6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ YERYÜZÜNDE YAŞAM ÜNİTESİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

Coşkun KARACA

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
Yrd. Doç. Dr. Selçuk İLGAZ
2014

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ YERYÜZÜNDE YAŞAM ÜNİTESİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

(**The Effect Of The Problem Based Method Of Learning Of The Life On Earth Unit In 6th Grade Subject Of Social Studies On The Success Of Students**)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Coşkun KARACA

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Selçuk İLGAZ

ERZURUM
ARALIK, 2014

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Selçuk İLGAZ danışmanlığında, Coşkun KARACA tarafından hazırlanan "6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı çalışma 02 / 12 / 2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Doç. Dr. İ. Sabri BALKAYA İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Selçuk İLGAZ İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ İmza: .....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

../../....

15 Aralık 2014

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum "6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

☑ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
☐ Tezimin …… yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

15/12/2014
Coşkun KARACA

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ YERYÜZÜNDE YAŞAM ÜNİTESİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ (Erzurum İli Örneği)

Coşkun KARACA
2014, 111 sayfa

Bu çalışma, ortaokul Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2013-2014 öğretim yılının I. yarıyılında Erzurum ili, merkez Palandöken ilçesi, 70. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu'nda, 6. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde yapılan geçmiş yıllardaki genel not ortalaması birbirine yakın iki sınıf kura yöntemiyle seçilmiştir. Bir sınıfta probleme dayalı öğrenme yöntemi, diğer sınıfta ise MEB etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanmıştır. Araştırma, gerçek deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu modele göre düzenlenmiştir. Ölçme aracı olarak, Sosyal Bilgiler dersi "Yeryüzünde Yaşam" ünitesinin kazanımlarına göre hazırlanmış başarı testi kullanılmıştır. Bu ölçme araçları deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak verilmiştir. Toplam 5 hafta süren uygulamadan sonra elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde t-testi kullanılmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonucunda, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu, MEB etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı kontrol grubundan daha başarılı çıkmış fakat anlamlı düzeyde fark çıkmamıştır**.** Anlamlı bir farkın çıkmamasında her iki yöntemin de öğrenci merkezli aktif öğrenme yaklaşıma uygun olmasından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Sosyal bilgiler, MEB, etkinlik temelli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE EFFECT OF THE PROBLEM BASED METHOD OF LEARNING OF THE LIFE ON EARTH UNIT IN 6th GRADE SUBJECT OF SOCIAL STUDIES ON THE SUCCESS OF STUDENTS (Case of Erzurum)

Coşkun KARACA

2014, 111 pages

The purpose of this study is to analyze the effect of the problem based method of learning if Life on Earth unit in secondary school 6th grade social sciences subject on the academic success of students. The study was applied to the 6th grade students in 70. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu in district of Palandöken in Erzurum province in the first term of 2013-2014 education year. Before the study two classes which have similar grade point averages in last years were determined by lot. Problem based learning method was applied to one of the classes while the other class was subjected to activity based constructivist approach of Turkish Ministry of Education. The study was designed according to model of control group with pretest-posttest of real testing models. Success test designed according to The Life in the Earth unit of Social Sciences subject was used as a measurement tool. These measurement tools were applied to the experiment and control groups as pretest-posttest. After five weeks of application, the gained data was analyzed.

T-test was used to analyze the data gained from the study. As a result of the study, the experiment group to which problem based learning method was applied was more successful than the control group which had activity based constructivist approach of Turkish Ministry of Education student centered active learning approach as there wasn't a significant difference.

Key Words: Secondary school, Social studies, activity based constructivist approach of Turkish Ministry of Education, problem based learning, constructivist approach.

ÖN SÖZ

Ülkemizde son dönemlerde eğitim alanında birçok yenilik yapılmıştır. Bunlardan en önemlilerinden biri de İlköğretimde 2005 yılından itibaren kademeli olarak uygulanan müfredat programının değişmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni program geleneksel eğitimden uzaklaşarak daha çok öğrenci ve etkinlik merkezli bir yapıya sahiptir. Etkinliklerin daha verimli şekilde gerçekleştirilebilmesi için çeşitli öğretim yöntemleri önerilmektedir. Bu öğretim yöntemlerinden biri de probleme dayalı öğrenme yöntemidir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi tıbbi bilimlerde önerilmesine rağmen sosyal bilimlerdeki uygulamaların da başarılı sonuçlar verdiği gözlemlenmektedir.

Probleme dayalı öğrenme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde de kullanılabileceği ve bu araştırmanın, program geliştirme çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın her aşamasında birçok kişinin yardımı ve katkısı olmuştur. Öncelikle araştırma süresince yardımını ve rehberliğini hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım ve değerli hocam Yard. Doç. Dr. Selçuk İLGAZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmam süresince karşılaştığım sorunlarda bana rehberliğini esirgemeyen her zaman yardımcı olan değerli hocalarıma ve bana yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma süresince her anımda bana hassasiyetle ve anlayışla yaklaşan eşime ve çocuklarıma da ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Erzurum-2014 **Coşkun KARACA**

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI ..... **i**
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ..... **ii**
ÖZET . ..... **iii**
ABSTRACT ..... **iv**
ÖN SÖZ ..... **v**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **viii**
KISALTMALAR DİZİNİ ..... **xi**

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ **1**
1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi 2
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Varsayımlar 4
1.5. Sınırlılıklar 5
1.6. Tanımlar 5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **6**
2.1. Eğitim 6
2.1.1. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları 6
2.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Genel Amaçları 7
2.1.3. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Tanımı 9
2.1.4. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci 11
2.1.4.1. Dünyada sosyal bilgiler 11
2.1.4.2. Türkiye'de sosyal bilgiler 12
2.1.4.3. Sosyal bilgiler 6. sınıfta yer alan yeryüzünde yaşam ünitesi 14
2.2. Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacı Öğretim 17
2.3. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi 21
2.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme Nedir? 21

2.3.2. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Uygulama Aşamaları 22
2.3.2.1. Derse giriş 23
2.3.2.2. Gruplarının oluşturulması 23
2.3.2.3. Problemi tanıma 23
2.3.2.4.Bilgilerin toplanması 24
2.3.2.5. Probleme çözümler üretilmesi 24
2.3.2.6. Probleme uygun çözümün sunulması 24
2.3.2.7. Rapor hazırlama 25
2.3.3. Probleme Dayalı Öğrenmede Senaryo Hazırlama 25
2.3.4. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğretmen ve Öğrenci 25
2.3.4.1.Öğretmen 25
2.3.4.2.Öğrenci 28
2.3.5. Probleme Dayalı Öğrenmenin Olumlu Yönleri 30
2.3.6. Probleme Dayalı Öğrenmenin Olumsuz Yönleri 31
2.3.7. Probleme Dayalı Öğrenmede Değerlendirme 32
2.3.7.1. Standart Testler 33
2.3.7.2.Öğrencilerin Çalışmalarını Gözlemlemek 33
2.4. İlgili Araştırmalar 33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM 36
3.1. Araştırmanın Modeli **36**
3.2. Evren ve Örneklem 36
3.3. Verilerin Toplanması 37
3.4. Verilerin Analizi 41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR 43
4.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testlerinden Alınan Puanlara İlişkin Bulgular 43
4.2. Cinsiyete Göre Alınan Puanlara İlişkin Bulgular 46

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER 51

5.1. Sonuçlar 51

5.2. Öneriler 53

KAYNAKÇA 55

EKLER 61

EK:1 İZİN YAZILARI 61

EK 2. Yeryüzünde Yaşam Ünitesi Akademik Başarı Testi 64

ÖZ GEÇMİŞ 98

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 6. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Süreleri 15

Tablo 2.2. 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı Öğrenme Alanlarının İlişkili Olduğu Sosyal Bilim Disiplinleri 16

Tablo 2.3. PDÖ'de Değerlendirme Sürecindeki Ölçütler 32

Tablo 3.1. Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğrencilerin Sınıflara ve Cinsiyete Göre Dağılımı..... 37

Tablo 3. 2. Ön Uygulama Testi Madde Analiz Tablosu 39

Tablo 4.1. PDÖ Yöntemi Uygulanan Grupların Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öntest-Sontest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları 43

Tablo 4.2. Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Grubun Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öntest-Sontest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları 44

Tablo 4.3. Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Grup İle PDÖ Yöntemi Uygulanan Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öntest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları 44

Tablo 4.4. Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Grup İle PDÖ Yöntemi Uygulanan Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Sontest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları 45

Tablo 4.5. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi Uygulanacak Grubun Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları 46

Tablo.4.6. Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları 46

Tablo 4.7. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi Uygulanan Grubun Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları 47

Tablo.4.8. Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları 47

Tablo.4.9. Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Öğrencilerin Öntest Ve Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Sonuçlar 48

Tablo.4.10. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öntest-Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Sonuçları 48

Tablo 4.11. Kontrol Grubu Öntest-Sontest Puanları 49

Tablo 4.12. Deney Grubu Öntest-Sontest Puanları 50

KISALTMALAR DİZİNİ

ABT : Akademik Başarı Testi

EÖ : Erkek Öğrenci

KÖ : Kız Öğrenci

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

N : Denek Sayısı

NCSS : National Curriculum for Social Studies

P : Anlamlılık Düzeyi

PDÖ : Probleme Dayalı Öğrenme

SBBT : Sosyal Bilgiler Başarı Testi

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

VB :Ve benzeri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bir toplumun geleceğini kendisinin belirlemesi ve geleceğine güvenle bakması için bireylerin eğitimli olması önem arz etmektedir. Ertürk (1984, 12) eğitimi, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlamıştır. Bu sebeple yaşadığımız dönemde, bireylerin alacakları eğitimin nasıl yapılacağı ve bireyin hangi davranışları kazanması gerektiği konusu üzerinde durulması gereken önemli bir süreçtir.

Son çeyrek yüzyılda ülkeler eğitim sistemlerinde çeşitli öğrenme yaklaşımları kullanmaktadırlar. Bu yaklaşımlardan birisi de yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıdır. Yapılandırmacılık öğretimle ilgili bir kuram değil bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır (Demirel, 2000, 233). Yapılandırmacılar bilginin, gerçeklerin bireysel olarak yapılandırmasının sonucu olduğunu ileri sürer. Yapılandırmacı görüşe göre öğrenme, öğrenenlerin gözlemlediklerini açıklamak için kural ve denenceleri sürekli yeniden oluşturmasıdır. Bir başka deyişle; yapılandırıcı öğrenme teorisi, bilginin öğretmenden öğrenciye doğrudan aktarılamayacağını, öğrencinin kendisi tarafından aktif bir şekilde yapılandırılması gerektiğini ileri sürer (MEB, 2004).

Bilgi çağının yaşandığı bu dönemde, eğitim sistemimiz, öğrencilerimize geleneksel bir şekilde bilgileri aktarmaktan ziyade, bilgiye ulaşabilme becerilerini kazandırmayı hedeflemelidir. Bu hedef ise, üst düzey zihinsel süreç becerileriyle gerçekleştirilebilir. Bir başka ifadeyle yapılandırmacı öğrenim ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme ve bilimsel yöntem süreç becerilerini gerektirir (Kaptan ve Korkmaz 2001, 41 ve Açıkgöz, 2003, 17). Teknolojinin sürekli olarak ilerlediği bu dönemde, başarılı olan bireylerin bilgiyi iyi kullanan, karşılaştığı problemlere bilimsel çözümler arayan, işbirlikli grup çalışmalarına aktif olarak katılan bireyler olması amaç edinilmiştir. Bu süreçte Türk eğitim sistemi de,

ezberci eğitimden uzaklaşarak düşünen, sorgulayan ve üreten bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Geleneksel eğitim yöntemlerinin, eğitim sorunlarını çözmede yetersiz kalması üzerine, birçok öğrenci merkezli yeni yaklaşım ortaya çıkmıştır. Çalışmanın özünü oluşturan probleme dayalı öğretim yöntemi de yapılandırmacı yaklaşıma ait öğretim yöntemlerinden biridir. "Probleme dayalı öğrenme, öğrenenlerin eğitim programı kapsamında yer alan hedeflere ulaşabilmelerine, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmelerine fırsat verecek gerçek yaşam problemlerinin kullanıldığı bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Erdem, 2005, 81)." Burada öğrenci-öğrenci etkileşimi çok önemlidir. Yapısalcılığın uygulandığı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme sürecinde daha çok sorumluluk almalarını etkin olmalarını gerektirir. Bu nedenle, yapısalcı eğitim ortamları, bireylerin çevreleriyle daha çok etkileşimde bulunmalarına, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenir (Yaşar,1998, 70).

1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Türk eğitim sisteminin amaçlarından biri, mevcut bilgileri aktarmaktan ziyade bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmaktır. Çünkü toplumu oluşturan bireyler, önlerine çıkan sorunlar karşısında birlikte hareket ederek, bilgi ve deneyimleri paylaşarak, iş bölümü yaparak bu sorunların üstesinden gelmeye çalışmaktadırlar. Çağdaş toplumlarda bilimsel ve teknolojik yeniliklere bağlı olarak hem gruplar arasında hem de gruplar içerisinde işbirliğinin oldukça önemli hale gelmeye başladığını belirten Şimşek (2005)'e göre, işbirliği olmaksızın okul veya şirket idare etme çabalarının yürütülmesi her geçen gün imkânsız bir duruma gelmektedir.

2004–2005 öğretim yılından itibaren kademeli olarak, öğrenci merkezli anlayışı temel alan ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olan yeni bir Sosyal Bilgiler programı geliştirilmiş ve ilköğretim I. kademede uygulanmaya başlanmıştır. İlköğretim II. kademe için de 2006–2007 öğretim yılında program uygulanmaya konmuştur.

Ülkemizde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olan, probleme dayalı öğrenme yöntemi üzerine çalışmalar yapılmış ise de yeni Sosyal Bilgiler programında bu alanda yapılan çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışmada belirtilen yöntem, kontrol gruplu

öntest-sontest deneme modeli kullanılarak ele alınmıştır. Çalışmamızın problem cümlesini "Milli Eğitim Bakanlığının uygulanmasını istediği etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım ve probleme dayalı öğretim yöntemiyle öğrenen öğrencilerin 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi Yeryüzünde Yaşam ünitesindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

Bu probleme dayanarak aşağıdaki alt problemlere ulaşılmış ve çalışma, problem ve alt problemler temeline oturtulmuştur.

1. Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı sontest puanları, öntest puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek midir?
2. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı öğrencilerin Sosyal Bilgiler sontest başarı puanları, öntest başarı puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek midir?
3. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın ve probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı öğrencilerin öntest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı öğrencilerin sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Probleme dayalı öğrenme yöntemi ile ders anlatılan öğrencilerin cinsiyete göre öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı öğrencilerin cinsiyete göre öntest sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı öğrenciler ile probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı öğrencilerin cinsiyete göre öntest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı öğrenciler ile probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin cinsiyete göre sontest başarı puanları, arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu amaçla Sosyal Bilgiler dersinin "Yeryüzünde Yaşam" ünitesinin kazanımları doğrultusunda hazırlanan ankete dair öntest ve sontest puanları değerlendirilerek, probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisi tespit edilmeye çalışılacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ile Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yöntemi ile etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin başarılarına etkisi incelenecektir. Sosyal Bilgiler dersi konularını güncelleştirerek öğretmenin öğrencilerin akademik başarılarını artıracağı düşünülmektedir. Bunun için hazırlanan senaryolar, materyallerin hazırlanması ve bunun sınıf ortamına taşınmasının öğrencilerin akademik başarısına etkisinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Yapılacak bu çalışmada kullanılan yöntemlerin her ikisinin de öğrenci merkezli olması ortak bir yön olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat probleme dayalı öğrenme yönteminin diğer aktif öğrenme yöntemlerinden farkı, konularla ilgili senaryoların oluşturulması ve öğrencilerin bunu çözümlemesidir. Çalışma öğrencilerin düşünme yeteneklerini geliştirebilmeleri ve karşılaştıkları sorunlara birlikte çözümler üretebilmelerinde faydalı olacaktır. PDÖ yöntemi öğrencilerin toplum içinde aktif olmasını sağlayacak, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirilmesini beraberinde getirecektir. Ayrıca daha sonra yapılacak çalışmalara örnek olması açısından önemli olacağı düşünülmektedir**.**

1.4. Varsayımlar

1. Araştırma kapsamında bulunan öğrenciler üzerinde, deney koşulları dışındaki etkilerin aynı olduğu ve öğrenmeleri üzerinde önemli bir etkilenmenin olmadığı varsayılmıştır.
2. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest ve sontestten aldığı puanlar öğrencilerin akademik başarı düzeyini yansıtmaktadır.
3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenmelerine etki edebilecek sınıf dışı etkenler ve öğrencilerin konuları öğrenmeye yönelik motivasyonlarının her iki grup için de eşit olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmadan elde edilen bulgular, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Palandöken ilçesi 70. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu 6/A ve 6/C sınıflarına devam eden öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Araştırma İlköğretim 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi " Yeryüzünde Yaşam" ünitesi ile sınırlıdır.

3. Araştırma süreci beş hafta ve haftada üç saat Sosyal Bilgiler dersi ile sınırlıdır.

4. Araştırma probleme dayalı öğretim yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde (6.sınıf) başarıya etkisinin incelenmesi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmıştır (MEB, 2005, 51).

Yapılandırmacılık: Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin ön bilgilerine dayanarak çevreyle etkileşimleri sonucunda yeni bilgiyi oluşturduklarını ileri süren aktif öğrenme yaklaşımıdır (Arslan, 2004, 37).

Probleme Dayalı Öğrenme: PDÖ, öğrencilere geleneksel derslerde sağlanamayan yaratıcı / eleştirel düşünmeyi öğrenme ve problem çözme becerisini öğrenme de yardımcı olan bir öğretim modelidir (Karamustafaoğlu ve Yaman, 2006, 162).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim

Toplumlar varlıklarını geleceğe taşıyabilmeleri için maddi ve manevi kültürel değerlerini gelecek kuşaklarına aktarmak zorundadırlar. Toplumlar bu önemli gereksinimi karşılamak amacıyla eğitimden yararlanmaktadırlar. Sönmez (1989, 117) eğitimi, fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişikler oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır. Ayrıca Gökçe (2000, 125) eğitimi, bireyleri toplumsal yaşama uyum sağlama da kültürü gelecek nesillere aktarmak, genç kuşaklara fiziksel, düşünsel ve ahlaki gelişimlerini oluşturmanın ve toplumsal hareketliliği gerçekleştirmenin bir aracı olarak tarif etmiştir. Filiz (2006, 4) eğitimi "Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir" şeklinde tanımlamıştır. Eğitim, bireyin sosyalleşmesine katkı sağlamada ve bireyleri geleceğe hazırlamada önemli bir araçtır. Bireylerin kendi başlarına öğrenemeyecekleri bilgilerin ve donanımların, eğitim aracılığıyla kazandırılması, eğitim sisteminin temel hedeflerinden biridir.

2.1.1. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları

Ülkemizde faaliyet gösteren eğitim kurumları, her türlü eğitim etkinliklerini milli eğitim sisteminin amaçlarına uygun olarak gerçekleştirmek zorundadır.

1789 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Talim Terbiye Kurulu'nun yayınladığı Türk Milli Eğitimin Genel Amaçları incelendiğinde, haklarını ve sorumluluklarını bilen demokratik bir vatandaş yetiştirmek için sıralanan amaçlar şunlardır:

I. Genel Amaçlar

Madde 2.

Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Kılavuzu, 2005, 5).

2.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Genel Amaçları

Sosyal bilgiler öğretim programında 2004 yılında yapılan değişiklikle aşağıda belirtilen 17 amaç sıralanmıştır. Bu amaçlar:

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.

3. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafî özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.

17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Yukarıda sayılan 17 maddeyi Erden (1998, 31) yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları; toplumda insanların birbirleriyle ilişkileri; çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirme; ekonomik yaşama fikri ve yeteneklerini geliştirme; olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır.

Sosyal Bilgiler öğretim programının genel amaçlarına bakıldığında, bireyde toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlayan, bilgiyi uygun yerde kullanmasını bilen, yaşadığı toplumun sorunlarıyla mücadele edip çözümler üreten, demokratik bir vatandaş olarak kendi düşüncesini ifade eden ve karşıt düşünceleri dinleyen ve karşısındakileri olduğu gibi kabul eden bireyler yetişmesinde PDÖ yönteminin etkisinin büyük olduğu düşünülmektedir.

2.1.3. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Tanımı

Sosyal Bilgiler, insanı konu alan ve kendimizi ve diğer insanları daha iyi anlamamıza yardımcı olan, ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5. 6. ve 7. sınıflarda öğrencilere okutulan bir derstir. Sosyal bilimler insanlık tarihinin ilk dönemlerinde sorunlara çözüm bulma çabası sonucu doğmuştur. Ancak Sosyal Bilgiler 19. yüzyıl sonlarında ortaya çıkmıştır (Bilgili, 2008, 19). Daha öncesinde hedeflenen davranışlara göre sosyal bilim disiplinlerinden seçilmiş konuları öğrenci seviyelerine indirgeyerek öğrencilere sunmayı amaçlayan bir faaliyet alanıdır.

Sosyal bilimlerin müfredat şekline dönüştürülmüş hali olan Sosyal Bilgiler kavramının kesin bir tanımı yoktur. Çünkü Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin içinde yer alan birçok disiplinden oluşmuştur. Bu özellik itibariyle oluşturulan bu farklı tanımlamalar sistematik olarak bir araya getirilerek bütünsel olarak kaynaklarda karşımıza çıkmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır**:**

“Sosyal Bilgiler, bütün çeşitlilikleriyle yeryüzüne bağlı olayları tanıtan, bunların oluş sebeplerini açıklayan, vatandaşlık, hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten, kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekte etkileşimini ortaya koyan bilgilerdir” (Şahin, 2003, 32).

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın fiziki ve sosyal çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” (MEB, 2005, 51).

Doğanay, (2003, 16) Sosyal Bilgilerin insanları ve yaşamlarını konu edindiğini, hem kendimizi hem de diğer insanları anlamamızda etkili olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgilerin disiplinler arası ve çok disiplinli olması tanımlanmasını güçleştirdiğini belirtmiştir.

Bilgili’ye göre (2008, 5) bireylerin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ders programıdır.

"Sosyal Bilgiler, bütün çeşitlilikleriyle yeryüzüne bağlı olayları tanıtan bunların oluş sebeplerini açıklayan, vatandaşlık hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten, kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve yakın gelecekteki etkileşimini ortaya koyan bilgilerdir" (Çakıroğlu, 1987, 449).

Erden (tarihsiz, 8) “Sosyal Bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı” olarak tarif etmiştir.

Sosyal Bilgilerin farklı tanımlarından bir diğeri ise, belli başlı sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin kullanılması için sosyal ve beşeri bilimlere ait kavramların disiplinler arası entegrasyonudur (Otluoğlu ve Öztürk, 2011, 6). Bu açıklamaların ışığında Sosyal Bilgileri, sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum

ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitim programı (Otluoğlu ve Öztürk, 2011, 6) olarak tanımlayabiliriz.

Sosyal Bilgiler ile ilgili diğer bir husus ise Sosyal Bilgiler programının içeriğinin ülke ve toplumlara göre farklılık göstermesidir. Çünkü her toplumun ve milletin hedef ve ihtiyaçları farklı olabilir. Hatta aynı ülke içinde yaşayan insanların ihtiyaçları iklim ve yerel özelliklere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Bu sebepten dolayı her toplum Sosyal Bilgiler programını kendi eğitim felsefesine ve ihtiyaçlarına göre şekillendirmektedir (Yılmaz, 2002, 3).

Sosyal Bilgiler ile ilgili görüşler incelendiğinde Sosyal Bilgilerin temelinde insanın yer aldığı anlaşılmaktadır. Devletlerin hedefi ise bireylerini iyi birer vatandaş olarak yetiştirerek, devletin devamlılığını sağlamak ve gelişmesine katkı sağlamaktır. Bu amaçla insanların günlük yaşantılarında karşılaşabilecekleri sorunları çözebilmeleri, hak ve özgürlüklerinin, toplumsal yaşamın gereklerinin farkında olabilmeleri, geçmişleri ile gelecekleri arasında çözümlemeler yapabilmeleri amacıyla Sosyal Bilgiler müfredatı, birçok ülkede ders programı olarak uygulamaya konmuştur.

2.1.4. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci

2.1.4.1. Dünyada sosyal bilgiler

Sosyal Bilgiler insanı konu alan ve birçok bilimi içinde barındıran bir disiplindir. Sosyal Bilgilerin içeriğini genel olarak sosyal bilimlerin alanına giren konular oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler özellikle tarih, coğrafya, siyaset bilimi, ekonomi, sanat, hukuk, psikoloji, antropoloji, sosyoloji, dil bilimi alanlarından beslenir.

"Sosyal Bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmiyor. Ancak, insanoğlu var olduğu andan itibaren hem fen, hem de sosyal bilimler eğitimi başlamıştır"(Sönmez, 1999, 21). Ancak modern anlamda **S**osyal Bilgiler eğitimine ilk olarak ABD'de rastlanmaktadır. Sosyal Bilgiler özellikle 19. yüzyıl sonlarında, 20. yy. başlarında ABD'nin yaşamış olduğu sosyal, ekonomik, kültürel dönüşümün ortaya çıkarmış olduğu sorunlara çözüm bulmak için ortaya çıkarılmıştır. Yeni bir Amerikan toplumu oluşturmak için 1892'de Ulusal Eğitim Konseyi toplanarak milli bir toplum oluşturmak için Sosyal Bilgiler programını hazırlamıştır (Bilgili, 2008,

19). Sosyal Bilgiler dersi ilk etapta tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinden oluşturulmuş ancak toplumun ihtiyaçlarına göre içerik yeniden yapılandırılmıştır.

Nihayet 1916 yılında, The National Education Association Commission okul programındaki sosyal eğitim ve öğretim konularını tanımlamak için resmen "Sosyal Bilgiler" terimini kullanmıştır(Schug and Beery 1987/Akt: Dilek ve Öztürk, 2003, 71). Uygulamaya geçen Sosyal Bilgiler dersi, günümüze kadar çeşitli değişikliklere uğramasına rağmen devam etmiştir. Müfredat değişikliklerinde, İkinci Dünya Savaşı ve sonrasındaki Soğuk Savaş döneminin ülkeye etkisi ve sonraki süreçlerde eğitim bilimcilerin müfredata yönelik ağır eleştirilerine neden olmuştur. İkinci Dünya Savaşı yıllarında ABD'de, birlik, beraberlik ve vatan sevgisi duygularını yükseltmek için kahramanlık temalarına daha fazla yer verilmiştir. İkinci Dünya Savaşından sonra ortaya çıkan Soğuk Savaş yıllarında ise SSCB'nin oluşturduğu tehdide karşı, toplumu bilinçlendirmek için değişiklikler yapılmıştır. Özellikle SSCB'nin 1957'de uzaya uydu göndermesi ABD'nin "Yeni Sosyal Bilgiler" hareketini başlatmasına etki etmiştir. Özellikle ihmal edilmiş olan antropoloji, sosyoloji ve ekonomi önem kazanmıştır. Yeni Sosyal Bilgiler hareketinin başlamasında Bruner'in buluş yoluyla öğrenme kuramının katkısı büyük olmuştur. Ancak 1980'li yıllara gelindiğinde bu hareket başarısız bulunarak terk edilmiş ve geleneksel yönteme geri dönülmüştür (Bilgili, 2008, 20).

Erden (tarihsiz, 6) Sosyal Bilgilerin eğitim programına girmesinin, ilerlemecilik akımının demokratik toplum için vatandaş yetiştirme görüşünün etkisiyle gerçekleştiğini ve 1940 ve 1950'li yıllarda Sosyal Bilgilerin tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak eğitimde uygulandığını belirtmektedir.

Genel olarak Sosyal Bilgiler, ABD' de doğmuş ve gelişmiş, takip eden süreçte ise Japonya, Güney Kore, İrlanda, Danimarka, Finlandiya ve Türkiye gibi dünyanın değişik ülkelerinde kendisine uygulama alanı bulmuştur.

2.1.4.2. Türkiye'de sosyal bilgiler

Türk tarihinde sosyal bilimler kapsamına giren alt disiplinler, gerek Osmanlı Devleti, gerekse Cumhuriyet döneminde ilköğretim düzeyinde ayrı dersler olarak verilmiştir. Osmanlı Devletinin eğitim kurumlarında, Sosyal Bilgilerin kapsamındaki disiplinlerden coğrafya ve tarih birer ders olarak ilk defa, Tanzimat Devri'nde

okutulmaya başlanmıştır. Bu yolda, ilk Türk pedegogu olarak kabul edilen Selim Sabit Efendi'nin büyük hizmetleri olmuştur. Çünkü o bir taraftan bu derslerin tüm ilköğretim okullarında okutulmasını teşvik ederken, diğer taraftan da bunlara ilişkin ilk ders kitaplarını yazmıştır. Rehnüma-yı Muallimin adlı eserinde de, bu derslerin özel öğretim yöntemlerine yer vermiştir (Öztürk ve Otluoğlu, 2011, 15).

Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konuları Cumhuriyetin ilk yıllarında ayrı birer ders olarak okutulmuştur. Bu alt disiplinlerin, bir bütün olarak Sosyal Bilgiler adı altında bir ders olarak benimsenmesi ise 1960'lı yıllarda gerçekleşmiştir. 1962 ilkokul program taslağında yeni bir program hazırlanmasının gerekçeleri sıralanarak, tarih, coğrafya ve yurttaşlık dersleri "*Toplum ve Ülke İncelemeleri*" adı altında birleştirilmiştir (Bilgili, 2008, 22).

Bu ders, 1968 yılında yayınlanan ilkokul programında "Sosyal Bilgiler" adını almıştır (Keskin, 2009, 125). 1985'de ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler dersi kaldırılmış, yerine Milli Tarih Ve Milli Coğrafya dersleri konmuştur. 1992 yılında da yeni bir Vatandaşlık Bilgileri programı uygulamaya konulmuştur. 1998'de Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri kaldırılarak, yeniden 4-7. sınıfları kapsayacak şekilde, yeni bir Sosyal Bilgiler programı ortaya konmuştur. 1998 yılında yapılan değişikliklerle, Sosyal Bilgiler dersinin amaçları dört başlık altında incelenmiştir:

1. Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden
2. Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden
3. Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirme yönünden
4. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden

(Bilgili, 2008, 22).

MEB' in belirlediği amaçlara bakıldığında, Sosyal Bilgiler dersiyle; özgür, hak ve sorumluluklarını bilen, demokratik değerleri kanıksayan, herkesin yasalar önünde eşit olduğunu bilen, bireylerin birbirleriyle ve devlet ile arasındaki ilişkileri bilen, demokrasinin ve insan haklarının tarihsel sürecini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenleyen bireyler yetiştirilmek istenmektedir. Sosyal Bilgiler dersi ile etkili ve sorumlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmenin hedeflendiği gözlenmektedir. Öğrenciler ilkokul 1.2.3. sınıflarda Hayat Bilgisi dersi almakta olup,

Sosyal Bilgiler dersi ile 4. sınıfta karşılaşmaktadırlar. Sosyal Bilgiler öğretim programı 4. 5. 6. ve 7. sınıflar düzeyini kapsamaktadır. Bu ders içeriğindeki ünitelerde; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler, insan hakları ve vatandaşlık bilgisi konuları bir arada ele alınmaktadır.

2004 yılına kadar geçen sürede, Sosyal Bilgiler müfredatında birçok değişiklik yapılmış olmasına rağmen, içerik ve kullanılan yöntemler pek fazla değişmemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı 2004 yılında tüm ilköğretim programlarını kapsayacak yeni bir program hazırlığına girmiştir. Yeni Sosyal Bilgiler programı, pilot okul uygulamalarından sonra 4. ve 5. sınıflarda 2005- 2006 eğitim öğretim yılından, 6. ve 7. sınıflarda ise 2006- 2007 eğitim öğretim yılından itibaren aşamalı olarak uygulamaya geçirilmiştir. 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiştir. Yeni eğitim sisteminde ilkokul dört yıl olup, 4. sınıfta yer alan Sosyal Bilgiler dersi sınıf öğretmenleri tarafından okutulmaya devam edilmektedir. Ortaokul 5. 6. 7. sınıflarda ise Sosyal Bilgiler dersinin Sosyal Bilgiler branş öğretmenleri tarafından okutulmasına devam edilmektedir. 5. sınıflarda daha önce sınıf öğretmenleri tarafından okutulan Sosyal Bilgiler dersi, 2012-2013 eğitim- öğretim yılından itibaren Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından okutulmaya başlanmıştır. 2012-2013 öğretim yılında geçilen 4+4+4 sistemi ile Sosyal Bilgiler dersinin içeriği genel itibari ile aynı kalmış ve etkinlik temelli yapılandırmacı öğretim sistemine devam edilmiştir.

2.1.4.3. Sosyal bilgiler 6. sınıfta yer alan yeryüzünde yaşam ünitesi

Sosyal Bilgiler dersi, Türkiye'de 4.-7. sınıflarda okutulmaktadır. Yeryüzünde yaşam ünitesi, Sosyal Bilgilerin faydalandığı alt disiplinlerden olan Coğrafya, Tarih, Vatandaşlık Bilgisi ve Sosyoloji disiplinlerinin oluşturduğu bir ünitedir. Yeryüzünde Yaşam ünitesi ve diğer ünitelerin 6. sınıf müfredatında kapladığı alanı gösteren tablo aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 2.1.
Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 6. Sınıf Öğrenme Alanları, Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Süreleri

ÖĞRENME ALANI	ÜNİTE	KAZANIM SAYISI	SÜRE/DERS SAATİ*	ORANI (%)
BİREY VE TOPLUM	SOSYAL BİLGİLER ÖĞRENİYORUM	6	12	11
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	**YERYÜZÜNDE YAŞAM**	**7**	**15**	**14**
KÜLTÜR VE MİRAS	İPEK YOLU'NDA TÜRKLER	9	24	23
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	ÜLKEMİZİN KAYNAKLARI	6	18	17
KÜRESEL BAĞLANTILAR	ÜLKEMİZ VE DÜNYA	5	12	11
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	DEMOKRASİNİN SERÜVENİ	5	15	14
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	ELEKTRONİK YÜZYIL	5	12	10
GENEL TOPLAM		**43**	**108**	**100**

Tablo 2.1. de görüldüğü üzere Yeryüzünde Yaşam ünitesi beş hafta 15 ders saati içeren bir ünitedir. Ünitede öğrenciye kazandırılması hedeflenen kazanımlar aşağıda sıralanmıştır.

1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.
6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.

7. Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.

2005 İlköğretim Programının ilişkili olduğu sosyal bilim disiplinlerinin MEB (2005) tarafından Türkiye'deki Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarının ilişkilendirildiği sosyal bilim disiplinleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 2.2.
2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı Öğrenme Alanlarının İlişkili Olduğu Sosyal Bilim Disiplinleri

Öğrenme Alanları	Disiplinler ve Temel Konular
Birey ve Toplum	Psikoloji, Tarih, Medya Okuryazarlığı
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	**Coğrafya, Tarih, Vatandaşlık Bilgisi, Sosyoloji**
Kültür ve Miras	Tarih, Coğrafya, Antropoloji, Halk Bilimi, Ekonomi
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Meslekler Bilgisi
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilim ve Teknolojik Gelişmelerin Takibi, Coğrafya
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Siyaset Bilimi, Vatandaşlık Bilgisi, Sosyoloji, Sosyal Sorumluluk, Hukuk, Çevre Eğitimi
Güç, Yönetim ve Toplum	
Küresel Bağlantılar	Tarih, Coğrafya, Evrensel Değerler, Uluslar arası İlişkiler

Tablo 2.2.'de görüldüğü gibi çalışma alanımız olan Yeryüzünde Yaşam ünitesinin ilişkili olduğu sosyal bilim disiplinleri gösterilmekte ve bu doğrultuda hedeflenen kazanımlara ulaşılmak istenmektedir. Eğitim ve öğretimde hedeflenen kazanımlara ulaşmada kullanılacak yöntemler çok önemlidir. Yöntem bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur. Teknik ise bir öğretme yöntemini uygulamaya

koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2002, 144–145).

2.2. Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacı Öğretim

Öğrenme-öğretme sürecini açıklamak için değişik öğrenme yaklaşımları ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımlardan birisi de son dönemlerde en çok savunulan yapılandırmacı yaklaşım veya oluşturmacı öğrenme yaklaşımıdır. Yapılandırmacılık kavramı yirminci yüzyıla damgasını vuran gelişmelerden biridir. Bu kavram başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere, Yeni Zelanda, İsrail, Kanada, İsviçre, Avustralya ve son olarak da Türkiye'de eğitim programının temelini oluşturmuştur (Dilaver ve Akyürek Tay, 2008, 92).

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 12.07.2004 tarihinde çıkarmış olduğu kararlar ile ilköğretim okullarının 1-5. sınıfları için hazırlanan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji derslerinin öğretim programlarını, yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda geliştirilmiştir. 2004–2005 eğitim-öğretim yılında, denenmek üzere pilot olarak seçilen illerdeki ilköğretim okullarında(1-5. sınıflar) uygulamaya koymuştur. 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ise ülke genelindeki tüm ilköğretim okullarında (1-5.sınıflar) kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır.

Yapılandırmacılık bir bilme kuramı olduğu için; bilme, bilen, bilinen, bilgiyi yapılandırma süreci ve bu süreci etkileyen etkenlerle ilgili birçok açıklama içermektedir (Açıkgöz, 2003, 61).

Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin ne olduğu ve bir şeyi bilmenin ne anlama geldiğine ilişkin olarak nesnelci görüşten oldukça farklı bir felsefi anlayışa sahiptir. Bu görüşün temelinde, bilginin ya da anlamın dış dünyada bireyden bağımsız olarak var olmadığı ve edilgen olarak dışarıdan bireyin zihnine aktarılmadığı, tersine etkin biçimde birey tarafından zihinde yapılandırıldığı görüşü yer alır (Duffy ve Jonassen, 1991, 11). Yapılandırmacılık kuramında, tek doğru cevaplı, tek yönlü ve tek bakış açılı öğrenme kuramları yerine, çok yönlü bakış açısının, bir sorunun birden fazla cevabının olabileceği düşüncesinin hakim olduğu görülür (Akınoğlu, 2008, 148).

Özdemir ve diğ. (2004, 149) göre bilginin ve öğrenmenin doğasına ilişkin anlayışın değişmesi ile birlikte, öğrenci artık öğrenme sürecinde pasif bir alıcı konumundan çıkarılmış, sürecin merkezi haline gelmiştir. Artık günümüzde, öğretmenin rolü, bilgi aktarmak değil öğrenme sürecini kolaylaştırıcı bir rehber olmaktır. Öğrenciler ise öğrenmeyi öğrenen bireyler olmak ve hazır bilgileri almak yerine kendi bilgilerini yapılandırmak zorundadırlar. Yapılandırmacı öğretmene "öğretici" yerine "ortam düzenleyici", yönlendirici" ve "kolaylaştırıcı rolleri yüklenmektedir. Öğretmenin temel rolü öğretme-öğrenme ortamını düzenlemek, etkinlikler konusunda rehberlik etmektir (Tokcan ve Demirkaya, 2009, 443).

Karaca (2006, 77) yapılandırmacı öğrenme modelinin bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına olanak sağladığını, işbirliği ve diğer aktif öğrenme modelleri gibi öğrenciyi aktif hale getirdiğini ve öğrenciyi merkeze alan öğrenme modellerinden yararlandığını belirtmektedir.

Demirel (1999, 221) yapılandırmacı öğrenme ya da bilgiyi yapılandırmayı, bilginin doğası ile ilgili bir kavram olarak ortaya çıktığını, yapılandırmacı öğrenmeyi, öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuram olduğunu belirtmiştir. Yapılandırmacı öğrenmenin başlangıçta, öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmiş ve zaman içerisinde öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım haline dönüştüğünü belirtmiştir.

Yapılandırmacılıkta kişinin belirli bir soruya herkes tarafından bilinen objektif bir cevap vermesi önemli değil, bilakis kendi paradigmasını oluşturarak soruyu cevaplandırması, kendine göre içselleştirip yapılandırması önemlidir(Duman, 2007, 306).

Yapılandırmacı yaklaşımın ortaya koyduğu ilkeler daha etkili öğretim yaklaşımları geliştirmek için neler yapılabileceği konusunda önemli ipuçları vermektedir. Bu yaklaşım, bilginin öğretmenden öğrenciye doğrudan ve olduğu gibi aktarılamayacağını, öğrencinin kendisi tarafından etkin bir şekilde yapılandırılıp yeni bir formata dönüştürüldüğünü ileri sürer (MEB, 2005c, 12).

Demirel (2008, 17) eğitimde yapılandırmacılık yaklaşımının bilgiyi temel almasından çok, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgilenmesinden dolayı, bir öğrenme kuramı olarak eğitim bilimcilerin dikkatini daha çok çektiğini ifade etmiştir.

Karabağ ve İnal (2013, 35) yapılandırmacılığın eğitim-öğretim kavramlarını ve bilgi felsefesini açıklayan bir kuram olduğunu, bu kuramın tek doğru cevaplı, tek yönlü, ve tek bakış açılı öğrenme kuramları yerine, çok yönlü bakış açısının ve bir sorunun birden çok cevabı olduğunun farkına varılmasını sağladığını ifade etmektedirler.

Aydın (2010, 301-302) yapılandırmacı yaklaşımın karakteristik özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

1. Öğretme- öğrenme sürecinde, öğrenci edilgen bir konumda değil, etkin bir konumdadır. Bu nedenle, bu süreci bütünleştiren, tamamlayan bir unsur olarak yer almalıdır.
2. Öğrenme, yeni ve özgün sorunlara ulaşmak için yapılan ve grup üyelerinin tüm duygu, düşünce ve entellektüel becerileriyle birlikte katıldığı bir yolculuktur.
3. Öğretme- öğrenme sürecinde öğrencinin özne olması sadece hangi konuları öğreneceğinin değil, nelerin, neden ve nasıl öğrenilebileceği konusunda söz ve karar sahibi olması anlamına gelir.
4. Öğrenme- öğretme sürecinde öğretmenin konumu, bu sürece klavuzluk yapmak ve zaman zaman gerekli ipuçlarını vererek öğrencilerini yeni sentezlere ulaşabilmek için güdülemektedir.
5. Başlangıçta seçilen öğrenme yaşantıları, öğrencilerin duyuşsal özelliklerine, bilişsel yeterliklerine ve devinsel becerilerine uygun bir çerçevede olmalıdır. Başka bir anlatımla öğrenme yaşantılarının öğrencilerin hazır bulunuşluklarına uygun olması beklenir. Ancak bu aşamada sonra bilgiyi yeniden inşa etme, yapılandırma sürecinde öğrenci aktif olmalıdır.
6. Anlamlı, kalıcı ve işevuruk öğrenme yaşantıları, ancak pratik yaşamın gereklerine uygun bir yaklaşımla desenlenebilir.
7. Öğretme- öğrenme sürecinde, öğrencilere takım ruhu kazandırılmalı; paylaşım ve dayanışma anlayışları geliştirilmelidir.
8. Öğrencinin öğrenme-öğretme süreci içerisinde öğreten ve öğrenen rollerini karşılıklı olarak oynamalarına fırsat verecek bir öğrenme iklimi sağlamak, bireylerin özerk, girişimci ve bağımsız kişilik örüntüleri kazanma sürecini de olumlu yönde etkiler.

9. İşbirliği içinde öğrenme, öğrencinin sorumluluk bilinci kazanmasını, dolayısıyla demokratik anlayış ve değerleri benimsemesini kolaylaştırır.
10. Öğrencilerin empatik iletişim kurma yetileri artarken, özbenlik değerlerini geliştirme ve karşılıklı kişisel farklılıklara saygı duyma bilinci gelişir.
11. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğretmen-öğrenci-aile karşılıklı dayanışma içerinde çalışmalıdır.
12. Öğrenme yaşantıları ardışıklık, bütünlük , tutarlılık ilkelerine uygun bir düzende sunulmalıdır. Bu süreçte öğrencinin problemi sezmesi, denenceler geliştirmesi, bu denenceler test etmesi, değerlendirmesi süreçleri helozonik halkalar şeklinde iç içe geçmeli ve kendi içinde dinamik bir karakter taşımalıdır.
13. Öğrenme, bilginin aktarılması değil, bilgilerin sürekli ve yeniden yapılandırılması yoluyla olabildiğince geliştirilmesi amacıyla yapılandırılmalıdır. Bu süreçte öğrencinin kendini, öğrenme hedeflerini ve yeni öğrenme amaçlarını keşfetmesi gereklidir.
14. Öğrenen, merak ederek, araştırarak, soru sorarak, yanıt arayarak, keşfederek yeni düşünsel yeterlikler kazanır. Bu süreçte ilgili kaynaklardan yardım almayı öğrenmek bilişim teknolojileri ve materyalleri kullanmak, öğrencinin sorumluluk alanı içinde olmalıdır.

Yapılandırmacı yaklaşım geleneksel öğrenme anlayışına karşı çıkıp, öğrencinin aktif olduğu ve bilgiyi yapılandırdığı bir anlayışı benimsemektedir.

Günümüz dünyasında teknolojinin ilerlemesi ile yapılandırmacı öğrenme ortamında teknolojik araç gereç kullanımı büyük önem arz etmektedir. Yaşar ve Gültekin (2009, 311) yapılandırmacılıkta öğrenmenin sosyal ortamda gerçekleştiğini ve öğrenme ortamlarının gerçek yaşamla bağ kurularak öğrenmenin daha iyi gerçekleştirileceğini ifade etmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinin amacının gerçekleştirilebilmesi için, Sosyal Bilgiler dersinin, bilgiyi yaşamda etkin kılmaya, bireyin kendi yaşam tecrübelerini anlamlandırarak programın vizyonu doğrultusunda geliştirebilmesini sağlamaya, problem çözme ve doğru karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik bir yaklaşımla yapılandırılması gerekmektedir. Dolayısıyla, dersler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını

dikkate alarak destekleyebilen, bireyi merkeze alan, bilgi ve deneyimleri dengeleyebilecek şekilde etkinlik merkezi olarak düzenlenmektedir (MEB, 2005). Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme etkinliklerini hayatın bizzat kendisine dayandırdığı için öğrencileri daha iyi motive ederek harekete geçirir. Öğrenciler sorgulamayı ve doğal meraklarını hayata uygulamayı öğrenirler.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı öğrenciler, kendilerini ve yöntemlerini sürekli olarak sorgulayarak ideal birer "uzman öğrenen" olurlar. Bu durum, onlara öğrenmeyi sürdürmeleri için sürekli gelişen bir araç sağlar. Çünkü öğrenme, yalnızca sınıfta olup biten bir şey değildir, hayat boyu devam eder.

Probleme dayalı öğrenme, yapılandırmacılığın öğretimsel uygulamalarından birini oluşturmaktadır. Bu süreçte öğrenenler, diğerlerinin düşüncelerini paylaşmakta ve işbirlikli gruplarda etkili bir şekilde çalışmaktadır. Probleme dayalı öğrenme, kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarını desteklemekte ve işbirlikli gruplarda öğrenenlerin göreve odaklanmalarını sağlamaktadır.

2.3. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi

Probleme dayalı öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımda ki temel prensipleri en iyi içeren uygulamalardan biridir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi John Dewey'in görüşlerinden yaparak, yaşayarak öğrenmeden almaktadır (Akınoğlu, 2008, 161). İlk defa 1950 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde Case Western Reserve Üniversitesi'nde ortaya çıkmış, 1960 yılında Kanada'da Mcmaster Üniversitesi Tıp Fakültesi'nin programlarında uygulanmıştır. Günümüzde Kanada, ABD, Avusturalya, İngiltere gibi ülkelerde özellikle tıp öğretiminde kullanılan bir öğretim stratejisidir. Türkiye'de probleme dayalı öğrenme stratejisi'nin ülkemizdeki tıp fakültelerinde ve diğer eğitim kurumlarında uygulandığı görülmektedir.

2.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme Nedir?

PDÖ ile ilgili olarak birçok tanımlama yapılmıştır. Bazıları PDÖ'ye bir öğretim metodu olarak bakarken çoğunluk, PDÖ'nün bir öğretim veya müfredat yaklaşımı olduğu yönünde hem fikirdir. Duch (2001, 1)'a göre ise PDÖ, bir öz-yönelimli öğrenme sürecinin motivasyon gibi gerçek dünya problemlerini araştırmak için grup halinde ve

işbirliği içerisinde çalışarak öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamaya çalışan bir eğitim metodudur.

PDÖ, öğrencilere geleneksel derslerde sağlanamayan yaratıcı/eleştirel düşünmeyi öğrenme ve problem çözme becerisini öğrenme de yardımcı olan bir öğretim modelidir (Karamustafaoğlu ve Yaman, 2006, 162).

Probleme dayalı öğrenme, öğrenenlerin eğitim programı kapsamında yer alan hedeflere ulaşılabilmelerine, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmelerine fırsat verecek gerçek yasam problemlerinin kullanıldığı bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Erdem, 2005, 81).

Özvarış ve Demirel (2002, 122), PDÖ modelini bir problemden yola çıkan ve tartışma merkezli olarak yürütülen bir eğitim biçimi olarak tanımlamıştır. Gürol (2004, 104) probleme dayalı öğrenme yönteminin, bireylerin öğrenme sürecine etkin olarak katılmalarına ve çalışmalarını kendi kendilerine yönlendirmelerine olanak sağlaması nedeniyle öğrencilerde anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasında önemli rol oynadığını belirtmiştir. Probleme dayalı öğrenme özellikle öğrencilerin problem çözme, anlama becerilerini artırmak ve gelecekte ortaya çıkacak olaylarla baş edebilmelerinde etkin rol oynamayı amaçlamaktadır.

2.3.2. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Uygulama Aşamaları

Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulama aşamaları farklı kaynaklarda değişiklik arz etmektedir. Kaptan ve Korkmaz (2001, 193), probleme dayalı öğrenme sürecinde yer alan aşamaları şöyle sıralamaktadır:

1. Problemin farkına varılması
2. Problemin tam ve doğru olarak açıklanması
3. Problemi çözmek için gerekli olan bilginin belirlenmesi
4. Bilgi toplamak için gerekli olan kaynakların belirlenmesi
5. Olası çözümlerin oluşturulması
6. Çözümlerin gözden geçirilmesi
7. Çözümün sözlü ya da yazılı rapor biçiminde sunulması

Probleme dayalı öğrenme yarı yapılandırılmış bir problem senaryosu ile başlar. Öğrenciler senaryoyu okuduktan sonra problemin ne olduğunu ortaya koyarak,

probleme çözüm önerileri sunacak ve hedeflenen kazanımlara ulaşmaları sağlanacaktır. Probleme dayalı öğrenme modelinde; örnek olay yöntemi, problem çözmeye dayalı öğrenme, projeye dayalı öğrenme ve işbirlikli öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır (Akınoğlu, 2008, 162). Aşağıdaki basamaklar bir problemi araştırırken düşünülmesi gereken adımlardandır.

2.3.2.1. Derse giriş

Derse başlamadan önce, öğrencilere probleme dayalı öğrenme yönteminden bahsedilmeli, öğrencilere örnek senaryolar verilerek çalışmanın nasıl olacağını uygulamalı olarak gösterilmelidir. İşbirliği içinde zamanın uygun kullanılmasına önem verilmesi konusunda öğrenciler bilgilendirilmelidir. Böylelikle öğrencinin derse karşı olumlu tutum kazanması sağlanmalıdır.

2.3.2.2. Gruplarının oluşturulması

Probleme dayalı öğrenme yönteminde öğrencilere işbirliği içerisinde çalışmaları için ortam hazırlanmalıdır. Çalışmaya başlamadan önce öğrenciler 5-7 kişiden oluşan gruplara ayrılmalıdır. Grupların oluşturulmasında işbirliğini aktif olarak sağlamak için farklı özelliklere sahip öğrenciler bir araya getirilmelidir. Özellikle öğrencilerin başarı düzeyleri ve cinsiyetleri bakımından gruplar dengeli hale getirilmelidir. Grup üyelerinin aktif katılımı ile başarı düzeylerinin artırılması için grupların çalışmalarında rekabet ortamı oluşturulmalıdır. Grupların oluşturulmasından sonra öğrencilere senaryolar dağıtılarak, problemle karşılaşmaları sağlanmalıdır.

2.3.2.3. Problemi tanıma

Öğretmen, 5-7 kişilik gruplar halindeki öğrencilere, gerçek hayatla ilişkili ve eksik yapılandırılmış bir problemi senaryolaştırılmış halde verir. Öğrenciler önbilgileri ile verilen bu problemi tanımlamaya çalışırlar. Öğretmen öğrencilere rehberlik ederek, öğrencileri aktif duruma geçirmelidir. Grubun tüm üyeleri problem senaryosunu okuduktan sonra fikirlerini ortaya koymalıdır.

Öğrencilere problem tanıtılırken okuma, rol yapma, videolar, yazma ya da pek çok bilgi kullanılarak yaratıcı etkinlikler kullanılabilir (Aksoy, 2011, 234). Öğrencilerin

problemi tanımlamasının akabinde öğretmen, öğrencilerin bilgi kaynaklarına ulaşmaları için gerekli yönlendirmeleri yapar.

2.3.2.4. Bilgilerin toplanması

Öğrenciler bilgi toplarken geçmiş deneyim ve bilgilerinden faydalanırlar. Ayrıca problemle ilgili bilgileri araştırmak için çoklu zekâ kuramından yararlanırlar. Grup üyeleri takım halinde gerçek problemleri tanımlamak, araştırmayı ve kararları yönetmek için yeteneklerini kullanırlar. Bu durumda öğrenciler neyi bilmeyi gerektiğini ve neyi bildiklerini belirlemelidirler. Bilgileri bilinenler ve bilinmesi gerekenler şeklinde düzenlemek öğrencilere problemi ve ilgili bilgileri incelemede faydalı olur (Aksoy, 2011, 234-235). Bilgiye ulaşma da öğretmen öğrencileri destekler ve öğrencilere rehberlik eder.

2.3.2.5. Probleme çözümler üretilmesi

Senaryoda yer alan problemin çözümü için gerekli olan bilgi kaynaklarına ulaşan öğrenciler, probleme yönelik ortaya koymuş oldukları çözüm önerilerini kendi aralarında paylaşırlar. Her öğrencinin ortaya koyduğu çözümlerin güçlü ve eksik yönlerini işbirlikli öğrenme yöntemi ile tespit ederek bir sonraki aşama olan uygun çözümün veya çözümlerin sunumuna geçilir.

2.3.2.6. Probleme uygun çözümün sunulması

Bu aşamada çözüm üzerine karar verdikten sonra bu aşamaya nasıl gelindiği hakkında genel bir değerlendirme yapılır. Nelerin bilindiği, bunlara neden ihtiyaç duyulduğu, hangi yönlerin tespitinin ne faydaları olduğu açıklanır. Öğrenciler çözüm önerilerini sözel olarak veya bilgisayar ortamında sunabilirler. Öğretmen bu aşamada öğrencilere gerekli olan ortamı hazırlamalarına yardımcı olur**.** Yapılan sunumların ardından nelerin gerçekleştirildiği ve düzeltilmesi gerekenler yeniden gözden geçirilerek üzerinde düşünülmelidir.

2.3.2.7. Rapor hazırlama

Bu aşamada öğretmen öğrencilerine örnek bir rapor taslağı hazırlayabilir. Bu durum hem öğretmenlerin değerlendirmesini kolaylaştıracak hem de öğrencilerde rapor hazırlama ile ilgili bilgileri şekillendirecektir. Baysal ve Öztürk (2007, 270) yukarıda belirtilen PDÖ aşamalarının öğrencilerin seviyelerine uygun olarak azaltılıp artırılabileceğini ifade etmektedir.

2.3.3. Probleme Dayalı Öğrenmede Senaryo Hazırlama

Probleme dayalı öğrenme yönteminde senaryolar hazırlanırken gerçek hayat ile alakalı, öğrencinin ilgisini çekebilecek konular seçilmelidir. Senaryo hazırlanırken karmaşık ve anlaşılması zor olmamalıdır. Probleme uygun senaryo yazımında ilk hareket noktası olarak müfredat programından yararlanılır. Programdaki konu iyice analiz edilerek temel kavramlar, konuya ilişkin mevcut bilgiler, bilmeye ihtiyaç duyulan konular ve bu bilgilerin nasıl, nerden ve hangi yöntemlerle elde edileceği öğrenciler tarafından belirlenir. Senaryoların hazırlanmasında öğretmen, öğrencilere yardımcı olacak gerekli yönlendirmelerde bulunmalıdır. Aksi takdirde öğrenciler, konuyu çok geniş veya sınırlı biçimde ele alabilirler (Aksoy, 2011, 234-235). Senaryo hazırlarken dikkat edilmesi gereken hususları maddeler halinde aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

1- Senaryolar kısa ve öz olmalıdır.
2- Öğrenciler tarafından rahatlıkla anlaşılır olmalıdır.
3- Merak duygusu uyandırmalıdır.
4- Tek probleme odaklı olmamalı, öğrencilerde farklı çağrışımlar yapmalıdır.
5- Olumsuz davranışlar kazandırmamalıdır.
6- Müfredatta hedeflenen amaçlara uygun nitelikte olmalıdır.

2.3.4. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğretmen ve Öğrenci

2.3.4.1. Öğretmen

Probleme dayalı öğrenme yönteminde öğretmen, öğrenme sürecini kolaylaştıran, öğrencileri güdüleyip onları cesaretlendiren bir rol üstlenir. Ne öğrenmeleri gerektiğini öğrencilere anlatmaktan ziyade, bunu kendi kendilerine keşfetmelerinde onlara yardımcı olmalıdır. Öğretmen sürecin kesintiye uğramadan devam etmesi için dikkat etmesi

gerekmektedir. Kılınç (2007, 569)'a göre probleme dayalı öğrenmede problem belirlenirken öğretmenin rolü şunlardır;

1. Problem, açık ve anlaşılır ifade edilmeli, yalın bir Türkçe kullanılmalıdır.
2. Problem, öğrencilerin ilgisini çekecek, merak uyandırabilecek nitelikte ve güncel olmalıdır.
3. Problem, öğrencilerin yaşına, ihtiyaçlarına ve sahip oldukları deneyimlere uygun olmalıdır.
4. Problemin tek cevabı veya çözümü olmamalıdır.
5. Problem, işbirliğine olanak sağlamalıdır.
6. Problem verilirken sadece temel bilgiler verilmeli, problem cümlesi bütün cevapları içermemelidir.
7. Öğretmen verdiği problem ile ilgili olarak konuya hakim olmalı, gerekirse öğrencilerle birlikte öğrenmelidir.
8. Öğrencilere çeşitli yollarla (yazılı senaryolar, resim, drama, video, teyp vb.) problem sunulmalıdır.
9. Probleme dayalı öğretimde öğrenciler aktiftir. Öğrenciler problem çözücü ve öğrenenlerdir; öğretmenler ise öğrencilerin öğrenmesini yönlendiren "bilişsel rehber" niteliğindedir.
10. Problem verilmeden önce gerekli ön bilgilerin verilmesi yerinde olacaktır.
11. Özellikle küçük yaş gruplarında (9-14) ipuçlarının verilmesi ve problemin çözümünde yol gösterici soruların sorulması önerilmektedir.
12. Problem dayalı öğrenmede problem verildikten sonra öğrencilere düşünmeleri, bilgi toplamaları, tartışmaları için yeterli süre verilir.
13. Öğrencilere kendi başlarına öğrenmelerini yapılandırdıkları rahat, gerilimsiz ve düzeyli bir öğrenme ortamı ve grup çalışması sağlanmalıdır.
14. Yapılacak deney ve aktiviteler için yeterli malzeme sağlanmalı, öğrencilere araştırmalarında yardımcı olmak amacıyla kütüphane, bilgisayar ve laboratuvar bilgileri verilmelidir. Öğrencilerin düzenleyeceği deneylerle ilgili önlemler alınmalıdır.
15. Problemin çözüm aşamalarında öğrenciler cesaretlendirilmeli, tartışma ortamı sağlanmalı ve grup çalışması özendirilmelidir.

16. Öğretmen öğrencileri uygun sayıda küçük gruplara ayırmalı ve sınıfı uygun bir şekilde düzenlemelidir. Probleme dayalı öğrenmede tavsiye edilen model öğrencilerin birlikte çalışabileceği ve tartışırken birbirlerini görebileceği "çoklu grup düzeni" modeldir.
17. Öğrenciler sahip oldukları bilgileri kendileri edinmeli ve bunları arkadaşlarıyla paylaşmalıdır. Gruplar arasında "çalışkanlar- zayıflar" gibi ayrımlar olmamalı, öğrenciler gruplara ayrılırken denkleştirmeler yapılmalıdır. Çünkü bu tür yöntemle, öğretmenler geleneksel yöntemler sırasında kaybettiği öğrencileri yeniden keşfedebilir.
18. Öğretmen rolünün sınıftan sınıfa ve konudan konuya değişeceğini bilmeli ve esnek bir rehberlik yapmalıdır.
19. Öğrencilerin birbirlerini küçük düşürmelerine izin verilmemeli, öğrencilerin ulaştıkları bilgi ve çözümlerde dürüst davranmaları istenmelidir.
20. Öğretmen probleme dayalı öğretim sırasında iş birliğinden, yapılandırmacılıktan, beyin fırtınasından, problem çözme yönteminden, kendi kendine öğrenmelerden ve bağlaşımcı öğrenmeden faydalanabilir.
21. Öğretmende öğrenciler gibi öğrenmeye istekli olmalıdır. Öğrencileri dikkatle izlemeli, uygun anlarda sorular sormalı ve öğrenci ilgisini sürekli yüksek tutmalıdır.
22. Probleme dayalı öğrenme ile elde edilen sonuçlar rapor şeklinde düzenlenmeli ve bu sonuçlar diğer öğrencilere sunulduktan sonra öğretmen tarafından değerlendirilmelidir.

Probleme dayalı öğrenme de öğretmen, problemi veya bir problem durumunu sınıfa taşımakla gerçek hayatı sınıfta yaşamaya imkân tanımış olmaktadır. Güncel hayatta da sayısız problemler vardır. Bu problemler bir şekilde insanların karşılarına çıkmaktadır ve her bir problem eğer tanımlanmışsa biri ya da başka birileri tarafından çözümlenmeye çalışılacaktır (Oktay ve Unutkan, 2007, 268). Öğrenci merkezli PDÖ yönteminde, öğretmene geleneksel yöntemlerden daha fazla yük düşmekte ve öğretmen sınıfta etkin ve rehber konumdadır.

2.3.4.2. Öğrenci

Probleme dayalı öğrenmede öğrencilere önemli görevler düşmektedir. Öğretmen tarafından verilen problem senaryosu, işbirliği içinde grup üyeleri tarafından çözümü ortaya konur. PDÖ'de öğrencilerden beklenenler roller maddeler halinde şöyle sıralanabilir:

1. Öğrenciler öğrenmek için daha fazla zaman ayırır ve daha çok çaba gösterirler. Öğrenciler probleme dayalı öğrenme sürecinde problem çözücü konumundadır.
2. Grup içinde birbirinden öğrenirler. Grup içinde bir takım görev ve sorumluluklar üstlenerek arkadaşlarına problemin çözümünde yardım ederler. Öğrenciler bu süreçte gruplar oluşturarak problemi çözerler. İdeal grup sayısı 5-7 olmalıdır. Grup üyeleri problemi çözmek ve öğrenmek için birlikte çalışırken, grupla çalışma, işbirlikli öğrenme becerilerini de kazanırlar. Bazı grup oluşumları ortaokul ve üzeri eğitim kurumlarında 15-35 arasında olabilir. Fakat bu tamamen seçilen problemin niteliğine bağlı olarak değişmektedir.
3. Öğrenciler PDÖ modeliyle kendi öğrenimlerinin mimarı olurlar. Öğretmenler tarafından yapılandırılan diğer modellerin tersine PDÖ öğrenciler tarafından düzenlenir.
4. Öğrenciler bilgileri ezberlemek yerine eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurarak bilgilerini yapılandırırlar ve kalıcı bilgilere sahip olurlar.
5. Süreçte anlamlandırdıkları bilgilerini benzer gerçek yaşam durumlarında kullanma yeterliği kazanırlar.
6. Süreçte öğrenciler grup içindeki rollerini (grup lideri olma, senaryoyu okuma, yazıcı olma, senaryoda yer alan rolleri üstlenme vb.) belirlerler. Üstlendikleri role uygun bir biçimde düşünerek çalışmalarını devam ettirirler.
7. Süreçte önemli olan bireysel özgürlük, bir başka anlatımla "seçim yapma" ve "karar verme"dir. Öğrenciler grup içindeki rollerini kendileri belirleyerek hem seçim yapar hem de sorumluluk alırlar.

8. Öğrenenin çalışmasına ilişkin seçim yapması o kişinin "zihinsel özerkliği"ni ifade eder. Öğrenenin zihinsel özerklik kazanması sosyal ve işbirliği içinde çalışma becerilerini geliştirmesi anlamına gelir.
9. Öğrenciler daha önce hakkında hiçbir şey öğrenmedikleri tanımlanmamış bir problem durumu ile karşılaşırlar. Süreçte, öğrenciler konuyu derinlemesine araştırırlar, araştırılan konular arasındaki ilişkiyi yakalar ve bilgiyi kullanarak sonunda çözüme ulaşırlar.
10. Gerçek bir problemle ilgili olarak tanımlanmış problemle karşı karşıyadırlar. Öğrenciler başlangıçta problemi çözmek için gerekli olan bilginin çoğuna sahip değillerdir. Aynı zamanda çözüm için gerekli olan eylemlerin ne olduğunu da tam olarak bilmemektedirler. Onlar problemle uğraştıktan sonra problemin tanımı değişebilir. Bir çözüm önerdikten sonra bile öğrenciler doğru cevabı verdiklerinden emin olmayacaklardır. Onlar eldeki bilgiye dayalı en olası kararı alma deneyimine ve problemle ilgili bir sonuca da sahip olmuş olacaklardır. Bu süreçte öğrenciler problem durumunda geçen olay ile ilgili olarak, bir fen bilimcisi, tarihçi, doktor ya da başka bir kişi gibi roller üstlenir. Rolleri ne olursa olsun, görevlerini bu kişilerin bakış açılarına göre yapmaları gerekir.
11. Öğrenciler üstlendikleri rolün yansıttığı şekilde düşünür ve davranırlar. Böylece öğrenciler problem hakkında farklı bakış açılarına göre durumu değerlendirerek, daha önceden çok az çözdükleri gerçek hayat problemlerini öğrenirler. Probleme dayalı öğrenme sürecinde öğrenciler kendi öğrenmeleri için sorumluluk alırlar ve böylece problem çözme becerileri ve öz denetimli öğrenme becerileri gelişir. Öğrenciler aktif olarak problem durumu ile ilgili öneriler getirirler. Çalışmalarını sınıfa ve diğer gruplara sunarlar.
12. Küçük gruplarda çalışan öğrenciler bir problemi çözmek için ne bildiklerini ve daha önemlisi neyi bilmediklerini ortaya koymalıdırlar.
13. Öğrencilerin, belirledikleri problem durumu ile ilgili kararları almak ve problemi çözmek için gerekli ön koşulları saptamaları gerekir.
14. Grup toplantılarında ders kitapları dışında diğer kaynaklara gitmek için birbirlerini ikna etmelidirler (Çoban, 2011, 491-492).

PDÖ‘de istenilen hedeflere ulaşmak için öğrencilerden beklenen davranışları sergilemesinde hazırlanan senaryo, oluşturulan gruplar, derslik ortamı ve ihtiyaç duyulan ders materyalleri önemli bir yer tutmaktadır.

2.3.5. Probleme Dayalı Öğrenmenin Olumlu Yönleri

Probleme dayalı öğrenme yönteminde öğrencilerin konu üzerine dikkatleri çekilerek motivasyonları artırılır. Öğrencilere gerçek hayata uygun problem senaryoları verilerek dikkatleri çekilir. Öğrencilerin ileri ki hayatlarında karşılaşacakları sorunlara çözüm bulmalarında PDÖ yönteminin katkısı büyüktür. PDÖ'nün öğrencilere sağladığı faydaları Kaptan ve Korkmaz (2001, 185-192) şöyle sıralamıştır:

1. Ders, öğretmen merkezli olmaktan çok öğrenci merkezlidir.
2. Öğrencilerde öz denetimi geliştirir.
3. Öğrencilerin olaylara çok yönlü ve derin bir bakış açısı ile bakmasını sağlar.
4. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir.
5. Etkin olarak problemi çözmek için, öğrencilerin yeni materyal ve kavramları öğrenmeye katılımını sağlar.
6. Öğrencilerin bir takım olarak çalışmasını sağlayarak sosyal yönlerini ve iletişim becerilerini geliştirir.
7. Öğrencilerin üst düzey düşünme (eleştirel düşünme, bilimsel düşünme becerileri vb.) ve dinleme becerilerini geliştirir.
8. Uygulama ve teori ortaya koyma becerilerini geliştirir.
9. Öğretmen ve öğrenciler için öğrenmeyi güdüler. Öğrenenleri mesleklerinde ve yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözmelerinde gerekli girişim ve çaba göstermeleri için teşvik eder.
10. Bireyi bir grubun üyesi olarak etkili işbirliği yapmada sorumlu davranmaya yöneltir.
11. Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.
12. Birleştirilmiş ve bireysel, esnek ve kullanılabilir bilgi tabanını etkili olarak kullanma becerilerini geliştirir.

Öğrencileri geleceğe hazırlamada PDÖ yönteminin önemli bir yeri vardır. Probleme dayalı öğrenme, gelecek nesillerin kendilerine güvenen, kendi kararlarını

alabilen, sorumluluk sahibi ve karşılaştıkları problemlere çözümler üretebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

2.3.6. Probleme Dayalı Öğrenmenin Olumsuz Yönleri

Eğitimde farklı yöntemlerin uygulanması beraberinde bir takım sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olmuştur**.** Probleme dayalı öğrenmenin uygulanmasında da problemler yaşanmıştır. Bu problemler değişiklik arz etmekte olup belli başlı olanları aşağıdaki gibidir.

1. Öğretmenler ve öğrenciler PDÖ yöntemine uyum sağlamakta zorlanabilirler.
2. Öğrenciler grup çalışmaları içerisinde iletişim problemi yaşayabilirler.
3. Hazırlık açısından öğretmenler için zaman alıcı olabilir.
4. Öğrencilerin bilgiyi oluşturması için gerekli kaynaklara ulaşması zor olabilir.
5. Senaryolar, hazırlanırken önemli öğrenme hedeflerini kapsayamayabilir.
6. Senaryolar, öğrencilerin seviyesine uygun olmayabilir.
7. Öğretmenler farklı değerlendirme çeşitlerini kullanırken güçlük çekebilirler. (Alagöz 2009, 102).
8. Öğretmenler, öğrenenlerle birlikte öğrenen, rehber, süreci kolaylaştıran bir role sahip olsalar da sınıflardaki otoriteyi ve gücü bırakmayı sevmezler. Bu yüzden öğrenme süreci için geçen zaman öğretim açısından güç olabilir.
9. Öğretmenler için öğretim sitillerini değiştirmek zor olabilir.
10. Öğretmenin iş yükü, sorumluluğu, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı sınıfta daha çok artabilir.
11. Derste ilk kez sunulan problem durumlarını öğrencilerin çözmesi, problemi çözmek için yeteneklerinin sınırlarını kestiremediklerinden daha uzun zaman alır.
12. Bazen öğrenciler kendiliğinden öğrendikleri bilgilerin ne kadar gerekli olduğu konusunda emin olamayabilirler.
13. Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda içeriğin uygulanması geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı sınıflara göre %20 daha uzun zaman alabilir (Kaptan ve Korkmaz 2001, 192).

Probleme dayalı öğrenme yönteminin öncesinde, uygulama aşamasında ve sonrasında bir takım zorluklar ortaya çıkmaktadır. Elbette ki bu durum sadece PDÖ yöntemine has bir durum olmayıp diğer öğrenme yöntemlerinde de yaşanabilir. Belirlenen hedeflere ulaşmada ortaya çıkan sorunlar çalışma esnasında not edilerek, yapılacak olan çalışmalara yön vermesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

2.3.7. Probleme Dayalı Öğrenmede Değerlendirme

PDÖ'de değerlendirme, öğrenme sürecinin çok önemli bir unsurudur. PDÖ'de öğrenilenlerin yanında öğrenme süreci de değerlendirilmeye alınır. Değerlendirme ölçütleri üzerinde çok fazla düşünülmüştür ve problem çözme sürecinde dokuz ölçüt tanımlanmıştır.

Tablo 2.3.
PDÖ'de Değerlendirme Sürecindeki Ölçütler (Günhan, 2006, 54)

PDÖ Süreci	Değerlendirme Ölçütleri
Günlük Yaşamla İlgili Problem Verilmesi	1.Problemler gerçek dünyada karşılaşacağı şekilde mi?
	2. Problem çözme yararlı mı?
Verilen Problemin Analizi	3. Problem analizinin ölçütleri nelerdir?
	4. Çözüm Ölçütlerinin Güvenirliği
	5. Çözüm Ölçütlerinin Geçerliği
Problemi Çözmek İçin Öneriler	6. Çözümün Olanaklığı
	7. Yaratıcılık ya da Özgünlüğü
Görev Tasarlama	8. Görev nasıl tasarlandı? Anlaşılabilir miydi?
Kaynak	9. Kaç tane kaynak vardı?

Probleme dayalı öğrenme, yapılan çalışmaların tümünü kapsayan bir değerlendirmenin yapılmasını gerektirir. Bunun için de iki tip çalışma yapmak gerekir. Bunlar; standart testler uygulamak ve öğrencilerin çalışmalarını gözlemlemek olarak ifade edilebilir (Yaman, 2003, 57).

2.3.7.1. Standart testler

Bu testler, öğrencilerin uygulama sırasındaki durumlarını belirlemeye yöneliktir. Bu bilgiler, mevcut öğrencilerin ortalama başarısı ile test uygulanan öğrencilerin başarısını karşılaştırmaya yarar.

2.3.7.2. Öğrencilerin çalışmalarını gözlemlemek

Gözlem yöntemleri, zaman içindeki bireysel gelişmeyi takip eder. Bir öğrencinin başarısı, onun daha önceki çalışmalardaki performansı ile karşılaştırılır. Öğretmen, bilgiyi değerlendirmek için birçok bilgiyi kullanabilir. Kullanılan bu bilgilerden biriside gözlemdir. Karasar (2011, 156) gözlemin yalnızca göz ile değil, bütün duyu organları ile yapılacağını ve duyu organlarının yetersizliği durumunda gözlem araçlarının kullanılabileceğini belirtmiştir. Gözlem sürecinde doğal ortamın olduğu gibi devam etmesi ve gözlenmek istenen durumun kaydedilmesi çok önemlidir. Örneğin; ev ödevleri, yaratıcı çalışma ödevleri, projeler, raporlar ve diğer ürünler bu kapsama girebilir. Bu ürünlerin hepsi öğrencilerin öğrenme davranışındaki değişiklikleri belirlemek için kullanılabilir (Mallery, 2000, 81). Probleme dayalı öğrenme, daha çok projeler ve grup çalışmaları ile öğrenci performansını ölçmeyi amaçladığından bu tür değerlendirme sıklıkla yapılır.

PDÖ de değerlendirme yapılırken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, çevre, teknolojik araçları kullanma imkânı, problemin özelliği, hedefler gibi farklı durumlar değerlendirmeyi etkileyebilmektedir.

Değerlendirme yapılırken öğrencilerden kendilerini ve gruplarını değerlendirmeleri istenebilir. Yapılan değerlendirmeler raporlaştırılabilir. Öğrenci hakkında karar verilirken grup çalışmaları ve süreç sonucundaki raporlardan faydalanılabilir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu baslık altında probleme dayalı öğrenme yaklaşımına yol gösterici çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır;

Deveci (2002) “Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse ilişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi” adlı araştırmasını 2002–2003 öğretim yılı 100. Yıl İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler dersinde deneysel olarak gerçekleştirmiştir. Sonuçta öğrencilerin derse ilişkin tutumları, akademik başarıları ve hatırlama düzeyleri açısından deney grubu lehine farklılık çıkmıştır.

Yaman (2003) “Fen Bilgisi Eğitiminde, Probleme Dayalı Öğrenmenin, Öğrenme Ürünlerine Etkisini” belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, 2002-2003 öğretim yılında, Gazi Üniversitesi ilköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören 2. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin fen bilgisi öğrenimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri, problem çözme becerileri, yaratıcılık ve akademik başarı puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Koçak (2008) “Ortaöğretim Coğrafya Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Performansı Ve Motivasyonu Üzerine Etkisi” üzerine çalışma yapmıştır. Bu araştırma 10. sınıf öğrencilerinin coğrafya dersinde, Türkiye’nin nüfus özellikleri ve nüfus hareketleri konusunu öğrenmelerinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına, derse ilişkin tutum ve motivasyonuna etkisini incelemiştir. Araştırma da elde edilen sonuçlar coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencinin tutumunu, başarısını ve kalıcılık düzeyini geleneksel yönteme göre anlamlı derecede olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Uslu (2006) “Ortaöğretim Matematik Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına Akademik Başarılarına Ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisi üzerine çalışma yapmıştır. Araştırma da elde edilen sonuçlar matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencinin tutumunu, başarısını ve kalıcılık düzeyinin geleneksel yönteme göre anlamlı derecede olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Çınar (2007) “İlköğretim Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerine Ve Akademik Risk Alma Düzeyine Etkisi” üzerine çalışma yapmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre

probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu, geleneksel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubundan bilişsel hedef düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde başarılı bulunmuştur. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarılarını artırdığı, akademik risk alma ve yaratıcılıklarını geliştirdiği sonucunu ortaya koymuştur.

Koçakoğlu (2007) "Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi Ve Motivasyon Stillerinin Öğrencilerin Biyoloji Dersine Karşı Tutumları İle Akademik Başarılarına Etkisi" araştırmıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara Atatürk Anadolu Lisesi 2. sınıf öğrencilerine uygulama yapılmıştır. Deney grubunda probleme dayalı öğrenme yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Probleme dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin akademik başarılarına ve biyoloji dersine karşın tutumlarına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tatar (2007) "Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının, Termodinamiğin Birinci Kanununu Anlamaya Olan Etkisi" adlı araştırmasını 2006-2007 Öğretim yılı Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Araştırma sonucun da probleme dayalı öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin; akademik başarılarını ve bilimsel işlem, grupla ve işbirliği içerisinde çalışma, iletişim kurma, bilgi kaynaklarını kullanma, problem çözme, kendi kendine öğrenme, sunum ve araştırmayı raporlaştırma becerileri düzeylerini artırdığını orta çıkarmıştır.

Alper (2003) "Web Ortamlı Probleme Dayalı Öğrenmede Bilişsel Esneklik Düzeyinin Öğrenci Başarısı ve Tutumları Üzerindeki Etkisi" ni incelemiştir. Araştırma sonucunda, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan öğrencilerin gerçekleştirdiği probleme dayalı öğrenme uygulamalarının, problem ve çözümüne ilişkin yansıma raporlarının daha nitelikli olduğunu ortaya koymuştur.

Meydan (2005) "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenmeyi Kullanmanın Öğrencilerin Başarısına Ve Tutumlarına Etkisi" üzerine 2004-2005 yılında çalışma yapmıştır. Araştırma sonunda PDÖ ile geleneksel öğrenme yöntemini karşılaştırmış ve PDÖ yöntemi uygulanan öğrencilerin, başarı ve tutumları lehine anlamlı bir farklılık bulunduğunu ortaya koymuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmada kullanılan deneysel desen ve deneysel işlemler, veri toplama araçları, verilerin kaynağı ve cinsi ile kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarını ölçmeye yönelik olan bu araştırma, deneme modellerinden öntest sontest kontrol gruplu modele göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Öntest sontest kontrol gruplu biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuştur. Araştırmada probleme dayalı öğrenme yöntemi ile MEB etkinlik temelli yapılandırmacı eğitime dayalı Sosyal Bilgiler müfredatı uygulanmış ve birbiri ile karşılaştırılmıştır. Bu bağımsız değişken ışığında öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları bağımlı değişken olarak incelenmiştir. Deney öncesi ile deney sonrası ölçümler yapılmıştır.

Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2012, 87).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma deneysel desende yapıldığı için evren araştırmanın yapıldığı yerle sınırlıdır. Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Palandöken ilçesi 70. Yıl Cumhuriyet Orta Okulu 6. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine ise deney ve kontrol grubu oluşturmak üzere 58 öğrenci seçilmiştir. Her bir gruptaki öğrenci sayısı 29'dur.

Tablo 3.1.
Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğrencilerin Sınıflara ve Cinsiyete Göre Dağılımı Deney ve Kontrol Grupları

Cinsiyet	**6-A (Deney)**	**6-C (Kontrol)**
Kız	15	13
Erkek	14	16
Toplam	29	29

2013-2014 öğretim yılının 1. yarıyılında deney grubu ve kontrol grubuna başarı testi ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmayan 6-A şubesi deney grubu, 6-C şubesi ise kontrol grubu olarak kura yöntemiyle belirlenmiştir.

Uygulama deney grubunda 29, kontrol grubunda ise 29 olmak üzere toplam 58 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencilerine 5 hafta boyunca probleme dayalı öğrenme yöntemine uygun olarak öğretim yapılmış, kontrol grubu öğrencilerine ise mevcut olan etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanmıştır. Kontrol grubunda temel kaynak olarak MEB yayını olan ders kitabı ve etkinlik kitabı olarak kullanılan çalışma kitabı takip edilmiştir. MEB ders kitabında aktif öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır. Deney grubunda ise tek bir kaynak kullanılmamış olup öğrencilere gerekli olan kaynak ve bilgiye erişim ortamı hazırlanmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın alt problemlerinin istatistiksel analizi için gerekli verileri toplamak amacıyla**;**

1-Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili yapılan araştırmada probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından MEB ders kitabındaki kazanımlara uygun olarak çeşitli kaynaklardan yararlanılarak çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir başarı testi geliştirilmiştir. Testte yer alan her bir soru için dört seçenek sunulmuş ve araştırmaya katılan öğrencilerden kendilerine uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

2- Test soruları hazırlanırken uzman görüşlerine başvurulmuş ve bu doğrultuda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ön uygulama testi hazırlanmıştır. Akademik başarı testine ilişkin ön uygulama testinde ilk etapta toplam 33 soru yer almıştır.

3- Başarı testinin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amacıyla, 2013-2014 öğretim yılı birinci yarıyılı başında altmış 7. sınıf öğrencisi üzerinde ön uygulama yapılmıştır.

4- Ön uygulama başarı testi sonucu elde edilen verilere, madde analizi uygulanarak her bir maddenin güçlük ve ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Madde analizi sonucu başarı testinde yer alan 33 maddenin güçlük derecesi ve ayırt edicilik indeksi hesaplanmıştır. Ayırt edicilik indeksi 0,19'un altında olan 8 soru testten çıkarılmıştır. Geriye kalan 25 sorudan, asıl başarı testi oluşturularak, test uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Bazı sorular testten çıkarılmasına rağmen testin kapsam geçerliliği bu durumdan etkilenmemiştir. Ayrıca ön uygulama testinin KR-20 (Kuder Richardson) güvenirlik katsayısı madde kovaryanslarından yararlanılarak hesaplanmıştır.

KR-20, madde kovaryanslarından faydalanarak hesaplanan güvenirlik bulma yöntemlerinden biridir. Testi oluşturan tüm maddelerin "0-1" puanlama yöntemiyle puanlandığında uygulanabilir (Tan, 2006, 285).

5- KR-20 güvenirlik katsayısı bir defa uygulanan bir ölçme aracının iç tutarlık ölçüsünü veren bir güvenirlik katsayısıdır. KR-20 güvenirlik katsayısı aynı özelliği ölçmek için yazılan maddeler arasındaki benzerliğin veya paralelliğin bir derecesini ifade eder. Araştırmanın ön uygulamasında kullanılan başarı testinin KR-20 güvenirlik katsayısı, madde kovaryanslarından yararlanılarak hesaplanmış ve 0.8459 gibi yüksek bir değer göstermiştir.

Tablo 3.2.
Ön Uygulama Testi Madde Analiz Tablosu

MADDE NO		SEÇENEKLER				BOŞ	HATALI	DOĞRU CEVAP YÜZDESİ	MADDE GÜÇLÜĞÜ AYIRDETME GÜCÜ
		A	B	C	D				
1-B*	ÜST	4	4				-	0,50	P=0,44
	ALT	3	3	2			-	0,38	D=0,13
2-B	ÜST	3	5				-	0,63	P=0,38
	ALT	5	1		2			0,13	D=0,50
3-A	ÜST	4	1	2	1		-	0,50	P=0,32
	ALT	1	1	1	2	3	-	0,13	D=0,40
4-B	ÜST	3	4	1			-	0,50	P=0,25
	ALT	5		1	1	1	-	0,10	D=0,40
5-A	ÜST	7	1				-	0,88	P=0,44
	ALT		3	2	2	1	-	0,10	D=0,78
6-D	ÜST	1			7		-	0,88	P=0,44
	ALT	5	1	1		1	-	0,10	D=0,78
7-D	ÜST	1		1	5	1	-	0,63	P=0,44
	ALT	1	3	1	2		-	0,25	D=0,38
8-C*	ÜST	3	2	2		1	-	0,25	P=0,31
	ALT		2	3	2	1	-	0,38	D=0,10
9-B	ÜST		8				-	1,00	P=0,63
	ALT	3	2	1	1	1		0,25	D=0,75
10-C	ÜST			8			-	1,00	P=0,69
	ALT	1	1	3	3		-	0,38	D=0,62
11-A*	ÜST	4		4			-	0,50	P=0,44
	ALT	3	2	3			-	0,38	D=0,13
12-D	ÜST				8		-	1,00	P=0,81
	ALT	1		2	5		-	0,63	D=0,38
13-C	ÜST			8			-	1,00	P=0,81
	ALT			5	3		-	0,63	D=0,32
14-B	ÜST	1	2	4		1	-	0,25	P=0,56
	ALT			5	2	1	-	0,10	D=0,31
15-C	ÜST		1	6	1		-	0,75	P=0,44
	ALT	2	2	1	3		-	0,13	D=0,62
16-D*	ÜST		1	3	4		-	0,50	P=0,50
	ALT	1	1	2	4		-	0,50	D=0,00

Tablo 3.2. *(Devamı)*

17-D	ÜST		1		7		-	0,88	P=0,75
	ALT	2			5	1	-	0,63	D=0,25
18-B*	ÜST		8				-	1,00	P=0,94
	ALT	1	7				-	0,88	D=0,12
19-C	ÜST	3		5			-	0,63	P=0,31
	ALT	6			2			0,10	D=0,53
20-D*	ÜST		1	1	1	5	-	0,13	P=0,13
	ALT		3			5	-	0,10	D=0,13
21-B	ÜST		8				-	1,00	P=0,56
	ALT	3	1	2	1	1	-	0,13	D=0,87
22-B*	ÜST	2	4			2	-	0,50	P=0,44
	ALT	1	3	1	2	1	-	0,38	D=0,13
23-D	ÜST		3	1	4		-	0,50	P=0,25
	ALT	2	2	3		1	-	0,10	D=0,40
24-D	ÜST	1	1		6		-	0,75	P=0,44
	ALT	2	3	2	1		-	0,13	D=0,62
25-C	ÜST		1	6	1		-	0,75	P=0,38
	ALT	2	4		1	1	-	0,10	D=0,65
26-A	ÜST	3	1	3		1	-	,038	P=0,25
	ALT	1	1	4	1	1	-	0,13	D=0,25
27-D	ÜST			1	7		-	0,88	P=0,44
	ALT	3	3	1		1	-	0,10	D=0,78
28-A	ÜST	8					-	1,00	P=0,75
	ALT	4	2	1		1	-	0,50	D=0,50
29-B	ÜST	1	7				-	0,88	P=0,69
	ALT	1	4	2	1		-	0,50	D=0,38
30-A	ÜST	4		2	2		-	0,50	P=0,25
	ALT		2	1	4	1	-	0,10	D=0,40
31-A*	ÜST	3		3	2		-	0,38	P=0,38
	ALT	2	1	1	3	1	-	0,25	D=0,13
32-D	ÜST				8		-	1,00	P=0,75
	ALT	2		2	4		-	0,50	D=0,50
33-A	ÜST	3			5		-	0,38	P=0,38
	ALT	1	2	4	1		-	0,13	D=0,25

Ayırtedicilik indeksi 0,19'un altında olan 1. 8. 11. 16. 18. 20. 22. 31. maddeler testten çıkarılarak kalan 25 soru, uzman görüşünden faydalanılarak çeldirici şıkları düzeltilmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda kalan 25 madde ile asıl başarı testi

oluşturularak, test uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Ayrıca ön uygulama testinin KR-20 güvenirlik katsayısı madde kovaryanslarından yararlanılarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde deneysel işlem boyunca takip edilen basamaklar aşağıda belirtilmiştir.

1- İlk hafta deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere Akademik Başarı Testi (ABT),(bkz. Ek-2) öntestleri uygulanarak deneysel çalışmaya başlanmıştır.

2- Deney ve kontrol grupları rastgele atanmış, deney ve kontrol gruplarının seçiminde öğrencilerin önceki yıllara ait başarı puanları ve bireysel farklılıkları dikkate alınmıştır. Deney grubu öğrencilerine "probleme dayalı öğrenme" yöntemi hakkında araştırmacı tarafından bilgi verilmiştir.

3- Kontrol grubunda Sosyal Bilgiler dersi, etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak işlenmiş, bu grubun çalışma programına müdahale edilmemiştir.

4- Deney grubundaki uygulama ise araştırmacı tarafından yürütülmüş ve araştırma kapsamındaki probleme dayalı öğrenme yöntemine uygun yöntem, teknik ve etkinliklerin uygulanması planlanmıştır.

5- Deney grubu öğrencilerinin çalışmalarını (oturumlar), gelişmelerini değerlendirebilmek için grup çalışma sayfa formları(bkz.Ek-4) öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerin doldurduğu formlar incelenerek süreç içerisindeki gelişme ve kazanımları değerlendirilmiştir.

6- Uygulama Sosyal Bilgiler dersinde yapılmış olup her hafta 40'ar dakikadan oluşan 3 saati kapsamıştır. Bunun için ayrı ders planları hazırlanmıştır.(bkz. Ek-5)

7- 29 öğrenciden oluşan deney grubu, 5 ve 6 'şar kişilik gruplara ayrılarak toplam 5 grup oluşturulmuştur.

8- Oluşturulan bu 5 gruptan her birine yapılan uygulama aynı olmuştur. Hazırlanan senaryolar(bkz. Ek-3) ders kitabında belirtilen kazanımlara uygun olarak araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Öğrencilere verilen senaryolara problem ve hipotezlere cevap arayarak çalışmalarını şekillendirmişler ve

bunları sınıf ortamında sunmuşlardır. Senaryoların tam metinleri ekler kısmında verilmiştir.

9- Uygulama sona erdikten sonra deney grubuna ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır.

Sosyal Bilgiler başarı testi (SBBT) verilerinin analizinde, aritmetik ortalamalar farkın anlamlılığını bulmak için ise t testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak 0.05 kabul edilmiştir. İstatistiksel analizler, bilgisayar ortamında SPSS 17.0 programıyla yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma hipotezlerini test etmek amacı ile önceki bölümde belirtilen deneysel yöntemle toplanan verilerin, yapılan istatistiksel analizler sonucunda değerlendirilmesi ile elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Bu çalışmada, ortaokul 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde PDÖ yönteminin öğrencilerin başarılarına, etkisinin anlamlı olup olmadığı araştırılmış ve verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırma alt problemlerinin sırasına göre düzenlenmiştir.

4.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testlerinden Alınan Puanlara İlişkin Bulgular

Tablo 4.1.
Pdö Yöntemi Uygulanan Grupların Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öntest-Sontest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları (100 Puan Üzerinden)

Grup Adı	**N**	**Ortalama Puan**	**t**	**p**
Deney Grubu Öntest	29	33,93	-9,382	0,000
Deney Grubu Sontest	29	64,00		

Tablo 4.1'de PDÖ yöntemi uygulanan grubun Sosyal Bilgiler başarı testine ait öntest-sontest puanlarının bağımsız gruplar t-testi analizi sonuçları görülmektedir. PDÖ yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerin öntest ortalama puanları 33,93, sontest ortalama puanları 64,00'dır. Uygulama sonucunda PDÖ yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerin başarıları anlamlı bir şekilde artmıştır (t (56) =-9,382; P=0.000).

Tablo 4.2**.**
Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Grubun Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öntest-Sontest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları (100 Puan Üzerinden)

Grup Adı	**N**	**Ortalama Puan**	**t**	**p**
Kontrol Grubu Öntest	29	36,55	-13,290	0,000
Kontrol Grubu Sontest	29	59,86		

Tablo 4.2'de Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grubun Sosyal Bilgiler başarı testine ait öntest-sontest puanlarının bağımsız gruplar t-testi analizi sonuçları görülmektedir. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan gruptaki öğrencilerin öntest ortalama puanları 36,55, sontest ortalama puanları 59,86'dır. Uygulama sonucunda etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan gruptaki öğrencilerin başarıları anlamlı bir şekilde artmıştır (t (56) =-13,290; P=0.000).

Tablo 4.3.
Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Grup İle Pdö Yöntemi Uygulanan Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öntest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları (100 Puan Üzerinden)

Grup Adı	**N**	**Ortalama Puan**	**t**	**p**
Deney Grubu Öntest	29	33,93	-,635	0,531
Kontrol Grubu Öntest	29	36,55		

Tablo 4.3'de Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grubun Sosyal Bilgiler başarı testine ait öntest puanlarının bağımsız gruplar t-testi analizi sonuçları görülmektedir. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan gruptaki öğrencilerin öntest ortalama puanları 36,55, probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerin öntest ortalama puanları 33,93'tür. Uygulama öncesinde etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan gruptaki öğrencilerin

başarıları ile probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerin öntest ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. (t (56) =-,635; P=0.531).

Tablo 4.4.
Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Grup İle Pdö Yöntemi Uygulanan Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Sontest Başarı Puanlarına Göre Düzenlenmiş Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları (100 Puan Üzerinden)

Grup Adı	**N**	**Ortalama Puan**	**t**	**p**
Deney Grubu Sontest	29	64,00	1,138	0,265
Kontrol Grubu Sontest	29	59,86		

Tablo 4.4'de Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grup ile PDÖ yöntemi uygulanan grubun Sosyal Bilgiler başarı testine ait sontest puanlarının bağımsız gruplar t-testi analizi sonuçları görülmektedir. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan gruptaki öğrencilerin sontest ortalama puanları 59,86, probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerin sontest ortalama puanları 64,00'dır. Uygulama öncesinde etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan gruptaki öğrencilerin başarıları ile probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerin sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. (t (56) =1,138; P=0.265). Ancak probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan grubun başarısı 6,76 puan daha fazla artış sağladığı görülmektedir. Bu durum da PDÖ'nün etkin yöntemlerden biri olarak sayabileceğinin kanıtı olarak gösterilebilir.

4.2. Cinsiyete Göre Alınan Puanlara İlişkin Bulgular

Tablo 4.5.
Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi Uygulanacak Grubun Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları(100 Puan Üzerinden)

	Grup	**N**	**Ortalama**	**t**	**p**
PDÖ Öntest	Erkek	14	31,20	-1,118	,273
	Kız	15	36,89		

Araştırmaya katılan öğrencilerin PDÖ öntest puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır. (t=-1,118; p=0,273>0,05). Ancak PDÖ grubunda yer alan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ortalama puanları daha yüksektir.

Tablo 4.6.
Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları(100 Puan Üzerinden)

	Grup	**N**	**Ortalama**	**t**	**p**
Etkinlik Temelli Öntest	Erkek	13	35.38	,453	,654
	Kız	16	37,50		

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanacak olan grubun öntest puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır. (t=0,453; p=0,654>0,05). Ancak etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grupta yer alan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ortalama puanları daha yüksektir.

Tablo 4.7.
Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi Uygulanan Grubun Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları(100 Puan Üzerinden)

	Grup	**N**	**Ortalama**	**t**	**p**
PDÖ Sontest	Erkek	14	65,71	-0,558	0,581
	Kız	15	62,40		

Araştırmaya katılan öğrencilerin PDÖ sontest puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır. (t=-0,558; p=0,581>0,05). Ancak PDÖ grubunda yer alan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre ortalama puanları daha yüksektir.

Tablo 4.8.
Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Gruplar T- Testi Analizleri Sonuçları(100 Puan Üzerinden)

	Grup	**N**	**Ortalama**	**t**	**p**
Etkinlik Temelli Sontest	Erkek	13	57,54	1,049	0,303
	Kız	16	61,75		

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grubun sontest puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır. (t=1,049; p=0,303>0,05). Ancak etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grubunda yer alan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ortalama puanları daha yüksektir.

Tablo 4.9.
Etkinlik Temelli Yapılandırmacı Yaklaşım Uygulanan Öğrencilerin Öntest Ve Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Sonuçları(100 Puan Üzerinden)

	Grup	**N**	**Ortalama**
Etkinlik Temelli Öntest	Erkek	13	35,38
	Kız	16	37,5
Etkinlik Temelli Sontest	Erkek	13	57,54
	Kız	16	61,75

Araştırmaya katılan öğrencilerin etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grubun öntest puanları ortalamaları ile sontest puanları ortalamaları sonuçlarına göre kız öğrencilerin başarılarını 24,5 puan artırdıkları görülmektedir. Erkek öğrencilerin ise 22.16 puan başarılarının artırdıkları görülmektedir. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan grupta yer alan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ortalama puanları daha fazla yükselttiği görülmektedir.

Tablo 4.10.
Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öntest Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Sonuçları(100 Puan Üzerinden)

	Grup	**N**	**Ortalama**
PDÖ Öntest	Erkek	14	31,20
	Kız	15	36,89
PDÖ Sontest	Erkek	14	65,71
	Kız	15	62,40

Araştırmaya katılan öğrencilerin probleme dayalı öğrenme yöntemini uygulanan grubun öntest puanları ortalamaları ile sontest puanları ortalamaları sonuçlarına göre kız öğrencilerin başarılarını 25,61 puan artırdıkları görülmektedir. Erkek öğrencilerin ise 34,51 puan başarılarının artırdıkları görülmektedir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi

uygulanan grupta yer alan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre ortalama puanlarını daha fazla yükselttiği görülmektedir.

Tablo 4.11.
Kontrol Grubu Öntest Sontest Puanları

Öğrenci	Öntestten Aldığı Not	Sontestten Aldığı Not
EÖ1	20	48
EÖ2	12	52
EÖ3	24	52
KÖ1	44	64
EÖ4	40	52
EÖ5	48	68
EÖ6	48	64
KÖ2	36	76
KÖ3	40	72
KÖ4	52	64
KÖ5	44	56
KÖ6	28	60
KÖ7	16	48
KÖ8	52	92
KÖ9	48	56
EÖ7	40	56
KÖ10	24	56
EÖ8	32	52
EÖ9	44	60
KÖ11	20	52
EÖ10	20	48
KÖ12	32	56
EÖ11	44	76
KÖ13	44	60
KÖ14	40	64
EÖ12	60	72
KÖ15	32	44
KÖ16	48	60
EÖ13	28	48

Tablo 4.11. de kontrol grubuna uygulanan akademik başarı testine ait öntest ve sontest verilerine ait bilgiler verilmiştir. Öğrencilerin tamamının sontest verilerine göre notlarını yükselttiği görülmektedir.

Tablo 4.12.
Deney Grubu Öntest Sontest Puanları

Öğrenci	Öntestten Aldığı Not	Sontestten Aldığı Not
KÖ1	40	68
EÖ1	44	72
KÖ2	24	72
EÖ2	28	68
EÖ3	44	64
KÖ3	44	80
KÖ4	20	36
EÖ4	24	76
EÖ5	44	76
EÖ6	28	36
KÖ5	52	68
EÖ7	52	84
EÖ8	44	24
KÖ6	12	36
EÖ9	28	60
EÖ10	44	72
KÖ7	32	68
EÖ11	40	68
KÖ8	28	48
KÖ9	36	48
KÖ10	56	80
KÖ11	12	56
KÖ12	12	84
KÖ13	52	72
EÖ12	24	80
KÖ14	8	52
EÖ13	48	68
EÖ14	24	72
KÖ15	40	68

Tablo 4.12. de deney grubuna uygulanan akademik başarı testine ait öntest ve sontest verilerine ait bilgiler verilmiştir. Öğrencilerden EÖ8 hariç, diğerlerinin sontest verilerine göre notlarını yükselttiği görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Probleme dayalı öğrenme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde başarıya etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, deneme modellerinden "öntest-sontest kontrol gruplu modele göre gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum Palandöken ilçesi 70. Yıl Cumhuriyet Orta Okulundaki 6-A ve 6-C şubelerinde öğrenim gören toplam 58 öğrenciden oluşmuştur. 6-A sınıfında bulunan 14 erkek ve 15 kız olmak üzere toplam 29 öğrenci deney grubu, 6-C sınıfında bulunan 13 erkek, 16 kız olmak üzere toplam 29 öğrenci ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırma da veri toplama aracı olarak; "Başarı Testi" kullanılmıştır. Derslerin deney grubunda probleme dayalı öğrenme yöntemine göre, kontrol grubunda ise mevcut olan etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenmesinden sonra toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda elde edilen bulgular ışığında, aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkarılmıştır;

1. Probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin öntest-sontest Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı fark vardır. Probleme dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemiştir.

2. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan öğrencilerin öntest sontest Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı fark vardır. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemiştir.

3. Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle öğrenen öğrencilerin öntest puanları ile etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan öğrencilerin öntest puanları arasında

anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak kontrol grubunun puanının deney grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

4. Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle öğrenen öğrencilerin sontest puanları ile etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan öğrencilerin sontest puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak deney grubunun puanının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

5. Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle öğrenen öğrencilerin cinsiyete göre öntest Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Ancak kız öğrencilerin puanları, erkek öğrencilerin puanlarına göre yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

6. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan öğrencilerin cinsiyete göre öntest Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Ancak kız öğrencilerin puanları, erkek öğrencilerin puanlarına göre yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

7. Probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin cinsiyete göre sontest Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Ancak kız öğrencilerin puanları erkek öğrencilerin puanlarına göre yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

8. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan öğrencilerin cinsiyete göre sontest Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Ancak kız öğrencilerin puanları erkek öğrencilerin puanlarına göre yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

9. Etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşım uygulanan öğrencilerin cinsiyete göre öntest sontest Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı fark görülmüştür. Ancak kız öğrenciler puanlarını, erkek öğrencilere göre daha fazla yükselttiği görülmüştür.

10. Probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin cinsiyete göre öntest sontest Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı fark görülmüştür. Ancak erkek öğrenciler puanlarını, kız öğrencilere göre daha fazla yükselttiği görülmüştür.

Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile mevcut olan etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında aldıkları puan bakımdan fark vardır. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde çıkmamıştır. Bununla birlikte öğrenci başarılarını artırmada, probleme dayalı öğrenme yönteminin mevcut sisteme oranla kısmen etkili olduğu görülmüştür.

Yapılan bu araştırmada öğrencilerin senaryo üzerinde birlikte çalışma yaparak yardımlaştıkları ve sorumluluk üstlendikleri görülmüştür. PDÖ yönteminin grup içindeki pasif öğrencileri etkin kıldığı görülmüştür. İlk senaryodan sonra verilen senaryolara öğrencilerin daha istekli olarak katıldıkları, problemlerin çözümünde farklı bakış açısı geliştirdikleri ve problemle baş etmede kendilerini geliştirdikleri gözlemlenmiştir.

Bu araştırma ile elde edilen bilgilere dayalı olarak probleme dayalı öğrenme yöntemi Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarını artırma da etkili olmakla birlikte anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Bu farkın anlamlı düzeyde çıkmamasının sebebi olarak her iki yönteminde yapılandırmacılığa uygun olup öğrenci merkezli olması ve öğretmeni rehber olarak görmesi olarak değerlendirilebilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre geliştirilen öneriler şunlardır:

1- Probleme dayalı öğrenme yöntemi okullarda daha uzun süre uygulanabilir. Ayrıca araştırmada ele alınan akademik başarı dışında, problem çözme becerisi, takım çalışması, motivasyona etkisi, üst düzey düşünme becerilerine etki açısından da bu yöntem araştırılıp, çalışılabilir.

2- Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yöntemini uygulayabilmeleri için, öğretmenlere probleme dayalı öğrenme konusunda hizmet içi eğitim veya uzaktan eğitim verilebilir.

3- Öğrencilerin bu yöntemi kullanırken araştırma yapmasına olanak verecek teknolojik araçlara ve yeterli kaynağa ulaşabilecekleri sınıf ortamları oluşturulmalıdır.

4- Probleme dayalı öğrenme yöntemi, Sosyal Bilgiler dersinin bütün ünitelerinde ön hazırlık yapılarak uygulamaya olanak verir. Ayrıca diğer derslerde de ön hazırlıkları yapılarak uygulanabilir.

5- PDÖ'nün uygulanmasında gruplar oluşturulurken cinsiyet ve başarı durumları göz önünde bulundurulmalıdır. Gruplar arasında sosyo- ekonomik denge sağlanmalıdır.

6- Problemler seçilirken öğrencilerin hazırbulunuşluluk düzeyine uygun olmalı ne çok zor ne de çok kolay olmalıdır. Gerçek hayata uygun birçok çözüm yolu olacak problem senaryoları hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (1992). *İşbirlikli Öğrenme. Kuram, Araştırma, Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.

Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Aktif Öğrenme*. (Sekizinci Baskı). İzmir: Biliş Yayınları.

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akınoğlu, O. (2008). Öğretim Kuram ve Modelleri. Şeref TAN. (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Aksoy, B. (2011). Sosyal Bilgiler Programındaki Coğrafya Konularının Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. Turan, R. Sünbül, A.M. Akdağ, H. (Ed) *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-II* s.232-249. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Alagöz, B. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarında Çevre Bilincinin Geliştirilmesinde Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Alper, A. (2003). *Web Ortamlı Probleme Dayalı Öğrenmede Bilişsel Esneklik Düzeyinin Öğrenci Başarısı ve Tutumları Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arslan, Ali. (2004). *Oluşturmacı Yaklaşıma Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Aydın, A. (2010). *Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. (11. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Baysal, N. ve Öztürk, C. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Süreç Odaklı Öğretim Yaklaşımı: Problem Dayalı Öğrenme. Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (Ed.). *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Bilgili, A. S. (2008). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara. PagemA Yayıncılık.

Büyükalan Filiz, S. (2006). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. M. Çağatay Özdemir (Ed.) *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Çakıroğlu**,** Orhan (1987). Cumhuriyet Döneminden Bu Yana Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirmenin Dünü, Bu Günü, Yarını. Gazi Üniversitesi Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, Ankara.

Çınar, D. (2007). *İlköğretim Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine ve akademik risk alma düzeyine etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çiftçi, S. (2001). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme Metodunun Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çoban, A. (2011). Probleme Dayalı Öğrenme. Behçet Oral (Ed.) Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları. Ankara: Pagem Akademi.

Demirel, Ö. (1999). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PagemA Yayınevi.

Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (9.Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık**.**

Demirel, Ö. (2008 Ekim) *Yapılandırmacı Eğitim*. Eğitim ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, Harp Akademileri Basımevi, İstanbul.

Deveci, Handan. (2002). *Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Dilaver, H.H. ve Akyürek Tay, B. (2008). Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacılık. Bayram Tay ve Adem Öcal (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Doğanay, A. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Cemil Öztürk, Dursun Dilek. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: PegemA yayıncılık.

Duman, B. (2007). *Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar. Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Gürbüz Ocak (Ed.). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Duffy, T. M. ve Jonassen, D. H.(1991) "Constructivism: New implications for Instructional Technology". Educational Technology, 31(5), 7-12,1991

Duch, B.J., Groh, S.E., Allen, D.E. (Eds.) (2001). *The Power of Problem-Based Learning*.Sterling,VA:StylusPublishing.07.pdf(20.11.2013).

Erdem, E. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: PagemA Yayıncılık.

Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayıncılık.

Ertürk, S. (1984). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları: 4.Baskı

Gökçe, F. (2000). *Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim* Ankara: Eylül Yayınları.

Günhan, B. C. (2006). *İlköğretim II. Kademede Matematik Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma.* Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Gürol, M. (2004). *Öğretim Sürecinde İletişim, Model ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Basımevi.

Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). *Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı.* Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, 185-192Ankara.

Karabağ, G. ve İnal, S. (2013) Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Tanıtımı. Selahattin Öğülmüş. (Ed.). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Karaca, E. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pelikan yayıncılık.

Karamustafaoğlu, O. ve Yaman S. (2006). *Fen Öğretiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Karasar, N.(2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kalaycı, Nurdan. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitapevi.

Keskin, Y. (2009). *Türkiye'de ilköğretim programlarında yer alan sosyal bilgiler içerikli derslere ait öğretim programlarının gelişimine tarihsel bir bakış adlı makale*. Sakarya Üniversitesi, TSA/13,107-130.

Kılınç, A. (2007). Probleme dayalı öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (15), 561-578.

Koçakoğlu, M. (2008*). Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi ve Motivasyon Stillerinin Öğrencilerin Biyoloji Dersine Karşı Tutumları İle Akademik Başarılarına*

Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koçak, M. (2008). *Ortaöğretimde Coğrafya Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Performansı ve Motivasyonu Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Korucu, E.N. (2007). *Probleme Dayalı Öğretim Ve İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin lköğretim Öğrencilerinin Başarıları Üzerine Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Mallery, A. L. (2000). "Creating A Catalyst For Thinking," The Integrated Curriculum, Allyn and Bacon A Pearson Education Company , USA.

MEB. (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Meydan, A., Çiftçi, S., Ektem, I. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenmeyi Kullanmanın Öğrencilerin Başarısına Ve Tutumlarına Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 179-190.

Otluoğlu, R. ve Öztürk, C. (2011). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pagem Yayıncılık.

Özdemir, S. Yalın, H.İ. Sezgin, F. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.

Özvarış Bahar, Ş. ve DEMİREL, Ö. (2002). *Öğrenen Merkezli Tıp Eğitimi*. Ankara: Eğitim Rehberi.

Sönmez, V. (1989). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayınları.

Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler ve Öğretmen Klavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Şahin, C. (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Şimşek, Ü. (2005). *İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinin akademik başarı ve tutumuna etkisi*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Tan, Ş. (2006). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pagem Yayıncılık.

Tarhan, L. (2004). *Orta Öğretim Fen Alanlarında Probleme Dayalı Öğrenme,* 6. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulan bildiri, İstanbul.

Tatar, E. (2007). *Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının, Termodinamiğin Birinci Kanununu Anlamaya Olan Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Tavukcu, K. (2006). *Fen Bilgisi Ders İnde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.

Tokcan, H. ve Demirkaya, H. (2009). Sosyal Bilgilerde Strateji, Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler. Mustafa SAFRAN. (Ed). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Tonbul, C. (2001). *İşbirlikli Öğrenmenin İngilizce Dersine İlişkin Doyum, Başarı ile Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri ve İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uslu, G. (2006). *Ortaöğretim Matematik Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Kalıcılık düzeylerine Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Yaman, S. (2003). *Fen Bilgisi Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme –öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.8, 1-2: 68-75.

Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araç Gereç Kullanımı. Cemil Öztürk. (Ed*.). Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pagem Yayınevi.

Yıldız, V. (1999).*İşbirlikçi Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16-17, 155-163.

Yılmaz, Ö. (2002). *İlköğretim Beşinci Sınıflarda Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Problem Çözme Yöntemi.* Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

EKLER

EK:1 İZİN YAZILARI

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235/604.01/4040929 27/12/2013
Konu: Tez Çalışması

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 06/12/2013 tarihli ve 88179374-2913 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Coşkun KARACA'nın ***"6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi"*** konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını 02/12/2013-24/03/2014 tarihleri arasında İlimiz Müdürlüğüne bağlı Ortaokullarda uygulama isteği ile ilgili olarak Valilik Makamından alınan onay ve Komisyon kararı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Abdurrahman İÇYER
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKİ
1- Onay (1 adet)
2- Komisyon Kararı(1 Adet)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır
02/01/14

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1885-123b-314a-9436-8bd3 kodu ile yapılabilir.

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: http://erzurum.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Çiğdem HOPUR Şb.Mdr.
Tel: (0 442) 234 4800
Faks: (0 442) 235 1032

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235/604.01/4007556 26/12/2013
Konu: Tez Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma , Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu 07/03/2012 tarihli ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi.
b) Atatürk Üniversitesi'nin 06/12/2013 tarihli ve 88179374-2913 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Coşkun KARACA'nın ***"6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi"*** konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını 02/12/2013-24/03/2014 tarihleri arasında İlimiz Müdürlüğüne bağlı Ortaokullarda uygulama isteği, ilgi (a) Genelge çerçevesinde Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Abdullah BİLGE
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
26/12/2013

Abdurrahman İÇYER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: http://erzurum.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Çiğdem HOPUR Şb.Mdr.
Tel: (0 442) 234 4800
Faks: (0 442) 235 1032

FORM:2

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Coşkun KARACA
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Ortaokullarda
Araştırmanın konusu	6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Yüksek Lisans Tezi
Veri toplama araçları	Başarı Testi
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi " doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın adı geçen okullarda öğrenci velilerine araştırma konusuna ilişkin meydana gelebilecek olası zararlar hakkında bilgi verilmesi ve onların yazılı izinlerinin alınması koşuluyla uygulanabileceğine oybirliği ile karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

23.12.2013

Üye
Davut DAĞABAKAN

Üye
Abdullah TOKSOY

EK 2. Yeryüzünde Yaşam Ünitesi Akademik Başarı Testi

Açıklama

Bu test sizin Yeryüzünde Yaşam Ünitesini ne derecede öğrendiğinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Testte 25 soru vardır. Doğru olabileceğini düşündüğünüz soruları işaretleyiniz. Süreniz 40' dır. Başarılar dilerim.

Adı Soyadı:

Sınıfı:

S-1- Ekvatorun güney ve kuzeyinde, Ekvator'a paralel birer derece aralıklarla geçirilen dairelere ne ad verilir?

A) Meridyen B) Paralel C)Dönence D) Kutup

S-2- Türkiye aşağıdaki hangi meridyenler arasında yer alır?

A) 26-45 derece doğu, B) 26-45 derece batı, C) 36-42 derece doğu, D) 36-42 derece batı,

S-3- Yurdumuz hangi paraleller arasında yer alır?

A) 26-45 derece kuzey p B)36-42 derece kuzey p.

C) 26-45 derece güney p. D)36-42 derece güney p.

S-4- Aşağıdaki ölçeklerin hangisi ile yapılan bir harita kağıt üzerinde daha fazla yer kaplar?

A) 1/10.000 B) 1/200.000 C) 1/500.000 D) 1/1.000.000

S-5- Aşağıdaki ölçeklerin hangisiyle yapılan haritada daha az ayrıntı gösterilir?

A) 1/100.000 B) 1/200.000 C) 1/500.000 D) 1/1.000.000

S-6- Plan ile krokiyi birbirinden ayıran en önemli özellik aşağıdakilerden hangisidir?

A) Kroki daha ayrıntılıdır. B) Planlar daha geniş alanları gösterir.

C) Planın ölçeği daha büyüktür. D) Plan ölçekli, kroki ölçeksizdir.

S-7- Türkiye aşağıda verilen hangi kıtalar üzerinde yer alır?

A) Asya-Afrika B)Asya- Avrupa C) Afrika- Avrupa D)Asya-Okyanusya

S-8- I-Göl kenarları II-Irmak kenarı III-Çöl

Yukarıda verilenlerden hangileri ilk yerleşimlerin oluşumunda tercih edilen mekanlardandır?

A)Yalnız I B)Yalnız II C)I Ve II D)I, II Ve III

S-9. Aşağıdaki merkezlerden hangisi, don olayının en fazla görüldüğü yerlerden birisidir?

A)İstanbul B) Konya C) Rize D) Kars

S-10- Aşağıdakilerden hangisi, bir yerde yağış miktarının fazla olduğuna kanıt olarak gösterilebilir?

A) Maden çeşitliliğinin fazla olması B)Nüfus yoğunluğunun fazla olması

C)Bitki örtüsünün gür olması D)Sıcaklık ortalamasının yüksek olması

S-11- Aşağıdakilerden hangisi ekvatoral iklimin genel özelliklerinden biri değildir?

A)Yağış miktarı oldukça fazladır. B)Sadece kuzey yarım kürede görülür.

C)Sıcaklık yıl boyunca 20 c'den fazladır. D)Bitki örtüsü yüksek boylu ağaçlardan oluşan ormanlardır.

S-12- Aşağıdakilerden hangisi çöl iklimin genel özelliklerinden biri değildir?

A)Bitki örtüsünün cılız olması B) Yıllık ortama sıcaklığın yüksek olması

C)Günlük sıcaklık farkının az olması D) Yağış miktarının az olması

S-13- Aşağıdaki illerimizden hangisinde yıllık yağış oranı en çoktur?

A) İzmir B)Antalya C) Ankara D) Sinop

S-14- Aşağıdaki illerimizin hangisinde mevsimler arasındaki sıcaklık farkı en yüksektir?

A)Adana B) Ordu C) Erzurum D) Edirne

S-15- Tekerleği bulan ve ilk kullanan medeniyet aşağıdakilerden hangisidir?

A) Babiller B) Sümerler C) Hititler D) Asurlar

S-16- Tarih boyunca, Anadolu'ya insanlar yerleşim yeri olarak kullanmışlardır. Anadolu'nun hangi özelliği bu durumda etkili olmamıştır?

A)Tarım ve hayvancılık için elverişli olması B)Asya ve Avrupa arasında köprü olması
C)İkliminin insan yaşamına uygunluğu D)Yüksek dağların geniş yer kaplaması

S-17- Konya Çatalhöyük'te yapılan kazılarda; burada yaşayanların su ve kanalizasyon sistemi kurdukları, buğday ve arpa yetiştirdikleri, koyun ve keçi besledikleri tespit edilmiştir. Bu bilgilere bakılarak Çatalhöyük'te yaşamış insanlar için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A)Tarımla uğraştıkları B)Hayvanları evcilleştirdikleri
C)Toplu yerleşim yeri kurdukları D)Göçebe yaşadıkları

S-18- Tarih öncesinin devirlere ayrılmasında aşağıdaki gelişmelerden hangisi daha çok etkili olmuştur**?**

A) Bazı hayvanları evcilleştirme B) Tarımla uğraşma
C) Araç ve gereç yapma D) Toplumsal dayanışma

S-19- Frigler ilkbaharın gelişini törenlerle kutlarlardı. Toprak tanrısı Kibele en büyük tanrı kabul edilirdi. Öküz öldüren ya da saban kıranlara ağır cezalar verilirdi. Yukarıdaki bilgilere bakarak **Frigler için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?**

A)Tarım toplumu oldukları B)Ticaretle uğraştıkları
C)Öldükten sonraki yaşama inandıkları D)Yazıyı kullandıkları

S-20- Arkeolojik kazılar, dünyanın en eski yerleşim birimlerinden olan Çatalhöyük şehrinin etrafının kesintisiz surlarla çevrili olduğu ortaya çıkarmıştır. Bu durumun, aşağıdaki gereksinimlerden hangisine yöneliktir?

A)Ekonomik alanda ilerleme B)Halk arasındaki anlaşmazlıkları önleme
C)Yabancı toplumların etkisini önleme D)Şehri dış saldırılardan koruma

S-21- Lidyalıların denizden iç kesimlere kadar gelişmiş yol (Kral Yolu) yapmalarının sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

A)Ticaret B)Askeri C)Arabalar İçin D)Sanat

S-22- Tarihte ilk kez parayı ticaret hayatında kullanan Anadolu kavmi aşağıdakilerden hangisidir?

A) İyonlar B)Lidyalılar C)Urartular D)Kimmerler

S-23- I. Mevsimlerin oluşması **II.** Gece ve gündüzün oluşması **III.** Yerel rüzgârların oluşması **IV.** Yerel saat farkının oluşması
Bu olaylardan hangisinin nedeni diğerlerinden farklıdır?

A) I B) II C) III D) IV

S-24- Türkiye'nin iç kesimlerinde etkili olan iklim aşağıdakilerden hangisidir?

A) Karadeniz İklimi B) Akdeniz İklimi C) Soğuk İklim D) Karasal İklim

S-25- Tarihin başlaması aşağıdaki hangi olayla gerçekleşmiştir?

A) Yazının bulunması B) Tekerleğin bulunması
C) Takvimin bulunması D) Kavimler Göçü

Yampiyonlar Grubu

Ek 1. Yeryüzünde Yaşam Ünitesi İle İlgili Senaryolar 1

1. Konu: Yaşadığımız Dünya

Ali 6. Sınıfta okuyan bir öğrencidir. Sosyal Bilgiler dersinde kullanmak üzere bir atlas alır ve bu atlası arkadaşı Mehmet ile inceler. Tam sayfaya çizilen dünya haritasında kıtaları, okyanus ve ülkelerin adını görür. Atlasın sayfalarını çevirirken kıtaları inceler ve Türkiye'yi haritada bularak bakar. İleriki sayfada tam sayfa üzerinde Türkiye haritasına bakarak şehirlerimizi, ülkemizin etrafını çevreleyen denizleri, İstanbul ve Çanakkale boğazlarını görür ve inceler. Ali'nin dikkatini çeken bir başka durum ise haritaların alt tarafında yer alan adının ölçek olduğunu duyduğu kesirli ve çizgili rakamlar. Bu kesirli ölçekler incelediği haritaların hepsinde farklı şeyler yazılmaktaydı. Dünya bu kadar büyük olmasına rağmen nasıl olurda bir sayfaya sığdırılabilmişti. Ayrıca Türkiye dünyadan daha küçük olmasına rağmen dünya haritası gibi tam sayfaya çizilmişti. Ali ve Mehmet bu sorunlarla nasıl başa çıkacaklarını düşünüyorlar.

S-1-Ali ve Mehmet'in düşündükleri problem nedir?

Türkiye haritası'nın 1 sayfaya nasıl sığdırıldığı.

Türkiye haritasının nasıl küçültülmesi

S-2- Ali ile Mehmet'in problemine çözüm bulabilmek için çeşitli kaynaklardan bilgi toplayın ve problemler için çözümler üretin ve aşağıya yazınız.

Ölçek kullanabiliriz, belki bir orarda küçültebiliriz.
Kağıt üzerine haritayı çizerek ölçekle haritanın boyutunu ölçeriz

S-3- Haritalar hayatımızda hangi işlere yarar?

Şehirlerimizi görürüz, yönlerimizi haritadan bulabiliriz, kıtaları görürüz.

S-4- Aynı ebattaki kâğıda hem dünya haritası hem de Türkiye haritası çizilmiştir. Bu haritalar arasında farklılık var mıdır varsa nelerdir?

Farklılık vardır Dünya Haritasında ülke ve kıtalar gösterilir, ama Türkiye Haritasında şehir ve kıtalar gösterilir. Türkiye Haritası çizilirken daha az küçültüldüğü için ayrıntı daha fazla olur.

ARILAR GRUPU

Yeryüzünde Yaşam Ünitesi İle İlgili Senaryolar 2

Konu: Farklı İklimler, Farklı Yaşam Tarzları

Mehmet ailesiyle birlikte haberleri izlerken Güneydoğu Asya'da aşırı yağmur yağışlarından dolayı nehirlerin taştığını izlemiş. Spikerin verdiği bilgiye göre sel baskınları sonucunda can ve mal kayıpları yaşanmıştır. Bu haber üzerine Güneydoğu Asya'ya neden bu kadar yağmurun yağdığını merak ederek internetin başına geçmiş araştırmaya başlamıştı. Bu olayı incelerken doğada ülkemizde görmediği farklı iklimsel olaylarında yaşandığını görmüştür. Bunlardan biri yağmurun neredeyse hiç yağmadığı, aşırı sıcaklıkların olduğu, kumulların olduğu ve bitki örtüsünün çok cılız olduğu iklimleri görmüş. Ayrıca yılın her döneminde hava sıcaklıklarının eksinin altında olduğu karlarla örtülü çok soğuk iklimlerin olduğunu internette görmüştür. Dünya üzerinde bir yerde aşırı sıcaklar, bir yerinde aşırı soğuklar ve başka bir yerinde ise aşırı yağmurlar görülüyor. Mehmet dünyada ki bu farklı iklim türlerinin görülmesinde ki sebeplerin neler olabileceğini düşünüyordu. Bu farklı iklimlerde yaşayan insanların doğaya uyum sağlamak için neler yaptığını merak ediyordu.

S-1- Yukarıdaki senaryoda problem nedir?

Mehmet dünyadaki bu farklı iklim türlerinin görülmesinde ki sebeplerin neler olabileceğini düşünüyordu. İklimlerin özellikleri nelerdir.

S-2- Mehmet'in problemini çözmek için seçenekler üretiniz ve çözümlerinizi aşağıya yazınız. Çeşitli kaynaklardan faydalanabilirsiniz.

Dünyanın bazı yerleri soğuktur. Bazı yerlerde sıcaktır, kutuplar soğukken deniz kenarları ılıktır. Denizden yüksek olan yerlerde hava sıcaklığı azdır

S-3- Sizce çöl, muson ve kutup iklimlerinde yaşayan insanların yiyecekleri, evleri ve günlük yaşamları nasıldır?

Çöl İklimi: Evleri çadındandır, etle beslenirler, Gündüz +50° sıcaklık gece °0 ye düşer.

Muson İklimi: Evleri ağaçtandır, aşırı yağıştan dolayı sel ve su baskınlarında yaşanır.

Kutup İklimi: Evleri kar ve buzdandır (iglo), çiğ balık, ve fok balık yerler, günlük yaşamlarını av yaparak geçirler.

S-4- Yaşadığınız yerin iklimi, öğrendiğiniz diğer iklimlerle kıyaslayınız.

Yazları sıcak kışları ise kar yağar, kutuplarda hava çok soğuktur, yaşadığımız yer çok soğuk yer değildir Muson ikliminde kadar yağış yağmuyor

S-5- Çöl ikliminde yaşasaydınız bir gününüz nasıl geçerdi?

Gündüz çok sıcak geçer, geceleyin ise çok soğuk geçer.

Arılar Grubu

Yeryüzünde Yaşam Ünitesi İle İlgili Senaryolar 3

Konu: Bir Başkadır Benim Memleketim

Fatih, okullarda düzenlenen Öğrenci Meclisi seçimleri sonucunda il öğrenci temsilcisi seçilerek Ankara'ya gitmiştir. Burada illerden gelen öğrenci temsilcileri ile tanışmıştır. Fatih arkadaşları ile konuşurken; Ankara'da kasım ayında havanın soğuk olduğunu ifade etmiştir.

- Adana'da oturan Cemil, kendi memleketinde havaların Ankara'da ki gibi soğuk olmadığını, yılın her döneminde insanların denize girebildiklerini yazın çok sıcak, kışın ise ılık geçtiğini anlatmıştır. Halil Antalya'da da benzer iklimin olduğunu söylemiştir.
- Sohbete katılan Erzurumlu Ömer ise Erzurum da yılın önemli bir kısmında yerlerde kar olduğu ve Kasım ayının çok soğuk geçtiğini söylemiştir. Ayrıca yaz mevsiminin kurak ve kısa geçtiğinden bahsetmiştir.
- Samsundan gelen öğrenci temsilcisi Hakan ise kendi memleketlerinde yağmurun her mevsim yağdığı ve yıl boyunca ılıman bir iklim yaşandığını anlatmıştır.

Aynı ülkede yaşayıp da böyle farklılıkların görülmesi öğrencilerce ilginç karşılanmıştır.

S-1- Yukarıda ki senaryoda anlatılan problem sizce nedir?

İklimlerin her şehirde farklı olması benzer olmaması.
Ankara ve Erzurum'un iklimlerin soğuk ve benzer olması.

S-2- Belirlenen probleme çözüm bulmak için seçenekler üretin ve belirttiğiniz çözümleri aşağıya yazınız.

Deniz kenarlarındaki şehirler ılıktır.

Deniz kenarında bulunan Antalya sıcak yüksek yerlerdeki şehirler soğuktur.

S-3- Neden Erzurum'a kar yağarken, Antalya'da denize girilebiliyor?

Erzurum'da karasal iklim yaşandığından soğuk olur.
Antalya deniz kenarında olduğu için ılık olur ve denize girebiliriz.

S-4- Ülkemizde ki farklı iklim tiplerinin görülme sebepleri sizce neler olabilir?

Yüksek yerde olduğu için ve karasal iklim olur.
Engebeli olması, göl ve denizlerin etkisi

S-5- Ülkemizde görülen iklimlerin farklı özelliklerini yazınız.

Akdeniz iklimi sıcaktır
Karasal " soğuktur.
Karadeniz " çok yağmurludur

Yeryüzünde Yaşam Ünitesi İle İlgili Senaryolar 4 Şahsiyetler

Konu: Yaşayan Geçmiş

Metin 6. Sınıfta okumaktaydı. Dedesi, ona geçmişe dair bir takım olaylar anlatmaktaydı. Dedesini dinlerken geçmişe yolculuk yaptı. Peki ya daha önceleri acaba insanlar neler yapıyordu. Nasıl barınaklarda yaşayıp ve ne yiyiyorlardı. Geçmişteki insanların günlük hayatlarında kullandıkları malzemeleri merak ediyordu. Metin, geçmişte yaşayan insanlarla ilgili bilgi edinmek istiyordu ama bunu nasıl yapacağını bilmiyordu.

S-1- Yukarıda ki paragrafta problem sizce nedir?

Metin'in geçmişte yaşayan insanlarla ilgili bilgi edinmek istemesi ama bunu nasıl yapacağını bilememesi

S-2- Problemin çözümü için araştırma yaparak, çözüm için seçeneklerinizi aşağıya yazınız.

Metin dedesinden yardım alarak bulmuş olabilir.

Tarihi kalıntılardan yardım olarak bulmuş olabilir.

S-3- Geçmişle ilgili bilgiyi nerelerden öğrenebiliriz?

Ansiklobedilerden
İnternetten kaynaklardan
Arkolojik kazı alanlarından
Müzelerden

S-4- Sizce insanlar yaşayacakları yerleri seçerken nelere dikkat ederdi?

Çevre şartlarına dikkat etmeliler.

Yiyecek içecek olan yerleri seçmeliler.
Yabani hayvanlara karşı korunaklı bir yer olmalı

S-5-Geçmiş dönemde yaşıyor olsaydınız bir gününüz nasıl geçerdi?

Sabah kalkınca yiyecek ararırım
Oyun oynarım kitap okurum
müzik dinlerim

Yıldızlar Gunbu

Yeryüzünde Yaşam Ünitesi İle İlgili Senaryolar 5

Konu: Anadolu ve Mezopotamya Uygarlığı

Cemil, Anadolu ve Mezopotamya ile yaptığı araştırmalar sonucunda, Anadolu'nun çok eskiden beri insanlara kucak açmış bir yarımada olduğunu öğrenmiştir. Anadolu'nun geçmişte yaşamış insanlar tarafından tercih edilmesinde haklı sebeplerinin olduğunu görmüştür. Bu sebeplere baktığımızda verimli topraklara sahip olması, bol ve çok sayıda akarsuya sahip olması, ikliminin insan yaşamına uygun olması, dış tehditlere karşı korunaklı bir kale gibi olması gibi özelliklerden dolayı yurt olarak seçilmiştir. Bu topraklara sahip olmak için devletler birbirleri ile mücadele etmiştir. Böylesine güzel bir vatan olan Anadolu da birçok devlet kurulmuş ve medeniyetler oluşturulmuştur. Bunun yanında Anadolu'nun hemen güneyinde Fırat nehri ile Dicle nehirleri arasında kurulmuş tarihe ışık tutmuş medeniyetlerde vardır. Bu medeniyetlerde tıpkı Anadolu'nun yurt seçilmesindeki sebeplerden dolayı yurt seçilip büyük devletler kurulmuştur. Cemil, Anadolu ve Mezopotamya'da kurulan bu medeniyetleri sınıfında arkadaşlarına tanıtmak istiyor ama bunu nasıl yapacağına karar veremiyordu.

S-1- Cemil'in problemi nedir?

Mezopotamyada kurulan devletlerin nasıl olduğu ve nasıl araştırıldığı.

S-2- Cemil'in problemini çözmek için siz olsanız neler yaparsınız? Çeşitli kaynaklardan faydalanarak çözüm yollarını aşağıya yazınız.

Kütüphanelerden araştırma yaparız, internetlerden araştırma yaparız, Müzeleri gezerek bulabiliriz.

Tarihi kentleri ve tarihi yerleri gezerek bilgi toplarız.

S-3-Yaptığınız araştırma sonucunda Anadolu da ve Mezopotamya'da hangi medeniyetler kurulmuştur?

Sümerler, Babiller, Asurlular, Hititler, Lidyalılar, Iyonlar. Ayrıca Bizanslılar, Selçuklular ve Osmanlılar Anadolu da devlet kurmuşlardır.

S-4- Anadolu'ya uygarlıklar beşiği denmesinin sebebi ne olabilir?

Anadolu coğrafi konum, iklimi ve doğal kaynaklarının zenginliği bakımından her devirde insanların ilgisini çekmiştir. Anadolu'da kurulan uygarlıklar Hititler, Frigler, Urartular, İyonyalılar ve Lidyalılardır. Mezopotamya'da da Sümerler, Babiller ve Asurlular gibi uygarlıklar

S-5- Siz bir devlet kurmak isteseydiniz nasıl bir vatan seçerdiniz?

Güvenlikli bir yer olmalı.
Toprakları tarımlı elverişli olmalı.
Akarsu ve denizlere yakın olmalı.

EK 4. ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KAĞITLARI

GRUP ÇALIŞMA SAYFASI ÖRNEKLERİ

GRUP ADI: Yıldızlar Grubu

GRUP NO: 4

PROBLEM	HİPOTEZ	BİLİNENLER	ÖĞRENME KONULARI	ÇALIŞMA PLANI
Dünya'da hangi iklimler yaşıyoruz.	Ülkemizde görülen iklim çeşitlerinden farklı iklimler vardır.	Ülkemizde sıcak ve soğuk iklimler görülür.	Çöl iklimleri Muson iklimi Kutup iklimi	Çöl iklimi Merve Yıldırım Muson iklimi Aleyna Erkan Kutup iklimi Nidanur kaya Fırtınalar oluşur

3.

GRUP ÇALIŞMA SAYFASI ÖRNEKLERİ

GRUP ADI: Arılar Grubu

GRUP NO: 5.

PROBLEM	HİPOTEZ	BİLİNENLER	ÖĞRENME KONULARI	ÇALIŞMA PLANI
Ülkemizin farklı yerlerinde farkl iklimlerin görülmesinin sebebi nedir? - Farklı illerimizdeki mevsimlerin farklı olmasının sebebi nedir? - Erzurum Karadeniz'e yakın olmasına rağmen neden kışları çok soğuk?	Her yerde aynı iklim özelliği görülmez. - İklimler insanların hayatını etkiler. - Farklı illerde farklı farklı illerde farklı iklim özellikleri görülür.	Erzurumda kış şartları çok ağır. - Şehrimizde kış uzun yazın ise kısadır. - Erzuruma çok kar yağıyor ve soğuktur.	- Akdeniz İklimi - Karadeniz İklim - Karasal İklimi	Başkan = Ertuğrul Erzincanlı Karasal İklim. Yazıcı = Dilruba Gürgörmez Karadeniz İklimi. Grup Başkan Yardımcısı: Emrah Kurnuç, Akdeniz İklimi.

GRUP ÇALIŞMA SAYFASI ÖRNEKLERİ

GRUP ADI: ALPİNLER

GRUP NO: 1 grup,

PROBLEM	HİPOTEZ	BİLİNENLER	ÖĞRENME KONULARI	ÇALIŞMA PLANI
1- İnsanlar geçmiş dönemde nasıl yaşıyorlardı. 2- Geçmişteki yaşamımız İnsanlar hakkında Nereden bilgi toplarız.	1- yaşadığımız yerde yaşanmış insanlara ait eşya, araç ve gereçlerin sergilendiği müzelerden öğreniriz. 2- Geçmişte yaşayan insanlar hakkında bilgi toplayabiliriz.	Erzurum'da geçmişte yapılmış eserler vardır. Şehrimizde tarihi bina kale ve camiler vardır.	1- Yaşayan Geçmiş 2- Zaman 3- Çatal höyük	Başkan: Fatma polat Sunucu: Emircan bilgiç Yazıcı: Zeynep Polat Yaşayan Geçmiş: Sabiha Yılmaz Zaman: Dilan şener Çatal höyük: Emirhan Özden

1- Konu

GRUP ÇALIŞMA SAYFASI ÖRNEKLERİ

GRUP ADI: ŞAMPİYONLAR GRUBU

GRUP NO: 2

PROBLEM	HİPOTEZ	BİLİNENLER	ÖĞRENME KONULARI	ÇALIŞMA PLANI
Dünya Haritası nasıl çizilmiştir? Harita üzerinde kıtalar nasıl belirtilir? Dünya'da kaç ülke vardır? Hangi ülkede en çok şehir vardır? Antartika erise ne olur?	Sınıfımızın resmini çizerken hatalar yapabiliriz.	Türkiye Haritası üzerinde illeri ve denizleri gösterebiliriz.	Ülkeleri biliyoruz Şehirleri biliyoruz	Grup Başkanı: Hayrunnisa Tekin Yazıcı: Güleser Tuba Taş Sunucu: Metehan Atan Grup Üyeleri: 1- Mehmet Kısa 2- Ramazan Uzun 3- Zeynep Kaya

GRUP ÇALIŞMA SAYFASI ÖRNEKLERİ

GRUP ADI: Arılar Gurubu

GRUP NO: 5

PROBLEM	HİPOTEZ	BİLİNENLER	ÖĞRENME KONULARI	ÇALIŞMA PLANI
Cemil, anadolu ve Mezopotamya'da kurulan bu medeniyetleri sınıfta arkadaşlarına tanıtmak istiyor ama nasıl yapacağını bilmiyor	Anadolu ve Mezopotamya'da kurulan devletlere ait kalıntılar gün yüzüne çıkırılıyor. Arkalayojik sonunda geçmiş demeleri ait bilgi sahibi oluyoruz.	Anadolu eskiden insanlara kucak açmış bir yultur	Anadolu ve Mezopotamya'da kurulan medeniyetler, Hitetyeliler, Firigler, Lidyalılar, İyonyalılar, Sümürler, Babirler, Asvurlular	Başkan: Ertuğrul Yazıcı: Sude Üyeler: Emrah Dilruba Recep Lidyalılar → Ertuğrul Hititler → Sude Anadolu → Emrah

EK 5. DERS PLANLARI

ÖRNEK DERS PLANI I

I. HAZIRLIK

DERSİN ADI: Sosyal Bilgiler

ÜNİTENİN ADI: Yeryüzünde Yaşam

KONUNUN ADI: Yaşadığımız Dünya

SÜRE: 3 ders saati

ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Anlatım, Grup Çalışması, Tartışma, Beyin Fırtınası, Problem Dayalı Öğrenme, Soru Cevap, işbirlikli öğrenme

KAYNAK ARAÇ VE GEREÇLER: Ders kitabı, Coğrafya Atlası, Yardımcı Kaynak, Bilgisayar İnternet

HEDEF – DAVRANIŞLAR

HEDEF 1: Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin konumunu tanımlar.

II. DERSİN İŞLENİŞİ

1. DİKKAT ÇEKME: Yaşadığımız dünyanın büyüklüğünün ne kadar olduğunu bilen var mı? Bir dünya haritasında Türkiye'yi gösterebilir misiniz?

2. GÜDÜLEME: Bu derste Dünyamızı tanıyıp Türkiye'nin dünya üzerindeki yerini ve haritalar konusunun işleneceği söylenir.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Daha önceki derslerde sosyal bilimlerin önemi ve haklarımız konusunu işlemiştik, bu dersimizde de Yaşadığımız dünyayı inceleyeceğiz.

4. GEÇİŞ : Senaryolar öğrencilere dağıtılarak, okumaları istenir.

ETKİNLİKLER

1. Senaryolar öğrencilere sunulur.

2. Öğrencilerin senaryolar içindeki problemleri incelemesi ve yanıtlaması gereken soruları saptaması, kısacası; problemin farkına varmaları sağlanır.

3. Problemler, grup üyeleri arasında tartışılır ve çözüm yolları araştırılır.

4. Problem çözümlerinin sunumları yapılır. Bu sunumlar, grup üyelerinin her biri söz alacak şekilde gerçekleştirilir.

PDÖ ÇALIŞMA YAPRAĞI

1. **Konu: Yaşadığımız Dünya**

Ali 6. Sınıfta okuyan bir öğrencidir. Sosyal Bilgiler dersinde kullanmak üzere bir atlas alır ve bu atlası arkadaşı Mehmet ile inceler. Tam sayfaya çizilen dünya haritasında kıtaları, okyanus ve ülkelerin adını görür. Atlasın sayfalarını çevirirken kıtaları inceler ve Türkiye'yi haritada bularak bakar. İleriki sayfada tam sayfa üzerinde Türkiye haritasına bakarak şehirlerimizi, ülkemizin etrafını çevreleyen denizleri, İstanbul ve Çanakkale boğazlarını görür ve inceler. Ali'nin dikkatini çeken bir başka durum ise haritaların alt tarafında yer alan adının ölçek olduğunu duyduğu kesirli ve çizgili rakamlar. Bu kesirli ölçekler incelediği haritaların hepsinde farklı şeyler yazılmaktaydı. Dünya bu kadar büyük olmasına rağmen nasıl olurda bir sayfaya sığdırılabilmişti. Ayrıca Türkiye dünyadan daha küçük olmasına rağmen dünya haritası gibi tam sayfaya çizilmişti. Ali ve Mehmet bu sorunlarla nasıl başa çıkacaklarını düşünüyorlar.

S-1-Ali ve Mehmet'in düşündükleri problem nedir?

S-2- Ali ile Mehmet'in problemine çözüm bulabilmek için çeşitli kaynaklardan bilgi toplayın ve problemler için çözümler üretin ve aşağıya yazınız.

S-3- Haritalar hayatımızda hangi işlere yarar?

S-4- Aynı ebattaki kâğıda hem dünya haritası hem de Türkiye haritası çizilmiştir. Bu haritalar arasında farklılık var mıdır varsa nelerdir?

ÖZETLEME: Model Küre üzerinde kıtalar, okyanuslar, ekvator çizgisi, meridyen ve paralel çizgileri gösterilip, Türkiye gösterilecek. Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri ve önemi tahtaya yazılır ve kısaca özetlenir.

ÖDEV: Öğrencilerden konuyla ilgili senaryo hazırlamaları istenir.

TEKRAR GÜDÜLEME: Öğrencilere yaşadıkları bu dünyada çevrelerinde, olup bitenlere karşı daha duyarlı olacakları, sınavlarda haritalarla ilgili sorularda artık yorum yapma sonuca ulaşma becerilerinin daha da artacağını söyleme.

KAPANIŞ: İşlenilen senaryoların evde tekrar edilmesi istenir.

ÖRNEK DERS PLANI II

I. HAZIRLIK

DERSİN ADI: Sosyal Bilgiler

ÜNİTENİN ADI: Yeryüzünde Yaşam

KONUNUN ADI: Farklı İklimler, Farklı Yaşam Tarzları

SÜRE: 3 ders saati

ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ: Anlatım, Grup Çalışması, Tartışma, Beyin Fırtınası, Problem Dayalı Öğrenme, Soru Cevap

KAYNAK ARAÇ VE GEREÇLER: Ders kitabı, Coğrafya Atlası, Yardımcı Kaynak, Dünyanın Farklı Bölgelerindeki İnsanların Yaşantılarını Gösteren Fotoğraflar.

HEDEF – KAZANIMLAR

Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

II. DERSİN İŞLENİŞİ

1. DİKKAT ÇEKME: Sizce dünyanın her yerinde aynı iklim tipi mi görülür? İnsanlar aynı şekilde mi yaşar? Sorusuyla öğrencilerin dikkati çekilir.

2. GÜDÜLEME: Bu derste Dünyamızın farklı noktalarında yaşayan insanların giyim kuşamını, kültürlerini ve yemeklerini, evlerini tanıyacağız.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Daha önceki dersimizde dünyamızı harita üzerinde tanımıştık, bu dersimizde de dünyanın çeşitli noktalarında yaşayan insanların yaşamlarını inceleyeceğiz.

4. GEÇİŞ: Senaryolar öğrencilere dağıtılarak, okumaları istenir.

ETKİNLİKLER

1. Senaryolar öğrencilere sunulur.

2. Öğrencilerin senaryolar içindeki problemleri incelemesi ve yanıtlaması gereken soruları saptaması, kısacası; problemin farkına varmaları sağlanır.

3. Problemler, grup üyeleri arasında tartışılır ve çözüm yolları araştırılır.

4. Problem çözümlerinin sunumları yapılır. Bu sunumlar, grup üyelerinin her biri söz alacak şekilde gerçekleştirilir.

PDÖ ÇALIŞMA YAPRAĞI

Senaryo:2

Konu: Farklı İklimler, Farklı Yaşam Tarzları

Mehmet ailesiyle birlikte haberleri izlerken Güneydoğu Asya'da aşırı yağmur yağışlarından dolayı nehirlerin taştığını izlemiş. Spikerin verdiği bilgiye göre sel baskınları sonucunda can ve mal kayıpları yaşanmıştır. Bu haber üzerine Güneydoğu Asya'ya neden bu kadar yağmurun yağdığını merak ederek internetin başına geçmiş araştırmaya başlamıştı. Bu olayı incelerken doğada farklı iklimsel olaylarında yaşandığını görmüştür. Bunlardan biri yağmurun neredeyse hiç yağmadığı, aşırı sıcaklıkların olduğu, kumulların olduğu ve bitki örtüsünün çok cılız olduğu iklimleri görmüş. Ayrıca yılın her döneminde hava sıcaklıklarının eksinin altında olduğu karlarla örtülü çok soğuk iklimlerin olduğunu internette görmüştür. Dünya üzerinde bir yerde aşırı sıcaklar, bir yerinde aşırı soğuklar ve başka bir yerinde ise aşırı yağmurlar görülüyor. Mehmet dünyada ki bu farklı iklim türlerinin görülmesinde ki sebeplerin neler olabileceğini düşünüyordu. Bu farklı iklimlerde yaşayan insanların doğaya uyum sağlamak için neler yaptığını merak ediyordu.

S-1- Yukarıdaki senaryoda problem nedir?

S-2- Mehmet'in problemini çözmek için seçenekler üretiniz ve çözümlerinizi aşağıya yazınız. Çeşitli kaynaklardan faydalanabilirsiniz.

S-3- Sizce çöl, muson ve kutup iklimlerinde yaşayan insanların yiyecekleri, evleri ve günlük yaşamları nasıldır?

Çöl İklimi:

Muson İklimi:

Kutup İklimi:

S-4- Yaşadığınız yerin iklimi, öğrendiğiniz diğer iklimlerle kıyaslayınız.

S-5- Çöl ikliminde yaşasaydınız bir gününüz nasıl geçerdi?

ÖZETLEME: Model Küre üzerinde kıtalar, okyanuslar, ekvator çizgisi, meridyen ve paralel çizgileri gösterilip, Türkiye gösterilecek. Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri ve önemi tahtaya yazılır ve kısaca özetlenir.

ÖDEV: Öğrencilerden konuyla ilgili senaryo hazırlamaları istenir.

TEKRAR GÜDÜLEME: Öğrencilere yaşadıkları bu dünyada çevrelerinde, olup bitenlere karşı daha duyarlı olacakları, farklı yaşamları tanıyarak demokratik tutum ve davranışlarını geliştireceğini ayrıca genel kültür bilgilerinin daha da artacağını söyleme.

KAPANIŞ: İşlenilen senaryoların evde tekrar edilmesi istenir.

ÖRNEK DERS PLANI III

I. HAZIRLIK

Dersin Adı: Sosyal Bilgiler

Ünitenin Adı: Yeryüzünde Yaşam

Konunun Adı: Bir Başkadır Benim Memleketim

Süre: 3 ders saati

Öğretim Yöntem Ve Teknikleri: Problem Dayalı Öğrenme , Anlatım, Grup Çalışması, Tartışma, Beyin Fırtınası, , Soru Cevap

Kaynak Araç Ve Gereçler: Türkiye ve Dünya Haritası, Farklı bölgelere ait Fotoğraflar**,** Ders kitabı, Coğrafya Atlası, Yardımcı Kaynak,

HEDEF – KAZANIMLAR

1- Haritalardan ve görsel materyallerden faydalanarak Türkiye de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

2- Haritalardan ve görsel materyallerden faydalanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.

II. DERSİN İŞLENİŞİ

1. Dikkat Çekme: Sizce ülkemizin her yerinde aynı iklim mi görülüyordur? Sorusuyla öğrencilerin dikkati çekilir.

2. Güdüleme: Bu derste ülkemizin farklı yerlerinde farklı iklim türlerini tanıyacağız. İklimlerin hayatımızda nasıl değişiklikler meydana getirdiğini öğreneceğiz.

3. Gözden Geçirme: Daha önceki dersimizde dünyanın değişik noktalarında görülen iklimler ve insanların yaşamlarını öğrenmiştik. Bu dersimizde ise ülkemizde görülen iklimleri, yeryüzü şekillerini tanıyacağız.

4. Geçiş: Senaryolar öğrencilere dağıtılarak, okumaları istenir.

ETKİNLİKLER

1. Senaryolar öğrencilere sunulur.

2. Öğrencilerin senaryolar içindeki problemleri incelemesi ve yanıtlaması gereken soruları saptaması, kısacası; problemin farkına varmaları sağlanır.

3. Problemler, grup üyeleri arasında tartışılır ve çözüm yolları araştırılır.

4. Problem çözümlerinin sunumları yapılır. Bu sunumlar, grup üyelerinin her biri söz alacak şekilde gerçekleştirilir.

PDÖ ÇALIŞMA YAPRAĞI

Konu: Bir Başkadır Benim Memleketim

Fatih, okullarda düzenlenen Öğrenci Meclisi seçimleri sonucunda il öğrenci temsilcisi seçilerek Ankara'ya gitmiştir. Burada illerden gelen öğrenci temsilcileri ile tanışmıştır. Fatih arkadaşları ile konuşurken; Ankara'da kasım ayında havanın soğuk olduğunu ifade etmiştir.

- Adana'da oturan Cemil, kendi memleketinde havaların Ankara'da ki gibi soğuk olmadığını, yılın her döneminde insanların denize girebildiklerini yazın çok sıcak, kışın ise ılık geçtiğini anlatmıştır. Halil Antalya'da da benzer iklimin olduğunu söylemiştir.
- Sohbete katılan Erzurumlu Ömer ise Erzurum da yılın önemli bir kısmında yerlerde kar olduğu ve Kasım ayının çok soğuk geçtiğini söylemiştir. Ayrıca yaz mevsiminin kurak ve kısa geçtiğinden bahsetmiştir.
- Samsundan gelen öğrenci temsilcisi Hakan ise kendi memleketlerinde yağmurun her mevsim yağdığı ve yıl boyunca ılıman bir iklim yaşandığını anlatmıştır.

Aynı ülkede yaşayıp da böyle farklılıkların görülmesi öğrencilerce ilginç karşılanmıştır.

S-1- Yukarıda ki senaryoda anlatılan problem sizce nedir?

S-2- Belirlenen probleme çözüm bulmak için seçenekler üretin ve belirttiğiniz çözümleri aşağıya yazınız.

S-3- Neden Erzurum'a kar yağarken, Antalya'da denize girilebiliyor?

S-4- Ülkemizde ki farklı iklim tiplerinin görülme sebepleri sizce neler olabilir?

S-5- Ülkemizde görülen iklimlerin farklı özelliklerini yazınız.

Özetleme:

Model Küre üzerinde kıtalar, okyanuslar, ekvator çizgisi, meridyen ve paralel çizgileri gösterilip, Türkiye gösterilecek. Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri ve önemi tahtaya yazılır ve kısaca özetlenir.

Ödev:

Öğrencilerden konuyla ilgili senaryo hazırlamaları istenir.

Tekrar Güdüleme:

Öğrencilere yaşadıkları bu dünyada çevrelerinde, olup bitenlere karşı daha duyarlı olacakları, farklı yaşamları tanıyarak demokratik tutum ve davranışlarını geliştireceğini ayrıca genel kültür bilgilerinin daha da artacağını söyleme.

Kapanış:

İşlenilen senaryoların evde tekrar edilmesi istenir.

ÖRNEK DERS PLANI IV

I. HAZIRLIK

Dersin Adı: Sosyal Bilgiler

Ünitenin Adı: Yeryüzünde Yaşam

Konunun Adı: Yaşayan Geçmiş

Süre: 3 ders saati

Öğretim Yöntem Ve Teknikleri: Problem Dayalı Öğrenme, Anlatım, Grup Çalışması, Tartışma, Beyin Fırtınası, , Soru Cevap

Kaynak Araç Ve Gereçler: Türkiye Haritası, İlkçağ Yerleşmeleri ile bu yerleşmelerde bulunan eserlere ait Fotoğraflar**,** Ders kitabı.

HEDEF – KAZANIMLAR

Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur

II. DERSİN İŞLENİŞİ

1. Dikkat Çekme: Geçmişte yaşayan insanlarla ilgili bilgi nereden edinebiliriz? Sorusuyla öğrencilerin dikkati çekilir.

2. Güdüleme: Bu derste üzerinde yaşadığımız Anadolu'da tarihin ilk dönemlerine ait yerleşmelerin nereler olduğunu öğreneceğiz.

3. Gözden Geçirme: Daha önceki dersimizde ülkemizin değişik noktalarında görülen iklimler ve insanların yaşamlarını öğrenmiştik. Bu dersimizde geçmişte kurulmuş medeniyetleri tanıyacağız.

4. Geçiş: Senaryolar öğrencilere dağıtılarak, okumaları istenir.

ETKİNLİKLER

1. Senaryolar öğrencilere sunulur.

2. Öğrencilerin senaryolar içindeki problemleri incelemesi ve yanıtlaması gereken soruları saptaması, kısacası; problemin farkına varmaları sağlanır.

3. Problemler, grup üyeleri arasında tartışılır ve çözüm yolları araştırılır.

4. Problem çözümlerinin sunumları yapılır. Bu sunumlar, grup üyelerinin her biri söz alacak şekilde gerçekleştirilir.

Konu: Yaşayan Geçmiş

Metin 6. Sınıfta okumaktaydı. Dedesi, ona geçmişe dair bir takım olaylar anlatmaktaydı. Dedesini dinlerken geçmişe yolculuk yaptı. Peki ya daha önceleri acaba insanlar neler yapıyordu. Nasıl barınaklarda yaşayıp ve ne yiyiyorlardı. Geçmişteki insanların günlük hayatlarında kullandıkları malzemeleri merak ediyordu. Metin, geçmişte yaşayan insanlarla ilgili bilgi edinmek istiyordu ama bunu nasıl yapacağını bilmiyordu.

S-1- Yukarıda ki paragrafta problem sizce nedir?

S-2- Problemin çözümü için araştırma yaparak, çözüm için seçeneklerinizi aşağıya yazınız.

S-3- Geçmişle ilgili bilgiyi nerelerden öğrenebiliriz?

S-4- Sizce insanlar yaşayacakları yerleri seçerken nelere dikkat ederdi?

S-5-Geçmiş dönemde yaşıyor olsaydınız bir gününüz nasıl geçerdi?

Özetleme:

Harita üzerinde Anadolu da yaşamış ilk insanlara ait yerleşmeler gösterilecek ve buraların yerleşim birimi olarak seçilmesinin sebepleri tahtaya yazılır ve kısaca özetlenir.

Ödev:

Öğrencilerden konuyla ilgili senaryo hazırlamaları istenir.

Tekrar Güdüleme:

Öğrencilere tarihteki ilk insanların günlük yaşamında kullandıkları araç gereçlerin günümüze kadar ulaştığını ve geçmiş hakkında bilgi sahibi olduğumuzu söyleme.

Kapanış: İşlenilen senaryoların evde tekrar edilmesi istenir.

ÖRNEK DERS PLANI V

I. HAZIRLIK

Dersin Adı: Sosyal Bilgiler

Ünitenin Adı: Yeryüzünde Yaşam

Konunun Adı: Anadolu ve Mezopotamya Uygarlığı

Süre: 3 ders saati

Öğretim Yöntem Ve Teknikleri: Problem Dayalı Öğrenme, Anlatım, Grup Çalışması, Tartışma, Beyin Fırtınası, , Soru Cevap

Kaynak Araç Ve Gereçler: Türkiye Haritası, Anadolu ve Mezopotamya'da Kurulan Medeniyetlere ait Fotoğraflar**,** Ders kitabı,

HEDEF – KAZANIMLAR

Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.

II. DERSİN İŞLENİŞİ

1. Dikkat Çekme: Üzerinde yaşadığımız topraklar üzerinde geçmişte hangi devletler yaşamış olabilir? Sorusuyla öğrencilerin dikkati çekilir.

2. Güdüleme: Bu derste üzerinde yaşadığımız Anadolu ve Mezopotamya'da kurulan, tarihe anlam katmış medeniyetleri tanıyacağız.

3. Gözden Geçirme: Daha önceki dersimizde Anadolu'da tarih öncesindeki insanların yaşamlarını öğrenmiştik. Bu dersimizde geçmişte Anadolu ve Mezopotamya'da kurulmuş uygarlıkları tanıyacağız.

4. Geçiş: Senaryolar öğrencilere dağıtılarak, okumaları istenir.

ETKİNLİKLER

1. Senaryolar öğrencilere sunulur.

2. Öğrencilerin senaryolar içindeki problemleri incelemesi ve yanıtlaması gereken soruları saptaması, kısacası; problemin farkına varmaları sağlanır.

3. Problemler, grup üyeleri arasında tartışılır ve çözüm yolları araştırılır.

4. Problem çözümlerinin sunumları yapılır. Bu sunumlar, grup üyelerinin her biri söz alacak şekilde gerçekleştirilir.

Konu: Anadolu ve Mezopotamya Uygarlığı

Cemil, Anadolu ve Mezopotamya ile yaptığı araştırmalar sonucunda, Anadolu'nun çok eskiden beri insanlara kucak açmış bir yarımada olduğunu öğrenmiştir. Anadolu'nun geçmişte yaşamış insanlar tarafından tercih edilmesinde haklı sebeplerinin olduğunu görmüştür. Bu sebeplere baktığımızda verimli topraklara sahip olması, bol ve çok sayıda akarsuya sahip olması, ikliminin insan yaşamına uygun olması, dış tehditlere karşı korunaklı bir kale gibi olması gibi özelliklerden dolayı yurt olarak seçilmiştir. Bu topraklara sahip olmak için devletler birbirleri ile mücadele etmiştir. Böylesine güzel bir vatan olan Anadolu da birçok devlet kurulmuş ve medeniyetler oluşturulmuştur. Bunun yanında Anadolu'nun hemen güneyinde Fırat nehri ile Dicle nehirleri arasında kurulmuş tarihe ışık tutmuş medeniyetlerde vardır. Bu medeniyetlerde tıpkı Anadolu'nun yurt seçilmesindeki sebeplerden dolayı yurt seçilip büyük devletler kurulmuştur. Cemil, Anadolu ve Mezopotamya'da kurulan bu medeniyetleri sınıfında arkadaşlarına tanıtmak istiyor ama bunu nasıl yapacağına karar veremiyordu.

S-1- Cemil'in problemi nedir?

S-2- Cemil'in problemini çözmek için siz olsanız neler yaparsınız? Çeşitli kaynaklardan faydalanarak çözüm yollarını aşağıya yazınız.

S-3-Yaptığınız araştırma sonucunda Anadolu da ve Mezopotamya'da hangi medeniyetler kurulmuştur?

S-4- Anadolu'ya uygarlıklar beşiği denmesinin sebebi ne olabilir?

S-5- Siz bir devlet kurmak isteseydiniz nasıl bir vatan seçerdiniz?

Özetleme:

Atlas üzerinde geçmişte kurulan bu medeniyetler harita üzerinde göstererek bu medeniyetlerle ilgili birer cümle kurup ve önemi tahtaya yazılır ve kısaca özetlenir.

Ödev:

Öğrencilerden konuyla ilgili senaryo hazırlamaları istenir.

Tekrar Güdüleme:

Öğrencilere yaşadıkları bu topraklarda geçmişlerinde de büyük medeniyetler kurulduğunu bunların mirasına sahip çıkılması gerektiğini söyleme.

Kapanış:

İşlenilen senaryoların evde tekrar edilmesi istenir.

EK 6. UYGULAMADA ÇEKİLEN FOTOGRAFLAR

PDÖ GRUP ÇALIŞMALARI










29/10/2013 03:46 AM


29/10/2013 03:47 AM


29/10/2013 03:47 AM


29/10/2013 03:48 AM

ÖZ GEÇMİŞ

Coşkun KARACA, 1980 yılında Erzurum'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Erzurum'da tamamladı. Yükseköğrenimine 1998 yılında Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde başlayan Coşkun KARACA, 2002 yılında mezun oldu. 2004 yılında Diyarbakır'a sosyal bilgiler öğretmeni olarak atandı. 2006 yılında Erzurum'a tayin isteyerek Erzurum'a bağlı il ve ilçelerde değişik okullarda idareci ve sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yaptı. Halen 70. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu'nda öğretmenlik yapmaktadır. 2012 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde yüksek lisans eğitimine başladı. Evli ve iki çocuk babasıdır.