

27-30  
100  
116-123

164117

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE  
PROBLEME DAYALI ÖĞRENMENİN  
ÖĞRENCİLERİN DERSE İLİŞKİN  
TUTUMLARINA,  
AKADEMİK BAŞARILARINA VE  
HATIRLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**Handan DEVECİ  
(Doktora Tezi)**

**Eskişehir - 2002**

**Anadolu Üniversitesi  
Merkez Kütüphanesi**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENMENİN  
ÖĞRENCİLERİN DERSE İLİŞKİN TUTUMLARINA, AKADEMİK  
BAŞARILARINA VE HATIRLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**Handan DEVECİ**

**DOKTORA TEZİ**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**  
**Danışman: Prof.Dr. Şefik YAŞAR**

**Eskişehir**  
**Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**2002**

“Bu Tez Çalışması AÜAF’ca desteklenmiştir. Proje No: 010557”

## DOKTORA TEZ ÖZÜ

### SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİLERİN DERSE İLİŞKİN TUTUMLARINA, AKADEMİK BAŞARILARINA VE HATIRLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Handan DEVECİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002

Danışman: Prof.Dr. Şefik YAŞAR

Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri çocuğu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Eğitim kurumları bu işlevi, çocuğun toplumsallaşmasını, içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, kurumlarını tanımasını sağlayarak; toplumdaki rollerin gerektirdiği davranışları, toplumun kendisine sağladığı olanakları ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırarak yerine getirir. Türkiye’de tüm bu bilgi ve becerilerin önemli bir bölümü Sosyal Bilgiler dersi yoluyla kazandırılmaya çalışılır.

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin birçok sözel bilgi, kavram ve ilkeleri öğrendiği bir konu alanıdır. Türkiye’de bu ders genelde öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından yoğun ezber gerektiren bir ders olarak algılanmakta, bu durum da, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olumsuz tutumlara sahip olmalarına neden olmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde bireylerde gerçekleştirilmek istenen davranışları yalnızca bilgileri öğrencilere aktarmakla, yani geleneksel öğretim yöntemleri ile kazandırmak olanaklı değildir. Öğrenci ve veliler tarafından yoğun ezber gerektiren bir ders olarak algılanan Sosyal Bilgiler dersine ilişkin öğrencilerin olumlu tutumlar geliştirebilmeleri ve akademik başarılarını artırabilmeleri için öğretmenin sınıfta geleneksel öğretim yaklaşımlarından farklı öğretim yaklaşımlarını da uygulaması gerekmektedir. Bu farklı

öğretim yaklaşımlarından birisi de yapısalcı kuram, yapısalcı kuramı sınıf ortamına taşıyan uygulamalardan biri de probleme dayalı öğrenmedir.

Bu araştırma, ilköğretim dördüncü sınıfta Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla, deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model”e göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin uygulama 2002-2003 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulunda deney ve kontrol grubu olarak belirlenen 4-B ve 4-C sınıflarında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada veri toplamak amacıyla öğrencilerin denkleştirilmesinde kullanılmak üzere bir anket, öğrencilerin akademik başarılarını ve hatırlama düzeylerini ölçecek bir başarı testi, ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin probleme dayalı öğrenmeye göre işlenebilmesi için ders planları, ders notları ve sınıf içi etkinlikler için öğretim materyalleri geliştirilmiştir.

Araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlenelerde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Grupların ortalama puanları ile puan dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Grup içi ve gruplararası karşılaştırmalarda t testinden yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir.

Yapılan veri çözümlenmelerinden sonra şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

2. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3. Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

## ABSTRACT

The most important function of education is to educate children as good citizens. Education should be a preparation for life and the society by teaching the culture, history and institutions of the country and enabling the young to gain knowledge about the social behaviours and social roles in the society and showing them what they need to be succesful in life and the opportunities provided by the society. In Turkey the whole knowledge and the part of these skills are given via social studies course of elementary schools.

Social Studies is a course in which students are taught information involving many new concepts and principles. In Turkey because of the nature of it is perceived by teachers, students, and parents as a course which requires memorization. This perception then results in negative attitudes towards Social Studies Course. In Social Studies Course, it is not possible to have students behave in a certain way through transferring knowledge alone, or, in other words, through conventional teaching methods. Thus, to change the perception and the attitudes of Social Studies Course, to increase students' success different teaching approaches need to be used in the classroom. One of the different approaches is constructivism of which the classroom application is problem-based learning.

This study investigates whether problem-based learning has an effect an attitude, success in the classroom and how much of the information is retained. The study was conducted in Eskişehir Yüzüncü Yıl Elementary School. 2002-2003 Fall semester, with 4th grade students. Subjects were divided into two groups-one the control group while the other the experimental group.

In this study, a questionnaire, an attitude scale to determine students attitude towards Social Studies Course, and pre/post tests were administered to collect data.

The data obtained was analysed by a computer programme SPSS; with a significance level of .05 as the level of arithmetic mean, standard deviation, t test, percentage and differences between percentages were made use of to analyze the data.

After statistical analysis in this research, the following results were obtained:

1. There was a significant difference between the attitudes of control group students and those of experimental group.
2. There was a significant difference between the success of control group and experimental group, experimental group being more successful than the control group.
3. There was a significant difference in how much information is retained between the control group and the experimental group.

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Handan DEVECİ'nin, "Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi" başlıklı tezi 25.12.2002 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr.Şefik YAŞAR

Üye : Prof.Dr.Özcan DEMİREL

Üye : Prof.Dr.Bekir ÖZER

Üye : Prof.Dr.Ersan SÖZER

Üye : Doç.Dr.H.Ferhan ODABAŞI

Prof.Dr. İlknur KEÇİK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ÖNSÖZ

Eğitimin en başta gelen görevleri toplumun kültürel mirasını genç kuşaklara aktarmak, bireylere toplum değerlerini ve toplum yaşamında üstlenecekleri rolleri öğretmek, bireylerde akılcı düşünce alışkanlıkları kazandırmak, akılcı düşünüşün yollarını göstererek bireylerin doğal ve toplumsal çevreyi bilimsel ilkeler doğrultusunda değerlendirmelerini olanaklı kılmaktır. Sosyal Bilgiler öğretimi, eğitimin bu görevlerini desteklemekte ve eğitim sürecine katkıda bulunmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde bireylerde gerçekleştirilmek istenen davranışları yalnızca kimi bilgileri öğrencilere aktarmakla, yani geleneksel öğretim yöntemleri ile kazandırmak olanaklı değildir. Geleneksel öğretim, Sosyal Bilgiler dersinde olduğu gibi, öğretimin amacı öğrencilere anlamayı, düşünmeyi, üretmeyi, problem çözmeyi öğretmek olduğunda sınırlı bir değere sahiptir. Günümüz toplumlarının, yalnızca birtakım temel bilgi ve becerileri kazanmış insanların yanında, düşünebilen, üretebilen, problem çözebilen bireylere daha çok gereksinimleri olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin sınıfta geleneksel öğretim yaklaşımlarından farklı öğretim yaklaşımlarını da uygulaması gerekmektedir. Sosyal Bilgiler öğretimiyle ilgili kararlar alınırken öğrenme ve öğretme süreçleriyle ilgili araştırma bulgularından yararlanılır. Bu nedenle, eğitim kurumlarında öğretimin etkililiğini araştırmaya yönelik yeni yöntem ve yaklaşımların etkililiğini sınavan araştırmaların yapılmasına gereksinim vardır. Farklı yaklaşımların etkililiğini sınavan bu tür araştırmalar, öğretimin geliştirilmesine önemli katkılar sağlar. Bu araştırmanın Sosyal Bilgiler dersine ilişkin öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerine yönelik daha zengin ve nitelikli öğretim etkinliklerinin uygulanmasını sağlayacağı, bu sayede de öğrencilerin bu derse ilişkin olumlu tutumlar geliştirmeleri, akademik başarılarını artırmaları ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmeleri umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli insanın yardımı ve katkıları olmuştur. Tümüne teşekkür etmeyi bir borç bilirim.



Öncelikle, araştırmanın gerçekleşmesi sürecinde bana rehberlik eden, her aşamada katkı ve yardımlarını esirgemeyen, karşılaştığım güçlükleri yenmemde bana yardımcı olan değerli hocam Sayın Prof. Dr. Şefik Yaşar'a sonsuz minnet ve şükranlarımı sunarım. Araştırmamın her aşamasında sürekli katkılarını ve yardımlarını gördüğüm değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Ersan Sözer'e ve Doç. Dr. H. Ferhan Odabaşı'na sonsuz teşekkür ederim. Çalışmanın çeşitli aşamalarında bana katkı sağlayan hocam Sayın Y. Doç. Dr. Mehmet Gültekin'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulama sürecinde okulunun kapılarını açarak bana her türlü destek ve olanağı sağlayan Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulu Müdürü Sayın Erdiç Keskiner'e sonsuz teşekkür borçluyum. Araştırmaya konu edilen yaklaşımı Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulu 4-B sınıfında büyük bir istek ve heyecanla uygulayarak araştırmaya büyük emek ve katkıları geçen öğretmen Fatma Açıkgöz'e gönülden teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmanın uygulama boyutunda deney grubu olan Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulu 4-B sınıfı öğrencilerine araştırmaya kattıkları sıcaklık ve güzellik için ne kadar teşekkür etsem azdır. Ayrıca, Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulu'nun tüm öğretmenlerine bana ve araştırmaya gösterdikleri destek için teşekkür ederim.

Uzun yıllardır bütün çalışmalarında beni destekleyen ve yanımda olan dostlarım Öğr. Gr. Meral Güven'e ve Öğr. Gr. Aysın Küçükylmaz'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Tüm yaşamım boyunca bana destek olan aileme, özellikle dedeme ne kadar teşekkür etsem azdır. Araştırmanın gerçekleşmesi sırasında sürekli yanımda olan ve bana büyük destek veren, benimle her türlü zorluğu ve mutluluğu paylaşan eşim Barış'a yaşam dolusu teşekkürler.

Handan Deveci

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
DOKTORA TEZ ÖZÜ.....	ii
ABSTRACT .....	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....	vi
ÖNSÖZ .....	vii
ÖZGEÇMİŞ .....	ix
İÇİNDEKİLER .....	x
TABLO LİSTESİ .....	xii
ŞEKİL LİSTESİ .....	xiii
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem .....	1
1.1.1. Sosyal Bilimler İçinde Sosyal Bilgilerin Yeri .....	2
1.1.2. İlköğretim Programında Sosyal Bilgiler .....	4
1.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi ve Tutum Etmeni .....	13
1.1.4. Yapısalcı Kuram.....	14
1.1.4.1. Yapısalcı Kuramda Öğrenme -Öğretme Süreci.....	17
1.1.4.2. Yapısalcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen ve Öğrenci Rolü.....	21
1.1.4.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapısalcı Kuram.....	23
+1.1.5. Probleme Dayalı Öğrenme.....	25
1.1.5.1. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğrenme -Öğretme Süreci.....	27
1.1.5.2. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğretmen ve Öğrenci Rollerini.....	32
1.1.6. İlgili Araştırmalar.....	35
1.2. Araştırmanın Amacı.....	37
1.3. Araştırmanın Önemi .....	38
1.4. Sayılılar .....	39
1.5. Sınırlılıklar .....	39
1.6. Tanımlar .....	40

	<u>Sayfa</u>
2.YÖNTEM .....	41
2.1. Araştırma Modeli .....	41
2.2. Denekler.....	41
2.2.1. Denkleştirme .....	42
2.3. Veriler ve Toplanması .....	44
2.3.1. Anket Formu .....	44
2.3.2. Tutum Ölçeği .....	44
2.3.3. Öğrencilerin Başarılarını ve Hatırlama Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testleri.....	49
2.3.4. Probleme Dayalı Öğrenme Materyalleri .....	51
2.3.5. Denel İşlem .....	51
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması .....	55
3. BULGULAR VE YORUM .....	56
4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....	62
4.1. Sonuçlar.....	62
4.2. Öneriler.....	63
EKLER .....	65
102'den başlıyor	
KAYNAKÇA .....	140

## TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Geleneksel ve Yapısalcı Sınıfların Öğrenme-Öğretme Süreçleri Bakımından Karşılaştırılması.....	18
Tablo 2. Geleneksel Öğretim ve Probleme Dayalı Öğrenmenin Karşılaştırılması.....	30
Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testlerinden Aldıkları Puanlara Göre Durumu.	42
Tablo 4. Gruplardaki Deneklerin Özellikleri.....	43
Tablo 5. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	47
Tablo 6. Faktör Analizi Sonucunda Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	48
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	56
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	57
Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testlerinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	58
Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testlerinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	59
Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgileri Hatırlama Düzeylerine İlişkin Aldıkları Puanlarla İlgili Bulgular.....	61

## ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1 Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapısalcı Kuram Modeli.....	24
Şekil 2. Probleme Dayalı Öğrenme Süreci.....	29
Şekil 3. Scree Sınaması.....	47

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem

Bireyde kişiliğin gelişmesine yardım eden, onun gelecekteki yaşantısında başarılı, mutlu; ülkesi ve ulusu için yararlı bir insan olmasını sağlayan bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırma süreci olan eğitimde, en çok üzerinde durulan konulardan biri öğrenci davranışlarının değiştirilmesidir. Bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel özelliklerini istendik yönde geliştirip değiştirme işi eğitimin kapsamı içindedir. Her toplum, o toplumu oluşturan bireyleri kendi amaçları doğrultusunda yetiştirmek ister. Bir başka deyişle, her toplum kendi toplumsal yapısına uygun ve gelişme gizilgücüne göre varolan insangücünü eğitmek zorundadır.

Toplumsal koşullara göre, toplumun ve bireyin gereksinimlerine yanıt verecek insangücünü yetiştirmek Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarındandır. Toplumlar, kendilerinden beklenen toplumsal yapıya uygun insangücünü yetiştirme görevini, Sosyal Bilgiler dersiyle yerine getirmektedir.

İlköğretim okullarında yıllardır dördüncü ve beşinci sınıflarda okutulmakta olan ve bugün altıncı ve yedinci sınıflara da konmuş olan Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilere önemli sosyal becerileri kazandırarak onların toplumsallaşmasını sağlamak ve onları iyi birer yurttaş olarak yetiştirmektir. Bu bakımdan, Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim programında önemli bir işleve sahiptir.

Çağdaş, demokratik ve özgürlükçü bir toplumda eğitim ve öğretim uygulamalarının, hem bireylerin gelişmesine hem de toplumun kalkınmasına ve kültürel gelişmesine yönelik olması temel bir özelliktir. Çağdaş bilime ve insan haklarına dayalı, özgürlükçü, demokrat, laik ve ulusal kültür birikiminden yararlanarak evrensele ulaşan eğitim ve öğretim uygulamalarında Sosyal Bilgiler öğretimi önemli ve belirleyici bir rol oynamaktadır. Özellikle, öğrencilere asgari düzeyde genel kültür vererek onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmaya ve bu sorunlara çözüm yolları arama, yurdun ekonomik, toplumsal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma gücü kazandırmayı amaçlayan Sosyal Bilgiler dersinin işlevleri yaşamsal önem taşımaktadır (TED, 1987, s.2).

Sosyal Bilgiler öğretiminin merkezinde, bireyin gereksinimleri yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ile öğrenciler vatandaşlık hak ve sorumluluklarını anlar, birey olarak toplum içindeki yerlerini kavrarlar. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim okullarında temel ve önemli derslerden biri olarak değerlendirilmelidir (Savage ve Armstrong, 1987, s. 4).

### 1.1.1. Sosyal Bilimler İçinde Sosyal Bilgilerin Yeri

Sürekli bir değişim içinde olan, çeşitli ve karmaşık sorunlarla karşı karşıya bulunan insanların ve toplumların yaşamında Sosyal Bilimlerin önemli bir yeri vardır. Bireylerin gereksinimleri ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma açısından Sosyal Bilimlere önemli sorumluluklar düşmektedir (Paykoç, 1991, s. 2). Sosyal Bilimler, insanın insanla ve insanın çevresiyle olan ilişkilerini inceleyen disiplinler topluluğu olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle, her Sosyal Bilim disiplini insan yaşamının değişik bir yönünü incelemektedir (Uysal, 1974, s. 30).

İnsanın fiziki çevresiyle ilişkileri, fizik çevrenin gizlerine yönelik merakı, doğa bilimlerine uzanan ilk gerekçe kabul edilirken, sosyal sorunları karşılama ve çözme arzusu da Sosyal Bilimlerin başlangıcı sayılmaktadır (Doğan, 1985, s. 39). Sosyal Bilimlerin görevi, insanın evrende ve toplumdaki yerini bulmasına ışık tutmak ve bu konuda bütünlük oluşturan öğelerin dokusunu açıklamaktır (Alkan, 1998, s. 104).

Alandaki araştırmaların belirttiği gibi, Türkiye'nin Toplum ve İnsan Bilimlerinde de ilerlemeye, yeniliğe ve gelişmeye gereksinimi vardır. Bilimin çeşitli dallarındaki gelişmelerin birbirinden bağımsız olmaması nedeniyle Sosyal Bilimlerde de bir bilim politikası oluşturmak ve bu alanda düzeyi yükseltmek zorunludur (Alkan, 1998, s. 104).

Birçok ülkede, özellikle gelişmiş ülkelerde, eğitim uygulamalarında Sosyal Bilimlerle ilgili gelişmelere gerekli yer ve önemi vermedeki ihmalin sonucu olarak, acil ve kritik görünen konular küçümsenmiştir. Genellikle, toplumdaki etkili kurum ve kişiler, liderler ve eğitim sorumluları, Sosyal Bilimlerin, toplumun karşılaştığı

çatışmalar, savaş-barış, bireysel ve toplumsal refah ile mutluluk özlemleri, toplumsal kalkınma ve işsizlik gibi konu ve durumların açıklanmasındaki rolünü ve ilişkisini görmemezlikten gelmişlerdir (TED, 1987, ss. 4-5). Ancak, gerek dünyanın çeşitli ülkelerinde, gerekse Türkiye’de Sosyal Bilimlerin giderek gelişmesi, bu bilimlerin kapsadığı alanların insan yaşamındaki değerinin ne denli önem kazandığı konusunda dikkat çekici bir gösterge olmuştur (Sözer, 1998b, s. 5). 1993 yılında Türkiye Bilimler Akademisi’nin kurulması ve bu kuruluşun özellikle Sosyal Bilimler alanındaki çalışmaları desteklemesi sonucu, Türkiye’de bu alandaki çalışmalarda bir artış gözlenmektedir (Tonta ve İlhan, 1997, ss. 67-73).

Kimi zaman, Sosyal Bilimler ile Sosyal Bilgilerin eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmekle birlikte, bunların iki ayrı kavram olduğunu kabul etmek gerekir. Aralarındaki en önemli fark, Sosyal Bilimlerin bilimsel anlamda insanın insanla ve çevresiyle etkileşimini incelemesine karşılık, Sosyal Bilgilerin insanın toplum olarak yaşayışını, davranışını, temel gereksinimlerini, bunların karşılanma biçimlerini, giderilmesi için yapılan çalışmaları ve ilgili kurumları ele almasıdır. Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgu ve araştırmalarının, bir toplumda yaşayan insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsamaktadır (Kısakürek, 1989, s. 5). Sosyal Bilimler insanoğlunun sosyal ilişkilerini konu edinen bilgi kategorilerinden oluşur. Sosyal Bilimler içine Sosyoloji, Antropoloji, Tarih, Siyasal Bilgiler, Ekonomi vb. alanlar girer. Sosyal Bilgilerde ise Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi önemli yer tutar. Sosyal Bilimler bilginin yapısını ele alıp inceleyen bir kavramdır. Sosyal Bilgiler ise program yapısını ilgilendirmektedir. Birincisi bir bilgi kategorisidir, ikincisi ise bir program kategorisidir (Varış, 1996, s.131).

Genel olarak Sosyal Bilgilere, Sosyal Bilimlerin öğretim için seçilmiş ve değişmediği kabul edilen bölümleri olarak bakılmakta ve 11-15 yaşları arasındaki öğrencilerin programlarında yer verilmektedir. Sosyal Bilimler ise, genel olarak akademik biçimde ve ileri düzeyde bilim disiplini anlayışında, insan ilişkilerini incelemektedir. Bir başka deyişle, Sosyal Bilimler, araştırma, deney, buluş ve benzeri bilimsel etkinlikleri içermekte, insan, toplum ve onların değerleri, çevreleriyle olan ilişkileri ile ilgilenmekte ve bu konudaki bilgiyi artırmaya ve genişletmeye



çalışmaktadır. Sosyal Bilgiler ise, okul programlarında Sosyal Bilimlerin yöntemlerini, içeriğini ve bulgularını oldukça basit bir düzeyde ele almakta, bireyin toplumda yaşayış ve davranışları, temel gereksinimleri ve bunları gidermek için yaptıklarını, oluşturulan kuruluşları ve değerleri gibi konuları işlemektedir (TED, 1987, s. 7). Batılı kimi bilim adamlarının değerlendirmelerine göre ise Sosyal Bilimlerin, öğretim için seçilmiş olan ve değişmeyen bölümünü ‘Sosyal Bilgiler’ oluşturmaktadır (Sözer, 1998a, s. 3).

Erden’e (....?, s.8) göre 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 tanımlanabilir.

Sönmez (1994, s.8) ise, Sosyal Bilgileri, “toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlamaktadır. Toplumsal gerçek denildiğinde toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelebilir. İnsanın yaşamında kullandığı ve zorunlu olan, onun daha kolay, mutlu ve rahat yaşamasını, kendini gizilgüçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkiler bu kavramın kapsamı içine girebilir. Sosyal Bilgiler bir bakıma tüm Sosyal Bilimlerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir (Sönmez, 1994, s.8).

Sosyal Bilimlerin büyük ölçüde ortak ve birbirini tamamlayıcı yönleri sahip bulunması, disiplinlerarası yaklaşımı desteklemekte; ayrıca, bunu gerekli kılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi de, böyle bir yaklaşıma olanak tanırken temel kültür öğelerini, birçok alandaki çalışmalardan sağlanan bulgulardan, disiplinlerarası bir yaklaşımla alıp yoğurmakta; ilköğretim düzeyine ve kendi yapısına, kendi doğasına uygun bir anlayışla varlığını bütünleştiren bir ders olarak programdaki yerini almaktadır (Sözer, 1998a, s.7).

### **1.1.2. İlköğretim Programında Sosyal Bilgiler**

İlköğretimdeki Sosyal Bilgiler dersi öğrenciyi toplumsal yaşama hazırlamayı amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin en önemli amaçlarından biri öğrenciyi “toplumsal kişilik” kazandırmaktır. Toplumsal kişiliğin en önemli özelliği iyi bir yurttaş olmaktır. Burada iyi bir yurttaş olmaktan amaç, kişinin ödev ve sorumluluklarını

bilmesi, çevresine ve çevresindeki olaylara karşı bilinçli olmasıdır. Sosyal Bilgiler dersi, çocuğun içinde bulunduğu toplumsal yaşamla çok yakından ilgilidir. Bu nedenle, çocuk özellikle içinde bulunduğu toplumsal yaşamı bu derste, geçmişi, bugünü ve geleceği ile yakından tanıyacaktır. Sosyal Bilgiler dersi, ayrıca, demokrasi ya da Cumhuriyet ülkülerini benimsettiği, toplumsal yaşamın, dünü, bugünü, yarını arasındaki ilişkiyi gösterdiği oranda amacına ulaşmış sayılır (Binbaşıoğlu, 1981, ss. 40-42). Sosyal Bilgiler dersi, bireyin kendisine ve ailesine, çevresindeki diğer insanlara, yasalara ya da devlete karşı ödev ve sorumluluklarının ne olduğunu ve özellikle toplumsal çevresine etkin bir biçimde nasıl uyum yapacağını öğretir.

Sosyal Bilgiler, öğrencilere içinde yaşadıkları yurt ve dünyayı, buralarda yaşayanları tanıtarak, onlar hakkındaki anlayışlarını genişletmek amacıyla, toplumsal görüşlerin gelişmesini sağlamaktadır. Demokratik yaşamın değeri de ancak bu amacın gerçekleşmesiyle anlaşılabilir.

Kaltsounis'e (1987, s. 8) göre Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amaçları, kişiler, informal gruplar ve kurumlardan oluşan toplumun öğelerini anlama, toplumun öğeleri arasındaki ve kendi içindeki ilişkileri anlama, çeşitli formal ve informal ilişkileri yürütme beceri ve yeteneği kazanma olarak sıralanabilir.

Dewey'e göre, Sosyal Bilgiler dersinin amacı, çocuğa, uygarlığı, kültürü ve demokrasiyi tanıtip sevdirmek ve gençleri etkili bir yurttaş olarak yetiştirmektir (Binbaşıoğlu, 1981, s. 45).

Kısakürek (1989, ss. 8-9) ise Sosyal Bilgiler dersiyle öğrencilerde gelişecek amaçları dört kümede açıklamaktadır:

- Sosyal Bilgiler derslerinde çocuğun düşünme yeteneği gelişir.
- Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuğun insanlarla olan ilişkileri gelişir; böylece, çocuklar işbirliği içinde çalışabilen, açık görüşlü, hoşgörülü, kendine güvenen, yaratıcı bireyler olarak yetişir.

- Sosyal Bilgiler derslerinde çocuklara temel yurttaşlık hak ve sorumlulukları kavratılır; anayasanın ve öteki yasaların öngördüğü davranış biçimleri benimsetilir.
- Çocuklara ekonomik bir bakış açısı kazandırılır. Toplumun ekonomik işleyişi, ülke kaynaklarının önemi ve korunması, çevreyi koruma, iş ve meslekleri tanıma, gereksinimleri sıralama gibi özellikleri kazanma Sosyal Bilgiler derslerinde gerçekleştirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 02.04.1998 tarih ve 62 sayılı Kurulu Kararı ile kabul edilen ve Nisan 1998 tarih ve 2487 Sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan "İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı"nda dersin genel amaçları;

- vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları,
- toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri,
- çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri,
- ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini

geliştirmek yönünden olmak üzere dört boyutta dile getirilmiştir (MEB, 1998, ss.537-538).

Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olarak, yukarıda sözü edilen dört boyuta yönelik biçimde yeniden düzenlenen genel amaçlarda, ilköğretimde daha önce yıllarca uygulanmış olan Sosyal Bilgiler dersi amaçlarına göre, birtakım değişiklikler yapıldığı, amaçların sayıca artırıldığı ve bir ölçüde Tarih-Coğrafya eğitimiyle sınırlandırıldığı görülmektedir (Sözer, 1998a, ss. 22-23).

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 02.04.1998 gün ve 62 sayılı kararı ile kabul edilen yeni "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı"na göre Sosyal Bilgiler Programının genel amaçları (MEB, 1998, ss. 537-538) ayrıntılı olarak aşağıda verilmiştir.

Öğrenciler bu derste:

**A. Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden;**

1. Ailesine, milletine, vatanına, Atatürk inkılap ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli, girişimci iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişirler.

2. Türk milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki onurlu geçmişini ve yerini insanlığa yaptığı hizmetleri kavrayarak büyük bir milletin evlatları olduklarını anlar, milletin geleceğe olan güvenlerini artırır ve Türk milletinin ülküsünü gerçekleştirmek için her fedakârlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar.

3. Türkiye Cumhuriyeti'nin insan haklarına dayanan milli, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu bilir; cumhuriyet rejiminin özelliklerini ve önemini kavrarlar.

4. Topluluk halinde yaşamının bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar, Türk milletine, Türk bayrağına, Türk askerine ve ordusuna sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirir.

5. Türk milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimseyerek bu üstün özellikleri davranış haline getirirler.

6. Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutarak milleti ve yurdu için canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ilke haline getirirler.

7. Tarihte milletimize ve insanlığa hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanır; tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakârlık ve kahramanlıklarının tarihin akışını nasıl etkilediğini kavrarlar.

8. Toplumu yönlendiren Mustafa Kemâl Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece milli değil, evrensel yönlerini de kavrayarak ve takdir ederek; milletimize de düşen insanlık görevleri bulunduğunu görür, insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme bilincine varırlar.

9. Türk inkılabının anlamını, ayrı ayrı yönlerden önemini, Türkiye'nin refah ve mutluluğuna yaptığı ve ülkenin geleceğine yapacağı etkiyi kavrar, Türk inkılabının değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır, fedakâr birer Türk evladı olarak yetişirler.

10. Bugünkü uygarlığın uzun bir geçmiş eseri olduğunu kavrar; bu uygarlıkta Türk milletinin hizmetini ve payını anlayarak Atatürk'ün direktifleri uyarınca "milli kültürümüzü çağdaş uygarlık seviyesinin üstüne çıkarma" yolunda her fedakârlığı göze alabilme bilincini kazanırlar.

11. Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasi olayların neden ve sonuçlarını günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve akıl yürütme yeteneğini geliştirirler.

12. Her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, ailenin refah ve mutluluğu için sorumluluk ve görev duygularını geliştirirler.

13. Kanun kavramını benimser, kanunlara ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazanırlar.

14. Çevresindeki eski, yeni sanat ve kültür eserlerini, müze ve anıtlar gibi milli değerlerimizi tanır, onları korumak gerektiğini öğrenirler.

**B. Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden;**

1. İnsanların birbirine muhtaç olduklarını anlar; grup etkinliklerine katılmanın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.

2. İnsanların karşılıklı hak ve sorumluluklar taşıdıklarını ve birbirinin görüş ve inanışlarını, saygı ve hoşgörü ile karşılamaları gerektiğini benimserler.

3. Beraber çalışma, sorumluluk alma, yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulamayı öğrenirler.

4. Bütün çalışmalarını demokratik yaşamın kurallarına göre düzenlemeyi öğrenirler.

5. Aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeleri ve topluluk halinde yaşamının zorunluluğunu kavrarlar.

6. Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirirler.

### **C. Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden;**

1. Yurdumuzun, dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler.
2. Türkiye'nin yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer dünya ülkeleriyle olan ilişkileri hakkında genel bilgi kazanırlar.
3. Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler. Türklerin geniş bir alanda yaşayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.
4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı etkilerini, insan topluluklarının yaşama biçimlerini ve geçinme yollarını inceler; yurdun ekonomik kalkınmasında bilgili ve etkili birer vatandaş olarak yetişirler.
5. Plan, kroki, harita ve grafik bilgilerini kazanarak onlardan yararlanabilir hale gelirler.
6. Çevreyi korumanın günümüz ve gelecek yıllar için önemini kavrarlar.
7. Yaşanabilir bir çevrenin temel insan hakkı olduğunu kavrarlar.

### **Ç. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden;**

1. Yakın çevrenin ekonomik değerleri ile milli kaynaklarımızı tanır ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavrarlar.
2. Kendi eşyasını, okulunu, okul eşya ve araçlarını dikkatli kullanma ve koruma alışkanlığını kazanırlar.
3. Tutumlu olma ve planlı çalışma alışkanlığını elde ederler.
4. Üretim, tüketim ve dağıtım ile ilgili temel bilgileri öğrenirler.
5. İnsan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler ve bunlar arasındaki ekonomik ilişkileri öğrenirler.
6. Turizmin anlamını, özellikle yurdumuz için önemini kavrarlar.
7. Nüfus artış hızının eğitime ve ekonomiye olan etkisini kavrarlar.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 1998 yılında, ilk elde taslak olarak uygulamaya konmuş olan yeni Sosyal Bilgiler Programının, önceki yıllarda belirli bir süre uygulanmış olan programa göre daha da geliştirildiği ve günümüzün koşulları ile gereksinimlerine uygun duruma getirildiği söylenebilir. Gelecekte de, programla ilgili geliştirme çalışmalarının bir süreç içinde sürmesi kaçınılmazdır. Ancak bu konuda önemli olan, programın belirlenen amaçlar doğrultusunda, gerektiği gibi uygulanması ve beklenen yararın en üst düzeyde sağlanmasıdır. Bir başka deyişle, amaçların davranışa dönüşmesi, toplumun en önemli beklentisidir (Sözer, 1998a, s. 19).

Sosyal Bilgiler öğretiminde içerik düzenlenirken ilk önce içeriğin amaç ve davranışlarla tutarlı olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. İçerik düzenlenirken öğrencinin içinde bulunduğu zihinsel ve bedensel gelişimi, olgunluk ve hazırbulunuşluk düzeyi göz önünde bulundurulmalı; ayrıca, içeriğin öğrencinin ilgisini çekecek, gereksinimlerine yanıt verecek nitelikte olmasına özen gösterilmelidir. Öğretmenler de amaçları öğrenciye kazandırmak için içeriği sunarken konular ile yaşam arasında

bağlantı kurmaya çalışmalı; güncel olaylarla, yakın çevreden örneklerle içeriği zenginleştirmelidir.

İlköğretim Sosyal Bilgiler ders içeriği genelde yer, zaman ve toplum olmak üzere üç kavramdan oluşmaktadır. Yer, insanları toplum yapan bir coğrafya, zaman ise olaylar demektir. Toplum da, bütün bu içeriklerin bileşkesini oluşturur. Toplum çocuğun yakın çevresinden başlayarak, çocuğun gelişimi, gereksinimi, ilgileri dikkate alınarak, sistematik şekilde basamak basamak genişleyen bir sosyal dünyadır (Blyth, 1984, s. 80).

Sosyal Bilgiler dersinde içerik Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık, Ekonomi, Psikoloji, Sosyoloji, Antropoloji, Hukuk ve Eğitim alanlarıyla ilişkili olmak üzere çok yönlü, bir bütün olarak ele alınmalı; ayrıca, içeriğin sunulmasında yakından uzağa, somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmelidir (MEB, 1998, ss. 533-534).

Sosyal Bilgiler programında, dersin sınıflara göre dağılımı incelendiğinde, dördüncü ve beşinci sınıfta dörder ünitenin yer aldığı görülmektedir. Dördüncü sınıfta Aile, Okul ve Toplum Hayatı; Yakın Çevremiz; İlimiz ve Bölgemizi Tanıyalım; Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu; beşinci sınıfta ise Vatan ve Millet; Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk?; Güzel Yurdumuz Türkiye; İslamiyetin Doğuşu, Yayılışı ve Türkler üniteleri yer almaktadır (MEB, 1998, ss. 544- 545).

Dördüncü ve beşinci sınıftaki Sosyal Bilgiler dersinin üniteleri incelendiğinde, ünitelerin, öğrencilerin temel gereksinimlerini, bunları karşılama biçimlerini, toplumsal yaşayışı ve davranışları ele aldığı görülmektedir. Ayrıca, üniteler çocukların yurttaşlık görev ve sorumluluklarını, yakın çevrelerini, Türkiye'yi, komşu ve öteki ülkeleri tanıma, insanlarla ilişkiler ve ekonomik yeterlik ile ilgili bilgi, beceri ve tutum geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunda ele alınmaktadır. Öğrencilerde istenilen davranışların gelişebilmesi için yaşantıların etkili bir biçimde düzenlenmesi söz konusudur. Bir başka deyişle, bu yaşantıların

düzenlenmesinde belli ölçütlerin olması, öğrenmelerin nasıl gerçekleştiği ve bireye nasıl öğretilceğinin bilinmesi gereklidir (Demirel, 1997, s. 129).

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine yönelik etkinliklerde, dikkate alınması gereken birtakım özellikler ile bu özelliklerden kaynaklanan ilkeler büyük önem kazanmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Sosyal Bilgiler dersi, çocuktaki algı gelişimine dayanır. Çocuk dış dünyayı bütün olarak algılar. Bu nedenle, ilköğretim dördüncü ve beşinci ve sınıflarda “toplu öğretim” esaslarına göre öğretim etkinlikleri düzenlenir (Binbaşıoğlu, 1981, s. 45).
- Çocukların sosyal becerilerinin gelişmesini amaçlayan Sosyal Bilgiler dersinde çocuğun derse etkin katılımının sağlanması için çaba harcanmalıdır. Böylece öğretmenin öğrencilerin davranışlarını değerlendirmesi, onların tutumlarındaki değişimleri gözlemesi de kolaylaşır (Erden, ....?, s. 68).
- Sosyal Bilgiler dersi, bir “ezber” dersi değil, bir “uslamlama” dersidir. Çocuk, bu ders ile güncel sorunları tanıyarak ve geçmişten yararlanarak, gelecekle ilgili toplumsal sorunlar üzerinde akıl yürütür (Binbaşıoğlu, 1981, s. 46).
- Sosyal Bilgiler dersinde fırsat öğretiminden yararlanılmalıdır (Binbaşıoğlu, 1981, s. 47). Okul çevresinde bulunduğu ülke ve dünyada olup bitenlerden ayrı düşünülemez. Hergün karşılaşılan ve duyulan güncel olgu ve olaylar toplum için önemli görülen belirli gün ve haftalarla öğrencilerin yetenek ve ilgilerine uygun eğitsel kol çalışmaları okulun, özellikle, Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarının gerçekleştirilmesine uygun birçok olanaklar sunar (Demirtaş ve Barth, 1997, s. 13.1).
- Öğrenciler arasında ilgi, değer, tutum vb. duyuşsal özellikler bakımından ayrılıklar olmakla birlikte, bu yaş grubunda gözlenen bazı ortak özellikler de bulunmaktadır. Bu dönemde öğrenciler bilişsel gelişim açısından somut işlemler dönemindedir. Çocuklar vatan, demokrasi gibi soyut kavramları konuşurken kullanabilmekle birlikte, içeriklerini kavramada zorluk çekerler. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavramların somut materyaller ve örneklerle desteklenmesi gerekmektedir (Erden, ....?, s. 71).

- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencileri güdülemek kolaydır. Çocuklar sosyal konulara ait kavramları anlayabilecek kadar gelişmiş olduklarından günlük olaylar bu ders için iyi bir giriş noktası olabilir (Binbaşıoğlu, 1981, s. 45).
- Pekiştireçler her türlü öğrenme ürünü (bilişsel, duyuşsal, devinimsel) davranışın tekrar ortaya çıkma olasılığını artırır; ancak, sosyal becerilerin öğretilmesinde pekiştireçlerin ayrı bir önemi vardır (Erden, ....?, s. 72).
- Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında geçen konuların hareket noktası, çevre olmalıdır. Bu derste “yakından uzağa” ilkesine önem vermek gereklidir (Binbaşıoğlu, 1981, s. 47).
- Sosyal Bilgiler öğretiminde özellikle sözel bilgilerin öğretiminde “tekrar” önemli bir rol oynar. Kişi adları, önemli olayların tarihleri, yer isimleri gibi olguların uzun süreli bellekte korunabilmesi için, uygun koşullar altında tekrarlanması gerekmektedir (Erden, ....?, s. 72).

Çeşitli konu alanları içinde Sosyal Bilgiler, kavramların, ilkelerin ve özellikle sözel nitelik taşıyan bilginin çoğunlukta bulunduğu bir konu alanıdır. Konu alanının daha çok sözel nitelik taşıması nedeniyle, bu dersin genellikle bir ezber dersi olarak algılandığı görülmektedir. Ancak, öğretim sırasında öğrenme-öğretme stratejilerinden yararlanılarak ders daha anlamlı duruma getirilebilir. Öğretme-öğrenme sürecinin temel öğelerinden biri olan yöntem ve teknikler sözel nitelikli bilgilere ağırlık verilen Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmeye yardımcı olmakta ve kalıcı öğrenmeye olanak sağlamaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanım yerleri ve özellikleri bakımından, yöntem ve teknikler başlıca dört kümede toplanabilir (Paykoç, 1991, ss. 70-71; Sözer, 1998a, ss. 82-83):

- Öğretmen ağırlıklı yöntem ve teknikler
- Etkileşim ağırlıklı yöntem ve teknikler
- Bireysel ağırlıklı yöntem ve teknikler
- Yaşantılara dayalı yöntem ve teknikler



Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan tüm yöntem ve teknikler öğrenmenin oluşması için birer aracı olup, her duruma uyabilecek tek tip bir yöntem yoktur. Amaçlar, konu alanı, öğretmen ve öğrenciler değiştikçe yöntemin biçimi ve kapsamı da değişir.

Sosyal Bilgiler öğretiminde de, öğrencilerin bilgileri kavrayabilmeleri ve uygulayabilmeleri için çeşitli öğretim araç-gereçlerinden yararlanır. İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri bilişsel gelişim açısından somut işlemler dönemine geçiş yaptıkları için bu dönemde olabildiğince somut gösterimlere yer verilir (Erden, ....?, s. 175).

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin kullanabileceği bilgisayar, televizyon, harita, küre, afiş, gibi çok sayıda araç-gereç bulunmaktadır. Önemli olan, araç-gereçlerin öğretim amacıyla etkili olarak kullanılmasıdır. Derslerde kullanılacak araç gereçlerden istenilen yararın sağlanabilmesi için araçların yerinde ve zamanında kullanılması gerekir.

Sosyal Bilgiler öğretimi, insanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimini incelerken, yurttaşlık özelliklerini, çok yönlü düşünmeyi ve karar vermeyi, insan ilişkilerini, kendini gerçekleştirme ve ekonomik verimliliği geliştirmeyi amaçlar. Bir başka deyişle, insanlarda belli bilgi ve becerilerin yanısıra, belli değerlerin, tutumların, ilgilerin, alışkanlıkların ve inançların geliştirilmesini kapsar. Bilişsel, duyuşsal ve devinimsel türde amaçları bulunan Sosyal Bilgiler öğretiminin değerlendirilmesi çok yönlü bir temele dayanır. Bu amaçla öğretmen yazılı yoklamalar, sözlü yoklamalar, çoktan seçmeli test, doğru-yanlış testleri, kısa yanıtı testler, gözlem, görüşme ve anket gibi değerlendirme tekniklerini kullanabilir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin birçok sözel bilgi, kavram ve ilkeyi öğrendiği bir konu alanıdır. Bu bilgiler öğrenciler için anlamlı duruma getirilmezse öğrenciler ezberlemeye yönelir. Türkiye’de bu ders genelde öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından yoğun ezber gerektiren bir ders olarak algılanmaktadır (Erden, ....?, s.78). Bu durum da, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olumsuz tutumlara sahip olmalarına neden

olmaktadır. Oysaki, Sosyal Bilgiler öğretiminin, düşünüldüğünün tersine çocuğun eleştirici, yapıcı ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmek, problem çözmeyle ilgili becerileri kazanmasını sağlamak, bireylerarası ilişkilerini geliştirmek, işbirliği yapmasını öğretmek, sorumluluk bilinci kazanarak yetişmesini sağlamak gibi amaçları vardır.

### 1.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi ve Tutum Etmeni

Sosyal Bilgiler dersinin kendinden beklenen işlevleri yerine getirebilmesi için öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik ilgi, tutum gibi duyuşsal özelliklerinin bilinmesi önem taşımaktadır. Duyuşsal özelliklerle başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu gösteren araştırmalar, duyuşsal özelliklerin başarının belirlenmesi ve etkilenmesinde önemli bir yeri olduğunu açık bir biçimde ortaya koymaktadır. Genel olarak duyuşsal özelliklerin ilgili alandaki bilişsel başarı değişkeninin yaklaşık dörtte birini açıklayabilme gücünde olduğu tahmin edilmektedir. Duyuşsal alan davranışlarının önemli bir bölümünü tutumlar oluşturmaktadır. Tutumların en az bilişsel alan davranışları kadar önemli olduğu ortaya konulmaktadır (Bloom, 1995, s.123). “Tutum” kavramı ise “genelde bireyin herhangi bir uyarıcı karşısında olumlu ya da olumsuz tepki gösterme eğilimi (Oppenheim, 1966) olarak tanımlanabilir.

Öğrencinin sosyal yaşamda öğrenmeyi çok istediği bisiklet kullanma ya da basketbol oynama gibi kimi işleri yapmaya girişirken gösterdiği tutumu ile o işte başarılı olma durumları arasındaki ilişki gözlemlendiğinde öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik gösterdikleri olumlu tutumun önemi daha iyi anlaşılır (Pesen, Odabaş ve Bindak, 2000). Bu bakımdan “tutum” etmeninin göz önüne alınmadığı bir eğitim ortamında, öğrenme yaşantılarının oluşmasıyla öğretme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde önemli ölçüde güçlüklerle karşılaşma olasılığını gözden uzak tutmamak gerekir (Sözer, 1992, s.4).

İnsanlar tutuma sahip olarak doğmazlar, tutumları sonradan öğrenirler. Tutumlar zaman içinde gelişme ve değişme gösterip, yeni deneyimler ve yeni öğrenmelerle

değişikliğe uğrayabilir (Kağıtçıbaşı, 1992, s.102). Sosyal Bilgiler dersine özgü olan ve öğrencilerin kendi kendileriyle ilgili tutumlarının incelenmesi, olumsuz tutumların azaltılması ve olumlu tutumların artırılması amacıyla öğretim yöntem ve tekniklerinde değişiklik yapılması yoluna gidilip gidilemeyeceğinin belirlenmesi için önemli olabilir (Bloom, 1995, s.116).

Sosyal Bilgiler dersinde bireylerde gerçekleştirilmek istenen davranışları yalnızca kimi bilgileri öğrencilere aktarmakla, yani geleneksel öğretim yöntemleriyle kazandırmak olanaklı değildir. Geleneksel öğretim, öğrencilerin birtakım kesin bilgileri ve çok iyi tanımlanmış becerileri kazanmaları ve kendilerinden istenildiğinde bu bilgi ve becerileri aynen yinelemeleri amaçlandığı durumlarda başarılıdır. Oysaki, Sosyal Bilgiler dersinde olduğu gibi öğretimin amacı, öğrencilere anlamayı, düşünmeyi, üretmeyi, problem çözmeyi öğretmek olduğunda geleneksel öğretim sınırlı bir değere sahiptir. Günümüz toplumlarının, yalnızca birtakım temel bilgi ve becerileri kazanmış, insanların yanında, düşünebilen, üretebilen, problem çözebilen bireylere daha çok gereksinimleri olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin sınıfta geleneksel öğretim yaklaşımlarından farklı öğretim yaklaşımlarını da uygulaması gerekmektedir. Bu farklı öğretim yaklaşımlarından birisi de yapısalcı kuramdır.

#### 1.1.4. Yapısalcı Kuram

İngilizce’de “Constructivism” olarak adlandırılan “yapısalcılık”, Türkçe’de “oluşturmacılık, yapısalcılık ve yapılandırmacılık” gibi değişik adlandırılmalarla dile getirilmektedir (Yaşar ve Gültekin, 2002). Bu çalışmada constructivism için “yapısalcılık” sözcüğü benimsenmiştir.

Yapısalcı kuram, bir bireyin nasıl anladığını ve öğrendiğini açıklayan felsefi bir yaklaşımdır (Saban, 2000, s.132). Yapısalcı kuram her ne kadar yeni gibi görülse de, temelinde yatan düşüncelerin o kadar da yeni olmadığı söylenebilir.

Yapısalcı kuramın uzun bir tarihi geçmişe dayandığı ve yapısalcılığı benimseyen ilk eğitimcinin 18. yüzyılda İtalya’da yaşayan Giambattista Vico olduğu ileri sürülmektedir

(Yaşar, 1998, s.68). Yapısalcılık alanının önde gelen kuramcılarının Piaget, Bruner, Vygotsky ve Dewey olduğu düşünülmektedir (Şahin, 2001, s.465). Örneğin, 1887 yılında Dewey eğitimin daimi olarak deneyimlerin tekrar yapılandırma süreci olduğunun düşünülmesi gerektiğini tartışmıştır. 20. yüzyılın ortalarında da bilginin sosyal işbirliği sürecinde yapılandırıldığı düşüncesi Piaget, Bruner ve Vygotsky'nin kuramlarında görülmektedir (Newby, Stepich, 1996).

Bugünkü anlamıyla yapısalcılık, Piaget'nin bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile ilgili çalışmalarına dayalı olarak geliştirilmiş bir öğrenme kuramıdır (Kindsvatter, Wilen ve Ishler, 1996). Yapısalcılık bir öğretim yöntemi ya da stratejisi değildir. Yapısalcılıkta öğretimden çok öğrenme üzerinde durulduğu (Brooks ve Brooks, 1993) ve bu kavramın epistemoloji ile ilgili bir kavram olarak öğrenme kuramları arasında yer aldığı görülmektedir (Semerci, 2001, s.431).

Yapısalcı kurama göre bilgi bireysel ve bağımsız olarak vardır. Bir resime bakıp incelendiğinde, herkesin farklı anlamları görmesi gibi, yapısalcılıkta da bireyin geçmiş yaşantılarına göre, bilgiye farklı anlamlar yüklemesi söz konusudur. Bir başka deyişle, yapısalcılıkta kalıplaşmış bir görüş açısı değil, olaylara farklı bakış açıları önemlidir (www.ic.polyu.edu.hk/posh97/Student/Learn/Learning-theories.html, 1997).

Yapısalcı görüşe göre öğrenme, öğrencinin duyu organları aracılığıyla dış dünyadan algıladığı belirli bir nesne, olay, olgu ya da kavrama ilişkin zihninde kendi bilgilerini yapılandırması ya da en azından önceki deneyimlerine dayalı olarak gerçeği yorumlaması sürecidir. Öğrenme sırasında, öğrenciler, yeni karşılaştıkları ham bilgileri varolan zihinsel yapılarıyla karşılaştırarak, yeni bilgiyi bu yapı içinde uygun bir yere yerleştirmeyi denerler (Deryakulu, 2000, s.61). Bir başka deyişle, yapısalcı kurama göre öğrenme, bireyin zihninde oluşan bir süreçtir. Birey dış uyaranların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur (Yaşar, 1998, s.69). Bu kuramda bilginin öğretmen tarafından özümletilmesinden çok, öğrencinin yeni bilgiyi inşa etmesi önemlidir. Öğrenciler bir olayı ya da kavramı kendi kendilerine keşfettiklerinde daha çok özümleyip farklı yerlerde kullanabilirler (Tapscott, 1999). Bununla birlikte, yapısalcı kuramın savunduğu biçimiyle her

öğrencinin kendi bilgisini, anlamını ya da yorumunu yapılandıracağı düşüncesi, öğretim sonunda her öğrencinin konu hakkında birbirinden kopuk bilgiler, anlamlar ya da yorumlar oluşturacağı anlamına gelmemelidir. Öğrencinin öğrenme süreci sonunda zihninde bireysel olarak oluşturduğu bilgi, anlam ya da yorumlar olmalıdır (Deryakulu, 2000, ss. 62-63).

Yapısalcı kuram uyarınca bireyin bilgiyi nasıl oluşturduğu farklı yaklaşımlarla açıklanmaktadır. Bilişsel yapısalcılık, sosyal yapısalcılık bu yaklaşımlardan bazılarıdır.

Bilişsel yapısalcılıkta öğrenme bilginin içsel olarak yapılandırılmasıyla gerçekleşir (Eggen, 1997, s. 275). Edward (2000) ise, bilişsel yapısalcılığa göre öğrenmeyi bilginin bireysel olarak yapılandırıldığı, deneyimlerin yorumlandığı ve analiz edildiği bilişsel bir süreç olarak açıklamaktadır. Bilişsel yapısalcılığa göre bilgi, bireysel olarak zihinde yapılandırılır. Öğretmen, öğrencinin bilgiyi keşfedeceği, yeni bilgi ile önceki bilgilerin ilişkilendirilebileceği öğrenme ortamını yaratır. Bilişsel yapısalcı yaklaşımda başlangıç noktası, kişinin o ana dek sahip olduğu bilgiler ve bilgilerin oluşturduğu bilişsel yapıdır. Kişi yeni bilgiyi bu bilişsel yapısının içinde özümleyer. Yeni bilginin özümlemesiyle kişi yeni bir bilişsel dengeye ulaşır (Kılıç, 2001, s. 10).

Sosyal yapısalcılık ise öğrenmeyi, bireyin yaşadığı toplumsal ve kültürel doku içinde gerçekleştirdiği bilinçli bir etkinlik olarak değerlendirir (Deryakulu, 2000, s. 63). Sosyal yapısalcılara göre öğrenmede kültürün ve dilin önemli bir işlevi söz konusudur ve bilgi sosyal etkileşimlerle oluşur (Kılıç, 2001, ss. 12-13). Vygotsky'e göre öğretmen ve öğrencilerle sosyal etkileşim öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Öğrenme, bilginin yalnızca bireyin zihninde bireysel olarak yapılandırılmasıyla gerçekleşmez. Öğrenme, sosyal çevre içinde öğrencilerin düşünce ve inançlarını paylaştığı, yeniden yapılandığı bir etkileşimdir. Burada temel olan, öğrenmenin öğrenci merkezli ve yaşantısal olmasıdır (Edward, 2000).

Her ne kadar bilişsel ve sosyal yapısalcılıkta öğrenme sırasında, öğrencilerin bilgiyi yapılandırması, bireysel ya da sosyal bir etkinlik olarak iki farklı biçimde değerlendirilmekteyse de, birçok yapısalcı öğretim uygulaması, özünde bu iki anlayışı

harmanlayarak kullanmakta; öğrencilerin öğrenme sırasında bilgileri hem bireysel hem de sosyal olarak yapılandırdıklarını belirtmektedir. Örneğin, her öğrenci konuyla ilgili olarak önce kendi bireysel görüşünü oluşturmakta, ardından sınıfın ortak katılımının ürünü, paylaşılan ve uzlaşılan bir görüş geliştirmektedir (Deryakulu, 2000, ss. 63-64).

#### 1.1.4.1. Yapısalcı Kuramda Öğrenme-Öğretme Süreci

Yapısalcılık, bilgiyi kurma ile ilgili olup, bilginin alınması ile ilgili değildir. Yapısalcı kuram, öğrencinin birey olarak ön plana çıkmasını ya da dış olayları kendi içtenlikleriyle yorumlamasını destekleyen bir görünümüdür. Her bireyin birbirinden farklı olduğu düşünüldüğünde, deneyimler, anlamlar, yorumlamalar, bilişsel şemalarda bir diğerine göre farklılık gösterebilir. Bu nedenle, yapısalcılığın uygulandığı sınıf, bilgilerin aktarıldığı bir yer değil; öğrenmenin öğrencinin entelektüel etkinlikleriyle sağlandığı, sorgulamaların ve araştırmaların yapıldığı, problemlerin geliştirildiği ve çözüldüğü bir yerdir (Demirel, 2001, s. 133).

Yapısalcı anlayışın uygulandığı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme sürecinde daha çok sorumluluk almalarını ve 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, s. 70).

Yapısalcı bir sınıfta uygulanan öğrenme-öğretme süreçleri ile geleneksel bir sınıf arasında uygulanan öğrenme-öğretme süreçleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Geleneksel ve Yapısalcı Sınıfların Öğrenme-Öğretme Süreçleri Bakımından Karşılaştırılması

Geleneksel Sınıflar	Yapısalcı Sınıflar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konular tümevarım yaklaşımıyla parçadan bütüne doğru işlenir.</li> <li>• Öğrenme-öğretme süreçleri düzenlenirken öğretim programının dışına çıkmaz.</li> <li>• Öğrenciler, öğretmenin bilgiyle dolduracağı boş kutular olarak algılanır.</li> <li>• Öğretmen merkezli bir öğretim uygulanır. Öğretmen sınıfta bilgi dağıtıcı ve sınıfın otoritesi durumundadır.</li> <li>• Değerlendirme öğretim sürecinin sonunda, kesin ve tek doğru yanıt gerektiren sınav türleriyle yapılır.</li> <li>• Öğrenciler sınıfta genelde bireysel olarak çalışırlar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konular tümdengelim yaklaşımıyla bütünden parçaya doğru işlenir.</li> <li>• Öğrenme-öğretme süreçleri düzenlenirken, çerçeve program anlayışı içinde öğrencilerin istekleri, ilgileri, gereksinimleri, çeşitli konulardaki soruları önemli yer tutar.</li> <li>• Öğrenciler geçmiş yaşantılarına dayalı olarak zihinsel bir yapıya sahiptir. Yeni öğrenmeler varolan bu yapı üzerine kurulur.</li> <li>• Öğretmenler öğrenme sürecinde öğrenen bireyler olarak öğrencilerle karşılıklı etkileşime girerler, öğrencilere rehberlik ederek öğrencilerin kendi öğrenmelerini oluşturacak öğrenme ortamı hazırlar.</li> <li>• Değerlendirme öğretim süreci devam ederken, öğrencilerin görüş ve düşüncelerini belirlemek için yapılır.</li> <li>• Öğrenciler sınıfta işbirliği yaparak, gruplar halinde çalışırlar.</li> </ul>

**Kaynak:** Saban, Ahmet. *Öğrenme Öğretme Süreci (Yeni Teori ve Yaklaşımlar)*. 2000, s.131'den uyarlanmıştır.

Tablo 1’de sözü edilen özellikler çerçevesinde yapısalcı bir sınıf ortamında geçerli ilkeler şunlardır (Aksu, 1996, s. 103):

- Öğrenciye gerçek yaşam problemleri sunulur.
- Öğrenme temel kavramlar üzerine oluşturulur.
- Öğrencilerin çeşitli konulardaki görüş ve düşünceleri belirlenir.
- Program öğrenci özellikleri dikkate alınarak uygulanır.
- Değerlendirme öğretim süreci içinde gerçekleştirilir.

Geleneksel sınıflar ile yapısalcı sınıflar karşılaştırıldığında, yapısalcı sınıfta öğrencinin merkezde olduğu, bilgiye ulaşmada öğrencinin aktif bir rol üstlendiği görülmektedir. Ayrıca, yapısalcı sınıfta öğrencilerin öğrendiği bilgiler gerçek yaşamda kullanılacak bilgiler olduğundan bilgiler yaşamsal değer taşımaktadır. Yapısalcı bir sınıfta içeriğin ve öğrenme yaşantılarının oluşturulmasında öğrencinin de söz hakkının olması öğrenci merkezli bir sınıf ortamı ortaya çıkarmaktadır.

Yapısalcı öğrenme anlayışını benimseyen uygulamalarda bireyin önceki öğrenme ve deneyimleri yeni bilgileri öğrenebilmek için bir kaynak olarak kullanılmaktadır. Burada yalnızca bilgilerin verimli biçimde belleğe kodlanması için bilişsel olarak işlenmesi ile yetinilmeyip, ayrıca öğrencilerin bilgileri açıklamasına, yorumlamasına ve böylece, sunulan bilgilerin adresine geçerek bir anlam oluşturmalarına olanak yaratan etkinliklere yer verilmektedir (Deryakulu, 1996, s.7). Yapısalcı kurama göre öğrenci, bireysel olarak bilgiyi kendisi keşfeder, varolan bilgilerini transfer yoluyla eski bilgileriyle ilişkilendirir (Slavin, 1994, s.227).

Yapısalcı kurama göre oluşturulmuş bir öğrenme-öğretme ortamından beklenen kimi özellikler vardır. Bu özellikler şöyle sıralanabilir (Brooks ve Brooks; 1993):

- Konuyla ilgili problem, kuram ve sonuçlar tartışılmadan önce, temel kavramlar tanımlanmalıdır.



- Bilgiyi yapılandırma sürecinde öğrencinin yaşantı geçirmesini sağlayan ortam oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin yakın çevrelerinden örnekler verilmeli, örnekler gerçek yaşantılardan seçilmelidir.
- Belli görüş açılara sahip öğrencilerin kendi görüş açılarını sahiplenmesine, ifade etmesine ve savunmasına olanak verilmelidir.
- Çeşitli araç-gereçler kullanılarak, öğrencilerin bilgiyi denemesine olanak verilmelidir.
- Öğretim sırasında “Sınıflandır”, “Çözümle”, “Düzenle”, “Tahmin et”, “Oluştur” gibi kelimeler kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle rahatça etkileşim kurmalarına olanak sağlayacak ortam oluşturulmalıdır.
- Bilginin yeniden üretilmesinden çok, varolan bilgilere dayalı yeni bilgilerin oluşturulması sağlanmalıdır.
- Öğrenci merkezli bir öğretim yapıldığından ders içeriği ve öğretme yöntemleri değişiklik yapılabilecek esneklikte olmalıdır.
- Karşıt düşünceler ileri sürülerek, öğrencilerin düşüncelerini savunmalarına izin verilmelidir.
- Etkileşimli grup çalışmaları düzenlenmelidir.

Eggen de (1997, s.275) yapısalcılığın özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Öğrenciler bilgiye kendileri anlam verir.
- Yeni öğrenmeler önceki öğrenmelere bağlıdır.
- Öğrenciye kendi öğrenmesinden sorumlu olma görevi verildiği için daha etkili bir öğretim gerçekleşir.
- Öğrenci, öğrenme etkinliklerinin içinde olduğundan ve kendi anlamlarını kendisi oluşturduğundan anlamlı öğrenme gerçekleşir.

Yapısalcı yaklaşımda öğrenci bilgiyi kendisi zihninde anlamlandırıp, kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğundan değerlendirmenin amacını da kendi belirler. Yapısalcı öğrenme anlayışında değerlendirme, bilginin ve öğrenmenin ne olduğuna

ilişkin açıklamalar çerçevesinde bilginin değerlendirilmesinden çok bilgi oluşturma süreci ile ilgilidir. Çok yönlü bakış açılarının yaratılmasını destekleyen yapısalcı çevreler çok yönlü değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını gerekli kılar. Çok yönlü yöntemler öğrenenin gelişimini yansıtır (Tezci, 2002). Değerlendirmede, nesnel testlerin yanı sıra öğrencinin gelişiminin tam bir resmini yansıtan çalışmaların kullanılması önerilir (Duffy ve Cunningham, 1996).

Yapısalcı yaklaşımda öğrenci bilgiyi kendisi zihninde anlamlandırmakta, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaktadır. Yapısalcı bir sınıf ortamı da öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı, öğrencilere düşünme, bilgilerine anlam verme, problem çözme ve araştırma yapma olanağı sağlamalıdır. Bu olanakları sağlayacak bir sınıf ortamını hazırlayacak öğretmenin de, yapısalcı yaklaşımı benimsemiş bir öğretmen olması gerekir.

#### 1.1.4.2. Yapısalcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen ve Öğrenci Rolü

Yapısalcı eğitim ortamında öğretmen, geleneksel öğretimde alıştığı ve yıllardır sürdürdüğü sınıfta disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık gibi rollerinden sıyrılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, dost ya da herhangi bir gereksinme anında kendisine başvurulabilecek bir danışman gibi görünür. Sınıfta işbirliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergiler. Öğrenilecek öğeleri, öğrenciler bakımından anlamlı ve ilginç kılacak olanak ve ortamlar yaratır (Yaşar, 1998, s. 71).

Öğretmenin temel işlevi öğrencilerin aktif katılımı için yardımcı olmak ve onların, önceki bilgileri ile anlamlı bağlar kurmalarını sağlamaktır. Öğretmen öğrenciye rehberlik eder, yüreklendirir, öğrenciyi düşünmeye yöneltir, öğrenme sırasında analiz ve sentez yapmaya yönlendirir (Şahin, 2001, s. 465).

Yapısalcı bir sınıfta öğretim uygulamalarını gerçekleştiren öğretmenin göstereceği kimi davranışlar bulunmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Demirel, 2001, s. 134):

- Öğrenci katılımını sağlamak için etkin bir çaba harcar.
- Verileri ve temel kaynakları, etkileşimli materyallerle birlikte kullanır.
- Sınıfta analiz, tahmin, yaratıcılık ve ilişkilendirme gibi kavramlar kullanır.
- Öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerinin dersleri yönlendirmesine izin verir; gerektiğinde öğretim yöntemleri ve içeriği değiştirme yoluna gider.
- Öğrencilerle önkoşul kavramları paylaşmadan önce her öğrencinin kavramı doğru olarak anlayıp anlamadığını sorgular.
- Öğrencileri, birbirleriyle ve kendisiyle iletişim kurmaya özendirir.
- Öğrencilerin birbirlerine anlamlı sorular sormasını sağlayacak ortamlar düzenler.
- Öğrencilerin başlangıçta konuyla ilgili neler düşündüğünü belirlemeye çalışır.
- Öğrencilerin konuyla ilgili benzerlik ve farklılıkları bulmalarını ister.
- Soru sorduktan sonra öğrenciye zaman tanır.
- Öğrencinin doğal merakını gidermek için konuları yeri ve zamanı geldikçe tekrar ederek gidermeye çalışır.

Geleneksel sınıf ortamında olduğu gibi, yapısalcı sınıf ortamının da önemli öğelerinden biri öğrencidir. Yapısalcı bir sınıfta etkili bir öğrenme-öğretme ortamının gerçekleşmesinde öğrencinin de görev ve sorumlulukları vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Demirel, 2001, s. 135):

- Öğrenciler birbirlerinin düşüncelerini sağlayacak açık uçlu sorular sorar.
- Öğrenciler kendi deneyim ve yaşantılarını sınıf ortamına getirerek paylaşır.
- Öğrenciler grup içerisinde kendi paylarına düşen görev ve sorumluluklarını yerine getirmeye özen gösterir.
- Birlikte çalıştıkları grup üyelerini ve kendilerini nesnel olarak değerlendirir.
- Grupta kendilerine yönelik her türlü eleştiriyi hoşgörülü bir biçimde karşılar.
- Sınıfta etkili bir öğrenci-öğrenci etkileşiminin kurulmasına yönelik çaba gösterir.
- Öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmak ve uygulamak için her türlü olanağı değerlendirir.

Yapısalcı eğitim ortamında öğrenciler öğrenme sorumluluğunu kendileri üstlenmektedir. Böyle bir ortamda öğretmen sınıf ortamını düzenleyerek, öğrencilere rehberlik eder; öğrenci de düzenlenen etkinliklerle bilgileri zihninde anlamlandırmaya çalışır. Böylece, öğrenciler kendilerine sunulan bilgilerin edilgin alıcısı olmak ve bunların mutlak doğrular olduğunu düşünmek yerine, bilgileri karşılaştırma, değerlendirme ve yorumlama olanağına ulaşır.

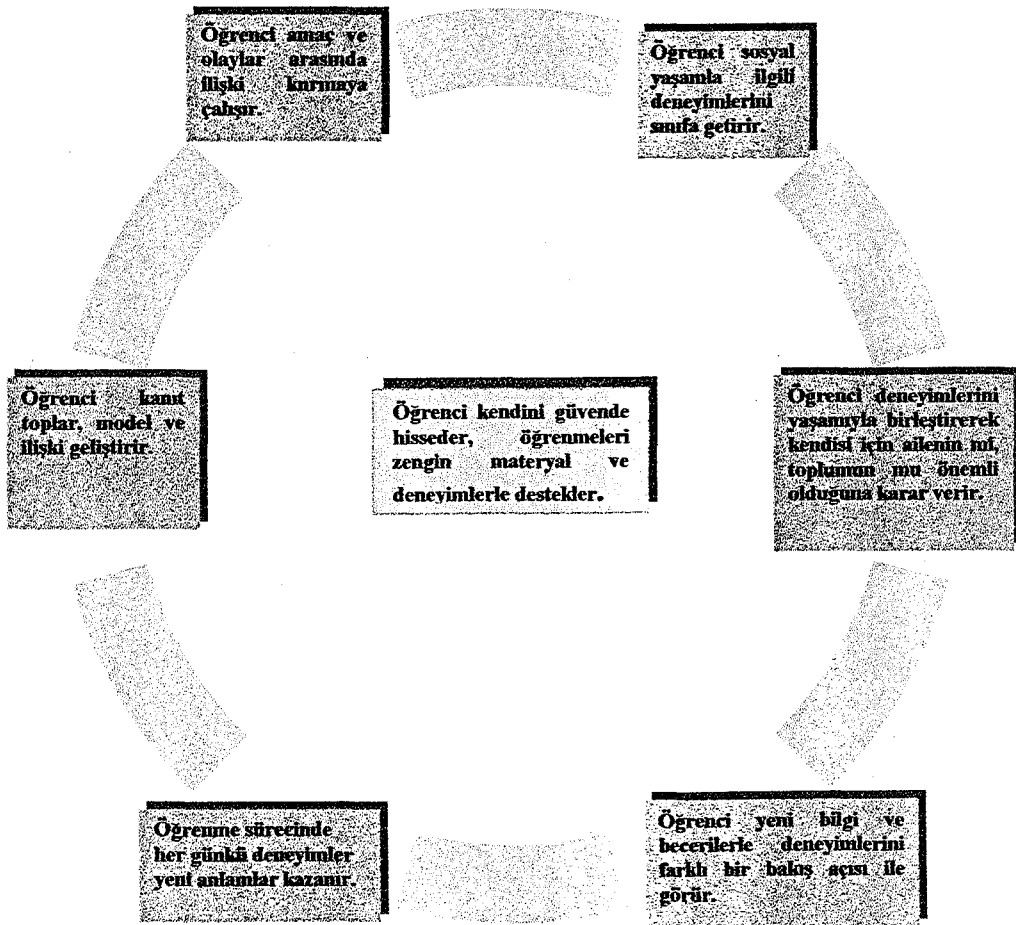
### 1.1.4.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapısalcı Kuram

Son yıllarda Sosyal Bilgiler’de öğrenme üzerine yapılan çalışmaların pek çoğu aktif öğrenme üzerinde yoğunlaşmaktadır. Buna dayalı yaklaşımlardan biri de yapısalcı öğrenme yaklaşımıdır.

Sosyal Bilgiler, öğrencilerin pek çok sözel bilgi, kavram, ilke ve genellemeleri öğrendiği bir alan olduğundan, bu ders ezber gerektiren bir ders olarak düşünülmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin düşünme yeteneklerini, bireylerarası ilişkilerini geliştirebilme, işbirliği içinde çalışabilme, öğrencileri hoşgörülü, kendine güvenen, yaratıcı bireyler olarak yetiştirebilme amaçlarına ulaşabilmesi için, bilgi öğrencilere doğrudan aktarılmamalı; uygun ortamlar yaratılarak öğrencilerin birbirleriyle çalışarak, bilgilerini kendilerinin keşfederek oluşturmaları sağlanmalıdır.

Anlamlı Sosyal Bilgiler öğretimi aktif yapısal bir süreçtir. Bilgi olarak adlandırılan ilişkiler, düşünce ve deneyimler örüntüsü yaratır. Sosyal Bilgiler öğretimi çeşitli düşünceler arasında ilişki kurarak, düşünceleri değiştirip, genişleterek bilgileri yapılandırma ve bütünleştirme sürecidir. İlişki kurma aynı zamanda olayları açıklama, tahminlerde bulunma ve olaylardan anlam çıkarmadır. Öğrencilerin olaylarla, insanlarla ve öğretim amaçlarıyla kurduğu zihinsel ilişkiler öğrenmeleri etkiler (Sunal ve Haas, 2002, s. 23).

Okulda ve okul dışı yaşamda geçirilmiş yaşantılar, öğrencilerin yeni bilgi ve düşünceleri anlamasında etkili olabilir. Sosyal Bilgiler dersi yaşama dönük bir ders olduğundan öğretmenin, öğrencinin günlük yaşamı ile okulda edinilen bilgileri arasında bir ilişki kurması gerekir. Öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciye, bilgiyi nasıl elde edeceğini ve toplum içinde yaşarken bu bilgileri nasıl kullanacağını öğretmelidir (Edward, 2000).



Şekil 1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapısalcı Kuram Modeli

Kaynak: Sunal, Szymanski Cynthia and Mary Elizabeth Haas. *Social Studies For The Elementary and Middle Grades. A Constructivist Approach*. Boston: Allyn and Bacon, 2002, s. 7.

Sosyal Bilgiler öğretiminde günlük yaşamla ilgili konular ele alındığından, öğrencinin günlük yaşamda karşılaştığı olaylara ilişkin deneyimleri ve bu olaylara ilişkin kendi zihinlerinde oluşturdukları bir anlam vardır. Bu da Şekil 1’de görüldüğü gibi, öğrencinin sosyal yaşamla ilgili deneyimlerini sınıfa getirmesini olanaklı kılar. Örneğin, sınıfta aile yapıları işlenip aile türleri açıklanırken öğrenci, yapılan açıklamaları kendi ailesiyle ilişkilendirir; yapılan açıklamalara kendisi yeni anlamlar yükler. Öğrenci bu dersteği bilgilere ilişkin kendi düşüncesini rahatlıkla oluşturup bilgilerini birbiri üzerine yapılandırabilir. Ayrıca, öğrenci günlük yaşamında Sosyal Bilgilerle ilgili bilgileri kendisi toplayarak, kendi eleştirel düşüncesini destekleyerek yaşamla ilgili derin ve ayrıntılı anlamlar geliştirebilir.

Sosyal Bilgiler dersinde sınıfta öğrenme-öğretme süreçleri düzenlenirken, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kendilerinin oluşturmalarını, yeni bilgileri eski bilgilerle ilişkilendirerek bilgilere yeni anlamlar yüklemelerini sağlamak, öğrenci merkezli bir öğretim gerçekleştirmek için yapısalcı kuramın sınıf içi uygulamalarından yararlanır. Bu uygulamalardan biri de “probleme dayalı öğrenme”dir.

### 1.1.5. Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme, ilk defa 1950 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde Case Western Reserve Üniversitesi’nde başlayarak, 1960 yılında Kanada’da McMaster Üniversitesi Tıp Fakültesi’nin programlarında uygulanmıştır. Probleme dayalı öğrenme, tıp eğitiminde anlatıma dayalı programlardan, gerçek yaşam problemlerine dayalı programlara geçiş yaparak tıp eğitiminin niteliğini yükseltmek amacıyla geliştirilmiştir. Probleme dayalı öğrenme, bugün, bilgisayar, mühendislik, sosyal bilimler gibi pek çok alanda dünya çapında uygulanmaktadır (Kenn, 1996). Ayrıca, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları da probleme dayalı öğrenmeyi kendi programlarına uyarlamaktadır. Probleme dayalı öğrenme bugün dünyada birçok eğitim kurumunda yaygın olarak uygulanmaktadır ([www. Mcli.dist.maricopa.edu/pbl](http://www.Mcli.dist.maricopa.edu/pbl), 2001).

Aslında öğrenme sırasında uyarıcı olarak problemleri kullanmak yeni bir yaklaşım değildir. Birçok öğretmen, öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla problemleri kullanır. Probleme dayalı programlar, önemli ölçüde geleneksel konuya dayalı programlardan farklıdır. Probleme dayalı programın nitelikleri şöyle sıralanabilir (Kenn, 1996):

- Toplu öğrenme : Konu bir defada derinlemesine öğrenilemez; ancak, konu tekrar edecek şekilde ve artan karmaşıklıkta sunulur.
- Tümeleşik öğrenme : Konu ayrı ayrı değil, problemle ilişkili olarak sunulur.
- Öğrenmede süreklilik : Probleme dayalı öğrenmenin amaçları öğrenme ve öğretmede tüm görünümüyle yansıtılır.
- Öğrenmede ilerleme : Öğrenciler bilgi ve beceri edindikçe ve olgunlaştıkça öğrenmeleri değişir.

Probleme dayalı öğrenme yapısalcı öğrenme-öğretme anlayışının en önemli uygulamalarından birini oluşturur. Probleme dayalı öğrenme, öğrencileri karmaşık bir durum ya da olay ile karşı karşıya bırakır ve onlara, söz konusu olaya "sahiplenme" ya da olaydan "sorumlu olma" rolünü yükler. Öğrenciler, gerçek problemi tanımlar ve araştırma yoluyla geçerli bir çözüme varmada her ne gerekli ise öğrenirler. Probleme dayalı öğrenme, bireylerin hem zihin hem de beceri yönünden etkin katılımlarını gerektiren yaşantıya dayalı bir öğrenmeyi temsil eder. Probleme dayalı öğrenme üç temel özelliğe sahiptir. Bu özellikler şöyle sıralanabilir (Saban, 2000, ss.156-158).

Probleme dayalı öğrenme;

- öğrencileri gerçek yaşama ilişkin bir problem durumu ile karşı karşıya getirir.
- uygulanmakta olan öğretim programını (örneğin dersi, üniteyi veya konuyu) bütüncül ve karmaşık yapılı bir problem etrafında oluşmasına olanak sağlar.
- sınıfta öğrencileri düşünmeye yönlendirerek, öğrencilerin araştırma yapmalarını sağlar.

Probleme dayalı öğrenme, eğitimde bütüncül bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım hem süreç hem de program özelliğine sahiptir. Süreç, yaşamda karşılaşılan problemleri çözmeyi; program ise dikkatlice seçilerek tasarlanmış, öğrencilerin isteklerine dayalı

problemleri, problem çözme becerilerini, kendi kendine öğrenme stratejileri ve grupla çalışma becerilerini içerir ([www. Mcli.dist.maricopa.edu/pbl](http://www.Mcli.dist.maricopa.edu/pbl), 2001).

### 1.1.5.1. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğrenme-Öğretme Süreci

Probleme dayalı öğrenme, sınıf ortamındaki öğrenme ve öğretmenin yapısalcı bir yaklaşımla desteklenmesidir. Savoie ve Hughes öğrencilerin probleme dayalı öğrenme deneyimleri için bir süreç belirlemiştir. Bu süreç kapsamında şu durumlar belirlenmiştir ([www. ncrel.org/sdrs/areas/issues/sc3\\_learn.htm.org/pbl.htm](http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/sc3_learn.htm.org/pbl.htm), 2001) :

- Öğrenciler için uygun bir problem belirlenir.
- Problem, konu alanı çerçevesinde düzenlenir.
- Öğrencilere problemi çözmek için sorumluluk verilir.
- Öğrenme takımları oluşturularak birlikte çalışma özendirilir.
- Öğrencilere öğrenme ürünleri gösterilir.

Probleme dayalı öğrenme uyarınca, öğrenciler her biri 3-7 kişiden oluşan gruplara ayrılır ve her grup gerçek bir problem durumuyla karşı karşıya getirilir (Duffy ve Cunningham, 1996). Sınıfa gerçek yaşam problemleri getirilirken yazılı senaryolar, anekdotlar, resimler, drama, video, teyp gibi araçlardan yararlanılır (Korkmaz, 2002, s.27). Grup üyelerinden beklenen, probleme ilişkin doğru tanı koymak ve problemin çözümüne yönelik öneriler getirmektir (Duffy ve Cunningham, 1996).

Probleme dayalı öğrenme sürecinde yapılması gereken işlemler şöyle sıralanabilir ([www. Samford.edu/pbl/pbl.main.html](http://www.Samford.edu/pbl/pbl.main.html), 2000):

Öğrenciler;

- problem durumuyla karşı karşıya getirilir.
- önceki bilgilerini organize eder ve problemi tanımlar.
- anlamadıkları konularda sorular sorar.
- problem çözmek için plan yapar ve gereksinimleri olan kaynakları belirler.
- problemi çözmek için bilgi toplar.
- problemin çözümü için arkadaşları ve öğretmenleriyle işbirliği yapar.
- probleme ilişkin çözüm üretir.



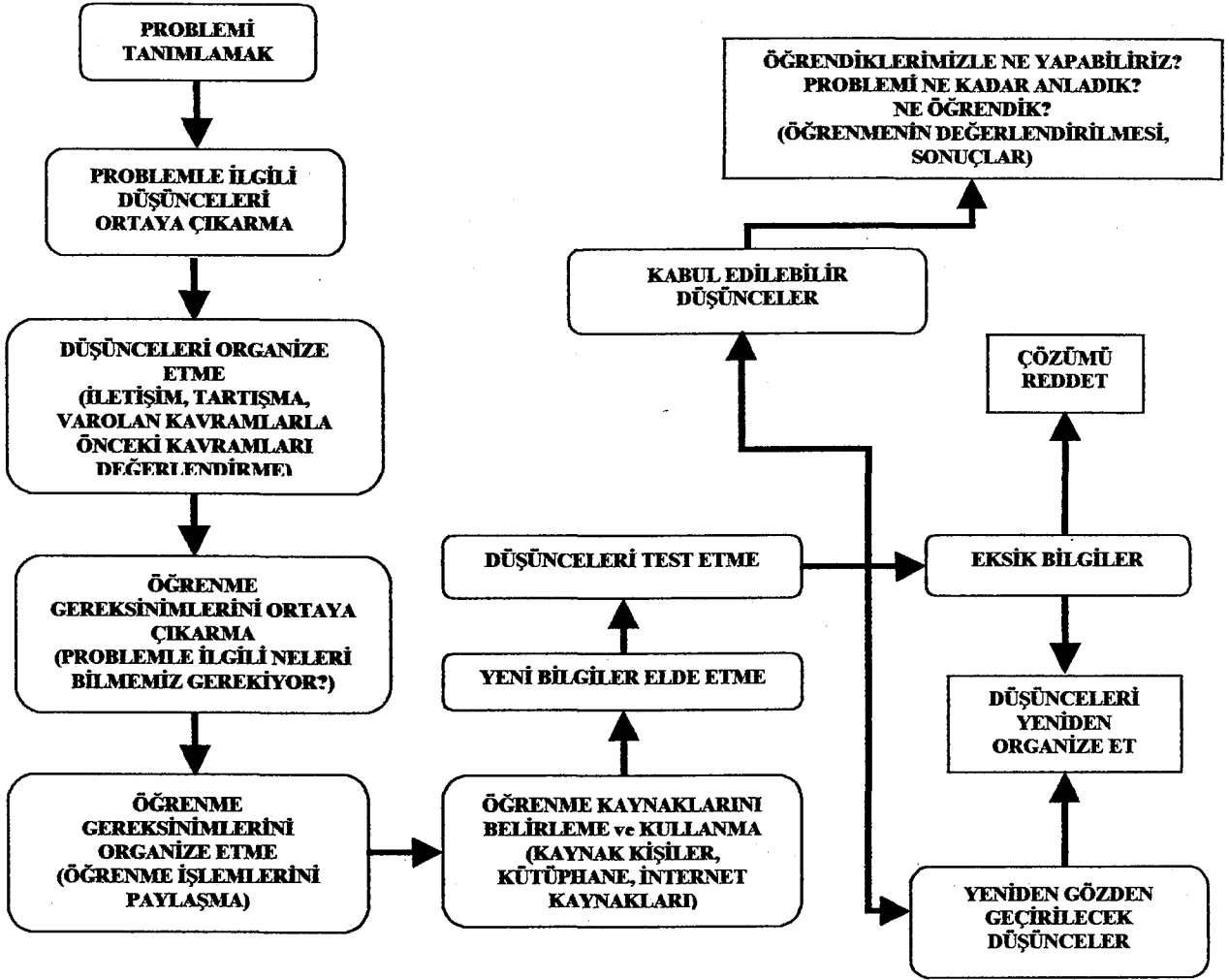
Seefeldt ve Barbour, halının nasıl ıslandığını anlamaya çalışan bir çocukla, kanser hastalığına ilaç bulmaya çalışan bir bilim adamının düşünme ve problem çözme süreçlerinde izlediği adımların aynı olduğunu belirterek, bu sürecin beceriye dönüşmesini sağlayan uygulamaların yapılması gerekliliğini savunmuştur (Kalaycı, 2001, s.15).

Savery ve Duffy'nin probleme dayalı öğrenme modeline göre öğrenme sürecinde şu adımlar izlenir (Hayati, 1998):

- Problem durumları tanımlanarak öğrencilere sorumluluklar verilir.
- Öğrenciler gruplar oluşturarak işbirliği yaparlar.
- Probleme ilgili varolan bilgiler tartışılır.
- Öğrenme konuları belirlenir.
- Grup üyelerine sorumluluk verilir.
- Konuyla ilgili kaynak kişiler ve yazılı materyaller belirlenir.
- Probleme ilişkin düşünce ya da çözümler üretilir.
- Bilgi toplanarak, çözüm önerilir.
- Önerilen çözümler sınıfla birlikte tartışılır.

Savoie ve Hughes (1994, s. 54) probleme dayalı öğrenme çerçevesinde düzenlenen iki haftalık ünitenin işleniş sırasında derse bir problem ile başladığını, problem ile öğrencilerin yaşamları arasında bir ilişki kurulduğunu, konunun problem etrafında düzenlendiğini, öğrencilere kendi öğrenme sorumluluğunun verildiğini, grup çalışması yapıldığını ve öğrencilerin öğrenme ürünlerini sınıfa sunduklarını ifade etmiştir.

Kaptan ve Korkmaz (2001) ise, probleme dayalı öğrenme sürecini Şekil 2'de görülen biçimiyle açıklamaktadır.



Şekil 2. Probleme Dayalı Öğrenme Süreci

**Kaynak:** Kaptan, Fitnat ve Hünkâr Korkmaz. "Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20:185-192, 2001.

Bu süreçte yer alan aşamalar şöyle sıralanmaktadır (Kaptan ve Korkmaz, 2001, s. 193):

- Problemin farkına varılması ve problemin tanımlanması
- Problemin tam ve doğru olarak açıklanması
- Problemi çözmek için gerekli olan bilginin belirlenmesi
- Bilgi toplamak için gerekli olan kaynakların belirlenmesi
- Olası çözümlerin oluşturulması
- Çözümlerin gözden geçirilmesi
- Çözümün sözlü ya da yazılı rapor biçiminde sunulması

Probleme dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda düzenlenen öğrenme-öğretme süreçleri, geleneksel öğretimin uygulandığı sınıflardaki öğrenme-öğretme süreçlerinden farklıdır. Bu farklılıklar Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Geleneksel Öğretim ve Probleme Dayalı Öğrenmenin Karşılaştırılması

Geleneksel Öğretim	Probleme Dayalı Öğrenme
• Öğretmenin görüşü önemlidir.	• Öğrencinin görüşü önemlidir.
• Düz mantık yürütülür.	• Birleşik, uyumlu ve ilişkili bir mantık yürütülür.
• Tüm çalışmaların parçası vardır.	• Ayrı çalışmaların bütünü vardır.
• Alıcı olarak öğrenme gerçekleşir.	• Yapılandırıcı olarak öğrenme gerçekleşir.
• Öğretim bilgilerin aktarılması biçiminde gerçekleştirilir.	• Öğretim öğrencilere rehberlik yapılarak düzenlenir.
• Ders kitaplarındaki konu ve problemler tartışılır.	• Gerçek yaşamdaki konu ve problemler tartışılır.
• Öğretmen, disiplin sağlayıcı, bilgi dağıtıcı ve sınıfın otoritesi durumundadır.	• Öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, dost ya da gereksinme anında kendine başvurulacak bir rehber rolündedir.
• Öğrenciler boş levha ya da bilginin edilgen alıcısı olarak algılanır.	• Öğrenciler yaşamla ilgili bilgi ve deneyimlerini ön bilgi olarak, konuyla ilişkilendirir.
• Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için sınavlar uygulanır.	• Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğrencilerin problem çözme becerisini kullanıp kullanmadıkları gözlenerek ölçülür.
• Öğrenme bireysel ve rekabetçidir.	• Öğrenme işbirliğine dayalı ve destekleyicidir.

**Kaynak:** "How Does PBL Compare With Other Instructional Approaches?," (2001)'den uyarlanmıştır. İnternet adresi: <http://imsa.edu/team/cpbl/whatis/matrix/matrix/html>, Erişim Tarihi: 05.12.2001.

Probleme dayalı öğrenme ile geleneksel öğretim arasındaki farklar incelendiğinde probleme dayalı öğrenmenin aşağıdaki özelliklere sahip olduğu söylenebilir:

Probleme dayalı öğrenme;

- öğrenci merkezlidir.
- küçük gruplar halinde çalışmayı gerektirir.
- öğretmene düzenleyici ve rehber rolünü verir.
- problemleri öğrenme için uyarıcı olarak kullanır.
- öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesinde bir araçtır.
- yeni bilginin kendi kendine öğrenme yoluyla kazanılmasını sağlar.

Probleme dayalı öğrenme, gerçek yaşam problemlerini temel alır. Yaşamda karşılaşılan birbiriyle ilişkili karmaşık problemler öğrenme sürecinde uyarıcı rolü üstlenir. Bu yolla düzenlenmiş bilgiler, gelecekte herhangi bir problemle karşılaşıldığında daha kolay hatırlanır. Probleme dayalı öğrenme öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. ([www.pbli.org/pbl.htm](http://www.pbli.org/pbl.htm), 2001). Probleme dayalı öğrenme, öğrencilerin kendilerine sunulan problemler üzerinde düşünerek, problemleri çözmek için birtakım girişimlerde bulunmasıyla, daha etkili ve kalıcı öğrenmeye olanak tanır.

Birey problem çözerken öğrendiği çözüm yollarını uzun süreli belleğinde bir model olarak örgütler ve benzer durumlarla karşılaştığında bu modele uygun davranır. Duncan tarafından yapılan bir araştırmada, bir grup deneğe, havuz problemleri üzerine alıştırmalar yaptırdıktan sonra benzer problemler sorulmuştur. Araştırma sonucunda deneklerin % 83'ünün yeni problemleri çözerken alıştırmaya sırasında öğrendikleri davranışları kullandıkları görülmüştür (Yeşilkayalı, 1996, s. 20).

Probleme dayalı öğrenmeden beklenen etkililiğin sağlanabilmesi için, öğrencilere sunulan problemler üzerinde seçici davranmak ve bir problemin sahip olması gereken özellikleri göz önünde tutmak gereklidir. Bu özellikler şöyle sıralanabilir (Korkmaz, 2002, s. 28):

Problem;

- öğrencilerin ilgisini çekmeli, sunulan kavramların daha iyi anlaşılabilmesi için öğrencileri güdülemelidir.
- gerçek yaşam ve konuyla ilişkili olmalıdır.
- öğrencilerin mantıksal, bilgiye dayalı ve gerçek kararlar vermesini gerektirmelidir.
- grubun her bir üyesi tarafından benimsenecek nitelikte olmalıdır.
- etkili bir işbirliğini gerçekleştirmeye olanak sağlamalıdır.
- öğrencilerin ön yaşantılarıyla ilişkili olmalıdır.

Probleme dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda değerlendirmenin kağıt kalem testleri yerine, öğrencilerin derslerden ve yaşamdaki deneyimlerinden elde ettikleri bilgilerini kullanarak problem çözmeleri biçiminde yapılmaktadır. Öğretmen, öğretim sırasında öğrencilerin soruları izleyerek, problemleri tanımlayarak, çözümleri bulması ve karar vermesine yardım ederek doğru yanıtı bulmasına yardım eder (www. Samford.edu/pbl/pbl.main.html, 2000). Bir başka deyişle, öğretmen, öğrencilerden geleneksel öğretimde olduğu gibi, testteki soruların doğru yanıtını bulmasını beklemeyiz. Probleme dayalı öğrenmede, öğrenme sorumluluğu öğrenciye ait olduğundan, öğrenci kendi değerlendirmesini yapabilmeli; öğretmen sadece yol göstericilik, rehberlik yapmalıdır.

### 1.1.5.2. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğretmen ve Öğrenci Roller

Probleme dayalı öğrenme öğrenci merkezli bir yöntemdir. Probleme dayalı öğrenmede geleneksel öğretmen ve öğrenci rolleri değişmiştir. Probleme dayalı öğrenme ile, öğrencilerin öğrenmelerindeki sorumlulukları artmakta; güdülenme düzeyleri ve başarı duyguları gelişmekte; öğrenciler, yaşamsal öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Okul ise, öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin geliştiği bir kaynak durumuna gelmektedir (www. Mcli.dist.maricopa.edu/pbl, 2001).

Probleme dayalı öğrenmede, öğretmenin rolü, öğrencilere materyal sağlamak ve öğrencilerin öğrenmelerine rehberlik etmektir. Öğretmenin geleneksel öğretimdeki bilgi dağıtıcılık rolü, probleme dayalı öğrenmede rehberliğe dönüşmektedir. Öğretmenin rehberlik rolü probleme dayalı öğrenmenin merkezini oluşturur. Öğretmen rehberlik rolünün gereği olarak öğrencilere sorular yönelterek, onların öğrenmelerine yardımcı olur; onların düşüncelerini, problem çözmelerini ve çalışmalarını yönlendirmelerini sağlar (Barrows, 2001).

Yukarıdaki açıklamalara dayalı olarak probleme dayalı öğrenme uygulamalarını gerçekleştiren bir öğretmenin göstereceği davranışlar şöyle sıralanabilir:

Öğretmen;

- öğrencilere çeşitli yollarla (yazılı senaryolar, anekdotlar, resimler, drama, video, teyp gibi araçları kullanarak) problem durumunu sunar.
- problem çözümü ve öğrenme sırasında öğrenciye model olur; öğrenmeye rehberlik eder.
- problem çözümü sırasında öğrencilerle birlikte araştırma sürecine katılır.
- öğrencileri grup çalışmasına özendirir.
- öğrencilerin problemin çözümü için kaynakları bulmalarına ve bu kaynaklara ulaşmalarına yardımcı olur.
- problem çözme sürecinde öğrencileri yüreklendirir ve güdüler.
- öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmelerine yardım eder.

Bu davranışlardan da anlaşılacağı gibi, probleme dayalı öğrenme sürecinde, öğrenme sorumluluğu tamamen öğrencilerin kendilerine aittir ve öğrenci merkezli bir öğrenme gerçekleştirilir. Öğrenciler edilgen konumdan etkin konuma geçer. Öğrenciler düşünen, bilen, problemleri çözen kişilerdir. Bir başka deyişle, probleme dayalı öğrenme sürecinde öğrenciler şu etkinlikleri üstlenir:

- Bir problemle başetmeye çalışırlar.
- Araştırma ve problem çözme süreçlerine katılırlar.
- Arkadaşları ve öğretmeniyle işbirliği yaparlar.
- Problem durumu ile ilgili bilgi toplar, problemin çözümü için öneriler getirirler.
- Grup çalışması sırasında, kendisinin ve arkadaşlarının grup çalışmasına katkısını değerlendirirler.
- Çalışmalarını raporlaştırarak sınıfa sunarlar.

Öğrencilerde problem çözme becerisinin geliştirilmesi tüm eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biridir. Eğitim kurumları bu amacına ulaştığında; günlük yaşamda herhangi bir problemle karşılaştığında problemleri çözebilen, olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini görebilen, düşünen, üreten, sorgulayan bireyler yetiştirebilecektir.

Newell ve Simon, insanların problem çözüme yollarını öğrenmek zorunda olduklarını ileri sürerek, okuldaki öğrenmenin asıl amacının problem çözmenin öğrencilere nasıl öğretileceği noktasında odaklanması gerektiğini vurgulamaktadır (Yıldızlar, 2001, s. 20).

Iarkin ise, öğrencilerin problem çözmeyi öğrenebildiklerini belirtmekte, bu nedenle, problem çözmenin okuldaki eğitim programlarının bir parçası olması gerektiğine dikkat çekmektedir (Yıldızlar, 2001, s. 20).

Toplumdaki birçok kurum ve kişi, öğrencilerin problem çözüme yeteneklerinin gelişmesi gerektiğini bilirler. Bilginin niteliği ve karmaşıklığının artması yeni uzmanlık alanlarının kazanılmasını gerektirmektedir. Ayrıca; küreselleşme, teknolojik gelişme ve değişimler gibi etmenlerden dolayı yaşamda pek çok değişiklikler ortaya çıkmaktadır. Bu karmaşa ve belirsizliğin artmasıyla bireyler değişen ortamlarda yeni problemlerle karşı karşıya gelmektedir. Kimi okullar bu değişikliklere sınıflarında probleme dayalı öğrenme uygulayarak karşılık vermekte; böylece, öğrencilerin gerçek yaşam problemlerinin güçlü bir çözücüsü olmaları yolunda çaba göstermektedirler (Jones and Cottrell, 2001).

Bireyler yaşamları boyunca çevre kirliliği, sağlık ve ailevi sorunlar gibi birçok problemle karşılaşır. Bilim, insanı bölgesel ve evrensel problemlere etkili çözümler bulmasını sağlayacak bilgilerle donatır. Bu nedenle, okullar öğrencilere, günlük yaşamda karşılaşacakları problemleri çözmeyi öğreneceği olanaklar yaratmalıdır (Çakır ve Tekkaya, 1999, s.137). Sosyal Bilgiler dersi de yakın çevreyle ilgili konuları ele alıp, öğrencilere günlük yaşama ilişkin bilgiler verdiğinden, öğrencilere yaşamda karşılaşılacak problemleri nasıl çözecekleri bu ders yoluyla öğretilebilir.

Herhangi bir konu alanını öğrenmek demek, o alan bilgisinin benzer koşulları içeren problemlere doğru şekilde uygulanması anlamına gelmektedir. Buna göre, eğitim programlarının yapılandırılmasında öğrenme sürecinde ortaya çıkan bilişsel süreçlerin göz önüne alınması gerekmektedir. Türk eğitim sisteminin problem çözmenin ne demek

olduğunu yakından bilmesi ve öğretim süreçlerini bu yeni temele göre yeniden yapılandırması gerekmektedir (Oral, 2001, s. 84).

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutum oluşturabilmesi için özellikle öğretim yöntemlerinin zenginleştirilmesine ve bu yöntemlerin etkililiğini sınavan bilimsel araştırmaların yapılmasına gereksinim duyulmaktadır. Son yıllarda önemi artan yapısalcı yaklaşımın bir uygulaması olan probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini sınavacak bu araştırma sözü edilen bu gereksinimden kaynaklanmıştır.

#### 1.1.6. İlgili Araştırmalar

Khoiny (1995) uygulamalı hemşire eğitiminde probleme dayalı öğrenmenin etkililiğini saptamak ve probleme dayalı öğrenme ile düzenlatım yöntemini karşılaştırmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Probleme dayalı öğrenmenin uygulandığı bir derse 15 öğrenci, düzenlatım yönteminin kullanıldığı kontrol grubuna ise 13 öğrenci katılmış, araştırmada nitel ve nicel yöntemler kullanılmıştır. Araştırmada, probleme dayalı öğrenmenin uygulandığı grubun düzenlatım yöntemine göre daha yüksek başarı elde ettiği ve probleme dayalı öğrenmenin problem çözme becerilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dunlap (1996), probleme dayalı öğrenmenin kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada nitel araştırma yöntemini benimsemiştir. Araştırma, bilgisayar kursu alan lisans ve önlisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş ve probleme dayalı öğrenmenin kalıcı öğrenmeyi sağladığı yönünde bulgular ortaya koymuştur.

Mcloda (1996), yeni öğretim tekniklerinden probleme dayalı öğrenmenin spor eğitimcilerinin eğitiminde etkililiğini araştırmak amacıyla yaptığı araştırmasını 30 spor eğitim programı yöneticisi ve 250 sertifikalı spor eğitimcisi olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada probleme dayalı öğrenmenin spor eğitiminde



önerilen bir teknik olduğu sonucuna ulaşılmış ve probleme dayalı öğrenme ile geleneksel yöntemlerin karşılaştırılması önerilmiştir.

Yeşilkayalı (1996), Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yöntemi kullanmanın öğrencilerin okul başarıları ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deneysel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan problem çözme yönteminin bilgiyi ve duyuşsal alan amaçlarının gerçekleşme düzeyini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mccarron'un (2000) terapi eğitiminde usavurma becerilerinin kazandırılmasında probleme dayalı öğrenmenin etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmaya yaş ve not ortalamaları bakımından birbirine benzer özellikte tıp fakültesi beşinci sınıfta öğrenim gören 22 öğrenci katılmıştır. Bu öğrenci grubuna öğrenme amaçlarına göre düzenli olarak örnek olaylar sunulmuş ve öğrencilerin olayların içindeki problemlere tanı koymaları ve çözümler üretmeleri istenmiştir. Sekiz hafta süren araştırma sonuçlarına göre probleme dayalı öğrenme yoluyla yapılan çalışmanın öğrencilerin bu çalışmadan öncekine göre klinik usavurma becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin kendi kendine öğrenme etkinlikleri üzerinde probleme dayalı öğrenmenin etkisini incelemek amacıyla Walker'ın (2001) gerçekleştirdiği araştırmaya Eczacılık Fakültesi 73 birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Probleme dayalı öğrenme programına alınan bu öğrencilere kendi kendine öğrenme algılarını ve kendi kendine öğrenmenin önemine inançlarını ölçmek amacıyla programın başında, ortasında ve sonunda bir ölçek uygulanmıştır. Programın başında ve ortasında uygulanan ölçekten elde edilen verilere göre öğrencilerin kendi kendine öğrenme etkinliklerine ilişkin alguları arasında anlamlı farklar olduğu, programın sonunda uygulanan ölçek sonuçlarına göre de bu farkın sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan problem çözme yönteminde yer alan etkinliklerin kullanılma düzeylerini belirlemek amacıyla Kalaycı (2001) tarafından betimsel olarak gerçekleştirilen araştırmada görüşme ve yarı yapılandırılmış gözlem formu ile veriler toplanmıştır. Araştırmada sınıf içi gözlem ile

görüşmeden elde edilen veriler arasında önemli farklar bulunmuş ve bu farkların nedeni veri toplama aracıyla belirlenmiştir. Öğretmenler görüşme sırasında problem çözme yönteminin aşamalarını ve içinde yer alan etkinlikleri yeterince bilmedikleri için uygulamadıklarını belirtmişlerdir.

Şahin (2001) “Oluşturmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi” adlı araştırmasında, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yapısalcı yaklaşımla işlenen derslerin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Gözlem ve kontrol gruplu deneysel olarak desenlenen araştırmanın deney gruplarında, öğrenciler kendi öğrenmelerini kendileri oluşturmak üzere etkin olmuşlardır. Sonuçta, deney gruplarında bu yaklaşımın öğrenciler üzerinde olumlu etkisi olduğu, yapısalcı yaklaşımla eğitim gören deney grubundaki öğrencilerin tutumlarının ve bilişsel başarılarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur.

Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile ilgili olarak gerçekleştirilen araştırmalardan da anlaşılacağı gibi, bu yaklaşım daha çok Fen Bilimleri alanlarında uygulanmaktadır. İlgili literatür tarandığında, Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin çeşitli değişkenlere etkisini inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Bu araştırma da, araştırmacının “Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi nedir?” sorusuna yanıt aramasından kaynaklanmıştır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, “Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini” belirlemektir.

Belirtilen bu temel amaç bağlamında aşağıdaki denenceler kurularak sınanmıştır.

1. Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin derse ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

2. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

3. Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumlar, kendilerinden beklenen toplumsal yapıya uygun insangücü yetiştirme görevini Sosyal Bilgiler dersiyle yerine getirmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilere önemli sosyal beceriler kazandırarak onların toplumsallaşmasını sağlamak ve onları iyi birer vatandaş olarak yetiştirmektir. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler, ilköğretim okulu programında yer alan en kapsamlı ve en temel derslerden birisidir. Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin birçok sözel bilgi, kavram ve ilke öğrendiği bir konu alanı olduğundan Türkiye’de bu ders genellikle öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından yoğun ezber gerektiren bir ders olarak algılanmakta, bu durum da öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olumsuz tutumlara sahip olmalarına neden olmaktadır. Şimdiye dek yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, tutumların öğrenmeyi belirleyici ve eğitimdeki başarıyı artırıcı gücü olduğu noktasında birleşmektedir. Bu nedenle, ilköğretim okullarında Sosyal Bilgiler dersinden en üst düzeyde yararlanabilmek için etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde bireylerde gerçekleştirilmek istenen davranışları yalnızca kimi bilgileri öğrencilere aktarmakla yani geleneksel öğretim yöntemleri ile kazandırmak olanaklı değildir. Geleneksel öğretim, Sosyal Bilgiler dersinde olduğu gibi öğretimin amacı, öğrencilere anlamayı, düşünmeyi, üretmeyi, problem çözmeyi

öğretmek olduğunda sınırlı bir değere sahiptir. Günümüz toplumlarının, yalnızca birtakım temel bilgi ve becerileri kazanmış insanların yanında, düşünebilen, üretebilen, problem çözebilen bireylere daha çok gereksinimleri olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenin sınıfta geleneksel öğretim yaklaşımlarından farklı öğretim yaklaşımlarını da uygulaması gerekmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretimiyle ilgili kararlar alınırken öğrenme ve öğretme süreçleriyle ilgili araştırma bulgularından yararlanılır. Bu nedenle, eğitim kurumlarında öğretimin etkililiğini araştırmaya yönelik yeni yöntem ve yaklaşımların etkililiğini sınavan araştırmaların yapılmasına gereksinim vardır. Farklı yaklaşımların etkililiğini sınavan bu tür araştırmalar, öğretimin geliştirilmesine önemli katkılar sağlar. Bu araştırmanın Sosyal Bilgiler dersine karşı öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesine yönelik daha zengin ve nitelikli öğretim etkinliklerinin uygulanmasını sağlayacağı, bu sayede de öğrencilerin bu derse ilişkin başarılarının, tutumlarının artacağı ve öğrendikleri bilgilerin kalıcı olacağı umulmaktadır.

#### **1.4. Sayıtlar**

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan denekler araştırmada uygulanan ölçme araçlarının yanıtlanmasında içtenlikle gerçeği yansıtmışlardır.

2. Ölçme araçlarının kapsam geçerliğinin belirlenmesinde uzman görüşleri geçerlidir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Aile, Okul ve Toplum Hayatı” ve “Yakın Çevremiz” üniteleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen bulgular, 2002-2003 öğretim yılının birinci döneminde Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulu 4-B ve 4-C sınıflarına devam eden öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeyleri, sontest uygulamasından 20 gün sonra yeniden uygulanan başarı testleri ile sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Sosyal Bilimler:** İnsanın insanla ve insanın çevresi ile olan ilişkilerini inceleyen disiplinler topluluğu (Uysal, 1974, s. 30).

**Sosyal Bilgiler:** İlköğretim 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 (Erden, ....?, s. 8).

**Tutum:** Genelde bir bireyin herhangi bir uyarıcı karşısında olumlu ya da olumsuz tepki gösterme eğilimi (Oppenheim, 1966).

**Öğretme-Öğrenme Süreçleri:** Bir ders ya da konu alanı için belirlenen davranışsal amaçların her bir öğrenciye nasıl ve ne yolla kazandırılacağıın belirlenmesi (Sönmez, 1993, s. 104).

**Yapısalcılık:** Öğrenmenin insan zihninde bir yapılandırma sonucu oluştuğunu açıklayan felsefik bir yaklaşım.

**Probleme Dayalı Öğrenme:** Bireylerin öğrenme sürecine etkin olarak katılmalarına ve çalışmalarını kendi kendilerine yönlendirmelerine olanak sağlayan, öğrencilerde anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşmasına yol açan bir öğrenme yaklaşımı (Yaşar, 1998, s. 71).

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, denekler, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması konularında bilgi verilmiştir.

### 2.1. Araştırma Modeli

“Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini” sınımaya yönelik olan bu araştırma, deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model”e (Karasar, 1998, s. 97) göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu modelde biri deney diğeri de kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuş; iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmıştır.

### 2.2. Denekler

Bu araştırmaya, 2002-2003 öğretim yılının birinci döneminde Eskişehir Yüzüncü Yıl İlköğretim Okuluna devam eden 4-B ve 4-C sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde, yansız atama yöntemi benimsenmiş ve bu amaçla 4-B ve 4-C sınıfları arasında kura çekilmiştir. Çekilen kura sonucu, 4-B sınıfı deney grubu, 4-C sınıfı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu olan 4-B sınıfında 26 öğrenci, kontrol grubu olan 4-C sınıfında ise 25 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmanın yapılacağı sınıf olarak dördüncü sınıfların seçilmesinin nedeni, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersiyle dördüncü sınıfta ilk kez karşılaşmaları; dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersine yönelik herhangi bir olumlu ya da olumsuz tutuma sahip olmamalarıdır. Araştırmaya ilişkin uygulamanın Eskişehir Yüzüncü Yıl İlköğretim Okulu’nda yapılmasında da, araştırmacının aynı kurumla işbirliği yapıyor olması, okul yönetimi ve öğretmenlerinin bilimsel araştırmalara ilgili duyması; dolayısıyla, araştırmacının araştırma için gerekli koşulları daha iyi ve daha kolay düzenleyebileceği düşüncesi etkili olmuştur.

### 2.2.1. Denkleştirme

Deney ve kontrol gruplarındaki denekleri belirli özellikler bakımından birbirleriyle denkleştirmek için, öğrencilerin araştırma kapsamındaki ünitelerin başarı testlerinden aldıkları puanlar ve geliştirilen bir anket formu uygulaması sonucu elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Buna göre araştırma kapsamında yer alan sınıflardaki öğrenciler öntest olarak uygulanan başarı testlerinden birbirine çok yakın puanlar almışlardır. Alınan puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında deney grubundaki her puanın kontrol grubunda da dengi bulunduğu başarı testlerinden aldıkları puanlara bakılarak araştırma kapsamı dışına alınan öğrenci olmamıştır. Deneklerin Sosyal Bilgiler dersi başarı testinden aldıkları puanlara ilişkin istatistiksel veriler Tablo 3' te gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testlerinden Aldıkları Puanlara Göre Durumu

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	23	35.47	8.75	0.02	22	>0.05
Kontrol Grubu	23	35.52	9.16			

$t_{\text{Tablo}} = 2.07$

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntestlerden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 0.5 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve  $t = 0.02$  değeri bulunmuştur. Bu değer 22 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki 2.07 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, her iki grupta yer alan öğrencilerin deney öncesinde, Sosyal Bilgiler dersine yönelik başarı durumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırma kapsamındaki deneklerin denkleştirilmesi amacıyla uygulanan kişisel bilgiler anketine göre, ankete verdikleri yanıtlar bakımından öğrenciler birbirleriyle eşleştirilmeye çalışılmıştır. Sahip olduğu kişisel özellik bakımından dengi bulunmayan öğrenciler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Anketle belirlenen özellikler göz önünde bulundurularak birinde 26, diğerinde 25 öğrencinin bulunduğu her iki sınıftan 23'er kişi olmak üzere toplam 46 öğrenci denkleştirilmiştir. Denkleştirilen deneklerin anket ile belirlenen özelliklere göre durumları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Gruplardaki Deneklerin Özellikleri

Özellik	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
<b>Cinsiyet</b>				
Kız	13	56.5	13	56.5
Erkek	10	43.5	10	43.5
<b>Ortalama Aylık Gelir</b>				
100 milyon ve altı	3	13.0	3	13.0
101-200 milyon	8	34.8	8	34.8
201-300 milyon	5	21.7	6	26.1
301-400 milyon	2	8.7	3	13.0
401-500 milyon	3	13.0	2	8.8
501 milyon ve üstü	2	8.8	1	4.3
<b>Annenin Öğrenim Durumu</b>				
Okuma-Yazma bilmiyor	1	4.3	-	-
Okur-Yazar	-	-	-	-
İlkokul mezunu	17	73.9	16	69.6
Ortaokul mezunu	3	13.0	3	13.0
Lise mezunu	2	8.8	3	17.4
Fakülte ya da Yüksekokul mezunu	-	-	-	-
<b>Babanın Öğrenim Durumu</b>				
Okuma-Yazma bilmiyor	-	-	-	-
Okur-Yazar	-	-	-	-
İlkokul mezunu	9	39.1	11	47.8
Ortaokul mezunu	5	21.7	5	21.7
Lise mezunu	5	21.7	4	17.5
Fakülte ya da Yüksekokul mezunu	4	17.5	3	13.0
<b>Özel Dershaneden ya da Öğretmenden</b>				
<b>Özel Ders Alıp Almama</b>				
Alan	-	-	-	-
Almayan	23	100.0	23	100.0



Tablo 4'te görüldüğü gibi, gruplardaki denekler cinsiyet, herhangi bir özel dershane ya da öğretmenden özel Sosyal Bilgiler dersi alıp almama durumlarına göre eşit sayı ve orandadır. Denekler, aylık ortalama gelir düzeyi, anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre de büyük benzerlik göstermektedir. Bu durumda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anket ile belirlenen özellikler bakımından birbirlerine denk olduğu söylenebilir.

### **2.3. Veriler ve Toplanması**

Araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulabilmesi için konuyla ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmış ve konu uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır.

Araştırma probleminin çözümü için öğrencilerin denkleştirilmesinde kullanılmak üzere bir anket formu, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçecek bir tutum ölçeği, öğrencilerin akademik başarılarını ve hatırlama düzeylerini ölçecek başarı testleri, ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin probleme dayalı öğrenmeye göre işlenebilmesi için ders planları ve sınıf içi etkinlikler için öğretim materyalleri geliştirilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak başarı testleri, anket formu ve ders materyalleri araştırmacı tarafından, tutum ölçeği ise bir başka araştırmacı ile birlikte ortak olarak geliştirilmiştir.

#### **2.3.1. Anket Formu**

Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin denkleştirilmesinde kullanılmak üzere yedi sorudan oluşan kişisel bilgiler anketi hazırlanmıştır. Bunun için anket önce taslak olarak hazırlanmış; sonra hazırlanan taslak, meslek grubu içinde tartışılmış, getirilen öneri ve eleştiriler ışığında ankete son biçimi verilmiştir.

#### **2.3.2. Tutum Ölçeği**

İlköğretim birinci basamak ve 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçmek için hazırlanan Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeğinin

geliştirilmesi dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar, ölçek maddelerini belirleme, deneme ölçeğini hazırlama, ölçeği uygulama, güvenilirlik ve geçerliliği belirleme olarak adlandırılabilir.

**Maddeleri belirleme** aşamasında, tutum ölçeği geliştirme aşamaları ile ilgili kaynaklar gözden geçirilmiş ve tutum konusunda incelemeler yapılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarıyla ilgili olarak yanıtlayıcı kitle olan ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerini temsil eden, yaklaşık 100 kişilik bir örneklemeden bilgi toplanmıştır. Bunun için Şeyh Edebali ve Kazım Karabekir İlköğretim okulundaki dördüncü sınıf öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili duygu, düşünce ve davranışlarından söz eden bir kompozisyon yazdırılmıştır. Yazılan kompozisyonlarda belirtilmiş olan tutum öğeleri sistematik bir biçimde çözümlenerek tutum ifadelerinin yazılmasına temel oluşturacak ipuçları elde edilmiş; bu ipuçları doğrultusunda 39 denemelik tutum maddesi yazılmıştır.

**Deneme ölçeğini hazırlama** aşamasında, tutum ifadelerine ölçek biçimi verilmiştir. Bunun için 39 tutum ifadesi alt alta sıralanmış ve ifadelerin karşısına “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” biçiminde derecelendirilmiş bir ölçek konulmuştur.

Ayrıca ölçeğin başına, ölçeğin amacı, ölçekteki madde sayısı, yanıtlama biçimi hakkında bilgi verilen bir yönerge yazılmıştır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler yazılırken, yanıtlayıcıyı olumlu ya da olumsuz yanıtlamaya yönlendirici etki yapma olasılığını düşürmek için olumlu ve olumsuz ifadeler karışık olarak sıralanmıştır. Hazırlanan 39 madde, alanla ilgili 20 uzmanın görüşüne sunulmuş ve anlatımda bir eksiklik, ya da yanlış anlamaya yol açabilecek bir karmaşa olup olmadığı kontrol edilmiş ve bu kontrol sonucunda madde sayısı azaltılmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda, 18 olumlu, 17 olumsuz ifade ile toplam 35 maddeden oluşan denemelik ölçek hazırlanmıştır.

**Ölçeği uygulama** aşamasında, taslak olarak hazırlanmış ölçek, Mart 2002’de 220 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

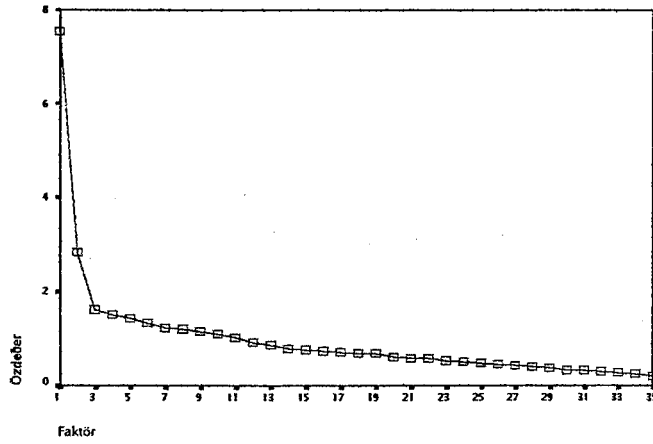
**Güvenirlilik ve geçerliği belirleme** aşamasında, 220 dördüncü sınıf öğrencisinin doldurduğu ölçekten elde edilen veriler kullanılarak denemelik ölçeğin güvenirliliği ve geçerliği belirlenmiştir. Bu amaçla Likert tipi ölçekler için en uygun olan Cronbach alpha katsayısı (Tezbaşaran, 1996, s. 46) hesaplanmıştır. Geçerliği belirlemek için ise, kapsam geçerliği ve yapı geçerliği sınamaları yapılmıştır. Bu aşamada kapsam geçerliği için yeni bir sınama yapılmamış, tutum ifadelerinin belirlenmesinde alınan uzman görüşleri kapsam geçerliğini belirlemeye uygun ve yeterli sayılmıştır. Yapı geçerliği için de faktör analizi yapılmıştır.

Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları belirlemek amacıyla hazırlanan 35 maddelik denemelik ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için yapılan iç tutarlılık sınavında, Cronbach alpha güvenirlilik katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Bu oldukça iyi bir değer sayılabilir. Bu nedenle, ölçeği oluşturan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğu söylenebilir. Ayrıca ölçekte yer alan her bir madde teker teker ölçekten çıkarıldığında .86 olarak hesaplanan alpha güvenirlilik katsayısında bir yükselme olmadığından, güvenirlilik çalışmaları sonucunda herhangi bir madde ölçekten çıkarılmamıştır (Özdamar, 1997, s. 500).

Denemelik ölçeğin geçerliğini belirlemede kapsam geçerliği sınavı için, tutum ifadelerinin belirlenmesi aşamasında 20 uzman ve öğretmenle yapılan çalışma temel alınmıştır. Bu çalışmada uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değişikliğe ve düzeltmeye uğratılan maddelerden oluşan ölçeğin ölçme amacına uygun olduğu ve ölçülmek istenilen alanı temsil ettiği söylenebilir.

Deneme ölçeğinin yapı geçerliği sınavı için yapılan faktör analizi ile aynı zamanda ölçeğin kaç boyutlu ve bu boyutların neler olduğu belirlenmiştir.

Öncelikle yapılan temel bileşenler çözümlemesi ve Varimax tekniği ile yapılan döndürme işlemi sonunda, özdeğeri 1.00'den büyük olan on bir faktör ortaya çıkmıştır. Ancak faktör sayısının beklenenden çok çıkması nedeniyle, bu sayının azaltılıp azaltılamayacağı yoklanmak istenmiştir. Bu amaçla Cattell' in "scree" sınavı (Kline, 1994, s. 75; Özer, 1999, s. 75) yapılmış ve aşağıdaki gibi bir grafik elde edilmiştir.



Şekil 3. Scree Sınaması

“Scree” sınaması grafiğinde, grafik eğrisinin hızlı düşüş gösterdiği nokta altıncı faktörün olduğu yerdir. Buradan ölçekteki faktör sayısının altıya indirilebileceği düşüncesine ulaşılmıştır. Bulunan altı faktöre ilişkin özdeğerler, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Faktör	Özdeğer	Varyans	Toplam Varyans
		Yüzdesi	Yüzdesi
1	4.65	13.2	13.2
2	2.86	8.1	21.4
3	2.50	7.1	28.6
4	2.47	7.0	35.6
5	2.03	5.8	41.5
6	1.77	5.0	46.5

Tablo 5’te görüldüğü gibi, ölçekteki altı faktörün özdeğerleri sırasıyla 4.65, 2.86, 2.50, 2.47, 2.03, 1.77’ dir. Altı faktörün tümü toplam varyansın %46.5’ ini açıklamaktadır. Kabul edilebilir oran olan %41’in (Kline, 1994, s. 37) üstünde olan bu varyans oranının ölçüğün altı faktörden oluşan bir ölçek olarak değerlendirilmesine olanak verdiği söylenebilir.

Faktör analizi sonucunda ölçekte kalmasına karar verilen maddelerin faktörlere dağılımı ile faktör yükleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Faktör Analizi Sonucunda Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Madde No	FAKTÖR YÜKLERİ					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
1	.54					
3	.42					
15	.46					
17	.53					
18	.57					
25	.69					
26	.54					
28	.59					
29	.72					
31	.55					
27*		.53				
8*		.56				
16		.55				
24*		.61				
30*		.58				
2*			.53			
4*			.47			
5*			.42			
6*			.65			
13*			.46			
7				.51		
9				.56		
19*				.60		
22*				.53		
10*					.48	
12*					.63	
20*					.44	
21*					.59	
23					.35	
11						.71
14						.57

\* Bunlar olumsuz maddeler olup ölçeğin tersten okunmasıyla puanlanmıştır.

Varimax rotasyonu maddelerin altı faktöre dağılmasını sağlayacak şekilde yeniden yapılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerlere göre maddelerin ölçekte yer almasında bir maddenin yalnızca bir faktörde en az .3 faktör yükü ile yer alması ve birden çok faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün diğerinden en

az .1 değerinden daha büyük olması ilkesi benimsenmiştir. Tablo 6'da görüldüğü gibi, deneme ölçeğinde yer alan 35 maddeye ilişkin faktör yükleri .35 ile .72 arasında değişmektedir. Bu özellik bakımından 35 maddenin de ölçekte yer alacak nitelikte olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ancak birden çok faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yük değerinden en az .1 değerinden daha büyük olmaması nedeniyle dört maddeye ölçekte yer verilmemiş ve ölçek 31 maddeden oluşmuştur.

Yapılan çözümlenmeye göre, deneme ölçeğindeki maddelerin onu birinci faktörde, beşi ikinci faktörde, beşi üçüncü faktörde, dördü dördüncü faktörde, beşi beşinci faktörde, ikisi de altıncı faktörde toplanmıştır. Birinci faktörde toplanan maddelerin ifade ettiği anlamlara bakılarak Sosyal Bilgiler dersinin önemine ilişkin tutumları yansıttığı söylenebilir. İkinci faktörde yer alan beş madde Sosyal Bilgiler dersinin ilgi çekiciliğiyle, üçüncü faktörde yer alan maddeler ise Sosyal Bilgiler dersinin programdaki yeri ile ilgilidir. Dördüncü faktör Sosyal Bilgiler dersinin içeriği, beşinci faktör Sosyal Bilgiler dersinin içeriğine ilgi duymayı içermektedir. Altıncı faktörün ise Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen etkinlikler ile ilgili olduğu söylenebilir.

### **2.3.3. Öğrencilerin Başarılarını ve Hatırlama Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testleri**

Bu araştırma ile Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin başarıya ve hatırlama düzeyine etkisi sınanmak istendiği için programın amaçları göz önünde bulundurularak, "Aile, Okul ve Toplum Hayatı" ünitesinde öğrencilerin başarı ve hatırlama düzeylerini ölçmeye yönelik 40 soruluk (EK 8 ), "Yakın Çevremiz" ünitesi için ise 25 soruluk (EK 9) dört seçenekli çoktan seçmeli başarı testleri hazırlanmıştır.

Başarı testleri hazırlanırken bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarında sorular yazmak yerine, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında sorular yazılmasına dikkat edilmiştir. Ancak, Sosyal Bilgiler dersi programının özel amaçları incelendiğinde, programdaki amaçların genelde bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu nedenle, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarındaki soruların

programdaki hangi amaç kapsamında yazıldığı düşünülmüş ve belirtke tablosu hazırlanırken programdaki özel amaçlar temel alınmıştır. Bu nedenle, belirtke tablosundaki amaçlar bölümüne analiz, sentez, değerlendirme basamakları yerine bilgi, kavrama ve uygulama basamakları yazılmıştır (EK 6, EK 7).

Testlerin kapsam geçerliğinin sağlanması için testlerdeki soruların üniteleri dengeli olarak örnekleyen ve kapsadığı soruların her birinin ölçmek istediği davranışı gerçekten ölçen testler (Tekin, 1984, s.45) olmasına özen gösterilmiş ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla testler, konu uzmanlarının ve öğretmenlerin görüşlerine sunulmuş, onların görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Testlerin güvenilirliğini belirlemek için ise, başarı testleri örneklem grubuna benzer gruplara uygulanmış ve testi iki yarıya bölme yöntemi ile güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Testi iki yarıya bölme yöntemine göre güvenilirlik katsayılarını hesaplamak üzere önce,

$$r_{oe} = \frac{\sum XY - \frac{(\sum X)(\sum Y)}{N}}{\sqrt{[(\sum X^2) - \frac{(\sum X)^2}{N}][(\sum Y^2) - \frac{(\sum Y)^2}{N}]}}$$

formülü kullanılarak yarı testin güvenilirliği hesaplanmış; testin bütünüünün güvenilirliğini hesaplamak için ise Spearman-Brown formülü kullanılmıştır (Tekin, 1984, s.61).

$$r_{xx} = \frac{2r_{oe}}{1 + r_{oe}}$$

$r_{oe}$  = yarı testin güvenilirliği

$r_{xx}$  = testin bütünüünün güvenilirliği

Uygulama sonuçlarının yukarıdaki formüllere aktarılması ile "Aile, Okul ve Toplum Hayatı" ünitesinin başarı testinin güvenilirlik katsayısı .90, "Yakın Çevremiz" ünitesinin başarı testinin güvenilirlik katsayısı ise .80 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değerler, testlerin güvenilirliği için yeterli görülmüştür.

#### **2.3.4. Probleme Dayalı Öğrenme Materyalleri**

Probleme dayalı öğrenme materyallerinin geliştirilmesi sürecinde önce, Sosyal Bilgiler dördüncü sınıf "Aile, Okul ve Toplum Hayatı" ve "Yakın Çevremiz" ünitelerinin özel amaçları ve davranışsal amaçları belirlenmiş, sonra bu amaçların öğrencilere kazandırılması için işlenecek dersin planları ve ders sırasında kullanılacak olan probleme dayalı öğrenme materyalleri hazırlanmıştır. Probleme dayalı öğrenme materyallerinin hazırlanması sırasında, materyallerin, programda yer alan amaçları gerçekleştirecek nitelikte ve öğrenci düzeyine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Probleme dayalı öğrenme materyallerinde önce amaçlarla ilişkili, gerçek yaşama dönük problem durumu sunulmuş, sonra öğrencilerin gruplar halinde problem durumuna yönelik çözümler üretmelerini, çözümleri grupta tartışarak problem durumuna ilişkin bir çözüme ulaşmalarını ve çözümleri yazmalarını sağlayan sorular sorulmuş ve soruların altlarında öğrencilerin açıklamaları için boşluklar bırakılmıştır. Öğrencilere problem durumları sunulurken öykülerden, anekdotlardan, resimlerden ve dramadan yararlanılmıştır.

Ders planlarının ve probleme dayalı öğrenme materyallerinin hazırlanması sürecinde, alan uzmanlarından ve sınıf öğretmenlerinden görüşler alınmış; bu görüşler doğrultusunda ders planları ve probleme dayalı öğrenme materyalleri uygulanmak üzere hazır duruma getirilmiştir (EK 12, EK 13).

#### **2.3.5. Denel İşlem**

Veri toplama araçlarının hazırlanması, ilgili makamdan izin alınması (EK 1) ve deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi tamamlandıktan sonra deney grubunda yer alan öğretmene araştırmanın konusu, niteliği ve nasıl yürütüleceği açıklanmıştır. Ayrıca,



öğretmene probleme dayalı öğrenmenin ne olduğu, probleme dayalı öğrenmede öğrenme-öğretme süreci, öğretmen ve öğrenci rolleri hakkında bilgi verilmiş; daha sonra da araştırmacı tarafından iki ders saati süresince örnek uygulama yapılmıştır. Örnek olarak gerçekleştirilen bu öğretim uygulaması, öğretmenle birlikte değerlendirilmiş ve kendisine öğretim sırasında dikkat etmesi gereken noktalar hatırlatılmıştır. Bu tartışmalar sonunda, öğretmenin probleme dayalı öğrenmeyi başarılı bir biçimde yürütebileceği kanısına varılmıştır.

Öğretmenin probleme dayalı öğrenmeye ilişkin bilinçlendirilmesinden sonra, her iki gruptaki öğrencilere, Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin tutumlarına başarılarına, ve hatırlama düzeyini etkisini belirlemek amacıyla bir araştırmanın planlandığı ve kendilerinin de bu araştırmanın denekleri olarak seçildiği söylenmiştir. Daha sonra her iki gruba, geliştirilen “Aile, Okul ve Toplum Hayatı” ünitesi başarı testi ve Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği öntest olarak uygulanmıştır.

Öğretmen ve öğrencilere araştırmanın niteliği ayrıntılı olarak açıklandıktan sonra da, haftada altı ders saati olmak üzere yedi hafta süreli bir öğretim uygulamasına geçilmiştir. Öğretim uygulaması 16 Eylül 2002 ile 1 Kasım 2002 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi, deney grubunda probleme dayalı öğrenme ile, kontrol grubunda ise geleneksel öğretimle işlenmiştir. Dört hafta süren “Aile, Okul ve Toplum Hayatı” ünitesi tamamlandıktan sonra bu ünite için hazırlanmış başarı testi öğrencilere sontest olarak uygulanmıştır. Birinci ünite ile ilgili etkinlikler tamamlandıktan sonra, ikinci ünite olan “Yakın Çevremiz” ünitesine geçilmiş ve bu ünite için hazırlanmış başarı testi öntest olarak uygulanmıştır. Üç hafta süresince “Yakın Çevremiz” ünitesi işlendikten sonra her iki gruba “Yakın Çevremiz” ünitesi başarı testi ve Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği sontest olarak uygulanmıştır. Her iki ünitenin başarı testlerinin sontest olarak uygulanmasından 20 gün sonra ise, öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeylerini ölçmek için başarı testleri yeniden uygulanmıştır. Araştırma kapsamına iki ünite alındığından ünitelerin başarı testlerinin öntest, sontest ve hatırlama testleri olarak uygulanmaları farklı zamanlarda yapılmış; istatistiksel çözümlenmeler sırasında öğrencilerin “Aile, Okul ve Toplum Hayatı” ünitesinden

aldıkları öntest, sontest ve hatırlama testi puanları ile “Yakın Çevremiz” ünitesinden aldıkları öntest, sontest ve hatırlama testi puanları toplanarak tek bir öntest, tek bir sontest ve tek bir hatırlama testi puanı elde edilmiştir (EK 16, EK 17, EK 18).

Kısaca açıklamak gerekirse, probleme dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen öğretim uygulaması şu şekilde olmuştur:

Deney grubundaki öğretim, hazırlanan yönerge (EK 10) doğrultusunda yürütülmüştür. Buna göre öğretmen dersin başında dersin amaçlarını ve konusunu belirttikten sonra araştırmacı tarafından değişik biçimlerde oluşturulan (öykülerden, anekdotlardan, resimlerden ve dramadan yararlanılarak) problem durumunu içeren materyaller her bir öğrenciye verilerek ya da drama eğitimi almış bir öğretmen adayının yaptığı canlandırmayı öğrencilerin izlemesi istenerek, öğrencilerin problem durumuyla karşılaşmaları sağlanmıştır. Daha sonra, kimi zaman öğretmen tarafından, kimi zaman da öğrencilerin kendileri tarafından sınıfta beşer kişilik gruplar oluşturulmuştur. Gruplar halinde çalışan öğrencilerden önceki bilgilerini de kullanarak problemi tanımlamaları istenmiştir. Bu sırada öğrenciler anlamadıkları konuları öğretmene sorarak, sorularına yanıt bulmuşlardır. Öğrenciler gruplar halinde kendilerine sunulan problemi tanımladıktan sonra, gerektiğinde ders kitaplarından, dergilerden, sınıf kitaplığındaki ansiklopedilerden, öğretmenlerinden yararlanarak, grupla işbirliği yaparak probleme ilişkin çözümler üretmiş; ürettikleri çözümleri kendilerine dağıtılan materyalin ilgili bölümlerine yazmışlardır. Daha sonra, grupla birlikte ürettikleri çözümlerin her birini tek tek tartışarak ve bilgi kaynaklarını yeniden gözden geçirerek problem için tek bir çözüme ulaşmışlardır. Problem durumu tanımlanıp, problemin çözümü bulunduğundan sonra, gruplar problemin çözümünü materyalin ilgili yerine yazmıştır. Her grup bu çalışmasını tamamladıktan sonra gruplar sırayla yaptıkları çalışmalarını anlatmış; problemi nasıl tanımladıklarını, probleme ne gibi çözümler bulduklarını ve probleme nasıl bir çözüm getirdiklerini nedenleriyle açıklamışlardır.

Probleme dayalı öğrenme sürecinde öğrencilerin gruplar halinde çalışmalarını sırasında da bazı özelliklere dikkat edilmiştir. Gruplar öğrencilerin isteklerine göre rasgele biçimde oluşturulmuştur. Öğrenciler ders sırasında gruplar halinde çalışırken

öğrencilerin birbirlerini görebilmeleri ve birlikte rahatça çalışabilmeleri için fiziksel düzenlemeler yapılmıştır. Bunun için derslikte tekli sıralar daire oluşturacak biçimde bir araya getirilmiş ve her birinde beşer sıra bulundurulmuştur. Ayrıca, gruplardan kendilerine bir ad bulmaları istenerek, öğrenciler grup çalışmasına özendirilmiş ve öğrencilerin işbölümü yaparak sorumlulukları paylaşmaları sağlanmıştır.

Deney grubundaki öğrenciler, öğrenme sürecine etkin bir biçimde katılmışlar ve probleme dayalı öğrenme materyallerini kendi öğrenme hızlarına göre çalışmışlardır. Herhangi bir sorunla karşılaştıklarında, sorunu işbirliği yaparak çözümlenmeye çalışmışlar, sorunla başa çıkamadıklarında da öğretmenden yardım istemişlerdir.

Deney grubunda, öğretmen, düzenleyicilik ve rehberlik rollerini yerine getirmiştir. Düzenleyicilik rolünün gereği olarak öğretmen öğrencilere, probleme dayalı öğrenme materyallerini dağıtmış, yönergeler vermiş ve öğrencileri öğrenme olayına etkin katılımları için güdülemiştir. Bir başka deyişle, öğretmen düzenleyicilik rolünü yerine getirirken grupların etkili çalışması için çaba göstermiştir. Öğretmen rehberlik rolünün gereği olarak da çalışan gruplar arasında dolaşarak, gerektiğinde grubun bir üyesiymiş gibi öğrenme-öğretme etkinliklerine katılmış ve öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaya çalışmıştır.

Deney grubunda gerçekleştirilen probleme dayalı öğrenme yaklaşımının gerektiği biçimde (yönergeye göre) yapılıp yapılmadığı araştırmacı tarafından izlenmiştir. Doldurulan gözlem formu (EK 11) raporlarının değerlendirilmesi sonucunda, uygulamanın belirlenen ilkeler doğrultusunda gerçekleştirildiği görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımını uygulayan deney grubu öğretmeni, deney uygulamasından çok etkilenmiş ve görüşlerini yazılı olarak dile getirmiştir (EK 19). Ayrıca, deney grubu öğrencileri de dersin probleme dayalı öğrenme yaklaşımına göre işlenmesine ilişkin görüşlerini yazılı olarak belirtmişlerdir (EK 20).

Kontrol grubunda ise, öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders kitabındaki ilgili konuları okumaları, anlatmaları ve öğretmenlerinin konu ile ilgili açıklamalarını dinlemelerine yönelik öğretmen merkezli geleneksel bir öğretim gerçekleştirilmiştir.

#### **2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Araştırma için kullanılan ölçme araçları toplandıktan sonra, kodlanmadan önce teker teker kontrol edilmiş, bu kontrol sonucu elde edilen bilgiler, bilgi formlarına işlenerek bilgisayara aktarılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları elde edildikten sonra, grupların ortalama puanları ile puan dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Gruplararası karşılaştırmalarda t testinden yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir.

Bu araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlerinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın temel amacına uygun olarak ele alınan problemin çözümü için araştırma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yoruma yer verilmiştir.

Bulgular ve yorumun sunulmasında “iç uygunluk” ilkesi göz önünde bulundurularak amaçlarda izlenen sıraya uyulmuştur.

1. Araştırmada ilk olarak “Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerinin derse ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır,” denencesi sınanmak istenmiştir. Bu amaçla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arası fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeğinden aldıkları öntest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 7’ de gösterilmektedir.

Tablo 7 . Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	23	117.86	12.1			
				0.93	22	>0.05
Kontrol Grubu	23	121.82	15			

t<sub>Tablo</sub> = 2.07

Tablo 7' den anlaşılacağı üzere, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntestten elde ettikleri ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 3.96 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve  $t= 0.93$  değeri bulunmuştur. Bu değer 22 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki 2.07 değerinin oldukça altında bulunmaktadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin deney öncesi tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Daha sonra, deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8 . Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	23	144.26	12.5	5.41	22	<0.05
Kontrol Grubu	23	121.91	18.1			

$t_{\text{Tablo}} = 2.07$

Tablo 8'de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 22.35 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve  $t=5.41$  değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 22 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki 2.07 tablo değerinden oldukça büyüktür. Bu sonuç, deney ve kontrol

gruplarında uygulanan iki değişik öğretim biçiminin, öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı derecede farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerinde, probleme dayalı öğrenmenin, geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu ile araştırmanın birinci denencesi doğrulanmıştır.

Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olumlu tutum geliştirmede, yapısalcı kuramın sınıf içi uygulamalarından biri olan probleme dayalı öğrenmenin, geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu ortaya koyan bu bulgu, Şahin'in (2001) "Oluşturmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi" adlı araştırmasındaki bulgu ile paralellik göstermektedir.

2. "Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır," denencesini sınamak amacıyla, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere başarılarını ölçmek amacıyla öntest niteliğinde başarı testleri uygulanmıştır. Deneklerin bu testlerden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest niteliğindeki başarı testlerinden aldıkları puanlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9 . Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testlerinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	23	35.47	8.75	0.02	22	>0.05
Kontrol Grubu	23	35.52	9.16			

$t_{\text{Tablo}} = 2.07$

Tablo 9’da görüldüğü gibi, kontrol grubundaki öğrencilerle deney grubundaki öğrencilerin öntestlerden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 0.05 puanlık bir fark söz konusudur. Bu farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve  $t=0.02$  değeri bulunmuştur. Bu değer 22 serbestlik derecesindeki 2.07 değerinin oldukça altındadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları bakımından deney öncesi durumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Daha sonra, deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının başarı testlerinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testlerinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	23	54.52	6.74	2.82	22	<0.05
Kontrol Grubu	23	48.86	9.27			

$t_{\text{Tablo}} = 2.07$

Tablo 10’deki bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerle, kontrol grubundaki öğrencilerin sontestlerden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 5.66 puanlık bir fark söz konusudur. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış



ve  $t = 2.82$  değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 22 serbestlik derecesinin 0.05 düzeyindeki 2.07 tablo değerinden büyüktür. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin birbirinden önemli derecede farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarılarını artırmada, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının, geleneksel öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Böylece, Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu ileri süren ikinci denence de doğrulanmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin başarılarını artırmada, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının, geleneksel öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koyan bu araştırma, Khoiny'nin (1995) araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

3. “Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır,” denencesini sınamak amacıyla sontest uygulamalarından 20’şer gün sonra başarı testleri tekrar uygulanmış; öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış; ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır.

Deney ve kontrol grubunun bilgileri hatırlama düzeylerine ilişkin uygulanan başarı testlerinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgileri Hatırlama Düzeylerine İlişkin Uygulanan Başarı Testlerinden Aldıkları Puanlarla İlgili Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	23	54.86	7.06	3.82	22	<0.05
Kontrol Grubu	23	47.73	9.55			

$t_{\text{Tablo}} = 2.07$

Tablo 11’de de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle, kontrol grubundaki öğrencilerin hatırlama testlerinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 7.13 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve  $t = 3.82$  değeri bulunmuştur. Bu değer, 22 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki 2.07 değerinin üstünde bulunmaktadır. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin birbirinden önemli derecede farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeyleri ya da öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olması bakımından, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının, geleneksel öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durumda, “Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır,” denencesi doğrulanmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeyleri bakımından probleme dayalı öğrenmenin, geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu ortaya koyan bu araştırma, Dunlap’ın (1996), probleme dayalı öğrenmenin kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada elde ettiği bulgularla örtüşmektedir.

## 4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model”e göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, 2002-2003 öğretim yılının birinci döneminde Eskişehir Yüzüncü Yıl İlköğretim Okuluna devam eden 4-B ve 4-C sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri ve anketle belirlenen özellikler göz önünde bulundurularak birinde 26, diğesinde 25 öğrencinin bulunduğu her iki sınıftan 23'er kişi olmak üzere toplam 46 öğrenci denkleştirilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testleri, anket formu ve ders materyalleri araştırmacı tarafından; tutum ölçeği ise, bir başka araştırmacı ile birlikte ortak olarak geliştirilmiştir. “Aile, Okul ve Toplum Hayatı” ve “Yakın Çevremiz” ünitelerinin yedi hafta süresince deney grubunda probleme dayalı öğrenme, kontrol grubunda ise geleneksel öğretimle işlenmesinden sonra, toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ışığında, aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve ilgililere katkı sağlayacağı düşünülen öneriler geliştirilmiştir.

### 4. 1. Sonuçlar

1. Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin derse ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesinde etkili olmaktadır.

2. Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde akademik başarılarını artırmaktadır.

3. Sosyal Bilgiler dersinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeylerini artırmada geleneksel öğretime göre daha etkilidir.

Bu araştırma ile elde edilen sonuçlara dayalı olarak, probleme dayalı öğrenmenin, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarını, akademik başarılarını ve bilgileri hatırlama düzeyini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

#### 4. 2. Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler getirilmiştir:

1. İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde; öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutumlarını, başarılarını, bilgileri hatırlama düzeylerini artırmada probleme dayalı öğrenme yaklaşımından yararlanma yoluna gidilebilir.

2. Probleme dayalı öğrenmenin sınıf içinde uygulanmasına yönelik olarak bu araştırmada geliştirilen materyaller, öğretmenler tarafından Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanmak üzere örnek alınabilir.

3. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımını uygulayabilmeleri için, öğretmenlere probleme dayalı öğrenme konusunda hizmet içi eğitim verilebilir.

4. Öğretmenlerle işbirliği içinde ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersine yönelik probleme dayalı öğrenme materyalleri hazırlanarak etkinlik bankası oluşturulabilir.

5. Probleme dayalı öğrenmeye yönelik, aşağıdaki soruların yanıtlarını arayan başka araştırmaların yapılmasında yarar vardır.

- a. Öğrencilerin okuma, yazma ve anlama becerilerinin geliştirilmesinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre etkililiği nedir?
- b. Öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşüncelerinin geliştirilmesinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre etkililiği nedir?
- c. Öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre etkililiği nedir?
- d. Öğrencilerin işbirliği yapma ve grupla çalışmaya ilişkin tutum oluşturmalarında, probleme dayalı öğrenmenin geleneksel öğretime göre etkililiği nedir?
- e. Fen Bilgisi, Türkçe gibi diğer derslerde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin tutum, başarı ve hatırlama düzeyine etkisi nedir?
- f. İlköğretim altıncı ve yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin tutum, başarı ve hatırlama düzeyine etkisi nedir?
- g. Öğretmenlere probleme dayalı öğrenme konusunda hizmet içi eğitim verilmesinin Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreçlerini ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları etkileme düzeyi nedir?
- h. Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği programlarında yer alan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulanmasının derse ilişkin başarı, tutum, hatırlama düzeyi ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını etkileme düzeyi nedir?

## EKLER

### Sayfa

1.	ESKİŞEHİR VALİLİĞİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNÜN İZİN YAZILARI.....	67
2.	SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ.....	69
3.	DENKLEŞTİRMEDE KULLANILAN KİŞİSEL BİLGİLER ANKETİ.....	71
4.	“AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYATI” ÜNİTESİNİN ÖZEL VE DAVRANIŞSAL AMAÇLARI İLE İÇERİĞİ.....	72
5.	“YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİNİN ÖZEL VE DAVRANIŞSAL AMAÇLARI İLE İÇERİĞİ.....	80
6.	“AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYATI” ÜNİTESİ BELİRTKE TABLOSU.....	84
7.	“YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİ BELİRTKE TABLOSU.....	85
8.	“AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYATI” ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ..	86
9.	“YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ.....	94
10.	PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMINI UYGULAMA YÖNERGESİ.....	100
11.	PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ UYGULANMASINA İLİŞKİN GÖZLEM FORMU.....	101
12.	“AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYATI” ÜNİTESİ DERS PLANLARI VE UYGULANMIŞ PROBLEME DAYALI ÖĞRENME MATERYALLERİ ÖRNEKLERİ.....	102

13.	“YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİ DERS PLANLARI VE UYGULANMIŞ PROBLEME DAYALI ÖĞRENME MATERYALLERİ ÖRNEKLERİ.....	116
14.	DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI ÖNTEST PUANLARI.....	130
15.	DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI SONTEST PUANLARI.....	131
16.	DENEY VE KONTROL GRUPLARININ BAŞARI TESTLERİNDEN ALDIKLARI ÖNTEST PUANLARI.....	132
17.	DENEY VE KONTROL GRUPLARININ BAŞARI TESTLERİNDEN ALDIKLARI SONTEST PUANLARI.....	133
18.	DENEY VE KONTROL GRUPLARININ HATIRLAMA TESTLERİNDEN ALDIKLARI PUANLAR.....	134
19.	DENEY GRUBUNDAKİ ÖĞRETMENİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENME UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	135
20.	DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEME DAYALI ÖĞRENME UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNDEN ÖRNEKLER.....	136

**EK 1**  
**ESKİŞEHİR VALİLİĞİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNÜN İZİN**  
**YAZILARI**

ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
 Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.04.MEM.4.26.002.02.000/( )  
 KONU : Uygulama İzni

03.01.02 \* 0163

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesinden alınan ekli yazıda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı sınıf öğretmenliği Doktora programı öğrencilerinden Handan Anıl DEVECİ hazırlamakta olduğu "Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği" konulu tez ile ilgili Murat Atılğan İlköğretim Okulu Cumhuriyet İlköğretim Okulu ve 100. Yılı İlköğretim Okullarının 4. sınıflarında uygulama yapması için izin istenilmektedir.

Anadolu Ün.versitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı sınıf öğretmenliği Doktora programı öğrencilerinden Handan Anıl DEVECİ 'nin yukarıda adı geçen okullarda uygulayacağı testin sonucundan Müdürlüğümüze bilgi vermek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

OLUR.  
 22/12/2001

M. Yaşar ÖZGÜL  
 Vali a.  
 Vali Yardımcısı

İbrahim GÜMÜŞ  
 Millî Eğitim Müdür V.



## Ek – 1 devam

ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/  
KONU : Anket uygulaması

21.08.02\*022819

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesinden alınan 05/08/2002 gün ve 582-3382 sayılı yazıda; Eğitim bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği doktora programı öğrencisi Handan DEVECİ'nin doktora tezi ile ilgili olarak 100.Yıl İlköğretim Okulu dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Aile, Okul, Toplum Hayatı ve Yakın Çevremiz üniteleri süresince "probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı" konulu anketini 2002-2003 öğretim yılında uygulamak için izin istenilmektedir.

Adı geçen öğrencinin 100. Yıl İlköğretim Okulu 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Aile, Okul, Toplum Hayatı ve Yakın Çevremiz üniteleri süresince "probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı" konulu anket uygulaması, anket sonucundan müdürlüğümüze bilgi verilerek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adnan OZKAN  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

05/08/2002

M. Yaşar ÖZGÜL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

## EK 2

## SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,

Bu ölçek, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumunuzu belirlemek için cümleler bulunmaktadır. Herbir cümleyi okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirlemek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olanını işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Lütfen, herbir seçeneği okuduktan sonra aklınıza ilk gelen seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Cümlelerden hiçbirini yanıtızsız bırakmayınız. Teşekkür ederiz.

**Öğr.Gr. Handan DEVECİ**  
**Arş.Gr. Bülent GÜVEN**

Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlar	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler dersinin çok önemli ve yararlı bir ders olduğuna inanıyorum.					
3. Sosyal Bilgiler dersiyse bilgilerimin daha da arttığına inanıyorum.					
5. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğimiz bazı bilgiler yararlı değildir.					
7. Sosyal Bilgiler derslerimiz çok zevkli geçiyor.					
9. Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
11. Sosyal Bilgiler dersinde merak ettiğim konuları öğreniyorum.					
13. Sosyal Bilgiler dersinde tarihleri ezberlemek bana zor geliyor.					
15. Sosyal Bilgiler dersinde geçmişte yaşanmış olayları öğrenmek hoşuma gidiyor.					

<b>Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlar</b>	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
17. Sosyal Bilgiler, herkes için gerekli olan, temel bir derstir.					
19. Sosyal Bilgiler dersinde bazı konular bana çok sıkıcı geliyor.					
21. Sosyal Bilgiler dersinde okuma, yazma, anlatma gibi çalışmalar hoşuma gitmiyor.					
23. Büyüyünce Sosyal Bilgiler öğretmeni olmak istiyorum.					
25. Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
27. Sosyal Bilgiler derslerine ayrılan sürenin azaltılmasını istiyorum.					
29. Sosyal Bilgiler dersini, bize çevreyi tanıttığı için çok seviyorum.					
31. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğim bilgileri günlük yaşamda kullanmak hoşuma gidiyor.					

## EK 3

## DENKLEŞTİRMEDE KULLANILAN KİŞİSEL BİLGİLER ANKETİ

**Sevgili öğrenci,**

Elinizdeki bu anket bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Soruları yanıtlarken önce soruyu dikkatle okuyunuz. Sonra sorunun karşısında ya da altında bulunan seçeneklerden durumunuza en uygun düŐenin önündeki parantez içine (X) işareti koyunuz. Yanıtsız soru bırakmamaya özen gösteriniz.

1. Adınız ve Soyadınız :
2. Sınıfınız :
3. Cinsiyetiniz : ( ) a. Kız ( ) b. Erkek
4. Ortalama aylık geliriniz :
  - ( ) a. 100 milyon ve daha az
  - ( ) b. 101-200 milyon arası
  - ( ) c. 201-300 milyon arası
  - ( ) d. 301-400 milyon arası
  - ( ) e. 401-500 milyon arası
  - ( ) f. 501milyon ve yukarısı

5. Anne ve babanızın öğretim durumu :

	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
a. Okuma-yazma bilmiyor	( )	( )
b. Okur-yazar	( )	( )
c. İlkokul mezunu	( )	( )
d. Ortaokul mezunu	( )	( )
e. Lise mezunu	( )	( )
f. Fakülte ya da yüksekokul mezunu	( )	( )

6. Şu anda okul dışında herhangi bir özel dershaneden ya da özel öğretmenden Sosyal Bilgiler dersi alıyor musunuz?

- ( ) a. Evet ( ) b. Hayır

## EK 4

**“AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYATI” ÜNİTESİNİN ÖZEL VE  
DAVRANIŞSAL AMAÇLARI İLE İÇERİĞİ**

**Özel ve Davranışsal Amaçlar**

**Özel Amaç:** Aile, Okul ve Toplum Hayatı” ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Ailenin tanımını yazma-söyleme
2. Küçük ailenin (çekirdek ailenin) tanımını yazma-söyleme
3. Okulun tanımını yazma-söyleme
4. Toplumun tanımını yazma-söyleme
5. Demokrasinin tanımını yazma-söyleme
6. Dayanışmanın tanımını yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Ailenin yapısını tanıyabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Ailenin kimlerden oluştuğunu yazma-söyleme
2. Küçük ailenin kimlerden oluştuğunu yazma-söyleme
3. Büyük ailenin kimlerden oluştuğunu yazma-söyleme
4. Ailenin nasıl oluşacağını yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Ailenin önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Çocuğun yetişmesinde ailenin rolünü açıklama
2. Ailenin toplum açısından önemini açıklama

**Özel Amaç:** Akraba evliliklerinin sakıncaları bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Akraba evliliğinden doğan çocukların özürülü olma oranının yüksek olduğunu yazma-söyleme
2. Akraba evliliklerinin önlenmesi gerektiğini yazma-söyleme”

**Özel Amaç:** Aile bütçesinin önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Aile bütçesi hazırlamanın yararlarını yazma-söyleme
2. Aile bütçesine katkıda bulunma yollarını yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Aile hayatında sosyal güvenceler bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Sosyal güvence sağlayan kurumları yazma-söyleme
2. Devletin sosyal güvence sağlamak için yaptığı çalışmaları yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Ailede demokratik hayatın oluşturulmasının önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Ailede demokratik bir ortam oluşturulmasının yararlarını açıklama
2. Demokratik aile ortamında yetişen insanların kazanacakları davranışları açıklama

**Özel Amaç:** Ailede demokratik hayatın gereklerine uymaya istekli oluş

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Yeri geldiğinde aile bireyleri için özveride bulunmaya hazır olma
2. Aile bireylerinin düşüncelerine saygı gösterme
3. Aile içindeki kurallara uymaya özen gösterme
4. Ailede işbölümü yapmaya hazır olma

**Özel Amaç:** İnsan sağlığı ve çevre temizliği için suyu yeterince kullanmanın önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Suyun insan yaşamı ve sağlığının ayrılmaz bir parçası olduğunu yazma-söyleme
2. Suya tarım alanlarında ve sanayide gereksinim olduğunu açıklama
3. Temizliğin sağlanabilmesi için suya gereksinim olduğunu yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Sağlığı ve temizliği için suyu kullanmaya istekli oluş

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Temizliğin sağlanması için suyu kullanmayı iş edinme
2. Sağlığını koruyabilmek için su kullanmaya hazır olma

**Özel Amaç:** Okulu tanıyabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okulun bölümlerini yazma-söyleme
2. Okulun bölümlerini açıklama

**Özel Amaç:** Okulda uyulması gereken kurallar bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okulda uyulması gereken kuralları yazma-söyleme
2. Okulda uyulması gereken kuralları açıklama

**Özel Amaç:** Okulda uyulması gereken kuralların önemini açıklayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okul kurallarının ne işe yaradığını yazma-söyleme
2. Okul kurallarına neden uyulması gerektiğini açıklama
3. Okul kurallarına uyulmazsa neler olabileceğini yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Okul kurallarına uyabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okulda görev yapanlara saygılı olma
2. Okul ve okul eşyalarını koruma
3. Arkadaşlarına saygılı olma
4. Okula, okul idaresinin istediği kılık-kıyafetle gelme

**Özel Amaç:** Okuldaki görev ve sorumluluklarını yerine getirmeye istekli oluş

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okul düzenine uyarak çevresine iyi örnek olmak isteme
2. Okul kurallarına uymayı alışkanlık haline getirme

**Özel Amaç:** Okulun ve okul eşyalarının korunmasının önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okulun ve okul eşyalarını koruma gerekliliğinin nedenlerini açıklama
2. Okulun ve okul eşyalarının korunması için yapılması gerekenleri açıklama

**Özel Amaç:** Okulu ve okul eşyasını korumayı alışkanlık haline getiriş

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Duvarlara, sıra ve masalara yazı yazmaktan kaçınma
2. Kitaplara zarar vermekten kaçınma
3. Okul eşyalarına kendi malı gibi sahip çıkma
4. Okul eşyalarını kullanırken tutumlu olmaya çalışma

**Özel Amaç:** Okulun çevresinin güzelleştirilmesi ve korunmasının önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okulun çevresinin güzelleştirilmesi ve korunması için yapılması gerekenleri yazma-söyleme
2. Okulun çevresinin güzelleştirilmesi ve korunmasının yollarını açıklama

**Özel Amaç:** Okulun korunması ve çevresinin güzelleştirilmesi için yapılan etkinliklere katılmaktan zevk alış

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okulun korunması ve çevresinin güzelleştirilmesi için yapılan etkinliklere gönüllü olarak katılma
2. Okulun korunması ve çevresinin güzelleştirilmesi için yapılan etkinliklere katılmak için hazır olma

**Özel Amaç:** Okul koruma derneğini tanıyabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Okul koruma derneğinin kuruluş nedenlerini yazma-söyleme
2. Okul koruma derneğinin kimlerden oluştuğunu yazma-söyleme
3. Okul koruma derneğinin görevlerini yazma-söyleme



**Özel Amaç:** Toplumda demokratik hayatın önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Demokrasiye dayalı toplumların güçlü olduklarını yazma-söyleme
2. Toplumda demokratik değerlere sahip çıkmanın gerekliliğini açıklama

**Özel Amaç:** Toplumda demokratik hayatın gereklerine uymaya istekli oluş

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Kişisel ilişkilerinde hoşgörülü olma
2. Toplumda kendi isteğiyle demokratik değerlere sahip çıkma
3. Demokratik davranışları toplumsal yaşamda geliştirerek sürdürme

**Özel Amaç:** Farklı düşüncede olan kişileri dinlemeye duyarlılık

**Davranışsal Amaçlar:**

1. İnsanların farklı düşüncelere sahip olabileceğini kabul etme
2. Farklı görüş ve düşüncelere saygılı ve hoşgörülü olma
3. İnsanların görüş ve düşüncelerinde mantık arama

**Özel Amaç:** Dayanışmanın toplum hayatındaki önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Toplumda dayanışmanın nasıl yapılması gerektiğini açıklama
2. Dayanışmanın toplumda hangi sorunların çözümüne katkı sağladığını açıklama

**Özel Amaç:** Toplum hayatını düzenleyen kurallar bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Başkalarının haklarına saygı duymak gerektiğini yazma-söyleme
2. Toplum içindeki gelenek, görenek, ahlak ve görgü kurallarını yazma-söyleme
3. Anayasa, kanun gibi yazılı kuralları bilme

**Özel Amaç:** Toplum hayatını düzenleyen kurallara uyabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Başkalarının haklarına saygı duyma
2. Toplum içindeki gelenek, görenek, ahlak ve görgü kurallarına uyma
3. Anayasa, kanun gibi yazılı kurallara uyma

**Özel Amaç:** Toplum hayatında bize düşen görevlerin farkında oluş

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Toplum hayatının devamlılığının kurallara bağlı olduğunu kabul etme
2. Toplum halinde yaşayabilmek için kuralları bilmek ve uygulamak gerektiğini açıklama
3. Toplum halinde yaşayabilmek için herkese görev ve sorumluluk düştüğünü bilme

**“Aile, Okul ve Toplum Hayatı” Ünitesinin İçeriği****I. BÖLÜM: Ailemiz**

- a. Toplumun Temel Unsuru Aile
- b. Ailenin Yapısı ve Önemi
- c. Aile Bireyleri Arasında Sevgi, Saygı ve Hoşgörünün Önemi
- d. Aile Bireyleri Arasındaki Dayanışma ve Önemi
- e. Aile Bütçesi
- f. Aile Hayatında Sosyal Güvence
- g. Ailede Demokratik Hayat
- h. Ailede Temizlik ve Sağlık Kurallarına Uymanın Önemi

**II. BÖLÜM: Okulumuz**

- a. Okulumuzu Tanıyalım
- b. Okulun Önemi
- c. Okulda Uyulması Gereken Kurallar
- d. Okulun ve Okul Eşyalarının Korunması
- e. Okulun Çevresinin Güzelleştirilmesi ve Korunması
- f. Okul, Aile İşbirliği
- g. Okulda Demokratik Hayat
- h. Eğitim ve Öğretimde Öğretmenin Rolü

**III. BÖLÜM: Toplum Hayatımız**

- a. Toplum İçinde Yaşamın Gereği ve Önemi
- b. Toplumda Demokratik Hayat
- c. Toplum Hayatında Sevgi, Saygı, İşbirliği ve Dayanışmanın Önemi
- d. Toplum Hayatını Düzenleyen Kurallar ve Bize Düşün Görevler
- e. Toplumda ve Çalışma Hayatında Türk Kadınının Yeri

**EK 5**  
**“YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİNİN ÖZEL VE DAVRANIŞSAL**  
**AMAÇLARI İLE İÇERİĞİ**

**Özel Amaç ve Davranışsal Amaçlar**

**Özel Amaç:** “Yakın Çevremiz” ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Sokağın tanımını yazma-söyleme
2. Caddenin tanımını yazma-söyleme
3. Mahallenin tanımını yazma-söyleme
4. Semtin tanımını yazma-söyleme
5. Köyün tanımını yazma-söyleme
6. Coğrafi yönün tanımını yazma-söyleme
7. Krokinin tanımını yazma-söyleme
8. Ölçeğin tanımını yazma-söyleme
9. Planın tanımını yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Yakın çevreyi tanıyabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Yakın çevremizde neler olduğunu yazma-söyleme
2. Okulun yerini bilme
3. Bakkalın yerini bilme
4. Fırının yerini bilme
5. Alış-veriş yerlerinin yerini bilme
6. Kırtasiyenin yerini bilme
7. Postahanenin yerini bilme

**Özel Amaç:** Yakın çevreyi tanımının önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Çevremizi daha iyi tanırsak yaşantımızın kolaylaşacağını açıklama
- 2.Çevreden yararlanabilmek için çevreyi tanımak gerektiğini açıklama
3. Çevreyi tanımının yararlarını yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Oturduğu evin adresini söyleyebilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Oturduğu evin hangi sokakta olduğunu yazma-söyleme
2. Oturduğu evin hangi caddede olduğunu yazma-söyleme
3. Oturduğu evin hangi mahallede olduğunu yazma-söyleme
4. Oturduğu evin hangi semtte olduğunu yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Yönleri sınıflayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Yönleri ana yönler ve ara yönler olarak ayırma
2. Ana yönleri yazma-söyleme
3. Ara yönleri yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Yön bulma yöntemleri bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Pusula ile yönümüzü nasıl bulacağımızı açıklama
2. Güneşten yararlanarak yönümüzü nasıl bulacağımızı açıklama
3. Kutup yıldızı ile yönümüzü nasıl bulacağımızı açıklama

**Özel Amaç:** Yön bulabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Bir yeri bilinen başka bir yöne göre tarif etme
2. Bulunduğu yerde hangi yönde olduğunu yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Kroki çizibilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Evine giderken geçilecek sokakları çizerek gösterme
2. Evine giderken geçilecek caddeleri çizerek gösterme
3. Evine giderken geçilecek belirli noktaları çizerek gösterme

**Özel Amaç:** Krokinin yararlarını kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Krokinin günlük yaşantımızda çok sık kullandığımız çizimler olduğunu söyleme

2. Adresini bilmediğimiz bir yere kroki ile gidebileceğimizi bilme
3. Evimizi tarif ederken krokiden yararlanabileceğimizi açıklama

**Özel Amaç:** Ölçekleri sınıflayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Ölçekleri kesir ölçek ve çizgi ölçeği olarak ayırma
2. Kesir ölçeğini açıklama
3. Çizgi ölçeğini açıklama

**Özel Amaç:** Ölçeğin önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Haritası ya da planı yapılacak olan yerlerin küçültülerek düzleme geçirilebileceğini açıklama
2. Plan ve harita çizerken ölçek kullanma gerekliliğini açıklama

**Özel Amaç:** Planın kullanım alanlarını tanıyabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Mühendislik, şehircilik ve ulaşım işlerinde planın önem taşıdığını yazma-söyleme
2. Ulaşım, trafik gibi işlerin yürütülmesinde kent planlarının çizildiğini yazma-söyleme
3. Belediyelerin hizmet götürürken planlar üzerinde çalıştıklarını yazma-söyleme
4. Yabancıların planlardan yararlanarak istedikleri yere kolayca gidebildiklerini yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Sınıf planını yapabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Sınıfın ve içindeki eşyaların enini ve boyunu ölçme
2. Uzunlukları belli oranlarda küçültme
3. Küçültülen cisimleri çizme
4. Planın köşesine küçültme oranını yazma

## **“Yakın Çevremiz” Ünitesinin İçeriği**

### **I. BÖLÜM: Yakın Çevremizi Tanıyalım**

- a. Yakın Çevremizi Tanımmanın Önemi
- b. Sokağımız, Caddemiz, Mahallemiz, Semtimiz, Köyümüz
- c. Yönler
- d. Pusula ve Diğer Yöntemlerle Yönlerin Belirlenmesi
- e. Kroki Çizimi ve Yararları
- f. Ölçek ve Ölçek Çeşitleri

### **II. BÖLÜM: Plan**

- a. Plan ve Kullanım Alanları
- b. Sınıfımızın Planını Yapalım

## EK 6

## “AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYATI” ÜNİTESİ BELİRTKE TABLOSU

<b>Konular</b> \ <b>Amaçlar</b>	<b>Bilgi</b>	<b>Kavrama</b>	<b>Uygulama</b>	<b>Toplam</b>
<b>Ailemiz</b>	10	9	-	19
<b>Okulumuz</b>	5	6	-	11
<b>Toplum Hayatımız</b>	5	5	-	10
<b>Toplam</b>	20	20	-	40



## EK 7

## “YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİ BELİRTKE TABLOSU

<b>Konular</b>	<b>Amaçlar</b>	<b>Bilgi</b>	<b>Kavrama</b>	<b>Uygulama</b>	<b>Toplam</b>
Yakın Çevremizi Tanyalım		9	12	2	23
Plan		-	2	-	2
<b>Toplam</b>		<b>9</b>	<b>14</b>	<b>2</b>	<b>25</b>

## EK 8

## “AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYATI” ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

## AÇIKLAMA

Bu test sizin “Aile, Okul, Toplum Hayatı” ünitesindeki bazı bilgi ve becerileri ne derece öğrendiğinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Testte 40 soru vardır. Herbir soru ve seçenekleri dikkatle okuduktan sonra doğru yanıt olabileceğini düşündüğünüz seçeneğin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz. Süreniz 45 dakikadır. Başarılar dilerim.

## SORULAR

1. “Anne, baba ve çocuklardan oluşan bir toplumsal kurum” aşağıdaki kavramlardan hangisi ile açıklanabilir?
 

A. Okul	C. Toplum
B. Aile	D. Dayanışma
2. Bir topluluğu oluşturan insanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirlerine karşılıklı bağlanması aşağıdaki kavramlardan hangisini açıklamaktadır?
 

A. Aile	C. Toplum
B. Okul	D. Dayanışma
3. Aşağıdakilerden hangisi aile bireylerinden biri **değildir**?
 

A. Anne	C. Kardeş
B. Öğretmen	D. Baba
4. Cem “küçük aile” diye tanımlanan bir aileye sahiptir. Buna göre Cem’in ailesinde aşağıdakilerden hangisi **yoktur**?
 

A. Anne	C. Abla
B. Baba	D. Dede
5. Aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
  - A. Çocuk, ailenin sevgi ve huzur dolu ortamında gelişir.
  - B. Topluma uyum sağlamanın hazırlıkları ailede yapılır.
  - C. Aşırı otoriteden ödün vermeme çocukların sağlıklı büyümesi için gereklidir.
  - D. Gelenek, görenekler aile aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarılır.

6. Bir ailede dayı kızıyla hala oğlunun evlenmesi sonucunda özürlü bir bebek doğmuştur. Bu durum en iyi aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?
- A. Doktor hatası  
B. Akraba evliliği  
C. Erken doğum  
D. Sağlıksız ortam
7. Okulumuzun hangi bölümünde ders yaparız?
- A. Öğretmenler odası  
B. Kantin  
C. Spor salonu  
D. Dershane
8. Aşağıdakilerden hangisi aile bütçesine katkı sağlamanın yollarından biridir?
- A. Kullanılan kağıtları çöpe atmak  
B. Telefonla arkadaşlarımızla sohbet etmek  
C. Elektrik lambalarını açık bırakmamaya özen göstermek  
D. Artan ekmekleri kedilere vermek
9. Demokratik yaşamın ilk davranışlarını nerede kazanırız?
- A. Ailede  
B. Okulda  
C. Toplumda  
D. Arkadaş çevresinde
10. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi aile bütçesi hazırlamanın önemini vurgulamaktadır?
- A. Ayağımı yorganına göre uzat  
B. Yalancının mumu yatsıya kadar yanar  
C. Ne ekersen onu biçersin  
D. Akla gelen başa gelir
11. İnsanların emekli olduktan sonra Bağ-Kur, Emekli Sandığı gibi kurumlardan maaş alması aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?
- A. Aile bütçesi  
B. Sosyal güvence  
C. Aile arasında dayanışma  
D. Ailede demokrasi

- 12. Ali'nin ailesi:** Aile büyükleriyle konuşulurken saygılı olunur.  
**Yaşar'ın ailesi:** Yapılan yanlışlar doğrular açıklanarak hoşgörüyü düzeltilir.  
**Merve'nin ailesi:** Aileyle ilgili karar alınırken kararı baba verir.  
**Aslı'nın ailesi:** Büyükler küçükleri sabırla dinler.

Yukarıdaki ailelerin hangisinde demokratik bir ortam **yoktur**?

- A. Ali'nin ailesi  
 B. Yaşar'ın ailesi  
 C. Merve'nin ailesi  
 D. Aslı'nın ailesi

- 13. İnsan sağlığı ve çevre temizliği için en çok aşağıdakilerden hangisine gereksinimiz vardır?**

- A. Sabun  
 B. Deterjan  
 C. Su  
 D. İlaç

- 14. Aşağıdakilerden hangisi okulda demokratik hayata örnek olarak verilebilir?**

- A. Eğitici kol çalışmalarına katılma  
 B. Düşüncelerini söylemekten kaçınma  
 C. Konuşanın sözünü kesme  
 D. Okul kurallarına uymama

- 15. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi komşuluğun önemini açıklar?**

- A. Eski dost düşman olmaz  
 B. Çivi çiviye söker  
 C. Dost acı söyler  
 D. Ev alma komşu al

- 16. 4-A sınıfının öğrencileri bahçeye çıkmış ve aralarında işbölümü yapmışlardır. Selda'ların grubu bahçeye çiçekler ekmekte, Sedat'ların grubu ise yerde bulunan çöpleri toplamaktadır.**

4-A sınıfı öğrencileri ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A. Okulun çevresini güzelleştirmeye ve korumaya çalışıyorlar.  
 B. Oyun oynuyorlar.  
 C. Boş vakitlerini harcıyorlar.  
 D. Para kazanmak için çalışıyorlar.

17. Aşağıdakilerden hangisi okulda uymamız gereken kurallardan biridir?
- A. Koridorlarda yüksek sesle konuşmak
  - B. Kötü öğrencilerle kavga ederek haklarını savunmak
  - C. Sınıftaki sıralarını kazıyarak dersleri daha iyi öğrenmeye çalışmak
  - D. Okulun ve sınıfın temizliğine özen göstermek
18. Okul kurallarına **uymazsak** ne olur?
- A. Düzensiz ve huzursuz bir ortam oluşur.
  - B. Başkalarına zarar vermemiş oluruz.
  - C. Başkalarından zarar görmeyiz.
  - D. Öğretmenimiz bize daha çok değer verir.
19. Aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?
- A. Duvarlara, sıra ve masalara yazı yazmamalıyız.
  - B. Haritaları yırtmamalıyız.
  - C. Okulda evimizde olduğu gibi tutumlu davranmak zorunda değiliz.
  - D. Okul kütüphanesindeki kitapları zarar vermeden okumalıyız.
20. Deniz, başarısız bir öğrencidir. Bu durum, Deniz'in ailesine bildirilir. Ailesi de bu durum karşısında okula gelerek öğretmenlerle görüşür. Aile ve öğretmenler birlikte çalışarak Deniz'in başarılı bir öğrenci olmasını sağlar.
- Deniz'i başarısızlıktan kurtarıp başarılı yapan etmen nedir?
- A. Deniz'in öğretmenin değişmesi
  - B. Okul ile Deniz'in ailesinin işbirliği yapması
  - C. Deniz'in sevdiği ünitelere başlanması
  - D. Öğretmenin daha kolay sorular sorması
21. Toplumda avukatın, doktorun, terzinin, mühendisin ayrı işler yapması ve birbirlerinin yaptıkları işlerden yararlanması aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?
- A. Demokrasi
  - B. Sevgi ve saygı
  - C. Hoşgörü
  - D. Dayanışma

22. Altan'ın ailesi büyük bir aile olduğuna göre, Altan'ın ailesinde kimlerin bulunduğu hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?
- A. Anne, Baba, Altan
  - B. Anne, Baba, Babaanne, Altan, Dede
  - C. Baba, Abla, Anne, Altan
  - D. Anne, Altan, Baba, Abi
23. Aşağıdakilerden hangisi **yazılı olmayan** kurallardan biridir?
- A. Otobüste yaşlılara yer vermek
  - B. Karşıdan karşıya geçerken kırmızı ışıkta durmak
  - C. Kapalı ve toplu yerlerde sigara içmemek
  - D. Okul düzenine uymak
24. Türk kadını ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
- A. Seçme ve seçilme hakkı yoktur.
  - B. Eğitim olanaklarından yararlanamamaktadır.
  - C. Atatürk kadınlara geniş olanaklar sağlamıştır.
  - D. Yasalar önünde kadın-erkek eşitliği yoktur.
25. Atatürk'e neden başöğretmen ünvanı verilmiştir?
- A. Türk kadınına saygın bir birey yaptığı için
  - B. Şapka inkılabını gerçekleştirdiği için
  - C. Halka yeni türk harflerini öğretmek için çaba harcadığından
  - D. Milli kültürü geliştirmeye çalıştığı için
26. Aşağıdakilerden hangisi demokrasinin gereklerinden biridir?
- A. Kendi çıkarlarımızı önplanda tutma
  - B. İlişkilerde kin ve nefrete yer verme
  - C. Toplum kurallarına dikkat etmeme
  - D. Farklı düşüncelere saygı gösterme

27. Toplumda hiç kimseye ayrıcalıklı davranılmaması ve bizi yönetenleri bizlerin seçmesi aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?

- |              |                        |
|--------------|------------------------|
| A. Demokrasi | C. Okul-aile işbirliği |
| B. Dayanışma | D. Toplum kuralları    |

28. Aşağıdakilerden hangisi sosyal güvencesi olan insanlara sağlanan hizmetlerden biri **değildir**?

- |  |               |
|--|---------------|
| A. Maaş                                    | C. Toplu para |
| B. Çocukların eğitim giderlerini karşılama | D. Sağlık     |

29. Aslı'nın halasının oğlu Soner

Aslı'nın dayısının oğlu Murat

Aslı'nın komşusunun oğlu Erkan

Aslı'nın teyzesinin oğlu Emre

Aslı kimle evlenirse çocuklarının özürlü doğma oranı daha düşük olur?

- |          |          |
|----------|----------|
| A. Soner | C. Erkan |
| B. Murat | D. Emre  |

30. Aşağıdakilerden hangisi okulumuza karşı olan görevlerimizden biri **değildir**?

- A. Derslerimize çok çalışmalıyız.
- B. Arkadaşlarımızı kıracak söz ve davranışlardan kaçınmalıyız.
- C. Birbirimizin haklarını gözetmeliyiz.
- D. Yanlış davranışta bulunan arkadaşlarımızı görmezlikten gelmeliyiz.

31. Aşağıdakilerden hangisi toplumun **en küçük** birimidir?

- |          |                  |
|----------|------------------|
| A. Aile  | C. Okul          |
| B. Sınıf | D. Arkadaş grubu |

32. Aşağıdaki toplulukların **büyükten küçüğe** doğru sıralanması hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

- |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| A. Toplum, aile, okul | C. Aile, okul, toplum |
| B. Okul, aile, toplum | D. Toplum, okul, aile |

33. Aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- A. Bir ülkenin su kullanım oranı gelişmişlik ölçütlerinden biridir.
- B. Kalkınmamış ülkelerde su tüketimi çok fazladır.
- C. Su kullanırken ölçülü olmaya dikkat etmeliyiz.
- D. Sağlığımız için yeterince su kullanmalıyız.

34. Aşağıdakilerden hangisi okulda öğrendiklerimizden biri **değildir**?

- A. Başkalarının bizi kontrol etmesi
- B. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama
- C. Karar verme ve problem çözme becerileri
- D. Sorumluluk sahibi olma

35. Aşağıdakilerden hangisi **sadece** okulda uymamız gereken kurallardan biridir?

- A. Yalan söylememek
- B. Bir büyüğümüzü saygıyla selamlamak
- C. Hırsızlık yapmamak
- D. Okulun belirlediği giysileri giymek

36. Murat'ın bulunduğu yerde arkadaşları vardır, onlarla her türlü duygu, sevinç ve acıyı paylaşır. Ders aralarında bahçede oyun oynar, derste öğretmenini dinler. Murat nerede bulunmaktadır?

- |                      |                           |
|----------------------|---------------------------|
| A. Ailesinin yanında | C. Komşusunda             |
| B. Okulda            | D. Arkadaşlarının yanında |



37. **Sercan:** Okula gitmeyi sevmez, derslerine çalışmaz.  
**Nurcan:** Sabah kalkınca yatağını toplar ve düzeltir.  
**Bircan:** Elbiselerini, önlüğünü kendi giyer.  
**Gülcan:** Sofra kurulurken, kaldırılırken annesine yardım eder.

Yukarıdaki çocuklardan hangisi için ailesine karşı görev ve sorumluluklarını yerine **getirmediği** söylenebilir?

- A. Sercan  
 B. Nurcan  
 C. Bircan  
 D. Gülcan

38. Aslı'nın babası maaşını alınca ailece alışverişe giderler. Alışverişte Aslı markette gördüğü bütün oyuncaklardan, annesi ev için gerekli olmayan yiyeceklerden, babası da araba için gördüğü güzel malzemelerden alır. Aslı ve ailesi alışveriş bitip eve geldikten sonra aylık maaşlarının çoğunu harcadıklarını farkederler ve "biz bir ay nasıl geçineceğiz" diye düşünmeye başlarlar.

Yukarıdaki durum için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A. Aslı'nın annesi çok güzel yemek yapmaktadır.  
 B. Aslı'ya daha önce hiç oyuncak alınmamıştır.  
 C. Aslı'nın ailesi aile bütçesi hazırlamamaktadır.  
 D. Aslı'nın babası tutumlu bir insandır.

39. İnsanların kendi çıkarları için çalışmasının, canı istediği gibi davranmasının ve birbirlerine zarar vermesinin engellenmesine dönük kurallar aşağıdakilerden hangisi ile açıklanmaktadır?

- A. Okul kuralları  
 B. Toplum kuralları  
 C. İnsanların anlayışlı olması  
 D. Büyüklerin baskısı

40. Aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A. Toplumda herkes aynı düşünceye sahip olmalıdır.  
 B. Toplumda birkaç insanın yaptığı tercihlere uyulur.  
 C. İnsanlar başkalarına zarar vermemek koşuluyla özgürlerdir.  
 D. Demokratik hayat için toplum kurallarına uymak şart değildir.

## EK 9

## “YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

## AÇIKLAMA

Bu test sizin “Yakın Çevremiz” ünitesindeki bazı bilgi ve becerileri ne derece öğrendiğinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Testte 25 soru vardır. Herbir soru ve seçenekleri dikkatle okuduktan sonra doğru yanıt olabileceğini düşündüğünüz seçeneğin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz. Süreniz 30 dakikadır. Başarılar dilerim.

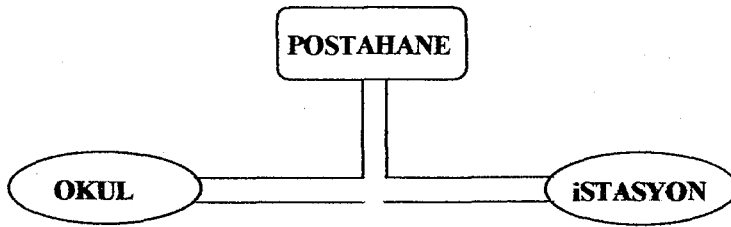
## SORULAR

1. Pınar'ın evi sokakların birleştiği ana yolda bulunmaktadır. Pınar nerede oturmaktadır?
 

A. Caddede	C. Sokakta
B. Mahallede	D. Semtte
2. Aşağıdakilerden hangisi ana yöndür?
 

A. Kuzeydoğu	C. Batı
B. Güneybatı	D. Kuzeybatı
3. Murat bir tatil günü gezinirken yönünü kaybeder. Murat yönünü aşağıdakilerin hangisinin yardımıyla bulabilir?
 

A. Ay	C. Deniz
B. Güneş	D. Dağ
- 4.



Ayça okuldan çıktıktan sonra postahaneye gidecektir. Ayça postahanedeyken yukarıdaki şekle göre hangi yönde olacaktır?

- |         |          |
|---------|----------|
| A. Doğu | C. Kuzey |
| B. Batı | D. Güney |

5. Evinin yerini bilmediğimiz bir arkadaşımıza gitmek istediğimizde arkadaşımız adresi ile birlikte evinin bulunduğu yerdeki marketi, postaneyi, yolları bize çizerek gösteriyorsa bize ne çizmiş olur?
- A. Kroki  
B. Harita  
C. Yön  
D. Ölçek
6. Yakın çevremizde aşağıdakilerden hangisinin her zaman için **bulunmama** olasılığı daha **yüksektir**?
- A. Okul  
B. Bakkal  
C. Komşu  
D. Terminal
7. Haritası ya da planı çizilecek olan yerin büyüklüğünde bir kağıt bulunamadığında aşağıdakilerden hangisi yapılır?
- A. Gelişigüzel olarak uzunluklar küçültülür.  
B. Gerçek ölçü kadar kağıt bulunmaya çalışılır.  
C. Çizilecek yer ölçek yardımıyla belirli oranlarda küçültülerek çizilir.  
D. Çizim yapmaktan vazgeçilir.
8. Ali'nin defterine çizdiği çalışma masasının planının ölçeği 1/10'dur. Ali hangi ölçek türünü kullanmıştır?
- A. Yatay ölçek  
B. Kesir ölçek  
C. Çizgi ölçek  
D. Düşey ölçek

9. Nihal: Ben araştırma yapmayı, kitap okumayı çok seviyorum. Ancak kütüphane evimize çok uzak olduğundan annem beni kütüphaneye göndermiyor.

Çınar: Sizin evinizin arkasında size beş dakika uzaklıkta bir kütüphane var. Neden oraya gitmiyorsun? Yoksa evinizin arkasında kütüphane olduğunu bilmiyor musun?

Nihal: Hayır, bilmiyorum. Ben evimizin arkasında hiç kütüphane görmedim.

Nihal için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A. Yakın çevresini tanımıyor.
- B. Kütüphaneye gitmeyi sevmiyor.
- C. Kütüphaneye gitmek için vakit bulamıyor.
- D. Kütüphanede camı sıkılıyor.

10. Bir arkadaşımıza evimizin adresini verirken aşağıdakilerin hangisini **bildirmemize gerek yoktur?**

- A. Bina ve daire numaramızı
- B. Evimize yakın bir market adını
- C. İl adını
- D. Cadde adını

11. Aşağıdaki durumların hangisinde plan **kullanılmaz?**

- A. Büyük kentlerin trafik sorunlarına çözüm aranırken
- B. Belediyeler yol, su hizmetlerini yürütürken
- C. Kentlerin yeni gelişim alanları belirlenirken
- D. Bir bölgedeki tarım ürünlerinin dağılımı belirlenirken

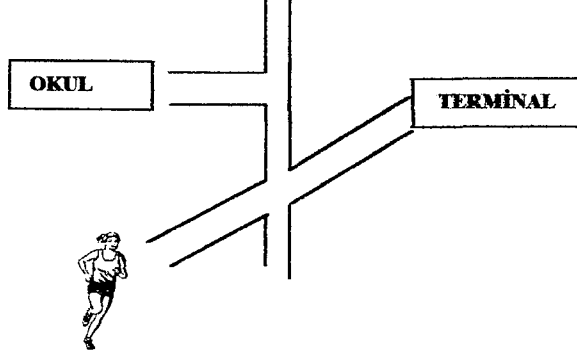
12. Sınıfımızın planını çizerken aşağıdakilerden hangisini **yapmayız?**

- A. Eşyaları önden, arkadan ve yandan çizeriz.
- B. Eşyaların kuşbakışı görünüşlerini inceleriz.
- C. Eşyaların büyüklüklerini bir ölçek kullanarak küçültürüz.
- D. Eşyaları ana hatlarıyla kabataslak çizeriz.

13. Arkadaşımız, evini kağıda çizerek tarif ederken, uzunlukları göz kararı ile küçülterek kabataslak belirtirse hangi çizimi kullanmış olur?

- A. Plan  
B. Harita  
C. Yön  
D. Kroki

14.



Yukarıdaki şekle göre Ayşe'nin terminale gidebilmesi için hangi yöne doğru gitmesi gerekir?

- A. Kuzeydoğu  
B. Güneybatı  
C. Kuzey  
D. Kuzeybatı

15. Aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A. Çizgi ölçekte çizgi, haritadaki küçültme oranına göre bölümlere ayırır.  
B. Kesir ölçekte paydada bulunan sayı küçüldükçe ölçek küçülür.  
C. Ölçekleri harita ya da planın herhangi bir yerinde göstermeye gerek yoktur.  
D. Kroki ile plan aynı anlama gelir.

16. Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde bütün ara yönler birlikte verilmiştir?

- A. Doğu, batı, kuzey, güney  
B. Kuzeybatı, kuzeydoğu, güneybatı, güneydoğu  
C. Kuzey, batı, kuzeybatı, doğu  
D. Güney, doğu, güneydoğu, güneybatı

17. Sibel, çizdiği haritanın sağ alt köşesine gerçek ölçüleri kaç kez küçülttüğünü gösteren küçültme oranını yazmıştır. Sibel'in haritanın alt köşesine yazdığına ne denir?

- A. Plan  
B. Kroki  
C. Ölçek  
D. Oran

18. Suna ve ailesi insanların birarada yaşadığı en küçük yerleşim biriminde oturmakta, tarla ve bahçeden sağladıkları ürünlerle geçinmektedir. Suna nerede oturmaktadır?

- A. Köy  
B. Cadde  
C. Şehir merkezi  
D. İlçe

19. Aşağıdakilerden hangisi herhangi bir yerin bilinen başka bir yere göre nerede bulunduğunu belirtmeye yarar?

- A. Kroki  
B. Plan  
C. Coğrafi yön  
D. Ölçek

20. Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde yerleşim alanları büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır?

- A. Cadde- Mahalle-Sokak-Semt  
B. Mahalle-Cadde-Sokak-Semt  
C. Semt-Mahalle-Cadde-Sokak  
D. Semt-Cadde-Mahalle-Sokak

21. Ayşe'nin evi güneşin doğduğu yerde

Ali'nin evi güneşin battığı yerde

Çağla'nın evi kutup yıldızının gösterdiği yerde

Gökhan'ın evi kutup yıldızının gösterdiği yer ile güneşin battığı yer arasındadır.

Ayşe, Ali, Çağla ve Gökhan'ın evlerinin bulunduğu yönlerin doğru sıralaması aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Doğu-batı-kuzey-kuzeydoğu  
B. Batı-doğu-kuzey-kuzeybatı  
C. Doğu-batı-kuzey-kuzeybatı  
D. Batı-doğu-kuzeybatı-kuzey

22. Daha önce hiç gitmediğiniz bir arkadaşınızın evine gitmek istediğinizde aşağıdaki bilgilerden hangisi öncelikle gerekli **olmaz**?

A. Adres

C. Kroki

B. Çevresinde bulunan market, kasap adı

D. Annesinin işyeri

23. Pusula ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

A. Yakınında metal bulunmamalıdır.

C. Saate benzer.

B. Her an ve her hava koşulunda kullanılmaz.

D. Yön bulmaya yarar.

24.



Yukarıdaki ölçek ne tür bir ölçektir?

A. Yatay ölçek

C. Çizgi ölçek

B. Kesir ölçek

D. Düşey ölçek

25. Burak, bulutlu bir gecede aşağıdakilerden hangisinin yardımıyla yönünü bulabilir?

A. Kutup yıldızı

C. Güneş

B. Pusula

D. Gölge uzunluğu

**EK 10****PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMINI UYGULAMA YÖNERGESİ**

Değerli Öğretmen,

“İlköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Aile, Okul, Toplum Hayatı” ve “Yakın Çevremiz” üniteleri kapsamında yapacağınız probleme dayalı öğrenme uygulamasında aşağıda sıralanan işlemlere tam olarak yer vermeye çalışınız.

1. Araştırmacı tarafından değişik biçimlerde oluşturulan problem durumunu öğrencilere sunarak öğrencilerin problem durumuyla karşılaşmalarını sağlayınız.
2. Sınıftaki öğrencileri, öğrencilerin kendi isteklerine göre rasgele beşer kişilik gruplara ayırınız.
3. Öğrencilerin önceki bilgilerini de kullanarak problemi tanımlamalarını sağlayınız.
4. Öğrencilerinizi anlamadıkları konularda sorular sorması için yüreklendiriniz.
5. Öğrencilerin problemi çözmek için plan yapmasını ve gereksinimleri olan kaynakları belirlemelerini sağlayınız.
6. Öğrencilerin problemi çözmek için kaynaklardan bilgi toplamalarını sağlayınız.
7. Problemin çözümü için grup arkadaşlarının yanı sıra sizinle işbirliği yapmalarını sağlayınız.
8. Öğrencilerden probleme ilişkin çözüm üretmelerini isteyiniz.
9. Problemin çözümü sırasında öğrenciye model olup, araştırmacı tarafından hazırlanan materyalleri kullanarak öğrenmeye rehberlik ediniz.
10. Üretilen çözümün sözlü ya da yazılı rapor biçiminde sunulmasını sağlayarak sınıfta tartışma ortamı oluşturunuz.
11. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmelerine yardım ediniz.



## EK 11

**PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ UYGULANMASINA  
İLİŞKİN GÖZLEM FORMU**

Aşağıdaki etkinliklerin gerçekleşme düzeyini ilgili sözcüğün altına (X) koyarak belirtiniz.

Gözlenen Etkinlikler	Zayıf	Orta	İyi	Çok iyi
1. Öğretmenin problem durumunu öğrencilere sunarak öğrencilerin problem durumuyla karşılaşmalarını sağlaması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Öğrencilerin beşer kişilik gruplara ayrılması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Öğretmenin, öğrencilerin önceki bilgilerini de kullanarak problemi tanımlamalarını sağlaması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Öğretmenin öğrencilerini anlamadıkları konularda sorular sorması için yönlendirmesi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Öğretmenin, öğrencilerin problemi çözmek için plan yapmasını ve gereksinimleri olan kaynakları belirleyerek kaynaklara ulaşmalarını sağlaması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Gruplar halinde çalışan öğrencilerin problemi çözebilmek için işbirliği yapmaları.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Öğrencilerin problemi çözmek için kaynaklardan bilgi toplamaları.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Öğrencilerin probleme ilişkin çözüm üretmeleri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Öğretmenin problemin çözümü sırasında öğrencilere model olarak, öğrenmeye rehberlik etmesi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Öğrencilerin problemin çözümü için ürettikleri seçenekleri tartışarak, problemin çözümü için karar vermeleri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Öğrencilerin üretilen çözümü sözlü ya da yazılı rapor biçiminde sunmaları.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## EK 12

**“AİLE, OKUL VE TOPLUM HAYAT” ÜNİTESİ DERS PLANLARI VE  
UYGULANMIŞ PROBLEME DAYALI ÖĞRENME MATERYALLERİ  
ÖRNEKLERİ**

**DERS PLANI**

Dersin Adı	: Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube	: 4-B
Tarih	: 23/09/2002
Süre	: 80 Dakika
Konu	: Aile Bireyleri Arasındaki Sevgi, Saygı ve Hoşgörünün Önemi, Aile Bireyleri Arasındaki Dayanışma ve Önemi
Yöntem ve Teknikler	: <u>Probleme Dayalı Öğrenme, Soru-Yanıt</u>
Kaynaklar, Araç ve Gereçler	: Ders Kitapları, Ansiklopediler, Öğretmen Tarafından Hazırlanmış Probleme Dayalı Öğrenme Materyalleri

**I. Amaçlar:**

1. Ailenin önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

- a. Çocuğun yetişmesinde ailenin rolünü açıklama
- b. Ailenin toplum açısından önemini açıklama
- c. Aile bireyleri arasındaki sevgi, saygı ve hoşgörünün önemini açıklama
- d. Aile bireyleri arasındaki dayanışmanın önemini açıklama

**II. Giriş:**

1. Dikkat Çekme : Öğretmenin “Herkesin büyüüp yetişmesinde, toplumda iyi bir yer edinmesinde ailesinin büyük rolü vardır. Ailesi olmadan tek başına bugünlere geleniniz var mı?” diyerek öğrencilerin dikkatini ailenin önemi üzerine çekmesi.

2. Güdüleme : Öğretmenin ğrencilere “Bireyler aileleri, aileler de toplumlari oluşturur. Dolayısıyla bizler sevgi, saygı ve hoşgörü içinde olan aileler oluşturursak sağlıklı bir toplum yaratmış oluruz,” biçiminde bir konuşma yapması.
3. Gözden Geçirme : Öğretmenin ğrencilere, “Bu dersin sonunda, çocukların yetişmesinde ailenin rolünü, ailenin toplum açısından önemini, aile bireyleri arasındaki sevgi, saygı, hoşgörü ve dayanışmanın önemini öğrenmiş olacaksınız,” demesi.
4. Derse Geçiş : Öğretmenin “Geçen Sosyal Bilgiler dersinde neler öğrendiğimizi hadi bir hatırlayalım,” diyerek derse geçmesi.

### III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilerle birlikte “Aile, küçük aile, büyük aile, akraba, evlilik” gibi kavramları tekrar etmesi.
- Öğretmenin “Bu ders yapacağımız etkinliklerle çok eğleneceksiniz ve birtakım bilgilere kendi kendinize ulaşacaksınız. Bunun için grup çalışması yapacağız. Beni, arkadaşlarımızı, ders kitaplarımızı bilgi kaynakları olarak düşünebilirsiniz. Öyküdeki problemlerin çözümlerini siz bulacaksınız. Ancak zemediğiniz problemlerde size yol gösterebilirim. Birbirinizi kontrol etmenizi istiyorum. Her zaman etkileşime girebilir, çözümlerinizi paylaşabiliriz. Şimdi size öyküyü okuyorum. Beklentim dikkatlice beni dinlemenizdir,” diyerek öyküyü okuması.
- Öğretmenin “yk ile ilgili birtakım çözmemiz gereken problemler var. Şimdi beşer kişilik gruplara ayrılıyor. Her gruba öyküyle ilgili problem vereceğim. Grup yelerinizle birlikte problem durumlarına düşünceler üretin,” demesi ve öğrencilere materyalleri dağıtması.
- Grupların problem durumunu tanımlayarak, probleme ilişkin çözüm üretmeleri, çözümlerin tartışılarak, problem durumuna tek bir çözüm bulunması.

- Öğretmenin konuyla ilgili açıklamaları yapması.

#### IV. Sonuç:

Öğretmenin “Hepimiz aile içinde doğup büyüyüp birtakım bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandığımıza göre ailemizi sevip, ailemiz için üzerimize düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmeliyiz,” demesi

#### V. Değerlendirme:

- Öğretmenin “Ailenize karşı görev ve sorumluluklarınızın neler olduğunu bulduk. Şimdi size bir anket dağıtıyorum. Anketi doğru olarak yanıtlamaya çalışın. Anketlerinizi toplayacak ve verdiğiniz yanıtlara dayalı olarak size birkaç gün sonra kısa bir mektup yazacağım. Bunun için daha önce de söylediğim gibi sorulara doğru yanıt verin. Yoksa size yazacağım mektup gerçekçi olmaz, bir işe yaramaz,” demesi.
- Öğretmenin anketi dağıtması ve öğrencilerin anketi yanıtlamalarını sağlaması.

#### VI. Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin “Eve gidince bugün derste konuştuklarımızı düşünerek aile içinde kendi davranışlarınızı gözden geçirin. Şimdi size ödev olarak kağıtlar dağıtacağım. Bu kağıtların adı çalışma yaprağı. Çalışma yaprağı sizin kendi kendinize ders çalışmanızı sağlıyor. Çalışma yaprağında ne yapacağımız ayrıntılı olarak açıklanıyor. Bu açıklamaları okuyun. İlgili yerleri doldurun. Yarın derste bunları toplayacağım,” demesi.

## MISTIK'IN YOLU

Mıstık denilen çocuk günümüze çok yakın bir yılda, şehrimize çok yakın bir yerde bizlerin arasında yaşıyordu. Babası inşaat işçisi, annesi ev hanımı olan dört çocuklu bir ailenin en büyük çocuğuydu. İlköğretim okulu dördüncü sınıf öğrencisi olan Mıstık'ın ailesi geçimini zar zor sağlıyordu. Geçim sıkıntısı çekmelerine karşın Mıstık'ın ailesi çocuklarının en iyi şekilde yetişmelerini istemekte, üniversiteye gönderemeseler, onları iyi birer meslek sahibi yapamasalar bile kendileriyle barışık, birbirlerini seven, sayan, topluma yararlı çocuklar yetiştirmek için iyi bir aile ortamı sağlamaya çalışmaktaydı.

Mıstık'ın kendinden bir yaş küçük kardeşi olan Hüseyin de Mıstık gibi inşaat mühendisi olup babasının çalıştığı yerlerde mühendislik yapma aşkıyla yanıyordu. Ancak gece gündüz çalışan fedakâr baba, bırakın bu iki pırlanta gibi çocuğu okutmayı, ailesinin karnını güçlkle doyurabiliyordu. Ne olursa olsun bu aile yine de birbirine çok bağlı, sevgi dolu, mutlu bir aileydi. Dürüstlüklerinden dolayı çevrede onları sevmeyen yoktu. Öyle bir aileydi ki güçlklere, kötülklere karşı her zaman omuz omuza mücadele verirdi.

Soğuk bir kış günü Mıstık ve Hüseyin yine okuldan gelip sıcacık sobanın başında oturan annelerinin dizlerinin dibinde ödevlerini tamamladılar ve annelerinin babalarına hazırladığı azığı inşaata götürmek üzere yola koyuldular. Biran önce babalarının yanına gitmek için hızlı hızlı yürürken Mıstık birden Hüseyin'e döndü ve

- Canım kardeşim sende benim gibi inşaat mühendisi olmak, ne olursa olsun ailemizi yoksulluktan kurtarıp, kardeşlerimizi okutmak istiyorsun değil mi?
- "Evet" dedi Hüseyin soğuktan donan ellerini ovuşturarak.
- Babamızın ikimizi birden okutması olanaksız herhalde, bir düşünelim bakalım belki bir yol bulabiliriz dedi, Mıstık.

Mıstık ile Hüseyin'in problemini tanımlayın.

Mıstık ve Hüseyin'in ailelerinin fakir olması

Mıstık ile Hüseyin'in problemine çözüm bulabilmek için çeşitli kaynaklardan bilgi toplamaya çalışın. Daha sonra Mıstık ile Hüseyin'in problemini çözmek için seçenekler üretin.

- Mıstık okulu bıraksın. • Akrabalarından para
- Mıstık'la Hüseyin okuldan sonra iş bulsun. <sup>istemesinler</sup>
- Babasına paralı bir iş bulsun.
- Tatilde çalışsın. • Anneside çalışsın.
- Komsuları yardım etsin. Reha Muhtar yardım etsin.
- Bayram paralarını biriktirsinler. Burs alabilir.
- Mıstık piyango bileti olsun.
- Arkadaşları yardım edebilirler.

Çözüm olarak düşündüğünüz seçenekleri arkadaşlarınızla tartışarak problemin çözümünü aşağıya yazın.

- Ailesi ile iş birliği yapmalı.
- Ailece dayanışmalılar.
- Hep birlikte çalışmalılar.
- Ailesiyle, okuluyla komsularıyla işbirliği yapmalı.
- Para önemli değil, önemli olan aile içinde sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma.

## ÇALIŞMA YAPRAĞI

Sevgili öğrenci, aşağıda yazılı olan durumu dikkatlice oku.



Kader ailesinin Cem ve Mert adında iki oğlu vardır. Cem, ayaklarının üzerine basamadığından tekerlekli sandalye ile okula gidip gelmektedir. Mert'te gözleri iyi görmediğinden derslerde ödevlerini yaparken çok zorluk çekmektedir. Cem ile Mert'in anne ve babası da bu duruma çok üzülerek "Çocuklarımızın özürlü olması soyadımız gibi kader değil, bizim cahilliğimiz diyerek," suçluluk duymaktadır.

*Kader ailesi yukarıda belirtildiği gibi özürlü çocuklara sahiptir. Aşağıdaki örneği inceleyin. Siz de örnekte olduğu gibi Kader ailesinin özürlü çocuklara sahip olma nedenlerine ilişkin üç seçenek bularak yazın. İki seçeneğinizi aşağıdaki gibi gerekçeleriyle eleyerek Kader ailesinin çocuklarının neden özürlü olduklarını yukarıda verilen ipuçlarından da yararlanarak bulmaya çalışın.*

**Örnek:**

**Seçenek**

Cem ile Mert'in annesi de özürlüdür. Özürlü olmak anne babadan çocuğa geçtiği için Cem ile Mert'te özürlüdür.

**Ancak**

Özürlü olan anne babaların çocukları her zaman özürlü olmaz. Yani özürlü olmak kalıtsal olmayıp sonradan da olabilir. Hem yukarı da bu durumun kader olmadığı, anne babanın cahilliğinden kaynaklandığı söyleniyor. Dolayısıyla yukarıdaki seçenek doğru olamaz.



*Şimdi de siz yukarıdaki örnekte olduğu gibi seçenekler üretin ve seçeneklerinizi elemeye çalışın. Eleyemediğiniz seçenek problemin çözümüdür.*

😊 Seçenek 1: Cem ile Mert'in annesi ve babası akraba evliliği yapmış olabilir.

😞 Ancak:

😊 Seçenek 2: Cem ve Mert'in özürlü kalabileceği bir hastalığı olduğunu onların bilmediği olabilir.

😞 Ancak: Cem'in ve Mert'in bu yaşına kadar doktora gitmeleri gerekir.

😊 Seçenek 3: Annenin ve babanın Mert'i ve Cem'i sakat bırakmaya dövmüş olabilirler.

😞 Ancak: Bu çocukların bu kadar dövülebileceğini hiç zannetmiyorum. Her dövülen çocuk sakat kalmayabilir.

Yukarıda yazdığımız seçeneklerden hangisinin ancak bölümünü yazamadınız, yani hangi seçeneği eleyemediniz?

Aşağıya o seçeneği çözüm olarak yazın.

💡 Kader ailesinin özürlü çocuklara sahip olma nedeni: Anne ve babasının akraba evliliği yaptığını sanıyorum.



Adı Soyadı:

**AÇIKLAMA:** Bugün derste öğrendiğimiz ailemize karşı olan görev ve sorumluluklarımızı şimdiye dek ne kadar yerine getirdiğinizi aşağıdaki anketteki seçeneklerin yanına (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Bu anketin sonucuna göre ailenize karşı görev ve sorumluluklarımızı daha iyi yerine getireceksiniz. Bu nedenle sorulara samimi ve doğru yanıt vermeye çalışın.

1. Sabah kalkınca yatağını kendin düzeltiyor musun?  
( ) Her zaman (X) Bazen ( ) Hiçbir zaman
2. Elbise ve önlüğünü kendi kendine giyiyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman
3. Düzenli bir şekilde ders çalışıyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman
4. Kendine ait okul ve özel eşyalarını koruyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman
5. Sofra kurulup toplanırken annene yardım ediyor ya da anne ve babana evde küçük yardımlarda bulunuyor musun?  
( ) Her zaman (X) Bazen ( ) Hiçbir zaman
6. Her konuda tutumlu davranıyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman
7. Evde kullandığın eşyaları aldığı yere koyuyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman
8. Bakkala ya da fırına gitme gibi evin ufak tefek alışverişlerini gerçekleştiriyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman
9. Boş zamanlarında kitap okuyor musun?  
( ) Her zaman (X) Bazen ( ) Hiçbir zaman
10. Ailene karşı saygılı davranıyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman
11. Ailenden biri hatalı davrandığı zaman hatasını gösteriyor, davranışının neden doğru olmadığını açıklıyor musun?  
( ) Her zaman (X) Bazen ( ) Hiçbir zaman
12. Senin düşünce ve görüşünden farklı olsa da karşındakini dinliyor, onun görüşünde mantık aramaya çalışıyor musun?  
(X) Her zaman ( ) Bazen ( ) Hiçbir zaman

**DERS PLANI**

Dersin Adı	: Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube	: 4-B
Tarih	: 27/09/200/
Süre	: 80 Dakika
Konu	: Ailede Demokratik Hayat, Ailede Temizlik ve Sağlık Kurallarına Uymanın Önemi
Yöntem ve Teknikler	: Probleme Dayalı Öğrenme, Soru-Yanıt, Eğitici Oyunlar
Kaynaklar, Araç ve Gereçler	: Ders Kitapları, Ansiklopediler, Öğretmen Tarafından Hazırlanan Probleme Dayalı Öğrenme Materyalleri, Merdiven Sıralama Kartları

**I. Amaçlar:**

1. Ailede demokratik hayatın oluşturulmasının önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

- Ailede demokratik bir ortam oluşturulmasının yararlarını açıklama
- Demokratik aile ortamında yetişen insanların kazanacakları davranışları açıklama

2. Ailede demokratik hayatın gereklerine uymaya istekli oluş

**Davranışsal Amaçlar:**

- Yeri geldiğinde aile bireyleri için özveride bulunmaya hazır olma
- Aile bireylerinin düşüncelerine saygı gösterme
- Aile içindeki kurallara uymaya özen gösterme
- Ailede iş bölümü yapmaya hazır olma

3. İnsan sağlığı ve çevre temizliği için suyu yeterince kullanmanın önemini kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

- Suyun insan yaşamı ve sağlığının ayrılmaz bir parçası olduğunu yazma-söyleme

- b. Suya tarım alanlarında ve sanayide gereksinim olduğunu açıklama
- c. Temizliğin sağlanabilmesi için suya gereksinim olduğunu yazma-söyleme

#### 4. Sağlığı ve temizliği için suyu kullanmaya istekli oluş

##### **Davranışsal Amaçlar:**

- a. Temizliğin sağlanması için suyu kullanmayı iş edinme
- b. Sağlığını koruyabilmek için su kullanmaya hazır olma

## **II. Giriş:**

1. Dikkat Çekme : Öğretmenin “Kendi görüşlerinizi düşüncelerinizi, ailenize kolayca açıklayıp, paylaşabiliyor, aile ile ilgili kararları birlikte alabiliyor musunuz?” diyerek öğrencilerin dikkatini ailede demokratik hayat konusu üzerine çekmesi.
2. Güdüleme : Öğretmenin “Bugün derste öğreneceklerimizi eve gittiğinizde ailenize de anlattırsanız ailenizde demokratik hayatın oluşturulmasına katkı sağlamış olursunuz,” demesi.
3. Gözden Geçirme : Öğretmenin “Bugün günlük yaşamımıza dair çok önemli bilgiler öğreneceğiz,” demesi.
4. Derse Geçiş : Öğretmenin “Şimdi herkes hemen kendi aile ortamını şöyle bir gözden geçirsin,” diyerek derse geçmesi.

## **III. Geliştirme:**

- . Öğretmenin “Yine istediğiniz beş kişiyle grup oluşturuyorsunuz,” demesi.
- . Öğretmenin her gruba problem durumlarını içeren kağıtları dağıtması.
- . Grupların problem durumuna ilişkin çözümler bulması.

- Grupların problem durumunu nasıl tanımladıklarını, probleme ne gibi çözümler ürettiklerini ve problemin çözümü için neye karar verdiklerini açıklamaları.
- Yanıtlarla birlikte öğretmenin konuyla ilgili açıklamaları yapması.
- Öğretmenin “Şimdi çok güzel kartlarımız var. Bu kartları ben tahtaya karışık olarak yapıştırıyorum. Her grup bu kartlarda yazan kavramları defterine yazarak, grupça önem sırasına dizesin. Sonra her gruptan bir kişi tahtaya gelerek grubunun önem sırasını bize gösterebilirsin,” demesi.
- Öğretmenin ruhsal olarak sağlıklı olan bireyler, sağlıklı toplumlara oluşturur. Bireylerin ruhsal olarak sağlıklı olması kadar, fiziksel olarak da sağlıklı olması gerekir. Bireylerin sağlıklı olabilmesinin ilk koşulu da temizliktir,” demesi.
- Temizlikle ilgili gerekli açıklamaların yapılarak, çocuklara temizlik için ailede nelerin yapıldığını ve çocuklara düşen görevlerin sorulması.
- Öğretmenin “Şimdi size konumuzla ilgili problem durumu içeren bir efsane dağıtıyorum. Yine grupça probleme ilişkin kısa bir çalışma yapacağız,” demesi.
- Öğrencilerin efsanedeki problemi nasıl tanımladıklarını ve ne gibi çözümler ürettiklerini okumaları.
- Temizlik için suya gereksinim olduğunun ve suyu yeterince kullanmanın önemini açıklanması.

#### IV. Sonuç:

Öğretmenin derste öğrenilenleri kısaca tekrar etmesi.

#### V. Değerlendirme:

Öğretmenin “Ailenizde demokratik bir yaşamın olup olmadığını nedenleriyle açıklayan birkaç cümle yazın,” demesi

#### VI. Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin “Eve gidince ailenize, ailenizde demokratik bir ortam olup olmadığını sorun,” demesi.

## KAAN İLE EMRE

İki arkadaş olan Kaan ve Emre okulun bittiği hafta evlerinin yakınındaki göle balık tutmaya gitmeye karar verirler. Kaan ve Emre “ Bu akşam ailelerimizden izin alalım, yarın da hazırlıklara başlarız” diyerek plan yaparlar. Bu konuşmanın üzerine Kaan kendinden emin bir biçimde “tamam ben akşam anne ve babama bu planımızı anlatır, izin alırım” derken, Emre “ben şimdi babamdan nasıl izin alacağım, babamın beni anlaması oldukça zor. Belki annem babamdan benim yerime izin alır” diyerek karamsarlığa kapılır.

*Kitabımızdaki Ailede Demokratik Hayat ünitesini okuyarak aşağıdaki soruları yanıtlamaya çalışın.*

## 1. Emre'nin yaşadığı problemi tanımlayın.

Emre'nin babası balığa gitmek için izin vermeyeceği hissine kapılması.

## 2. Emre'nin problemini çözmek için seçenekler üretin.

Emre arkadaşı ile babasından izin alabilir.  
Emre annesi ve babası ile konuşup bir karara varabilirler.  
Babası kızgın olmadığı bir anda konuşabilirler.  
Emre kendine güvenerek babası ile birlikte konuşabilir.

## 3. Çözüm olarak düşündüğünüz seçenekleri arkadaşlarınızla tartışarak, hangi seçeneğin problemin çözümü olabileceğini aşağıya yazın.

Emre kendisine güvenerek annesi ile birlikte bu konuyu babasına açabilirler.

## SUYA VEFA

Yaşadığımız yıllardan yüzlerce yıl önce, bulunduğumuz topraklardan millerce mesafe sonra bereketli sulak ülkelerde yaşayan bir uygarlık varmış. İnsanların mutlu, topraklarının bereketli olduğu bir ülkeymiş burası. Çocukları temiz sularla yıkanmış, temiz yüzlü, toprağı engin sularla sulanmış ekin fişkırان engin tarlalı yermiş burası. Çok yıllar görmüşler bu topraklarda. Sularla pervaneleri çevirip, bu enerjilerle araçlar yapmışlar. Büyük ormanları olmuş suladıkları topraklarda. Hayatı damlaların içinde görmüşler. Görmüşler ve anlamışlar ki, uygarlık dedikleri rahatlık sularındaymış. Ama anlamamışlar vefayı ve teşekkürü. Ve atmışlar kullandıklarından arta kalanları. Kavga etmişler nehirlerin üzerinde. Savaşmışlar, billur akan su kırmızı akmış. Ve birgün dönmüş dünyaları çöllere. Çok yıllar görmüşler bu topraklarda. Pervaneleri çevirerek alamamışlar suları. Bir filiz bile görememişler bu topraklarda. Hayatın damlalarda olduğunu hiç görememişler.

İnsanların bir damla su için can çekiştiklerini görmüşler. Susuzluğun açlık getirdiğini görmüşler. Susuzluğun hastalık getirdiğini görmüşler. Tabiat analarının gazabını görmüşler. Susuzluğun yeşilsiz ve mavisiz yaşamak olduğunu görmüşler.

Ellerini açıp af dilemişler tabiat analarından, azizliğini esirgeme diye yalvarmışlar. Büyük ve bağışlayıcı bulutlarla müjde gelmiş doğadan ve gökyüzünde şimşekler çakmış, su gibi aziz olun diye... Bu toprakların insanları bu sözü her olayda söylemiş ve mutlu yaşamışlar yıllarca. Mutluluk görmüşler hep, bilmişler vefayı. Bizde suyun billur damlalarından görelim hep hayatı....

Yukarıdaki efsanedeki problemi tanımlayarak, böyle bir problemle karşılaşılmasını için neler yapılması gerektiğini kağıdın arkasına yazarak açıklayın.

F- Suyun kıymetini bilememişler. } U. Suyun üstünde birde  
Savaş yapmışınlar } H. Suların bitmesi }  
C- Suyun çok kıymetli olduğunu ilten çok iyi bi  
ken kanlar dökülmüş.

Susuz kalırsak hastalıklara ulaşır.

Susuzluktan ölürüz.

Susuzlukta temizlenemeyiz

Susuzluktan hava alamayız.

Su olmasa bitkiler yetişmez.

Su olmasa göller kururdu.

Su olmasaydı yemek yapamazdık.

Su olmasaydı hayvanlar yaşayamazdı.

Su olmasaydı elektrik olmazdı.

Su olmasaydı ağaçlar kurur kağıt olmazdı.

Su olmasaydı ev olmazdı.

Su olmasaydı bakımlı olamazdı.

## EK 13

**“YAKIN ÇEVREMİZ” ÜNİTESİ DERS PLANLARI VE UYGULANMIŞ  
PROBLEME DAYALI ÖĞRENME MATERYALLERİ ÖRNEKLERİ**

**DERS PLANI**

Dersin Adı	: Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube	: 4-B
Tarih	: 18/10/2002
Süre	: 80 Dakika
Konu	: Yönler, Pusula ve Diğer Yöntemlerle Yönlerin Belirlenmesi
Yöntem ve Teknikler	: Probleme Dayalı Öğrenme, Soru-Yanıt
Kaynaklar, Araç ve Gereçler	: Tepegöz, Asetat, Ders Kitapları, Öğretmen Tarafından Hazırlanan Materyaller, Rüzgar Güllü, Pusula

**I. Amaçlar:**

Yönleri sınıflayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

- a. Yönleri ana yönler ve ara yönler olarak ayırma
- b. Ana yönleri yazma-söyleme
- b. Ara yönleri yazma-söyleme

**Özel Amaç:** Yön bulma yöntemleri bilgisi

**Davranışsal Amaçlar:**

- a. Pusula ile yönümüzü nasıl bulacağımızı açıklama
- b. Güneşten yararlanarak yönümüzü nasıl bulacağımızı açıklama
- c. Kutup yıldızı ile yönümüzü nasıl bulacağımızı açıklama

**Özel Amaç:** Yön bulabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

1. Bir yeri bilinen başka bir yöne göre tarif etme
2. Bulunduğu yerde hangi yönde olduğunu yazma-söyleme



**II. Giriş:**

1. Dikkat Çekme : Öğretmenin sınıfa “İçinizde kendi başına bir yere giderken kaybolan var mı?” sorusunu yöneltmesi.
2. Güdüleme : Öğretmenin “Bugün derste işleyeceğimiz konuları iyi öğrenirseniz, evinizin, okulunuzun, hangi yönde olduğunu bilir, kendi başınıza yolda giderken kaybolmazsınız,” demesi.
3. Gözden Geçirme : Öğretmenin bugün “Yönler, pusula ve diğer yöntemlerle yönlerin belirlenmesi konusunu işleyeceğiz,” demesi.
4. Derse Geçiş : Öğretmenin sınıfa “İçinizde sabah güneşin doğuşunu, ya da akşam güneşin batışını izleyen var mı? Peki güneş hangi taraftan doğuyor? Hangi batıyor?” sorularını yöneltmesi.

**III. Geliştirme:**

- Öğretmenin kısaca yönleri bilmenin öneminden söz etmesi.
- Öğretmenin dün sınıfımıza gelen Hanife öğretmeni çok sevişmişsiniz. Bize drama yöntemiyle bir problem durumu canlandırmıştı. Bugün yine sınıfımıza misafir olarak gelmiş. Bize bugün yine drama yaparak bir problem durumu canlandıracak. Evet hep birlikte Hanife öğretmenimizi izliyoruz,” demesi.
- Drama yöntemiyle sunulan problem durumunun izlenmesi.
- Beşer kişilik oluşturulmuş gruplara problem ile ilgili çalışmaların yapılacağı materyallerin dağıtılması.
- Grupların kaynaklardan yararlanarak ve grupça düşünceler üreterek problem durumuna çözümler üretmeleri, bu çözümleri tartışarak problemin çözümüne ilişkin bir sonuca varmaları.

## Ek – 13 devam

- Grupların problem durumunu nasıl tanımladıkları, ne gibi çözümler ürettikleri ve hangi sonuca vardıklarını sunmaları.
- Öğretmenin konu ile ilgili açıklamaları yapması.

**IV. Sonuç:**

Öğretmenin “Bugün yine günlük yaşamımızda işimize çok yarayacak bilgiler öğrendik. Artık kendi başımızayken yolumuzu kaybedersek, yönler yardımıyla evimizi, okulumuzu bulabiliriz,” demesi.

**V. Değerlendirme:**

Öğretmenin önceden renkli kartonlardan hazırlanmış rüzgar gülünü sınıftaki panoya asması ve öğrencilerden yönü belirten kartonu rüzgar gülü üzerindeki ilgili yere asmalarını istemesi.

**VI. Alıştırma-Ödev:**

Öğretmenin “Eve gidince bugün öğrendiğimiz konuları tekrar edin,” demesi.

**DRAMA METNİ****ZEYNEP YOLUNU NASIL BULACAK?**

Sabahın olmasıyla birlikte Zeynep uykudan uyanır.

Bugün de sabah oldu. Ne güzel bir gün. Dışarıda da pırıl pırıl bir hava var. (Zeynep camı açar) Oh ne güzel. Her yer mis gibi çiçek kokuyor. İlkbahar mevsimini hep sevmişimdir. Annemlere söylesem de bugün pikniğe gitsek ne güzel olur.

Zeynep annesinin yanına gider.

Günaydın anneciğim. Hava ne kadar güzel değil mi? Anneciğim eğer bugün için başka planımız yoksa pikniğe gidelim mi? .....Yaşasın, hemen hazırlıklara başlayalım o zaman.

Zeynep hazırlıkları yapar, yola koyulurlar.

Evet geldik işte. Baba her zamanki gibi Oluklu Çeşmenin yanına oturalım, ben orayı çok seviyorum. Anne siz sofrayı hazırlarken ben de biraz çevrede gezinebilir miyim? ..... Tamam anne, uzaklara gitmem, buralardayım, etrafa bir bakayım neler var, hemen geri dönerim.

Zeynep şarkı söyleyerek yolda yürür.

Burada salıncaklar varmış, ne güzel. Kahvaltımızı yapalım da gelip burada sallanırım. Aaa ileride de göl gibi bir yer görünüyor. Üstelik gölün üzerinde ördekler de yüzüyor. Buraya kadar gelmişken bir gidip bakayım bari nasıl bir yermiş orası?

Zeynep yolda ilerler.

Burası da neresi? Ben nereye geldim? Annem beni çağırıyor mı acaba? Ördekler de ne kadar güzel yüzüyor. Ben buraya hangi yoldan gelmişim? Nereden, hangi yoldan geriye döneceğim acaba?

Zeynep geri döner, biraz yürür ama yolu bulamaz.

Buradan mı gelmişim acaba? Hayır hayır böyle bir yol değildi, geldiğim yer. Ben şimdi nasıl Oluklu Çeşmenin yanına nasıl gideceğim? Annem de beni merak etmeye başlamıştır.

Zeynep oturur ve ağlamaya başlar.

Buralarda da kimse yok ki, ben şimdi, kime soracağım Oluklu Çeşmenin yerini. Aaa orada, gölün kenarında bir amca oturuyor. Amcayı gözden kaybetmeden hemen yanına gideyim, ona sorayım annemlerin yanına nasıl gideceğimi.

Amca biz pikniğe gelmiştik. Annemler Oluklu Çeşmenin yanında oturuyor, ama ben geldiğim yolu bulamıyorum. Bana söyler misiniz, oraya nasıl gidebilirim?

Zeynep, amcayı dikkatle dinler.

Evet, evet, tamam. Teşekkür ederim amca. Ben hemen tarif ettiğiniz yoldan geri döneyim, annem beni merak etmiştir.

Zeynep amcadan ayrılır ve geri döner.

Ne kadar da kolaymış. Bir de kendi başıma yolumu bulamadım. Amca ne demişti, bir kez daha tekrar edeyim.

“Buradan yolu takip et, yolun sonunda büyük bir çınar ağacı var. O çınar ağacından kuzeye doğru dön, biraz yürü, karşına bir kulübe çıkacak. O kulübeden doğuya doğru biraz yürüdüğünde anneleri görürsün,” demişti.

Evet, yolun sonuna geldim. ınar ağacı da burada işte. Şimdi de ınar ağacından kuzeye doğru dönecektim. İyi de ben ne tarafa döneceğim, kuzey neresi, bilmiyorum ki. Bu taraf mı, bu taraf mı? Hayır hayır kuzey burası olmalı. Ben şimdi neresinin kuzey olduğunu nereden bileceğim?

## Ek - 13 devam

İzlediğiniz dramadaki problemi tanımlayın.

Dramadaki problem Zeynep'in yönleri bilme  
mesi ve kaybolması.

İzlediğiniz dramadaki probleme çözümler üretin.

Karınca yuvalarına bakarak yönünü bulabilir.  
Yosunlara bakarak yönünü bulabilir.

O amcaya geri dönüp tekrar sorabilir.

Telefonu yanında varsa babasını arayabilir.

Pusulası yanında varsa ona bakıp yönü bulabilir.

Ürettiğiniz çözümleri arkadaşlarınızla birlikte tartışarak bir tek çözüme ulaşın.

Pusulası yanında varsa ona bakıp yönü bulabilir.

**DERS PLANI**

Dersin Adı	: Sosyal Bilgiler
Sınıf ve Şube	: 4-B
Tarih	: 21/10/2002
Süre	: 80 Dakika
Konu	: Kroki Çizimi ve Yararları
Yöntem ve Teknikler	: Probleme Dayalı Öğrenme
Kaynaklar, Araç ve Gereçler	: Ders Kitabı, Öğretmen Tarafından Hazırlanan Probleme Dayalı Öğrenme Materyalleri, Kroki Çizimi İçin Renkli Kağıtlar

**I. Amaçlar:**

**Özel Amaç:** Kroki çizebilme

**Davranışsal Amaçlar:**

- Evine giderken geçilecek sokakları çizerek gösterme
- Evine giderken geçilecek caddeleri çizerek gösterme
- Evine giderken geçilecek belirli noktaları çizerek gösterme

**Özel Amaç:** Krokinin yararlarını kavrayabilme

**Davranışsal Amaçlar:**

- Krokinin günlük yaşantımızda çok sık kullandığımız çizimler olduğunu söyleme
- Adresini bilmediğimiz bir yere kroki ile gidebileceğimizi bilme
- Evimizi tarif ederken krokiden yararlanabileceğimizi açıklama

**II. Giriş:**

- Dikkat Çekme : Öğretmenin “Mehmet diyelim ki ben yarın size gelmek istiyorum. Ama evinizi bilmiyorum. Bana evinizin adresini verdin, evinizi tarif ettin. Ben de sana yine de evinizi bulamayacağımı söyledim. Evinizi daha iyi tarif

etmek için, benim de evinizin yerini iyice anlamam için ne yapardın?” demesi.

2. Güdüleme : Öğretmenin “İşte bugün böyle bir durumda evinizi bana daha iyi tarif edebilmek için ne yapmamız gerektiğini öğreneceğiz,” demesi.
3. Gözden Geçirme : Öğretmenin “Evet bugünkü konumuz kroki çizimi ve yararları,” demesi.
4. Derse Geçiş : Öğretmenin “şimdi herkes krokinin ne demek olduğunu bir düşünsün bakalım,” diyerek derse geçmesi.

### III. Geliştirme:

- Öğretmenin geçmiş ders öğrenilen konularla kroki çizimi ve yararlarını ilişkilendirmesi.
- Sınıfta beşer kişilik gruplar oluşturulması.
- Öğretmenin her gruba problem durumlarını içeren kağıtları dağıtması.
- Grupların problem durumunu tanımlayarak, probleme ilişkin çözüm üretmeleri, çözümlerin tartişılarak, problem durumuna tek bir çözüm bulunması.
- Öğretmenin “Problem durumunu güzel tanımlayıp, problem durumuna ilişkin güzel çözümler rettiniz. Artık problem durumlarına çok çabuk ve çok güzel çözümler buluyorsunuz. Böyle güzel çalışmalar gerçekleştirdiğiniz için bugün size çok güzel resimler getirdim. Bu resimleri ünite panomuza asıyoruz,” demesi.
- Birbirini takip eden resimlerin, bir başka deyişle flaşkartların ünite panosuna asılması.
- Öğretmenin “şimdi her grup sırayla gelip resimleri inceliyor, resimleri inceledikten sonra herhalde ne yapacağınızı tahmin ediyorsunuzdur. Resimleri incelerken grupça tartişabilirsiniz,” demesi.



- Grupların resimleri incelemeleri, kendi aralarında tartışmaları.
- Grupların problem durumunu tanımlayarak, probleme ilişkin çözüm üretmeleri, çözümlerin tartışılarak, problem durumuna tek bir çözüm bulunmasını sağlayan materyallerin dağıtılması.
- Grupların problem durumunu tanımlaması, probleme ilişkin çözüm üretmesi, çözümlerin tartışılarak, problem durumuna tek bir çözümün bulunması ve yapılan çalışmaların anlatılması.
- Öğretmenin konuyla ilgili açıklamaları yapması.

#### **IV. Sonuç:**

Öğretmenin “Diyelim ki ben sizin eve gelmek istiyorum. Siz bana adresinizi veriyorsunuz, evinizi tarif ediyorsunuz. Ama ben bir türlü evinizin yerini öğrenemiyorum. Böyle bir durumda ne yapacağımızı artık çok iyi biliyoruz, değil mi?” demesi.

#### **V. Değerlendirme:**

Öğretmenin “Şimdi biriniz gelsin, tahtada okula göre evinin krokisini çizsin,” demesi.

#### **VI. Alıştırma-Ödev:**

Öğretmenin “Yarın herkes, okula göre evinin krokisini çizerek gelsin,” demesi.

Ek – 13 devam

## SUNA İLE LEYLA

Suna ile Leyla sınıfta yan yana oturan iki iyi arkadaştır. Suna ile Leyla tenefüste birlikte oynarken öğleden sonra birlikte ders çalışmanın planını yaparlar.

Suna: Bugün bize gelir misin? Birlikte ders çalışırız

Leyla: Tabii gelirim ama evinizi bilmiyorum.

Suna: Ben sana adresi vereyim, o zaman. Sen bir kağıda yaz hadi. Işıklar Mah.  
Cumhuriyet Cad. No: 42

Leyla: İyi de ben bu adresi nasıl bulacağım?

Suna : Bak şimdi okuldan çıkınca ana caddeden aşağıya doğru in. Karşına Beyaz Market çıkacak. Oradan sağa doğru dön. Sokakta biraz ilerledikten sonra sol tarafta bir ara sokak var o sokağa dönme, ondan sonra bir ara sokak daha var. O sokaktan dönersen sağdan üçüncü kapı bizim ev.

Leyla : İyice kafam karıştı. Galiba evinizi bulamayacağım.

Leyla'nın problemini tanımlayın.

• Leyla'nın problemi, Suna'nın evlerinin tarifini anlayamaması.

Leyla'nın problemine çözümler üretin.

• Leyla, Suna'dan evlerinin tarifini güzelce anlatmasını istesin.

• Suna evlerinin krokisini çizip Leyla'ya versin.

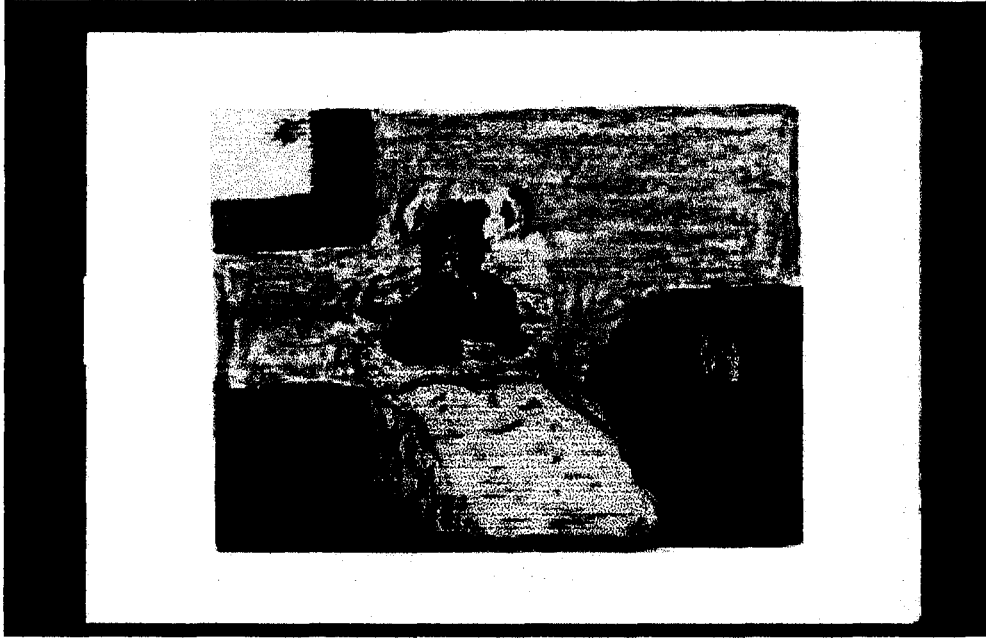
• Suna Leyla'nın evine gitsin.

• Suna Leyla'yı evlerine kendisi götürsün.

Ürettiğiniz çözümleri arkadaşlarınızla birlikte tartışarak bir tek çözüme ulaşın.

• Suna Leyla'ya evlerinin krokisini çizip versin.

**PROBLEM DURUMU İÇİN ÖĞRENCİLERE SUNULAN RESİMLER**





Resimdeki problemi tanımlayın.

• Resimdeki problem Mert 'in okula giderken yolunu kaybetmesi - Yakın çevresini tanımaması.

Resimdeki probleme çözümler üretin.

- Mert pusula yardımı ile yolunu bulsun.
- Mert çevresindekilere 100.Yıl ilköğretim okulu nerde? diye sorsun.
- Mert eve geri dönsün annesi yada babası ona okulun krokisini çizerek versin.

Ürettiğiniz çözümleri arkadaşlarınızla birlikte tartışarak bir tek çözüme ulaşın.

- Mert eve geri dönsün annesi yada babası Mert'e okulun krokisini çizerek versin.

## EK 14

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI  
ÖNTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1	91	1	118
2	119	2	98
3	125	3	125
4	129	4	91
5	138	5	106
6	102	6	105
7	127	7	119
8	122	8	130
9	129	9	135
10	141	10	121
11	110	11	122
12	124	12	128
13	103	13	100
14	107	14	129
15	116	15	132
16	122	16	133
17	121	17	145
18	120	18	111
19	120	19	136
20	108	20	139
21	125	21	106
22	107	22	137
23	105	23	136

## EK 15

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI  
SONTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1	144	1	133
2	153	2	99
3	146	3	108
4	151	4	127
5	153	5	128
6	106	6	104
7	146	7	109
8	155	8	83
9	153	9	148
10	151	10	120
11	133	11	96
12	155	12	118
13	120	13	113
14	152	14	135
15	135	15	140
16	144	16	113
17	155	17	144
18	136	18	113
19	151	19	131
20	128	20	135
21	152	21	111
22	149	22	151
23	150	23	145

**EK 16****DENEY VE KONTROL GRUPLARININ BAŞARI TESTLERİNDEN  
ALDIKLARI ÖNTEST PUANLARI**

<b>Deney Grubu</b>		<b>Kontrol Grubu</b>	
<b>Denek Sıra No</b>	<b>Puanı</b>	<b>Denek Sıra No</b>	<b>Puanı</b>
1	29	1	40
2	32	2	31
3	45	3	40
4	33	4	36
5	37	5	50
6	20	6	38
7	31	7	22
8	41	8	29
9	28	9	21
10	18	10	37
11	44	11	57
12	26	12	28
13	32	13	35
14	28	14	24
15	48	15	42
16	46	16	51
17	45	17	33
18	45	18	42
19	46	19	33
20	42	20	25
21	38	21	30
22	30	22	38
23	32	23	35



## EK 17

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ BAŞARI TESTLERİNDEN  
ALDIKLARI SONTEST PUANLARI**

<b>Deney Grubu</b>		<b>Kontrol Grubu</b>	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1	52	1	57
2	52	2	40
3	58	3	58
4	52	4	57
5	56	5	57
6	44	6	53
7	51	7	38
8	56	8	49
9	55	9	29
10	49	10	54
11	58	11	63
12	40	12	38
13	55	13	47
14	45	14	40
15	64	15	60
16	60	16	63
17	64	17	46
18	63	18	55
19	62	19	50
20	60	20	44
21	59	21	39
22	55	22	40
23	44	23	47

## EK 18

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ HATIRLAMA TESTLERİNDEN  
ALDIKLARI PUANLAR**


<b>Deney Grubu</b>		<b>Kontrol Grubu</b>	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1	62	1	59
2	54	2	48
3	53	3	60
4	57	4	55
5	65	5	56
6	61	6	40
7	62	7	39
8	57	8	55
9	41	9	30
10	58	10	51
11	55	11	60
12	60	12	40
13	62	13	43
14	54	14	30
15	57	15	56
16	64	16	61
17	44	17	44
18	55	18	53
19	55	19	55
20	53	20	42
21	41	21	43
22	45	22	40
23	47	23	38

## EK 19

**DENEY GRUBUNDAKİ ÖĞRETMENİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE  
PROBLEME DAYALI ÖĞRENME UYGULAMASINA  
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Sosyal Bilgiler dersinde Aile, Okul ve Toplum Hayatı ile Yakın Çevremiz Ünitelerinde probleme dayalı öğrenme yöntemini sınıfımızda uyguladık. Bu yöntemin öğrencilere heyecan hissettirdiğini; problemlerin öykü, drama, resimlerle birlikte sunulmasının öğrencilerin dersi daha dikkatli ve izlediklerini unutmadıklarını gözlemledim. Problemleri grup çalışması yaparak, birlikte çözmekten, hep birlikte çalışıp fikir üretmekten, kavramlara birlikte ulaşmaktan hoşlandıklarını gözlemledim. İlk defa Sosyal Bilgiler olarak bu dersle karşılaştıkları halde dersi çok sevdiklerini, bir ertesini günü ve problemi heyecanla beklediklerini, sonuçlara kendileri ulaştıkları için öğrenmede kalıcılığı gözlemledim. Bu yöntem diğer derslerde de günlük hayatta da öğrencilerin kendi problemlerini çözerken de seçenekler üretip, sorunlarını daha kolay çözümlerine katkı sağladır.

Bu nedenle bizi çalışmasının bir parçası olarak seçtiği için, sınıfımıza renk ve heyecan kattığı için, özveri ve sıcak kişiliğiyle sınıfımızın bir parçası olduğu için sonsuz teşekkürler ediyoruz Handan Hanım'a. Çalışmalarında başarılar diliyorum.

Fatma AÇIKGÖZ 

## EK 20

**DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE  
PROBLEME DAYALI ÖĞRENME UYGULAMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNDEN  
ÖRNEKLER**

3. ü sınıftayken neler işliğe  
ceğimizi bilmiyorduk. 4. sınıfa  
geçince kağıtlarla sorular  
resimler rüzgar gülü önümüze  
geldi çok şaşırdım. Yönlere konu-  
su çok güzel bir konu bu konu-  
yu 3. sınıfta dışarlara çıkararak  
neler olduğunu öğreniyorduk  
4. sınıfta aklımıza geleni düşün-  
celerimizi açıklıyoruz.

Sosyal dersini böyle işlemek çok  
hoşuma gitti çok neşeli çok komik  
geçiyor.

Hatice Doğruk.

- kümece çalışmamız çok güzel gidiyor.
- herkezin fikrini- oluyorum.
- kağıtlar hoşuma gidiyor. ancak ise kağıtlardan  
çözümler üretme kısmını seviyorum
- Ali ne yapmalı ve Elif'in okulun kağıdını içinden  
ancak onlar hoşuma gitmişti.

Sevdenur Yavuz

Sosyal bilgiler dersini böyle işlemek hoşuma gitti. Çünkü, çözümler bulmak, çözümler üretmek ve kümece gelişmek bu dersi daha çok sevmemi ve daha çok ilginç fikirler üretmemi sağladı. Hikayeyi, drama ve resim şeklinde anlatılması daha iyi öğrenmemi sağladı.

Sosyal bilgilerde öğrendiklerimi yaşamımda kullanıyorum. Derlerde öğrendiklerimi anne ve babama da anlatıyorum. Onlara da anlattığımda onların yeni bilgiler öğrenmesini sağladığımı düşünüyorum. Bir sonraki gün neler işleyeceğimizi ve neler sorulacağını büyük bir merakla bekliyordum.

Betül HARMAN

Çok hoşuma gidiyordu çünkü hikayeler okurduk problemler-  
Çözüyordük.

Hikayeler okuyunca okumamız geliyordu problemler çözüncelik fikir  
üretiyordük.

Söner sorular mekuf. or keşifli oluyor. resimlerden fikirler üre-  
kümece gelişmelerde birşey fikir oluyor tek yapınca bir fikir oluyor--

Serdar TOYKAR

Bu dersi böyle işlemek çok hoşuma gitti çünkü değişik bir şeyle isledik. Benim en çok hoşuma giden drama ile işlemektir. Kağıtlarda hoşuma gitti. Bazen kum ile çalışırken kavga olsa bile çok güzel fikirler çıktı. İlk islediğimiz gün Mistik'in problemini gözdük. ve böylece her zaman gözümleyle daha çok geliştik. Ben bir kere Bursaya gittiğimde yakın çevresini bilmiyordum. Ben metinlerde islediğimiz şeylerle karşılaştım. En güzel senem bu senemdi çünkü dördüncü sınıfa kadar hep okuyarak geçirdik bazen değişik şeyler oldu. Mektup çok hoşuma gitti. Ama biz öğretmenimizle ara sıra sosyal dersi isledik. Olsun başka derslerde isledik. Mesela bir gün matematikte gibi hissettim. kendimi çünkü o gün ölçer çesitlerini öğrendik ama bunlar bizim işimize yaradı. Ben feninde böyle geçmesini dilerim insallah. (Amim)

Neslihan Ağıl

Gerçekten sosyal dersini değişik işlemek çok hoşuma gidiyor. Çünkü Üçüncü sınıfta hep okuyarduk. 4 sınıfta ise çok değişik islediğimiz için çok hoşuma gidiyor. Gerçekten sizin bize verdiğiniz o anketler çok güzeldi. Kıske siz fen dersinde de gelseniz. Bize yaptığınız bütün kağıtlar çok hoşuma gitti. Ve mektuplar çok hoşuma gitti. Gerçekten sosyal dersini çok sevdim. Kerime Yalçın

Evet. Çünkü geçen senelerde oku oku bitmiyordu. Maşallah yazarlar yazmaktan bıkmamış. Ben okumaktan bıktım ama yazarlar bıkmıyor. Okuyacaksınız, okumuyacaksınız. Yazarlar inat ettiler. Aslında okumak çok kötü bir şey değil ama sıkılmayacak kadar okumalı. Bu işlediğimiz dersler tek kelimeyle haaariko.


Drama var, Problem var, Soru var

Eski senelerde de soru vardıda çok değildi. Çok olsun. Okuma yazıyorlar ama soru niye az yazıyorlar.

Soru istiyorum.

Mama busene çok soru var. Muuuuuutluyum.

Hem üstüne üstün ikide öğretmen giriyor.

Size sınıfımız adına  ederim.

Gülcan Çetin

Evet bu ders benim çok hoşuma gitti. Bu kâmece ya pttamızı çalışmalar çok eğlenceli vassakau geçiyor. Bu dördüncü sınıfa geldiğim ve böyle öğretmenim olduğuna için çok mutluyum. Sosyal dersliğin varması. Bu getirdiğiniz kağıtlara, resimdeki düşüncelerimizi ve öğretmenimizin yaptığı dramadaki yaptığı oyunu çok beğenim. Keske her ders sosyal bilgiler olsaydı.

ŞHİLAL FERİH

## KAYNAKÇA

- Aksu, Meral. "Nasıl Bir İnsan? Nasıl Bir Öğretim", **Yeni Türkiye**, 55:101-105, 1996-1997.
- Alkan, Cevat. **Özel Öğretim Yöntemleri: Disiplinlerin Öğretim Teknolojileri**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1998.
- Alsan, Sezgin ve Yılmaz Çamurcu. "Elektronik Kaynakların Referans Olarak Verilmesi", **Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2, 11: 1-5, 1999.
- Asan, Aşkın ve Gönül Güneş. "Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Örnek Bir Ünite Etkinliği", **Milli Eğitim**, 147:50-53, Temmuz-Ağustos- Eylül, 2000.
- Barrows, Kelsner. "The Tutor's Role in A Problem Based Learning Curriculum", (2001), İnternet adresi: <http:// Mcli.dist.maricopa.edu/pbl,ubuytutor>, Erişim Tarihi:23.09.2001.
- Binbaşıoğlu, Cavit. **Özel Öğretim Yöntemleri**. Dördüncü basım. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi, 1981.
- Bloom, Benjamin. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1995.
- Blyth, Alan. **Development, Experience and Curriculum in Primary Education**. London: St. Merton's Press, 1984.
- "Brooks , J. ve M. Brooks. **The Case for Constructivist Classrooms**. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 1993". Şefik Yaşar. "Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8, 1-2: 68-75, 1998, s.69'daki alıntı.



Çakır, Özlem ve Ceren Tekkaya. "Problem Based Learning and Its Application Into Science Education", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 15: 137-144, 1999.

Demirel, Özcan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: USEM Yayınları 10, 1993.

\_\_\_\_\_. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: USEM Yayınları-13, 1997.

\_\_\_\_\_. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Üçüncü baskı. Ankara: PEGEM Yayıncılık, 2000.

\_\_\_\_\_. "Öğretimde Yeni Yaklaşımlar", **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Editör: Mehmet Gültekin. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2001, ss. 123-142.

Demirtaş, Abdullah ve James L. Barth. **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi: Öğrenci Kılavuzu**. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, 1997.

Deryakulu, Deniz. "Türetimci Öğrenme Etkinlikleri ve Dikkat Odaklama Araçlarının Öğrenci Başarı ve Tutumları Üzerindeki Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

\_\_\_\_\_. "Yapıcı Öğrenme", **Sınıfta Demokrasi**. Editör: Ali Şimşek. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, 2000, ss. 53-77.

Doğan, İsmail. "Bilim Politikası ve Sosyal Bilimler", **Eğitim ve Bilim**, 10:57: 38-42, Eylül 1985.

“Duffy, T. M. ve D. J. Cunningham. “Constructivism: Implications for the Design and The Delivery of Instruction”, Jonassen, D. H. (Ed.) **Handbook of Research for Educational Communications And Technology**. New York: Simon and Schuster Macmillan, 1996, ss. 170-198”. Şefik Yaşar. Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8, 1-2: 68-75, 1998, s.71’deki alıntı.

Dunlap, Joanna Catherine. “The Relationship of Problem Based Learning to Life-Long Learning”, **Dissertation Abstracts International**. 58, 1: 71, 1997.

Durmuş, Soner. "Matematik Eğitimine Oluşturmacı Yaklaşımlar", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 1,1: 91-107, Haziran 2001.

Edward, Jadallah. “Constructivist Learning Experiences For Social Studies Education”, **Social Studies**, 91,5:221-226, 2000. ( <http://ehostvgw12.epnet.com>. web adresinden 10 Temmuz 2001 tarihinde alınmıştır.)

Eggen, Paul and Don Kauchak. **Educational Psychology**. Third edition. New Jersey: Merrill, Imprint of Prentice Hall, 1997.

Erden, Münire. **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık. ....?

Hayati, Mardziah. “Problem Based Learning in Language Instruction: A Constructivist Model”, **ERIC Document**. ED 423580, 1998.

“How Does PBL Compare With Other Instructional Approaches?”, (2001), İnternet adresi: <<http://imsa.edu/team/cpbl/whatis/matrix/matrix/html>>, Erişim Tarihi: 05.12.2001.

Jones and Cottrell. “Does Problem Based Learning Make a Difference? A Review of Research Studies”, 2001. (<http://tigersystem.net/area2002>. web adresinden 13.03.2002. tarihinde alınmıştır.)

Kağıtçıbaşı, Çiğdem. **İnsan ve İnsanlar**. Sekizinci basım. İstanbul: Evrim Basım, 1992.

Kaltsounis, Theodore. **Teaching Social Studies in the Elementary School-The Basics for Citizenship**. Second edition. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1987.

Kaptan, Fitnat ve Hünkâr Korkmaz. "Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20:185-192, 2001.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: 1995.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Sekizinci basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

\_\_\_\_\_. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Dokuzuncu basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

Kenn, Martin. "Problem Based Learning", **Issues of Teaching and Learning**, 2, 4, 1996. (<http://csd.uwa.edu.au/newsletter/issue0496/pbl.html>. web adresinden 19 Haziran 2001 tarihinde alınmıştır. )

Khoiny, Farideh Esfandiary. "The Effectiveness of Problem Based Learning in Nurse Practitioner Education", **Dissertation Abstracts International**. 57, 1:88, 1996.

Kılıç, Bağcı. "Oluşturmacı Fen Öğretimi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 1,1: 7-22, Haziran 2001.

Kısakürek, Mehmet Ali. **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1989.

“Kindsvatter, R., W. Wilen ve M. Ishler. **Dynamics of Effective Teaching**. Third edition. New York: Longman Publishers, 1996”. Şefik Yaşar. Yapısalıcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8, 1-2: 68-75, 1998, s.69’daki alıntı.

“Kline, Paul. **An Easy Guide to Factor Analysis**. London: Routledge, 1994”. Bekir Özer. “İnsan Kaynağı Geliştirme Uzmanı Yeterlikleri”, **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1999, ss. 68-80, s.75’teki alıntı.

Korkmaz, Hünkâr. “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yansıtıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Köseoğlu, Fitnat ve Nusret Kavak. "Fen Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım", **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 21,1:139-148, 2001.

Lambros, Ann. **Problem Based Learning in K-8 Classrooms**. California: Corwin Press, 2002.

“Learner Centered Classrooms, Problem Based Learning and the Construction of Understanding and Meaning by Students”, (2001), İnternet adresi: <// ncrel.org/sdrs/areas/issues/sc3learn.htm.org/pbl.htm.>, Erişim Tarihi: 04.12. 2001.

“Learning Teories”, (1997), İnternet adresi: <// www.ic.polyu. edu. hk/posh97/Student/Learn /Learning-theories html >, Erişim Tarihi: 06.09. 2001.

Mccarron, Kelly Ann. “The Impact of Problem Based Learning on Clinical Reasoning in Occupational Therapy Education”, **Dissertation Abstracts International**. A61, 03: 867, 2000.

Mcloda, Todd. "The Application of Problem Based Learning to Athletic Training Education", **Dissertation Abstracts International**. 57, 7: 2837, 1997.

MEB. "İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı", **Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi**, 2487, Nisan 1998.

"Newby, T.J. and Stepich J.D. **Instructional Technology for Teaching and Learning**. New Jersey: Englewood Cliffs". Murat Ataizi ve Ali Şimşek. "Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi", **Kurgu Dergisi**, 16: 255-266, 1999, s.256'daki alıntı.

"Oppenheim, A. N. **Questionnaire Design and Attitude Measurement**. London: Heinemann Educational Books Ltd., 1966". Ersan Sözer. **Eğitim Fakültesi Öğrencileri ile Öğretmenlik Sertifikası Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1992, s. 11'deki alıntı.

Oral, Günseli. "Problem Çözme Ezbere Karşı: Eğitim Sistemi İçinde Öğretmenin Gerçek Yeri", **Eğitim Araştırmaları**, 1, 3-4: 83-93, 2001.

Özdamar, Kâzım. **Hazır Yazılımlar II**. Yayınlanmamış Ders Notları. Eskişehir: 1996.

\_\_\_\_\_. **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi I**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları, 1997.

Paykoç, Fersun. **Tarih Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991.

Pesen, Cahit, Akın Odabaş ve Recep Bindak. "İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Olan Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi", **Eğitim Araştırmaları**, 1, 2: 65-69, 2000.

“Problem Based Learning”, (2001), İnternet adresi: <http:// pbli.org/pbl.htm>, Erişim Tarihi: 05.12.2001.

“Problem Based Learning”, (2001), İnternet adresi: <http:// Mcli.dist.maricopa.edu /pbl/html>, Erişim Tarihi: 04.12.2001.

Saban, Ahmet. **Öğrenme Öğretme Süreci (Yeni Teori ve Yaklaşımlar)**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Savage, Tom ve David G. Armstrong. **Effective Teaching in Elementary Social Studies**. New York: Macmillian Publishing Company, 1987.

Savoie, John and Hughes Andrew S. “Problem Based Learning as Classroom Solution”, **Educational Leadership Strategies for Success**, 52, 3: 53-57, November, 1994.

Semerci, Çetin. "Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 1,2: 431-439, Aralık 2001.

Slavin, Robert E. **Educational Psychology**. Fourth edition. Massachusetts: Allyn and Bacon, 1994.

Sönmez, Veysel. **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayınları, 1994.

\_\_\_\_\_. **Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Pegem Yayınları, 1996.

Sözer, Ersan. **Eğitim Fakültesi Öğrencileri ile Öğretmenlik Sertifikası Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları , 1992.

\_\_\_\_\_. “Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998a, ss. 1-8.

\_\_\_\_ . "Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri", **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998a, ss. 15-39.

\_\_\_\_ . "Sosyal Bilgiler Öğretiminde İlke, Strateji, Yöntem ve Teknikler", **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998a, ss.73-88.

\_\_\_\_ . **Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilimlerin Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1998b.

Sunal, Szymanski Cynthia and Mary Elizabeth Haas. **Social Studies For The Elementary and Middle Grades . A Constructivist Approach**. Boston: Allyn and Bacon, 2002.

Şahin, Cemalettin, Emine Yamanlar ve Hamdi Göze. **İlköğretim Sosyal Bilgiler 4**. İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi, 2000.

Şahin, Yanpar, Tuğba. "Oluşturmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 1, 2: 465-481, Aralık 2001.

Şenünver, Güler ve diğerleri. **İlköğretim Sosyal Bilgiler 4**. Dördüncü baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2001.

"Tapscott, D. "Educating The Next Generation", **Educational Leadership**, 6-10"  
Tuğba Şahin, Yanpar, "Oluşturmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 1, 2: 465-481, Aralık 2001, s.405'teki alıntı.

TED. **Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilimler Öğretimi ve Sorunları**. Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1987.

Tekin, Halil. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Yedinci baskı. Ankara: Yargı Yayınları, 1984.

Tezbaşaran, Ata. **Likert Tipi Ölçek Geliştirme**. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları, 1996.

Tezci, Erdoğan. "Oluşturmacı Uzaktan Öğrenmede Değerlendirme Yaklaşımları: Bir Dijital Portfolio Değerlendirme Örneği", Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Eskişehir: 23-25 Mayıs, 2002.

Tonta Yaşar ve Mustafa İlhan. "Sosyal Bilimlerde Türkiye'nin Dünya'daki Yeri", **Türk Psikoloji Dergisi**, 12, 40: 67-74, 1997.

Turgut, Fuat. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları**. Dokuzuncu baskı. Ankara: 1992.

Uysal, Şefik. **Sosyal Bilimler Öğretimi "Üniversite Lisans Seviyelerine İlişkin Sorunlar"**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1974.

Variş, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler"**. Altıncı baskı. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık, 1996.

Walker, Jean Teetson. "The Effect of a Problem Based Learning Curriculum on Students About Self Directed Learning", **Dissertation Abstracts International**. A 62, s. 1347, Ekim 2001.

"What is Problem Based Learning?", (2000), İnternet adresi: <http://Samford.edu/pbl/pbl.main.html>, Erişim Tarihi: 03.02. 2002.

Yaşar, Şefik. **Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1993.



\_\_\_\_. “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8, 1-2: 68-75, 1998.

\_\_\_\_. “Sosyal Bilgilerde Öğretim Etkinliklerinin Planlanması”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998, ss. 141-156.

Yaşar, Şefik ve Mehmet Gültekin. “Uzaktan Eğitimde Kullanılan Ders Kitaplarının Yapısalcı Öğrenmeyi Gerçekleştirecek Biçimde Düzenlenmesi”, **Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu’nda sunulan bildiri**. Eskişehir: 23-25 Mayıs, 2002.

Yeşilkayalı, Emel. “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Okul Başarısı ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkisi”. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Yıldızlar, Mehmet. **İlköğretim Okulu Öğrencileri İçin Matematik Problemlerini Çözebilme Yöntemleri**. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi, 2001.