlarını kullanmayı planladıkları sorulduğunda ise (%37) cep telefonu, (%20) gözlem notları ifadesini kullanmıştır. Proje çalışmaları öğrencilerin aktif olacağı bir süreçten oluştuğu için mekan ziyaretlerinde araştırma yapacak olan öğrencilere proje çalışmalarında en çok hangi konuda zorlanacakları sorulduğunda, (%39) toplum üyeleriyle yapacakları röportajda zorlanacaklarını ifade etmiştir. Örneğin, Ö7 “*insanlarla konuşmakta, onlarla mülakat yapmakta zorlanacağım*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Öğrencilere yer temelli eğitimle ilgili görüşleri sorulduğunda (%39) yer temelli eğitimi, yaşadıkları yeri tanımak olarak ifade etmiştir. Örneğin, Ö4 “*bulduğumuz yeri daha da derinden öğrenmeyi çağırıştırıyor*” şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Literatür çalışmalarına bakıldığında Köşker (2012), coğrafya öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, yer temelli eğitimin öğrencinin yaşadığı yerdeki doğal ve kültürel kaynakların önemini, yakın çevresindeki sorunları fark etmeleri açısından etkili olduğu sonucu bu çalışma bulgularıyla örtüşmektedir.

Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarında devam eden süreçte öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilere proje çalışmalarıyla ilgili genel düşünceleri sorulduğunda, öğrenciler (%89) çalışmaların eğlenceli ve zevkli geçtiğini ifade etmiştir. Bu sonuç İdin ve Şimşek (2016), proje tabanlı öğrenme kapsamında gerçekleştirilen ders dışı egzersizler çalışmasında da belirttiği gibi proje çalışmalarında öğrencilerin derse daha aktif katılma, dersten zevk alma, dersi eğlenerek işleme gibi sonuçlarıyla örtüşmektedir. Akkaya (2014), öğrencilerle yaptığı yer temelli eğitim çalışmasında öğrenci günlüklerinden edindiği sonuçlarda, öğrencilerin geziler sonunda çok eğlendiklerini, keyifli ve hayatlarında işledikleri en güzel derslerden olduğunu belirtmeleri bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Başka bir araştırmada ise Gültekin (2005), Proje çalışmaları, öğrenmeyi zevkli, eğlenceli, kalıcı ve anlamlı kılmakta ifadeleriyle benzerlik göstermektedir. Yer temelli proje çalışmaları özellikle öğrencilerin ders dışında aktif olarak araştırma yapmalarına imkan sağladığı ve onların yakın çevrelerinde daha önceden gitmedikleri yerleri görmeleri, oraları yakından ziyaret etme imkanı bulmaları, toplum üyeleriyle tanışarak onlarla iletişim halinde olmaları bu çalışmalardan zevk almalarına ve eğlenerek öğrenmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilere proje çalışmalarında özellikle grup arkadaşlarıyla ilgili düşünceleri sorulduğunda ise (%83) uyumlu bir grup olduğunu ifade etmiştir. Ö3 “*her şey güzel geçiyor, arkadaşlarımla güzel bir uyum yakaladık*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ö8

ise *"çok iyi bir grubuz, her şeyi ortaklaşa yapıyoruz"* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Grup çalışmalarında grup içi ilişkilerin çalışma sürecini ve çalışma sonunda ortaya çıkacak olan proje ürünlerini etkilediği düşünülürse grup içi işbölümü, yardımlaşmanın öğrencilerin başarılarını arttıracakı söylenebilir. Kurak (2009), çalışmasında öğretmen görüşlerinde, grup üyelerinin tamamının proje sürecine aktif ve etkin katılım göstermesi gerektiği bu şekilde ödevlerin daha yararlı olacağı bulgusu çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Karasu (2012), çalışmasında öğretmenlerin öğrencilere proje çalışmalarını gruplar halinde yaptırılmaları gerektiği, grup çalışmalarının öğrenciler arasında işbirliği ve dayanışmayı arttırdığı ve çeşitli becerilerini geliştirdiği bulgusu da çalışmamızla örtüşmektedir. Öğrencilere yöneltilen başka bir soruda ise onlara çalışmalar sırasında toplum üyelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin (%95) toplum üyelerinin kendilerine çok iyi davrandığını, samimi olduklarını ve kendileriyle ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda Ö4 *"insanlar bize çok iyi yaklaştı ve yardımcı oldular. Röportaj yaparken hiçbir sorun yaşamadık"* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Öğrencilere yöneltilen başka bir soruda, proje çalışmalarıyla edindikleri bilgi ve fikirlerle ilgili olarak (%95) çalışmalar sırasında daha önce bilmedikleri yeni bilgiler edindiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö7 *"kıyafetlerin renk ve desenlerinin anlamlarını öğrendim, halk oyunları kıyafetlerinin ne anlattığını öğrendim"* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ö15 *"bölgemizde yetişen ürünler, bu ürünlerin tarihçesi, nasıl üretildiklerini öğrendim"* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Akkaya (2014), çalışmasında öğrencilerin araştırma yaptıkları çevrede yaşamalarına rağmen yörede yetişen pek çok yiyecek olarak kullanılan bitkileri bilmediklerini fakat çalışma sonucunda bu bitkileri öğrendiklerini ifade etmesi bu çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu nedenle yer temelli eğitim projelerinin, öğrencilere çevreleri hakkında farkındalık kazandırmak ve yaşadıkları yere farklı açılardan bakarak yeni bilgiler keşfetmelerini sağlaması açısından önemli ve yararlı çalışmalar olduğu söylenebilir. Öğrencilere çalışmalarını sonucunda neler bekledikleri sorulduğunda ise, (%72) olumlu beklentiler içerisinde olduğunu söylemiştir. Öğrenciler *"başka şehirlerde de böyle projeler yapılacaktır"*, *"insanlar yeni bilgiler öğrenecek"*, *"tarihi yerlerin önemi anlaşılacaktır"* şeklinde farklı kategorilerde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmaları sonunda, öğrencilerle çalışmalarını ilgili genel bir değerlendirme amacıyla yapılan görüşmelerde ilk olarak onlara projelere karşı yaşadıkları değişim sorulmuştur. (%50) projelere karşı duygu değişimi yaşadığını yani projelere karşı istekli hale geldiklerini, *"grupla çalışmayı sevdiklerini"*, *"mutlu olduklarını"* ifade ederken (%44) bilgi değişimi yaşadıklarını bunu ise *"yeni bilgiler edindiklerini"* şeklinde ifade etmişlerdir. Bu nedenle yer temelli eğitim projeleri öğrencilerde daha önceden var olan projelere karşı olumsuz duygu ve

düşünceleri değişim göstermiş, birlikte gezilerden ve araştırma yapmaktan zevk alan öğrencilerin proje çalışmalarına karşı olumlu duygu ve düşünceler geliştirdikleri söylenebilir. Başka bir soruda öğrencilere proje çalışmalarında en zorlandıkları bölüm sorulduğunda (%44) sunu hazırlama (proje çıktısı) cevabını verirken, (%17) grupla birlikte çalışmak şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Öztaşçı (2017), çalışmasında yerel tarih proje sürecinde öğrencilerin sözlü tarih görüşme süreci, rapor hazırlama, poster sunumu hazırlama gibi bazı proje süreçlerinde zorluk yaşadıklarını ifade etmesi bu çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öğrencilere en keyif aldıkları bölüm sorulduğunda ise (%61) gezi şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilere eğer imkanınız olsa projede hangi bölümü değiştirmek isterdiniz diye sorulduğunda ise (%33) *“hiçbir şey, her şey güzeldi”* şeklinde yanıt verirken, (%22) ise *“gezi yerlerini arttırmak”* istediklerini ifade etmiştir. Yine bir başka soruda, öğrencilere proje sonunda çevrelerinde gördükleri en büyük problem sorulduğunda, (%44) çevre kirliliği cevabını vermiştir. Örneğin, Ö1 *“bence en büyük sorun deniz kirliliği. Denizin her yeri çöp dolu bu yüzden de balıklar ölüyor”* şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Öğrencilerin (%22) ise çevreye ve tarihi mekanlara duyarsızlık cevabını vermiştir. Ö5 *“Ortamahalle evlerinin yıkık olması restore edilmemesi”* şeklinde çevredeki sorunu dile getirmiştir.

Öğrencilerin yaşadıkları yerde daha önce farkına varmadığı fakat proje çalışmalarıyla farkındalıklarının artması öğrencilerin bilinçli vatandaş olmaları açısından önemlidir. Akkaya (2014), çalışmasında öğrenci görüşmeleri sonunda, öğrencilerin daha önce yaşadıkları yerdeki yoksul insanları fark etmedikleri, fakat çalışmalar sonunda o insanlara karşı daha duyarlı olarak onlara yardım etmeleri bu çalışma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Öğrencilere yöneltilen diğer bir soru da ise farkına vardıkları sorunlara nasıl bir çözüm önerisinde bulunursunuz sorusuna, öğrencilerin (% 33) *“halkı bilinçlendirmek”*, (%22) *“devlete ya da belediyelere başvurmak”* şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Yer temelli eğitim proje çalışmaları aracılığıyla öğrencilerin çevrelerinde karşılaştıkları probleme çözüm önerileri getirebilme becerisi kazandırdığı çalışmamız analizlerinde belirlenen bir bulguydu. Çiftçi (2006), çalışmasında proje çalışmalarının en önemli amacı kendi kendine öğrenen öğrenciyi problemle karşı karşıya bırakarak yeni bilgiler edinmesini sağlayacak beceri geliştirmesi sonucu bu çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Başka bir soruda öğrencilere proje çalışmaları sonunda sosyal bilgiler dersine karşı değişimleri sorulmuştur. Öğrencilerin %89'u olumlu şekilde değişim yaşadığını belirtmiştir. Bu değişimleri ise *“projeye daha fazla sevdim”*, *“gezerek ve görerek öğrenebileceğimi gördüm”*, *“böyle projeler yapılabiliyormuş”*, *“eğlenceli hale geldi”* şeklinde kategorilendirmişlerdir. Akkaya (2014), çalışmasında yer temelli eğitim uygulamaların öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarında olumlu yönde

değişme olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrenciler bu uygulamalarla eğlendiklerini, gözlem yapabildiklerini, doğal ve toplumsal çevreye duyarlı olduklarını belirtmeleri çalışmamız sonuçlarıyla örtüşmektedir. Başka bir çalışmada Resor (2010), proje çalışmalarıyla öğrenciler kendilerinde var olan yer kavramının bilgisini anlamaya başlaması, onlarda eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi, tüm bunların sosyal bilgilerde yer temelli eğitimi değerli kılan unsurlar olarak ifade etmesi yer temelli projelerin sosyal bilgiler öğretiminde önemli bir unsur olarak görülmesi açısından önemlidir.

Son olarak öğrencilere proje çalışmalarının sonunda, genel olarak bu tür projeler için önerileri sorulduğunda (%33) “*grup üyelerinin iyi seçilmesi*” cevabını verirken, (%17) ise “*gruplardaki bireylerin daha fazla çalışması*” gerektiğini vurgulamıştır. Proje çalışmalarında işbölümü yapılması, her bir grup üyesinin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi ve sorunlara ortak çözüm önerileri getirmeleri proje süreci açısından önemli görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkması, öğrencilerin proje çalışmaları sırasında bazı gruplarda grup içinde anlaşmazlıklar yaşamasına bağlanabilir. Örneğin bu konuda araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde şu noktalar dikkat çekmektedir: Gruplardan birinde öğrencilerden biri tüm işi yüklenirken diğer iki öğrenci her defasında gerek gezi yerlerine gitmek gerekse veri toplamak konusunda daha geri planda kalmakta, grup ruhuna zarar vermektedir. Bu da grupta işi yüklenen arkadaşlarının motivasyonunu azaltmakta “tüm işi ben yapmak zorunda kalıyorum, bu yüzden yapmak istemiyorum” gibi ifadeler kullanmasına neden olmaktadır. Aralarındaki anlaşmazlığa zaman içinde uygun bir çözüm yolu bulan öğrenciler çalışmanın sonunda birlikte bir proje ürünü ortaya koymuşlardır. Başka bir gözlemden ise, yine gruplardan birinde toplanan verilerin saklanması konusunda sorun yaşanmış, gruptaki iki öğrenci verileri diğer bir üyeye verdiğini ve onun verilerin kaybettiğini iddia etmişler ve aralarında anlaşmazlıklar yaşamışlardır. Daha sonra kaybolan verilerin sorumluluğunu üstelenen grup üyeleri çalışmalarını tekrarlamak üzere aynı yerlere giderek tekrar verileri toplamışlardır. Grup üyeleri aralarındaki anlaşmazlığa bir çözüm bulmuşlar ve proje sonunda birlikte bir proje ürünü hazırlamışlardır.

Gözlem notlarından da anlaşılacağı gibi öğrenciler grup üyeleri arasında bir işbölümü yapmadıkları takdirde ya da sorumluluğu üzerine alan grup üyesi sorumlu davranmadığı takdirde bazı aksaklık yaşanmakta bu da proje sürecine ve zamanına etki etmektedir. Bu yüzden özellikle proje çalışmalarında öğrenciler gruplara dağılımları yapılırken dengeli şekilde seçimlerin yapılması ve gönüllülük esası dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

1. Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarının, öğrencilerin problem çözme beceri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Yer temelli eğitim yaklaşımının yerel unsurlara ilişkin olarak öğrencilerin özellikle yakın çevrelerindeki problemleri farkına varma ve onlara farklı şekilde çözümler getirmeye çalışmaları onlarda problem çözme becerisini olumlu şekilde değiştirdiği görülmüştür.

2. Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmaları sonucunda, öğrencilerin sosyal beceri ön test son test sonuçlarında anlamlı bir fark belirlenmiştir.

Özellikle proje çalışmalarında gruplar halinde çalışan öğrencilerin kendine güvenleri artmış, toplum üyeleriyle iletişim kurmaları, gezilerde röportaj yapmaları onların hem çekingen yanlarını ortadan kaldırmalarını sağlamış hem de grupla hareket etmenin sorumluluğunu üstlerine alarak birlikte bir sonuca odaklanmalarını sağlamıştır.

3. Öğrenciler yaşadıkları bölgede hangi ürünlerin nasıl yetiştiğini öğrenmişler, kültürel öğeleri yakından tanımışlar, bölgeye büyük bir ekonomik değer katan balıkçılık sektörünü yakından incelemişler, tarihi mekanları ziyaret etmişler ve sözlü tarih çalışmaları yapmışlar tüm bunların öğrencilerin yer hissi kazanmalarında önemli olduğu görülmüştür.
4. Öğrencilerin daha önce proje çalışmalarına karşı olumsuz düşüncelerinin, yer temelli eğitim projeleri için yaptıkları gezilerde eğlenmeleri, zevk almaları farklı deneyimler yaşamaları nedeniyle proje çalışmalarına karşı olumlu duygu değişimi yaşadıkları görülmüştür.
5. Yer temelli eğitim yaklaşımı disiplinler arası bir yaklaşım olmakla birlikte sosyal bilgiler dersi konularının proje çalışmaları açısından bu tarz bir çalışmaya uygun olduğu bu araştırmayla görülmüştür.
6. Özellikle sosyal bilgiler dersinde yer temelli eğitim proje uygulamalarının öğrencilerin yaşadıkları çevreye karşı daha duyarlı olmaları, çevredeki problemleri fark etmeleri, yaşadıkları yeri tarihi, sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan daha iyi öğrenebilmeleri açısından yararlı olduğu görülmüştür.

6. 2. Öneriler

Bu bölümde sonuçlara ve araştırmacının kazandığı deneyimlere dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Özellikle okul idarelerinin bu tür proje çalışmalarına teşvik ve destek vermesi önerilebilir.
2. Bu tür proje çalışmalarına başlamadan önce araştırmacılar öğrenci profillerini iyi gözlemleyerek ve gerekirse sınıf rehber öğretmenlerinden yardım alarak proje gruplarını öğrenci seviye ve gönüllülük esasına göre oluşturması önerilebilir.
3. Bu tür proje çalışmalarında öğrenci sayısının çok fazla olmaması avantaj olarak kabul edilebilir, çünkü yapılacak olan toplu gezilerde öğrencilerin ulaşım imkanı ve gidilen mekanda organizasyon sorunu yaşanacağı için küçük gruplar şeklinde gezilerin yapılması önerilebilir.
4. Öğrencilerin çalışma sahasına ulaşmadan önce yapacakları tüm uygulamalara yönelik ön hazırlık yapmasına, röportaj yapma, video ve fotoğraf çekme gözlem notları tutma vs. gibi görevlere yönelik grup içi görev dağılımının önceden planlanması ve çıkacak sorunlara yönelik alternatif planların oluşturmalarının, proje çalışmalarında dikkate alınması önerilebilir.
5. Proje çalışmalarında gezilerle ilgili olarak öğrencilerden günlük tutmaları istenmeli fakat bu günlükler bazı kategorik başlıklara ayrılmalı ve günlükler öğrencilere bu şekilde yazdırılabilir böylece öğrenciler o geziden kazandıklarını, öğrendiklerini, hissettiklerini daha net şekilde ortaya koymuş olacaklardır.
6. Öğrenciler araştırmalar sırasında elde ettikleri verileri proje süreci boyunca doğru şekilde muhafaza edemedikleri takdirde, veri kayıpları yaşanabilmekte ve bu da projenin amacına zarar verebilmektedir bu yüzden öğrenciler tüm verileri birden fazla dijital alana depolamalı ve her bir kopya her bir öğrenci tarafından ayrı şekilde saklanması önerilebilir.

6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma sonucunda yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı projelere sosyal bilgiler dersi kapsamında farklı beceri, değer ve bilgilerin öğretiminde yer verilmesi önerilebilir.
2. Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında yapılan proje çalışmalarının ya da aktivitelerin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan iletişim, sosyal katılım,

problem çözüme, gözlem yapma, araştırma yapma gibi literatürde yer temelli eğitimle ilişkilendirilen birçok becerinin gelişimine katkısını test eden çalışmaların yapılması önerilebilir.

3. Yer temelli eğitim yaklaşımını uygulamalarının, sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerden özellikle sorumluluk alma, yardımlaşma, demokratik tutum benimseme, çevre duyarlılığı, tarih bilinci gibi birçok değer kazandırılmasına doğrudan ya da dolaylı etki ve katkılarını inceleyen çalışmalar yapılabilir.
4. Öğrenciler yaşadıkları mekanları, çevreyi yakından tanıma fırsatı bulmaları, toplum üyeleriyle yakından ilişkiler kurmaları, öğrencileri eğlenceli şekilde eğitim ve öğretime yönlendirmesi açısından kalıcı öğrenmelerin sağlanabileceği görüldüğü için yer temelli eğitim yaklaşımının ülkemizde de yurtdışında olduğu gibi uygun şartlar oluşturularak daha fazla kullanılan bir yaklaşım olarak kabul edilmesi ve uygulanması önerilebilir.

7. KAYNAKLAR

- Albracht, C. A. (2016). *Wilderness restoration : A case study of two place based education programs* (Unpublished doctoral dissertation). The Graduate Collage of the University, Nebraska.
- Akkaya, M. (2014). *Sosyal bilgilerde yer temelli öğretim yaklaşımı* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, B. (2003). Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 83-98.
- Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Spss uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arısoy, B. (2011). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ÖTBB ve TOT tekniklerinin 6. Sınıf öğrencilerinin matematik dersi istatistik ve olasılık konusunda akademik başarı, kalıcılık ve sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bartholomaeus, P. (2006). Some rural examples of place-based education. *International Education Journal*, 7(4), 480-489.
- Barnett, S. A. (2009). *Place-based education and teaching about Marin County Birds: curriculum development for teachers* (Unpublished master's thesis). Dominican University, California.
- Baysal, Z. N. (2005). Hayat bilgisi/sosyal bilgiler öğretiminde probleme dayalı öğrenme için problem durumları oluşturma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 451-485.
- Cohen, L. and Manion, L. (1994). *Research methods in education*. Routledge, London and New York.
- Cook, L. W. (2009). *Developing a sense of place: Examining educator practice in place-based education* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (5. baskı). Trabzon: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çifci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2005). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi* (5. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık

- Çiftçi, S. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine, kalıcılığa ve tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Deringer, S. A. (2016). *Mindful place based education :Incorporating mindfulness as a tool for place based educators* (Unpublished doctoral dissertation). Washington State University, Washington.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Ekici, D. İ. ve Balım, A. G. (2013). Ortaokul öğrencileri için problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 67-86.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Elfer, C. J. (2011). *Place based education: A review of historical precedents in theory & practice* (Yayınlanmamış doktora tezi). The University of Georgia, Georgia.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkim.
- Erdem, E. (2006). *Probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerisine ve öz-yeterlik algı düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evans, T. R. ve Kılınc, E. (2013). History of place-based education in the social studies field. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 263-280.
- Goldfinopoulos, K. A. (2012). *Practices and potentialities of place based education in Flagstaff, Arizona: An exploratory study* (Unpublished master's thesis). Northern Arizona University, Arizona.
- Gültekin, M. (2005). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrenme ürünlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 517-556.
- Gruenewald, D. A. (2003). The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educational Researcher*, 32(4), 3-12.
- Hankins, S. D. (2015). *Leading in place: A case study of the role of public school principals in facilitating place-based learning* (Unpublished doctoral dissertation). Ohio University, Ohio.
- Hutson, G. (2011). Remembering the roots of place meanings for place-based outdoor education. *Pathways: The Ontario Journal of Outdoor Education*, 23(3), 19-25.

- İdin, Ş. ve Şimşek, P. Ö. (2016). Proje tabanlı öğrenme kapsamında gerçekleştirilen ders dışı egzersiz çalışmalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Elementary Education Online*, 15(3), 761-777.
- Joyce, K. (2011). Finding Canada outside: Building national identity through place-based-outdoor education. *Pathways:The Ontario Journal of Outdoor Education*, 23(3), 29-31.
- Karasu, E. (2012). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler derslerinde yapılan proje çalışmalarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kastamonu ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Kaymakçı, S. ve Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35-64.
- Kılıç, D. ve Samancı, O. (2005). İlköğretim okullarında okutulan sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanışı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 101-112.
- Kırılmazkaya, G. (2010). *İlköğretim fen bilgisi ve sınıf öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve sosyal becerilerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Köşker, N. (2012). *Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurak, D. (2009). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin yaptığı proje çalışmalarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Litz, K. (2010). *Inspiring environmental stewardship: Developing a sense of place, critical thinking skills, and ecoliteracy to establish an environmental ethic of care* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Madden, E. J. (2016). *Place-based education: Educator perspectives on a critical pedagogy* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Marine, C. R. (2014). *Evaluation of a place and community based education program a case study*. (Unpublished master's thesis). Pacific University, Alaska.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. <http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Www/Oqretim-Programlari/icerik/> 72 adresinden 15 Şubat 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Mentiş-Taş, A. ve Özkaral, T. C. (2015). Sosyal bilgiler 4-5. sınıf programı ve ders kitaplarının yer temelli eğitim yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, [Özel Sayı], 32-43.

- Metzger, N. (2013). *Educating for belonging: Place-based education for middle school students* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Moody, B. A. (2013). *Telling untold stories: Critical place based oral history* (Unpublished master's thesis). Northern Arizona University, Arizona.
- Morehouse, A. (2011). *Sense of Place and Community-based Youth Engagement in The Dalles* (Unpublished doctoral dissertation). Prescott College, Arizona.
- Nolan, E. A. (2015). *A phenomenological, qualitative study of place for place-based education: toward a place-responsive pedagogy* (Unpublished doctoral dissertation). Arizona State University, Arizona.
- Ontong, K. and Le-Grange, L. (2015). The need for place-based education in South African schools: The case of Greenfields Primary. *Perspectives in Education*, 33(3), 42-57.
- Orr, D. (2013). Place and pedagogy. *The Namta Journal*, 38(1), 183-188.
- Özsarı, M. P. (2015). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Öztaşçı, C. A. (2017). *Yerel tarih öğretim yöntemini sosyal bilgiler dersinde uygulamaya koymak: Bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 22-49) (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Preston, L. (2015). The place of place-based education in the Australian Primary Geography curriculum. *Geographical Education*, 28, 41-49.
- Resor, C. W. (2010). Place-based education: What is its place in the social studies classroom? *The Social Studies*, 101, 185-188.
- Russell-Ciardi, M. (2006). Place-based education in an urban environment. *Museum*, 58 (3), 71-77.
- Sianturi, M., Chiang, C. L. and Au-Hurit, A. (2018). Impact of a place-based education curriculum on Indigenous teacher and students. *International Journal of Instruction*, 11(1), 311-328.
- Smith, G. A. (2002). Place based education learning to be where we are. *Phi Delta Kappan*, [Özel Sayı], 584-594.
- Smith, G. A. (2007). Place-based education: breaking through the constraining regularities of public school, *Environmental Education Research*, 13(2), 189-207.

- Smith, G. A. and Sobel, D. (2011). Place- and community-based education in schools. *Environmental Education Research*, 17(3), 425-432.
- Sloan, C. J. (2014). *Destination education : A place based look at the influences of school* (Unpublished doctoral dissertation). University of the Pacific, California.
- Sobel, D. (2004). Place based education: Connecting classrooms and communities. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*, 17(3), 63-64.
- Sugg, S. T. (2015). *Place based education in a rural Appalachian elementary school: A program evaluation* (Unpublished doctoral dissertation). The College of William and Mary, Virginia.
- Tanzer, E. (2011). "Sense of place" development: A teacher's action research Project (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Tatistcheff, R. K. (2009). *Divergent meanings of place : two instantiations of place based curriculum in a rural school* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University, New York.
- Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarısı, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- URL-1, <http://www.peecworks.org/index> The benefits of place-based education: A report from the place-based education evaluation collaborative (second edition). 10 Şubat 2018.
- Ünal, Ç. ve Çelikkaya, T. (2009). Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği). *Atatürk Üniversitesi Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 197-212.
- Woodhouse, J. L. and Knapp, C. E. (2000). *Place-based curriculum and instruction outdoor and environmental education approaches*. ERIC Digest. Charleston, WV: ERICC learninghouse for Rural Education and Small Schools. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 448 012).
- Yılar, M. B. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkileri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin yayınları.
- Yıldız, N. ve Mentiş Taş, A. (2015). Hayat bilgisi 1, 2 ve 3. sınıf programı ile ders kitaplarının yer temelli eğitim açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 273-284.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Ağdaş, H. (2017). Eğitsel Oyun entegre edilmiş işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin fen öğrenimi motivasyonları ve sosyal becerileri üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 37- 54.

Yılmaz, Y. ve Yılmaz, Y. (2005). Parametrik olmayan testlerin pazarlama alanındaki araştırmalarda kullanımı:1995-2002 arası yazın taraması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 177-199.

Zandvliet, D. B. (2012). Development and validation of the place-based learning constructivist environment survey (places). *Learning Environ Res*, 15, 125-140.


Zimmerman, H. T. and Land, S. M. (2014). Facilitating place based learning in outdoor informal environments with mobile computers. *TechTrends*, 58(1), 77-83.





8. EKLER

EK1: MEB Uygulama İzni



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636-604.02-E.16348518 10/10/2017
 Konu : Bilimsel Çalışma İzni
 (Safiye ÇAKMAK)

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi lisansüstü öğrencisi Safiye ÇAKMAK'ın "**Yer Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Uygulamaların 7.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri ve Problem Çözme Düzeyi Üzerindeki Etkisi**" isimli çalışması kapsamında İlimiz Akçaabat ilçesi Mevlüt Selami Yardım Ortaokulunda bilimsel çalışma yapma isteği Müdürlüğümüz Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

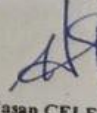
Bahsi geçen çalışmanın eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde; 2017-2018 eğitim öğretim yılında Mevlüt Selami Yardım Ortaokulunda yapılması gerekmektedir.


Araştırmacının 2017/25 sayılı genelge çerçevesinde hareket etmesi, **başka kişi ya da kurumların geliştirdikleri veri araçları kullanılacaksa tüm yasal sorumluluklar araştırmacıya ait olması, izinsiz herhangi bir ses ve görüntü kaydı yapılmasına kesinlikle izin verilmemesi**, elde edilen verilerin çalışma kapsamı dışında kullanılmaması ve sonuçların bir örneğinin Ar-Ge birimine teslim edilmesi kaydıyla, çalışmanın okul müdürlerinin de uygun göreceği zamanlarda ve kontrolünde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İlhan BAL,
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
10/10/2017
Nusret ŞAHİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik
İmza Ash ile Aynıdır
10.10.2017

Hasan ÇELEBİ
Tekniker



Bilgi İçin:
Mesut KAS (Şube Müdürü)
Mirac KÜÇÜK (Öğretmen)
Telefon : (0462) 223 55 52-12

Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sistem Geliştirme Şubesi (Açık Hizmet)
e-posta : argetrabzon@gmail.com
Faks : (0462) 230 43 74
İnt. Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

Bu e-yağ güvenli elektronik imza ile atılmıştır. <https://cvakorgm.meb.gov.tr/abuzimce> 00a3-b117-309a-9b68-a8c5 kodu ile teyit edilebilir.

EK :2 Problem Çözme Algı Ölçeği**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE
YÖNELİK ALGI ÖLÇEĞİ**

Sevgili öğrenciler;

Bu ölçek ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeklerden elde edilecek sonuçlar sadece bu amaçla kullanılacak ve başka hiçbir amaç verilerden elde edilen sonuçlar kullanılmayacaktır. Her bir maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra buna ne derece katıldığınızı veya katılmadığınızı cevap kağıdına yazınız. Vermiş olduğunuz içten ve doğru cevaplar için teşekkür ederiz.

SAFİYE ÇAKMAK
KTÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ

AD-SOYAD:

CİNSİYET:

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE YÖNELİK
ALGI ÖLÇEĞİ

MADDELER	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Bir sorunla karşılaştığımda sorunu her yönüyle incelemeye çalışırım.	()	()	()	()	()
2. Bir sorunu anlamakta sıkıntı yaşarsam sorunla ilgili araştırma yaparım.	()	()	()	()	()
3. Sorunları çözmek için çeşitli denemeler yaparım.	()	()	()	()	()
4. İlk denememde sorunu çözmede başarısız olursam sorunu çözmekten vazgeçerim	()	()	()	()	()
5. Bir sorunu çözdükten sonra elde etmiş olduğum sonuçları dikkatlice değerlendiririm.	()	()	()	()	()
6. Sorunları çözmek yerine sorunlardan kaçınmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
7. Gerektiğinde bir sorunu çözebilmek için farklı çözüm yollarını birlikte kullanırım.	()	()	()	()	()
8. Bir sorunu çözmek için çevremdeki kişilerin fikirlerini alırım.	()	()	()	()	()
9. Karşılaştığım sorunları çözmek için uğraşmam.	()	()	()	()	()
10. Bir sorunu çözüme ulaştırmak için araştırma yaparım.	()	()	()	()	()
11. Sorunlarla karşılaştığımda soruna neden olan şeyi araştırırım.	()	()	()	()	()

12.Bir sorunun çözümüyle ilgili karar verirken her çözüm yolunun sonuçlarını düşünürüm.	()	()	()	()	()
13.Bir sorunla karşılaştığımda sorunu çözmeyi mümkün olduğu kadar ertelerim.	()	()	()	()	()
14.Sorunları çözmek için gözlem yaparım.	()	()	()	()	()
15.Zor bir sorunla karşılaştığımda onu çözebileceğimden şüphe duyarım.	()	()	()	()	()
16.Sorunları çözmek için önceki bilgilerimi hatırlamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
17.Bir sorunu çözmek için benzer sorunların çözümlerinden yararlanırım.	()	()	()	()	()
18.Zor sorunları çözmektense kolay sorunları çözmeyi daha çok isterim.	()	()	()	()	()
19.Bir sorunu çözerken, soruna ilişkin düşündüğüm farklı çözüm yollarını karşılaştırırım.	()	()	()	()	()
20.Bir sorunla karşılaştığımda ilk önce sorunu açıklarım.	()	()	()	()	()
21.Karşılaştığım sorunların zor olması benim o sorunu çözme isteğimi azaltır.	()	()	()	()	()
22.Sorunu çözmeden önce uygulamak istediğim çözüm yolu üzerine düşünürüm.	()	()	()	()	()

EK:3 Sosyal Beceriler Ölçeği (SBÖ)**SOSYAL BECERİLER ÖLÇEĞİ (SBÖ)**

Sevgili Öğrenciler; bu çalışma, sizin birlikte çalışma, paylaşma, problem çözme vb. sosyal becerilerinizi ölçmek için düzenlenmiştir. Bu ölçekte belirteceğiniz görüşler yalnız araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu nedenle, gerçek düşüncelerinizi belirtmeniz büyük bir önem taşımaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuyunuz ve size en uygun olanını kutucuğun içindeki yuvarlağı karalayarak belirtiniz.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

SAFİYE ÇAKMAK

KTÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ

AD-SOYAD:

CİNSİYET:

SOSYAL BECERİLER ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Herhangi bir problemle karşılaştığımda arkadaşşıma sorarım.	()	()	()	()	()
2. Arkadaşımanın öğrenmesine yardımcı olmak hoşuma gider	()	()	()	()	()
3. Arkadaşımla birlikte sorunlara daha çok çözüm yolu bulabiliriz.	()	()	()	()	()
4. Kendi düşüncelerimi kendime saklarım.	()	()	()	()	()
5. Grupla çalışmak çok eğlencelidir	()	()	()	()	()
6. Grupla çalışırken daha geç öğrenirim.	()	()	()	()	()
7. Arkadaşılarımın bilgisine güvenmem.	()	()	()	()	()

8. Arkadaşımın bana hatalarımı söylemesinden hoşlanmam	()	()	()	()	()
9. Grupla daha iyi öğrenebilirim	()	()	()	()	()
10. Bilmediğim bir şey varsa, arkadaşım bana yardımcı olur.	()	()	()	()	()
11. Grupla çalışmaktansa, tek başıma çalışmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
12. Grupla birlikte öğrenmek daha kolaydır.					
13. Arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmaktan zevk alırım.	()	()	()	()	()
14. Arkadaşlarımla başarılı olmaları beni huzursuz eder.	()	()	()	()	()
15. Birlikten kuvvet doğar.	()	()	()	()	()
16. Bir problemle karşılaştığımda kendim çözmek isterim	()	()	()	()	()
17. Grupla çalışırken kendimi daha iyi hissederim.	()	()	()	()	()
18. Farklı düşünceleri dinlemekten zevk alırım.	()	()	()	()	()
19. Tek başıma çalışırken daha iyi öğrenirim	()	()	()	()	()
20. Arkadaşlarım konuşurken, onları dikkatlice dinlerim.	()	()	()	()	()
21. Grupla çalışmak beni sıkır	()	()	()	()	()

22. Arkadaşlarımın fikirleri benim için değerlidir.	()	()	()	()	()
23. Kimseden yardım almadan çalışırsam daha başarılı olurum.	()	()	()	()	()
24. Grupla çalışırsam daha başarılı olacağıma inanırım	()	()	()	()	()
25. Düşüncelerimi paylaşmaktan hoşlanmam	()	()	()	()	()
26. Arkadaşımın başarılı olması beni mutlu eder.	()	()	()	()	()
27. Arkadaşlarıma güvenirim	()	()	()	()	()
28. Tek başıma çalıştığımda daha uzun süre çalışırım	()	()	()	()	()
29. Başarılı arkadaşımı tebrik ederim.	()	()	()	()	()
30. Arkadaşımı yapamadığı bir konuyu başarması için ona "haydi yapabilirsin" derim	()	()	()	()	()
31. Başkaları ile çalışmaktan hoşlanmam	()	()	()	()	()

EK:4 Yarı Yapılandırılmış Mülakat Soruları (Proje Başlangıcı)

AD-SOAD:

PROJE KONUSU:

YER TEMELLİ EĞİTİM YAKLAŞIMI PROJE ÇALIŞMALARINI BAŞLANGIÇ SORULARI

1.Projenizin adını ve amacını açıklar mısınız?

2. Proje çalışmanızın sonunda elde etmeyi düşündüğünüz ürünle ilgili olarak neler söyleyebilirsiniz?

3.Proje konunuzu ilgi çekici buldunuz mu?

4.Size göre başka proje konuları da seçilebilir miydi, Örnek veriniz?

5.Proje çalışmalarınız sırasında veri toplama aracı olarak neler kullanmayı düşünüyorsunuz?

6.Proje süresince hangi konularda zorlanacağınızı düşünüyorsunuz?

7.Size göre Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı nedir, size neyi çağırıyor?

EK:5 Yarı Yapılandırılmış Mülakat Soruları (Proje Devam Süreci)

AD-SOYAD:

PROJE KONUSU:

YER TEMELLİ EĞİTİM YAKLAŞIMI PROJE ÇALIŞMALARINI DEVAM SÜRECİ SORULARI

1. Bugüne kadar yapmış olduğunuz proje çalışmalarını memnun musunuz, çalışmalarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?

2. Bugüne kadar grup olarak yürüttüğünüz proje çalışmalarında, grup arkadaşlarınızla ilgili olarak neler söyleyebilirsiniz?

3. Proje çalışmaları sırasında grup arkadaşlarınızla ilişkileriniz nasıl? Örneğin birlikte düzenli grup toplantıları yapıyor musunuz, aranızda fikir alış-verişi oluyor mu?

4. Proje çalışmaları sırasında toplum üyeleriyle ilgili olarak neler söyleyebilirsiniz, genel olarak insanların size yaklaşımı nasıl?

5. Yürüttüğünüz proje kapsamında yaptığınız araştırma ve incelemeler sonunda daha önce sahip olmadığınız ne gibi bilgi ve fikirlere ulaştınız?

6. Yaptığınız çalışmaların sonucundan neler bekliyorsunuz, bu konudaki öngörüleriniz neler? Açıklayınız.

EK:6 Yarı Yapılandırılmış Mülakat Soruları (Proje Sonu Değerlendirme)

AD-SOYAD:

PROJE KONUSU:

YER TEMELLİ EĞİTİM YAKLAŞIMI PROJE ÇALIŞMALARI SONU DEĞERLENDİRME SORULARI

1.Yer temelli eğitim yaklaşımı kapsamında hazırladığınız proje çalışmalarını size herhangi bir konuda proje yapma ya da yapılan bir projede yer alma konusundaki fikirlerinizde bir değişime neden oldu mu? Açıklayınız.

2.Proje çalışmalarını sonunda araştırma konunuzla ilgili olarak daha önceki bilgilerinize göre nasıl bir değişim yaşadınız? Açıklayınız.

3.Proje çalışmalarını sırasında;

A:en çok zorlandığınız bölüm.....

B:en çok sevdiğiniz, keyif aldığınız bölüm.....

C:tekrar yapsaydınız değiştirmek istediğiniz unsurlar.....

4.Size göre çevrenizde özellikle yaşadığınız ilçeye ilgili olarak gördüğünüz en büyük sorun nedir? Açıklayınız.

5.Bu ilçede yaşayan bir birey olarak bu sorunları düzeltmek için neler yapabilirsiniz?

6.Yaptığınız çalışmalar sonucunda "yer temelli eğitim yaklaşımı" sizin için ne anlam ifade etmektedir?

7.Yaptığınız çalışmalar sonucu sosyal bilgiler dersine bakış açınız değişti mi, bu konuda neler düşünüyorsunuz?

8.Bu tür proje çalışmalarının daha iyi yapılabilmesi için önerileriniz nelerdir?

EK:7 Proje Görevi Yönergesi (Akçaabat Salı Pazarı)

PROJE GÖREVİ

İÇERİK	SINIF DÜZEYİ	BEKLENEN BECERİLER	HAZIRLAMA SÜRESİ	DEĞERLENDİRMEDE KULLANILACAK ARAÇ
Akçaabat ilçesinde bulunan halk pazarının kültürel ve ekonomik açıdan incelenmesi	7.sınıf	problem çözme iletişim sosyal beceri araştırma	6 hafta	Dereceli puanlama anahtarı

Sevgili Öğrenciler; bu çalışmamızda Akçaabat ilçesinde her salı günü kurulan halk pazarının özellikle kadın pazarıcıların yerinde incelenerek, ilçeye ve ailelerine ekonomik açıdan katkıları ve ilçe kültürüne kazandırdıkları araştırılacaktır.

YÖNERGE: Projenizi gerçekleştirirken aşağıdaki adımları izleyebilirsiniz.

1) 2 veya 3'er kişilik gruplar oluşturunuz.

2) Grup içinde bir lider belirleyiniz.

3)Salı günü kurulan halk pazarına grup üyeleriyle birlikte giderek, özellikle kadınlar tarafından satış yapılan meyve-sebze tezgahlarını seçerek orada yapacağınız çalışma hakkında gönüllü kişiler bularak çalışmanızı anlatınız.

4. Röportaj sırasında ses kaydı, cep telefonu gibi teknolojik araçların yanında not tutarak da kaydınızı gerçekleştirebilirsiniz.

5)Gittiğiniz yerlerde fotoğraflar çekiniz, sizler de fotoğraflarda bulunabilirsiniz.

6)Araştırma konunuzla ilgili yaptığınız röportajlarla ve fotoğraflarla birlikte bir kitapçık hazırlayınız.

7)Araştırma konunuzla ilgili olarak yaptığınız çalışma hakkında günlükler tutunuz.

8) Yaptığınız araştırma sonuçlarını raporlaştırarak sınıfta arkadaşlarınıza ve rehber öğretmeninize sununuz.

9)Çalışmalarınız bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için ciddiyle ve özveriyle yapınız.

10)Çalışma sonuçlarınız puanlama anahtarına göre değerdendirileceği için puanlama anahtarını inceleyiniz.

11)Çalışmalarınızı zamanında ve kontrol ederek teslim ediniz.

EK:8 Proje Görevi Yönergesi (Akçaabat Tarihi Ortamahalle Evleri)

PROJE GÖREVİ

İÇERİK	SINIF DÜZEYİ	BEKLENEN BECERİLER	HAZIRLAMA SÜRESİ	DEĞERLENDİRMEDE KULLANILACAK ARAÇLAR
Akçaabat ilçesinde bulunan tarihi Orta Mahalle evleri	7.sınıf	problem çözme iletişim sosyal beceri araştırma	6 hafta	Dereceli puanlama anahtarı

Sevgili öğrenciler; bu çalışmada sizlerden Akçaabat ilçesinde bulunan tarihi Orta Mahalle evlerinin tarihsel, kültürel, sosyoekonomik ve turizm açılarından inceleyerek, ilçe açısından önemini araştırmanız beklenmektedir.

YÖNERGE: Projenizi gerçekleştirirken aşağıdaki adımları izleyebilirsiniz.

- 1) 2 veya 3'er kişilik gruplar oluşturunuz.
- 2) Grup içinde bir lider belirleyiniz.
- 3)Grup arkadaşlarınızla bir çalışma programı hazırlayarak ve iş bölümü yapınız.
- 4)Araştırma yapacağınız mekanla ilgili öğretmenlerinizden, çevrenizden, ailenizden ön bilgiler alınız.
- 5)Orta Mahalle evlerinin Akçaabat açısından önemini, tarihini, kültürünü, ekonomisini gibi çeşitli açılardan inceleyiniz.
- 6)Mahalle sakinleriyle konuşma fırsatı yakalayıp mekanın çeşitli açılardan değerlendirmesini isteyiniz.
- 7) Röportaj sırasında ses kaydı, cep telefonu gibi teknolojik araçların yanında not tutarak da kaydınızı gerçekleştirebilirsiniz.
- 5)Gittiğiniz yerlerde fotoğraflar çekiniz, sizler de fotoğraflarda bulunabilirsiniz.
- 6)Araştırma yaptığınız yerle ilgili elinizdeki röportajlarla ve fotoğraflarla birlikte bir kitapçık hazırlayınız.
- 7)Araştırma konunuzla ilgili olarak yaptığınız çalışma hakkında günlükler tutunuz.
- 8)Yaptığınız araştırma sonuçlarını raporlaştırarak sınıfta arkadaşlarınıza ve rehber öğretmeninize sununuz.

9)Çalışmalarınız bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için ciddiye ve özveriyle yapınız.

10)Çalışma sonuçlarınız puanlama anahtarına göre değerlendirileceği için puanlama anahtarını inceleyiniz.

11)Çalışmalarınızı zamanında ve kontrol ederek teslim ediniz.

EK:9 Proje Görevi Yönergesi (Akçaabat yerel kültür unsurları)

PROJE GÖREVİ

İÇERİK	SINIF DÜZEYİ	BEKLENEN BECERİLER	HAZIRLAMA SÜRESİ	DEĞERLENDİRMEDE KULLANILACAK ARAÇ
Akçaabat'ın yerel kültür unsurlarından olan halk oyunları kıyafetleri ve horon oyunu	7.sınıf	problem çözme iletişim sosyal beceri araştırma	6 hafta	Dereceli puanlama anahtarı

Sevgili öğrenciler; bu görevde sizden Akçaabat'ta bulunan kültürel ürünler ve yöresel el sanatlarıyla uğraşan kişi veya kuruluşları ziyaret ederek, görüşmeniz istenmektedir.

YÖNERGE: Projenizi gerçekleştirirken aşağıdaki adımları izleyebilirsiniz.

- 1) 2 veya 3'er kişilik gruplar oluşturunuz.
- 2) Grup içinde bir lider belirleyiniz.
- 3) Öncelikle gidilecek olan el sanatlarıyla uğraşan mekanları veya kişilerin özel iş yerlerini tespit ediniz.(Bu konuda rehber öğretmeniniz size yardımcı olacaktır)
- 4)Gittiğiniz yerlerde meslek sahipleri ve bu iş ile uğraşan insanlarla görüşme yapınız. Akçaabat'a kazandırdıkları (kültürel, ekonomik, sosyolojik, milli vs..)konularıyla ilgili, kültürel ürünlerin nasıl meydana geldiğini, nereden esinlendiği, ürünlerin nerelerde kullanıldığı gibi konularda.
- 5)Röportaj sırasında ses kaydı, cep telefonu gibi teknolojik araçların yanında not tutarak da kaydınızı gerçekleştirebilirsiniz.
- 6)Gittiğiniz yerlerde fotoğraflar çekiniz, sizler de fotoğraflarda bulunabilirsiniz.
- 7)Araştırmış olduğunuz meslek ile ilgili yaptığınız röportajlarla ve fotoğraflarla birlikte bir kitapçık hazırlayınız.
- 8)Araştırma konunuzla ilgili olarak yaptığınız çalışma hakkında günlükler tutunuz.
- 9)Yaptığınız araştırma sonuçlarını raporlaştırarak sınıfta arkadaşlarınıza ve rehber öğretmenimize sununuz.

10)Çalışmalarınız bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için ciddiyle ve özveriyle yapınız.

11)Çalışma sonuçlarınız puanlama anahtarına göre değerlendirileceği için puanlama anahtarını inceleyiniz.

12)Çalışmalarınızı zamanında ve kontrol ederek teslim ediniz.

EK:10 Proje Görevi Yönergesi (Akçaabat'ta Balıkçılık)

PROJE GÖREVİ

İÇERİK	SINIF DÜZEYİ	BEKLENEN BECERİLER	HAZIRLAMA SÜRESİ	DEĞERLENDİRMEDE KULLANILACAK ARAÇLAR
MESLEKLER (Akçaabat'ta balıkçılık faaliyetleri)	7.sınıf	problem çözme iletişim sosyal beceri araştırma	6 hafta	Dereceli puanlama anahtarı

Sevgili öğrenciler; bu görevde sizden Akçaabat ilçesinde bulunan balıkçı barınağını veya balık hallerini ziyaret etmeniz, orada balıkçılık faaliyetleriyle ilgilenen bu işi meslek edinen kişilerle görüşmeniz istenmektedir.

YÖNERGE: Projenizi gerçekleştirirken aşağıdaki adımları izleyebilirsiniz.

1) 2 veya 3'er kişilik gruplar oluşturunuz.

2) Grup içinde bir lider belirleyiniz.

3) Öncelikle gidilecek olan balıkçı barınağı ya da balık hallerini belirleyiniz.(Bu konuda rehber öğretmeniniz size yardımcı olacaktır)

4)Gittiğiniz yerlerde meslek sahipleri ve bu iş ile uğraşan insanlarla görüşme yapınız. Akçaabat'a kazandırdıkları (kültürel, ekonomik, sosyolojik vs..)konularıyla ilgili, o insanların bu işi neden seçtikleri, nasıl bu işi yaptıkları, bu işi seçerken neleri dikkate aldıkları, bu mesleğin özellikleri, riskleri gibi konularla ilgili olarak.

5)Röportaj sırasında ses kaydı, cep telefonu gibi teknolojik araçların yanında not tutarak da kaydınızı gerçekleştirebilirsiniz.

6)Gittiğiniz yerlerde fotoğraflar çekiniz, sizler de fotoğraflarda bulunabilirsiniz.

7)Araştırmış olduğunuz meslek ile ilgili yaptığınız röportajlarla ve fotoğraflarla birlikte bir kitapçık hazırlayınız.

8)Araştırma konunuzla ilgili olarak yaptığınız çalışma hakkında günlükler tutunuz.

9)Yaptığınız araştırma sonuçlarını raporlaştırarak sınıfta arkadaşlarınıza ve rehber öğretmeninize sununuz.

10)Çalışmalarınız bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için ciddiyle ve özveriyle yapınız.

11)Çalışma sonuçlarınız puanlama anahtarına göre değerlendirileceği için puanlama anahtarını inceleyiniz.

12)Çalışmalarınızı zamanında ve kontrol ederek teslim ediniz.

EK:11 Proje Görevi Yönergesi (Sözlü Tarih Çalışması)

PROJE GÖREVİ

İÇERİK	SINIF DÜZEYİ	BEKLENEN BECERİLER	HAZIRLAMA SÜRESİ	DEĞERLENDİRMEDE KULLANILACAK ARAÇ
Akçaabat ilçesini tarihi, ekonomik, kültürel açılarından değerlendirmek (sözlü tarih)çalışması	7.sınıf	problem çözme iletişim sosyal beceri araştırma	6 hafta	Dereceli puanlama anahtarı

Sevgili öğrenciler; bu görevde sizden Akçaabat'ta bulunan, deneyimli, yaşını almış ,Akçaabat'ın tarihi ve kültürel özelliklerini iyi bilen kişi ve ya kişilere ulaşmanızı ve onlarla görüşme yapmanız beklenmektedir.

YÖNERGE: Projenizi gerçekleştirirken aşağıdaki adımları izleyebilirsiniz.

- 1) 2 veya 3'er kişilik gruplar oluşturunuz.
- 2) Grup içinde bir lider belirleyiniz.
- 3)Görüşme yapılacak kişi veya kişileri aileniz, öğretmenleriniz, yakın çevrenizdeki kişilerin önerisi üzerine belirleyiniz.
- 4)Görüşme yaptığınız kişi veya kişilerle Akçaabat'ın tarihi, isminin nereden geldiği, kültürel özellikleri, ekonomik faaliyetleri, toplum yapısı, sorunları gibi çeşitli konularda sohbet ediniz. Bu sırada Akçaabat yöresine ait şarkı, türkü, mani gibi kültürel özelliklerini yansıtan edebi eserleri de sohbetinize dahil edebilirsiniz.
- 5)Röportaj sırasında ses kaydı, cep telefonu gibi teknolojik araçların yanında not tutarak da kaydınızı gerçekleştirebilirsiniz.
- 6)Gittiğiniz yerlerde fotoğraflar çekiniz, sizler de fotoğraflarda bulunabilirsiniz.
- 7)Araştırmış olduğunuz meslek ile ilgili yaptığınız röportajlarla ve fotoğraflarla birlikte bir kitapçık hazırlayınız.
- 8)Araştırma konunuzla ilgili olarak yaptığınız çalışma hakkında günlükler tutunuz.

9)Yaptığınız araştırma sonuçlarını raporlaştırarak sınıfta arkadaşlarınıza ve rehber öğretmeninize sununuz.

10)Çalışmalarınız bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için ciddiyetle ve özveriyle yapınız.

11)Çalışma sonuçlarınız puanlama anahtarına göre değerlendirileceği için puanlama anahtarını inceleyiniz.

12)Çalışmalarınızı zamanında ve kontrol ederek teslim ediniz.

EK:12 Proje Görevi Değerlendirme Rubriği**PROJE GÖREVİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ**

HAZIRLAYANLAR:

KONU:

Değerlendirilecek öğrenci kazanımları	DERECELER		
	iyi (3)	orta(2)	zayıf(1)
1.Proje hazırlama süreci			
1.projenin amacını belirleme			
2.çalışma planı yapma			
3.grup içinde görev dağılımı yapma			
4.ziyaret edilecek yerleri ve kişileri amacına göre belirleme			
5.ihtiyaçları belirleme(ses kayıt cihazı, not defteri, fotoğraf makinesi, telefon vs..)			
2.Projenin içeriği			
1.ilgili kişilerle yapılan mülakatların amacına göre hazırlanması			
2.ilgili kişilerle yapılan görüşme videolarının incelenmesi, çözümlenmesi (transkript edilmesi)			
3.ilgili kişilerle ve yerlerde fotoğraf çekimlerinin yapılması			
4.Toplanan bilgilerin analiz edilmesi ve doğruluğunun tespiti			
5. Problem çözme becerisini gösterebilme(farklı fikirler ve çözüm önerileri sunabilme)			
6.sosyal becerisini geliştirme(grupla uyum içinde çalışabilme)			
7.rehber öğretmenleri ve toplum üyeleriyle işbirliği içinde olabilme			
8.elde edilen verilerin, veri depolama aygıtlarında (tlf, cd, flash bellek) saklanması			
9.gerektiği yerlerde farklı kaynaklar kullanarak(internet, kitap) eksik bilgilerin tamamlanması			

3.Proje çıktısı			
1.elde edilen verilerle materyal hazırlama(kitapçık oluşturma, slayt hazırlama, ,belgesel hazırlama,)			
2. hazırlanan proje çıktılarının istenilen düzeyde olması (görsellere yer verildi mi, bilgiler gerçek mi, anlaşılır bir dil kullanıldı mı)			
3.hazırlanan projelerin sınıfta sergilenmesi			
4.sunum sırasında sorulan sorulara verdiği cevaplar			
5.istenen materyali verilen sürede eksiksiz tamamlama			
6.projenin amacına ulaşması			
TOPLAM PUAN: 0-20:zayıf 20-40:orta 40-60:iyi			

EK:13 ÖLÇEK İZNI

Re: problem çözme beceri ölçeği



Didem Inel <dideminel@gmail.com>

16.12.2016 (Cum), 02:06

Siz ↕

Bu iletiyi 6.10.2017 11:14 tarihinde ilettiniz



Problem çözme_ölçek.d...
19 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Ölçeği çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. ekte son halini gönderiyorum. İyi çalışmalar dilerim.

EK:14 PROJE ÇALIŞMALARI SIRASINDA ÇEKİLEN GEZİ FOTOĞRAFLARI







9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

08.06.1986 yılında Kütahya ili Tavşanlı ilçesinde doğdu. Aslen Trabzonlu olup bir çocuk annesidir. 2002 yılında Tavşanlı Anadolu Lisesinden mezun oldu. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden mezun oldu. 2015 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği tezli yüksek lisans eğitimine başladı. 2016 yılında Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sosyoloji bölümünü bitirdi. Yabancı dili İngilizcedir. Halen özel bir eğitim kurumunda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği görevi yapmaktadır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-Posta : freesoul61@hotmail.com