

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE  
PROJE TABANLI ÖĞRENMENİN DERS BAŞARISINA  
VE SINIF ATMOSFERİNE ETKİSİ**

**Nergiz Fatma ERDOĞAN**

**İzmir**

**2009**



T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE  
PROJE TABANLI ÖĞRENMENİN DERS BAŞARISINA  
VE SINIF ATMOSFERİNE ETKİSİ**

**Nergiz Fatma ERDOĞAN**

**Danışman  
Yrd.Doç.Dr. Aydın YAKA**

**İzmir  
2009**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Proje Tabanlı Öğrenmenin Ders Başarına ve Sınıf Atmosferine Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazdığımı ve yaralandığım eserlerin kaynak dizininde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

23 / 02 / 2009

Nergiz Fatma ERDOĞAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

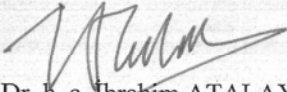
İşbu alışma, j¼rimiz tarafından.....  
..... İLKÖĞRETİM..... Anabilim Dalı  
..... SİNİF ÖĞRETMENLİĞİ..... Bilim Dalında  
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Aydın Ufaka

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa G¼venç

Üye : Y. Doç. Dr. Halim AKG¼L

Onay  
Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...../...../.....  
  
Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TEZ MERKEZİ  
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No **332646**  
Yazar Adı / Soyadı Nergiz Fatma ERDOĞAN  
Uyruğu / T.C.Kimlik No T.C. 29455464458  
Telefon / Cep Telefonu / e-Posta 02322270507 05059375005 f\_nergizerdogan@hotmail.com  
Tezin Dili Türkçe  
Tezin Özgün Adı İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin ders başarısı ve sınıf atmosferine etkisi  
Tezin Tercümesi The effects of project based learning on elementary school students' achievement and classroom atmosphere  
Konu Başlıkları Eğitim ve Öğretim  
Üniversite Dokuz Eylül Üniversitesi  
Enstitü / Hastane Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Anabilim Dalı İlköğretim Anabilim Dalı  
Bilim Dalı / Bölüm Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı  
Tez Türü Yüksek Lisans  
Yılı 2009  
Sayfa - - - 119  
Tez Danışmanları Yrd. Doç. Dr. Aydın YAKA  
Dizin Terimleri  
Önerilen Dizin Terimleri Proje tabanlı öğrenme= Project based learning  
Sınıf atmosferi= Classroom atmosphere  
Sosyal Bilgiler öğretimi= Social Science teaching  
Kısıtlama / Kısıt Süresi Yok

Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgililenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda tamamen veya kısmen çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimize ilgili fikri mülkiyet haklarımız saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

23.02.2009

İmza:.....

Yazdır

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın amacı, proje tabanlı öğrenmeye dayalı Sosyal Bilgiler öğretiminin, öğrencilerin ders başarıları ve sınıf atmosferi üzerindeki etkilerinin incelenmesidir.

Bu araştırmanın gerçekleşmesi için gerekli olan uygulamaları gerçekleştirmeme olanak sağlayan Murat Reis İlköğretim Okulu yöneticilerine, öğretmenlerine ve öğrencilerine çok teşekkür ederim. Çalışmalarımın sonuçlarının değerlendirilmesinde bana büyük yardımda bulunan saygıdeğer hocalarım Arş. Gör. Murat Ellez ve Ebru Selçioğlu Demirsöz'e ne kadar teşekkür etsem azdır.

Beni bu günlere getiren, öğrenim hayatım boyunca bana elinden gelen desteği sağlayan her ikisi de değerli eğitimciler olan canım annem ve babam Mine-Ertan Erdoğan, desteğiniz ve sevginizle her zaman yanımda oldunuz, sizlere sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, sevgili kardeşim Yiğit Erdoğan ve nişanlım Hakan Fortacı'ya, asla yılmama fırsat vermedikleri, bana güvendikleri, inandıkları ve destek verdikleri için teşekkürü borç bilirim.

Gerek lisans, gerekse yüksek lisans öğrenimim boyunca engin bilgilerinden yararlandığım çok değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Aydın Yaka'ya sonsuz teşekkürler. Bu araştırma onun desteği, etkili yönlendirmesi ve bana olan güveni ile tamamlanmıştır. Araştırmanın, ilgili alana önemli katkılar getirmesi dileğiyle...

Nergiz Fatma ERDOĞAN

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa No:

Yemin Metni.....	i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri.....	ii
Yüksek Öğretim Kurulu Tez Veri Giriş Formu.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablo Listesi.....	vii
Şekil Listesi.....	ix
Özet.....	x
Abstract.....	xi

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Problem Durumu.....	1
Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?.....	2
Proje Tabanlı Öğrenmenin Felsefesi.....	4
Proje Tabanlı Öğrenmenin Özellikleri.....	9
Proje Tabanlı Öğrenmede Temel Adımlar.....	12
Proje Tabanlı Öğrenmede Öğretmen.....	13
Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları.....	16
Proje Tabanlı Öğrenmenin Dezavantajları.....	17
Sınıf Atmosferi.....	18
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma Becerileri.....	21
Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	22
İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Gelişimi.....	26
Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları.....	28
Araştırmanın Amacı Ve Önemi.....	30
• Araştırmanın Amacı.....	30
• Araştırmanın Önemi.....	31
Problemler Ve Alt Problemler.....	34
• Problem Cümlesi.....	34



• Alt Problemler.....	34
Sayıtlılar.....	35
Sınırlılıklar.....	36
Tanımlar.....	36

## **BÖLÜM II**

### **İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR**

Proje Tabanlı Öğrenme İle İlgili Araştırmalar.....	37
Sosyal Bilgiler İle İlgili Araştırmalar.....	50
Sınıf Atmosferi İle İlgili Araştırmalar.....	55

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Araştırma Modeli.....	60
Çalışma Grubu.....	64
Veri Toplama Araçları.....	66
• Sosyal Bilgiler Başarı Testi.....	66
• Sınıf Atmosferi Ölçeği.....	68
Veri Çözümleme Teknikleri.....	70
İşlem Yolu.....	70

## **BÖLÜM IV**

<b>BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>73</b>
----------------------------------	-----------

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

Sonuç ve Tartışma.....	83
Öneriler.....	86
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>88</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>97</b>

## Tablo Listesi

<b>Tablo No.</b>	<b>Sayfa No.</b>
Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Modelinin Karşılaştırılması.....	15
1. Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen Modeli.....	60
2. Sınıf Atmosferi Ölçeğinin Alt Boyutları ve Güvenirlik Katsayıları.....	69
3. Deney Deseni.....	70
4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Başarı” Ön testinden Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	73
5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinden Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	74
6.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	74
6.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinin “Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	75
6.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinin “Sınıf Atmosferi” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	75
6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Başarı” Son testinden Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	76
7. Deney Grubu Öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Başarı” Testinin Ön ve Son testinden Aldıkları Puanlara Ait t- testi Sonuçları.....	77
8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinden Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	77

<b>9.1</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	78
<b>9.2</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	79
<b>9.3</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	79
<b>9.</b> Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön ve Son Testinden Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	80
<b>10.1.</b> Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön ve Son Testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	81
<b>10.2.</b> Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön ve Son Testinin “Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	81
<b>10.3</b> Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön ve Son Testinin “Sınıf Düzeni” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait t-testi Sonuçları.....	82

**Şekil Listesi**

<b>Şekil No</b>	<b>Sayfa No</b>
1. Proje Tabanlı Öğrenme Şeması.....	13

## ÖZET

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrenenlerin Sosyal bilgiler ders başarıları ve sınıf atmosferi üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, deneysel bir çalışma olup, kontrol gruplu ön test- son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2007–2008 II. Yarıyılında İzmir Konak Murat Reis İlköğretim Okulunda öğrenim gören ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol grupları olmak üzere iki grup ile çalışılmıştır. Çalışmada, deney grubunda, proje tabanlı öğrenmeye dayalı bir yöntem izlenirken, kontrol grubunda geleneksel yöntem kullanılmıştır. Araştırma ön test ve son testlerin uygulanması ile beraber beş hafta sürmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak Sosyal Bilgiler başarı testi ve sınıf atmosferi ölçeği kullanılmıştır. Sınıf atmosferi ölçeğinin, “sınıfın büyüklüğü”, “öğretmenin etkisi” ve “sınıf düzeni” olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmanın alt problemlerini test etmek için, veri toplama araçlarından elde edilen nicel veriler değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Nicel veriler, SPSS istatistik programında yer alan bağımlı ve bağımsız gruplar için t testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan nicel analizler sonucunda; elde edilen sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir: Proje tabanlı öğrenmenin deney grubu öğrencilerinin; Sosyal Bilgiler başarı düzeylerinin arttığı görölmüştür. Sınıf atmosferi ölçeğinin, sınıfın büyüklüğü ve öğretmenin etkisi alt boyutlarında, deney ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; sınıf düzeni alt boyutunda ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ölçeğin genel puanına bakıldığında ise yine gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca deney grubunun Sosyal Bilgiler ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Proje Tabanlı Öğrenme, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sınıf Atmosferi.

## ABSTRACT

The effect of Project based learning based to achievement and classroom atmosphere in teaching social science was analysed in this study. The research is an experimental study and pre test- post test experimental pattern with control group was used in the research. The sample of the research covers fifth grade students studying at Murat Reis İlköğretim Okulu in Konak, in İzmir in 2007- 2008 Spring Semester. The study was carried out together with two groups.

Traditional method was applied for the control group while a method based on Project based learning was followed for the experimental group. The study continued for five weeks with pre-test and post-test applications. In the study Social Science achievement test and Classroom Atmosphere test were used for data collecting.

Quantitative data obtained from data collecting means were evaluated for testing study hypothesis. Quantitative data was evaluated by “t” test for dependent and independent groups in SPSS program. Findings obtained from quantitative analyses can be expressed in the following ways: It was found out that experimental group students to whom Project based learning had; been more successfull.It was not found meaningfull difference between two groups at classroom atmosphere test points.

Key Words: Project Based Learning, Social Science Teaching, Classroom Atmosphere.

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde problem durumunu açıklamak için Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sınıf Atmosferi üzerinde durulmuştur.

Daha sonra da araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

#### **Problem Durumu**

Öğrenme, bireyin doğduğu andan başlayıp ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Eğitim ve öğrenmenin temelinin atıldığı ilköğretim yılları insan için kuşkusuz ki büyük bir öneme sahiptir. Çocuğun, daha küçük yaşlardan itibaren öğrenme sevgisini kazanması, onun tüm yaşamı için gereksinimlerini doyuracağı vazgeçilmez bir unsurdur.

Nasıl ki insan sürekli değişimler yaşıyorsa, bilgi de yerinde saymayıp sürekli bir devinim içerisinde. Kalıplaşmış bilgiler zamanla geçerliliğini yitirmekte, yerlerini yeni bilgilere bırakmaktadır. Hele ki günümüz şartlarında, küreselleşen dünyada, yaşama uyum sağlamanın tek yolu öğrenmeyi öğrenmekten geçmektedir. Öğrenmenin gerçekleşmesinde öğrenme ve öğretme yöntemleri büyük bir öneme sahiptir. Eğitim sisteminde sürekli yeni yapılanmalara gidilmektedir. İşte bu noktada aktif öğrenme yöntemlerinden proje tabanlı öğrenme yöntemine göre dersleri yapılandırma son yıllarda en çok üzerinde durulan konulardan biri haline gelmiştir.

Öğrenme, yaşam boyu devam ettiğinden, birey her yaşta bilgi edinebilme, öğrenme becerisini kazanmış olmalıdır. Öğrenmede en önemli basamak, belki çocuğun öğrenme hayatını şekillendiren basamak olan ilköğretim basamağıdır.

## **Proje Tabanlı Öğrenme**

### **Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?**

Proje tabanlı öğrenme yöntemi, belli öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için seçilen konunun, öğrencilerin aktif çalışmalarıyla araştırılıp sonuçlandırılmasıdır. Bilimsel araştırma denemesi olarak da tanımlanmaktadır (Hamurcu, 2004: 33).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, bireysel ya da küçük gruplar aracılığı ile doğal koşullar altında yaşama benzeyen bir yaklaşımla problemlerin çözümünü amaçlayan bir öğrenme yaklaşımıdır (Korkmaz ve Kaptan, 2001).

Proje tabanlı öğrenme, müfredatın birbirinden bağımsız küçük bilgiler yığını olarak öğretilmesine karşı geliştirilmiş ve çağdaş ülkelerde uygulanmakta olan bir öğretim ve öğrenim modelidir ([www.odevsel.com](http://www.odevsel.com)).

Öğrencileri öğretme-öğrenme sürecinin merkezine alan, onları gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirerek hayata hazırlayan ve onların problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve iletişim becerileri gibi birçok becerilerinin gelişmesine yardımcı olan proje tabanlı öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları arasında yapısalcı öğrenme teorisine dayanan, fakat kökleri daha eski olan öğrenme yaklaşımlarından birisidir. Bugün Avrupa ve Amerika'daki okullarda oldukça önem gören bu yaklaşım ülkemizde yeni yeni tanınmakta ve uygulanmaktadır. Sonuç olarak tarihsel gelişimi genel olarak incelendiğinde çok derin köklere sahip proje tabanlı öğrenmenin değişerek ve gelişerek günümüze



kadar gelmesi çağımızın eğitim sistemine olan uygunluğu ile önemli bir öğrenme yaklaşımıdır (Sünbül ve Çiftçi, tarihsiz).

Proje tabanlı öğrenme, öğretme-öğrenme sürecinde yenilikçi bir modeldir. Genel kavramlara, düşüncelere ve bir disiplinin ilkelerine (prensiplerine) odaklanır. Öğrencilerin problem çözümü için, araştırmaları, bilgi elde etmeleri ve bu bilgileri anlamlı bütünler haline getirerek bir ürün ortaya koyma görevlerini içerir. Öğrencilerin, kendilerine özgü bir biçimde çalışmalarına ve kendi bilgilerini kurmalarına izin verir. Gerçekçi ürünlerle en son noktaya ulaşmalarını sağlar. Proje tabanlı öğrenme, öğrenciler için yaratıcı bir öğrenme deneyimi kazanmalarını hedeflemektedir. Bu yaklaşımda, öğrenciler kendi öğrenme deneyimleriyle meşgul olurken; öğretmenler, öğrencilerin projelerini gerçekleştirebilmeleri için onlara yardımcı olmaktadır. Öğrenciler projeleri gerçekleştirmek için ön planda iken, öğretmenler işleri kolaylaştırmak için arka planda yer almaktadırlar (Demirel ve diğer., 2001) .

Proje tabanlı öğrenme yeni bir fikir değildir, ama akademik standartlarda, anonim bir öğrenme metodu olarak, geniş ve uzun bir öyküye sahiptir (Ravitz et al.,2004).

Proje tabanlı öğrenme, müfredatın birbirinden bağımsız küçük bilgiler yığını olarak öğretilmesine karşı geliştirilmiş ve çağdaş ülkelerde uygulanmakta olan bir öğretim ve öğrenim modelidir. Bu model bir ya da daha fazla alanın temel kavramları ve prensipleri üzerine odaklıdır ve bir ders senaryosu içinde mümkünse birden fazla dersin öğrenme hedeflerini kapsar. Bu modelde öğrenci gerçek problemlerin çözümüne yönelik ders senaryoları içerisinde ağırlıklı olarak, düşünme, problem çözme, yaratıcılık, bilgiye erişim, işleme, yeniden harmanlama, sorgulama, uzlaşma gibi aktiviteler yapar ve hem bireysel hem de ekip çalışması için zamana ayırır ([www.ozalpyibo.com](http://www.ozalpyibo.com)).

Proje tabanlı öğrenme modeli; öğrencinin aktif katılımını güdülediği, üst düzey bilişsel aktiviteler içerdiği, çok çeşitli araç ve kaynak kullanımını desteklediği, ders, sosyal beceriler ve hayat becerilerini birlikte ele aldığı ve bilgisayarın kendisini hedef olarak almayan ve genelde teknoloji kullanımını bir araç olarak vurgulayan, doğru bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının da temel öğretim modelidir. Aynı zamanda proje tabanlı öğrenme, müfredatın birbirinden bağımsız küçük bilgiler yığını olarak öğretilmesine karşı olan bir öğretim ve öğrenim modelidir. Bu model bir ya da daha fazla alanın temel kavramları ve prensipleri üzerine odaklıdır ve bir ders senaryosu içinde mümkünse birden fazla dersin öğrenme hedeflerini kapsar (Demirel ve diğer., 2001) .

“Proje sistemi”, daha çok öğrencilerin ilgi ve istekleri ile seçilen bir ünitenin, gene serbest öğrenci çalışmaları ile olumlu, düşünsel ya da somut bir “yapıt” ya da “iş” olarak sonuçlanmasını sağlayan bir çalışma biçimidir. Buna “proje programı” ya da “proje yöntemi” de denilmektedir. Proje sisteminin asıl kurucusu John Dewey’dir. Bunu öğrencilerinden Klipatrick geliştirdi ve birçok öğretmen, çeşitli biçimlerde uyguladı. J. Dewey, bu önemli öğretim sistemini, çalıştığı üniversitenin uygulama okulunda denemiştir. Türkçeye 1930’da çevrilen “Mektep ve Cemiyet” adlı kitabında bununla ilgili açıklama vardır. Öğrencisi Profesör Klipatrick’in konuya ilişkin kitabı da, “Proje Programıyla Bir Denemeye Giriş” adını taşımaktadır. Bu denemede “öğrencinin dikkati, bilginin ezberlenmesine değil, yaşamsal bir sorunu çözmeye çevrilmiştir” (Binbaşoğlu,1988: 113).

### **Proje Tabanlı Öğrenmenin Felsefesi**

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğrenenlerin yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözmelerini hedeflemektedir. Bu hedef çerçevesinde, öğrenenlere gerçek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sorunlar bir senaryo çerçevesinde verilerek bu sorunlara çözümler bulmaları istenilmektedir. Öğrenenler kendilerine verilen senaryoda genellikle bir rol çerçevesinde soruna çözüm getirmek için çalışmaktadır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının bu hedef doğrultusunda hareket etmesi, yani

yaşamsal problemlerin çözümü için bir yapı organize etmesi "pragmatik felsefe" ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Yurtluk, 2003).

Pragmatizm, XX. asırda Amerika'da ortaya çıkmıştır. Bu akımın öncüleri John Dewey'dir. Deneycilik, aletçilik, işlevsellik gibi isimlerle de anılmaktadır (www.izmir3.tesweb.org). Faydacılık ya da pragmatizm, hem iyinin teorisi hem de doğrunun teorisi. İyinin teorisi olarak faydacılık refahçıdır. İyi en fazla faydayı sağlayan ve burada fayda zevk, tatmin veya bir nesnel değerler listesine göre tanımlanır. Bir doğru teorisi olarak ise faydacılık neticecidir. Doğru hareket bir şeyin uygulanabildiği ölçüde gerçek olduğu savına dayandırılmıştır. Buna göre eğer bir olgu ya da görüş pratikte uygulanabiliyorsa ve başarı veriyorsa o şey mekanizmaları tartışılmaksızın doğru kabul edilmelidir, tersi durumda da yolunda gitmeyen şey araştırılmaksızın çöpe atılmalıdır (<http://tr.wikipedia.org>).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının temel özellikleri incelendiğinde pragmatizm felsefesi ve ilerlemeciliğin eğitim akımına uygun bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Pragmatizm ve bu felsefenin eğitime yansımaları olan ilerlemecilik akımı incelenecek olursa, söz konusu yaklaşım ile kazandırılmak istenen özelliklerin, aslında bu felsefe ve eğitim akımından hareket noktası bulunduğu söylenebilir (Yurtluk, 2003).

İlerlemecilik, pragmatik felsefenin eğitime uygulanışıdır. İlerlemecilik akımına göre; eğitim aktif ve çocuğun ilgilerine göre olmalıdır. Öğretimde problem çözme yöntemi esas alınmalıdır. Okul, yaşama hazırlıktan çok yaşamın kendisi olmalıdır. Öğretmenin görevi öğretimi yönetmek değil, rehberlik olmalıdır. Okul öğrencileri yarışmaktan çok işbirliğine yönelmelidir (www.izmir3.tesweb.org).

Sistemin felsefesi: Okul, çocuğu yaşama hazırlayan bir yer değil; yaşamın küçük ölçüde bizzat yaşanıldığı bir yerdir. Yaşamda bir amaca göre çalışma esas olduğuna göre, okulda da amaçlı ve gerçek "iş" içinde, yani yaparak ve yaşayarak öğrenme esas olmalıdır. Yaşamda işe yaramayan bir öğretimin değeri yoktur. Proje sistemi, çocuğun içtepilerini esas almaktadır. Çocuk toplumsal, yapısal, araştırma

ve artistik içtepillerle yüklüdür. Çocuk, bu içtepileri doyurmak amacıyla bir iş yapmaktadır. Eğitimde de öğretim çalışmaları, bu içtepilere yanıt vermelidir (Sönmez 1993, Yurtluk 2003'teki alıntı).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının kökleri XX. yüzyılın başlarındaki ilerlemecilik görüşüne dayanmaktadır. John Dewey'in yeniden yapılanma, Klipatrick'in proje metodu, Bruner'in buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı ve Thelen'in grup araştırması modelleri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının oluşmasındaki temel taşlar olarak görülebilir (Keş ve Coşkun, tarihsiz).

Pragmatizmde öğrenen, merkezde; öğretmen ise danışman ve yol göstericidir. Bu anlayış temele alındığında öğrenenin ilgi ve yeteneklerine göre yetişekler düzenlenebilir. Tek tür yetişek yerine esnek, çok yönlü, çok amaçlı yetişekler hazırlanabilir. Ayrıca her öğrenenin ilgi ve yeteneğine göre yetişekler süreçte yeniden düzenleyebiliriz (Sönmez 1993, Yurtluk 2003'teki alıntı).

Pragmatik felsefede, bir "işe yaralık" söz konusudur. Verilen uğraşın sonucunda bir yaraya merhem olabilir; başka bir anlatımla bir soruna çare bulma uğraşı vardır. Öğrenciler de proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre işledikleri derslerde bir probleme çözüm bulmaya çalışmanın; sonucunda da çözüme ulaşmanın hazzını yaşarlar.

İlerlemecilikte, okul yaşamın kendisidir. Yaşamdaki her türlü olgu ve olaylar eğitim ortamına getirilmeli ya da öğrenen bunlara götürülmelidir; çünkü eğitimin görevi, öğrenenin içinde yaşadığı topluma, etkin bir biçimde katılmasını sağlamaktır. Eğitim ortamında kurama değil, uygulamaya ağırlık verilmelidir; çünkü kitaba bağlı öğrenen, olayların nedenlerini ve hangi nedenlerin, hangi sonuçları doğurduğunu kavrayamaz. Üstelik kitabi bilgiler çabuk unutulur. Oysa uygulama sonucu öğrenen, ilişkileri kavrar; öğrendiklerini de unutmaz. Uygulama; bilimsel yöntemin, deneme-yanılmanın, iş birlikli çalışmanın ve proje yönteminin kullanılmasını gerekli kılar. Tüm bunlardan dolayı, eğitim ortamında uygulamaya yer verilmelidir (Sönmez 1993, Yurtluk 2003'teki alıntı).

İlerlemecilik, pragmatik felsefenin eğitime yansımalarıdır. Pragmatik felsefeye göre gerçeğin esası değişimdir. Bu yüzden de eğitimin sürekli bir değişim ve gelişim içinde olması gerektiğini ve eğitimcilerin de bu gelişime ve ayak uydurup kendilerini hızla yenileyebilmeleri gerektiğini vurgular. İlerlemecilere göre birey dinamiktir ve eğitim sürecinde aktif ve katılımcı olup, bilimsel yöntemleri kullanarak kendini gerçekleştirmelidir (<http://sozluk.sourtimes.org>).

Yukarıdaki anlatımlardan da görülmektedir ki, proje tabanlı öğrenme, ilerlemecilik akımının özellikleri ile örtüşmektedir. İlerlemecilikte eğitim yaşama bir hazırlık değil, yaşamın ta kendisidir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında da yaşamın kendisine benzeyen bir öğrenme ortamı yaratılır, öğrenciler yaşamla ilintili, gerçek problemlere çözüm ararlar.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğretimde yeni yaklaşımlardan biri olan yapılandırmacılıkla yakından ilişkilidir. Yapılandırmacılık, öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendikleri ve öğrenilen bilgilerin nasıl yapılandırıldığı üzerine inşa edilmiştir. Yapılandırmacılığa göre öğrenme, ezberlemeye değil; öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, var olan bilgiyi yeniden yorumlamasına ve yeni bilgiyi oluşturmasına dayanmaktadır. Öğrenen, öğrenilmiş bir bilgi ile yeni öğrenilen bilgiyi uyumlu hale getirerek yapılandığı bilgiyi, yaşam problemlerini çözmede uygulamaya koyar (Erdem 2001, Yurtluk 2003'teki alıntı).

Yapılandırmacılık, okulda ve sınıfta, öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilebilecek “eklektik” bir modeldir (<http://www.universite-toplum.org>). Yapılandırmacılık, bilginin doğasına ilişkin yeni görüşleri, öğrenme ve öğretme sürecine yansıtmıştır. Bu açıdan yapılandırmacılık, felsefedeki pozitivizm sonrası oluşan yeni bakış açısının, öğrenme kuramlarına ayarlanmasıdır. Felsefedeki öznel gerçeklik üzerine kurulan bu eğitim anlayışı “yapılandırmacılık” veya “oluşturmacılık” olarak adlandırılmaktadır. Yapılandırmacılık, öğrenenin, bilgiyi bireysel ve sosyal olarak kendisinin oluşturduğunu kabul eder. Yapılandırmacı görüş, üretici öğrenme, keşfederek öğrenme ve duruma bağlı öğrenme gibi teorilerin bir araya gelmesiyle oluşan bir görüştür. Bu görüşler

arasındaki ortak nokta, bireylerin bilgiyi aynen almaları yerine, kendi bilgilerini yeniden oluşturmalarıdır (www.antrenmandunyasi.com).

Yapılandırmacılığı etkileyen eğitimciler, felsefeciler ve psikologlar aynı amaç etrafında birleşmişlerdir:

- Öğrenenler kendi öğrenmelerine etkin olarak katıldıklarında bilgi kalıcı olur,
- Öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, yaratarak, tekrar yaratarak, yorumlayarak ve çevreyle etkileşim kurarak bireysel bilgilerini yapılandırır,
- Öğrenme etkin olarak, eleştirel düşünme ve problem çözmeye dayanır,
- Etkin öğrenme ile öğrenenler: içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler (Erdem 2001, Yurtluk 2003'teki alıntı).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının, pragmatik felsefe ile ilintili olduğu ve ilerlemecilik akımı ile örtüşmekte olduğu görülmektedir. Ayrıca yapılandırmacılık kuramı ile ilişkili bir yaklaşımdır. Yapılandırmacı anlayışa göre, bilgi hazır olarak alınıp boş beyne yerleştirilmez; öğrenciler bilgileri zihinlerinde yoğurarak inşa ederler. Zihinlerinde var olan şemaların üzerine yeni bilgiler yapılandırılır.

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre; bireyler zihinlerinde bilgileri tekrar tekrar oluştururlar. Yeni bilgileri dışarıdan aynı besin maddeleri gibi alırlar. Bilgiler, bilişsel fonksiyonlarla değiştirilir, geliştirilir, yani sindirilirler. Böylece yeni ve bilinmeyen durumlarla karşılaşan birey, eski tecrübe ve bilgilerinden yararlanarak yeni edindiği bilgiyi organize eder. Bireyler bu yolla karşılaştığı problemleri daha kolay çözümleyebilmektedirler (Hamurcu, 2004: 69).

Bu yapıyla yapılandırmacılık, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının dayanak noktalarını oluşturmaktadır. Yapılandırmacılığın yapılan etkinliklerin teorik altyapısını oluşturduğu, Proje tabanlı öğrenme için de bu teorik altyapının uygulamaya konulma şekli olduğu ifade edilebilir (Yurtluk, 2003).

## Proje Tabanlı Öğrenmenin Özellikleri

Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin seçtikleri bir proje kapsamında gruplar halinde çalışarak konuyu öğrendikleri bir öğrenme yöntemidir. Burada disiplinler arası( Türkçe/ Matematik/ Resim/ Müzik vb konular birlikte ele alınır) bir çalışma gerçekleşebilir. Belirlenen bir zaman boyunca öğrencilerin birbiri ile işbirliği yaparak ortak çalışarak yani birlikte çalışma ve birlikte öğrenmeyi gerçekleştirerek katıldıkları bir öğrenme ortamı vardır. Bu sırada yaşanan süreç ve sonuçta kazanılanlar önemlidir. Öğrenciler için araştırma, inceleme yapma ortamı sağlanmalıdır. Onların birinci elden kaynaklara ulaşarak bilgileri toplamaları, sentezleyerek ürününü sunmaları önemlidir. Bu sunum da farklı şekillerde gerçekleşebilmektedir (tepegözle sunum, hikâyeler, bir oyun sergileme, duvar gazetesi hazırlama, sergiler hazırlama, model hazırlama, video ile kayıt etme vb...).Böylece öğrencilerin konuya farklı bakış açıları ile yaklaşmaları ve öğrenmeleri sağlanmış olabilecektir. Sürecin sonunda yapılan değerlendirmede sunum kadar öğrencilerin sürece katılımı da değerlendirilmektedir (Hamurcu, 2004:34).

Proje sistemini diğer sistemlerden ayıran en önemli özellik, öğretimin belirli ve kesin bir amaca hizmet etmesidir. Örneğin “temizlik” ünitesini işleyen bir okulda, okul çevresi temiz olur; temizlik öğrenciye yaparak ve yaşayarak öğretilir. Proje sisteminin uygulandığı bir okulda öğrenciler, konuyu bir istekle seçerler, bir durumu düzeltmeyi amaç edinirler. Çocukların bir iş üzerinde özgürce çalışmalarına, birbirleri ile işbirliği yapmalarına olanak sağlanır ve yapıt olumlu bir biçimde sonlandırılır. Bu nedenle proje sistemine, ünite sistemlerinin “en coşkulu” gözü ile bakılır (Binbaşoğlu,1988: 114).

Proje tabanlı öğrenmede, öğrenciler ortak bir amaç doğrultusunda, çözmeleri gereken bir problemin çözümü için uğraşırken adeta bir işbirliği içerisinde olduklarıdır. Burada, bir grup içi etkileşim ortaya çıkar ve dayanışma duygusu ön plana çıkar; bu da sınıf atmosferinin de olumlu yönde gelişmesi adına bir zemin oluşturmuş olur.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, yapılandırmacılıkta olduğu gibi bir senaryo çerçevesinde oluşturulmaktadır. Bu yaklaşımın temel noktası konu alanıyla ilgili ve diğer alanlarla bağlantı kurulabilecek bir problem/senaryo çerçevesinde öğrenen merkezli öğrenme ve küçük gruplarda birlikte öğrenmedir. Öğrenen gerçek problemlerin çözümüne yönelik ders senaryoları içerisinde ağırlıklı olarak, düşünme, problem çözme, yaratıcılık, bilgiye erişim, işleme, yeniden harmanlama, sorgulama, uzlaşma gibi etkinlikler yapar ve hem bireysel hem de ekip çalışması için zaman ayırır (Yurtluk, 2003).

Erdem ve Akkoyunlu (2002), günümüzde bireylerin "bilgi okur-yazarı" olmalarının kendilerinden beklenen yeterlikler arasında olduğunu ifade etmektedirler. Bilgi okuryazarlığı kısaca bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bilgi okuryazarı olmak, bilgiye ihtiyaç duyulduğunda bunu hissetmek ve ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak, değerlendirmek ve etkili olarak kullanmaktır. Bilgi okuryazarı bireyler bilgiyi etkili olarak kullanır, diğerleri ile iş birliği yapar; bilgiyi değerlendirme, düzenleme ve geliştirmede teknolojiyi etkili olarak kullanırlar. Bu becerilerin öğrencilere yüklediği sorumluluklar hem sınıf içinde hem de elektronik ortamda katılımcı, araştırmacı, bilgiye ulaşan ve bilgiyi kullanan bireyler olmaktır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı da bireylerin bilgi okur-yazarı olabilmeleri için önemli bir etkinlik ortaya koymaktadır.

Proje sisteminde egemen olan öğretim yöntemi, “yaparak yaşayarak öğrenme” ya da “iş” yöntemidir. Küme çalışması ve bireysel öğretim yöntemlerine de büyük yer ve önem verilir. Bu yöntemleri, problem çözme yöntemi de tamamlamaktadır. Proje sisteminde çok kez geniş üniteler işlenir ve bir ünite bir ya da birkaç ay sürebilir. Konular daha çok çevreden alınır. Bu sistemde, öğretmenin öğretimdeki rolü “rehberliktir”. Bu sistem, daha çok sınıf öğretimi yerine küme ve küme içinde bireysel öğretime değer verir (Binbaşoğlu, 1988: 115).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, hedeflerden uygulamaya, içerikten değerlendirmeye kadar program geliştirmenin bütün boyutlarında değişimi zorunlu kılmaktadır. Bu anlayışta, hedef, öğrenenlerin bir kavramın tanımını yapmasından



ya da kavramın tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretlemesinden çok daha öteye geçmektedir. Proje tabanlı öğrenme için hedefler; karmaşık zihinsel problemleri çözebilme, iş birliği içinde çalışabilme, karşılaşılan sorunlara farklı çözüm önerileri getirebilme, yaptığı çalışmaların sonucunda bir ürün ortaya koyma ve uzun vadede hayat boyu öğrenen, özerklik kazanmış, problem çözebilen bireyler yetiştirmektir (Yurtluk,2003).

Proje tabanlı öğrenmede, öğrenciler gruplar halinde, müfredatta bulunan ve genellikle disiplinler arası, gerçek bir problemi çözmeye çalışırlar. Öğrenenler, probleme nasıl yaklaşılacağını, nasıl aktivitelerle çalışmanın sürdürüleceğini düşünürler. Bu süreçte, öğretmenin rolü rehberlik yapmak ve tavsiyelerde bulunmaktır; direkt olarak çalışmayı yönetmek değildir (Solomon, 2003).

Bu hedeflere bağlı olarak içerikte de değişiklikler meydana gelmektedir. Bir ders kitabına bağlı kalınarak işlenen dersler yerine, konu alanlarında derinlemesine bilgi sahibi olma ve özellikle farklı kaynaklara yönelim gerekmektedir. İnternet kullanımı alan uzmanlarıyla görüşmeler, yazılı ve görsel materyaller vasıtasıyla bilgiye ulaşmak ve bu zengin bilgi ağı içerisinde ihtiyacı olan bilgiyi bulup kullanmak gerekmektedir (Yurtluk,2003).

Proje tabanlı öğrenme, günümüzde eğitim sistemlerinin alması gereken biçimi göstermek için özenle seçilmiş üç temel kavramdan oluşmaktadır. Bu kavramlardan birisi “öğrenme” kavramıdır ki dikkati öğretene değil öğrenene çekmek açısından son derece önemlidir. Bir diğeri “proje” kavramıdır ve proje, tasarı ya da tasarı geliştirme, hayal etme, planlama anlamına gelmektedir. Bu kavram, öğrenmenin projelendirilmesi yani yönlendirilmesi anlayışına işaret etmekte; tekil öğrenmeden çok belli bir amaca dönük ilişkisel öğrenmeyi vurgulamaktadır. Projeyi bir hedef olarak değil, alt yapı unsuru olarak ele almakla da proje tabanlı öğrenme öğrenmenin ürün değil süreç boyutunu vurgulamakta ve öğrenmeye, arzulanan ölçüde, öğrenene özgü bir yapı kazandırmaktadır (Erdem, Akkoyunlu, 2002).

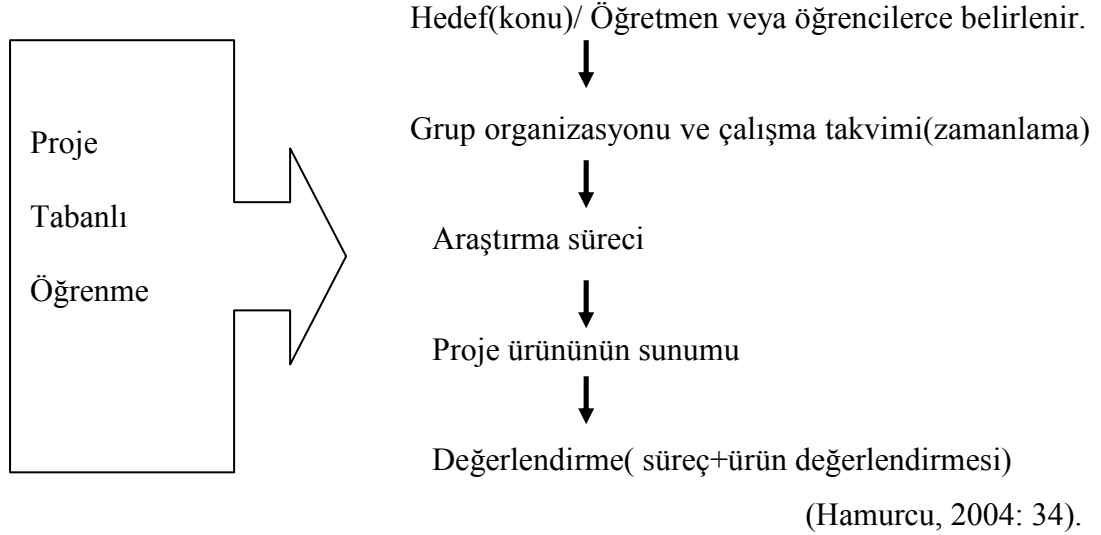
Proje tabanlı öğrenmenin, meslek eğitiminde kullanılması da, meslek öğretmenleri için eğitimde çeşitlilik sağlar. Çünkü proje tabanlı öğrenmede öğrenci, gerçek, karmaşık, bir problemle karşı karşıya bırakılır. Öğrenciler problemi çözmek için sorgulama yapmaları konusunda desteklenmelidirler. Öğretmenler de öğrencilerin eğitimleri boyunca, etkili projeler geliştirmeleri konusunda yetiştirmelidirler. Burada görülüyor ki, proje tabanlı öğrenme meslek eğitimcileri tarafından da benimsenmelidir (Fisher,2004, [www.bie.org](http://www.bie.org)).

### **Moursund D.(1999)'a göre Proje Tabanlı öğrenmede temel adımlar**

1. Hedeflerin belirlenmesi.
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip, tanımlanması.
3. Takımların oluşturulması.
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi.
5. Çalışma takviminin oluşturulması.
6. Kontrol noktalarının belirlenmesi.
7. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi.
8. Bilgilerin toplanması.
9. Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması.
10. Projenin sunulması (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Proje tabanlı öğrenme, temelleri oldukça eskiye dayanan bir öğrenme yaklaşımıdır. Günümüzde uygulanmakta olan yapılandırmacılık yaklaşımına uygun olarak kullanılan aktif öğrenme yöntemlerinden, belki de en zevkli olan, sonucunda da en iyi verim alınabilen yöntemlerden biridir. Çünkü proje tabanlı öğrenmede öğrenciler, grup çalışmasını tadarak ortak bir ortak bir iş yapmanın, sonucunda bir problemin çözümüne ulaşmanın tadına varırlar. Öğrenciler bir sorumluluğu paylaşırlar; sonucunda da bir işe yaradıklarını hissedip olumlu duygular geliştirirler. Böylelikle öğrencide bilişsel ve duyuşsal özelliklerin de gelişimine katkı sağlar.

**Şekil 1**  
**Proje Tabanlı Öğrenme Şeması**



**Proje Tabanlı Öğrenmede Öğretmen**

Bu yaklaşımda karşılaşılabilecek sorunların başında öğrenen ve öğretmenlerin rollerindeki değişim gelmektedir. Öğretmen klasik görünümünden sıyrılarak öğretme konumundan, öğrenenleriyle birlikte öğrenen: onlara yol gösteren öğrenen rolünü üstlenmektedir. Öğrenenler ise öğretmenlerinden bir dersi dinleyerek not eden öğrenciler yerine, problemleri araştıran, onların çözümü için hipotezler üreten ve bir ürün ortaya koyan araştırmacı rolünü üstlenmektedir (Yurtluk,2003).

Proje tabanlı öğrenmeyi kullanan öğretmenler için sınıf yönetme görevi, geleneksel öğretimi kullanan öğretmenlerden hayli farklıdır. Derslerde kullanılan öğretim metotları, tartışmalar, oturma düzeni yönlerinden farklılıklar bulunmaktadır. Proje tabanlı öğrenme ile çok küçük bir süre öğretmen yönetimine bağlıdır. Öğrenciler zamanlarının çoğunluğunu kendi küçük grupları içerisinde çalışarak geçirirler. Öğretmenler tipik olarak öğrenme aktivitelerine kılavuzluk eder. Öğretmenler vakitlerini, sınıfı yönetmekten çok akranlarına ve projelere katılmakla geçirirler (Thomas , 2004).

Öğretmen, öğrenmenin gerçekleştirilmesi sürecinde, projenin ne ile ilgili olduğu konusunda açık olmalı; grupların belirlenmesinde seçici ve dikkatli olmalıdır. Öğrenciler gerçek bir takım olarak çalışma yapma hususunda cesaretlendirilmeli, takım kuralları önceden belirlenmeli ve öğrencilerin bir iş planı çerçevesinde hareket ederek eşit roller üstlenmeleri sağlanmalıdır. Grupların heterojen olarak oluşturulmasına özen gösterilmelidir. Öğrencilerin önceden planlanmış düzenli toplantılar yapmalarını sağlamak da öğretmenin dikkat etmesi gereken bir diğer husustur.

J. Dewey'nin öğretmen anlayışı, bugün de eğitim çevrelerinde savunulan bir anlayıştır. Ona göre çocuğu etkinliğe yöneltme, öğretmeni gereksiz bir duruma düşürmez. Bunun tersine olarak, yeni yöntemde öğretmene olan gereksinme artmaktadır. Öğretmen, çocuğu ilgi ve gereksinimlerine uygun yönlere yöneltmede öğretimin önemli bir ögesidir. Öğretmenin bu ödevine bugün, "rehberlik" adı verilmektedir. Bunun içindir ki bugün, "iyi bir öğretmen öğretmez, öğrenmenin oluşumuna yardım eder" sözü önem kazanmıştır. J. Dewey haklı olarak, öğretmenin kişiliğini, eğitim ve öğretimde programdan önce görür. O, bu konuda daha da ileri giderek, öğretmenin, çocukların yaşamını tamamen yaşamasını gerekli görür ve "öğretmen, gerekirse çocuk olmalıdır" der (Binbaşıoğlu,1982:137).

Paul, Binker, Martin, Adamson (1995)'a göre;

- Büyük bölümleri veya büyük sorunları küçük parçalara bölerek öğrenciler için daha kullanışlı hale getirmek;
- Öğrenciler tarafından değer verilen öğrenmede anlamlı kapsamı yaratır.
- Yeniden ifade etme veya soru sorma ile öğrencilerin düşüncelerini berraklaştırmaya yardım eder.
- Öğrencilerin aklını karıştıran soruları ortaya çıkarır. Sınıfta tartışmayı yürütmeye yardımcı olur.
- Öğrencileri birbirlerine fikirler açıklamasını cesaretlendirir.
- Öğrencilere kaynakları nasıl kullanacaklarını ayrıca onların neyi bilmeye ihtiyaç duyacaklarını bulmalarına yardım eder (<http://tef.selcuk.edu.tr>).

Proje tabanlı öğrenmede öğretmen, geleneksel öğretimde olduğu gibi bilgileri hazır olarak vermez. Öğretmen, proje tabanlı öğrenme sürecinde, öğrencilerin araştırmalarına kılavuzluk eder, onlara kaynak sağlamada yardımcı olur. Öğrencilere, problemin çözümüne gittikleri yolda yol göstericidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin öğrenmelerine destek olur.

**Tablo 1:**

**Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel öğretim Modelinin Karşılaştırılması**

<b>Geleneksel Öğretim Modeli</b>	<b>Proje Tabanlı Öğrenme Modeli</b>
Tasarımlamak, problemleri ve çözümünü tanımlamak önemlidir.	Tasarı öğrenciyle birlikte yapılır. Tek çözüm yoktur, çalışmaya başlandığında birden fazla çözüm yolu bulunabilir.
İçeriğe geniş yer verilir ve içerik için çok zaman harcanır.	İçerik değil derinlemesine anlama önemlidir. Bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinilir.
Bilgi düzeyi ön plandadır.	Prensip, genel kavram ve düşünceleri kavramak ön plandadır.
Öğretmenlerin sınıf içerisinde güçlü bir yapısı vardır. (Ast-üst ilişkisi. Öğreten öğretmen)	Öğrencilerle birlikte öğrenen, onlarla birlikte araştıran ve sorgulayan öğretmen modeli. Öğrenen öğretmen.
Bütün cevapları bilen öğretmen, tek doğruya yönelim, ulaşılması beklenen doğru cevap vardır.	Öğrenciler cevapları bulmak için araştırma yaparlar; öğretmenler cevapları sabitleştiremez, çalışmalarla birlikte cevaplar değişim gösterir.
Öğrenciler öğretmenin öğrettiği bilgileri alan bireylerdir. Çoğunlukla sınıfta pasiftirler.	Katılımcı sınıf düzeni; öğrenciler etkinlikleri bizzat yapan bireylerdir.
Basit sınıf organizasyonu; bir öğretmen yirmi-yirmibeş öğrenci.	Karmaşık organizasyon; öğretmen ve öğrenciler birlikte öğrenirler (öğrenenler vardır).
Belli bir disipline odaklanma hâkimdir	Disiplinler arası etkileşim hâkimdir.
Ürün önemlidir.	Ürün ve süreç birlikte önemlidir.
Standartlaştırma önemlidir.	Yeteneklerin gerçek göstergesi, gerçek yaşam dönütüdür.
Öğretmenin değerlendirmesi vardır.	Çözüme yönelik sabırlı çalışmalar sonunda birlikte karar verme.
Uzun dönemli hedefte; başarılı performans gösteren, testlerde başarılı olan birey.	Uzun dönemli hedefte; hayat boyu öğrenen, özerklik kazanmış, problem çözebilen birey

## Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Avantajları

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının en büyük avantajı, gerçek hayattaki yetenekleri ve bilgileri en iyi öğretme ve öğrenme bilgileriyle bütünleştirmesidir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencinin kalbini, ellerini ve mantığını bir araya getirir, ilgi duyduğu alanda öğrenme yöntemlerine yönlendirir ( Vaiz, 2003,Çıbık, 2006'daki alıntı).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının başlıca avantajları aşağıda sıralanmıştır.

Bunlar:

- Bireysel ya da grup olarak çalışılabilir (öğrenci aktiftir).
- Planlaması önemlidir.
- Öğretmen rehberlik eder.
- Öğrenciye bilgi-beceri-kendine güven ve sorumluluk duygusu kazandırır.
- Öğrencilere birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır (işbirliğini geliştirir).
- Motivasyonu artırır ve öğrencinin başarıma duygusunu tatmasına yardımcı olur, özgüveni artırır (Hamurcu, 2004: 33).
- Alanın konularına ilgi duymalarını, böylece daha kolay öğrenmelerini sağlar.
- Öğrencilerin yaptıkları projelerle ilgili konularda ilk elden bilgi edinmelerini sağlar.
- Öğrencilere kendi başlarına bağımsız düşünme, çalışma ve başarıma cesaretini kazandırır.
- Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirir ve zenginleştirir, yaratıcılığı özendirir.
- Grupla çalışmayı özendirerek, işbirliğini arttırır.
- Uygulama ve teoriyi birleştirir.
- Öğrencilerin bilgilerini yansıtmaları ve katılımları için çoklu yollar önerir.
- Zekânın farklı boyutlarının kullanımına izin verir (kinetik, uzamsal, mantık, dil vb).

- Öğrencileri problem çözme tekniklerini bilimsel yöntemin aşamalarını öğrenip geliştirilmelerini sağlar.
- Öğrencilerin sözlü ve yazılı iletişim tekniklerini geliştirme imkânı sağlar.
- Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci birlikteliğini kuvvetlendirir, öğrenme sürecinde samimi olmalarını sağlar.
- Yavaş öğrenenlere ve üstün yetenekli öğrencilere daha çok zaman ayırmayı sağlar.
- Sınıf içi ve dışındaki olumsuz davranışları azaltır. Öğretmenlere sınıf yönetiminde yardımcı olur.
- Motivasyonu artırır ve yeni ilgi alanlarının doğmasına sebep olur.
- Boş zamanlarını yararlı ve anlamlı etkinliklerle doldurmalarını sağlar.
- Eğitim ve Öğretim faaliyetlerini kitap sayfası ve dört duvar arasından kurtararak eğitim ve öğretime hayatilik kazandırır.
- Öğrenciler çeşitli beceriler kazanırlar. Bunlar:
  - \* Yaşamsal beceriler: bir toplantı yönetmek, bir bütçe hazırlamak, bir plan yapmak vb.
  - \* Teknolojiyi kullanma becerisi: Bilgisayar kullanma, televizyon., radyo, video vb.
  - \* Bilişsel süreç becerileri: Karar verme, eleştirel düşünme, kritik düşünme vb.
  - \* Öz denetim becerileri: Hedefler oluşturmak, işlemleri organize etmek, zaman yönetimi.
  - \* Tutumlar: Öğrenmeye ilgi, merak vb.
  - \* Eğilimler: Özdenetim, başarı hissi ( Kaptan ve Korkmaz, 2001, Çıbık, 2006'daki alıntı).

### **Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Dezavantajları**

Proje tabanlı öğrenme modelinin yukarıda sayılan avantajlarının yanı sıra dezavantajları da vardır. Bunlar:

- Araç- gereç ve para açısından sorun yaşanabilir.

- Zaman önemlidir ( Planlama dikkatlice yapılmalıdır).
- İyi yetişmiş, alanına hâkim ve rehberlik edebilecek öğretmene ihtiyaç duyulur.
- Sonuç her zaman olumlu olmayabileceğinden, ( çeşitli nedenlerle istenilen sonuca ulaşılamayabilir) zaman, para, emek ve öğrenci açısından sorunlar yaşanabilir (Hamurcu, 2004:34).
- Öğrencilerin kendilerine verilen projeyi tamamlamaları uzun zaman alabilir.
- Eğer projeler öğretmen gözetimi dışında gerçekleştirilirse, önemli problemlerle karşı karşıya kalınabilir.
- Bazı öğrenciler kendilerine ilginç gelebilecek proje konuları bulmada zorlanabilir.
- Öğretmenin iş yükünü ve sorumluluklarını arttırabilir.
- Öğrenme için ayrılan süre artabilir.
- Araştırmanın sınırları iyi çizilmezse, konuda aşırı bir sapma ve dağılma gözlenebilir ( Saban, 2002,Çıbık, 2006'daki alıntı).

Proje tabanlı öğrenme modelinde, öğretmenler öğrencilere sorumluluk vermekten çekinebilirler. Öğrencilerin hazır hale gelmediklerini düşünürler. Öğretim materyallerinin eksikliği, sınav baskısı ve aile beklentileri de diğer dezavantajları oluşturabilir. Çünkü aileler, öğrencilerin nasıl öğrendiklerinden çok almış oldukları not ilgilendirmektedir. Bu şekildeki beklenti proje tabanlı öğrenme yaklaşımı açısından bir dezavantaj olarak görülebilir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, ifade edilen bu dezavantajlara rağmen eğitim sistemi içinde uygulanması gereken bir öğrenme yaklaşımıdır (Aladağ, 2005, Çıbık 2006'daki alıntı).

### **Sınıf Atmosferi**

İnsanları belli amaçlar doğrultusunda yetiştirme süreci olarak tanımlanan eğitimin formal kısmı okullarda gerçekleştirilmektedir. Özel bir öğretim ortamı olan sınıf ise, eğitim sisteminin en alt birimidir. Dolayısıyla eğitimin gerçekleştiği ve



eğitimsel amaçların davranışa dönüştüğü yerdir. Sınıf, eğitim sisteminin en küçük ve en alt birimi olmasına rağmen eğitim yönetiminin ilk ve en önemli basamağını oluşturmaktadır ( Ölmez Ceylan ve Akduman Yetim, 2008).

Sınıf atmosferi, sınıf içerisinde yer alan öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkileri, uyulması gereken kuralları, sınıfın fiziksel koşullarının sınıfta oluşturduğu psikolojik, sosyal ve fiziksel faktörlerdir (Açıkgöz,1988;Şendur 1999:s. 11'deki alıntı).

Psikolojide davranışçı akımın etkileri, uzun yıllar öğrenmenin uyarıcı- tepki bağının oluşması olayı olarak algılanmasına; öğretmenin de uyarıcıyı sunan, tepkileri gözleyip ölçen ve onları pekiştirmeye çalışan kişi olarak düşünülmesine yol açmıştır. Sınıflar birer “kara kutu”ya benzetilmiş ve sınıflarda olan bitenler üzerinde hiç durulmamıştır. Ancak, 1970’lerden itibaren bu anlayış terk edilmeye başlanmıştır. Bu bağlamda “sınıf iklimi”, “sınıf atmosferi”, “sınıf yaşamı” gibi terimlerle de anılan sınıf çevresi, dikkat çeken öğretim konularından biri olmuştur (Açıkgöz, 2000:110).

Öğrenciler zamanlarının çoğunu okulda geçirirler. Jackson (1968) "Sınıflarda Yaşam" (Life in Classrooms ) adlı kitabında ilköğretimin sonunda öğrencilerin yaklaşık olarak 7000 saatlerini okulda geçirdiklerini yazmaktadır. Bunu destekleyen Rutter ve ark. (1979) "On Beş Bin Saat" (Fifteen Thousand Hours) isimli kitaplarında öğrencilerin orta öğretim sonunda yaklaşık olarak 15000 saatlerini okulda geçirdiklerini yazmaktadır. Öyleyse okul deneyimlerinin çocukların yaşamında önemli bir yeri vardır. Okulda kurdukları ilişkiler, girdikleri iletişim, yaşadıkları etkileşimler o güne kadarki yaşamlarının büyük bir kısmını oluşturmaktadır (Fraser, 1986: Uysal, 2004, sy. 43'teki alıntı).

Sınıf çevresi üzerinde son zamanlarda çalışmaya başlanan konulardan biri olmasına karşın gerek önemi, gerekse üzerinde yoğun olarak çalışılması nedeniyle kısa sürede iyice oturmuş alanlardan biri haline gelmiştir. Yıllarca “çevre”yi ve “birey”i ayrı ayrı inceleyen eğitimciler Hunt’un (1975) makalesinden sonra çevre

ile bireyi birlikte ele almaya, sınıf çevresi, sınıf çevresi ve birey uyumu, sınıf çevresi ve öğrenci başarısı, tutumları ve benlik kavramı gibi özellikler arasındaki ilişkiler üzerinde durmaya başlamışlardır. Rudolf H. Moos ve Herbert Walberg'in öncülüğünde başlayan bu hareket daha sonra başta Beary Fraser ve Lorin Anderson olmak üzere birçok bilim adamının katkısıyla sürmüştür( Açıköz, 2000:110).

Öğrencilerin öğrenmeleri, öğretmen araç-gereç ve öğrenme yöntemlerinden etkilendiği gibi sınıf atmosferinden de etkilenir. Bu yüzden öğrenme ortamını oluşturabilmek için öncelikli olarak öğretmenin olumlu sınıf atmosferini oluşturması gerekmektedir. Sınıf atmosferi sınıfın fiziksel ve psikolojik çevre düzenlemesiyle ilgilidir ve öğrenci davranışı ve başarısı üzerinde doğrudan etkilidir (Uysal, 2006).

Araştırmalar öğrencilerin, sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile iyi ilişkiler içinde olduğu sınıflarda daha iyi öğrendiğini gösteriyor. Öğrenme, çok uygun bir "öğrenme İklimi"nde gerçekleşir. Öğrenciler sadece sınıftaki fiziksel ortamdaki değil, öğretmenin beklenti ve vaziyet alışlarından da etkilenir. Sınıf iklimini etkileyen en önemli faktör, öğretmenin bizzat kendisidir. Öğretmenin yaptığı dersten zevk almaması, bir zorunluluk gibi ders yapması sınıf iklimini bozar. Öğrencileri çeşitli şekillerde gruplara ayırmak sınıf atmosferini bozar (Ergün, tarihsiz).

Sınıf çevresi (atmosferi), yalnızca öğretmenleri değil, aynı zamanda öğrencinin tutumlarını, kişiliğini, öğrenme güdüsünü ve hızını etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Her şeyden önce öğrenci hoşlandığı, rahat ettiği, olumlu bulunduğu çevrede bulunmak isteyecek ve o ortamda bulunmaktan zevk alacaktır. Nitekim Moos ve Moos (1978) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada katı not verme uygulamalarının yer aldığı ve öğrenme çevresinin katı olduğu ortamlarda devamsızlığın yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır (Açıköz,2000: 111)

Sınıftaki toplumsal etkileşim, toplumsal bir ortamda her biri birbirinden sorumlu olan, motive olmuş kişilerin etkileşimlerinin sonucudur. Bu etkileşimler,

sınıf atmosferini geliştirmek yanında, öğrencilere toplumsal ve akademik öğrenmeleri ile ilgili davranış oluşturmalarına yardım eder. Bu etkileşim sonucu çalışma grubunun kendi doğal statü ve yapısı, kültürü ve toplumsal örüntüsü ortaya çıkar. Sınıfın yapısına bakıldığında, öğrencilerin grup olarak çalıştıkları, grup olarak dinlendikleri, grup olarak ders aldıkları görülmektedir. Psikologlar bir topluluğun grup olarak adlandırılabilmesi için şu dört kriteri gerekli görmektedir:

1. Üyelerin etkileşimi,
2. Ortak değerler ve amaçlar,
3. Başarı ve başarısızlığın grup üyelerinin hepsini etkilemesi,
4. Grup üyeliğinin hissedilmesi.

Bu kriterler göze alındığında sınıfların birer grup öğrencilerin de birer grup üyesi oldukları sonucuna varılabilir (Mayer, 1987:Uysal ,2004: sy. 44'teki alıntı).

### **Olumlu Sınıf İklimi Yaratma Becerileri**

- Bireysel farklılıkları öğrenmek ve saygı göstermek,
- Öğrencilerin adlarını öğrenmek ve onlara adları ile hitap etmek,
- Oturma düzenini ayarlamak,
- Daha ilk derste öğrencilerden neler beklediğini açıklamak,
- Öğrencilerle konuşmak için derse erken gelmek ve onlardan sonra çıkmak,
- Öğrencilerin derse katılmaları için güvenli bir ortam sağlamak,
- İlk derste kuralları koymak ve konu anlatmaya başlamak gereklidir.
- Sınıf İklimi, grup psikolojisi açısından da değerlendirilmelidir. Grup üyelerinin birbiriyle ilişkileri, dayanışma, rekabet gibi faktörler önemli rol oynar.
- İletişim dil ile yapıldığı için, sınıf atmosferinde kullanılan dile de çok dikkat etmelidir.
- Açık, somut bir davranış dili kullanmak, üstü kapalı ifadelerden kaçınmak,
- Olumlu bir dil kullanmak; suçlayıcı, “ima edici”, yasaklayıcı ifadeler kullanmamak,

- Öğrencilerin hatalarını düzeltmek, ama bunu yaparken onları asla bozmamak,
- Kürsüden veya podyumdan uzaklaşıp öğrencilerin arasına inmek, olumlu bir sınıf iklimi yaratabilmek için yapılabilecek davranışlardandır (Ergün, tarihsiz).

Sınıf atmosferi, sınıfın düzeni, öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışları, öğretmenin davranışları, sınıf içerisindeki ilişkiler bütünüdür. Öğrencinin okul yaşamındaki en önemli öge “sınıf”tır. Eğitim-öğretim faaliyetleri, öğrenme ortamı, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinin tümü sınıf ortamında gerçekleşir. Dolayısıyla sınıf atmosferinin olumlu yönde olması tüm bu ilişkilerin, öğrenme ortamının iyi yönde gelişmesini sağlar.

### **Sosyal Bilgiler Öğretimi**

Sosyal Bilgiler, İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşam ile ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Öztürk ve Dilek,2004; s: 16).

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

Sosyal Bilgiler, insanları ve yaşamlarını konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal Bilgileri tanımlamak,

coğrafya ya da tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur, çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır (Öztürk ve Dilek, 2004).

İlköğretimin ilk üç yılında verilen Hayat Bilgisi ve dördüncü beşinci sınıflara yönelik olan Sosyal Bilgiler dersleri, öğrencilerin yaşadıkları ülke ve dünya hakkında bilgi edinmelerini; tarihi kökenlerini, tarihsel olayların geçmişte ve günümüzde dünyayı nasıl şekillendirdiğini öğrenmelerini; gelecekte bu durumun nasıl olacağına dair fikir edinmelerini; bilinçli birer vatandaş olarak yetişmelerini sağlamaya yöneliktir. Bu derslerde karar alma ve yönetim süreçlerine etkin bir biçimde katılım gösteren öğrenciler, vatandaşlık anlamında ve ekonomik alanda sorumluluklarını yerine getirmeye hazırlanmaktadır. Yaşadıkları dünyaya ilişkin bilgi edinen öğrencilere, değişik bakış açılarını anlayabilme, bunlara saygı duyma, kendi ülkelerindeki insanlar ile dünya üzerindeki diğer insanlar arasında bağlantı kurma becerileri de kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu hedeflere ulaşılmasında ise öğretmenlerin ve öğrencilerin derse ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olmasının etkisi büyüktür (Yiğit, 2008).

Sosyal bilgilerin amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenin çok önemli bir rolü vardır. Bilim ve teknolojinin etkisiyle sürekli değişen toplum ve eğitim anlayışı öğretmenlere yeni görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu rol, geleneksel olarak üstlenilen aktarımcı yönden öğrenmeye kılavuzluk eden, öğrenci merkezli bir yöne doğru kaymaktadır. Araştırmalar eğitim sürecinde öğretmenin kendisine, öğrencilerine, konusuna ve arkadaşlarına karşı oluşturduğu olumlu tutumların hem öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumlarını hem de akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Öztürk ve Dilek, 2004).

Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bir varlık olan insanı gerek ailesi gerek çevrenin katkılarıyla doğduğu andan itibaren tanıma çabası içindedir. Bu çaba ilk öğrenme süreciyle başlayıp okul çağına geldiğinde daha sistematik bir hale gelir. Okulda, bireyleri toplumsallaştıran, insan ilişkilerini düzenleyip bu ilişkileri, toplumsal ve kuramsal alanda inceleyerek bunlarla ilgili bilgi, beceri ve deneyim kazandırmayı hedefleyen bir ilköğretim dersidir (Çalışkan, 2005).

Sosyal Bilgiler, yaşamın sosyal boyutuyla ilgili bilgileri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirerek, etkin, demokratik vatandaşlar yetiştirme amaçlarıyla oluşturulmuş bir derstir (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler hayatın kendisi olduğu için sorunun kaynağı ve çözüm yolu da yine kendi içinde aranır. Soyut kavramlardan oluşan bu dersin içeriğini kolay anlaşılabilmesi için gerçek yaşamdan ve yakın çevreden örnekler oluşturmaktadır. Bu özelliğinden dolayı Sosyal Bilgiler bireyleri ilkokuldan itibaren hayata hazırlar. Tutum ve beceriler, kavramlar ve bakış açıları, etkili vatandaş olmak için kazanılan bilgiler gibi hayat felsefesini oluşturan öğeleri öğrencilere aşlamak Sosyal Bilgiler dersiyle gerçekleşir (Çalışkan, 2005).

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber, iletişim olanaklarının küreselleştirdiği dünyamızda en önemli etken durumuna gelmiştir. Çağımızda tartışılmaz üstünlük; "bilgiyi üreten" ve "bilgiyi kullanan"larındır. Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemimize düşmektedir (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler dersi, sadece bireyin bugün içinde yaşadığı toplumu ve onun kurallarını içermez. Birey bugün var olduğu grup içinde nereden geldiğini ve bununla birlikte nereye gittiğini bugün-geçmiş-gelecek bağlamı içerisinde sosyal, fiziksel çevresiyle etkileşim kurarak inceler. Bu da Sosyal Bilgiler dersinin toplumsal kanıtlamaya dayalı, canlı, dirik bilgiler olmasından kaynaklanmaktadır. Sosyal Bilgilerin en önemli amacı nasıl aktif yurttaş olunacağı konusunda gereken donanımı kazandırmaktır. Buradaki "aktif yurttaş" olma ise; geçmişini öğrenerek doğru ve gerekli olduğu düşünülen bilgi, ilke, değer ve tutumları kazanıp bunlara uygun davranışlar göstermektir. Bireylerin aktif olması, onların olaylar ve sorunlar karşısında pasif izleyiciler olmasının yerine; sorun çözen, mantıklı kararlar vermesidir (Çalışkan, 2005).

Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilere hayatta kullanmaları için gerekli olacak birçok yaşamsal beceri kazandırılması amaçlanmaktadır. Sosyal Bilgiler programı içeriğindeki konulardan da anlaşılmaktadır ki öğrenciye öncelikle araştırma becerisi kazandırıldığında, “öğrenmeyi öğrenmenin” kapısı aralanmış olmaktadır.

Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı;

- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açılarından sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- Milli kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin kendi örf ve adetleri çerçevesinde ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
- Periyodik olarak, öğrenci yaşama dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme stillerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar (MEB, 2005).

## İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Gelişimi

Sosyal Bilgiler eğitiminin dünyada ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemekle birlikte, bu alandaki çalışmalar ve eğitim etkinlikleri oldukça eskilere dayanmaktadır. Eski Mısır ve Perslerde, toplumsal yaşamla ilgili birtakım bilgi ve becerilerin insanlara kazandırılmaya çalışıldığı bilinmektedir. Daha sonraları Antik Roma'da, kimi okullarda Aritmetik ve Geometri ile birlikte Mitoloji, Tarih, Coğrafya, Hukuk ve Felsefe gibi derslerin verildiği görülür. İlk kez "Sosyal Bilgiler" adıyla bir dersin ilk ve ortaokullarda okutulmasını Fransız düşünürü Condercet (1743-1794) savunmuştur. Amerika'da 18. Yüzyılın sonlarına doğru Ahlak Eğitiminin içinde kimi toplumsal kuralların öğretildiğine tanık olunmaktadır. Ancak, Amerika Birleşik Devletleri'nde Ulusal Eğitim Konseyi 1892 yılında, ülkede "ulusal toplum" anlayışını oluşturmak üzere Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi konularından oluşan bir tür Sosyal Bilgiler dersi içeriğinin okutulmasını kararlaştırmış ve böyle bir dersin öğretimi böylece başlatılmıştır. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler (Social Studies) terimi Amerika Birleşik Devletleri'nde ilk kez 1916 yılında kullanılmaya başlanmıştır (Can,1998).

Sosyal Bilgiler öğretiminin temellerine inildiğinde Eski Mısır'a, antik Roma'ya kadar uzandığı görülmektedir. Okullarda "Sosyal Bilgiler" adı altında bir ders olarak okutulması düşüncesini ilk kez ortaya atan kişinin de Condercet olduğu görülmektedir.

Türk Eğitim Tarihinde ise, Türklerin İslamı kabul edişlerinden önce, toplumsal yaşamla ilgili birtakım bilgi ve kurullarla gelenek-görenekler çocuk ve gençlere öğretilmeye çalışılmıştır. İslamın kabul edilişinden sonra da, daha çok İslam dinine temel olan konuların kazandırılması yoluna gidilmiş; Osmanlılarda, özellikle sıbyan mektepleri ve medreselerde din temeline dayalı bilgiler programlarda ağırlık taşırken, Sosyal Bilimler içinde yer alan kimi dersler, kurumların öğretim düzeylerine uygun biçimde (mekteb-i iptidaiye, rüştiye, idadiye,



sultaniye ve darülfünunda) belirli saat ve sürelerle okutulmuştur. Bu durumun, genel olarak Cumhuriyet dönemine dek sürdüğü görülür (Can,1998).

Türkiye’de uygulamada olan Sosyal Bilgiler, ‘çocuktaki algının bütün olduğu İlkesi’nden hareketle ABD’den esinlenerek alınmış olmasına rağmen, ABD’deki gibi beceri temelli değil de, çocukların sadece ‘etkili vatandaş olabilmeleri’ şeklinde açıklanan amaç çerçevesinde tarih, coğrafya, vatandaşlık konularının okutulduğu, bir takım olgu koleksiyonlarından meydana gelmiş bir program görüntüsünde olmuştur (Şimşek, tarihsiz).

Cumhuriyet döneminde ilköğretimle ilgili olarak değişik yıllarda (1926, 1930, 1932,1936, 1948, 1962, 1968, 1989, 1993 ve 1998) program düzenlemelerine gidilmiştir.1926 programında, ilkokulların temel amacının, "genç kuşağın çevresine etkin olarak uyumunu sağlamak üzere iyi vatandaşlar yetiştirmek" olduğu vurgulanarak Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi adlarıyla, dördüncü ve beşinci sınıflara haftada ikişer saat Sosyal Bilgiler içeriğine uygun dersler konulmuştur. Bu dersler daha sonraki programlarda da, ilkeler, içerik ve haftalık sürelerde yapılan kimi değişikliklerle uzun yıllar yer almıştır (Can,1998).

Cumhuriyet yönetimi ile beraber okulların programında yapılan yenilikler ve değişimlerle beraber ilkokulların temel amacındaki değişim de göze çarpmaktadır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler eğitiminde de yeni yapılandırmalar olmuştur; fakat henüz dersin adı “Sosyal Bilgiler” olarak kabul edilmemiştir. Yıllan yıla yer yer ufak ufak değişimlerle günümüze değin bu eğitim okullarda süregelmiştir.

1952 yılında Öğretmen Okulları programına, daha önce ayrı ayrı dersler olarak okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisinin yerine, Sosyal Bilgiler adlı yeni bir dersin konulduğu görülür. Öte yandan, 1952 yılında toplanan Beşinci Milli Eğitim Şurasında, Sosyal Bilgiler dersinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da okutulması kararlaştırılmış olmasına karşın, ancak 1962 yılında, sınırlı biçimde uygulamaya konulmuş bulunan İlkokul Program Taslağı'na bu dersin "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adıyla girdiği bilinmektedir. Daha sonra, 1968 tarihli yeni

İlkokul Programı'nda, aynı ders, "Sosyal Bilgiler" adıyla benimsenmiş; dördüncü ve beşinci sınıflarda haftada beşer saat olarak okutulmuştur (Can,1998).

Günümüzde ise yenilenen Öğretim Programı ile 2004 yılından itibaren ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda haftada üç saat olmak üzere Sosyal Bilgiler dersi yer almaktadır. Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme ile başarılı uygulamalara rastlanmaktadır.

### **Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları**

7. sınıf sonunda öğrenci;

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk ilke ve inkılaplarını, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.

9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
10. Farklı dönem ve mekanlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetir.
13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşleri sunar.
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, Cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
16. Farklı dönem ve mekanlardaki toplumlar arası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (MEB, 2005).

## **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Günümüzde, öğretmenlerin yaygın olarak kullandıkları yöntemlerden biri olan düz anlatım yöntemi, öğretme-öğrenme sürecinde tek başına kullanıldığında, geleneksel eğitim anlayışını yansıtan bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat bu yöntemle üst düzey yeteneklerin öğrenciye kazandırılması güçtür. Öğrenciyi kitaba bağlı kılan, öğrenme isteğini söndürebilecek olan bu öğretim yöntemi yerine, öğrencilerin aktif olduğu, araştırma ve soruşturmaya teşvik eden, grup içi etkileşimleri sağlayan yöntemler kullanılması gerekmektedir (Yavuz, 2006).

Öğrenciler, öğrenme-öğretme sürecinde kendileri için anlamlı ve somut hedefler olduğunda, öğretim faaliyetlerinde daha etkin olarak yer alır ve daha iyi öğrenirler. Bunun yanı sıra öğrencilerin kendi kişisel deneyimlerini birleştirmeleri bilişsel yeteneklerin gelişmesinde büyük bir katkı sağlar. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerinin onlar için daha anlamlı olduğu ve öğrenmedeki kalıcılığın arttığı yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur. Öğrenme-öğretme sürecinde bireyi, öğretmenden bilgileri alan pasif bir alıcı konumundan, araştıran, inceleyen ve bilgiye ulaşan ve bu bilgileri anlamlandıran öğrenenler haline getirmek çağdaş eğitim anlayışının temelini oluşturmaktadır. Proje tabanlı öğrenme, öğrencinin, öğrenme-öğretme sürecinde pasif bir alıcı konumundan, araştıran, inceleyen, bilgiye ulaşan ve elde ettiği bilgileri kullanarak anlamlı bütünler haline getirip bu bilgilerle problem çözmesini amaçlayan bir öğrenme modelidir (Demirel ve diğer., 2001) .

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma ile ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin, öğrencilerin ders başarısına ve sınıf atmosferine etkilerinin neler olduğunun ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Proje tabanlı öğrenme ve geleneksel yöntemin uygulandığı sınıfların ders başarısı ve sınıf atmosferi yönünden aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmaktadır.

## **Araştırmanın Önemi**

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde eğitim sistemimizde temel amaç, öğrencilerimize mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır. Bu ise, üst düzey zihinsel süreç becerileriyle olur. Başka bir deyişle ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilmeye bilimsel yöntem süreç becerilerini gerektirir. Onların hayata kolay uyum sağlamaları içinde buldukları çevreyi çok iyi gözlemlmelerine ve mümkün olduğunca olaylar arasında neden sonuç ilişkilerini kurarak sonuç elde etme yollarını öğrenmelerine bağlıdır. Bu bakımdan öğrenciler derslerinde çevrelerini bilimsel metotlarla inceleyerek olay ve durumlar karşısında objektif düşünme ve doğru kararlar verme alışkanlığını kazanmalıdırlar. Bu da onların çevresine, ailesine ve kendilerine yararlı olmalarını sağlar (Kokmaz ve Kaptan, 2001).

Eğitim artık yalnızca davranışları değiştiren ya da genç kuşağı yetişkin yaşama hazırlayan bir süreç olmanın çok ötesinde algılanmalıdır. Çünkü hızlı değişim tüm kuşakların öğrenmesini zorunlu kılmakta ve yaşam boyu eğitim kavramını zorlamaktadır. Değişen yalnızca davranış değil düşüncedir, duygudur, beceridir. Öğrenme, yaşantı ürünü nispeten kalıcı izli davranış değişikliği olmaktan çok daha fazla bir şeydir. Çünkü bilimsel bulgular öğrenmenin, bir zihinsel yapı değişimi hatta sürekli yenilenen bir zihinsel yapılanma olduğunu ortaya koymaktadır. Günümüzde bireylerden beklenen yeterlikler; bilgiye ulaşabilme, bilgiyi değerlendirebilme, bilgiyi etkili olarak kullanabilme olarak belirtilmekte; kısaca, bilgi okuryazarı olan bireyler istenmektedir (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Öte yandan, okulda öğrenilenlerin hayata taşınması istiyoruz. Bu ise ancak okullarda farklı dersler içinde öğrenilen bilgiler arasındaki ilişkinin kurulmasıyla mümkün olabilir. Hayat, olayları birbirinden kopuk biçimde karşımıza çıkarmaz. O halde okullarda disiplinler arası yaklaşımın benimsenmesi gerekir. Bu gereklilik nedeniyle değişik yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Proje tabanlı öğrenme bu yaklaşımlardan birisidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin belirli hedeflere yönelik bireysel olarak kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma ve işbirliği içinde çalışma,

sorumluluk alma, bilgi toplama, toplanan bilgileri örgütleme becerilerini geliştirmeye yönelik süreci vurgular.

Buradan hareketle proje tabanlı öğrenme;

Tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışı olup, öğrenciyi merkeze alan ve gerçek yaşam durumlarını sınıf ortamına taşıyarak onları projeler çerçevesinde çalıştıran, bunu yaparken de disiplinler arası ilişki kuran bir anlayıştır (Vural, 2004).

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında, bilgilerin hızla yenilendiği ve değiştiği bir gerçektir. Bu noktada eğitimin amacı; öğrencilere bilgi aktarmaktan çok onlara bilgiye ulaşma yollarını öğretmek olmalıdır (Saracaloğlu ve diğer.,2006).

Öğrenci, bilgiyi hazır almamalı, kendisi araştırıp, işine yarayacak bilgileri seçebilmeli, kendi kendine öğrenme yollarını keşfedebilmelidir. İlerleyen teknoloji ve her geçen gün yenilenen bilgiler karşısında öğrencinin, öğrenmeyi öğrenebilmesi gerekmektedir.

Sosyal Bilgilerin bilgi temelini oluşturan bilgiler değişkenliğe sahiptir. Bu yüzden Sosyal Bilgiler öğretiminde dikkat edilecek en önemli noktalardan birisi, bu bilgilere mutlak değerler olarak bakmak değil, değişen değerler olarak bakılması gerektiğidir. Aslında Sosyal Bilgiler eğitiminde amaç, üretilen bilgilerin kalıplar halinde öğrenilmesi değil, dinamik bir üretim sürecinde öğrenilmesi olmalıdır. Günümüz öğretmeni de bilgi kaynağı olma ve bilgi aktarma durumunda olmamalı, öğrencileri bilginin kaynağına yönlendiren, gereksinimleri olan bilgiye ulaşmaları için gerekli becerileri kazandıran ve ulaştıkları bilgileri anlamlandırıp üzerinde düşünebilmelerini sağlayan biri olmalıdır. Çağımıza damgasını vuran bilgi patlaması tüm bilgileri öğrenmemizin mümkün olmadığını göstermektedir. O halde günümüzün öğretmeni, eleştirel düşünebilmeyi, gerçek ve doğru bilgiyi araştırabilmeyi, olayların nedenlerini sorgulayabilmeyi, kendi kendine

araştırabilmeyi, bilimsel süreci kullanabilmeyi, bütünsel düşünebilmeyi, soyut ve yaratıcı düşünebilmeyi öğretmek zorundadır (Öztürk ve Dilek, 2004) .

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin de geleneksel anlatım yöntemi dışında yeni yöntem ve teknikleri uygulamaları arzu edilen bir durumdur. Yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması konusunda yapılan araştırmalar, bunların pek kullanılmadıklarını ortaya koymaktadır (Kan, 2006).

Bilgiyi anlamlandıran bireylerin yetişmesi için eğitim sisteminde öğrenci merkezli, öğrenciyi aktif tutan, geliştiren, öğrencilerin bilgiyi özümlemelerini ve yapılandırmalarını sağlayan çağdaş yöntemler kullanılmalıdır (Çıbık, 2006).

Günümüzde toplumsal yapı, iş ve bilim dünyası ile teknoloji hızlı bir gelişim ve değişimin içerisinde. Bu gelişim ve değişim, bireyin özellikleri, yeterlikleri ile öğrenme faaliyetlerindeki değişimi de zorunlu kılmıştır. Birey, artık içinde yaşadığı dünyaya ait bilgilerin pasif alıcısı değil, gelişim ve değişimin yaratıcısı ve aktif biçimde kullanıcısı durumundadır. Bu yeni yapılanmaya göre, eğitim sistemleri de bireyi böyle bir dünyaya hazırlamak misyonunu üstlenerek,"öğrenen" bireyler yetiştirmeyi hedeflemek zorundadır. Bu oluşumla birlikte, "bilgiyi öğretmenden alan öğrenci" modeli yerini, bilgiye ulaşan, istediği bilgiyi karmaşık bir bilgi ağı içerisinde seçip alabilen ve bu bilgiyi kullanarak sorunlarını çözebilen öğrenci modeline bırakmak zorundadır (Korkmaz ve Kaptan, 2002).

Ayrıca bu yöntem, öğrencilerin, yaparak, yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlar. Öğrencilere bağımsız düşünme ve eleştirel düşünme alışkanlığı kazandırır. Öğrencilerin problem çözme yeteneği kazanmalarını sağlar. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlar. Öğrencilerin kendi kendine ve grupla birlikte çalışmasına olanak verir. Tüm bunlar konunun önemini, getireceği yenilikleri ve sonuçları açıklar niteliktedir. Uygulanabilirliğine gelince, Sosyal Bilgiler derslerinde konuların yapısı, proje tabanlı öğrenme yöntemi ile işlenmeye oldukça müsaittir. Yapılan araştırmada da, İlköğretim 5. Sınıf öğrencileriyle,

“ürettiklerimiz” ünitesi kapsamınca yürütülecek olan bu çalışma sonucu ders başarısı ve sınıf atmosferi üzerindeki sonuçlar elde edilecektir.

İlköğretimde, öğrencinin hayatı için sürekli kullanmak durumunda olduğu bilgi ve becerileri kazanacağı, son derece önemli olan Sosyal Bilgiler dersinin proje tabanlı öğrenme yöntemi ile işlenmesinin daha iyi sonuçlar doğurabileceği tahmin edilmektedir. Öğrencinin akademik başarısında gelişmelere neden olacağı ve sınıf atmosferinin, öğrencilerin birbiriyle yardımlaşarak çalışması sebepleriyle daha ılıman, daha olumlu yönde bir gelişme göstereceği düşünülmektedir. Öğrenci, yaşantısı boyunca kendisine gerekli olacak bilgileri, gerek sınıf, gerek okul içerisinde; gerekse okul dışarısında edinebilme becerisine sahip hale gelmelidir.

Yapılan bu araştırmanın da ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenmenin uygulanması ile ders başarısı ve sınıf atmosferi üzerindeki etkiler ortaya çıkarılarak, bu alandaki literatüre katkıda bulunması açısından alanda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara ışık tutacağı umulmaktadır.

### **Problem ve Alt Problemler**

**Problem Cümlesi:** İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin ders başarısına ve sınıf atmosferine etkisi nedir?

#### **Alt Problemler**

1-İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde yapılan başarı ön testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?



2- İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi ölçeği ön testinden ve bu testin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3- İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında yapılan başarı son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4- İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5- İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında yapılan Sınıf Atmosferi ölçeği son testinden ve bu testin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6- İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun Sınıf Atmosferi ölçeği ön test-son test ve bu testlerin alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **Sayıtlar**

1-Öğrencilerin ölçeklerde yöneltilen soruları içtenlikle yanıtladıkları,

2-Kontrol altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını eşit düzeyde etkilediği,

3-Her iki grup öğrencilerinin öğrenmeye karşı ilgilerinin eşit olduğu varsayılmıştır.

### Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- 1-İzmir ili, Konak Murat Reis İlköğretim Okulu,5-A ve 5-B sınıfları ile,
- 2-2007-2008 öğretim yılı ikinci dönemi ile,
- 3-İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi “Ürettiklerimiz” ünitesi ile
- 4-Dört hafta sürecek olan uygulama süresi ile sınırlıdır.

### Tanımlar

**Proje Tabanlı Öğrenme:** Bireysel ya da küçük gruplar aracılığıyla doğal koşullar ve yaşamla örtüşen bir yaklaşımla problemlerin çözümünü amaçlayan bir öğrenme yaklaşımıdır (Korkmaz,2002:45; Çıbık, 2006 s.12’deki alıntı).

**Sınıf atmosferi:** Sınıf içerisinde yer alan öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkileri, uyulması gereken kuralları, sınıfın fiziksel koşullarının sınıfta oluşturduğu psikolojik, sosyal ve fiziksel faktörlerdir (Açıkgöz,1988;Şendur 1999:s. 11’deki alıntı).

**Sosyal Bilgiler:** İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşam ile ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Öztürk ve Dilek,2004).

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında Proje Tabanlı Öğrenme, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sınıf Atmosferi ile ilgili yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

#### **Proje Tabanlı Öğrenme İle İlgili Araştırmalar**

Ekinci Işık (2007) tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi'nde, yapılan araştırmada, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde çalışılmıştır. "Hayat Bilgisi öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin akademik başarı, yaratıcılık, kalıcılık ve Hayat Bilgisi dersine karşı tutum düzeylerine etkisi" araştırılmıştır. Modeli, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olan çalışmada veri toplama araçları olarak Hayat Bilgisi başarı testi, Hayat Bilgisi dersi tutum ölçeği, Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin Sözel A formu kullanılmıştır. Uygulama sürecinde, deney grubu üzerinde 9 hafta süresince Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ile Hayat Bilgisi dersleri yürütülmüştür. Verilerin analizi sonucu, Proje Tabanlı Öğrenme yöntemi ile derslerin yürütüldüğü deney grubu lehine, Hayat Bilgisi ders başarısı, kalıcılık ve tutum açılarından anlamlı farklılıklar bulunurken, yaratıcılık açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sert Çıbık (2006) tarafından Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalında yapılan bir araştırmada, proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının Fen Bilgisi dersinde öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerine ve tutumlarına etkisi araştırılmıştır. İlköğretim yedinci sınıf öğrencileri ile altı hafta boyunca çalışılmıştır. Araştırmanın modeli ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desendir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrenciler ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin denel işlem öncesi,

mantıksal düşünme puanları açısından aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Diğer yandan Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrenciler ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin denel işlem sonrası, mantıksal düşünme puanları açısından aralarında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrenciler ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet açısından denel işlem sonrası, son test mantıksal düşünme becerileri puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrenciler ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin denel işlem öncesi, Fen bilgisi dersi tutum ölçeği puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Diğer yandan Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrenciler ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin denel işlem sonrası, son test Fen bilgisi dersi tutum ölçeği puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toci (2000) tarafından “Teknoloji Destekli Proje Tabanlı Öğrenmenin İçsel ve Dışsal Motivasyona Etkisi” isimli çalışmada, bir okulda oluşturulmuş teknoloji destekli Proje Tabanlı Öğrenme ortamının içsel ve dışsal motivasyona olumlu etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sekiz aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Bu sekiz aylık çalışmanın başlangıcında 5. ve 6. sınıftan 45 öğrenciye sınıf içi dışsal uyuma karşı içsel uyum ölçeği uygulanmıştır. Sekiz aylık çalışmanın sonunda aynı ölçek öğrencilere tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın ön test ve son test puanları arasındaki farklılıklar karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda uygun tasarlanmış öğretim ortamlarının öğrencilerin içsel uyumunun gelişmesine katkıda bulunduğu, öğrencilerin motivasyonlarındaki uyumun pozitif yönde olduğu görülmüştür.

Chang ve Lee (2006) “bir lise bilgisayarlı fen dersinde proje tabanlı öğrenmenin uygulanabilirliği” adlı çalışmasında, kuzeydoğu Tayvan’da tipik bir lisede 13. sınıfa giden 605 tane lise öğrencisi üzerinde çalışmıştır. Çalışmada deneysel desen uygulanmıştır. Proje tabanlı öğrenme kursunun sonunda, öğrencilerdeki davranış değişiklikleri incelenmiştir. Proje tabanlı öğrenme sürecinde, alışılmış meydan okumaların nasıl atlatıldığı, pragmatik meseleler tartışılmıştır. Deneysel sonuçlar şunları göstermiştir: Proje tabanlı öğrenme uygulanan öğrencilerin bilgisayarlı fen dersinde kavram öğrenme ve yazılım kullanma becerilerinin yükseldiği görülmüştür. Ayrıca, sınıf atmosferi, öğretmen merkezli atmosferden, öğrencinin aktif olduğu öğrenci merkezli atmosfere doğru değişim göstermiştir. Bununla beraber, proje tabanlı öğrenme kavram karışıklıklarının bitirilebileceğinin mümkün olduğu kanaatine varılmıştır.

Şahin ve Boyacı Altınay (2008) tarafından yapılan “İlköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Değerlendirilmesi” adlı araştırmanın amacı, ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin 4. ve 5. sınıf öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bir betimsel çalışma olan bu çalışmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Çanakkale il merkezinde ve merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem de random olarak seçilen 100 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasına ilişkin sorulara verdikleri yanıtların büyük bir çoğunluğunun “katılmıyorum” ve “kararsızım” düzeyleri arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca genel olarak öğretmenler, yeni programdaki etkinliklerin öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun olmadığı görüşüne sahiptirler. Bu nedenle yeni programın bir kez daha gözden geçirilmesi proje tabanlı öğrenme yönteminin sınıflarda uygulanması konusunda verimliliği artıracakları düşünülmektedir. Yöntemin uygulanabilmesi için gerekli olan fiziki koşulların da gerek okulda, gerekse sınıflarda en iyi şekilde sağlanması yoluna gidilmelidir.

Yurtluk (2003) "Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi" konulu araştırmasında nitel ve nicel araştırma birlikte kullanılmıştır. "Trigonometrik: Bağıntılar" konusunda, proje tabanlı öğrenmeye dayalı bir öğretim süreci uygulanmıştır. Araştırmacı çalışma sürecinde gözlem raporları tutmuştur. Öğretmen, öğrenci, araştırmacı ve gözlemcinin katıldığı değerlendirmelerde "Bireysel Etkinlikler Değerlendirme Formu" ve "Grup Etkinlikleri Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin görüşleri bir form vasıtasıyla alınmıştır. Öğrencilerin matematik: dersine karşı tutumlarındaki değişimi gözlemek amacıyla Baykul'un geliştirmiş olduğu "Matematik Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenci tutumlarında bir değişim görülmemiştir. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde derslerin daha zevkli geçtiğini ve kendilerini başarılı hissettiklerini vurguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin de proje tabanlı öğrenmenin yararına dikkat çektiği gözlemlenmiştir.

Balakrishnan (2000) "Proje Tabanlı Öğrenmede Yapılandırmacı Yaklaşım ve Teknoloji kullanımı Üzerine Bir İnceleme" adlı araştırmasında ilköğretim sınıflarında proje tabanlı öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım ve teknolojinin aynı süreç içinde kullanılıp kullanılmadığı incelenmiştir. Bu araştırmanın verileri, öğretmenlerin planları, gözlemleri, öğrencilerin görüşleri, hazırladıkları ödev ve çalışmalardır. Bu araştırma sonunda, daha çok proje tabanlı öğrenme sürecine yönlenildiği ve yapılandırmacı yaklaşımın geri planda kaldığı gözlemlenmiştir. Bu araştırma, proje tabanlı öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım ve teknolojinin aynı zamanda kullanılmasının uygun olamayacağı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Demirel ve diğer.(2002) tarafından yapılan bir araştırma olan "Proje Tabanlı Öğrenme modelinin öğrenme sürecine ve öğrenci tutumlarına etkisi" adlı çalışmada, Deney ve kontrol grubu ön test tutum puanları üzerinde yapılan istatistiksel işlemler sonucunda iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Tablolar incelendiğinde; Deney grubunun tutum puanları ortalamasının kontrol grubunun tutum puanlarının ortalamasına göre daha yüksek olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Deney ve

kontrol grubunun son test tutum puanları üzerinde yapılan istatistiksel işlemler sonucunda iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ön test puanlarına benzer olarak son test puanlarının da deney grubu lehine yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığı yapılan istatistiksel hesaplamalar sonucunda ortaya çıkarılmıştır. Deney grubunun ön ve son test tutum puanları üzerinde yapılan istatistiksel işlemler sonucunda ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Tablolar incelendiğinde son test puanlarının ön test puanlarına göre daha düşük olduğu ve bu farkın da istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımında öğrencinin artan sorumluluğu ve etkinliklerin öğrenciler için bir yük olarak algılandığı yorumu yapılabilir. Öğrencilerin bu tarz çalışmalara alışık olmadığı için tutumlarında olumsuz yönde bir değişme olduğu söylenebilir.

Korkmaz ve Kaptan (2002) tarafından yapılan“Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi” adlı çalışmasının amacı, ilköğretim Fen derslerinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, akademik benlik kavramları ve çalışma sürelerine etkisini belirlemektir. Araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda geleneksel bir metot olan öğretmen ve ders kitabı merkezli öğrenme yaklaşımı uygulanmıştır. Deney grubunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı bir fen öğretimi uygulanmıştır. Gruplardaki öğretmen ve öğrenci özellikleri benzerdir. Deneysel bir süreç sonucunda akademik başarı, akademik benlik kavramları ve çalışma süreleri açısından deney grubu lehine gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Kara (2008) “İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sorgulama Merkezli Etkinliklerle Yapılan Proje Çalışmalarındaki Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, ilköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde sorgulama merkezli etkinliklerle yapılan proje çalışmalarındaki öğrenci performansını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Betimsel bir çalışma olup özel durum çalışması (Bütüncül Tek Durum Deseni )niteliğinde bir çalışmadır. Öğrencilere

“Linda Campbell’ın oluşturduğu ve öğrencilerinin konu hakkında sahip olduğu ön bilgileri ölçmeye yönelik hazırlanmış olduğu “Ne Biliyorum Formu” , “Grup Öz Değerlendirme Formu” ve “Akran Değerlendirme Formu” “Kendimi Değerlendiriyorum Formu” uygulanmıştır. Öğretmenlerin öğrenciyi değerlendirmesi için “ Grup Değerlendirme Formu” ile “Proje Değerlendirme Form”ları kullanılarak öğrenci performansları ile ilgili veriler toplanmıştır. Bu çerçevede veriler öncelikle bilgisayara aktarılmış, okunup incelenerek kodlara dönüştürülmüştür. Araştırmada, ilköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde sorgulama merkezli etkinliklerle yapılan proje çalışmalarında öğrencilerin performansını değerlendirmeye yönelik analizler, bu etkinliklerin öğrencilerin performansları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Doğramacı (2004), "Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Uygulandığı Gruplarda Akran Değerlendirmesinin Geçerliliği (İlköğretim 3. sınıf)" adlı çalışmada, ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırma 46 üçüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı hayat bilgisi dersine ait belirtke tablosu oluşturmuş ve Proje Tabanlı Öğrenme Çalışma Planını hazırlamıştır. Öğrenciler heterojen 9 çalışma grubuna ayrılmış ve çalışmaya başlanmıştır. Hedeflere ne derece ulaşıldığını tespit etmek için. 30 maddelik “Hayat Bilgisi Dersine Ait Başarı Testi” oluşturulmuş ve 91 öğrenci üzerinde uygulanarak güvenilirliği test edilmiştir. Ayrıca "Proje Gözlem Ölçeği" ve "Akran Değerlendirme Ölçeği" geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, projeye katılan ve katkı sağlayan öğrencilerin katkı düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında tutarlılık gözlemlenmiştir. Ancak katkı sağlamayan öğrencilerle, projeye katılan öğrenciler arasında akademik başarı konusunda anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç projeye getirdikleri katkıların akademik başarıdan ayrı ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Araştırmacı proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı gruplarda, akran değerlendirmesinin sonuçlarının proje sürecinin işleyişini ve yeniden yapılandırılması doğrultusunda kullanılabileceğini belirtmektedir.



Uzun (2007) İlköğretim 4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji dersi, "canlılar dünyasını gezelim tanıyalım" ünitesinde proje tabanlı öğrenmenin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi adlı çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersi “Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım” ünitesinde proje tabanlı öğrenmenin akademik başarı ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Bu inceleme okullarda yaygın olarak kullanılan geleneksel öğrenme ile proje tabanlı öğrenmenin karşılaştırılması yolu ile gerçekleştirilmiştir. 4. ve 5. sınıflardan deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney grupları proje tabanlı öğrenme ile kontrol grupları geleneksel öğrenme ile konuları işlemiştir. Çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarına, ünite konularını kapsayan ön test uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda son test ve bir ay sonra kalıcılık testi uygulanmıştır. Yapılan ön test, son test ve kalıcılık testleri sonucunda deney gruplarının kontrol gruplarına göre daha başarılı olduğu ve buna bağlı olarak proje tabanlı öğrenmenin akademik başarı ve kalıcılıkta etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ersoy (2006) tarafından yapılan “İlköğretim beşinci sınıfta teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme uygulamaları” adlı araştırmanın amacı, ilköğretim beşinci sınıfta teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme (PTÖ) uygulamalarının nasıl gerçekleştirildiğini belirlemektir. Araştırma, durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmaya, 5/A sınıfındaki 18’i kız, 12’si erkek olmak üzere toplam 30 öğrenci ile sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri, sekiz farklı veri toplama aracıyla toplanmış ve betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir.

Araştırmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Gerçekleştirilen Teknoloji destekli PTÖ planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları içinde en fazla sorun değerlendirmede yaşanmıştır. Öğrenciler, projelerini çoklu ortam öğelerini kullanarak Powerpoint sunusu biçiminde hazırlamıştır. Öğrenciler genelde yaptıkları projeleri beğendiklerini, diğer derslere göre daha çok eğlendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen teknoloji destekli PTÖ sürecine ilişkin görüşlerini; ilgili kaynakları okumasına karşın, uygulama öncesi kaygılı olduğu biçiminde açıklamıştır. Öğrenciler PTÖ sürecinde, bilgisayar, internet, televizyon ve dijital fotoğraf makinesi gibi teknolojiler yoğunlukla kullanılmıştır. Gerçekleştirilen

teknoloji destekli PTÖ sürecinde, öğrenci, öğretmen ve okul kaynaklı sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

Erdoğan (2007) tarafından yapılan “Çevre eğitiminde küresel ısınmanın öğrenilmesinde proje tabanlı öğrenmenin etkisi” adlı araştırmada, çevre eğitimi dersinde küresel ısınma konusunun öğrenilmesinde proje tabanlı öğrenmenin öğretmen adaylarının bilgi düzeyleri, eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkileri incelenmiştir. Araştırma, deneysel bir çalışma olup, ön test ve son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya deney (n=39) ve kontrol (n=40) gruplarının denk olduğu toplam 79 öğrenci katılmıştır. Çalışmada, deney grubunda, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı kullanılmışken, kontrol grubunda geleneksel yaklaşım kullanılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Küresel Isınma Bilgi Düzeyi Ölçeği, California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri, portfolyo günlükleri ve öğrencilerle yapılan mülakatlar kullanılmıştır. Araştırma hipotezlerini test etmek için, veri toplama araçlarından elde edilen niceliksel veriler istatistik programında yer alan bağımlı gruplar için t testi ve iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak değerlendirilmiştir. Portfolyo günlükleri ve mülakatlardan elde edilen veriler ise nitel veri analiz yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Yapılan nicel ve nitel analizler sonucunda; proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bilgi düzeylerine ve eleştirel düşünme becerilerine olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kanaoka (2005) tarafından yapılan bir araştırmada yaratıcı proje tabanlı eğitimin, Japon teknik okul öğrencilerinin İngilizce alanında tutumları ve İngilizce dili ustalığındaki etkileri araştırılmaya çalışılmıştır. Katılımcılar deney ve kontrol grubu olarak ikiye bölünmüştür. Üç hafta boyunca deney grubuna proje tabanlı eğitim; kontrol grubuna ise geleneksel eğitim verilmiştir. Eğitimin sonucunda yapılan t testi ile İngilizce dili ustalığında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, dil öğrenme stratejileri ve tutumlarında gruplar arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Yurttepe (2007) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim fen bilgisi dersinde proje tabanlı öğrenmenin öğrenci başarısına etkisi” adlı araştırmanın ana amacı, ilköğretim 8. sınıf fen bilgisi dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarına etkisini belirlemektir. Araştırma Kütahya ili Emet ilçesinde bulunan 3 Eylül İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencilerinden iki grup üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Kontrol grubunda öğretmen merkezli öğrenme yöntemi, deney grubunda da proje tabanlı öğrenme uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 13.0 paket programında değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir; proje tabanlı öğrenme yönteminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersinde başarılarına olumlu katkısı olduğu bulunmuştur.

Çiftçi (2006) tarafından hazırlanan “Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine, kalıcılığa ve tutumlarına etkisi” adlı çalışmanın amacı, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin, akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine, öğrenilenlerin kalıcılığına ve öğrenci tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırma 2004-2005 öğretim yılının birinci yarısında Meram Sare Özkaşıkçı İlköğretim Okulunda toplam 41 öğrenci ve birbirlerine denk iki sınıf üzerinde yürütülmüştür. Birbirlerine denklikleri Sosyal Bilgiler dersi 1. ünitesi sonunda uygulanan yazılı sınavdan aldıkları notlara ve okuldaki öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler neticesinde belirlenmiştir. Bu sınıflar deney ve kontrol grupları olmak üzere atanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler Sosyal Bilgiler dersini proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile işlerken kontrol grubundaki öğrenciler ise geleneksel yaklaşımlarla işlemişlerdir. Araştırmada öğrencilere, akademik risk alma ölçeği, problem çözme ölçeği, eriş testi ve Sosyal Bilgiler tutum ölçeği uygulanmıştır. Ölçekler öğrencilere çalışmadan önce ön-test, çalışmadan sonra da son-test olarak uygulanmıştır. Araştırmadan 14 hafta sonrada eriş testi, öğrencilere kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde t testi kullanılmıştır.

Araştırma sonunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir: Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test sonuçlarına göre öğrencilerin akademik risk alma düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test sonuçlarına göre öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı kontrol grubu arasında öğrencilerin erişilerini ölçmek için yapılan erişi testi ön testinden elde edilen puanlara göre iki grup arasında uygulama öncesi anlamlı bir fark bulunamamıştır. Eriş testi, son testinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin erişilerinde deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı kontrol grubu arasında öğrencilerin kalıcılık düzeylerini ölçmek için yapılan test sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı kontrol grubunun ön test ve son test sonuçlarına göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özdemir (2006) tarafından hazırlanan “Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Geometri Başarılarına ve Geometriye Yönelik Tutumlarına Etkisinin Araştırılması” adlı çalışmada, proje tabanlı öğrenmenin yedinci sınıf öğrencilerinin geometri başarıları ve geometriye yönelik tutumlarına etkisi araştırıldı. Çalışma, 2004-2005 eğitim-öğretim yılının son beş haftasında, Bilim Özel Okullarındaki 24 kişilik yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan bir grupla yürütülmüştür. Bu çalışmada tek gruplu ön test-son test tasarımı uygulandı. Veri toplamak amacıyla, çokgenler, çember ve silindir başarı testleri, geometri tutum ölçeği, öğrenci görüş formu, öğretmen gözlem ölçeği ve görüşmeler kullanılmıştır. Elde edilen veriler eşleştirilmiş t testi ile incelenmiştir.

Başarı testlerinin ve geometri tutum ölçeğinin analiz sonuçları, proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin geometri başarıları ve geometriye yönelik tutumlarını

artırdığını göstermiştir. Öğrencilerin öğrenci görüş formu ve görüşmelerde ifade ettiklerine, öğretmenlerin öğretmen gözlem ölçeğine verdikleri cevaplar ile araştırmacının gözlemlerine göre proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin geometri başarılarını ve geometriye yönelik tutumlarını arttırmalarının sebepleri incelenmiştir. Bu sebepler, öğrencilerin kendilerine ait modelleri yapmaları, tek çözümü olmayan günlük yaşam problemleriyle uğraşmaları ve boyut ve alanlara deneme yanılma yöntemiyle karar vermeleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca, düşük performans gösteren, derste başka şeylerle ilgilenen ama aslında kapasitesi olan öğrencilerin bu çalışma sayesinde ilgileri çekilmiş ve çalışma istekleri artmıştır. Dikkati çabuk dağılan ve ders düzenini bozmak için her fırsatı değerlendiren çocuklara kendilerine ait bir proje çalışmasının içine katılabilecekleri bir fırsat vermek olumlu sonuçlar doğurmuştur.

Yılmaz (2006) tarafından yapılan “İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde "proje tabanlı öğrenmenin öğrenenlerin akademik başarıları, yaratıcılıkları ve tutumlarına etkisi” adlı araştırmada, Sosyal Bilgiler eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrenenlerin akademik başarıları, yaratıcılıkları ve tutumları üzerine incelenmiştir. Araştırma, deneysel bir çalışma olup, kontrol gruplu ön test- son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2005-2006 eğitim öğretim yılı II. Döneminde Zonguldak ili Ereğli ilçesi İhsan Yılmaz Kardeşler İlköğretim okulunda öğrenim gören 7. sınıf ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grupları olmak üzere iki grup ile çalışılmış ve gruplar random olarak seçilmiştir. Çalışmada, deney grubunda, proje tabanlı öğrenmeye dayalı bir yöntem izlenirken, kontrol grubunda geleneksel yöntem kullanılmıştır. Araştırma ön test ve son testlerin uygulanması hariç üç hafta sürmüştür. Çalışma veri toplama aracı olarak başarı testi, tutum ölçeği, Torrance yaratıcılık testi kullanılmıştır. Araştırma hipotezlerini test etmek için, veri toplama araçlarından elde edilen nicel veriler değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Nicel veriler, SPSS istatistik programında yer alan bağımlı ve bağımsız gruplar için t testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan nicel analizler sonucunda; elde edilen sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir: Proje tabanlı öğrenmenin deney grubu öğrencilerinin; başarı

düzeylelerinin arttığı, Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarının yükseldiği, yaratıcılık düzeylelerinin arttığı tespit edilmiştir.

Ramey (1997) tarafından yapılan araştırmada Proje Tabanlı Öğretimin başarı ve tutum üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu çalışma, yüksek motivasyona sahip öğrencilerin matematik öğretiminde geleneksel yaklaşımdaki değişiklikleri kabul etmesine yönelik sonuçları incelemektedir.

Seloni (2005) “Fen bilgisi öğretiminde oluşan kavram yanlışlarının proje tabanlı öğrenme ile giderilmesi” adlı çalışmasında, öğrencilerde fark edilen kavram yanlışlarının ortadan kaldırılmasını sağlama amacı doğrultusunda, öğrencilerde fen dersinde oluşan kavram yanlışları belirlenmeye çalışılmış, öğrenci merkezli öğretim modellerinden biri olan proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile kavram yanlışlarının giderilmesi sağlanmıştır. Bu çalışma 2004-2005 öğretim yılında ilköğretim I.kademede 5.sınıfta bulunan 38 kişilik bir örnekleme gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Özel Batı İlköğretim Okulu 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrenciler deney (5A) ve kontrol (5B) grubu olmak üzere rastgele seçimle iki gruba ayrılmışlardır. “Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu” ünitesi deney grubunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile, kontrol grubunda geleneksel yöntemle işlenmiştir.

Deney ve kontrol grubuna bilimsel başarı testi, tutum ölçeği ve kavram testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular sonucunda her iki grubun başarıları karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik programına aktarılmış ve çıkan sonuçlar yorumlanmıştır. Bulgular, deney grubunda bulunan öğrencilerin, fen bilgisi dersindeki başarılarında kontrol grubunda bulunan öğrencilere kıyasla anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. ( $p < 0,05$ ). Çalışmanın diğer kısmı nitel aşama olup, veri toplama aracı olarak “kavram testi”, araştırmacı tarafından geliştirilen yazılı dokümanlar ve gözlem çalışmaları kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak geliştirilen “kavram testi” araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup, öğrencilerde oluşan kavram yanlışlarını tespit etmede ve araştırma sonunda kavram yanlışlarının giderilmesine etkisinin

tespitinde kullanılmıştır. Araştırma esnasında kullanılan öğrenci formları, görsel kaynaklar ve öğretim ile ilgili diğer yazılı dokümanlar ise bulguları desteklemekte kullanılmıştır.

Çakallıoğlu (2008) "Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Fen Bilgisi Öğretiminin Akademik Başarı Ve Tutuma Etkisi" adlı çalışmasının temel amacı, İlköğretim yedinci sınıf Fen Bilgisi dersi "Ya Basınç Olmasaydı?" ünitesinde, proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısına ve fen bilgisi dersine karşı olan tutumlarına etkisini incelemektir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisine karşı tutumlarına etkilerini incelemek amacıyla bir deney, bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grupları yansız olarak seçilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri farklı değişkenler açısından (cinsiyetleri, karne notları ve sayıları) eşitlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, kişisel bilgiler formu, akademik başarı testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunu öğrencilerinin "Fen Bilgisi Dersi Başarı Testi" ve "Fen Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği" son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar ışığında proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını ve fen bilgisi dersine karşı olan tutumlarını olumlu şekilde değiştirmiş olduğu söylenebilir.

Proje tabanlı öğrenme ile ilgili araştırmalar göstermektedir ki, proje tabanlı eğitim verilen öğrencilerde ders başarısı, tutum, eleştirel düşünme, kalıcılık gibi özelliklerde genel olarak olumlu yönde ilerlemenin olduğu sonuçlarına varılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretiminde Proje tabanlı öğrenmenin kullanılmasını içeren çok sayıda çalışmaya rastlanmakla beraber, proje tabanlı öğrenmenin sınıf atmosferine etkilerini inceleyen pek fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmen ve öğrencilerin proje tabanlı öğrenmeye yönelik görüşleri de genellikle olumlu yöndedir. Bununla ilgili çoğu araştırma, proje tabanlı öğrenmede öğrencilerin ve öğretmenin rolü, süreç ve değerlendirmedeki farklılıklara odaklanmıştır.

## Sosyal Bilgiler Öğretimi İle İlgili Araştırmalar

Erdem ve Akkoyunlu (2002) "Sosyal Bilgiler Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekipte Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma" araştırmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma iki özel okuldaki beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülmüş, bir okulda bilgisayar öğretmeninden, diğesinde ise sınıf öğretmeninden destek alınmıştır. Bilgisayar öğretmeniyle yapılan çalışmada ülkeler bütün yönleriyle incelenirken, sınıf öğretmeniyle yapılan çalışmada ülkelerle ilgili boyutlar ayrı ayrı incelenmiştir. Bu ayrımın nedeni, öğretmen yeterliliklerinin ve problem farklılıklarının öğrencilerin yarattıkları ürünlere yansımalarındaki farklılıkları ortaya koymaktır. Çalışmada' araştırmacılar tarafından geliştirilen "Süreç Değerlendirme" ve "Ürün Değerlendirme" formları kullanılmıştır. Araştırma sonunda sınıf öğretmenin teknoloji yeterliği ve bilgisayar öğretmenin de öğretmenlik yeterliği konusunda yetişmesi gerektiği gözlemlenmiştir. Proje Tabanlı Öğrenmenin öğrencilerin işbirliği içinde çalışma alışkanlığını geliştirdiği değerlendirmeler sonucunda ortaya konmuştur. Ayrıca süreç içinde öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirme becerisini kazandıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada, öğrencilerin proje çalışmasına yeterince güdülendiklerinde olanaklar yaratma konusunda mücadele ettikleri sonucuna varılmıştır.

Özer (2004) İlköğretim Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yönteminin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkilerini araştırdığı çalışmasında, deneysel desen kullanmıştır.4 hafta boyunca deney grubunda dersler işbirlikli öğrenme ile Kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yolu ile yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen Bilgi başarı testi ve demokratik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada sonuç olarak, Yaratıcı Drama yönteminin öğrencilerin demokratik tutumlarının uzlaşma boyutunda manidar bir etkisi bulunurken, demokratik tutumların empatik duyarlılık boyutuna ve ders başarılarına manidar bir etkisi bulunamamıştır.

Yiğit (2008) "Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinin Uygulanma Düzeyine İlişkin Görüşleri, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin ve ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerine, karşılaşılan sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinin



belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemi yoluyla sınıf öğretmenlerinin ve ilköğretim öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine çalışan betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde bulunan sınıf öğretmenleri ve ilköğretim birinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Random yolla seçilen bir okulda görev yapmakta olan 5 sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin derslerine girdikleri 200 öğrenciyle görüşme yapılmıştır.

Gökdağ (2004) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde işbirlikli öğrenme, öğrenme stilleri, akademik başarı ve cinsiyet ilişkileri” adlı doktora tezinde, kontrol gruplu ön test son test deneysel araştırma modelini kullanmıştır. Araştırmanın amacı, işbirlikli öğrenmenin ve geleneksel öğretimin, öğrencilerin öğrenme stilleri, akademik başarıları üzerindeki etkilerini ve öğrenme stillerine göre işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntülerinin neler olduğunu ve bu etkilerin cinsiyete ve öğrenme stillerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırma sonunda, işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarısını artırdığı saptanmıştır. İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrencilerin öğrenme stillerini değiştirmedeği ancak geleneksel öğretim grubundaki görsel stil e sahip öğrencilerin ortalamalarında bir gerileme olduğu görülmüştür. İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrencilerin öğrenme stilleri üzerindeki etkilerinin cinsiyetlere göre farklılık göstermediği, işbirlikli öğrenme gruplarındaki görsel stile sahip öğrencilerin işitsel ve hareketsel stile sahip öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenme gruplarında genel olarak, ders dışı konularda çatışma, konu ile ilgili çatışma, grubu yönetme ve emir verme gibi etkileşimlerin yaşandığı ve bu etkileşimlerin öğrenme stillerine göre değişmediği saptanmıştır.

Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008) ”Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ders Etkinliklerine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasında, öğretmenlerin Sosyal bilgiler ders programında yer alan etkinliklere ilişkin görüşlerin ortaya konması amaçlanmaktadır. Çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler derslerinde çoğunlukla ders kitabı

ve çalışma kitabında yer alan etkinlikleri gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ayrıca etkinlikleri gerçekleştirmede karşılaştıkları sorunlar genelde, ders süresinin yetmemesi, velilerden etkinliklere ilişkin yeterli desteği bulamamaları ve okullarda ihtiyaç duydukları materyallerin eksikliği şeklinde bulunmuştur. Bu problemlerin çözümü için sınıf öğretmenlerinin önerileri, ders sürelerinin artırılması, sınıf mevcutlarının düşürülmesi ve etkinlik sayılarının azaltılarak uygulanabilir bir hale getirilmesi şeklindedir.

Çalışkan, (2005) ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uyguladığı, Çözümlemeli Öykü yönteminin öğrenci başarısına etkisini ölçmek amacıyla hazırlanmış olduğu çalışmada, Sosyal Bilgilerin tanımı, önemi ve ilköğretimdeki yeri üzerinde durmuş, dersin öğretiminde geleneksel yöntemler yerine daha kullanışlı, bilginin kalıcılığını sağlayan yöntemler kullanılması gerektiği savunmuştur. İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi "Tarih, ilk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu" ünitesinin konu ve kavramlarını içeren öyküler yazılmış ve ders öyküleriyle işlenmiştir. Öğrencilere öyküyle ilgili sorular sorulmuştur. Öğrencilerin öykü kahramanlarının yerine kendilerini koyduklarında kendilerinin nasıl davranacağını öğrenmek amacıyla empatik boyutta, kahramanın davranışını/düşüncesinin doğru ya da yanlışlığını belirlemeye yönelik ahlaksal boyutta öyküde geçen soyut ya da somut kavramları ve dersle ilgili konuların kavratılması amacıyla da düşünsel boyutta sorular sorulmuştur. Sonuçlar nitel değerlendirme yöntemleriyle değerlendirilmiştir.

Akengin ve Tuncel ( 2004) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Empatinin Etkililiği” adlı çalışmasının amacı sosyal bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak empatinin etkisini irdelemektir. Dünyada, empatinin okul düzeyinde kullanımı ile ilgili çalışmalar oldukça yoğunken, bizim ülkemizde bir öğretim yöntemi olarak empatinin kullanımına pek fazla yer verilmediğini gözlemlemişlerdir. Deneysel modeldeki bu araştırma, 2002-2003 öğretim yılında İstanbul ili Maltepe 'ilçesi Orhan Gazi İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Uygulama, küme örnekleme yöntemiyle seçilen iki altıncı sınıf öğrencilerinin katılımıyla, "Coğrafya ve Dünyamız" ünitesinin "insanlığı Tehdit Eden Bazı

Önemli Olaylar" konusu işlenirken yapılmıştır. Kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle ders işlenirken, deney grubunda empati yönteminden yararlanılmıştır.

Empati yöntemi temel alınarak konu ile ilgili aktiviteler hazırlanmış ve bu aktiviteler kullanılarak konu işlenmiştir. Dersin sonunda, her iki gruba da ön test-son test olarak tarafımızdan hazırlanan "Bilişsel Bilgi Testi" ve "Duyuşsal Davranış Testi" uygulanmıştır. Yapılan "t" testinden elde edilen bulgular karşılaştırılmış, hangi grubun daha başarılı olduğu saptanarak empati yöntemi ile ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre "empati kurma" başarıları arasındaki fark incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, empati yöntemi ile ders işleyen sınıftaki öğrencilerin derse yönelik öğrenmelerinin ve empati kurma becerilerinin düz anlatım yöntemi ile ders işlenen sınıftaki öğrencilere göre istatistiksel olarak daha olumlu düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Öner (2007) nin "İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi" adlı araştırmasının amacı ilköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde, işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, son test puanları açısından deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Deney ve kontrol gruplarında kullanılan her iki yöntem bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamaklarında öğrenci başarısını arttırmıştır. Deney grubundaki öğrenciler bilişsel alanın uygulama basamağındaki amaçlara ulaşmada kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Testin tümünden alınan ön test-son test puanları açısından gerek deney grubuna uygulan işbirlikli öğrenme yönteminin ve gerekse de kontrol grubuna uygulanan geleneksel yönteminin öğrenci başarısını arttırdığı, testin tümüne ait erişim ve son test puanları açısından deney grubundaki öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların ışığında genel bir değerlendirme yapılacak olursa Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını artırma konusunda

geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu söylenilebilir.

Adanalı, (2008) "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ölçme ve değerlendirme sürecinde hangi alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin nasıl kullanıldığını, bu değerlendirme etkinliklerinin etkileri ve bu konuda karşılaşılan sorunların neler olduğu ile öğretmenlerin sorunları gidermek için başvurdukları etkinliklerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerde belirledikleri öğrenme eksiklikleri ve bu eksiklikleri gidermek için yaptıkları çalışmaların neler olduğuna ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Şöyle sonuçlara ulaşılmıştır: Sosyal Bilgiler dersinde alternatif ölçme ve değerlendirme etkinlikleri uygulanırken hem öğretmenler hem de öğrenciler birçok güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Bu güçlüklerden; zamanın yetersizliği, çevre ve okul olanaklarının yöntemler için uygun olmaması, öğrenci algılarında yaşanan sorunlar, araç-gereç ve materyal eksiklikleri, ailelerdeki bilgi ve ilgi eksikliği gibi alt yapının hazırlanmasından kaynaklı sorunları sıralayabiliriz. Sosyal Bilgiler dersinin amacına hizmet etmesi için olması gereken değerlendirmeyle ilgili olarak; öğretmenlerimizin çoğunun şu anki uygulamalarda olduğu gibi yazılı, proje, performans ödevi, sınıf içi performansa dayalı olması konusunda görüş birliğinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan ve Öztürk (2008) "Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Ölçme- Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Görüşleri" adlı çalışmasında, 2005- 2006 yılından itibaren uygulanmaya başlanan İlköğretim Sosyal Bilgiler Programını uygulayan öğretmenlerin, yeni ölçme- değerlendirme yaklaşımını nasıl algıladıklarını, uygulanabilirliğini ve uygulamakta karşılaştıkları güçlüklerin ortaya konulmasını amaçlamaktadır. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 6 ilköğretim okulundan 28 öğretmenin katıldığı çalışma, nitel araştırma metodolojisi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış mülakat formu

ile toplanan verilerin analizi sonucunda genel olarak araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kendilerini Sosyal Bilgiler öğretimindeki ölçme-değerlendirme yaklaşımlarında yeterli gördükleri ortaya konmuştur.

Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme, işbirlikli öğrenme, yaratıcı drama, çözümlenmeli öykü yöntemi gibi aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Genellikle bu çalışmalarda Sosyal Bilgiler öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılabilir olduğu kanısına varılmıştır; araştırmaların sonucunda akademik başarı, tutum gibi özelliklerde olumlu yönde gelişme gözlenmiştir. Ayrıca ölçme- değerlendirme yaklaşımları ile ilgili çalışmalar da yapılmış; öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri alınmıştır; olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

### **Sınıf Atmosferi ile ilgili Araştırmalar**

Uysal (2004) “İlköğretimde işbirlikli öğrenmenin müzik öğretiminde sınıf atmosferi ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, kontrol gruplu ön test son test desenini uygulamıştır. Deney grubunda dersler işbirlikli öğrenme ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yolu ile yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak müziksel alan bilgi testi, şarkı söyleme becerileri gözlem formu ve sınıf atmosferi ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda işbirlikli öğrenmenin sınıf atmosferi, öğrencilerin şarkı söyleme becerileri ve müziksel alan bilgileri üzerinde ezginin ritminden yola çıkılarak öğretimi tekniğine göre anlamlı derecede etkili olduğu bulunurken; bu etkilerin cinsiyet etkeni bakımından anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur.

Şendur (1999) un “Sınıf Atmosferi ve Başarı Güdüsü” adlı araştırmasının amacı, ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin sınıf atmosferine ilişkin algıları, bu algıların okul türü ve cinsiyet ile ilişkileri, başarı güdüsü düzeyleri, bu düzeylerin okul türü ve cinsiyet ile ilişkileri ve sınıf atmosferine ilişkin algıları ile başarı güdüsü düzeyleri arasındaki ilişkilerin neler olduğunu belirlemektir.

Bu araştırmanın sonucunda şöyle sonuçlar elde edilmiştir: Öğrenciler olumlu sınıf atmosferinin yaratılmasında etkili olabilecek kimi durumların kendi sınıf ortamlarında yer almadığını ancak Sınıfın büyüklüğü ve Öğretmenin Etkisi boyutlarında olumlu bakış açılarının olduğu anlaşılmıştır. Sınıfın büyüklüğü ve Sınıfın düzeni boyutlarında Devlet ile Özel İlköğretim okulları arasında önemli farklılıklar olduğu görülürken, okullar arasında sınıf atmosferi algısının oluşmasında Öğretmenin Etkisi boyutundaki Öğrenci algılarında okullar arasında farklılıklar olmadığı ortaya çıkmıştır. Cinsiyet faktörüne ilişkin anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Künkül (2008) “Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklere Katılım Düzeyleri İle Algıladıkları Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, ilköğretimde okuyan beşinci sınıf öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyleri ve algıladıkları sınıf atmosferinin; cinsiyet, genel başarı, öğrenim görülen sınıfların mevcudu ve okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ve sınıf içi etkinliklere katılım düzeyleri ile algıladıkları sınıf atmosferinin arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini, Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okuyan beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma oranlı küme örnekleme yoluyla tesadüfi olarak seçilen toplam 500 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada Başal (2003) tarafından geliştirilen “Çocukların Sınıf İçi Etkinlik Düzeylerini Belirleme Ölçeği” ile Şendur (1999) tarafından geliştirilen “Sınıf Atmosferi Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından öğrencilerin; cinsiyet, genel başarı, öğrenim gördükleri sınıfın mevcudu ve okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyini içeren sorulardan oluşan bir “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyleri ile algıladıkları sınıf atmosferi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sağlam (2006) “İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf İklimi Algılarının Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi” adlı çalışmasının konusunu eğitim

yönetimi ve denetimi üzerine ekolojik bir çalışma alanı olan sınıf iklimi oluşturmaktadır. Araştırmada sınıf ikliminin öğrenme sürecindeki rolü ve öneminin ortaya konması, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerin sınıf iklimi alt boyutlarına ait algılarının çok boyutlu incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinden İstanbul Anadolu yakasındaki 262 branş öğretmeni kapsanarak yürütülmüştür. Araştırmada ölçme aracı olarak ilişki ve de kişisel geliştirme ve oryantasyon ile sistem koruma ve geliştirme boyutlarındaki katılım, arkadaşlık, öğretmen deste işe odaklılık, rekabet, düzen ve organizasyon, kuralların açıklayıcı, öğreten kontrolü ve de yaratıcılık alt boyutlarını kapsayan Sınıf İklimi Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada öğretmen algılarının demografik değişkenlere göre kişisel geliştirme ve oryantasyon boyutunda daha fazla farklı ayrıca, alt boyutlardan kuralların açıklayıcı ile düzen arasında (olumlu), yaratıcılık ile öğretmen kontrolü arasında(olumsuz) korelasyon bulunmuştur. Sınıf ikliminin bilhassa onun kişisel geliştirme ve oryantasyon boyutundaki konularının öğretmenlere hizmet içi eğitim şeklinde verilmesi ve bu alanda ülkemizdeki araştırmaların artırılması önerilmektedir.

Gür (2001) sınıf ortamı ölçeğinin uyarılama çalışmasında, Moos ve Trickett (1991) tarafından geliştirilen "Sınıf Ortamı Ölçeği (The Classroom Environment Scale )'nin Gerçek Formunu (Form R) Türkçe'ye çevirerek uyarlamıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir il merkezindeki üç sosyo-ekonomik düzeyden İkişer okul seçilmek üzere altı okulun altmış sınıfındaki toplam 1761 lise 1 ve lise 2 öğrencisi oluşturmuştur.

Araştırmanın bulgularına göre Sınıf Ortamı Ölçeği'nin testin orijinal formuna oranla daha düşük iç tutarlılık katsayılarına sahip olduğu görülmüştür. Yapılan faktör analizinde tüm maddelerin kabul edilebilir düzeyde faktör yüküne sahip olduğu belirlenmiş, ancak madde alt test korelasyonları orijinal ölçeğe kıyasla düşük çıkmıştır. Ayrıca sınıf seviyesi, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, ölçeğin

uygulandığı okulların özellikleri ile birçok alt ölçek arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Maraba (2007) nın “Algılanan sınıf atmosferi ile benlik imgesi arasındaki ilişki” adlı çalışmasında, empatik sınıf atmosferi ile öğrencilerin benlik imgeleri arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Araştırma ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaya 128’i kız (% 43.5) 158’i erkek (% 43.5) toplam 286 ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin 61’i birinci sınıf (% 20.7), 163’ü ikinci sınıf (% 55.4) ve 70’i üçüncü sınıf (% 23.8) sınıf öğrencisidir. Veriler Offer Benlik İmgesi Envanteri ve Empatik Sınıf Atmosferi Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular benlik imgesi ile empatik sınıf atmosferi arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir ( $r = .30, p < .01$ ). Bunun yanında her iki ölçek ile diğer ölçeklerin alt ölçekleri arasında yapılan korelasyon analizinde de olumlu anlamlı ilişkiler gözlenmiştir. Kriter değişkeni olarak kabul edilen benlik imgesini yordayıcı değişkenlerin etkisini belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinde empatik sınıf atmosferi ( $b = .28, p < .001$ ) ile annenin eğitim düzeyinin ( $b = .16, p < .01$ ) anlamlı yordayıcılar olduğu görülmüştür. Diğer değişkenler olan sınıf, cinsiyet ve baba eğitim düzeyinin anlamlı bir yordayıcılığı gözlenmemiştir. Benlik imgesi ve empatik sınıf atmosferini algılama tutumlarında kız ve erkeklerin puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Sınıf düzeyi dikkate alınarak yapılan ANOVA’da ise empatik sınıf atmosferini algılamada anlamlı farklar gözlenmiştir ( $F_{2,293} = 7.29, p < .001$ ). Buradaki fark birinci sınıfların hem iki hem de üçüncü sınıflardan daha yüksek puan almalarından kaynaklanmaktadır. Benlik imgesi puanlarında sınıflar arasında anlamlı fark gözlenmemiştir. Kısaca; bu çalışmada empatik sınıf atmosferi ile benlik imgesi arasında anlamlı ilişkiler olduğu, empatik sınıf atmosferinin benlik imgesini yordamada anlamlı bir etkiye sahip olduğu ancak görülmüştür. Elde edilen bulgular literatür bilgileriyle tartışılmış ve araştırmanın sınırlılıkları belirtilerek, geleceğe dönük bazı yansımalar yapılmıştır.

Özkan (2008) “Öğretmen ve Öğrencideki Mizah Anlayışının Sınıf Atmosferine Etkisi” adlı çalışmasının amacı, öğretmen ve öğrencilerdeki mizah



anlayışları, bu mizah anlayışlarının sınıf atmosferinin alt boyutlarına göre araştırarak, etkisi olup olmadığı ve meydana gelen etkilerini incelemektir. Araştırma Konya ili Meram ilçesinde seçilen altı ilköğretim ve ortaöğretim kurumundaki öğrencilere mizah tarzları ölçeği ve sınıf atmosferi anketi, bu sınıflarda ders veren öğretmenlere de mizah tarzları ölçeği uygulanarak veri toplanmıştır. Veri analizi sonucu ulaşılan başlıca sonuçlar şunlardır:

1. Öğrencilerde ağırlıklı çıkan mizah anlayışı Katılımcı Mizah anlayışıdır.
2. Öğretmenlerin ağırlıklı mizah anlayışı, Katılımcı Mizah Anlayışıdır.
3. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre saldırgan mizahı tercih ettikleri gözlenmiştir.
4. Olumlu mizah yapısı ile olumsuz mizah yapısına sahip olan öğrenciler arasında iletişim kopukluğu vardır.
5. Kendini yıkıcı Mizah yapısına sahip öğrencilerin, sosyal ortamdan daha fazla uzak durup, öğretmene karşı yakınlıklarını arttırdıkları görülmüştür.
6. Kendini Yıkıcı Mizah yapısındaki öğrencilerin sınıf disiplininin daha fazla olması yönünde görüşleri vardır.
7. Saldırgan Mizah Yapısındaki öğrenciler sınıf kurallarının yetersizliği konusunda görüşleri vardır.
8. Olumlu mizah yapısındaki öğrencilerin derse karşı katılımları daha fazla olmaktadır.

Sınıf atmosferi ile ilgili araştırmalar göstermektedir ki; sınıf atmosferinin olumlu olduğu sınıflarda, öğrencinin öğrenmeye daha iyi güdülendiği, başarı düzeyinin daha yüksek olduğu sonuçlarına varılmıştır. Sınıf atmosferinin boyutlarının ortaya çıkarılmaya çalışıldığı, güdü gibi özelliklerle ilişkisinin incelendiği çalışmalara rastlanmaktadır. Ayrıca işbirlikli öğrenme gibi, öğrencinin merkezde olduğu, aktif öğrenme yöntemlerinin, uygun koşullar sağlandığı durumlarda, eğitim için geniş süre ayrıldığı takdirde genellikle sınıf atmosferinin olumlu yönde etkilendiği görülmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile işlem yolu ve denel işlemler yer almaktadır.

#### Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli, “Ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” olarak belirlenmiştir. Yarı deneysel desenlerde yapılan işlemler, deneysel birimler, bağımlı değişkenlerin ölçümü açısından deneysel desene benzemekle beraber, deney ve kontrol gruplarının seçkisiz tarzda belirlenmemesi açısından deneysel desenden farklılaşır. Belirli bir yaşta ve bazı yaşam deneyimlerine sahip katılımcılarla araştırma yapmak istediğimizde yarı deneysel desenleri kullanmak zorunda kalırız (Bulduk,2003:99).

**Tablo 2:**  
**Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen Modeli**

G1	O1.1	X	O1.2
G2	O2.1		O2.2

G1: Deney Grubu

G2: Kontrol Grubu

O1.1 ve O2.1 : Ön test puanları

X: Bağımsız Değişken

O1.2 ve O2.2 : Son test puanlar

Ayrıca çalışma, eğitim ortamında, “sınıflarda” yapılmaktadır ve sınıf mevcudunda herhangi bir düzenleme söz konusu değildir.

**Bağımsız değişken:** Bu araştırmanın bağımsız değişkeni “proje tabanlı öğrenme yöntemi”dir.

Araştırma, Murat Reis İlköğretim Okulunda Şubat ve Mart aylarında,4 hafta uygulama, 1 hafta da ön test ve son test uygulaması olmak üzere toplam 5 haftalık bir sürede okul kullanılarak yapılmıştır. 5. ünite olan “Ürettiklerimiz” ünitesi süresince uygulama sürdürülmüştür. Bu ünite de “Ekonomik faaliyetler” ve “Ekonomi ve İnsan” başlıkları altında iki ana konu bulunmaktadır. Araştırma için bu okulun seçilmesinde okul müdürünün ve idarecilerin okullarında araştırma yapılmasına izin vermesi, ılımlı tavırları ve yakın ilgileri etkili olmuştur. Şubat ayının 3. haftasında 5. ünite olan “Ürettiklerimiz” ünitesine geçildiği dersin 1 hafta öncesi sınıflara araştırmacı tarafından ön testler uygulanmıştır. Deney grubu 5-A sınıfı olarak belirlenmiştir; proje tabanlı öğrenme yöntemine göre yürütülecek uygulama aşaması da bu sınıfın sınıf öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Bunun nedeni, sınıf öğretmenin deneyimli bir öğretmen olması, yeniliklere açık olması, proje tabanlı öğrenmeye olan ilgisi ve yöntemle ilgili ön bilgiye sahip olması ile sınıfının bu araştırmaya uygun olması ve öğretmenin gönüllüğüdür. Sınıf öğretmenine ayrıca araştırmacı tarafından proje tabanlı öğrenme ile ilgili 4 saatlik bir eğitim verilmiştir. Proje tabanlı öğrenme yöntemi ile ilgili bilgileri içeren çalışma kâğıtları sınıf öğretmenine verilmiştir.

Buna dayanarak, deney grubu öğrencilerinin alt gruplara ayrılması, onları ilköğretim birinci sınıftan itibaren okutan, onların ders başarılarını, ilgilerini becerilerini bilen sınıf öğretmenine bırakılmıştır. Gruplar oluşturulurken, öğrencilerin ilgi düzeyleri dikkate alınmış ve gruplar öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda çalışabilecekleri şekilde organize edilmiştir. Yine her grubun erkek ve kız öğrencilerden oluşması ve gruplarda başarı düzeyi yüksek ve düşük olan öğrencilerin bir grupta toplanmamasına grupların heterojen bir yapıya sahip

olmasına özen gösterilmiştir.31 kişi olan deney grubu, 5 tane 5'er ve 1 tane de 6 kişilik olmak üzere 6 tane alt gruba ayrılmıştır.

Erdem (2002) Proje Tabanlı Öğrenmede temel adımlar şu şekilde sıralamaktadır ve okulda Yapılacak olan uygulamaya ayrılan süreler ( 4 hafta X 3 ders saati= 12 ders saati) şu şekilde ilişkilendirilmiştir:

1. Hedeflerin belirlenmesi. (1 ders saati)
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip, tanımlanması. (1 ders saati)
3. Takımların oluşturulması. > (1 ders saati)
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi.
5. Çalışma takviminin oluşturulması.(1 ders saati)
6. Çalışma Süreci ve Kontrol noktalarının belirlenmesi. > (1 ders saati)
7. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi.
8. Bilgilerin toplanması.(2 ders saati)
9. Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması.(2 ders saati)
10. Projenin sunulması (3 ders saati)

Proje tabanlı öğrenme yönteminin eylem adımlarından olan hedeflerin belirlenmesi, hangi gruba hangi proje konusunun geldiği, hangi kazanımların hangi hafta ve ders saatinde gerçekleştirildiği süreç içerisinde belli olmuştur. Çünkü proje tabanlı öğrenme yönteminde bilgiler öğretmen tarafından hazır verilmez, öğretmen rehberdir, öğretmen ve öğrenciler kararları işbirliği içerisinde verirler. İşlenişte yürütülen çalışmalar daha sonra sınıfça yapılan bu çalışmalar sınıf öğretmeni tarafından raporlaştırılarak incelenmek üzere araştırmacıya teslim edilmiştir.

Dersin işleniş süresince öğrencilere kazandırılacak ve Sosyal Bilgiler başarı testinde sınanacak kazanımlar şunlardır:

- 1-Bölgelerimizdeki belli başlı ekonomik faaliyetlerini söyleyebilir.
- 2-Üretimle ilgili belli başlı kavramları tanımlayabilir.
- 3-Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri tanıyabilir.

- 4- Ekonomide insan etkisini fark edebilir.
- 5-Meslekler arsında işbirliği olduğunu fark edebilir.
- 6-Yeni üretim alanları oluşturabilmek için işbirliği yapmanın önemini kavrayabilir.
- 7-Grafik şeklinde verilmiş basit bir istatistiksel veriyi yorumlayabilir.
- 8-Üretimin gerçekleştirilebilmesi için gereken faktörleri kavrayabilir.
- 9-Meslek seçiminde etkili olan faktörleri belirleyebilir.
- 10-Üretimde işbirliğinin ekonomiye getirilerini belirleyebilir.
- 11-Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirebilir.
- 12-Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlerle o bölgedeki meslekleri ilişkilendirebilir.
- 13-Üretime katkıda bulunma konusunda görüş oluşturabilir.
- 14-İş birliği yaparak üretime dayalı, yeni fikirler geliştirebilir.
- 15-Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlerin ülke ekonomisindeki yerini değerlendirebilir.

Yukarıda belirtilen kazanımlar öğrencilerle beraber gruplara paylaştırılacaktır. Bu kazanımlara ek olarak uygulamanın her safhasında kazandırılması amaçlanan kazanımlar ise öğrencilerin;

- \_Araştırma becerileri kazanması
- \_Araştırılacak konu ile ilgili bilgileri toplaması
- \_Bilgileri örgütleyip raporlaştırmasıdır.

“Ürettiklerimiz” ünitesine yönelik tasarlanan proje konuları ve ilişkili olduğu kazanımlar şöyledir;

- 1-Çevremizdeki ekonomik faaliyetler( 1. ve 3. kazanım ile ilgili)
- 2-Üretim de işbirliğinin önemi (6.,10. ve 14. kazanım ile ilgili)
- 3-Üretim ile ilgili “İşbirliği, ekonomi, meslek, üretim, hammadde, kapital, girişimci” kavramlarının incelenmesi(2. kazanım ile ilgili )
- 4-Ekonomi de insanın etkileri ve bunun mesleklerle ilişkisi (5. ve 9. kazanım ile ilgili)
- 5-Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetler ile bölgenin coğrafi özelliklerinin ilişkisi(11. ve 15. kazanım ile ilgili)

6-Ülke ekonomisine ve üretime katkıda bulunmak için neler yapabiliriz(13. kazanım ile ilgili)

Belirlenen bu proje konularının gruplara dağıtımı kura çekimi ile belirlenmiştir. Grupların araştırmalarını daha rahat yapabilmesi için dersler kütüphanede ve bilgisayar laboratuvarında işlenmiş, ders için çalışmalarında öğrencilerin kütüphanede araştırma yapmaları ve bunun yanı sıra bilgisayardan tarama yapmaları sağlanmıştır.

Bu aşamada bilgisayar dersi öğretmeniyile işbirliği yapılarak öğrencilerin internet taraması yapması için yardım alınmıştır. Projenin sunulması aşamasında her grup 20’şer dakikalık sürede rapor haline getirdikleri çalışmalarını sunmuşlardır.

Son olarak ünite bitiminde araştırmacı tarafından mart ayında son testler uygulanmıştır. Ön test- son test puanları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak incelenmiş, bulgular yorumlanmış, sonuçlara ulaşılmıştır. Daha sonraki aşamada ise tezin yazım, yayım ve basım işlemlerine girişilmiştir.

**Bağımlı değişkenler:** Bu araştırmanı bağımlı değişkenleri “Sosyal Bilgiler ders başarısı” ve” Sınıf Atmosferi”dir.

### **Çalışma Grubu**

Araştırma, İzmir ili Konak Murat Reis İlköğretim Okulu’nun 5. sınıf öğrencileri üzerinde, 2007–2008 öğretim yılı 2.döneminde yürütülmüştür. Şubat ve Mart aylarındaki ön test ve son testlerin uygulanması ve eğitimin verilmesi aşamalarıyla beraber beş haftalık bir süre boyunca bu okulda uygulama sürdürülmüştür. Murat Reis İlköğretim Okulunda üç tane 5. sınıf bulunmaktadır. Araştırmada deney grubu 5-A sınıfı öğrencileri olmuştur.

Bunun nedeni sınıf öğretmeninin deneyimli bir öğretmen olması, yeniliklere açık olması, proje tabanlı öğrenmeye olan ilgisi ve yöntemle ilgili ön bilgiye sahip olması ile sınıfının bu araştırmaya uygun olması ve öğretmenin gönüllüğüdür. Kontrol grubu da 5-B sınıfı öğrencileri olacaktır. 5. sınıf öğrencilerinin geçen seneki Sosyal bilgiler ders notları ve öğrencilerin kişisel bilgi dosyaları incelenmiş, notlarının yakın olması ve sınıf mevcudunun birbirine yakın olması dolayısıyla kontrol grubu 5-B sınıfı öğrencileri olmuştur.

Deney grubu 31 kişi, kontrol grubu 25 kişilik sınıf mevcuduna sahiptir. Araştırmanın Murat Reis İlköğretim Okulu'nda nedenleri ise; okul müdürünün ve öğretmenlerinin ılımlı tavrı, araştırmacı tarafından tanınıyor olmaları, araştırma konusuna ilgileri ve uygulamaların rahat yapılabilmesi konusunda okulun bulunduğu semtin araştırmacıya yakınlığıdır.

Sosyal bilgiler dersinin 5. ünitesi olan “Ürettiklerimiz” ünitesi, boyunca, 5 hafta deney grubunda sosyal bilgiler dersleri proje tabanlı öğrenme ile kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle göre işlenmiştir. Uygulanacak testi ve ölçeği yanıtlamada zorluk çekmemeleri, soruları anlayabilmeleri bakımından araştırma 5. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Aynı okuldan iki sınıfın seçilme nedeni de; kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin yaşlarının aynı, mevcutlarının denk olmasıdır.

Araştırmada uygulamayı, sınıfı tanıma, öğrencilerin özelliklerini bilme ve doğal ortamı bozmama adına sınıf öğretmeni yapmış, ön test ve son testlerin uygulanması ve puanlamasının araştırmacı yapmıştır.

Bu araştırma deneysel bir çalışmadır. Deneysel çalışmalarda kritik öge, iç geçerliliktir. Bu nedenle iç geçerliliği yükseltmek için çalışmalar yapılmıştır. Çalışmanın dış geçerliği, diğer bir ifade ile genellenebilirliği düşük olacaktır. Bunun nedeni de çalışmanın iki şubeyi kapsıyor olmasıdır. Bu nedenle dış geçerlik yerine deney ve kontrol grubunun özdeşliği ve eşitliği üzerinde durulmuştur.

## Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları ‘‘Sosyal Bilgiler başarı testi’’ ve ‘‘Sınıf Atmosferi Ölçeği’’dir.

### **Sosyal Bilgiler başarı testi:**

İlköğretim 5. sınıf öğrencileri için, Sosyal Bilgiler ders başarısını ölçmek amacı ile hazırlanmış olan bu test, ilk haliyle 35 maddelik bir çoktan seçmeli test iken, daha sonradan atılan beş madde ile son halde 30 maddelik bir test haline gelmiştir. İlköğretim sosyal bilgiler dersi programı (2004) temel alınarak 5.sınıf sosyal bilgiler dersinin ‘‘Ürettiklerimiz’’ ünitesinin kazanımlarını ölçmek için hazırlanmıştır. Ünite analizi yapılmış kazanımlar belirlenmiş bir belirtke tablosu oluşturulmuştur. Bu ünite ‘‘Ekonomik faaliyetler’’ ve ‘‘Ekonomi ve İnsan’’ başlıkları altında iki ana konu bulunmaktadır. Toplam 15 adet kazanımı ölçmeye çalışılan 35 soru hazırlanmıştır. Ayrıntılı olarak ek-2’deki belirtke tablosunda kazanımlardan kaçar tane soru sorulduğu görölmektedir.

İyi bir testi niteleyen özellikler testin geçerliği ve güvenilirliğidir. Güvenirlik, bir test veya ölçme aracının ölçtüğu şeyi ne kadar doğru ölçtüğu ile ilgilidir. Başka bir değişle, ölçme hatası az olan test güvenilir, ölçme hatası fazla olan test güvenilirmez sayılır (Yıldırım, 1983:137). Güvenirlik, bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2006: 169).

Geçerlik, testin bireyin ölçölmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğuyle ilgili bir kavramdır (Büyüköztürk, 2006:167).Bir ölçeğin geçerliği, onun belli bir anmaca hizmet etme, belli bir amaçla işe yarama derecesidir. Ölçme araçlarının bu teknik özelliği, canlıların davranışsal özelliklerinin ölçölmesinde kullanılan ölçekler için özel bir yer ve öneme sahiptir (Özçelik, 1981: 37).



Başarı testinin geçerlik güvenirlik çalışmaları sırasında araştırmacı tarafından hazırlanan 35 maddelik test, 3 deneyimli sınıf öğretmeni 2 sosyal bilgiler öğretmeni ve halen üniversitede öğretim elemanı olarak çalışan ve bir bölümün sınıf öğretmenliği deneyimi olan toplam 8 uzmana incelenmiştir. Görüş ve eleştiriler doğrultusunda sorular üzerinde düzeltmeler ve değişiklikler yapılmıştır. Kazanımları en iyi ölçecek soruların bunlar olduğuna karar verilmiştir. Kazanımları her birini içeren sorular bulunmaktadır.

Bu kazanımları ölçmeye yönelik hazırlanan 35 maddelik test İzmir ilindeki beş tane ilköğretim okulunda toplam 370 tane soru sınıf öğrencisine 2006–2007 öğretim yılı 2. döneminde uygulanmış, verilere üzerinde istatistiksel analiz yapılmıştır. Finesse programı ile maddelerin ayırıcılık indisleri, güçlükleri ve testin güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Madde analizi yapılmıştır. Ayırıcılık indisi 30'un altında olan 5 soru testten atılmıştır. İlk hali ile KR20 güvenirliği .84,3 olan test; 5 madde atıldıktan sonra .85 güvenirliğe sahip olmuştur. Yeni testin son hali 30 maddelik ve .85 güvenirliliğe sahip olan “Sosyal Bilgiler başarı testi”dir. Test araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Sosyal Bilgiler başarı testine ait güvenirlik tablosu ve madde gücüğü ve ayırıcılık indisleri aşağıdaki gibidir:

Average Score	18.743
Average Percent	62.477
Standard Dev.	6.055
Reliability (KR-20)	0.850
Standard Error	2.344

-----

Item	Proportion Key	Discrimination Correct	Index
1.	2	0.846	0.321
3.	3	0.289	0.300
4.	1	0.659	0.375
5.	4	0.741	0.391
6.	1	0.797	0.310
8.	2	0.646	0.370
10.	2	0.800	0.403
11.	3	0.530	0.393
12.	1	0.538	0.437
13.	2	0.684	0.431
14.	1	0.932	0.354
16.	1	0.808	0.483
17.	3	0.705	0.530
18.	2	0.627	0.343
19.	1	0.603	0.338
20.	2	0.541	0.474
21.	1	0.595	0.417
23.	1	0.541	0.467
24.	2	0.584	0.482
25.	4	0.584	0.478
26.	2	0.543	0.507
27.	4	0.595	0.457
28.	3	0.470	0.380
29.	2	0.641	0.604
30.	4	0.441	0.399
31.	3	0.716	0.481
32.	3	0.530	0.450
33.	3	0.597	0.483
34.	3	0.586	0.548
35.	3	0.576	0.541

2., 7., 9., 15. ve 22. maddeler ayırt edicilik indeksleri düşük olduğundan, uygun olmadıkları için testten çıkarılmıştır.

### **Sınıf Atmosferi Ölçeği:**

Bu araştırmada uygulanacak olan sınıf atmosferi ölçeği, Emine Pınar Şendur tarafından 1999 yılında “Sınıf Atmosferi ve Öğrenci Güdüsü” adlı tezinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Bu ölçek hazır alınarak kullanılmıştır.

İlk aşamada literatür taranarak konuya ilişkin genel bilgi edinilmiş ve 50 adet 5.sınıf öğrencisine sınıf atmosferine ilişkin görüşlerini ifade edebilecekleri açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Verilen yanıtlar üzerinde yapılan çalışma sonucu 35 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Bu ölçek 50 kişiden oluşan 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçeğe yönelik davranışları incelenmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Ölçek üç alt boyuta sahiptir: Sınıfın büyüklüğü, Öğretmenin etkisi ve Sınıf düzeni.

Faktör analizi sonucu faktör yükü 0,40'ın altında olan maddeler alınmıştır. Birinci alt boyut 0,62, ikinci alt boyut 0,69, ve üçüncü alt boyut 0,56 güvenilirliğe sahiptir. Ölçeğin toplam güvenilirliği 0,69' dur (Şendur, 1999).

Aşağıdaki tabloda güvenilirlik katsayıları belirtilmiştir:

**Tablo 3:**  
**Sınıf Atmosferi Ölçeğinin Alt Boyutları ve Güvenirlik Katsayıları**

Sınıfın Büyüklüğü	0.62
Öğretmenin Etkisi	0.69
Sınıf Düzeni	0.56
Toplam	0.69

Son hali 3'lü likert tipinde bir ölçektir. Puanlandırılması: olumlu olan maddeler için "evet" yanıtına 3 puan, "bazen" yanıtına 2 puan, "hayır" yanıtına ise 1 puan verilmektedir. Olumsuz olan maddeler için ise, "evet" yanıtına 1 puan, "bazen" yanıtına 2 puan, "hayır" yanıtına ise 3 puan verilmektedir. Bu aracın geçerlik – güvenilirlik tespitinde SPSS 15 paket Programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında ön ve son test karşılaştırmalarında için "t" testi kullanılmıştır.

Ölçeklerin değerlendirilmesinde öğrencinin adı ve soyadı gizli tutulmamıştır. Çünkü deneysel bir çalışma yapılmaktadır. Öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır.

### Verileri Çözümleme Teknikleri

Yapılan deneysel çalışmanın sonucunda elde edilen veriler SPSS 15.0 paket programında parametrik testler uygulanarak analiz edilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubu arasında farkın olup olmadığını belirlemek üzere bağımsız gruplarda t-testi uygulanmıştır. Deney grubuna ait ön-test ve son-test arasındaki farkı belirlemek üzere bağımlı gruplarda t- testi uygulanmıştır. Önem denetimi  $p < 0.05$  olarak alınmıştır.

**Tablo 4:**  
**Deney Deseni**

	Ön test	Uygulama	Son test
Deney Grubu	Başarı testi Sınıf atmosferi ölçeği	Proje Tabanlı Öğrenme	Başarı testi Sınıf atmosferi ölçeği
Kontrol Grubu	Başarı testi Sınıf atmosferi ölçeği	—	Başarı testi Sınıf atmosferi

### İşlem Yolu

Araştırmanın başlangıcında, geniş bir alan yazın taraması yapılmış ve Türkiye ve Dünya’da Proje Tabanlı Öğrenme uygulamaları incelenmiştir. Elde

edilen bilgiler ışığında, “Proje Tabanlı Öğrenmeye Dayalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı” hazırlanmıştır. Programın hazırlanması aşamaları aşağıda verilmiştir.

- a. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında ele alınacak konuların belirlenmesi.
- b. Konuların programda yer alan kazanımlarının incelenmesi.
- c. Konuların Proje Tabanlı Öğrenmenin amaçlarına göre yapılandırılması.
- ç. İçselleştirilmesi amaçlanan kazanımlar için, uygulanacak etkinliklere karar verilmesi.
- d. Ders planlarının hazırlanması.
- e. Çalışma grubunun belirlenmesi, çalışma grubunun içinden birinin deney, birinin kontrol grubu olarak seçilmesi.
- f. Dersin uygulama aşamasını gerçekleştirecek olan sınıf öğretmenine proje tabanlı öğrenmeye yönelik eğitim verilmesi ve süreç hakkında bilgilendirilmesi.
- g. Kontrol grubunun derslerini yürüten sınıf öğretmenin süreci hakkında bilgilendirilmesi.

Deney grubunun öğretmenliğini, 30 yıl boyunca çeşitli devlet okullarında görev almış, yeni öğretim yöntem ve teknikleri konusunda ilgili, bilgi sahibi, yeniliklere açık ve araştırmayı seven, bayan bir sınıf öğretmeni yapmıştır. Kontrol grubunun öğretmeni de yine tecrübeli, çeşitli okullarda görev yapmış, erkek bir sınıf öğretmenidir. Kontrol grubundaki öğretmen, Sosyal Bilgiler programında ve öğretmen kılavuzunda yer alan uygulamalara devam ederken, deney grubunda “Ekonomik Faaliyetler” ve “Ekonomi ve İnsan” konularında proje tabanlı öğrenme uygulanmıştır. Her iki gruptaki uygulamalar, araştırmacı tarafından takip edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan işlemler üç bölümden oluşmaktadır.

1. Ön test
2. Deney grubunda “Proje Tabanlı Öğrenmeye Dayalı Hayat Bilgisi Eğitimi Programının uygulanması
3. Son test

### 1.Ön test

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere; araştırmacı tarafından Sosyal Bilgiler Başarı testi ve Sınıf Atmosferi Ölçeği uygulanmıştır.

### 2. Programın Uygulanması

Deney grubunda proje tabanlı öğrenmeye dayalı Sosyal Bilgiler eğitimi programı, bir ünite süresince(4 hafta) uygulanmıştır. Uygulama sırasında, tüm uygulamalarda öğretmen gözlemlerini sürdürölmüştür. Bu süreçte kontrol grubunda sürdürölen eğitime herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Kontrol grubunda, Sosyal Bilgiler dersi programına uygun olarak öğretim yapılmıştır.

### 3. Son test

Deney ve kontrol grubunda, uygulamanın yapılmasının ardından; her iki grubun öğrencilerine, Sosyal Bilgiler Başarı testi ve Sınıf Atmosferi Ölçeği testleri tekrar uygulanıştır.

Toplanan veriler SPSS 15.0 paket programında analiz edilmiştir.

Verilerin analizi için t-testi uygulanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

#### Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 1. probleminde “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde yapılan başarı ön testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Ön testlerden elde edilen veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 5:**  
**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Başarı” Ön testinden Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	t	P
Ön test	Deney	31	18.41	4.47	0.28	.78
	Kontrol	25	18.08	4.57		

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı ön test puanları incelendiğinde ( $t= 0.28, <.05$ ) aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Gruplar başarı yönünden denktir denilebilir.

#### İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi ölçeği ön testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler t –testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo:6**  
**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinden Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
Ön test	Deney	31	52.96	2.98	1.03	.30
	Kontrol	25	52.00	4.03		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sınıf Atmosferi Ölçeği ön testinden aldıkları puanlar incelendiğinde ( $t= 1.03$ ,  $p<.05$ ) puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Gruplar, sınıf atmosferi açısından denktir denilebilir.

Sınıf Atmosferi Ölçeğinin alt boyutlarına ait bulgulara bakacak olursak;

#### **“Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutu**

Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi Ölçeği ön testinin “Sınıfın Büyüklüğü” alt boyutuna ait veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 6.1**

**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
Ön test Sınıfın Büyüklüğü	Deney	31	11.54	1.09	0.77	.43
	Kontrol	25	11.28	1.48		

Uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi ölçeği ön testinin “Sınıfın Büyüklüğü” alt boyutundan aldıkları puanlara bakıldığında gruplar arasında  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

#### **“Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutu**



Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi Ölçeği ön testinin “Öğretmenin Etkisi” alt boyutuna ait veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 6.2**

**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
Ön test Öğretmenin Etkisi	Deney	31	28.70	1.39	0.80	.42
	Kontrol	25	28.40	1.47		

Grupların “Öğretmenin Etkisi” alt boyutundan aldıkları puanlara bakıldığında gruplar arasında  $p < .05$  anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

**“Sınıf Düzeni” Alt Boyutu**

Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi Ölçeği ön testinin “Sınıf Düzeni” alt boyutuna ait veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 6.3**

**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön testinin “Sınıf Düzeni” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
Ön test Sınıf düzeni	Deney	31	12.70	1.61	0.72	.46
	Kontrol	25	12.32	2.32		

Grupların “Sınıf Düzeni” alt boyutundan aldıkları puanlara bakıldığında gruplar arasında  $p < .05$  anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

### Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında yapılan başarı son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış, veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 7**

#### **Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Başarı” Son testinden Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
	Deney	31	24.16	4.55		
Son test	Kontrol	25	20.48	3.64	3,28	.02

Deney ve kontrol grubunun Sosyal Bilgiler Başarı son testinden aldıkları puanlar incelendiğinde  $p < .05$  düzeyinde Deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalarına bakıldığında da deney grubunun ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış, veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 8:**

**Deney Grubu Öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Başarı” Testinin Ön test ve Son testinden Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	N	$\bar{X}$	S	T	P
Ön test SBBT	31	18.14	4.47	-8,98	.00
Son test SBBT	31	24.16	4.55		

Deney Grubunun “Sosyal Bilgiler Başarı” Testinin Ön test ve Son testinden Aldıkları Puanlar incelendiğinde  $p < .05$  düzeyinde son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalarına bakıldığında da son test ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum**

“İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında yapılan Sınıf Atmosferi ölçeği son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış, veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 9:**

**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinden Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
	Deney	31	53.12	2.82		
son test	Kontrol	25	51.40	4.21	1.83	.72

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinden Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları incelendiğinde deney grubunun

ortalaması daha yüksek olduğu halde,  $p < .05$  düzeyinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamadığı görülmüştür.

Sınıf Atmosferi Ölçeğinin alt boyutlarına ait bulgulara bakacak olursak;

### **“Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutu**

Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi Ölçeği ön testinin “Sınıfın Büyüklüğü” alt boyutuna ait veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 9.1**

### **Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
	Deney	31	11.64	0.87		
	Kontrol	25	11.12	1.45	1.67	.10
son test sınıfın büyüklüğü						

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” alt boyutundan aldıkları puanlara bakıldığında Deney grubu ortalaması daha yüksek olduğu halde,  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunamadığı görülmektedir.

### **“Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutu**

Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi Ölçeği ön testinin “Öğretmenin etkisi” alt boyutuna ait veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 9.2**

**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin  
“Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t-testi”  
Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
	Deney	31	28.83	1.31		
Son test	Kontrol	25	28.12	1.96	1.63	.10
Öğretmenin etkisi						

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin “Öğretmenin Etkisi” alt boyutundan aldıkları puanlara bakıldığında Deney grubu ortalaması daha yüksek olduğu halde,  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunamadığı görülmektedir.

**“Sınıf Düzeni” Alt Boyutu”**

Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesinde yapılan Sınıf Atmosferi Ölçeği ön testinin “Sınıf Düzeni” alt boyutuna ait veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 9.3**

**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin  
“Sınıf Düzeni” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t-testi” Sonuçları**

	GRUP	N	$\bar{X}$	S	T	P
	Deney	31	13.80	1.04		
Son test	Kontrol	25	12.16	1.95	4.03	.00
Sınıf düzeni						

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Son testinin “Sınıf Düzeni” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlar incelendiğinde Deney

grubu ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür ve  $p < .05$  düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

### **Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum**

“İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun Sınıf Atmosferi ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış, elde edilen veriler t testi ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 10:**

#### **Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinden Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları**

	N	$\bar{X}$	S	T	P
Ön test	31	52,96	2.98		
Son test	31	53.12	2.82	-0.30	.76

Deney Grubunun “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinden Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları incelendiğinde son test Ortalamasının yükseldiği görülmüştür, ancak  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sınıf atmosferi ölçeğinin alt boyutlarına bakıldığında;

#### **“Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutu**

Deney Grubunun “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” alt boyutundan elde edilen veriler “t- testi” ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 10.1**  
**Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları**

	N	$\bar{X}$	S	t	P
Ön test	31	11.54	1.09		
Son test	31	11.64	0.87	-1.00	.32

Deney Grubunun “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Sınıfın Büyüklüğü” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları incelendiğinde, son test ortalamasında yükselme görüldüğü halde,  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

#### “Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutu

Deney Grubunun “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Öğretmenin Etkisi” alt boyutundan elde edilen veriler “t- testi” ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 10.2**  
**Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları**

	N	$\bar{X}$	S	t	P
Ön test	31	28.70	1.39		
Son test	31	28.83	1.31	-1.43	.16

Deney Grubunun “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Öğretmenin Etkisi” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları

incelendiğinde, son test ortalamasında yükselme görüldüğü halde,  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

### **“Sınıf Düzeni” Alt Boyutu**

Deney Grubunun “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Sınıf Düzeni” alt boyutundan elde edilen veriler “t- testi” ile değerlendirilmiştir.

**Tablo 10.3**

**Deney Grubu Öğrencilerinin “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Sınıf Düzeni” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları**

	N	$\bar{X}$	S	t	P
Ön test	31	12.70	1.61		
Son test	31	13.80	1.04	-3.17	.00

Deney Grubunun “Sınıf Atmosferi Ölçeği” Ön test ve Son testinin “Sınıf Düzeni” Alt Boyutundan Aldıkları Puanlara Ait “t- testi” Sonuçları incelendiğinde, son test ortalamasının yükseldiği görülmüştür ve  $p < .05$  düzeyinde son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.



## BÖLÜM V

### SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, önceki bölümde açıklanan bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, ilköğretim beşinci sınıf düzeyinde proje tabanlı öğrenmeye dayalı, Sosyal Bilgisi öğretimi uygulanmıştır. Araştırmada proje tabanlı öğrenmenin başarı, sınıf atmosferi üzerinde etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın başlangıcında, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ilgili alan yazın taraması yapılmış ve proje tabanlı öğrenmeye ilişkin çeşitli uygulama örnekleri incelenmiştir. Elde edilen bilgiler ışığında ve uygulanmakta olan ilköğretim programına paralel olarak Ürettiklerimiz ünitesindeki konular belirlenip, her bir konu için araştırmacı tarafından proje tabanlı öğrenmeye dayalı eğitim öğretim süreçleri düzenlenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 56 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 31'i deney, 25'i ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencileri ile dört haftalık proje tabanlı öğrenmeye dayalı öğretim uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubu, MEB tarafından düzenlenen etkinlikleri uygulanmış ve bu grupta yapılan çalışmalar araştırmacı tarafından takip edilmiştir. Kontrol grubu etkinliklerine, herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Uygulamanın, etkililiğini sınamak amacıyla üç ölçek kullanılmıştır. Araştırmada akademik başarıyı ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen

“Sosyal Bilgiler Testi” ve Şendur (1999) tarafından geliştirilen “Sınıf Atmosferi Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan iki ölçek de, uygulama öncesi ve sonrasında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Yapılan uygulama sonrası toplanan veriler SPSS 15.0 programında t-testi kullanılarak çözümlenmiştir. Bulguların çözümlenmesinden elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

1-Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde yapılan başarı ön testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış ve anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buradan hareketle deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında Sosyal Bilgiler ders başarısı yönünden önemli bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gruplar başarı yönünden denktir.

2- Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde yapılan sınıf atmosferi ölçeği ön testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış ve anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Buradan hareketle deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında sınıf atmosferi yönünden bir fark bulunmadığı anlaşılmıştır; gruplar denktir.

3- “İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında yapılan başarı son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış ve deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler başarı son testinden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buradan, proje tabanlı öğrenmenin Sosyal Bilgiler ders başarısını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Korkmaz ve Kaptan (2002), Ekinci Işık (2007), Uzun (2007), Yurttepe

(2007), Özdemir (2006), Yılmaz (2006) da araştırmaları sonucunda Proje Tabanlı Öğrenmenin akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

4- “İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış ve deney grubunun ön ve son başarı testleri arasında son test lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Proje tabanlı öğrenmenin uygulanması Sosyal Bilgiler ders başarısını artırmıştır.

5-“ İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrasında yapılan sınıf atmosferi ölçeği son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış ve deney ve kontrol grubu arasında sınıf atmosferi ölçeğinin sınıfın büyüklüğü ve öğretmenin etkisi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken, sınıf düzeni alt boyutunda deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ölçeğin genel puanlamasına bakıldığında ise yine gruplar arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Buradan hareketle, proje tabanlı öğrenmenin, sınıf atmosferi üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada, uygulama süresinin kısa olması, tek bir ünite ile sınırlı olması nedeniyle sınıf atmosferi ile ilgili olumlu özelliklerin henüz kazanılamamış olduğu düşünülmektedir.

6- “İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun sınıf atmosferi ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusuna yanıt aranmaya çalışılmış, deney grubunun ön ve son test sınıf atmosferi ölçeğinden elde ettikleri puanların, sınıfın büyüklüğü ve öğretmenin etkisi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken, sınıf düzeni alt boyutunda son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ölçeğin genel puanlamasına bakıldığında ise yine ön ve son test arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Yine buradan hareketle proje tabanlı öğrenmenin, sınıf atmosferi üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

## Öneriler

Proje tabanlı öğrenmeye dayalı Sosyal Bilgiler öğretimi uygulamasının ardından elde edilen sonuçların ışığında geliştirilen öneriler şu şekildedir:

1. Proje tabanlı öğrenmeye dayalı Sosyal Bilgiler öğretimi uygulamasının daha uzun bir süreyi kapsayacak şekilde ve daha geniş bir çalışma grubuyla uygulanarak aynı değişkenler üzerindeki etkilerine bakılabileceği düşünülmektedir.
2. Proje tabanlı öğrenmeye dayalı Sosyal Bilgiler Öğretimi uygulamasının başka değişkenler üzerindeki etkilerinin araştırılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.
3. Proje tabanlı öğrenmenin sınıf atmosferi üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlayan, daha uzun süreyi kapsayacak çalışmalar yapılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.
4. Proje tabanlı öğrenmeyi, öğretmen ve öğrencilere tanıtıcı faaliyetlerde bulunulması, öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri ile eğitim verilmesinin yararlı olabileceği düşünülmektedir.
5. Proje tabanlı öğrenenin sadece Sosyal Bilgiler dersi değil, diğer derslerin öğretiminde de uygulanmasının uygun olacağı düşünülmektedir.
6. Proje tabanlı öğrenmenin sadece belli başlı ünite ve konularda değil, tüm ünite ve konularda uygulanabileceği düşünülmektedir.
7. Okullarda, proje tabanlı öğrenme gibi ders araçlarının yanı sıra teknolojik materyallerin de kullanımını gerektiren öğrenme yaklaşımlarının rahatça uygulanabilmesi, eğitim ve öğretimde istenilen sonuçlara ulaşılabilmesi için,

okulların ve sınıfların yeterli fiziksel donanıma sahip olması gerektiği düşünölmektedir.

8. Proje çalışmalarından öğrenci velileri mutlaka haberdar edilmesi, çalışmalar için öğrencilere gerekli olanakları sağlaması gerektiği düşünölmektedir.

## KAYNAKÇA

Açıköz, K.Ü.(2000). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Adanalı, K. (2008) .Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi.Çukurova Üniversitesi.Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akengin, H., Tuncel G. (2004). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Empatinin Etkililiği**. I. Soysal Bilimler Eğitimi Kongresi.(15-17 Mayıs 2003).İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Balakrishnan, M.(2000). An Investigation of The Use of Constructivism and Technology in Project Based Learning. University of Oregon.

Binbaşoğlu, C.(1982). **Eğitim Düşüncesinin Tarihi**. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi, Kadıoğlu Matbaası.

Binbaşoğlu, C.(1988). **Genel Öğretim Bilgisi**. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi, 5. Basım.

Bulduk, S.(2003). **Psikolojide Deneysel Araştırma Yöntemleri**. İstanbul: Cantay Kitabevi.

Büyükoztürk, Ş. (2006). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Can, G. (Ed.) (1998). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.  
<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/2295/unite01.pdf> (16 Temmuz 2008).

Çakallıoğlu, S. N. ,(2008)Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Fen Bilgisi Öğretiminin Akademik Başarı Ve Tutuma Etkisi. Çukurova Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çalışkan, F.( 2005). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinden Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Aktif Öğrenme Düzeylerine Etkisi. Mustafa Kemal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çiftçi, S. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin, Öğrencilerin Akademik Risk Alma Düzeylerine, Problem Çözme Becerilerine, Erişilimine, Kalıcılığa ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Chang, L. C., Greg, C.(2006). Incorporating PBL in a High School Computer Science Course. Frontiers in Education Conference. 36th volume.(27-31 Oct. 2006).

Demirel,Ö.,Başbay,A.,Uyangör,N.,Bıyıklı,C.(2001) Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Öğrenme Sürecine ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi.  
<http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/Bolu.doc> (15 Kasım 2007)

Doğramacı, N. (2004). Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Uygulandığı Gruplarda Akran Değerlendirmenin Geçerliği (ilköğretim 3.sınıf).Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ekinci Işık, D. (2007). “Hayat Bilgisi Öğretiminde Proje Tabanlı öğrenmenin Akademik Başarı, Yaratıcı Düşünme, Kalıcılık, Hayat Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Erdem,M.,(2002) Proje Tabanlı Öğrenme.**Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** .Sayı 22.(2002)  
<http://www.egitimdergisi.hacettepe.edu.tr/200222MUKADDES%20ERDEM.pdf>  
 ( 1 Aralık 2007)

Erdem M.;Akkoyunlu B.,(2002)"İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekipte Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma.**İlköğretim online e- dergi.** <http://www.ilkogretim-online.org.tr> (8 Aralık 2007).

Erdoğan, G.(2007). Çevre Eğitimde Küresel Isınmanın Öğretilmesinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ergün, M. (tarihsiz).Olumlu Sınıf İklimi  
<http://www.kecimen.com/aridosyalari/Rehberlik/sy08.ppt>

Ersoy, A.(2006). İlköğretim 5. Sınıfta Teknoloji Destekli Proje Tabanlı Öğrenme Uygulaması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Fisher, J. (2004). Introduction to Project Based Learning. Buck Institute for Education. (October 4, 2004) <http://www.bie.org/pbl/pblhandbook/intro.php>

Hamurcu, H. (2004). Fen bilgisi Öğretimi I ve II Ders Notları. İzmir.

Gökdağ, M. (2004).Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi.DEÜ.Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gür, A.(2001). Sınıf Ortamı Ölçeğinin Uyarlama Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.DEÜ. Eğitim bilimleri Enstitüsü.



Kan, Çiğdem,(2006), Etkili Sosyal Bilgiler Öğretimi Anlayışı **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Cilt:14 No:2 .<http://www.sosyalbilgiler.gazi.edu.tr/article13.pdf> (15 Kasım 2007)

Kanaoka, M.(2005). The Effects Of Creative Project Based Instruction on Learners' Attitudes and English Language Skills in The Field of English for Specific Purposes (ESP) FOR Japanese Tehcnical College Students.

Kara, K. (2008).İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sorgulama Merkezli Etkinliklerle Yapılan Proje Çalışmalarındaki Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi. Çukurova Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keş, Ü., Coşkun Y.(tarihsiz).Proje Tabanlı Öğrenme Modeli.  
<http://www.life-production.com/yillik/images/vesikalik/4-g/10.ppt> (11 Aralık 2008).

Korkmaz H., Kaptan F. (2001).Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**.Sayı 20.(2001)  
<http://www.egitimdergisi.hacettepe.edu.tr/200120H%C3%9CNKAR%20KORKMAZ.pdf> (3 Kasım 2007)

Korkmaz H.; Kaptan F.(2002) Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarı, Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi.**Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 22.

Künkül, T. (2008). Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklere Katılım Düzeyleri İle Algıladıkları Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişki. Adana: Çukurova Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Maraba, K.( 2007).Algılanan Sınıf Atmosferi ile Benlik İmgesi Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. KATÜ. Sosyal bilimler Enstitüsü.

Meydan, A., Öztürk, Ç. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Görüşleri. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu.(2-4 Mayıs 2008).Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.

Milli Eğitim Bakanlığı.(2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzları**. Ankara:Milli Eğitim Bakanlığı.

Ölmez Ceylan, Ö., Akduman Yetim, S. (2008). Sınıf Öğretmenleri ve 4./5. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri ve Bu Görüşlerin Karşılaştırılması. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu.(2-4 Mayıs 2008).Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.

Öner, Ü.(2007).İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özçelik, D. A.(1981).**Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: ÜSYM Eğitim Yayınları.

Özdemir, E.(2006). Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Geometri Başarılarına ve Geometriye Yönelik Tutumlarının Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.ODTÜ. Fen Bilimleri Enstitüsü.

Özer, M.(2004).İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özkan, H.İ.(2008). Öğretmen ve Öğrencideki Mizah Anlayışının Sınıf Atmosferine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öztürk,C.,Dilek D.(2004). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem A yayıncılık.

Ramey, C. L.(1997). The Effect of Project Based Learning on The Achievement and Attitudes of Calculus I Student: A Case Study. University of Missouri. Kansas City.

Ravitz,J., Mergendoller, J., Markham, T. (2004).Online Profssional Development for Project Based Learning: Pathways to Systematic Improvement. Buck Institute for Education18 Commercial Blvd.Oct. 21 2004

Sağlam, H. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf İklimi Algılarının Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Yeditepe Üniversitesi. Sosyal bilimler Enstitüsü.

Saracaloğlu.A, Özyılmaz Akamca,G.,Yeşildere S. İlköğretimde Proje Tabanlı öğrenmenin yeri . [http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006\\_cilt4/sayi\\_3/241-260.pdf](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006_cilt4/sayi_3/241-260.pdf) (10 Aralık 2007).

Sekin, S., İbrahimoglu, Z., Yücel, M.(2008).Sınıf Öğretmenlerinin Soysal Bilgiler Ders Etkinliklerine İlişkin Görüşleri. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu.(2-4 Mayıs 2008).Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.

Seloni, Ş. R.(2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Oluşan Kavram Yanılgılarının Proje Tabanlı Öğrenme ile Giderilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Marmar Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sert Çıbık, A.(2006). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi dersinde öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerine ve tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı. <http://sosyalbilimler.cu.edu.tr/tezler/955.pdf> (12 Kasım 2007)

Solomon, G. (2003) Project- Based Learning : a Primer. Techlearning, January 15. [http:// www.techlearning.com](http://www.techlearning.com). (28 Mayıs 2008)

Sünbül,Çiftçi(tarihsiz). Proje Tabanlı Öğrenme Düşüncesinin Oluşumu ve Gelişimi. [http:// tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/g/g16.doc](http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/g/g16.doc).(5 Mayıs 2008)

Şahin Ç, Boyacı Altınay Y.(2008).İlköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Değerlendirilmesi. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu.(2-4 Mayıs 2008).Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.

Şendur, E. P. (1999).Sınıf Atmosferi ve Öğrenme Güdüsü. Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şimşek, A. (tarihsiz). Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanı Çocuk Edebiyatı Ürünlerinden Yararlanma Bağlamında Çağdaş Dünyanın Neresindedir? <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/SosyalBilgilerdeCocukEdebiyatı.doc>. (13 Aralık 2008).

Thomas, J. W., Mergendoller J. R.,(2004).Managing Project-Based Learning Principles from the Field. Buck Institute for Education. Retrieved October 1, 2004, from <http://www.bie.org/tmp/research/researchmanagePBL.pdf>.

Toci, M. J.(2000).The Effect of aTechnology- Supported Project Based Learning Environment on Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientation The Pennsylvania State University.

Uysal,G.(2004).İlköğretimde İşbirlikli Öğrenmenin Sınıf Atmosferi ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uzun, Ç.(2007). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi ”Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım.”Ünitesinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilgiler Enstitüsü.

Vural, B.(Ed.) (2004). **Eğitim- Öğretimde Planlama- Ölçme ve Stratejiler.** İstanbul: Hayat Yayınları.

Yavuz , S.(2006). Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Kimya Eğitimi Öğrencilerinin Çevre Bilgisi ile Çevreye Karşı Tutumlarına Olan Etkisinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, C.(1983). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.** Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.

Yılmaz, O. (2006). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin, Öğrenenlerin Akademik Başarıları, Yaratıcılıkları ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yiğit, Ö. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinin Uygulanma Düzeyine İlişkin Görüşleri, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu.(2-4 Mayıs 2008).Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.

Yurtluk, M. (2003). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yurttepe, S.(2007). İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Osmangazi Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.

### **İnternet Kaynakçası**

[www.odevsel.com/egitim/2479/proje-tabanli-ogrenme.html](http://www.odevsel.com/egitim/2479/proje-tabanli-ogrenme.html) - 13k (26 Kasım 2008).

[www.ozalpyibo.com/internethaftasi/bt/proje\\_tabanli\\_ogrenme.htm](http://www.ozalpyibo.com/internethaftasi/bt/proje_tabanli_ogrenme.htm) - 9k (14 Aralık 2008).

[www.izmir3.tesweb.org/dyn\\_files/sites/110/files/299.doc](http://www.izmir3.tesweb.org/dyn_files/sites/110/files/299.doc) (25 Mayıs 2008).

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Faydac%C4%B1%C4%B1k> ( 16 Aralık 2007).

<http://sozluk.sourtimes.org/show.asp?t=ilerlemecilik> (1 Mart 2008)

<http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf.php?id=312> (5 Ocak 2008)

<http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/g/g18.doc> (18 Ocak 2008).

[www.antrenmandunyasi.com/kullanici\\_dosyalari/File/sporpsikolojisi/yapilandirmacilik](http://www.antrenmandunyasi.com/kullanici_dosyalari/File/sporpsikolojisi/yapilandirmacilik) (30 Ekim 2008).

**EKLER**

03 Şubat 2008

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/  
Konu : Nergiz Fatma ERDOĞAN'ın  
Araştırma İzni

-10561

VALİLİK MAKAMINA  
İZMİR

İlgi :a)28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b)Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 09/01/2008 tarihli ve 43 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi (b) yazısında; İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Nergiz Fatma ERDOĞAN'ın "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Ders Başarısına ve Sınıf Atmosferine Etkisi" konulu tez çalışması için hazırlanan ölçeği Konak İlçesi Murat Reis İlköğretim Okulu'nda uygulamak istediği belirtilmektedir.

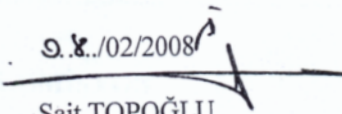
Söz konusu ölçek uygulamasının, yukarıda belirtilen okulda 2007-2008 öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmadan okul müdürünün gözetiminde yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Kâmil AYDOĞAN  
Müdür

OLUR

08.02/2008

  
Sait TOPOĞLU  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



İZMİR AR-GE

Tel : (0232) 483 89 11  
Faks : (0232) 489 18 72  
E-Posta : arge35@meb.gov.tr  
İnt.Adres : http://izmir.meb.gov.tr



EĞİTİME  
%100  
DESTEK

EĞİTİMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!





KONULAR	KAZANIMLAR	
	Bilgi	Kavrama
Ekonomik Faaliyetler	1,2,3	Bölgelerimizdeki belli başlı ekonomik faaliyetleri söyleyebilir.
	4,5,6	Üretimle ilgili belli başlı kavramları tanımlayabilir.
	7	Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri tanıyabilir.
	8	Ekonomide insan etkisini fark edebilir.
	9,10,12	Meslekler arasında işbirliği olduğunu fark edebilir.
	11,13	Yeni üretim alanları oluşturabilmek için işbirliği yapmanın önemini kavrayabilir.
	14,15	Grafik şeklinde verilmiş basit bir istatistiksel veriyi yorumlayabilir.
	16,17	Üretimin gerçekleştirilebilmesi için gereken faktörleri kavrayabilir.
	18,19	Meslek seçiminde etkili olan faktörleri belirleyebilir.
	20,21	Üretimde işbirliğinin ekonomiye getirilerini belirleyebilir.
	22,23	Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirebilir.
	24,25,26,27	Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlerle o bölgedeki meslekleri ilişkilendirebilir
Ekonomi ve İnsan	28	Üretime katkıda bulunma konusunda görüş oluşturabilir
	29	İş birliği yaparak üretime dayalı, yeni fikirler geliştirebilir
	30,31	Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlerin ülke ekonomisindeki yerini değerlendirebilir.
toplam	32	
	33	
	34	
	35	
	35	

Ek 3:

**SINIF ATMOSFERİ ÖLÇEĞİ**

Öğrencinin; Adı- Soyadı:

Numarası:

Sınıfı:

AÇIKLAMA: Sevgili Öğrenciler, aşağıda, 19 maddeden oluşan Sınıf Atmosferi Ölçeği bulunmaktadır. Doğru veya yanlış bir cevap yoktur; sizin için en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Kolay gelsin...

**1. BOYUT SINIF BÜYÜKLÜĞÜ**

	EVET	BAZEN	HAYIR
1.Sınıfımızın dar olması başarısız olmama neden oluyor.			
2.Sınıfımız çok bakımsız.			
3.Sınıf mevcudumuz çok fazla			
4.Sınıfımız çok kalabalık			

**2. BOYUT ÖĞRETMENİN ETKİSİ**

5.Öğretmenim bazı öğrencileri sık sık dövüyor.			
6.Öğretmenimiz sık sık sinirlenir.			
7.Öğretmenimiz genelde belirli öğrencilerle ders yapıyor.			
8.Öğretmenimiz düşüncelerimize önem veriyor.			
9.Öğretmenimiz kızınca bizi notla korkutuyor.			
10.Öğretmenimiz bizi seviyor.			
11.Sınıfta kendimi yalnız hissediyorum.			
12.Öğretmenimi seviyorum.			
13.Başka bir sınıfa geçersen daha başarılı olurum.			
14.Öğretmenimiz her konuda bize yardımcı olur.			

**3. BOYUT SINIF DÜZENİ**

15.Sınıfımızda kullanılan renkler içimi açıyor.			
16.Sınıf arkadaşlarım birbirine içten davranıyor.			
17.Sınıfta öğretmen olmasa da ders yapabiliriz.			
18.Sınıfımız temizdir.			
19.Öğretmenimizin derse girmesini sessizce bekleriz.			

Ek-4

**SOSYAL BİLGİLER BAŞARI TESTİ**

Öğrencinin; Adı-Soyadı:

Sınıfı:

Numarası:

Sevgili Öğrenciler Bu test, İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf, “Ürettiklerimiz” ünitesine ait 30 tane çoktan seçmeli soruyu içermektedir. “Ekonomik Faaliyetler” ve “Ekonomi ve İnsan” konularından sorular bulunmaktadır. Her soruda 4’er tane seçenek bulunmakta olup, bunlardan sadece bir tanesi doğru cevabı içermektedir.

Soruları dikkatlice okuyunuz, uygun olan seçeneği, aşağıdaki cevap anahtarına kodlayınız. Soru kâğıtlarının üzerinde işaretleme yapmayınız. Lütfen, soruların hepsini okuyup cevaplandırmaya çalışınız.

Süreniz 1 ders saati, yani 40 dakikadır. Başarılar dilerim...

	A	B	C	D		A	B	C	D
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	21	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	22	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	23	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	24	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	26	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	27	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	28	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	29	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	30	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>					
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>					
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>					
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>					

## SORULAR:

1- Ülkemizde, en çok Karadeniz Bölgesinde yetiştirilen iki tarım ürünü hangisidir?

- a- pamuk- arpa
- b- çay- fındık
- c- turunçgiller- üzüm
- d- muz – pirinç

2- Ülkemizde en çok Akdeniz Bölgesinde, özellikle Antalya dolaylarında üretilen tarım ürünü aşağıdakilerden hangisidir?

- a- buğday
- b- pamuk
- c- muz
- d- şeker pancarı

3- Bölgedeki meslek dağılımı, o bölgede yapılan ..... ile ilgilidir. Boşluğa aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- a-ekonomik faaliyetler
- b-işbirliği
- c-kapital
- d-meslek

4-İnsanların, geçimlerini sağlamak için yaptıkları sürekli işe .....denir.

Boşluğa aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- a-ekonomik faaliyet
- b- altyapı
- c-üretim
- d- meslek

5-İnsanların günlük hayatlarını devam ettirmeleri için gerekli olan unsurlara ..... denir. Boşluğa aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- a-ihtiyaç
- b-ekonomik faaliyet
- c-tüketim malı
- d-ürün

6- Ekonomik faaliyetlerin hangi aşamasında insan emeğine ihtiyaç duyulur?

- a-ürün ekme aşamasında
- b- her aşamasında
- c- satış aşamasında
- d -hiçbir aşamasında

7-Bir üretici, üretim yapabilmek için gereken bütün şartlara sahip değilse ne yapar?

- a) üretimden vazgeçer
- b) iş birliği yapar
- c) üretebildiklerini üretir
- d) başkasına yaptırır

8- Buğdayın, ekmek haline gelene kadar geçirdiği aşamalarda farklı meslek sahipleri arasında gerçekleştirilen olay neye örnektir?

- a- üretim  
b- kapital  
c- işbirliği  
d- ihtiyaç

9- Yeni üretim alanları oluşturmada en etkili yol aşağıdakilerden hangisidir?

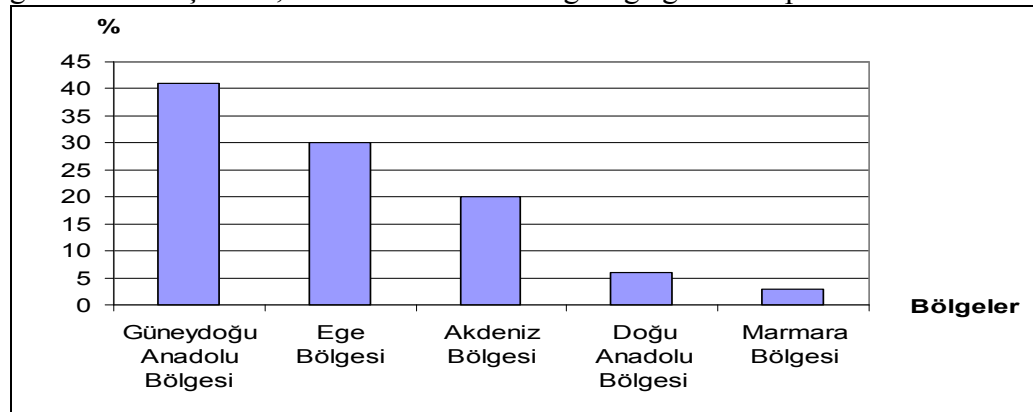
- a- işbirliği yapmak  
b- üretimi artırmak  
c- daha çok çalışmak  
d- meslek değiştirmek

10-Ekonomik faaliyetler bölgeden bölgeye değişir. Buna bağlı olarak meslekler çeşitlenir, bu mesleklerdeki üreticiler arasında..... de olursa daha çok verim elde edilir.

Yukarıdaki boşluğu doldurabilecek en uygun sözcük aşağıdakilerden hangisidir?

- a- ekonomi  
b- işbirliği  
c- Meslek  
d- Üretim- tüketim

Aşağıda, Türkiye’de pamuk üretiminde coğrafi bölgelerimizin payı ile ilgili grafik verilmiştir. 11, 12 ve 13. soruları bu grafiğe göre cevaplandırınız.



11-Grafiğe göre pamuk, ülkemizde en çok hangi bölgede üretilmektedir?

- a-Güneydoğu Anadolu Bölgesi  
b- Ege Bölgesi  
c- Marmara Bölgesi  
d- Akdeniz Bölgesi

12-Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki pamuk üretim oranı, bu bölgeyle ilgili hangi özellikleri gösterir?

- a-Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde iklim, pamuk üretimine elverişlidir.
- b- Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde nüfus fazladır.
- c-Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde kışlar çok sert geçer.
- d-Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde çiftçilik yaygın değildir.

13- Grafiğe göre aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?

- a) Pamuk üretimi Marmara Bölgesi'nde en azdır.
- b) Ege Bölgesi'nde, Akdeniz Bölgesi'nden daha fazla pamuk üretilmektedir.
- c) Doğu Anadolu Bölgesi pamuk üretimi açısından oldukça elverişli koşullara sahiptir.
- d) Pamuk üretiminde en önemli pay Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne aittir.

14- Aşağıdakilerden hangisi üretim için gereken faktörlerden **değildir**?

- a) insan gücü                      b) altyapı      c) ham madde                      d) kapital

15- Üretimin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan en önemli faktörler hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

- a- insan gücü, hammadde ve kapital
- b-ürün, işbirliği ve çalışma
- c- iklim, kaynak ve kapital
- d- hammadde, ürün ve turizm.

16-İnsanların bir mesleği seçmesinde, aşağıdakilerden hangisi **kişisel özelliği** ile ilgili olandır?

- a-Bölgedeki ekonomik faaliyetler
- b-ilgi ve yetenekler
- c- çevredeki iş imkanları
- d- ihtiyaçlar

17-Bir köy düşünün; iklimi sert, fazla ürün yetiştirilemiyor, sanayi de pek gelişmemiş; fakat otlak ve meralar oldukça geniş... Köy insanının bu özellikler çerçevesinde seçmesi beklenen en uygun meslek aşağıdakilerden hangisidir?

- a- hayvancılık
- b- fabrika işçiliği
- c- tarım
- d- şoförlük

18- Meyve suyu üretimi işine girişmiş ve bir fabrika kurmuş bir kişiyi ele alalım. Aşağıdakilerden hangisi o kişinin bu mesleği seçmesinde etkili olmuş olamaz?

- a-Bölgede hayvancılığın yaygın olması
- b- O bölgede sebze meyve üretiminin yaygın olması
- c- Bu alanda çalışabilecek insan gücünün mevcut olması
- d- Bölgenin coğrafi özelliklerinin elverişli olması.

19- Bir üreticinin başkalarıyla işbirliği yapmasının ekonomiye yararı nedir?

- a-İnsanlar birbirine yaklaşır
- b-Üretime dayalı yeni fikirler oluşur.
- c-Birlik beraberlik duygusu güçlenir.
- d- Tüketici hakları korunmuş olur.

20-Bir bölgede çalışan insanlar üretimde kaliteyi yakalamış, birbirleriyle yardımlaşarak yeni ürünler üretiyorlar. Bu durum, aşağıdakilerden hangi kavramı akla getirmektedir?

- a- coğrafi özellikler
- b- üretimde ekonomi
- c- hammadde
- d- üretimde işbirliği

21- Bir bölgede insanların üretim için işbirliği yapmaması ne gibi bir sonuç doğurur?

- a-İnsanlar kısa zamanda çok para kazanır.
- b-üretim yeterli bir şekilde gerçekleştirilemez ve üretime dayalı yeni fikirler oluşamaz
- c- Büyük sanayi kuruluşları kurulur.
- d- İnsanlar, istedikleri sayıda çocuğa sahip olamaz.

22-Aşağıdakilerden hangisi meslekler arası işbirliğinin olduğu bir duruma örnektir?

- a- Dükkanlarda, fabrikalarda üretilen deterjanın satılması.
- b- portakalın toplanıp meyve suyu haline getirilmesi
- c-Domatesin toplanıp satılması
- d- Buğdayın ekilip, satılıp, fırıncının onu ekmek yapması.

23-Yeni bir iş buldunuz, size şu imkanları sunuyor: yurt dışı seyahatleri, tatiller, bol maaş..v.b. Bu şirketin aşağıdakilerden en önemli olarak hangisini yapmaması durumunda ayakta kalması imkansızlaşır?

- a- fiyatlara zam  
b- yeni binalar açma  
c- işbirliği yapma  
d- çalışanlara araba verme

24-Aşağıdaki ifadelerden hangisi doğru **değildir**?

- a- Konya ve çevresi yurdumuzun tahıl ambarıdır.  
b- Ekonomik faaliyetler her bölgede aynıdır.  
c-Üreticilerin birbirleriyle işbirliği yapmaları gereklidir.  
d-Meslek seçiminde yaşanan yerdeki ekonomik faaliyetlerin rolü büyüktür

25- Bir bölgedeki ekonomik faaliyetlerin şekillenmesinde aşağıdakilerden hangisinin etkili olduğu söylenemez?

- a-Yeryüzü şekilleri  
b-İklim  
c-Yeraltı ve yerüstü zenginlikleri  
d.Bölgenin nüfusu

26- İklimi ve toprağı elverişli olan bir bölgede en yaygın ekonomik faaliyetin aşağıdakilerden hangisi olması beklenir?

- a- sanayi  
b-otomotiv  
c- tarım  
d- tekstil

27-Doğu Anadolu Bölgesinde büyükbaş hayvancılığın yaygın olarak yapılmasına bağlı olarak aşağıdaki sanayi kollarından hangisinin geliştiğı söylenebilir?

- a- pamuklu dokuma  
b-demir- çelik fabrikalar  
c- yem fabrikaları  
d- konservecilik

28-Bir pamuk üreticisi olsaydınız, üretime katkıda bulunmak için aşağıdakilerden hangisini önemle yapardınız?

- a- Geniş arazilere gelişigüzel pamuk ekardım  
b- Pamuğun yanında başka ürünler de ekip biçardım.  
c- Daha verimli ve kaliteli üretime ulaşmak için diğer pamuk üreticileri ile işbirliği yapardım.  
d-Pamuk ekeceğim bölgenin iklim özelliklerini dikkate almazdım.



29- Aşağıdakilerden hangisi “işbirliği”ni savunan bir üreticiye ait bir fikir değildir?

a- Üretimde işbirliği yaparak birbirimizle ürün alış- verişi yapabiliriz.

b-Birimizde olmayan ürünü, diğerimiz üretebiliriz.

c- Her zaman, her işi kendi başımıza başarabiliriz.

d- Daha çok satış olanağını, işbirliği yaparak başarabiliriz.

30- Aşağıdaki ifadeleri değerlendirip üretimle ilgili olarak uygun olan ifadeyi işaretleyiniz.

a-İnsanların başarıları sadece kullandıkları aletler bağlıdır.

b-Tüm hayatımızı sadece başkalarının yardımı ya da mirası ile sürdürebiliriz.

c-Başkalarının başarılarını kıskanmak yerine onlar kadar çalışarak biz de başarılı olabiliriz.

d- Bir toplum, üyeleri hiç çalışmadan da gelişip zenginleşebilir.