

**T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROJE
TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN
UYGULANABİLİRLİĞİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN VE
ÖĞRENCİ TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Halil ŞAHİN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

KIRŞEHİR

OCAK 2015

**T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROJE
TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN
UYGULANABİLİRLİĞİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN VE
ÖĞRENCİ TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**THE EVALUATION OF TEACHER AND STUDENT
ATTITUDES TOWARDS THE APPLICABILITY OF
THE PROJECT BASED LEARNING METHOD IN
PRIMARY SCHOOL SOCIAL STUDIES LESSONS**

Halil ŞAHİN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI)**

**DANIŞMAN
Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN**

KIRŞEHİR

Ocak 2015

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Bu çalışma jürimiz tarafındanİlköğretim.....Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. -Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı-

BaşkanS. Sivaci.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı
İrd. Doc. Dr. S. Nüket SIVACI

ÜyeC. Çalın.....(İmza)
Doc. Dr. Nihat Çalın
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....Y. Akyel.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Yrd. Doc. Dr. YAKUP AKYEL

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

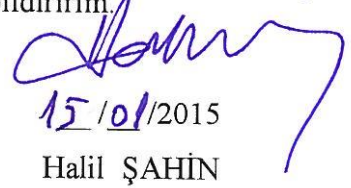
(İmza Yeri)

Akademik Unvan, Adı-Soyadı

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya, Kullandığım başka yazarlara ait her özgün fikre kaynak gösterdiğimi bildiririm.


15/01/2015
Halil ŞAHİN

ÖZET

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROJE TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN UYGULANABİLİRLİĞİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı,

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN

Ocak 2015, 98 sayfa

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde proje çalışmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarını var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen-öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya çıkarmaktır. Bu amaç çerçevesinde araştırma tarama modeli niteliğindedir. Araştırmanın evreni Kırşehir ili ilköğretim okullarında okuyan 4 -5- 6 ve 7. sınıf öğrencileri ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerdir. Örneklem ise, bu il merkez ve ilçelerinde (5 ilçede) bulunan devlet okullarında okuyan 4-5-6-7 sınıf 600 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 258 sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenidir. Çalışmanın amacına uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Proje Çalışmasına İlişkin Öğrenci Tutum Ölçeği” ve “Proje Çalışmasına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin her iki ölçeğin başında bir form eklenerek veriler toplanmıştır.

Katılımcılardan elde edilen veriler SPSS-15 istatistik paket programında işlenerek düzenlenmiştir. Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine frekans ve yüzde analizleri ile bakılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet ve branşlarına göre sosyal bilgiler dersinde yürütülen projelere ilişkin tutumları arasındaki farklılığa Independent-Sample T-Testi analizi ile okuttukları sınıf, eğitim düzeyi ve mesleki kıdemlerine göre tutumları arasındaki farklılıklara One-Way Anova analizi ile bakılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ve kendilerine ait oda olma durumlarına göre sosyal bilgiler dersinde yaptıkları proje çalışmalarına göre tutumları Independent-Sample T-Testi analizi ile kardeş sayısı, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi durumlarına göre tutumları arasındaki anlamlı farklılığa One-Way Anova analizi ile bakılmıştır. Elde edilen ortalama puanlar birbirleri ile karşılaştırılırken tutumların yüksek ve düşük olma durumlarına göre karşılaştırma yapılmıştır. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ilişkin tutumlarına ait bulgular incelendiğinde; cinsiyet, kendilerine ait oda olma durumları ve kardeş sayılarına göre tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri, anne eğitim, baba eğitim ve aile gelir düzeylerine göre tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde yapılan proje çalışmasına ilişkin tutumları incelendiğinde; cinsiyetlerine, okuttukları sınıf düzeylerine ve branşlarına göre tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgular kapsamında araştırmanın sonuç ve tartışma kısmı şekillenmiştir ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Proje Tabanlı Öğrenme, Proje, Sosyal Bilgiler Öğretimi,

Tutum

ABSTRACT

THE EVALUATION OF TEACHER AND STUDENT ATTITUDES TOWARDS THE APPLICABILITY OF THE PROJECT BASED LEARNING METHOD IN PRIMARY SCHOOL SOCIAL STUDIES LESSONS

**Master Thesis, Department of Elementary Education,
Social Sciences Teaching Programme**

Supervisor: Assoc. Prof. Nihat ÇALIŞKAN

January 2015 – 98 page

The aim of this study is to identify the attitudes of teachers and students related to the Project work in social studies lessons and to uncover whether there is a significant difference in the attitudes of teachers and the students according to demographic variables. This research is in the capacity of a screening model within the framework of this aim. The universe of this study is the students who are studying in the 4th, 5th, 6th and 7th grade of the primary schools in Kırşehir. The sample is 600 students in the 4th, 5th, 6th, and 7th grade of the state schools from city center and 5 districts and 258 social studies teachers and class teachers who are working in these schools. For the purposes of the study, “Student Attitude Scale on Project Work” and “Teacher Attitude Scale on Project Work” forms that were developed by the researcher were used. The personal information of both students

and the teachers was collected by adding a form at the beginning of both scales. The data obtained from participants was arranged by processing in SPSS-15 statistical software package. The demographic characteristics of survey participants were measured by frequency and percentage analysis. The difference between gender and branch of teachers and their attitudes towards the projects that are carried out in the social studies lessons was analyzed with Independent- Sample T-Test. The difference between the class they teach, the level of education, and seniority and their attitudes was analyzed with One-Way Anova Analysis. Students' attitudes towards the Project work that they carry out in social studies lesson was analyzed with Independent Sample T-Test. The significant differences in the number of siblings, grade, parental education level of the students and their attitudes were analyzed with One-Way Anova Analysis. When comparing the obtained mean scores with each other, they were compared according to the states of high and low attitudes. When the findings from students' attitudes towards project works that are carried out in social studies lessons were analyzed, it can be seen that there is no significant difference between their attitudes and their gender, having an independent room and the number of siblings. It can be concluded that there is a significant difference in the attitudes of the students and their parental education and the income level of the family. There is a significant difference in teachers' attitudes and the gender, branch and the level they teach.

With the obtained findings, the conclusion and discussion parts were formed and suggestions were made according to the research results.

Key Words: Project-Based Learning, Project, social studies teaching, attitude

ÖN SÖZ

Bu araştırma, Kırşehir Merkez ve İlçelerinde (Kaman, Mucur, Akpınar, Boztepe, Akçakent) İlköğretim okullarında okuyan dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde uygulanan Proje Tabanlı Öğrenme yöntemine uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarını var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen-öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya çıkarmaktır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumu, kavramsal çerçeve, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayıtlar, tanımlar ve alt başlıkları yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde konuyla ilgili yapılmış araştırmalar yer almaktadır. İkinci bölümde araştırmada kullanılan yöntem, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı ve verilerin çözümlenmesi açıklanmaktadır. Üçüncü bölümde bulgular ve yoruma yer verilmiştir. Araştırmada yer alan bütün alt problemler için bulgular ayrı ayrı başlıklar halinde bulunmaktadır. Dördüncü bölümde ise araştırmada varılan sonuçlar bu sonuçlara bağlı olarak öneriler yer almaktadır. Araştırmada yararlanılan tüm kaynaklar ve ekler de bulunmaktadır.

Tez çalışmamın her aşamasında çok büyük emekleri olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN 'a göstermiş olduğu sabır ve özveriden dolayı çok teşekkür ederim.

Gerek lisans ve gerek yüksek lisans derslerinde derslerime giren, engin bilgilerinden yararlandığım saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Hayriye SAYHAN'a

,Yrd.Doç.Dr. Ahmet GÜNDÜZ , Yrd.Doç.Dr. Çağrı ÖZTÜRK ve Yrd.Doç.Dr. Tekin ÇELİKKAYA' ya araştırma süresince her zaman desteklerini sunan arkadaşım araştırma görevlisi Sami PEKTAŞ'a ,bu araştırmanın gerçekleşmesi için gerekli olan uygulamalar gerçekleştirmeme olanak sağlayan araştırmayı yürüttüğüm okullardaki sayın öğretmenlerimize, sevgili öğrencilere, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına ve ismini sayamadığım emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Araştırmanın, ilgili alana önemli katkılar getirmesi dileğiyle...

Halil ŞAHİN

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

İÇİNDEKİLER	Sayfa No
ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

I. GİRİŞ.....	1
I.1.Problem Durumu.....	1
I.2. Kavramsal Çerçeve.....	3
I.2.1. Eğitim.....	3
I.2.2. Öğretim ve Öğrenme.....	5
I.2.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ve Özellikleri.....	6
I.2.3.1. Proje Tabanlı Öğrenme.....	7
I.2.3.2. Proje Tabanlı Öğrenme Özellikleri.....	10
I.2.4. Proje Tabanlı Öğrenmenin Felsefi Temelleri.....	12
I.2.5. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğrenmenin Karsılaştırılması.....	15
I.2.6. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Amaçları.....	17
I.2.7. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğeleri.....	17
I.2.8. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Planlanması ve Uygulanması.....	19
I.2.8.1.Proje Planı Hazırlanırken Dikkat Edilmesi Gereken Özellikler.....	19
I.2.8.2.Proje Tabanlı Öğrenmenin Planlanması ve Uygulanması Sırasında Öğrencilerin Dikkat Etmesi Gereken Özellikler.....	20
I.2.8.3. Proje Tabanlı Öğrenmenin Planlanması ve Uygulanması Sırasında Proje Seçiminde Dikkate Alınması Gereken Özellikler.....	20
I.2.8.4. Proje Planını Hazırlarken Göz Önüne Alınması Gereken Planlama Öğeleri.....	21
I.2.9. Proje Tabanlı Öğrenmenin Yönteminin Uygulama Aşamaları.....	21

	Sayfa No
I.2.10. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Öğretmenin Rolü	26
I.2.11. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Öğrencinin Rolü	26
I.2.12. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Değerlendirme	27
I.2.13. Araştırma/ İnceleme Proje Örneği	32
I.2.14. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Avantajları ve Dezavantajları	35
I.2.14.1 Proje Tabanlı Öğrenmenin Yönteminin Avantajları	35
I.2.14.2 Proje Tabanlı Öğrenmenin Yönteminin Dezavantajları	36
I.2.15. İlköğretim-İlkokul-Ortaokul Tanımı ve Özellikleri	37
I.2.16. Sosyal Bilgiler	42
I.2.17. Sosyal Bilgiler Programının Genel Amaçları	47
I.3. Problem Cümlesi	50
I.3.1 Alt Problemler	51
I.4. Araştırmanın Amacı	52
I.5. Araştırmanın Önemi	52
I.6. Sınırlılıklar	53
I.7. Sayıtlılar	53
I.8. Tanımlar	54
I.9. İlgili Araştırmalar	55

BÖLÜM II

YÖNTEM

II. YÖNTEM	61
II.1. Araştırmanın Modeli	61
II.2. Evren ve Örneklem	61
II.3. Katılımcılar	62
II.4. Veri Toplama Aracı	64
II.4.1. Proje Çalışmalarına İlişkin Öğrenci Tutum Ölçeğinin Geçerliliğine İlişkin Bulgular	64
II.4.2. Proje Çalışmalarına İlişkin Öğrenci Tutum Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular	68

II.4.3. Proje Çalışmalarına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeğinin Geçerliğine İlişkin Bulgular	68
II.4.4. Proje Çalışmalarına İlişkin Öğretmen Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular	72
II.5. Verilerin Analizi	72

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

III. BULGULAR VE YORUM	
III.1. Problem Cümlesi	73
III.2. Alt Problemlerde Öğrenci ve Öğretmen Açısından Bulgular	73
III.2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	73
III.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	74
III.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	75
III.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	75
III.2.5. Araştırmanın Besinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	76
III.2.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	77
III.2.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	77
III.2.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	78
III.2.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular	79
III.2.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular	80

BÖLÜM IV

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

IV. SONUÇ VE ÖNERİLER	
IV.1. Sonuçlar	81
IV.2. Öneriler	84
V. KAYNAKÇA	86
VİLEKLER	94

TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ:

	Sayfa No
Tablo 1. Proje Tabanlı Öğrenme Tablosu.....	9
Tablo 2. Proje Tabanlı Öğrenme Modeli ile Geleneksel Öğrenme Yaklaşımı Karşılaştırması.....	16
Tablo 3. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları.....	25
Tablo 4. Öz Değerlendirme Formu Örneği.....	28
Tablo 5. Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği.....	29
Tablo 6. Son Ürün Değerlendirmek için Dereceli Puanlama Anahtar örneği.....	30
Tablo 7. Sunum Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı örneği.....	30
Tablo 8. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	62
Tablo 9. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	63
Tablo 10. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	65
Tablo 11. Faktör Öz değerleri ve Açıklama Varyantları.....	66
Tablo 12. Maddelere Ait Faktör Yük, r ve t Değerleri.....	66
Tablo 13. Faktöre Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları.....	68
Tablo 14. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	68
Tablo 15. Faktör Öz değerleri ve Açıklama Varyantları.....	70
Tablo 16. Maddelere Ait Faktör Yük, r ve t Değerleri.....	70
Tablo 17. Faktöre Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları.....	72
Tablo 18. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları.....	73
Tablo 19. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları.....	74
Tablo 20. Öğrencilerin Çalışma Odası Olma Durumlarına göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları.....	75

Tablo 21. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları	75
Tablo 22. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları	76
Tablo 23. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları	77
Tablo 24. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları	78
Tablo 25. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Yürüttükleri Proje Çalışma Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları	78
Tablo 26. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeylerine Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları	79
Tablo 27. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Yürüttükleri Proje Çalışma Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları	80

SİMGELER VE KISALTMALAR:

PTÖ : PROJE TABANLI ÖĞRENME

MEB :MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

MEM :MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

AKT: AKTARAN

TDK: TÜRK DİL KURUMU

SBÖ:SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, kavramsal çerçeve, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayıtlılar, tanımlar ve ilgili kaynaklar üzerinde durulmuştur.

I.1. Problem Durumu:

Günümüzde yaşanan hızlı ekonomik, sosyal, bilimsel ve teknolojik gelişmeler yaşam şeklimizi önemli ölçüde değiştirmektedir. Özellikle bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hayatımıza etkisi günümüzde belki de geçmişte hiç olmadığı kadar açık bir biçimde görülmektedir. Bu gelişmeler gelecekte de hayatımızı etkilemeye devam edecektir. Temel toplumsal kurumlardan birisi olan eğitim, bütün toplumların temel sorunlarının başında yer almaktadır (Battal ,2003,12).

Bütün bunlar dikkate alındığında ülkeler eğitim sistemlerini gözden geçirerek eğitim sistemlerine özel önem vererek; yeni eğitim politikaları oluşturarak, eğitim sistemlerinde yeni yapılanmalara gitmişlerdir. Eğitim sistemlerinin temel amacı o ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimini vermektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini, sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında saptayarak eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir (Karagözoğlu, 2003, 10).

Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri çocuğun toplumsallaşmasını sağlamak ve onu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Eğitim kurumları bu işlevi, çocuğun toplumsallaşmasını, içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, kurumları tanınmasını sağlayarak; toplumdaki rollerinin gerektirdiği davranışları, toplumun

kendisine sağladığı olanakları ve bunlardan yararlanma yollarını kazandırarak yerine getirir (Erden tarihsiz,4).

Eğitim kurumları bu işlevleri yerine getirerek hem bireyin mutlu ve üretken olmasını, hem de toplumun sürekliliğini sağlar. (Erden ve Akman,1995,272). Bununla birlikte her toplum, o toplumu oluşturan kişileri kendi hedefleri doğrultusunda yetiştirmek ister.

Bu hedefler öncelikle kişinin ve toplumun yaşamını sürdürmesi için gerekli olanlardır (Sönmez,1996,283). Nitelikli bir eğitim ortamı, öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine göre birlikte çalışarak ve bilgiyi anlamlandırarak öğrendikleri zaman etkili ve verimli olabilmektedir. Günümüzde eğitim alanında yapılan araştırmalar, öğrencilerin bilginin merkezinde olduğu ve bilgiye aktif olarak ulaştıkları zaman daha iyi öğrendiklerini ortaya koymaktadır. 2005 yılı ve sonrası ülkemizde sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan çalışmalar, çeşitli öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkilerinde yoğunlaşmaktadır.

Bugün ilköğretim okullarında derslerin çoğu zaman geleneksel yöntemlerle işlenmesi öğrencileri ezberle yönlendirmekte ve onların derslere karşı negatif tutum edinmelerine neden olmaktadır. Öğrencilerde derslere karşı pozitif tutum geliştirmek ve anlamlı bir öğretim yapmak için öğretmenlerin derslerinde mümkün olduğu kadar çok yöntem ve teknik kullanması, öğrencileri araştırmaya, proje geliştirmeye yönlendirmesi gerekmektedir.

2005 Programında Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının Amacı;

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk İlke ve İnkılâplarını benimsemiş, Türk Tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve

kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştiren düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektedir” olarak belirtilmektedir (Sosyal Bilgiler Programı, 2005, 45).

Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarını gerçekleştirebilmek, dersi ezber dersi olmaktan çıkarmak için; birçok yöntem ve stratejiyi içine alabilen, öğrencinin kendi kendine bilgiye ulaşmasını, bilgiyi kullanmasını, ilgili alanlara bilgiyi transfer edebilmesini, araştırma yapmasını, bilimsel süreç becerilerini kullanmasını elde ettiği bilgileri uygun bir şekilde bir araya getirip sunabilmesini, kendini ifade etmesini sağlayan Proje Tabanlı Öğrenme yönteminin uygulanması derse yeni bir boyut kazandıracaktır.

I.2. Kavramsal Çerçeve:

Bu bölümde, araştırmaya derinlik kazandırmak ve kuramsal araştırmayla ilgili alt boyutların daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla alanla ilgili kavramlar ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

I.2.1 . Eğitim:

Eğitimin etkileme, amaç işlev, süreç, sonuç, nesnel formel, informel, örgün ve yaygın olmak üzere farklı yönlerden ele alındığını pek çok tanımlarının yapıldığını söyleyebiliriz. Eğitimle ilgili bazı tanımlar şunlardır:

“Eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla planlı ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir.” (Ertürk, 1982, 12).

“Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar süre gelen bir süreçtir. Bu süreçte bireylere çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılır ”(Erden,1998, 13)

“Eğitim, kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir.”(Demirel, 2004, 6).

Eğitim insanın doğumuyla başlayan ve hayatının sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreçte karşılaşılan olumlu veya olumsuz, amaçlı veya amaçsız tüm olaylar, insanın hem olgunlaşmasını hem de gelişmesini sağlar. Kişide meydana gelen bu olgunlaşma ve gelişme, bulunduğu sosyal çevrenin özelliğine göre onun kişiliğinde farklı yansımalara neden olmaktadır. Bir toplumda eğitimin en genel amacı, o toplumun bireylerini topluma faydalı hale getirmedir. Bu amaca uygun bireylerin yetişmesine ise canlı-cansız elemanlarıyla tüm evre katkıda bulunmaktadır (Küçükahmet,1999,1).

Senemoğlu’na (2001:92) göre ise eğitim, İnsanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Bir başka deyişle eğitim, kişide istendik yönde davranış değiştirme veya geliştirme sürecidir. Yani kişi kendisinde olmayan bir davranışı isteyerek kazanmaya çalışacak veya var olan ama değişmesini istediği davranışını yine çabalarıyla isteyerek değiştirecektir.

Yukarıdaki tanımların ortak yanı, eğitim bir davranış değiştirme işidir. Davranış değiştirme işi gerçekleştirilirken belli bir süreç gereklidir. Bu süreci öğrenenin bizzat yaşaması (yaşantı) gerekir ve değiştirilmek istenen davranışın istendik olması önemlidir. Eğitimin en genel amacı bireyde davranış değişikliği

oluşturmaktır. Bunun yanında, Varış (1978:15), kültürü tanıtmak, bireyin topluma uyumunu sağlamak ve onlara değişmekte olan dünya ve çağ koşullarına ayak uydurabilmeleri için kültürü geliştirme yollarını öğretmek olarak tanımlamıştır.

Küçükahmet'e (1995, 2), göre eğitimin en genel amacı, öğrenciyi toplumun yararlı bir üyesi haline getirmektir. Eğitim tanımları ve eğitimin amaçlarına kısa olarak değindikten sonra araştırma konumuzla ilgili olması bakımından biraz da öğretim ve öğrenim kavramı üzerinde durulması gerekir.

I.2.2. Öğretim ve Öğrenme:

Öğretim, okulda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir şekilde yürütülen öğretme faaliyetleridir (Küçükahmet,1995,1). Ertürk'e (197:84) göre öğretim bir öğretmeler, öğretmeye dönük faaliyetler manzumesi veya kurumsallaşmış öğretmeler topluluğudur. Öğretim konusunda da bir çok tanım vardır. Burada dikkat edilmesi gereken önemli husus eğitim ve öğretim tanımlarının birbirine karıştırılmamasıdır. Eğitim, daha genel bir kavramdır, öğretim ve öğrenmeyi de içine alır.

Öğrenme, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda oluşan, yaşantı ürünü ve oldukça kalıcı izli davranış değişmesidir (Ertürk,1984,78). İstendik davranışları, öğrencilere kazandırabilmek için öncelikle eğitim hedeflerinin belirlenmesi, daha sonra hedefleri gerçekleştirici nitelikte öğretme- öğrenme ortamının düzenlenmesi ve istendik davranışların ya da değişikliğin oluşturulması ve son olarak da elde edilen ürünün kalite kontrolünün yapılması gerekmektedir (Bilen,2002,67). Yukarıda verilen bu açıklamalar incelendiğinde eğitim ve öğretimden beklenenlerin öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayatta uygulayabilecek, bunun devamı olarak yaşam boyu öğrenmeyi

sağlayacak öğrenme yaklaşım ve yöntemlerin uygulanması ve gerekliliği olarak açıklanabilir. Öğrenci merkezli öğrenme yöntemlerinden biri olan Proje Tabanlı Öğrenme, günümüzün eğitim anlayışına olan yakınlığı ve özellikleri dolayısıyla bu düşünce ve görüşleri kapsayan önemli bir öğretim biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

I.2.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ve Özellikleri:

Proje bir konunun derinlemesine araştırılmasıdır (Öztürk, 2011,259).

Proje kelimesi “ileriye atlamak, ileri fırlatmak”, “ileriye doğru sevk etmek” ve “ bir plan yapmak” gibi birçok anlama gelmektedir.

Doğal olarak bir proje, bitirmek için yapılan problemsel bir harekettir. Burada;

- a) Bilginin pasif olarak alınmasından çok bir eylemin tamamlanmasını
- b) Bilgiye hatırlamaktan çok bir problemin üzerinde durmanın öneminden bahsedilmektedir (Demirhan, 2002,3) .

Katz da (1994, 1) projeyi; Proje bir konu hakkında daha çok öğrenmeyi sağlayacak derinlemesine yapılan bir araştırmadır. Genellikle sınıf içinde çocuklardan oluşturulan küçük gruplarla, bazen de sınıfı içine alacak şekilde veya duruma bağlı olarak çocuk tarafından bireysel bir şekilde de gerçekleştirilebilir. En önemli özelliği hem öğrenci hem de çocuklarla çalışan öğretmen tarafından bir konu hakkında ortaya atılan sorulara cevap bulmak için bilinçli yapılan bir araştırma çabası olmasıdır. Bir konu hakkında daha çok şey öğrenilmesidir. Proje, değişik alanlarda önceden plan ve programa alınmış, maliyeti hesaplanmış, kurum ve kuruluşların yönetim organları tarafından onaylanmış, kısa uzun vadeye bağlanarak

özel kurum veya devlet adına gerçekleştirilmesi kabul edilmiş bilimsel çalışma tasarısı olarak ifade edilmektedir (TDK, 2013) .

Proje, önceden belirlenmiş bir süre içerisinde değişim yaratmayı hedefleyen, birbiriyle ilişkili amaç ve hedefleri olan, uygulanması sonucunda çeşitli ürünlerin elde edildiği bir çalışmadır(<http://www.projeokulu.net/proje-hazirlama>). Bilimsel bir çalışma olan projede; gözlem yaparak bilgi toplama, elde edilen bilgilerin düzenlenmesi, bilgiler arasında neden sonuç ilişkisinin olup olmadığının araştırılması, gelecek nesillere bilgilerin ve sonuçların aktarılması söz konusudur.

Proje kullanım amaçlarına göre farklı biçimlerde sınıflandırılabilir. Lucio (1963) tarafından yapılan sınıflandırmada projeleri:

1. Araç-gereç yapımı projeleri
2. Öğrenme projesi
3. Entelektüel ya da problem projeleri
4. Estetik nitelikli projeler
5. Çalışma projeleri şeklindedir. (Korkmaz, 2002, 62).

I.2.3.1 Proje Tabanlı Öğrenme:

Eğitimde projenin kullanılmasıyla ilgili literatür incelendiğinde karşımıza bir çok farklı tanım çıkmaktadır. Bir kısım araştırmacılar ‘‘ proje yaklaşımı ‘‘ demekte iken; Coşkun, 2004; Anlıak, Yılmaz ve Beyaztürk, 2008) bir kısmı ise (Wolk,1994; Demirhan, 2002; Erdem, 2002; Korkmaz, 2004 Erdem, 2005) ‘‘ Proje Tabanlı ‘‘ Öğrenme demektedirler. Bu kavram üzerinde bir fikir birliğinin olmamasına rağmen savunulan düşünce temelde aynıdır (Safran,2009,486). Proje tabanlı öğrenme yöntemi, belli öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için seçilen konunun, öğrencilerin

aktif çalışmalarıyla araştırıp, sonuçlandırılmasıdır. Bilimsel araştırma denemesi olarak da tanımlanmaktadır (Hamurcu, 2004, 33).

Proje yöntemi, öğrencilerin ilgi ve istekleri ile seçilen, öğretimi kendi çevresinde toplulaştırarak, gene serbest öğrenci çalışmaları ile belirli bir sürede olumlu bir eser veya iş olarak sonuçlanmasını sağlayan nitelikteki ünitelerle yapılan öğretim biçimidir (Kemertaş, 2001, 24).

Erdem'e göre (2002:173), Proje Tabanlı Öğrenme öğrencilerin kendi öğrenmelerini kurgulayıp yönlendirdikleri ve böylece yaratıcılıklarını geliştirebildikleri; karşılaştıkları sorunları işbirliği içinde çözmeye çalıştıkları, başarıları konusunda karar verici oldukları, yaşamın sınıfa taşındığı, ailenin etkin olarak öğrenme sürecine katıldığı teknoloji tabanlı bir öğrenme modelidir.

Defilippi' ye göre (2001), Proje tabanlı öğrenme, zorunlu hedef davranışlara ulaşmak bireysel ve işbirlikçi öğrenmeyi kolaylaştırmak için zamanla sınırlandırılmış projelerde gerçek dünya ile ilgili çalışmalardan yararlanmanın teori ve uygulamasına işaret eden bir yaklaşımdır (Akt; Memişoğlu,2001, 38).

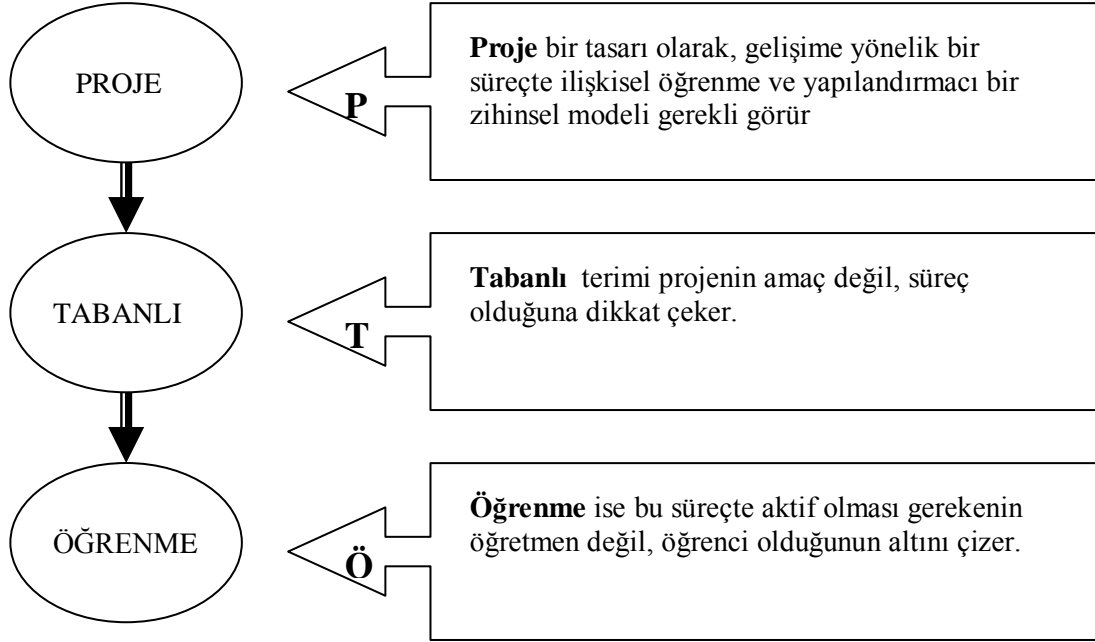
Öğrencilerin; ilgili alanları içerisinde yer alan konular hakkında görüşler ortaya atıp, sorular sormalarına, tahminlerde bulunup, teoriler geliştirmelerine, farklı araç ve gereçleri kullanmalarına, kazandıkları becerileri anlamlı ve gerçek yaşam bağlamında uygulamalarına olanak tanıyan; öğrenenin, sınıf içinde ve dışında, yaratıcı bir şekilde sorun çözmelerini ve soruları yanıtlamasını sağlayan yöntemdir .(Kantz ve Chard, 2000, Akt; Karakuş, 2004, 21).

Proje Tabanlı Öğrenme, müfredatın birbirinden bağımsız küçük bilgiler yığını olarak öğretilmesine karşı geliştirilmiş ve çağdaş ülkelerde uygulanmakta olan bir öğrenme ve öğretme modelidir. Bu modelin ana öğeleri; esnek yapısı olan bir örnek

olay, diğer konularla bağlantılı bir problem, öğrenci merkezli öğrenme ve küçük gruplarda birlikte araştırmadır (Karakuş, 2004, 41).

Proje tabanlı öğrenme, günümüz eğitim sistemlerinin alması gereken biçimi göstermek için özenle seçilmiş üç temel kavramdan oluşmaktadır.

Tablo 1. (Erdem ve Akkoyunlu ,2002, 3)



Bu kavramlardan birisi öğrenme kavramıdır; bu kavram 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, öğretimin 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 kazandırmaktır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002,4). Proje tabanlı öğrenmenin temeli bir konunun derinlemesine araştırılmasına odaklanmaktadır. Araştırmada genellikle sınıf içerisinde öğrenenler

tarafından oluşturulan küçük bir grup, bazen tüm sınıf veya bazen bireysel olarak sorumluluk alır. Bir projenin anahtar özelliği araştırma çabasının öğrenenler ya da öğretmenin çalışmasıyla veya öğretmen ve öğrenenlerin birlikte çalışmasıyla, ortaya konulan bir konu hakkındaki sorulara cevap bulunulması üzerine odaklanmasıdır. Bir projenin amacı öğretmen tarafından ortaya konulan soruların doğru olarak cevaplandırılmasından çok, konu hakkına bilgi edinmek ve edindiği bu bilgileri kullanabilmektir.

I.2.3.2. Proje Tabanlı Öğrenme Özellikleri:

Proje tabanlı öğrenme öğrenci yönetimli, gerçek dünyayla bağlantılı, araştırma temelli, birçok kaynaktan faydalanan, bilgi ve becerilerle örülmüş, bir ürünle tamamlanan özelliğe sahip olmalıdır (Safran, 2009).

Hesapçıoğlu (1988:118) proje sisteminin genel özelliklerini şu şekilde belirtmiştir.

- Projenin en önemli özelliği belli bir amacının olmasıdır. Öğrenciler çalışmalarını belli bir amaca ulaşmak için yapmaktadırlar.
- Proje hayatla ilgili veya hayattan alınan bir etkinlik olmalıdır.
- PTÖ öğretimde bütünlüğü ve tamlığı ifade etmelidir. Buradaki bütünlük öğrenme işinin basit ve tek bir hadis olmadığını ifade etmektedir.
- PTÖ etkinlik, geliştirilen etkinlik sistemine dayanır.

Proje tabanlı öğrenmenin başka bir özelliği;

- Öğrenenlerin kendileri için bilgilerini oluşturmalarına izin vererek öğrenmelerini zenginleştirebilir.

- Derinlemesine araştırma yapmalarına imkân verir ve materyal oluşturma sürecinde öğrencileri aktif kılar.
- Öğrencilerin aktif kılınması, derinlemesine çalışma fırsatı vermesi ve öğrencilerin ürün ortaya koyması için ilgi çekici bir ortam sağlar.
- Öğrencilerin, öğrenme sürecine katılmaları ve bilgilerini sunmaları için farklı yollar gösterir.
- Farklı zekâ türlerine yönelik çalışmalar yapılması için uygundur.
- Farklı öğrenme stiline sahip öğrenciler için fırsat yaratabilir.
- Öğrencilerin yaparak-yasayarak öğrenmesini sağlar.
- Aile katılımını destekler. Ailelere öğrencilerin gelişimini izleyebilmeleri için anlamlı bilgiler verir (Demirhan, 2002,16-17).

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 gerçekleştirilebilir.

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 gerçekleştirilebilmektedir (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 yaklaşımlar ve öğrenmeleri sağlanmış olabilecektir. Sürecin sonunda

yapılan değerlendirmede sunum kadar öğrencilerin sürece katılımı da değerlendirilmektedir (Hamurcu, 2004, 34).

Proje tabanlı öğrenmenin birçok açık tanımı verilmesine rağmen tanımlarda bir standart yoktur. Bu farklılıklar proje tabanlı öğrenmenin dar ve basit bir eğitimsel çalışma olmamasından kaynaklanmaktadır.

Korkmaz ve Çakmakçı (2006:112)'ya göre, Proje Tabanlı Öğrenme yönteminin son yıllarda ilgi görmesinin nedenleri şunlardır:

- Öğrencinin gelişim düzeyine ve bireyin öğrenme yeterliklerine uygunluğu,
- Bilim ve teknolojinin entegrasyonuna imkan sağlaması,
- Çağın gerektirdiği insan özelliklerine duyulan gereksinim (yaşam boyu öğrenen, bilim ve teknolojiyi kullanan ve üreten bireyler), geleneksel öğretimin çağın gereksinimlerine yanıt vermemesi,
- Öğrenme-öğretme anlayışlarındaki yeni yaklaşımlar ve gelişmeler.

Günümüzde bireylerin “bilgi okur-yazarı” olmaları, kendilerinden beklenen yeterlilikler arasındadır. Bilgi okur-yazarlığı, bilgiye ihtiyaç duyduğunda bunu anlamak, bilgiye ulaşmak, değerlendirmek ve etkili kılmaktır. Proje Tabanlı Öğrenme, bireylerin bilgi okur-yazarı olması için önemli etkinlikler ortaya koymaktadır. Bu nedenlerden dolayı son yıllarda konuşulan ve kullanılan bir yöntem olmuştur.

I.2.4. Proje Tabanlı Öğrenmenin Felsefi Temelleri:

Proje tabanlı öğrenme, 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 (Demirel,2007,69).

Proje Tabanlı Öğrenme Pragmatizm felsefesi ile İlerlemeciliğin eğitim akımına uygun bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Pragmatizmde öğrenen, merkezde; öğretmen ise danışman ve yol göstericidir. Bu anlayış temele alındığında öğrenenin ilgi ve yeteneklerine göre yetişekler düzenlenebilir. Her tür yetişek yerine esnek, çok yönlü, çok amaçlı yetişekler hazırlanabilir. Konularda, derslerde, öğretmen değil; tersine öğrenci merkeze alınmalıdır; çünkü eğitilecek olan odur. Tüm değişkenler öğrenciye göre düzenlenmelidir.

Ayrıca her öğrenen ilgi ve yeteneğine göre yetişekler süreçte yeniden düzenlenebilir. Öğrenme yaşantılara dayandırılmalı, yani öğrenci yaparak ve yaşayarak öğrenmelidir. Problem çözme temele alınmalıdır. Hedefler sürekli değişmeye açık olmalıdır. Eğitim yaşamdır, yaşama hazırlık değildir. Bu nedenle okullarda her türlü derse yer verilmelidir.

Yaşamda hangi meslekler varsa, hangi sorunlar bulunuyorsa, hepsi okullarda yer almalı ve öğrenci yasama gitmelidir; çünkü konular amaç değil, birer araçtır. Derslerin içeriği, öğrencinin hemen kullanabileceği ve ilgisini çeken bilgi ve becerilere, tasarım ve problemlere göre düzenlemelidir. Olay, olgu ve sorunlar öğrenciye sunulmalı, onun bunlardan yargılar çıkarması sağlanmalıdır. Eğitim ortamında kurama değil, uygulamaya ağırlık verilmelidir. Uygulama sonucu öğrenen çocuk, ilişkileri kavrar; öğrendiklerini de unutmaz. Uygulama; bilimsel yöntemin,

deneme yanılma, kubaşık çalışmanın ve proje yönteminin kullanılmasını gerekli kılar. Sınama durumları, ezbere dayanmamalıdır. Öğrenciye yaşamda karşılaştığı sorunlar ve doğal problemler sorulmalı, onlardan bilimsel yöntemi kullanarak bunları çözmeleri istenmelidir (Sönmez, 2005,99-104).

İlerlemecilikte (Progressivism), 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 olarak öğrenen olayların nedenlerini ve hangi nedenlerin hangi sonuçları doğurduğunu kavrayamaz. Kitabi bilgiler çabuk unutulur. Gerçek, sürekli değiştiğinden elde edilen bilgiler de değişmektedir. Bu nedenden dolayı mutlak bilgimiz yoktur. Bir diğer deyişle bilgi görelidir. İnsanın bilgiyi elde etmesinin amacı, doğayı bilmek ve açıklamak değil, onu denetlemek, yeniden yaratmaktır. Tutarlı bilgi elde etmek için, genellikle, genellikle tümevarım kullanılmalıdır. Bilimsel yöntemle elde edilen bilgi, gittikçe daha doğruya ilerler. İnsan, bu tür bilgiyle doğaya egemen olabilir (Sönmez, 2005: 96-98).

İlerlemecilikte, eğitim yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisidir. Proje Tabanlı Öğrenme de “gerçek yaşam problemleri” ni ele alınarak bunlara çözüm aranması ilerlemecilik akımındaki bu anlayışla örtüşmektedir. Proje Tabanlı Öğrenme, 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 problemleri çözüme uygulamaya koyar (Erdem, 2001, 69).

Yapılandırıcılığı etkileyen eğitimciler, felsefeciler ve psikologlar aynı amaç etrafında birleşmiştir:

1. Öğrenenler kendi öğrenmelerine etkin olarak katıldıklarında kalıcı olur.
2. Öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, yaratarak, tekrar yaratarak, yorumlayarak ve çevreyle etkileşim kurarak bireysel bilgilerini yapılandırır
3. Öğrenme etkin olarak, eleştirel düşünme ve problem çözmeye dayanır.
4. Etkin öğrenme ile öğrenenler, içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler.

Bu yapıyla Yapılandırıcılık, Proje Tabanlı Öğrenmeye dayanak noktaları oluşturmaktadır. Yapılandırıcılığın yapılan etkinliklerin teorik altyapısını oluşturduğu, Proje Tabanlı Öğrenme için bu teorik altyapının uygulamaya konulma şekli olduğu ifade edilebilir (Erdem, 2005,70).

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

Bu yapıyla yapılandırıcılık, proje tabanlı öğrenmeye dayanak noktalarını oluşturmaktadır.

1.2.5. Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğrenmenin Karşılaştırılması:

Tablo-2'de karşılaştırmalı olarak ele alındığı üzere; (Demirel ve diğer .2007)

Tablo-2 Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğrenmenin Karşılaştırılması:

Geleneksel Öğretim Modeli		Proje Tabanlı Öğrenme Modeli
Problemler ve çözümleri Tanımlanır, tek çözüm yoluna gidilir	Problem	Tek çözüm yolu ve ulaşılması beklenen tek bir nokta yoktur. Çalışmaya başlandığında birden fazla çözüm yolu kullanılabilir.
Bir disiplinin özelliklerine yoğunlaşma hakimdir.	Konu Alanı	Disiplinler arası etkileşim, farklı disiplinlerle işbirliği hakimdir
Standartlaştırma, kavramları, İlkeleri anlama ve problemlerin Çözümünde kullanabilme	Hedef	Karmaşık problemleri çözebilme, Araştırma yapıp verileri kullanabilme, Grup içerisinde işbirliği ile çalışabilme, Bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinebilme, Belirlenen ölçütlere uygun ürünler ortaya koyabilme
Bir ya da birkaç kaynağın içeriğine sadık kalınmaktadır	İçerik	içerik değil, derinlemesine anlama önemlidir. Farklı kaynak tiplerine ulaşmak ve bilgi edinmek beklenmektedir.
Ürüne götüren etkinlikler bütünüdür. Bireysel çalışma ağırlıklıdır, öğretmenin anlattıklarına ve kitaba bağlı kalınır. Temel nokta istenilen ürüne ulaşılmasıdır.	Süreç	Grupla birlikte çalışma, farklı kaynaklara yönelim, araştırma yapma temellidir. Çalışmalar sonucunda bir ürün ortaya konur. Ürün ve süreç birlikte önemlidir. Süreç, elde edilen ürün kadar önemlidir.
Süreç sonunda elde edilen ürüne not verilir, test puanları dikkate alınır. Değerlendirmede tek söz sahibi öğretmendir	Değerlendirme	Ürün ve süreç birlikte değerlendirilir. Bireyin performansı ve ortaya koyduğu ürün birlikte değerlendirilir. Değerlendirmede öğrenen de etkin bir role sahiptir
Basit sınıf organizasyonu; bir öğretmen yirmi-yirmi beş öğrenci vardır. Sınıf ortamı öğretmen ve öğrencilerden oluşur	Sınıf Ortamı	Karmaşık organizasyon; öğretmen ve öğrenenler birlikte öğrenir. Sınıf ortamı öğrenenlerden oluşur. Sınıf, araştırma, problem çözme ve öğrenme merkezlidir
Öğretici, ders anlatan ve bilgi aktarandır.	Öğretmenin Rolü	Yardımcı ve yönlendirici, öğrenenle birlikte öğrenendir.
Bilgiyi alan, öğretmenin anlattıklarını not edendir.	Öğrenen Rolü	

Proje Tabanlı Öğrenme, geleneksel öğretim anlayışından farklı bir yapıya sahiptir.

Proje Tabanlı Öğrenme hedeflerdeki değişim, karmaşık problemleri çözebilme,

araştırma yapıp verileri problemlerin çözümünde kullanabilme, işbirliği içinde çalışabilme, sürecin yapılandırılırken hedeflenen ürüne ulaşmasının yanı sıra ürüne ulaşmak için izlenecek yol veya yolların da dikkatle incelenmesini gerçekleştirmektedir. Öğrenenleri araştırma yapmalarını teşvik eden, yol gösteren öğretmen profili beraberinde, araştırma yapan, kaynaklara kendisi ulaşıp problemleri kendisi çözen öğrenen tipinin dogmasını da sağlamaktadır. Bu yapıyla Proje Tabanlı Öğrenme, sınıfları basit bir sınıf düzeni olmaktan çıkıp karmaşık bir yapıya kavuşmaktadır, araştırma yapılan, problem çözülen, öğrenilen bir merkez halini almaktadır (Demirel ve diğerleri, 2007, 71-72).

I.2.6 . Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Amaçları:

- 1- Öğrenme sorumluluğunu alabilen,
- 2- Eleştirel ve analitik düşünebilen,
- 3- Yaratıcı fikirler üretebilen,
- 4- Analiz ve organizasyon yapabilen,
- 5- Bilgiye ulaşma yollarını keşfeden,
- 6- Öğrendiği bilgileri başka alanlara transfer edebilen,
- 7- Kendine özgü ürünler ortaya koyabilen ve öğrenmeyi öğrenebilen,
- 8- Kendi çalışma planlarını oluşturabilme becerisi kazandırabilen
- 9- Çözüm yolları geliştirebilme becerisi kazandırabilen işbirlikçi çalışabilen bireyler yetiştirmektir.

(<http://bilisimogretmenim.com/Makale.aspx>)

I.2.7. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğeleri:

PTÖ' nün içerdiği öğeler şu şekilde tanımlanabilir: İçerik, süreç etkinlikler

ve sonuç (Buck Institute for Education, PBL Overview, What is Project Based Learning, Four Reasons to Try, 2001; Akt; Başbay , 2007, 72-73).

İçerik: PTÖ, tek bir kaynağa bağlı kalmaksızın, öğrencilerin farklı kaynaklara ulaşması ve sorunu çözmek için ulaştığı bilgilerden oluşur. PTÖ, öğretmenlerin ve öğrenenlerin, belli bir konuya odaklanmalarına, göze çarpan önemli noktaları ve fikirleri derinlemesine incelemelerine izin verir. İçerik gerçek yaşam içindeymiş gibi sunulur ve öğrenci problemi çözmek için bu içerikle birlikte çalışır. Parçalardan çok bütüncülük önem taşır ve derinlemesine araştırma önemlidir.

Etkinlikler: Öğrenenler aradıkları cevapları bulmak ve problemleri çözmek için araştırma yaparlar. Genellikle zor sorular ya da problemlerle uğraşır ve sorgularlar. Bu öğrenenlerin karmaşık fikirleri öğrenmelerini, gerçeğe uygun çerçeveler oluşturma becerileri kazanmaları ve öğrendiklerini değişik durumlarda uygulayabilmelerini sağlar.

Süreç: PTÖ, süreç boyutunda öğrenenlerin iş birliği içerisinde birbirleriyle çalışmasını teşvik etmesinin yanı sıra kendi başlarına çalışmalarını da desteklemektedir. Öğrenme koşulları; sosyal, kişisel ve birlikte çalışma becerilerini geliştirir. Süreçte teknolojik araçların üstünlüğü vardır ve bu araçları kullanmak için cesaretlendirilir. Projeler öğrenme için ideal ortamlar yaratırken, ağırlıklı olarak bilgisayar teknolojisinin de işe koşulmasını sağlamaktadır. Böylece öğrenenlerin yaşam becerileri gelişir ve öğrenenler okullarının dışındaki bir dünyaya hazır hale gelirler. Bunun yanın sıra farklı alanlarda yapılan çalışmalar, öğrenenlerin farklı meslekleri tanımaları ve ilgi alanlarına yönelik meslek seçimlerinde onlara yardımcı olur.

Sonuç: PTÖ, öğrenenlerin üst düzey düşünme becerilerinin ve problem çözme

stratejilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenenler öğrenme süreci sonucunda örneklerle kanıtladıkları karmaşık, entellektüel, mantıklı ürünler oluştururlar ve ortaya koydukları ürünleri kendileri değerlendirirler. Bu süreçte sosyal becerileri, yaşam becerilerini ve kendini yönetme becerilerini sergileme fırsatı bulurlar.

I.2.8.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Planlanması ve Uygulanması:

Bir konuyu iyi öğretmek ve öğrencilerin öğrenmeyle meşgul olduğundan emin olmak için, öğretmenler etkili bir biçimde plan ve hazırlık yapmalıdır. Başarılı bir proje çalışmasının uygulanması sürecinin gerçekleşmesi projenin en ince ayrıntılarına kadar planlanması ile mümkündür. Bir proje planı hazırlarken dikkat edilmesi gereken özellikler, proje tabanlı öğrenme planlanması ve uygulanması sırasında öğrencilerin dikkat etmesi gereken noktalar, proje tabanlı öğrenme planlanması ve uygulanması sırasında proje seçiminde dikkate alınması gereken özellikler ve proje planını hazırlarken göz önüne alınması gereken planlama öğeleri aşağıdaki gibidir.

I.2.8.1 Bir Proje Planı Hazırlarken Dikkat Edilmesi Gereken Özellikler:

Proje tabanlı öğrenme sürecinde öğretmenlerin uygulaması gereken aşamalar aşağıda belirtilmiştir.

- a) Proje konusuna karar verme,
- b) Zaman çizgisini oluşturma,
- c) Etkinlikleri planlama,
- d) Değerlendirme planı hazırlama,
- e) Öğrencilerle birlikte projeyi başlatma,

f) Projeyi tamamlama ve ürünlerin yansıtılmasına katkıda bulunma.

I.2.8.2. Proje Tabanlı Öğrenmenin Planlanması ve Uygulanması Sırasında Öğrencilerin Dikkat Etmesi Gereken Özellikler:

- a) Araştırmanın sınırları,
- b) Grup üyesi ve birey olarak sorumlulukları,
- c) Araştırma süresi,
- d) Planların uygulanabilirliğini gözden geçirme, "Projemizi bu plan kullanarak tamamlayabilir ve yüksek nitelikli bir iş yapabilir miyiz?"
- e) Eskiden yapılan işler yerine orijinal ve yeni konuları tercih etme.

I.2.8.3 Proje Tabanlı Öğrenme Planlanması ve Uygulanması Sırasında Proje Seçiminde Dikkate Alınması Gereken Özellikler:

- a) Proje istendik etkinlikleri kapsayıcı olmalı ve boş uğraşlarından arındırılmalı,
- b) Projenin hazırlanması için ayrılan süre yeterli olmalı,
- c) Proje işlenen konuyla ilgili olmalı,
- d) Ulaşılabilecek davranışlar açıkça belirtilmeli,
- e) Projeden elde edilecek yarar araç-gereç ve kaynaklar için yapılan yatırıma değer nitelikte olmalı,
- f) Öğrencilere etkinlikler yoluyla sorunlarını çözebilme olanağı vermeli,
- g) Öğrencinin yaratıcılık, sorumluluk ve başarı duygusunu tatmasına uygun olmalı,
- h) Proje öğrenciler normal yaşam koşulları içinde işlenmeye uygun olmalı,
- ı) Proje öğrencileri düşünmeye, incelemeye ve araştırmaya yöneltmelidir.

I.2.8.4. Proje Planını Hazırlarken Göz Önüne Alınması Gereken Planlama Öğeleri:

- a) Program: Projede yapılacak olan işler ve sürelerini gösteren iş takviminin hazırlanması
- b) İş Bölümü: Gruptaki her bir üyenin görev tanımının yapılması
- c) Bütçe: Grupta yapılacak işler için harcanacak paranın önceden belirlenmesi
- d) Araştırma Planı: Bilgi toplamak için kullanılacak yöntem, araç- gereç ve kaynakların listesi, araştırmayı tanımlamak için gerekli eylemlerin ve yapılacak araştırmalarla ilişkin iş bölümünün yer aldığı bir plan hazırlanması
- e) Materyaller: Araştırma için gerekli olan araç gereçlerin, kontrol listelerinin belirlenmesi ve hazırlanması
- f) Yayın Listesi: Araştırmada kullanılacak fotoğraf, gazete, video, radyo, televizyon vb. yayın araçlarının listesinin hazırlanması
- g) Proje süreci içerisinde ortaya çıkması muhtemel olasılıkların ve çözüm yollarının düşünülmesi (Korkmaz, Kaptan, 2001,193 -200).

I.2.9. Proje Tabanlı Öğrenmenin Uygulama Aşamaları:

Korkmaz ve Kaptan (2001, 196) ise; proje tabanlı öğrenme yaklaşımının aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

1-Konuyu ve alt konuları belirleme ve grupları kendi içinde organize etme: Bu aşamada kaynakları araştırabilir ve bir çerçeve proje için sorular önerebilirler. Öğretmen bu aşama içerisinde araştırmanın genel konusunu sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder. Öğrenciler ise ilginç problemler yaratır. Soruları kategorize etme ve proje gruplarının oluşturulmasına katkıda bulunurlar.

2. Grupların proje planlarını oluşturması: Grup üyeleri hep birlikte proje planını yaparlar. Nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında iş bölümü yaparlar. Öğretmen bu aşama grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplarla toplantılar yapar, gerekli materyalleri ve kaynakları bulmalarına yardım eder. Öğrenciler ise bu aşamada ne çalışacaklarına planlar, kaynaklarını seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar. Öğrenciler takımlarla çalışırken kendilerine plan, organizasyon, tartışma, kendi durumlarını belirleme, bilgiyi nasıl yorumlayacaklarını ve bu işle ilgili kimin sorumlu olacağı gibi çok çeşitli durumlar hakkında karar vermek durumunda bulunurlar.

3. Projeyi uygulama: Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri analiz eder. Bu aşamada öğretmenler grupların araştırma ve çalımsa becerilerinin geliştirilmesine yardım eder, temel süreci ve grupları kontrol eder. Öğrenciler ise, sorular için cevapları araştırır, veri toplar, bilgiyi organize eder, kaynak kişilerle görüşür, bulgularını birleştirir ve özetler.

4. Sunuyu planlama: Üyeler sunularındaki temel noktaları belirler ve bulguları nasıl sunacaklarına karar verirler. Buna bağlı olarak öğretmenler bu aşamada sunu için ders planlarının tartışılmasını ve sürecin organize edilmesi sağlar. Öğrenciler ise sununun temel noktalarına karar verilmesini, nasıl bir sunu yapılacağını planlanmasını, sunu için materyaller (video, teyp, poster vb) hazırlanmasını sağlar.

5.Sunu: Sunular sınıfta ya da belirlenen diğer yerlerde yapılabilir. Öğretmen tarafından sunular koordine edilir. Öğrenciler ise bu aşamada sunuyu yapanlara geribildirim vereceklerdir.

6. Değerlendirme: Değerlendirme aşamasında öğrenciler proje hakkındaki geri bildirimleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenciler projeleri hep birlikte paylaşırlar. Öğretmenler proje özetlerini ve öğrenilenleri değerlendirirler. Öğrencilerin rolü ise grup üyeleri olarak çalışsık ve öğrendiklerini yansıtmaktır.

Katz ve Chard (2000, 105-134), proje tabanlı öğrenmenin uygulama aşamalarını üç evrede ele almıştır:

1. Evre (Başlangıç Evresi): Bu evre araştırılacak konunun ve alt konuların seçilmesini, bilgi ve deneyimlerin paylaşılmasını ve araştırma sorularının belirlenmesini içerir. Öğretmen öğrencileri proje sürecine nasıl yön verecekleri ve sonunda neleri başarmış olacakları hakkında bilgilendirir. Ayrıca öğrencilerin projeye ilgi duymaları için proje konusu hakkında onları düşünmeye sevk eder.

2. Evre (Alan Çalışması): Bu evrede 1. evrede belirlenen sorulara cevap bulmak için araştırmalar yapılır. Alanları, objeleri veya olayları araştırmak için genellikle alan gezilerini ve doğrudan araştırmaları içerir.

3. Evre (Projelerin Sonuçlanması): Bu evrede öğrenciler yaptıkları projeden öğrendiklerini ve başarılarını bütün sınıf arkadaşları ya da diğer sınıflar ve öğretmenleri ile paylaşırlar. Yani projelerini sunarlar ve sonuç raporu verirler. Rapor süreç içerisinde yapılan bütün etkinlikleri içermesi nedeniyle ailelerin bilgilendirilebilmesi açısından önemlidir. Ayrıca bu evrede projeler değerlendirilir.

PTÖ'nün Aşamaları Erdem'in (2002,173) Moursund'dan aktardığına göre projeye dayalı bir öğrenme sürecindeki temel eylem adımları şu şekilde olmalıdır:

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

Tablo-3'te görüldüğü gibi, proje tabanlı öğrenmedeki çalışmalar altı aşamadan oluşmakta ve projenin konusuna karar vermeden değerlendirmeye geçen süreç ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Çalışmanın her aşamasında yapılacak işlemler ve basamaklardaki yapılacak işlemlere ilişkin öğretmenlerin ve öğrencilerin rolleri de belirlenmiştir.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında açıklanan bütün bu uygulama aşamalarının genel olarak; proje konusunun belirlenmesi, yapılacakların planlanması, araştırma, sonuçlarının sunumu ve değerlendirilmesi süreçlerini içerdiği anlaşılmaktadır.

Tablo-3 Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları (Demirel ve diğ.2007.74)

AŞAMALAR	YAPILACAK İŞLEMLER	ÖĞRETMENİN ROLÜ	ÖĞRENCİNİN ROLÜ
1. Konuyu ve alt konuları belirleme, grupları kendi içinde organize etme.	Öğrenciler kaynakları araştırabilir, proje için sorular önerebilir.	Araştırmanın genel Konusunu sunar, konuların ve alt Konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlginç problemler yaratır, soruları kategorize eder, proje gruplarının oluşturulmasında katkıda bulunur.
2. Grupların proje Planlarını oluşturması	Grup üyeleri hep birlikte proje planı yaparlar. Nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında işbölüm yaparlar.	Grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplarla toplantı yapar, gerekli materyalleri ve kaynakları bulmalarına yardım eder.	Bulmalarına yardım eder
3. Projeyi Uygulama	Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri analiz ederler.	Araştırma ve çalışma Becerilerinin Geliştirilmesine yardım eder, temel süreci ve grupları kontrol eder.	Sorular için cevapları araştırır. Veri toplar. Bilgiyi organize eder. Kaynak kişilere görüşür. Bulgularını birleştirir ve özetler.
4. Sunuyu Planlama	Üyeler sunularındaki temel noktaları belirler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunu için ders planlarının tartışılmasını ve süreç organize edilmesini sağlar.	Sununun temel noktalarına karar verir, nasıl bir sunu yapılacağını planlar, sunu için materyaller hazırlar
5. Sunuyu Yapma	Sunular sınıfta ve belirlenen diğer yerlerde (başka sınıflarda, başka okullarda vb.) yapılır	Sunuları koordine eder.	Sunucular sınıf arkadaşlarına geri dönüt verir.
6- Değerlendirme	Öğrenciler proje hakkındaki geri dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler Öğretmenler ve öğrenciler projeleri hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenleri değerlendirilir.	Çalışmaların Değerlendirilmesinde rol alırlar.

I.2.10. Proje Yönteminde Öğretmenin Rolü:

Proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi sürecinde öğretmen, projenin ne ile ilgili olduğu konusunda açık, çalışma grubunun belirlenmesinde seçici ve dikkatli olmalıdır. Öğrenciler gerçek bir takım olarak çalışma yapma konusunda cesaretlendirilmeli, takım kuralları önceden belirlenmeli ve öğrencilerin bir iş planı çerçevesinde hareket ederek eşit roller üstlenmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilerin önceden planlanmış düzenli toplantılar yapmalarını sağlamak da öğretmenin dikkat etmesi gereken bir diğer husustur. Proje çalışmalarında öğretmenlerin bazı sorumlulukları vardır bunlardan başlıcaları şu şekilde ifade edilmiştir (Hesapçıoğlu,1988,121).

- Öğrencilerin çalışma ve iş bölümüne dair yaptıkları plana uyup uymadıklarını denetlemek,
- Öğrencilere inceleme ve araştırma yöntemleri önermek,
- Öğrencilere, karşılaştıkları güçlüklerin giderilmesinde yardım etmek,
- Kaynak kitaplardan, öğrenim ve öğretim araç ve gereçlerinden yararlanılmasına yardım etmek,
- Varsa öğrenciler arasındaki anlaşmazlıkları gidermek,
- Öğrencileri kendi başlarına çalışabilir hale getirmek,
- Öğrencilere başarı duygusunu aşılama,
- Kendilerine olan güvenlerini artırmak,
- Proje üzerinde çalışan öğrenciye karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmek için alacakları çeşitli önlem biçimlerini almak.

I.2.11. Proje Tabanlı Öğrenmede Öğrencinin Rolü:

- Öğrenci öğrenme sürecinde kat ettiği aşamalar yardımı ile kendisini

- Denetleyebilme imkânına sahiptir,
- Etkinlikleri bizzat uygular,
- Keşfedici ve birleştirici düşünceler sunma,
- Kendi işlemlerini tanımlama,
- Zamanın büyük bir kısmında bağımsız çalışma becerilerini kazanır.

Hesapçioğlu (1988, 121) öğrenci rollerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Projeyi konusunu kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda seçmek ve bu konuda öğretmeni bilgilendirmek,
- Projenin çözümü için bir plan hazırlamak ve bu planı uygulamak.
- Yapılması gereken işleri zamanında ve kuralına göre yapmak
- Yapılan işin sonucunu değerlendirerek, eleştirmek.

I.2.12. PTÖ 'de Değerlendirme:

Değerlendirmede en önemli nokta, sadece etkinlikler sonucu ortaya çıkarılan ürünün değerlendirilmesi değil, ürünle birlikte bu ürünün ortaya konulması süreci de büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda değerlendirme ürün ve sürecin birlikte değerlendirildiği bir yapı içermektedir. Proje Tabanlı Öğrenme modelinde sadece öğretmenin öğrencileri değerlendirmesini içermez aynı zamanda öğrencilerin kendilerini değerlendirme imkanını da sağlar. Değerlendirme öğrencilerin “Ne anlıyorum?”, “Nasıl yapıyorum?” gibi soruları cevaplamalarında yardımcı olacak bir yapıya sahiptir. (<http://www.ozelogretim.hacettepe.edu.tr/grup4/sayfa/proje.htm#>)

PTÖ 'de değerlendirme için sorumluluk öğretmen, öğrenciler ve veliler arasında paylaşılmaktadır. Geleneksel testlerin ötesinde projelerin değerlendirilmesinde öğrencinin ne bildiği yanında ne yapabildiği değerlendirilir. Değerlendirme sadece

ürüne değil tüm sürece yönelik olarak yapılır.

PTÖ sürecinde öğretmenler, öğrencilerin çalışmalarını gözlemleyerek kaydedebilir. Bu gözlem kayıtları hem öğrencilerin değerlendirilmesinde hem de sonraki süreçlerin planlanmasında göz önünde bulundurulması gereken önemli noktaların unutulmamasını sağlar.

Gözlem kayıtları için gözlem formları kullanılabilir. Sürecin sonunda öğrencilerin hangi becerilere sahip olduklarını kendi algılarına göre kendilerinin değerlendirmeleri için öz değerlendirme formları kullanılabilir.

Öz değerlendirme, grup değerlendirme formları ile öğrencileri değerlendirirken amaç puan vermekten çok, onların eksikliklerini belirlemek ve bu eksiklikleri gidermeye çalışmaktır (MEB, 2005).

Tablo-4 Basitçe Hazırlanmış Bir Öz Değerlendirme Formu Örneği:

	Evet	Kısmen	Hayır
Arkadaşlarımın anlattıklarını ve önerilerini dinledim.			
Anlamadığım yerlerde sorular sordum.			
Gerektiğinde arkadaşlarımdan yardım aldım.			
Grup arkadaşlarıma yardım ettim.			
Çalışmalarım sırasında zamanımı akıllıca kullandım.			
Benim çalışmam en iyisi oldu.			

(Öztürk, 2011 ,273)

Projelerin değerlendirilmesinde öz değerlendirmelerin yanı sıra dereceli puanlama anahtarları kullanılabilir. Her bir çalışma için ölçütlerin listelendiği ve çalışmada nelerin yapılacağına görüldüğü dereceli puanlama anahtarının oluşturulmasına bizzat öğrenciler de katılabilir.

Eğer dereceli puanlama anahtarı oluşturmada öğrencilerin katkısı olmamışsa sürecin başında öğrencilere kullanılacak formun bir örneği verilir. Böylece öğrenciler süreçte kendilerinden nelerin beklendiğinden haberdar edilir.

Bu durumda dereceli puanlama anahtarı öğrencilerin yol haritası olarak kullanılır. Öztürk ve Çelik (2005) 'e göre dereceli puanlama anahtarının bu şekilde kullanımı öğrenci başarısını arttırmaktadır.

Tablo-5'te süreçte Sosyal Bilgiler ile ilgili bir etkinliğin de bulunduğu yine basitçe hazırlanmış bir öğretmenin kullanabileceği dereceli puanlama anahtarı örneği yer almaktadır.

Tablo-5 Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği:

	Yetersiz (1)	Gelişmeye İhtiyacı var (2)	Memnun edici (3)	Mükemmel (4)
Grupla çalışması				
Zamanı kullanması				
Sosyal bilgiler etkinliği				
Final ürünü				
Bütün çabası				

Oluşturulan ürün **Tablo-5**'te olduğu gibi genel olarak değerlendirilebileceği gibi daha ayrıntılı bir şekilde de değerlendirilebilir. Örneğin; öğrenciler son ürün olarak bir topografik bir harita yapmışsa, değerlendirmede topografik bir harita koşullarını ve bu haritada neyi nasıl ve nelere gereksinim duyulabileceğini öğrendikleri ile özgün bir ürünü hangi derecede oluşturduğuna bakılır.

Tablo-6'da son ürünün harita olduğu bir ptö sürecinde harita değerlendirildiği bir dereceli puanlama anahtarı örneği bulunmaktadır.

Tablo-6 Son Ürünü Değerlendirmek için Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği:

	Başlangıç	Gelişmiş	Başarılı	Mükemmel	Kazanılan
	1	2	3	4	puan
Harita	Karakteristik özellikleri yansıtma ve tanımlama performansında başlangıç seviyesinde	İzleyici için açık bir şekilde görülen ve konu ile ilgili iki doğru yer almış	İzleyici için açık bir şekilde görülen ve konu ile ilgili üç doğru yer almış Konuyu anlatan bir başlık yazılmış	Karakteristik özellikleri yansıtma ve tanımlama performansında çok yüksek seviyede	

Aşağıda öğrencilerin jeoloji mühendisi rolünde bir mesleği araştırarak diğer öğrencilerin bu mesleği tahmin etmeleri için sadece ipuçlarını içeren bir görsel sunu hazırladıkları bir PTÖ sürecinde sunumun basitçe değerlendirildiği bir dereceli puanlama anahtarı örneği bulunmaktadır.

Tablo- 7 Sunum Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği:

	Jeoloji mühendisliği	Gelişen	Başarılı	Mükemmel	Puan
	Başlangıç Seviyesi	Jeoloji Mühendisi	Jeoloji Mühendisi	Jeoloji Mühendisi	
	1	2	3	4	
Sunum	Sunum yok	Sunum açık değil ve/veya bilgi verici değil.	Sunum açık ve bilgi verici.	Sunum açık, bilgi verici ve ortalama hazırlığın üstünde	

Yukarıda verilen dereceli puanlama anahtarları birleştirilerek tek bir araç olarak da uygulanabilir. Böylece kullanılan dereceli puanlama anahtarı ile hem süreç hem ürün hem de sunum bir arada değerlendirilebilir.

Dereceli puanlama anahtarlarının dışında ürün/gelişim dosya: portfolyo da alternatif bir değerlendirme türü olarak PTÖ 'de yaygın olarak kullanılmaktadır. Paulson, Paulson ve Meyer (1991), ürün dosyasını; "belli bağlamda öğrencilerin performansını, gelişimini ve başarısını yansıtan öğrenci çalışmalarının amaçlı bir şekilde toplanması" olarak tanımlamıştır. Ürün dosyaları proje çalışmalarının bir parçası olarak öğrencilerin kişisel çabalarını, ilerlemelerini ve başarılarını bir ya da daha çok öğrenme aralıklarıyla ortaya koyar (Collins 1995'den aktaran: Kadioğlu, 2007). İçinde öğrencilerin çalışmalarına ilişkin fotoğraf, taslak ya da çizimlerin, araştırma, inceleme gözlem gezisi saha çalışması, video kayıtlarının, grup proje raporlarının, öğrencilerin kendi kendini, grubunu ya da diğer grupları değerlendirme formlarının yer alabildiği bu dosyalar aracılığıyla öğrenciler kendi gelişimlerini görebilir.

PTÖ'de öğrencilerin çalışmalarının değerlendirilmesi, öğretmen öğrenciler için şu kolaylıkları beraberinde getirir (Erdem, 2005):

- Öğretmenle öğrencilerin iletişimleri güçlenir.
- Öğrenciler "Yapabildim mi?- Nasıl yapıyorum" gibi sorularına yanıt bulabilir.
- Öğretmenlerin sonraki adımı planlamasına ışık tutar.
- Öğrencilerin içerikle bağlantı kurmasına yardımcı olur.
- Öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmelerini yönetmelerine imkan sağlar.
- Öğrencilerin kendi planlarını yapmalarına katkıda bulunur.

Değerlendirme için çok genel olarak; zamanı iyi kullanma, çaba gösterilme, işbirliği yapma ve final ürünü oluşturma gibi ölçütler göz önünde bulundurulabilir.

I.2.13. Araştırma/İnceleme Projesi Örneği:

FARKLI KÜLTÜRLERİ TANIMAK

Görev

İki farklı kültürle ilgili araştırma yapmanız ve tanımaya çalıştığınız bu iki kültüre ait iki ayrı obje üretmeniz isteniyor.

Projenin Amacı

Farklı kültürleri tanıyarak bu kültürlerin özelliklerini kendi cümleleri ile ifade etmesini sağlamak. Araştırma ve veri toplayıp düzenleme becerilerini geliştirmek. Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek.

Kazanımlar / Temel Deneyimler

- Veri toplayıp değerlendirir.
- Gözlem yapar.
- Araştırma yapar.
- Özet yapar.
- Öğrendiğini başkalarıyla paylaşır.
- Zamanını planlar.
- Etkili sunum yapar.

Projenin Aşamaları

1- Projenin Başlaması:

- Farklı iki kültürle ilgili araştırma planlayın.

- İnceleyeceğiniz kültürleri belirleyin.
- Etrafınızda bu kültürleri ziyaret etmiş kişiler varsa onlarla görüşmeyi planlayın
- Kültürlerle ilgili merak ettiğiniz soruları listeleyin.
- Bu kültürlerin ilginç bulduğunuz yanlarını belirleyin.

2-Projeyi Geliştirme:

- Kaynakları tarayın, analiz edip inceleyin.
- Sorularınıza bulduğunuz cevapları -kaynakçalarını ekleyerek- yazılı rapor haline getirin.
- Nasıl bir objenin bu kültürleri en iyi temsil edebileceğine karar verin. Grup arkadaşlarınızla tartışın.
- Seçtiğiniz objeleri hangi malzemelerle yapabileceğinizi tespit edin.
- Malzemeleri belirleyin.
- Malzemeleri edinin.
- Objelerinizi yapın.
- Objelerinizi tanıtıcı yazılarınızı hazırlayın.
- Yazdıklarınızı gözden geçirin.
- Öğretmeninizle ya da bir büyüğünüzle yazdıklarınızı kontrol edin.
- Raporunuzu düzelttikten sonra önceden okuduğunuz kitap / kitapların adlarını, yazarlarını bir sayfaya yazıp arkasına iliştirin.
- Raporunuzun kapak sayfasını oluşturmayı unutmayın. Kapak sayfasına kendi adınızı, soyadınızı ve projenizin adını yazın.
- Kontrol listenizi gözden geçirin.
- Öğretmeninizle iş birliği yaparak raporunuzdaki düzeltmeleri yapın.

3-Projeyi Sonuçlandırmak:

- Projenizi nasıl yürüttüğünüzü anlatacağınız ve objelerinizi tanıtacağınız sunuma hazırlık yapın.
- Yazdığınız yazıyı kontrol edin.
- Kontrol listenizde verilen sunum yapma ile ilgili dikkat etmeniz gereken yönleri evde denemeler yaparak geliştirin.
- Sunum süreniz 5 dakika, obje tanıtımınız 5 dakika olacaktır. Sunumunuzu bu zamana ayarlamak için zaman tutun.
- Raporunuzdaki son kontrolleri yaptıktan sonra öğretmeninize teslim edin.

Başvuru Kaynakları

- Farklı kültürlerin tanıtıldığı kitap, dergi, ansiklopedi gibi basılı kaynaklar ya da internet kaynakları,
- Çevrenizdeki bu kültürleri ziyaret etmiş büyükler ve
- Öğretmenleriniz.

Araç-Gereçler

- Seçtiğiniz materyaller

Proje Takvimi

- Projenin Veriliş Tarihi
- Projenin Seçilip Öğretmene Bildirimi
- Projenin Başlama Tarihi
- Projenin Geliştirilmesi
- Projenin Sonuçlandırılması.

Öğretmenle Çalışma Takvimi

- Proje Başlangıç Değerlendirme
- Uygulama ara değerlendirme
- Uygulama son değerlendirme
- Ödev teslim tarihi / sunum tarihi (Öztürk 2011,281-283).

I.2.14.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Avantajları ve Dezavantajları

I.2.14.1.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Avantajları:

- Motivasyonu artırır,
- Yaratıcılığa özendirir,
- Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirir ve zenginleştirir,
- Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar,
- Bilimsel çalışma alışkanlığı kazandırır,
- Problem çözme becerilerini artırır,
- Kendilerine güvenlerini artırır,
- Yaşamsal beceriler kazandırır,
- Teknolojiyi kullanma becerisini kazandırır,
- Bilişsel süreç becerileri kazandırır (karar vermek, eleştirel düşünme becerileri, problem çözme),
- Öz-denetim becerileri kazandırır (hedefler oluşturmak, işlemleri organize etmek, zaman yönetimi),
- Çeşitli tutumlar (Öğrenmeye karşı ilgi, gelecek için eğitime merak), eğilimler (öz-denetim, başarı hissi) ve inançların (öz-yeterlik inancı) gelişimine katkıda bulunur,

- Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlar,
- Grupla çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlar,
- Zekânın farklı boyutlarının kullanımına izin verir (kinetik, uzamsal, mantık, vb.)
- renci performansı hakkında aileye, öğretmene ve okul yönetimine anlamlı bilgiler verir,
- Öğrenciler birçok alanda proje çalışmalarlarıyla kazandıkları bilgi ve becerilerini uygulama fırsatı bulur (Korkmaz ve Kaptan, 2001; akt.Sünbül, 2007, 191-192).

Proje tabanlı öğrenmenin avantajlarının yanı sıra birtakım dezavantajlarının da olduğu ifade edilebilir.

Bunlar şu şekilde özetlenebilir:

I.2.14.2.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Dezavantajları:

- Öğretmenin iş yükünü ve sorumluluklarını artırabilir,
- Öğretmen proje çalışması sırasında hangi öğrencinin daha az veya hangi öğrencinin daha çok çalıştığını anlamayabilir,
- Öğrenme için ayrılan süre artabilir,
- Araştırmanın sınırları iyi çizilemezse, konuda aşırı bir sapma ve dağılma gözlenebilir,
- Proje çalışmasında kullanılan materyaller ekonomik açıdan maliyetli olabilir,
- Bu durum projenin aksamasına neden olabilir,
- Öğrenciler proje konusu seçmede, ürünü iyi bir şekilde sunmada, işbirlikli çalışmada sorun yaşayabilir (Korkmaz ve Kaptan, 2001; Sünbül, 2007, 192)

Yukarıda belirtilen maddelere bakıldığında proje tabanlı öğrenmenin dezavantajlarının az olduğu, birçok açıdan avantajlı olduğu görülmektedir. Bu yönüyle proje tabanlı öğrenme yöntemi öğrencilerin tam ve etkili öğrenmesini sağlamak amacıyla öğretim süreci ne katkı sağlayacak bir yöntemdir.

I.2.15. İlköğretim, İlkokul, Ortaokul Tanımı ve Özellikleri:

İlköğretim, toplumdaki bütün vatandaşların sahip olmaları gereken asgari ve ortak temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı önemli bir örgün eğitim aşamasıdır. Ülkemizdeki çocukların büyük bir çoğunluğunun okulla tanıştığı, hayata hazırlanmak için belirli temel bilgi ve becerilerin öğretildiği toplam sekiz yılı kapsayan Öğrenim dönemine ilköğretim denir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 22. maddesine göre ilköğretim, 6–14 yaşındaki çocukların eğitimini kapsamaktadır. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır. Böylece 6–14 yaşları zorunlu öğretim çağı olmaktadır şeklinde ifade edilmiştir. (Fidan ve Erden, 1994 ,212) ise İlköğretimi 6–14 yaş grubundaki öğrencilere temel becerileri kazandırarak onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan bir eğitim devresidir olarak tanımlamışlardır. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununda değişiklikler yapılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıklarını dikkate almayan sekiz yıllık kesintisiz eğitimle ülkemizin en önemli zenginliği olan genç nüfusu bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmanın mümkün olmadığından hareketle eğitim sistemimizde yeni bir yapılanmaya gidilmiştir.

Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkaran kanunla eğitim sisteminde başlayan yeni dönemin iki temel amacından biri toplumun ortalama eğitim süresini yükseltmek, diğeri ise eğitim sisteminin bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi mümkün kılacak şekilde düzenlenmesidir. MEB; 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Sonucu Getirilen Yenilikleri; öğretmenlerimize, yöneticilerimize, eğitim camiasına ve kamuoyuna en doğru şekilde “12 Yıl Zorunlu Eğitim, Sorular - Cevaplar” başlığı altında toplanmıştır (MEB 12 Yıl Zorunlu Eğitim, Sorular – Cevaplar 2012).

4+4+4 teklifi ile 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununda değişiklikler yapılmıştır. 222 ve 1739 sayılı Kanundaki değişiklikler, ilköğretim ve ortaöğretime; 2547'deki değişiklikler ise yükseköğrenime yöneliktir.

Yeni yapıda, hedeflenen esnek program anlayışı ve çocukların gelişim özellikleri esas alınarak bu kademelendirme yapılmıştır. İlk dört, çocuğun okula alıştığı ve temel becerileri kazandığı evredir. İkinci dört, çocuğun yeteneklerini sınadığı ve geliştirdiği bir kademedir. Üçüncü dört ise çocuğun yetenek, gelişim ve tercihleri doğrultusunda genel eğitim veya mesleki ve teknik eğitim alacağı kademedir. Dünya genelindeki uygulamalara bakıldığında, ortalama eğitim süresi 11 - 12 yıl veya daha üzerindedir. Türkiye’de ise yetişkin nüfusun ortalama eğitim süresi 6 - 6,1 yıl civarındadır. Başka bir ifadeyle, gelişmiş dünya ülkeleri ile Türkiye’nin eğitim süresi arasında tam yarı yarıya bir fark söz konusudur.

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere baktığımızda, hemen hepsi ortalama eğitim sürelerini artırmak suretiyle nüfuslarının büyük bir bölümünü lise mezunu ya

da üniversite mezunu yapmak üzere hedefler koymuşlar ve bunu gerçekleştirmek için tedbirler almaktadırlar. Avrupa Birliği ülkeleri 2020 yılına kadar nüfuslarının en az % 90'ını lise mezunu yapmak üzere hedeflerini revize ettiler. Japonya ve Güney Kore çağ nüfusunun % 100'ünü üniversite mezunu yapmayı tartışıyor. Daha birçok ülkeden veya bölgeden bu tür örnekleri artırmak mümkündür.

Ülkemizde ise nüfusun sadece % 28'inin lise mezunu olduğu dikkate alınır, bu değişikliğe ihtiyacının ne kadar büyük olduğu anlaşılmaktadır. Ülkemizde son yıllarda alınan önlemlerle ve idari uygulamalarla çağ nüfuslarının okullaşma oranlarında çok önemli mesafeler kat edildiği görülmektedir. Bu kapsamda okullaşma oranlarında ilköğretim düzeyinde yüzde 98'lerin aşıldığı, ortaöğretim düzeyinde % 70'lere yaklaşıldığı, yükseköğretim düzeyinde ise % 33'leri yakaladığımız görülmektedir. Bu gelişmelere rağmen, bölgeler arasında ciddi farklılıklar devam etmektedir. Düzenlemenin en önemli amaçlarından biri de eğitim sistemimizi demokratikleştirme ve esnekleştirme arzusudur. Değişik kademelerde oluşturulacak seçimsel derslerle tüm vatandaşlarımızın ve öğrencilerimizin eğitimden beklentileri, sosyal ve kültürel talepleri karşılanmaya çalışılacaktır. Öğrenciler sporda, sanatta veya başka bir alanda yetenek sahibi ise veya bu alanların birinde kendini geliştirmek istiyorsa 5. sınıftan itibaren kendisine bu imkân tanınmış olacaktır. Düzenlemeyle getirilen bir başka yenilik ise eğitimin kademelere bölünmesidir.

Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul, ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise olarak yapılandırılmıştır. Böylece kademeler arası yatay ve dikey geçişlere imkân tanınmış, esnek yapı sayesinde bireye yetenek ve gelişimine göre erken yaşlarda tercih hakkı tanınmıştır. Yapılan değişiklik ile

ilköğretim çağı 6 - 13 yaş olarak değiştirilmiş ve Eylül ayı sonu itibarıyla 5 yaşını doldurmuş, 6 yaşına girmiş çocuklarımızın ilköğretime başlamalarına fırsat verilmiştir. Bu konuda dünya genelindeki uygulamalarla paralellik sağlanmış, erken yaşta eğitime başlayan bireyin bir yıl erken hayata adım atması sağlanmıştır. Günümüz dünyasında istenilen her türlü teknolojik ve fizikî şartların uygunluğu göz önüne alındığında bireyin okula bir yıl erken başlaması çok önemlidir.

Sekiz yıllık kesintisiz eğitimde 1. sınıf öğrencisi ile 8. sınıf öğrencisi aynı bahçede oyun oynuyor, aynı tuvaleti kullanıyor ve aynı kantinde alışveriş yapmak için sıraya giriyordu. Yetişkin öğrencilerin bedensel üstünlükleri karşısında alt sınıf öğrencileri ezilebiliyor, ortak mekânlardan yeterince yararlanamıyordu. Yeni sistem, yaş aralığını düşürerek ilkokulların ayrı binalarda, diğer okullara (ortaokul ve lise) devam eden öğrencilerin ise farklı binalarda eğitim yapmasına imkân tanımıştır.

Bu değişikliklerle birlikte halen uygulanmakta olan 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yerine, 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim getirilerek 12 yıllık süre üç kademeye ayrılmıştır. Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul (1. 2. 3.ve 4. sınıf), ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul (5. 6. 7. ve 8. sınıf) ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise (9. 10. 11. ve 12. sınıf) olarak düzenlenmiştir. Özellikle ikinci kademe, yani ortaokullar, öğrencilerin daha özgür bir birey olarak sivil toplum ve demokratik devlet anlayışı gereğince eğitim süreçlerinde özgür ve karar değiştirme hakkına sahip olmalarına fırsat vermektedir.

Eğitim süresinin önemi kadar, öğrencilerin sistem içindeki programlarda tercih değişikliği yapabilmeleri de en az o kadar önemlidir. Yeni düzenleme ile ilkokul, ortaokul ve liseler bağımsız (fizikî olarak) oluşturulabileceği gibi, imkân ve şartların elverişli olmadığı yerlerde ortaokulların ilkokullarla ya da liselerle birlikte

oluşturulmasına da fırsat verilmektedir. Ortaokullar, program bütünlüğü korunarak, üst öğretim programlarının bütününe yönelik olarak fazla sayıda seçeneği barındırıp, lise öğrenim sürecinde yer alan programların tercih edilmesine fırsat verecek esneklikte tasarlanacaktır.

Dünyada da temel dersler dışında bireylerin ilgi, istek ve yeteneklerine uygun seçmeli derslerden oluşan seçimlik ders programları uygulanmaktadır. Yeni düzenleme ile ortaokul ve liselerde, Kuran-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatının seçmeli ders olarak okutulması sağlanmıştır. Ayrıca ortaokullarda, yani ikinci 4 yıllık kademede Türkçe, Matematik, Fen, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil gibi temel dersler dışında seçimlik dersler ile lise eğitimi için alt yapı oluşturulacaktır. Ortaokullardaki zorunlu dersler dışındaki seçimlik dersleri, öğrencinin veya ebeveyninin isteğine ve tercihine bağlı olarak alabilme hakkı getirilmektedir. Böylece bireylerin demokratik hak ve taleplerine sınırlama değil, aksine seçme hakkı sağlanarak bireylere ilgi, istek ve yeteneklerine uygun bir eğitim alma yönünde taleplerinin karşılanması imkânı sağlanmıştır (MEB 12 Yıl Zorunlu Eğitim, Sorular – Cevaplar ,2012 ,10-11).

Yeni yapıda, hedeflenen esnek program anlayışı ve çocukların gelişim özellikleri esas alınarak bu kademelendirme yapılmıştır. İlk dört, çocuğun okula alıştığı ve temel becerileri kazandığı evredir. İkinci dört, çocuğun yeteneklerini sınadığı ve geliştirdiği bir kademedir. Üçüncü dört ise çocuğun yetenek, gelişim ve tercihleri doğrultusunda genel eğitim veya mesleki ve teknik eğitim alacağı kademedir (MEB 12 Yıl Zorunlu Eğitim, Sorular – Cevaplar, 2012 ,10-11).

İlköğretim eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu eğitim kademesinde bireylere toplum içinde diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir

biçimde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırılır. İlköğretimde kazandırılan bilgi ve beceriler, bir yandan bireyin hayata atıldığı zaman kendisi ve toplum için daha üretken ve verimli olmasını sağlarken diğer yandan daha ileri eğitim kademelerindeki öğrenmelerin temelini oluşturur (Fidan ve Erden, 1994, 212–213).

İlköğretim, bireylere karşılaşılabilecek sorunları çözmede, toplum değerlerine uyum sağlamada ve toplum kurallarını uygulamada temel yeterlik kazandırır. Daha yalın bir anlatımla toplumu oluşturan bireylerin çevrelerini tanıyabilmeleri, geniş bir dünya görüşüne sahip olabilmeleri, içinde yaşadıkları topluma sağlıklı bir şekilde uyum yapabilmeleri, yurttaşlık haklarını kullanmak için gerekli bilgileri edinebilmeleri ve asgari düzeyde temel bilgi ve becerileri kazanmaları ilköğretimin önemli işlevlerindedir.

İlköğretim toplumdaki tüm bireylerin sahip olmaları gerekli olan temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmakla sorumludur. İlköğretimde toplumdaki tüm bireylerin sahip olmaları gerekli olan temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmakla sorumlu olan derslerden bir tanesi de Sosyal Bilgiler dersi'dir.

I.2.16. Sosyal Bilgiler:

Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrenciler toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanabilir. Sosyal Bilgiler yoluyla öğrencilere kültürel

mirası aktarma ve onları iyi birer vatandaş olarak yetiştirme amacı gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Erden, 1996, 9).

Sosyal Bilgilere ilişkin araştırmacılar tarafından görüş birliğine varılmış ortak bir tanım yoktur. Bu konuda farklı araştırmacılar tarafından yapılan farklı tanımlar bulunmaktadır. Barr, Barth ve Shermis (1978:18) Sosyal Bilgileri, “vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilimler ve İnsan bilimlerinin bütünleştirilmesi” olarak tanımlamaktadır. Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ise Sosyal Bilgileri, “*Vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, Sanat, Edebiyat ve Sosyal Bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanı*” olarak kabul etmektedir (NCSS, 1993, s.3).

Sosyal Bilgiler, ilköğretim 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. (ztrk ve Dilek, 2004, 16).

Doğanay (2002, 17), Sosyal Bilgileri “sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı” şeklinde tanımlamıştır. Sönmez’e göre (2005,455) Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda ele alınan dirik bilgilerdir. Erden ise (1996,8) Sosyal Bilgileri, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere

dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlamıştır.

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber, iletişim olanaklarının küçülttüğü dünyamızda en önemli etken durumuna gelmiştir. Çağımızda tartışılmaz üstünlük bilgiyi üreten ve bilgiyi kullananlarıdır. Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemimize düşmektedir.

Millî Eğitim Şûrası ve benzeri platformlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir.

Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmelerini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır (Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Klavuzu.2005- <http://ttkb.meb.gov.tr/>)

Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı;

- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin 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 açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, 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 çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar(<http://ttkb.meb.gov.tr/program>).

Bu çerçevede Sosyal Bilgiler dersi şu şekilde tanımlanabilir: 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 fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2004, 45).

İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 4 ve 5. sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere, her sınıf için toplam 36 haftada 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. İlköğretim okulu Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 6. sınıfta haftada üçer ders saati olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi ve 7. sınıflarda dört saat olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır.

İnsan hakları ve vatandaşlık dersi pek çok ülkede olduğu gibi ilköğretim 1. Sınıftan itibaren bir ara disiplin olarak ele alınmış, derslerin kazanımları ile insan hakları ve vatandaşlık programının kazanımları ilişkilendirilmiş, insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı bir ilköğretim programı hazırlanmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/program>).

Ülkemizde Sosyal Bilgilerin tarihsel gelişimine bakıldığında, 1926 yılı programında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri olarak ayrı ayrı yer almıştır. 1967 yılında bu dersler Sosyal Bilgiler adı altında toplandı. 1989 yılındaki programda

ortaokullarda Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık dersi olarak tekrar ayrıldı. 1998 yılı programında Sosyal Bilgiler adı altında Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık dersleri birleştirildi (Sönmez,1999,23).

1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ilköğretim ikinci kademeye ait ünitelerin pek çoğunda çok disiplinli yaklaşımın hakim olduğu görülmektedir. 2004-2005 yılına kadar ilköğretim birinci ve ikinci kademeye yönelik sosyal bilgiler programlarında tek disiplinli ve çok disiplinli program desenlerinin hakimiyeti devam etmiş, konuların birbirine kaynaştırılmış olduğu disiplinler arası program desenine çok az yer verilmiştir (Semenderoglu ve Gülersoy, 2005,160).

1998 programında Sosyal Bilgiler dersinin amaçları, yurttaşlık görev ve sorumlulukları yönünden, toplumda insanların birbirleri ile ilişkileri yönünden; çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirmek yönünden, ekonomik yasama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden dört bölümde ele alınmıştır (M.E.B. Tebliğler Dergisi, 1998, 2487).

Görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersi bireyin iyi bir vatandaş olarak yetişmesi, çevresini, vatanını tanıması, karşılaştığı sosyal problemleri çözmesini sağlayacak bilgi ve genel kültürü kazanmasını amaç edinmiştir.

I.2.17.Sosyal Bilgiler Programının Genel Amaçları:

Sosyal bilgiler dersinin genel amaçları aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (MEB,2005, 9) : 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 inkılablarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin 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 uluslar arası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.

9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, 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 araka bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı 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 mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.

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

Değişen çağda, öğretmenin öğretme- öğrenme sürecinde geleneksel yollardan uzaklaşp, öğrencileri için öğrenmeyi daha kalıcı hale getiren öğrenme biçimlerini tercih etmesi gerekmektedir. Bu açıdan mevcut anlayışın sorgulanması gerekmektedir. Demokratik toplumda, mevcut toplumsal değerleri sorgulayarak, yeni değerler üretebilen, eleştirel, yaratıcı vatandaşlara gereksinim vardır. Etkili demokratik vatandaş, bilgiye ve akıl yürütmeye dayalı düşünme süzgecinden her olayı geçirmelidir. Ayrıca Sosyal Bilgiler bilimsel düşünme yöntemlerini de öğretmelidir (<http://www.pegem.net/akademi/tumsempozyumlar.aspx>).

Önemli bir ders olan Sosyal Bilgilerin öğrenilmesi ve öğretilmesinde kullanılacak yöntemlerin iyi seçilmesi, hedef öğrenci kitlelerinin isteklerinin ve

niteliklerinin göz önünde bulundurulması, kullanılacak tekniğin seçilmesinde daha dikkatli davranılması gerekmektedir.

Alan uzmanları kullanılacak yöntemlerin niceliğinden ziyâde niteliğinin önemli olduğunu ortaya koymuşlardır. Sosyal Bilgiler dersine yönelik en yararlı yöntemin kullanılması konusunda da alan uzmanlarına büyük sorumluluk düşmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarını gerçekleştirebilmek, dersi ezber dersi olmaktan çıkarmak için; öğrencinin kendi kendine bilgiye ulaşmasını, bilgiyi kullanmasını, ilgili alanlara bilgiyi transfer edebilmesini, araştırma yapmasını, bilimsel süreç becerilerini kullanmasını elde ettiği bilgileri uygun bir şekilde bir araya getirip sunabilmesini, kendini ifade etmesini sağlayan Proje Tabanlı Öğrenme yöntemi uygulanması derse yeni bir boyut kazandıracaktır.

Bu çalışmayla, Sosyal Bilgiler öğretiminin amacını yerine getirmesine büyük oranda destek sağladığı düşünülen projeye dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin Sosyal bilgiler dersinde proje çalışmasının uygulanmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarının var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen-öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık araştırılmış ve aşağıdaki problem cümlesi ve alt problemler üzerinde durulmuştur.

I.3.Problem Cümlesi:

Sosyal Bilgiler dersinde proje çalışmasının uygulanmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarının var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen-öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna odaklanmıştır

I.3.1.Alt Problemler:

Birinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

İkinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Üçüncü Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin çalışma odası olma durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Dördüncü Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin kardeş sayısına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Beşinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin annelerinin eğitim durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Altıncı Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin babalarının eğitim durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Yedinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Sekizinci Alt Problem: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Dokuzuncu Alt Problem: Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre sosyal bilgiler Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Onuncu Alt Problem: Öğretmenlerin branşlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

I.4.Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde proje çalışmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarını var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen-öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya çıkarmaktır.

I.5.Araştırmanın Önemi:

Sosyal Bilgiler dersi, doğrudan hayata yönelik bir derstir, fakat geleneksel yöntemlerle öğretilmeye çalışılması dersin öğrencilerde somutlaşmamasına neden olmaktadır. Günümüzün bireylerinin zihinsel yapılarına uygun, onları bir sınıfa ve okula hapsedmeyen, içinde yaşadığı toplumdan koparmadan, gerçek hayat problemleriyle karşı karşıya getiren, hem istenilen öğrenmeyi etkili ve kalıcı şekilde gerçekleştiren hem de problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi birçok beceriyi de kazanmalarını sağlayan öğrenme yaklaşımlar ve yöntemlerin uygulanması gerekmektedir. Bu bağlamda, proje tabanlı öğrenme yöntemi öğrenciyi hem gerçek hayat problemleriyle karşı karşıya getirmede, hem de istenilen öğrenmeyi etkili ve kalıcı şekilde gerçekleştirmede etkili olabilecek bir öğretim yöntemi olduğu için tercih edilebilir.

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak proje tabanlı öğrenme yöntemi Öğrenciyi merkeze alan ve etkin katılımını gerçekleştiren, öğrencinin düşüncelerine değer verildiği, bilginin yaşamla bütünleştirilerek anlamlandırıldığı bir öğrenme-öğretme ortamı ortaya koyarken, hem öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumların geliştirmesine katkı sağlayacak, hem de edindiği becerileri hayat boyu kullanabilmesini gerçekleştirecektir.

Sosyal Bilgilerin öğrenilmesi ve öğretilmesinde kullanılacak tekniklerin ve yöntemlerin, hedef öğrenci kitlesinin isteklerinin ve niteliklerinin göz önünde bulundurulması, kullanılacak teknikler ve yöntemlerin seçilmesinde daha dikkatli davranılması gerekmektedir.

Sosyal Bilgiler dersine yönelik en yararlı yöntemlerin kullanılması konusunda da alan uzmanlarına ve öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir.

Bu çalışmayla, Sosyal Bilgiler öğretiminin amacını yerine getirmesine büyük oranda destek sağladığı düşünülen çağdaş bir öğrenme yöntemi olan projeye dayalı öğrenme ile ilgili yaşanan sıkıntılar ve bu yönteme karşı geliştirilen bakış açısı tespit edilecektir. Bu yönü ile de bundan sonra yapılan çalışmalara da ışık tutacaktır.

I.6.Sınırlılıklar:

Araştırma;

1. İlköğretim okullarındaki dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerine uygulandığı için bu sınıflar düzeyi ile,
2. Kırşehir Merkez ve İlçelerinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında seçilen resmi okullar ile,

3. İlköğretim dördüncü ,beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin tutumları ile,
4. Veri toplama aracı olarak; nicel araştırma tekniklerinden öğretmen ve öğrenci tutum ölçeği ile sınırlıdır.

I.7.Sayıtlılar:

1-Öğrencilerin ve öğretmenlerin ölçeklerde yöneltilen sorulara hiçbir etki altında kalmadan içten yanıtlar verdikleri,

2- Kullanılan ölçekte, katılımcıların tutumlarını hakkında fikir sahibi olmak için yeterli düzeyde soru sayısı ve madde hazırlandığı,

3-Öğrenciler, ölçme araçlarının uygulanması süreçlerinde yaklaşık aynı düzeyde güdülendiği varsayılmıştır.

I.8.Tanımlar:

Proje: Proje, öğrencilerin gerçek yaşama benzer işler üzerinde, özgün bir ürün ortaya koymak amacıyla yaptıkları bağımsız konu araştırmaları ve etkinliklerdir (<http://talimterbiye.mebnet.net/e-ders/proje>).

Proje Tabanlı Öğrenme: Öğrencilerin; ilgili alanları içerisinde yer alan konular hakkında görüşler ortaya atıp, sorular sormalarına, tahminlerde bulunup, teoriler geliştirmelerine, farklı araç ve gereçleri kullanmalarına, kazandıkları becerileri anlamlı ve gerçek yaşam bağlamında uygulamalarına olanak tanıyan;öğrenenin, sınıf içinde ve dışında, yaratıcı bir şekilde sorun çözmesini ve

soruları yanıtlamasını sağlayan yöntemdir (Kantz ve Chard, 2000, Akt; Karakuş, 2004, 21).

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

Sosyal Bilgiler: İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Doğanay 2002,17).

Yöntem : Eğitimde daha çok bir sorunu çözmek bir deneyi sonuçlandırmak bir konuyu öğrenmek ve öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol anlamında kullanılmaktadır. Başka bir ifade ile amaca erişmek için izlenen tutulan yol usul sistemdir. Bilimde bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol metottur (TDK, 2005).

Tutum: Bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal öbje ya da olaya karşı deneyim ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel duyuşsal ve davranışsal tepki eğilimidir (Baysal:1981 akt: Tay ve Akyürek Tay 2006, 73-82) .

1.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR:

Ülkemizde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, az sayıda tez çalışması yapıldığı görülmektedir. Fakat son yıllarda ülkemizde de

proje tabanlı öğrenme uygulamaları önem kazanmış ve bu konuda özellikle yüksek lisans tez çalışmalarının sayısı artmaya başlamıştır.

Demirel ve arkadaşları (2001) “Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Öğrenme Sürecine ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi” incelendiği araştırmada Ankara da özel bir ilköğretim Okulu 8. sınıflarında İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi dersinde “İnsan Haklarını Engelleyen Etmenler” ünitesinde deneysel çalışma yapılmıştır. İnsan haklarının korunmasında karşılaşılan engelleyici faktörler üzerinde çalışmalarını sağlayabilmek için öğrencilerden bir senaryo oluşturularak, öğrencilerin bu senaryo çerçevesinde çalışmaları istenmiştir. Senaryo çerçevesinde öğrenciler insan hakları bakanlığında görevli bir araştırmacı gibi insan haklarının korunması yönünde engellerin belirlenmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerin dergide bölümler halinde ele alınması, ayrıca hazırlanan derginin web ortamında yayınlanarak herkes tarafından ulaşılabilecek bir niteliğe sahip olması da öğrencilerden beklenilmiştir. Araştırmada öğrenme sürecine ilişkin problemlerin araştırılması, problemlerin sunulması ve tartışılması aşamalarında öğrenci davranışları ve öğrencilerin derse karşı tutumları İncelenmiştir. Bu araştırmada öğrencilerin elde ettikleri bilgileri diğer gruplarla paylaşarak gruplar arasında işbirliği yaptıkları, öğrencilerin etkinliklere büyük çoğunlukla katıldığı, gruplar oluşturulurken birlikte çalışamayacaklarını söyleyenlerin uyum içinde çalıştıkları, eşit sorumluluk aldıkları, öğrencilerin etkinliklerin gereklerini yerine getirdikleri ancak, bu etkinlikleri yük olarak gören bazı öğrencilerin deney grubunun son test tutum puanlarını aşağıya doğru çektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin derse karşı tutumlarına bakıldığında deney ve kontrol grubunun tutum puanları arasında fark görülmemiş, ancak deney grubunun ön tutum puanları ile son tutum puanları

arasında anlamlı fark görülürken, kontrol grubunun ön tutum puanları ile son tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Erdem ve Akkoyunlu (2002) tarafından “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Besinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma” başlığında bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada ekiple yürütülen proje tabanlı öğrenmenin etkililiği incelenmiştir. Bu çalışma gerçekleştirilen işlemler açısından deneysel, toplanan veriler açısından nitel bir çalışmadır. Araştırmada “Nasıl bir ülke istiyorum?” şeklinde soru yönelterek farklı ülkelerin yaşam biçimleri, teknoloji kullanımları, yönetim biçimleri eğitim sistemleri incelenmiş ve kendi ülkemiz için öneriler geliştirilmiştir. Bunu gerçekleştirmek için iki özel okulda 5. sınıf öğrencileri, sınıf öğretmenleri ve bilgisayar öğretmenleri ile birlikte çalışılmıştır. Proje çalışması sonucunda bir grup öğrenci poster sunumu bir grup öğrenci de elektronik ortamda sözlü sunum yapmışlardır. Öğrencilerin süreçte yaşadıklarına ilişkin yazılı bilgi alınmıştır. Çalışma araştırmacılar tarafından hazırlanan ürün ve süreç değerlendirme formlarıyla değerlendirilmiştir.

Balkı (2003), “Proje Temelli Öğrenme Yönteminin Özel Konya Esentepe İlköğretim Okulu Tarafından Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme” adlı tezinde araştırmanın yapıldığı okulda öğrencilere yaptırılan projelerin derse olan motivasyonu artırıcı nitelikte olduğu, öğrenmenin kalıcılığının sağlandığı sonucuna varılmıştır. PTÖ yöntemi uygulanan öğrencilerin sorumluluk alma becerilerinin geliştiği, öğrenmenin anlamlı hale geldiği, öğrenciyi merkeze aldığı, el becerilerinin gelişerek ve eğlenerek öğrendikleri belirlenmiştir. Bu yöntemin öğrencilere gerçek dünya ile ilgili tecrübeler kazandırıp yaşama hazırladığı, öğrencinin keşfetme kimliğinin ön plana çıkarılarak özgüvenlerinin artması sağlanmış olduğu

gözlenmiştir. Projelerin uygulanması sayesinde özgünlüğün ezberciliğin yerini aldığı, gereksiz bilgi doldurulmasını sağlayan eğitim anlayışından uzaklaşıldığı anlaşılmaktadır. Ancak bu proje ödevlerinin uygulamalarında gerek öğretmen, gerek öğrenci ve gerekse velinin karşılaştığı güçlüklerin de bulunduğu göz ardı edilmemektedir. Bu güçlüklerin kaldırılmasının okul ile iş birliği içinde olunmasıyla PTÖ yönteminin amaçlarına tamamen ulaşacağı önerilmektedir.

Yılmaz (2006), “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Proje Tabanlı Öğrenme” nin Öğrenenlerin Akademik Başarıları, Yaratıcılıkları ve Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmasında, Sosyal Bilgiler eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin öğrenenlerin akademik başarıları, yaratıcılıkları ve tutumları üzerine etkisi 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

Öğrenme deney grubu öğrencilerinin; başarı düzeylerinin arttığı, Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarının yükseldiği, yaratıcılık düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.

Muniandy (2000), proje tabanlı öğrenmede yapısalılık ve teknoloji kullanımını üzerine bir tez çalışmasında, ilköğretim sınıflarında proje tabanlı öğrenmenin teknoloji ve yapısalıcı yaklaşım içinde kullanımını araştırmayı amaçlamıştır. İlgili kaynakları araştırarak çalışmanın teorik çatısını ve temellerini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, öğretmenlerle mülakatları, sınıf içi gözlemler ile çeşitli eğitim dokümanlarını ve eserlerini kullanmıştır. Veriler 5 aylık süreç içerisinde toplanmıştır. Bulgular, öğretmenlerin proje tabanlı aktivitelerini planlarken ve uygularken çoklu öğretim aktivitelerine daha çok yer verip, teknoloji ile yapısalıcı yaklaşımın etkileşimlere daha az odaklandığını göstermiştir. Öğretmenler yapısalıcılığın önemini farkında olmalarına rağmen, proje planlamasında tercih etmemişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin sınıf aktivitelerine özgü bazı yapısalıcı etkenler ortaya çıkmıştır. Yeterli teknolojik altyapıya ulaşılmasına rağmen, teknoloji sınırlı kullanılmıştır. Proje tabanlı öğrenme, teknoloji ve yapısalıcılığın birlikte kullanıldığı gerçek uygulamalardan okullar halen çok uzaktırlar. Bu çalışma gelecekteki araştırmacılara, öğretmen eğitimi ve profesyonel gelişimini ile sınıftaki öğretim uygulamalarının başarısına yönelik öneriler içermektedir.

Solomon (2003) proje tabanlı öğrenme üzerine olan makalesinde, proje tabanlı öğrenmenin ne olduğunu açıklamış, ne ise yarayacağı üzerinde durmuş ve belirli özelliklerini açıklamıştır. Bu sırada öğrencinin tutumunda olan artışa ve teknolojinin rolüne değinmiştir. Son olarak proje tabanlı öğrenme aşamalarını açıklamıştır. Solomon' a göre, proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin grup içerisinde

çalışarak gerçek, müfredata dayalı ve disiplinler arası problemleri çözmeleri olarak tanımlanmıştır. Öğrenciler çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri, kendi bilgileri ile birleştirerek problemleri çözmektedirler. Öğrenme sırasında gerçek dünya ile yeteneklerini işbirlikçi bir anlayış içerisinde birleştirmektedirler.

Yaman ve Yalçın (2003) “Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi” adlı çalışmasında, probleme dayalı öğrenme yaklaşımıyla öğrenen öğrencilerin kritik düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştikleri, derse katılmaktan zevk aldıklarını, severek öğrendiklerini ve öğrenciyi merkeze aldığını açıklamaktadır. Proje çalışmalarını da probleme dayalı öğrenme yaklaşımının temel aldığı bir yöntem olduğundan öğrenci başarısını artırır nitelikte bir yöntem olduğu görülmektedir.

Ekinci Işık (2007) tarafından, 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 başarı, kalıcılık ve tutum açılarından anlamlı farklılıklar bulunurken, yaratıcılık açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda , Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme, işbirlikli öğrenme, yaratıcı drama, yöntemi gibi aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile ilgili araştırmaların gittikçe önem kazanarak yapıldığı görölmektedir. Genellikle bu çalışmalarda Sosyal Bilgiler öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılabilir olduğu kanısına varılmıştır. Araştırmaların sonucunda akademik başarı, tutum gibi özelliklerde olumlu yönde gelişme gözlenmiştir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

II.1 Araştırmanın Modeli:

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde proje çalışmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarını var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen-öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı ortaya çıkarmaktır.

Bu amaç çerçevesinde araştırma tarama modeli niteliğindedir. Karasar (2007,77)'a göre, tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.

II.2.Evren ve Örneklem:

Evren Kırşehir ili ilköğretim okullarında okuyan 4 -5- 6 ve 7 sınıf öğrencileri ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerdir. Örneklem ise, bu il merkez ve ilçelerinde (5 ilçede) bulunan devlet okullarında okuyan 4-5-6-7 sınıftan 600 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 258 Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenidir.

II.3 Katılımcılar:

Tablo- 8 Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı:

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	300	50,0
	Erkek	300	50,0
Sınıf	4	148	24,7
	5	148	24,7
	6	156	26,0
	7	148	24,7
Kardeş	1	46	7,7
	2	285	47,5
	3	179	29,8
	4 ve fazla	90	15,0
Oda	Evet	456	76,0
	Hayır	144	24,0
Anne Eğitim	İlkokul	245	40,8
	Ortaokul	99	16,5
	Lise	166	27,7
	Üniversite	90	15,0
Baba Eğitim	İlkokul	146	24,3
	Ortaokul	94	15,7
	Lise	183	30,5
	Üniversite	177	29,5
Aile Gelir	0-650	135	22,5
	651-1300	175	29,2
	1301-1950	130	21,7
	1951 ve üstü	160	26,7
TOPLAM		600	100,0

Tablo- 8'e göre öğrencilerin demografik özelliklerine göre frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde;

Cinsiyete göre, 300 (%50) kız öğrenci ve 300 (%50) erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre, 148 (%24,7) 4. Sınıf düzeyinde öğrenim gören, 148 (%24,7) 5. Sınıf düzeyinde öğrenim gören, 156 (%26,0) 6. Sınıf düzeyinde öğrenim gören ve 148 (%24,7) 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre, 46 (%7,7) tek kardeş, 285 (%47,5) iki kardeş, 179 (%29,8) üç kardeş ve 90 (%15,0) 4 ve daha fazla kardeş olduklarını ifade etmişlerdir. Evde kendilerine ait oda olup olmama

durumlarına göre, 456 (%76,0) öğrencinin yaşadıkları evde odası bulunurken 144 (%24,0) öğrencinin evde kendine ait odası bulunmamaktadır. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre, 245 (%40,8) öğrencinin annesi ilkokul mezunu, 99 (%16,5) öğrencinin annesi ortaokul mezunu, 166 (%27,7) öğrencinin annesi lise mezunu ve 90 (%15,0) öğrencinin annesi üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre, 146 (%24,3) öğrencinin babası ilkokul mezunu, 94 (%15,7) öğrencinin babası ortaokul mezunu, 183 (%30,5) öğrencinin babası lise mezunu ve 177 (%29,5) öğrencinin babasının üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Aile gelir durumlarına göre, 135 (%22,5) öğrencinin aile geliri “0-650” TL, 175 (%29,2) öğrencinin aile geliri “651-1300” TL, 130 (%21,7) öğrencinin aile geliri “1301-1950” TL ve 160 (%26,7) öğrencinin aile geliri “1951 ve üstü” TL civarında gelir düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Genel itibari ile araştırmaya katılan 600 (%100) öğrenci bulunmaktadır.

Tablo- 9 Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı:

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	162	62,8
	Bayan	96	37,2
Sınıf	4	89	34,5
	5	98	38,0
	6 ve 7	71	27,5
Branş	Sınıf Öğretmeni	185	71,7
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	73	28,3
Eğitim Düzeyi	Yüksek Okul	57	22,1
	Lisans	191	74,0
	Yüksek Lisans	10	3,9
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	26	10,1
	6-10 Yıl	61	23,6
	11-20 Yıl	98	38,0
	21 Yıl ve üstü	73	28,3
TOPLAM		258	100,0

Tablo-9'a göre sosyal bilgiler dersini yürüten öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde; cinsiyete göre, 162 (%62,8) erkek öğretmen ve 96 (%37,2) bayan öğretmen bulunmaktadır. Okuttukları sınıf düzeylerine göre, 89 (%34,5) 4. Sınıf düzeyinde derse giren öğretmen, 98 (%38,0) 5. Sınıf düzeyinde derse giren öğretmen ve 71 (%27,5) 6. ve 7. Sınıf düzeyinde derse giren öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin branşlarına göre, 185 (%71,7) Sınıf Öğretmeni olarak, 73 (%28,3) Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre, 57 (%22,1) Yüksek okul mezunu olan öğretmenlerden, 191 (%74,0) lisans mezunu olan öğretmenlerden ve 10 (%3,9) yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, 26 (%10,1) “1-5 Yıl” mesleki kıdeme sahip, 61 (%23,6) “6-10 Yıl” mesleki kıdeme sahip, 98 (%38,0) “11-20 Yıl” mesleki kıdeme sahip ve 73 (%28,3) “21 Yıl ve üstü” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Genel itibari ile 258 (%100,0) öğretmen çalışmaya katılmıştır.

II.4. Veri Toplama Aracı:

Bu araştırmanın amacına uygun olarak Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutum ölçeği olmak üzere ayrı ayrı iki ölçek geliştirilmiştir. Ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları aşağıda yer aldığı gibidir.

II.4.1. Proje Çalışmasına İlişkin Öğrenci Tutum Ölçeğinin Geçerliğine İlişkin Bulgular:

Ölçeğin, yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla önce deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo-10'da görüldüğü gibidir.

Tablo- 10 KMO ve Bartlett Testi Sonuçları:

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		,87
Bartlett Küresellik Testi	X ²	1480,76
	Sd	190
	P	,000

Tablo 10 'da görüldüğü üzere, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,87'dir. Leech, Barrett ve Morgan (2005); Şencan (2005); Tavşancıl (2005)' e göre kritik değer olarak 0,50'ye göre bu değer altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010, 207). Ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin değeri kritik değerler karşılaştırıldığında "0.80-0.90 İyi Düzey (Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010, 207)." İyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 1480,76 olup 0,01 düzeyinde manidardır ($X^2_{190}=1480,76$). Bu değerlere, deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir. Temel bileşenler analizi kullanılarak yapılan faktör analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo- 11 Faktör Özdeğerleri ve Açıklama Varyansları:

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Toplam Faktör Yükleri		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	6,953	34,765	34,765	6,953	34,77	34,765
2	1,575	7,875	42,640			
3	1,288	6,441	49,081			
4	1,185	5,926	55,007			

Tablo 11'de görüldüğü üzere, öz değeri 1'den büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyansın % 55,01'dir. Başlangıç öz değerleri dikkate

alındığında, birinci faktöre ait öz değerin (6,95) ikinci faktöre ait öz değerdan (1,58), üçüncü faktöre ait öz değerdan (1,29) ve dördüncü faktöre ait öz değerdan (1,19) çok yüksek olması ölçeğin bir bütün olarak genel bir faktöre sahip olduğu biçiminde de yorumlanabilir. Bu yüzden döndürme tekniği kullanılmamış ve tek boyut olarak ele alınmıştır. Tek bir boyutun açıkladığı varyans, toplam varyansın %34,77'sini açıklamaktadır. Tek faktörlü desenlerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir (Tavşancıl, 2010). Aşağıda tek bir faktörde açıklanan varyans bu kritik değerle karşılaştırıldığında, yeterli düzeyde bir açıklama varyansına sahip olduğu görülmektedir. Deneme formunda yer alan maddelerin hangi faktör yük değerine sahip oldukları Tablo-12'de verilmiştir.

Tablo- 12 Maddelere Ait Faktör Yük, r ve t Değerleri:

Madde No	1. Faktör	R	T
m30	,72	,64(*)	5,59(*)
m42	,69	,63(*)	8,11(*)
m43	,68	,60(*)	5,78(*)
m12	,68	,62(*)	8,04(*)
m39	,67	,60(*)	6,00(*)
m26	,67	,57(*)	4,74(*)
m22	,66	,56(*)	4,94(*)
m23	,65	,59(*)	7,28(*)
m33	,64	,55(*)	5,46(*)
m38	,63	,57(*)	8,42(*)
m1	,63	,56(*)	6,65(*)
m6	,57	,53(*)	8,02(*)
m48	,54	,52(*)	8,82(*)
m35	,54	,46(*)	5,20(*)
m5	,52	,46(*)	4,27(*)
m8	,51	,46(*)	5,87(*)
m14	,42	,40(*)	8,93(*)
m4	,40	,33(*)	4,77(*)
m32	,39	,35(*)	5,81(*)
m47	,38	,36(*)	8,53(*)

*p<0,05

Tablo-12'ye baktığımızda 1., 4., 5., 6., 8., 12., 14., 22., 23., 26., 30., 32., 33., 35., 38., 39., 42., 43., 47. ve 48.. maddeler tek bir boyutta en yüksek yük değerine sahip olarak sıralanmaktadır. Maddelerin faktör yüklerine bakıldığında, 38 ile ,72 arasında değişmektedir. Bu yük değerlerine göre ölçek tek boyutlu olup tüm maddeler ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir. Faktör analizi yapılan 35 maddelik ölçekte 15 madde faktör yük değeri sınır değer olarak belirlenen ,35 faktör yükünün altında olduğu için çalışmadan çıkarılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre her bir maddenin yük değerinin 0,35 kritik değer olması halinde "vasat" olduğu belirlenmiştir (Akt: Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010, ss: 194). Belirlenen faktörün açıklama varyansını artırmak için sınır değer olarak ,35 faktör yükü belirlenmiştir. Bir faktörde toplanan ,35 sınır değerinden yüksek 20 madde nihai ölçek formunu oluşturmaktadır.

Nihai ölçek formunda olumlu niteliğe sahip 20 madde bulunmaktadır. Madde ölçek korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçları **Tablo-13**'te verilmiştir. Bu sonuçlara göre korelasyon değerleri $r=,33(m4)$ ile $r=,64(m30)$ arasında değişmektedir ve 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Korelasyon değerlerine baktığımızda ölçeğin geneliyle ölçülebilecek özelliğin her bir madde ile ölçülmeye çalışılan özelliğin aynı olduğunu dolayısıyla tüm maddelerin ölçekte yer alabilecek niteliğe sahip olduğunu söylenebilir.

Üst %27 (n=53) ve alt %27 (n=53) diliminde yer alan katılımcıların her bir maddeye verdikleri cevapların ortalamalarını karşılaştırmak suretiyle yapılan analiz sonucunda elde edilen t değerlerinin tamamı 0,05 düzeyinde manidardır. Bu durum, tüm maddelerin, o madde ile ölçülmek istenen özelliğe sahip olanlarla olmayanları ayırıcı nitelikte olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

II.4.2. Proje Çalışmasına İlişkin Öğrenci Tutum Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular:

Ölçeğin güvenirligi için her bir boyuta ilişkin ve testin geneline ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılarak Tablo-13 'de gösterilmiştir. Bu katsayı, tüm sorular dikkate alınarak hesaplandığından, testin genel güvenirlilik yapısını diğer katsayılara göre en iyi yansıtan katsayıdır (Özdamar, 2004).

Tablo -13 Faktöre Ait Alfa Güvenirlilik Katsayıları:

	1. Faktör
Madde Sayısı	20
Cronbach α	,89

Tablo-13'te göre Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları 1.Faktör için ,89 olarak ölçülmüştür. Bu da ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu söylenebilir.

II.4.3.Proje Çalışmasına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeğinin Geçerliğine İlişkin Bulgular:

Ölçeğin, yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla önce deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları **Tablo 14.**'te görüldüğü gibidir.

Tablo- 14. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları:

Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Uyum Ölçüsü		,86
Bartlett Küresellik Testi	X ²	1069,53
	Sd	171
	P	,000

Tablo 14.'te görüldüğü üzere, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,86'dır. Leech, Barrett ve Morgan (2005); Şencan (2005); Tavşancıl (2005)' e göre kritik değer

olarak 0,50'ye göre bu değerin altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010, 207).

Ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin değeri kritik değerler karşılaştırıldığında “0.80-0.90 İyi Düzey (Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010,207).” İyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 1069,53 olup 0,01 düzeyinde manidardır ($X^2_{171}=1069,53$). Bu değerlere, deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir.

Temel bileşenler analizi kullanılarak yapılan faktör analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 15.'te görüldüğü üzere, öz değeri 1'den büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyansın % 53,84'dir. Başlangıç öz değerleri dikkate alındığında, birinci faktöre ait öz değerin (5,89) ikinci faktöre ait öz değerden (1,57), üçüncü faktöre ait öz değerden (1,53) ve dördüncü faktöre ait öz değerden (1,24) çok yüksek olması ölçeğin bir bütün olarak genel bir faktöre sahip olduğu biçiminde de yorumlanabilir.

Bu yüzden döndürme tekniği kullanılmamış ve tek boyut olarak ele alınmıştır. Tek bir boyutun açıkladığı varyans, toplam varyansın %31,01'sini açıklamaktadır. Tek faktörlü desenlerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir (Tavşancıl, 2010). Aşağıda tek bir faktörde açıklanan varyans bu kritik değerle karşılaştırıldığında, yeterli düzeyde bir açıklama varyansına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo- 15 . Faktör Özdeğerleri ve Açıklama Varyansları:

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Toplam Faktör Yükleri		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	5,892	31,009	31,009	5,892	31,009	31,009
2	1,573	8,277	39,286			
3	1,528	8,044	47,331			
4	1,236	6,505	53,836			

Deneme formunda yer alan maddelerin hangi faktör yük değerine sahip oldukları Tablo-16'da verilmiştir.

Tablo -16. Maddelere Ait Faktör Yük, r ve t Değerleri:

Madde no	1. Faktör	R	T
m5	,41	,37(*)	6,15(*)
m6	,50	,44(*)	7,31(*)
m7	,41	,35(*)	5,55(*)
m15	,63	,57(*)	9,93(*)
m21	,48	,42(*)	7,19(*)
m23	,54	,47(*)	6,55(*)
m25	,48	,43(*)	6,10(*)
m26	,53	,43(*)	5,99(*)
m29	,44	,40(*)	8,41(*)
m33	,62	,53(*)	10,70(*)
m35	,71	,61(*)	8,75(*)
m36	,73	,63(*)	9,45(*)
m37	,60	,49(*)	8,09(*)
m39	,53	,43(*)	8,57(*)
m41	,72	,62(*)	12,44(*)
m42	,52	,47(*)	7,84(*)
m43	,42	,37(*)	5,33(*)
m44	,43	,38(*)	7,05(*)
m48	,70	,60(*)	7,67(*)

*p<0,05

Tablo 16'ya baktığımızda 5., 6., 7., 15., 21., 23., 25., 26., 29., 33., 35., 36., 37., 39., 41., 42., 43., 44., ve 48..maddeler tek bir boyutta en yüksek yük değerine sahip olarak sıralanmaktadır. Maddelerin faktör yüklerine bakıldığında ,41 ile ,70 arasında değişmektedir. Bu yük değerlerine göre ölçek tek boyutlu olup tüm maddeler ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir. Faktör analizi yapılan 34 maddelik ölçekte 15 madde faktör yük değeri sınır değer olarak belirlenen ,35 faktör yükünün altında olduğu için çalışmadan çıkarılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre her bir maddenin yük değerinin 0,35 kritik değer olması halinde "vasat" olduğu belirlenmiştir (Akt: Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010, ss: 194).

Belirlenen faktörün açıklama varyansını artırmak için sınır değer olarak ,35 faktör yükü belirlenmiştir. Bir faktörde toplanan ,35 sınır değerinden yüksek 19 madde nihai ölçek formunu oluşturmaktadır. Nihai ölçek formunda olumlu niteliğe sahip 19 madde bulunmaktadır.

Madde ölçek korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara göre korelasyon değerleri $r=,35(m7)$ ile $r=,63(m36)$ arasında değişmektedir ve 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Korelasyon değerlerine baktığımızda ölçeğin geneliyle ölçülebilecek özelliğin her bir madde ile ölçülmeye çalışılan özelliğin aynı olduğunu dolayısıyla tüm maddelerin ölçekte yer alabilecek niteliğe sahip olduğunu söylenebilir.

Üst %27 (n=48) ve alt %27 (n=48) diliminde yer alan katılımcıların her bir maddeye verdikleri cevapların ortalamalarını karşılaştırmak suretiyle yapılan analiz sonucunda elde edilen t değerlerinin tamamı 0,05 düzeyinde manidardır.

Bu durum, tüm maddelerin, o madde ile ölçülmek istenen özelliğe sahip olanlarla olmayanları ayırıcı nitelikte olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

II.4.4.Proje Çalışmasına İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular:

Ölçeğin güvenirligi için her bir boyuta ilişkin ve testin geneline ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılarak Tablo-17’de gösterilmiştir. Bu katsayı, tüm sorular dikkate alınarak hesaplandığından, testin genel güvenirlilik yapısını diğer katsayılara göre en iyi yansıtan katsayıdır (Özdamar, 2004)

Tablo- 17 Faktöre Ait Alfa Güvenirlilik Katsayıları:

	1. Faktör
Madde Sayısı	19
Cronbach α	,86

Tablo 17 ‘ye göre Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları 1.Faktör için ,86 olarak ölçülmüştür. Buna göre ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu söylenebilir.

II.5. Verilerin Analizi:

Katılımcılardan elde edilen veriler SPSS-15 istatistik paket programında işlenerek düzenlenmiştir. Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine frekans ve yüzde analizleri ile bakılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet ve branşlarına göre sosyal bilgiler dersinde yürütülen projelere ilişkin tutumları arasındaki farklılığa Independent-Sample T-Testi analizi ile okuttukları sınıf, eğitim düzeyi ve mesleki kademelerine göre tutumları arasındaki farklılıklara One-Way Anova analizi ile bakılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ve kendilerine ait oda olma durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları proje çalışmalarına göre tutumları Independent-

Sample T-Testi analizi ile kardeş sayısı, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi durumlarına göre tutumları arasındaki anlamlı farklılığa One-Way Anova analizi ile bakılmıştır. Elde edilen ortalama puanlar birbirleri ile karşılaştırılırken tutumların yüksek ve düşük olma durumlarına göre karşılaştırma yapılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

III.1. Problem Cümlesi:

Sosyal bilgiler dersinde proje çalışmasının uygulanmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarının var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen-öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

III.2. Alt Problemlerde Öğrenci ve Öğretmen Açısından Bulgular:

III.2.1. Birinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-18 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları:

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	Kız	300	4,37	,52	,14	598	,888
	Erkek	300	4,36	,50			

*p<,05

Tablo-18'e bakıldığında öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumları karşılaştırıldığında; kız öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=4,37$) ile erkek öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=4,36$) arasında $t_{(598)}=,14$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

III.2.2. İkinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-19 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları:

	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı Farklılık (Tukey)
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	4	148	4,53	,41	21,15	,000*	4>6, 4>7 5>6, 5>7
	5	148	4,53	,42			
	6	156	4,18	,60			
	7	148	4,25	,48			

* $p<,05$

Tablo-19'a bakıldığında, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumları karşılaştırıldığında; $F=21,15$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 4.Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=4,53$) ile 5.Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının ($\bar{X}=4,53$), 6.Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin tutum puanlarından ($\bar{X}=4,18$) ve 7.Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin tutum puanlarından ($\bar{X}=4,25$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

III.2.3. Üçüncü Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin çalışma odası olma durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-20 Öğrencilerin Çalışma Odası Olma Durumlarına göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları:

	Çalışma Odası	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	Var	456	4,37	,51	,07	598	,943
	Yok	144	4,36	,49			

*p<,05

Tablo-20'ye bakıldığında öğrencilerin çalışma odası olma durumlarına göre sosyal bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumları karşılaştırıldığında; çalışma odası olan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=4,37$) ile çalışma odası olmayan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=4,36$) arasında $t_{(598)}=,07$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

III.2.4. Dördüncü Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin kardeş sayısına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-21 Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları:

	Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	S	F	p
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	1	46	4,46	,38	2,28	,079
	2	285	4,32	,55		
	3	179	4,39	,50		
	4 ve Fazla	90	4,45	,41		

*p<,05

Tablo-21'e bakıldığında öğrencilerin kendisi dahil olmak üzere belirttikleri kardeş sayılarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumları arasında $F=2,28$, $p>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

III.2.5. Beşinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin annelerinin eğitim durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-22 Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları:

	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı Farklılık (Tukey)
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	İlkokul	245	4,38	,44	4,98	,002*	İlkokul>Üniversite Ortaokul>Üniversite Lise>Üniversite
	Ortaokul	99	4,43	,48			
	Lise	166	4,41	,51			
	Üniversite	90	4,19	,65			

* $p<,05$

Tablo-22'ye bakıldığında, öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları proje çalışmalarına ait tutumları arasındaki farklılık karşılaştırıldığında; $F=4,98$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin tutumlarının ($\bar{X}=4,19$), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=4,38$), annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=4,43$) ve annesi lise mezunu olan öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=4,41$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

III.2.6.Altıncı Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin babalarının eğitim durumlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-23 Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları:

	Baba Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı Farklılık (Tukey)
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	İlkokul	146	4,32	,46	4,11	,007*	Lise>İlkokul Lise>Üniversite
	Ortaokul	94	4,41	,43			
	Lise	183	4,46	,50			
	Üniversite	177	4,29	,58			

* $p < ,05$

Tablo-23'e bakıldığında, öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre sosyal bilgiler dersinde yaptıkları proje çalışmalarına ait tutumları arasındaki farklılık karşılaştırıldığında; $F=4,11$, $p < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; babası lise mezunu olan öğrencilerin tutumlarının ($\bar{X}=4,46$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=4,32$) ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=4,29$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

III.2.7 Yedinci Alt Problem: İlkokul öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-24 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları:

	Aile Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı Farklılık (Tukey)
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	0-650	135	4,36	,44	4,96	,002*	651-1300>1951 ve üstü 1301-1950>1951 ve üstü
	651-1300	175	4,45	,46			
	1301-1950	130	4,42	,47			
	1951 ve üstü	160	4,25	,61			

***p<,05**

Tablo-24'ye bakıldığında, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları projelere ait tutumları arasındaki farklılıklar karşılaştırıldığında: $F=4,96$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; "1951 ve üstü" gelir düzeyine sahip olan ailelerin çocukların tutumlarının ($\bar{X}=4,25$), "1301-1950" gelir düzeyine sahip olan ailelerin çocukların tutumlarından ($\bar{X}=4,42$)ve "651-1300" gelir düzeyine sahip olan ailelerin çocukların tutumlarından ($\bar{X}=4,45$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

III.2.8. Sekizinci Alt Problem: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-25 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Yürüttükleri Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları:

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	Erkek	162	4,33	,41	-3,00	256	,003*
	Bayan	96	4,48	,34			

***p<,05**

Tablo-25'e bakıldığında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri proje çalışmalarına ait tutumları karşılaştırıldığında; erkek öğretmenlerin tutumları ($\bar{X}=4,33$) ile bayan öğretmenlerin tutumları ($\bar{X}=4,48$) arasında $t_{(256)}=-3,00$, $p<,05$ 'e anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık bayan öğretmenlerin yürüttükleri projelere karşı tutumlarının erkek öğretmenlerin yürüttükleri projelere karşı tutumlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

III.2.9. Dokuzuncu Alt Problem: Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-26 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeylerine Göre Yürüttükleri Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin One-Way Anova Sonuçları:

	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı Farklılık (Tukey)
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	4	89	4,51	,32	13,70	,000	4> 6 ve 7 5> 6 ve 7
	5	98	4,42	,35			
	6 ve 7	71	4,20	,46			

* $p<,05$

Tablo-26'ya bakıldığında öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri projelere ait tutumları karşılaştırıldığında; $F=13,70$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 6. ve 7. Sınıf okutan öğretmenlerin tutumlarının ($\bar{X}=4,20$), 4. Sınıf okutan öğretmenlerin tutumlarından ($\bar{X}=4,51$) ve 5. Sınıf okutan öğretmenlerin tutumlarından ($\bar{X}=4,42$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

III.2.10. Onuncu Alt Problem: Öğretmenlerin branşlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri proje çalışmalarına ait tutumlarına ilişkin anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo-27 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Yürüttükleri Proje Çalışmalarına Ait Tutumlarına İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları:

	Branş	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Proje Çalışmalarına Ait Tutum	Sınıf Öğretmeni	185	4,46	,34	4,89	256	,000*
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	73	4,21	,45			

* $p < ,05$

Tablo-27'ye bakıldığında, öğretmenlerin branşlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde yürüttükleri projelere ait tutumları karşılaştırıldığında; Sınıf öğretmenlerinin tutumları ($\bar{X} = 4,46$) ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tutumları ($\bar{X} = 4,21$) arasında $t_{(256)} = 4,89$, $p < ,05$ 'e anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; sınıf öğretmenlerinin yürüttükleri projeye ilişkin tutumlarının, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yürüttükleri projeye ilişkin tutumlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

IV.1.SONUÇLAR

Tutum, bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlardan oluşmaktadır. Karşılıklı olarak birbirlerini etkiler, bu boyutlar birbirlerinden bağımsız olarak ayrılmazlar birbirinden etkilenir ve çoğu kez aralarında bir tutarlılık bulunur. Bir tutum, genellikle, bireyi tutum nesnesine karşı davranışlarda bulunmaya eğilimli kılar. Bir nesneye yönelik olumlu tutumu olan birey, bu nesneye karşı olumlu davranmaya, ona yaklaşmaya, yakınlık göstermeye, onu desteklemeye, yardım etmeye eğilimli olacaktır. Bir nesneye yönelik tutumu olumsuz olan birey ise, bu nesneye ilgisiz kalma veya ondan uzaklaşma, eleştirme, hatta ona zarar verme eğilimi gösterecektir (Uzun 2006: 240) . Dolayısıyla, Sosyal Bilgiler Dersinde proje yönteminin uygulanmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci tutumlarını var olduğu biçimiyle tespit etmek ve öğretmen öğrencilerin demografik değişkenlerine göre tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak dersin amaçlarını ve etkin öğretimini gerçekleştirmesi açısından önemlidir. Bu çalışmanın, sonuçları şu şekildedir;

1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre proje çalışmalarına ait tutumları arasında bir farklılık olmadığı fakat kız öğrencilerinin proje çalışmalarına ait tutum düzeylerinin, erkek öğrencilerin proje çalışmalarına ait tutum düzeylerinden biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.
2. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan proje çalışmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna

ulaşmıştır. 4. ve 5. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin proje çalışmalarına yönelik tutumlarının 6. ve 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin proje çalışmalarına yönelik tutumlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Sınıf düzeyi yükseldikçe proje çalışmalarına yönelik tutum düzeyi de düşmektedir.

3. Öğrencilerin yaşadıkları yerde oda olup olmama durumlarına göre proje çalışmalarına ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin kardeş sayılarına bakıldığında da proje çalışmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Odalarının bağımsız olması ve kardeş sayılarının az veya fazla olması öğrencilerin proje çalışmalarına ilişkin tutumları üzerinde bir farklılık yaratmamaktadır.
4. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre proje çalışmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin proje çalışmalarına ilişkin tutumları, anneleri diğer eğitim düzeylerinden herhangi birinden mezun olan öğrencilerin tutumlarına göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite mezunu olan anneler çocuklarının projeleri ile ilgili yönlendirme ve yardımda az ilgilendikleri sonucunun olabileceğini ortaya çıkarmaktadır.
5. Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre proje çalışmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise mezunu olan babaların çocuklarının proje çalışmalarına ilişkin tutumlarının ilkökul ve üniversite mezunu olan babaların çocuklarının proje çalışmalarına ilişkin tutumlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. Öğrenci ailelerinin gelir düzeylerine göre proje çalışmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelir düzeyi daha düşük olan ailelerin çocuklarının proje çalışmalarına ilişkin tutumlarının, gelir düzeyi daha yüksek olan ailelerin çocuklarının tutum düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aile geliri öğrencilerin projeye ilişkin tutumlarının anlamlı farklılık yaratacak kadar etkilememiştir.
7. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sosyal bilgiler dersinde yaptırdıkları projelere ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayan öğretmenlerin proje çalışmalarına ilişkin tutumlarının erkek öğretmenlerin tutumlarından daha büyük olduğu görülmektedir. Bayan öğretmenler öğrencilerin proje çalışmalarına daha çok destek olabilecek bir tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir.
8. Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine göre proje çalışmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 4. ve 5. Sınıfı okutan öğretmenlerin tutumları 6. ve 7. Sınıfı okutan öğretmenlerin proje çalışmalarına ilişkin tutumlarından daha yüksek olduğu ve bir farklılık ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır. Burada ulaşılan sonuç öğrencilerin sınıf düzeylerine göre proje çalışmalarına ilişkin tutumları ile paralellik göstermektedir. Genel olarak öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde proje çalışmalarına ilişkin tutumları ne kadar çok artarsa öğrencilerin de proje çalışmalarına ilişkin tutumları bir o kadar artış gösterebilir.
9. Öğretmenlerin branşlarına göre proje çalışmalarına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin tutumlarının Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak

görev yapan öğretmenlerin proje çalışmalarına ilişkin tutumlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin konuları uygulama haline getirmede ve öğrencilere daha çok sorumluluk yükleyerek dersi anlatma konusunda problem yaşadıkları sonucunu doğurabilir.

IV.2.ÖNERİLER

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

1. Sosyal Bilgiler dersinde belirlenen hedefleri yakalayabilmek için; sosyal bilgiler öğretiminin uygulamalı hale getiren, öğrencilerin günlük hayat ile bütünleştirilmesini, gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya kalmalarının sağlayan, yaparak yaşayarak, gezerek görerek öğrencilerin öğrenme doyumunu elde ettikleri, meraklarının arttıran ve yaratıcılıklarının destekleyen yeni öğrenme yöntemlerinden biri olan proje tabanlı öğrenme yönteminden Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerinde daha çok yararlanması gerektiği önerilmektedir.
2. Sınıf düzeyi yükseldikçe proje çalışmalarına yönelik tutum düzeyi de düşmektedir bu nedenle Sosyal Bilgiler dersinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin dersi ezberci ve monoton bir anlayıştan çıkararak farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin proje çalışmalarına ilgi ve meraklarının arttırılmasının sağlanması önerilmektedir.
3. Proje çalışmalarından öğrenci ailelerin mutlaka haberdar edilmesi, çalışmalar için öğrencilere gerekli olanaklar sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde bu konuda yeni yöntemlerden haberdar edilerek iş başındakilere hizmet içi eğitim yoluyla, bunun yanında henüz mezun olmamış öğretmen adayı olarak yetiştirilen Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine de müfredatta yapılacak etkin değişikliklerle öğretilmesi önerilmektedir.
5. Sosyal Bilgiler dersinde ilköğretim kademesindeki öğretmen ve öğrencilerin proje çalışmalarına yönelik tutumlarının etkisi araştırılmış ve sonuçlar araştırmanın problemlerini destekler yönde çıkmıştır. Bu bağlamda bu yaklaşım diğer disiplinlerde (Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji vb.) de uygulanarak sonuçları tartışılabilir.
6. Araştırmada proje tabanlı öğrenme incelendiği tutum dışında, akademik başarı, kalıcılık, erişimi, yaratıcılık, bilimsel süreç becerileri öz yeterlik inancı, akademik benlik vb. gibi özellikler açısından da araştırılabilir.
7. Bu araştırmadan sonra yapılacak diğer çalışmalarda da Sosyal Bilgiler dersinin farklı konularında benzer çalışmaların yapılabileceği önerilmektedir

V.KAYNAKÇA

BATTAL, N. (2003). *Cumhuriyet Üniversitesi'nin Açılışında Yaptığı Konuşma, Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas,

BARR, Robert; James Barth L. ve S. Samuel Shermis. *The Nature of the Social Studies*. CA: ETC Publications, 1978.

BALCI, A. (2003). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (Üçüncü Baskı).Ankara: Pegem Yayıncılık.

BALKI, Girgin, Ayşegül. 2003. “*Proje Temelli Öğrenme Yönteminin Özel Konya Esentepe ilköğretim Okulu Tarafından Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme*”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.

BAŞBAY M. 2007 Eğitimde Yeni Yönelimler “*Proje Tabanlı Öğrenme*” ,Ankara

BİLEN, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. (Altıncı Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

ÇOKLU, Ö. Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Değişkenli İstatistik, SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Birinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

DEMİRHAN , C. (2002). *Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı*. H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara

DUCHARME, C. C. (1993). *Historical Roots Of The Project Approach In The United States:1850-1930. National Association For The Education Of Young Children, Anaheim, Ca, November 10-13,1993,*

DEMİREL, Özcan.(Editör).2007. *Proje Tabanlı Öğrenme. Eğitimde Yeni Yönelimler*.(3.Baskı). Pegem Yayıncılık Ankara:

.....2007 *Eğitimde Program Geliştirme* Pegem Yayıncılık Ankara

DOĞANAY, . (2002), “*Sosyal Bilgiler Öğretimi*”, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (Ed: Öztürk, C., Dilek, D.), Ankara: PegemA Yayıncılık

DEMİREL, Ö., Basbay, A., Uyangör, N., Bıyıklı, C. (2001). *Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Öğrenme Sürecine ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi*. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi. (7-9 Haziran 2001). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi

ERDEN, M. ve Akman,Y., 1995, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-öğrenme-öğretme*, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 272s

ERDEM, M. (2002), “*Proje Tabanlı Öğrenme*”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 22; s.172–179

ERTÜRK, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları: 4

ERDEM, M, Akkoyunlu, B. (2002). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Besinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekipile Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma*. < <http://ilkogretim-online.org>

EKİNCİ IŞIK, 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.

ERDEN, M.(1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, , Ankara: Alkım Yayınları

..... (1998).*Eğitimde Program Değerlendirme* Ankara. Anı Yayıncılık

ERDEM, E. (2001). *Program Geliştirmede Yapılandırmacı Yaklaşımı*.
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Eğitim Programları Bilim Dalı.

..... (2005). *Proje Tabanlı Öğrenme. Eğitimde Yeni Yönelimler*.(Birinci
Baskı). Demirel, Özcan.(Editör). Ankara: Pegem Yayıncılık.

ERDEN, M. (Tarihsiz), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım yayınevi, Ankara

FİDAN , N. ve Erden , M. (1994), *Eğitime Giriş*, Beşinci Baskı. Meteksan
Matbaacılık, Ankara

HAMURCU , H. (2004). *Fen bilgisi Öğretimi I ve II Ders Notlar* . İzmir.

HESAPÇIOĞLU M. (1988) *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Basım ,İstanbul.

HOWELL, R. T. (2003). *The İmportence Of The Project Method In Technology
Education. Journal Of İndustrial Teacher Education*, Volume: 40,

HÜNKAR KORKMAZ ,Fitnat KAPTAN *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Dergisi* 20 : 193 – 200) .

KARAGÖZLÜOĞLU, G. (2003). *Eğitim Sistemimizde öğretmen yetiştirme
politikamıza genel bir bakış, Eğitimde yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde
Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi SS 10-12.

KATZ L. G. (1994), *The Project Approach*,
<http://ericecece.org/pubs/books/projcat2.html>

KORKMAZ, H. (2002). *Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Program Geliştirme ve Öğretimi Bilim Dalı.

KÜÇÜKAHMET L, 2007 . *‘Eğitim Programı ve Öğretimi ‘Gazi Kitapevi Ankara* 1995 . Öğretim ilke ve yöntemleri Gazi Kitapevi Ankara

KEMERTAS, D. 2001, *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Birsen Yayınevi: İstanbul,

KARAKUŞ, M. (2004), *‘İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Yaklaşımı Öğretimin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Tutumlarına Ve Akademik Başarılarına Ve Kalıcılığa Etkisi’*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

KORKMAZ, H.Çakmakçı, G. (2006). *‘Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı’* Bahar, M. (Ed.). Fen ve Teknoloji Öğretimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.

KORKMAZ, H. ve Kaptan, F. (2001), *‘Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı’*, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20

KATZ, L. ve Chard, S. (1989). *Engaging Children’s Minds: The Project Approach*. Norwood, NJ: Ablex.

KARASAR , N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

KNOLL, M. (1997). *The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development*. *Journal Of Industrial Teacher Education*, Volume 34, Number3

MİLLİ Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar)*, Ankara:

M.E.B. Devlet Kitapları Müdürlüğü,

..... *Sosyal Bilgiler Programı*, 2005:

..... *12 Yıl Zorunlu Eğitim, Sorular Cevaplar ANKARA 2012*

..... *Tebliğler Dergisi*, 1998, 2487

.....,(1973) *Türk Milli Eğitim Kanunu*. Kanun No: 1739

MEMİŞOĞLU, H. (2001), “*Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı*”, *Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

MEB (2004), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim (4-5. Sınıflar) Programı*, Ankara: MEB Yayınevi

.....(2005).*İlköğretim Sosyal Bilgiler 6-7 Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara

MUNİANDY ,B.2000, *An Investigation of the Use of Constructivism and Technologyin Project-Based Learning*, (Ph.D) Doktora Tezi, Univesity of Oregon, 238

Niesz, T. M. (2003). *The Project Approach To Learning: How The Project Approach Provides Opportunities For Authentic Learning*. Pacific Lutharian Üniversitesi Master Tezi. UMI Number: 1416348.

NCSS. *The Social Studies Professional*. Washington DC: National Council for the Social Studies, January-February, 1993”, Doğanay, Ahmet. “Sosyal Bilgiler Öğretimi”, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Editörler: Cemil Öztürk ve Dursun, Dilek. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002,

OĞUZKAN, . F. (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç İlke ve Yöntemler)*. Emel Matbaacılık, Ankara

ÖZTÜRK C : *Sosyal Bilgiler Öğretimi* Pegem Yay.Ank. 2011

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

ÖZDAMAR ,K. *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi I*, Eskişehir Kaan Kitapevi, 2004.

SAFRAN ,M (2009) *Sosyal Bilgiler Öğretimi* ,Ankara ankara pegem yayıncılık

SÖNMEZ V.2005 *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Anı Yay.Ankara

SÖNMEZ V.(1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: MEB.

SOLOMON, G., 2003, *Project-Based Learning: Primer, Technology and Learning*,

SOSYAL Bilgiler Dersi(4-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Klavuzu.2005)
<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem>

SEMENDEROĞLU, ve Gülerüz, . E. (2005). *İdeal Sosyal Bilgiler Programı Arayışında Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. II. Sosyal Bilimler Eğitim Kongresi. 26-28 Mayıs 2005.Van. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*

SENEMOĞLU, N.(2001) *Gelişim Öğrenme , Öğretim Kuramdan Uygulamaya* ,Gazi Kitapevi, Ankara

SÖNMEZ, V. *Eğitim Felsefesi* 7. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık

SÜNBL , . M. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.

TDK Türk Dil Kurumu, (2013). Erişim: <http://www.tdk.gov.tr>
..... 2005 *Türkçe Sözlük* TDK Yay. ANKARA

TAY B. ve Akyürek Tay B. *Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumun başarıya etkisi* Türk eğitim bilimleri dergisi

TAVŞANCIL , E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Dördüncü Baskı, Ankara: Nobel, Yayın Dağıtım.

UZUN, Naim , Necdet SAGLAM H.Ü. *Eğitim Fakültesi Dergisi* (H.U. Journal of Education). 30 (2006)

Yaman, Süleyman, Necati, Yalçın. 2008. “*Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi*” ilköğretim-Online. 06, 08, 2008.

YILMAZ O. “*İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Proje Tabanlı Öğrenme” nin Öğrenenlerin Akademik Başarıları, Yaratıcılıkları ve Tutumlarına Etkisi*” Zonguldak Karaelmas Üniversitesi. Zonguldak

<http://www.projeokulu.net/proje-hazirlama-teknikleri/46-proje-hazirlama-teknikleri/217-proje-nedir>

<http://bilisimogretmenim.com/Makale.aspx>)

<http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006.pdf>).

.(<http://www.ozelogretim.hacettepe.edu.tr/grup4/sayfa/proje.htm#>)

<http://www.pegem.net/akademi/tumsempozyumlar.aspx>

<http://www.projeokulu.net/proje-hazirlama-teknikleri/46-proje-hazirlama-teknikleri/217-proje-nedir>

<http://talimterbiye.mebnet.net/e-ders/proje>

<http://bilisimogretmenim.com/Makale.aspx?>

<http://www.fencebilim.com/proje/projetabanliogrenme.pdf>

<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem>

<http://www.pegem.net/akademi/tumsempozyumlar.aspx>

<http://talimterbiye.mebnet.net/e-ders/proje>

<http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/>

http://www.fencebilim.com/proje/proje_tabanli_ogrenme.pdf

<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem>

<http://www.pegem.net/akademi/tumsempozyumlar.aspx>

<http://talimterbiye.mebnet.net/e-ders/proje>

<http://bilisimogretmenim.com/Makale.aspx?>

VI.EKLER:

EK-1: Öğrenci Ölçeği:

Değerli öğrenciler;

Sosyal bilgiler dersinde yapmış olduğunuz proje çalışmalarına ilişkin tutumlarınızı değerlendirmek amacıyla bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Proje çalışmalarınızla ilgili olarak aşağıdaki tutum ifadeleri bildiren maddeleri dikkatlice okuyunuz. Bu tutumları nasıl değerlendirdiğinizi sağ tarafta bulunan seçenekte verilen beş görüşten birini işaretleyerek (X) belirtiniz. Seçenekler “her zaman”, “sık sık”, “bazen”, “nadiren”, “hiçbir zaman” şeklindedir. Lütfen tutumlarınız en iyi şekilde ifade edecek seçenekleri boş bırakmadan işaretleyiniz. Araştırmaya vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli kalacaktır. Araştırmaya gösterdiğiniz katkı için teşekkürler ederim.

Halil ŞAHİN
Yüksek Lisans Öğrencisi

I-Kişisel Bilgiler;

1-Sınıfınız:

- 4.sınıf (...)
- 5. Sınıf (...)
- 6.sınıf (...)
- 7.Sınıf (...)

2-Cinsiyetiniz:

- Kız (...)
- Erkek (...)

3.Kendinize ait çalışma odanız var mı?

- Evet (...)
- Hayır (...)

4.Kendiniz dahil Kardeş sayınız: (...)

- 1 (...)
- 2 (...)
- 3 (...)
- 4vefazla (...)

5.Annenizin eğitim durumu:

- Okur-yazar değil (...)
- İlkokul (...)
- Ortaokul (...)

Lise (...)

Üniversite (...)

6. Babanızın eğitim durumu:

- Okur-yazar değil (...)
- İlkokul (...)
- Ortaokul (...)
- Lise (...)
- Üniversite (...)

7-Ailenizin ortalama aylık geliri:

- 0-650TL (...)
- 651-1300TL (...)
- 1301- 1950 TL (...)
- 1951 TL ve üzeri (...)

EK 1: Öğrenci Ölçek:

II-Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Proje Çalışmalarına İlişkin Öğrenci Tutum Ölçeği;

	HER ZAMAN	SIK SIK	BAZEN	NADİREN	HİÇ BİR ZAMAN
1-Hazırlayacağım projenin konusuna öğretmenimizle birlikte karar vermek beni mutlu eder.					
4-Projelerimizi niçin yaptığımızı bilmek proje çalışmasına olan ilgimi artırır.					
5- Öğretmenimizin önerdiğimiz özgün, ilginç ve yaratıcı proje konularında bizi desteklemesi hoşuma gider.					
6- Projenin konusunun öğretmenimiz tarafından belirlenmesi derse olan ilgimi artırır.					
8- Proje çalışmalarımızın güncel konular ve sorunlarla ilişkili olması, beni proje ödevi yapmaya istekli hale getirdiğime inanırım.					
12- Proje çalışmalarının yaratıcılığımı geliştirdiğine inanırım.					
14- Öğretmenimiz proje çalışma takvimine göre projelerimizi takip etmesi hoşuma gider.					
22- Proje çalışmaları sonucu bir şeyler üretmek beni mutlu eder.					
23- Proje çalışmaları sonucunda bir işi nasıl ve ne kadar yaptığının tarafsız bir şekilde ölçüldüğüne inanırım.					
26- Proje çalışmaları sayesinde öğrendiklerimin kalıcı olması beni mutlu eder.					
30- Proje araştırmaları yaparken daha fazla bilgi edinme şansı bulmak beni mutlu eder					
32- Proje çalışmaları teknolojik (bilgisayar, tepegöz,cd çalar,internet) ve görsel araçları (harita, maket,şekil,tablo vb) kullanmaya sevk etmesi beni mutlu eder.					
33- Proje çalışmalarının bendeki sorumluluk duygusunu geliştirdiğine inanırım.					
35- Proje çalışmaları sayesinde sosyal bilgiler dersinde başarımların artması beni sevindirir.					
38-Proje çalışmasının her aşamasında öğretmenimin bana gerekli yardımı ve rehberliği yaptığına inanırım.					
39- Proje çalışmalarının beni araştırma ve incelemeye sevk etmesi hoşuma gider.					
42- Proje çalışmalarının benim problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, iletişim gibi becerilerimi geliştirdiğine inanırım.					
43- Proje çalışmalarını sırasında ilgi ve yeteneklerimin farkına varmam beni mutlu eder.					
47-Sosyal bilgiler derslerimizde proje ödevlerinin sayısının artırılması beni mutlu eder					
48-Sosyal bilgiler dersinde proje ödevleri yapmayı severim.					

EK-2: Öğretmen Ölçek

Değerli meslektaşlarım;

Bu tutum ölçeği, ilköğretim Sosyal bilgiler derslerinde yürütülen proje çalışmalarına yönelik siz değerli öğretmenlerimizin tutumlarınızı değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına yönelik olarak kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. Lütfen aşağıdaki bilgileri ve formdaki proje çalışmalarına yönelik tutum ifadelerini dikkatli okuyarak size uygun olan seçeneğe (x) koyacak şekilde eksiksiz bir biçimde işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür eder, Saygılar sunarım.

Halil ŞAHİN
Yüksek Lisans Öğrencisi

I-Kişisel bilgiler;

1-Cinsiyetiniz: Bay (...)
Bayan (...)

2- Okuttuğuz sınıf :

4.sınıf (...)
5. sınıf (...)
6 . ve 7. sınıf (...)

3-Branşınız; Sınıf öğretmeni(...)
Sosyal bilgiler öğretmeni(...)

4- Öğrenim durumunuz:

Yüksekokul (...)
Lisans (...)
Yüksek lisans (...)

5- Meslekteki yılınız:

1-5 yıl (...)
6-10 yıl (...)
11-20 yıl (...)
21 yıl ve üstü (...)

EK-2:Öğretmen Ölçek

II- Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Proje Çalışmalarına ilişkin Öğretmen tutum ölçeği:

	HER ZAMAN	SIK SIK	BAZEN	NADİREN	HİÇBİR ZAMAN
5- Proje konularının öğrencilerimin günlük yaşamları ve hayata olan katkısına göre seçilmesi gerektiğine inanırım.					
6 -Öğrencilerimin önerdiği özgün, ilginç ve yaratıcı proje çalışmalarını desteklerim ve uygulamaları için onları cesaretlendiririm.					
7- Proje konusu seçiminde ailenin ve toplumun özelliklerini dikkate almaya özen gösteririm.					
15- Proje çalışmalarının öğrencilerimin hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirdiğine inanıyorum.					
21- Proje çalışmaları sonucunda öğrencinin bir işi nasıl ve ne kadar yaptığının tarafsız bir şekilde ölçüldüğüne inanırım.					
23- Öğrencilerimin projelerle ilgili araştırmalarını uygulama düzeyinde yapmaları beni mutlu eder.					
25- Öğrencilerimin proje çalışmalarını ev ve okul dışında farklı çevrelerde(kütüphane müze, kamu kuruluşları vb.)de araştırma yapması hoşuma gider.					
26- Proje çalışmaları sırasında öğrencilerin birbirlerine yardımcı olmaları beni mutlu eder.					
29- Öğrencilerimin yaptığı yaratıcı ve özgün proje çalışmalarının etkinliklerle (bilim şenliği, sergi vb.) tanıtılmasının önemli olduğuna inanırım.					
33- Proje çalışmalarının öğrencileri araştırma ve incelemeye sevk ettiğine inanırım.					
35- Proje çalışmalarının öğrencilerin merak ettiği konuları öğrenmesinde yararlı olduğuna inanırım.					
36 -Proje çalışmaları sayesinde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıktığına inanırım.					
37 - Proje çalışmaları sonucu öğrencilerin ders başarılarının artmasından mutlu olurum.					
39- Proje çalışmaları öğrencilere sorumluluk ve güven duygusu vermesi beni mutlu eder.					
41- Proje çalışmaları öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, iletişim gibi becerilerini geliştirdiğine inanırım.					
42- Proje çalışmalarında öğrencilerime gerekli rehberliği yaptığıma inanırım..					
43- Proje çalışmalarının okulumuzda etkili olarak kullanıldığına inanırım.					
44- Öğrenciler ve veliler sınavlara (SBS) çok önem verdiklerinden proje çalışmalarını zaman kaybı olarak değerlendirmeleri beni üzer.					
48-Öğrencilerim sosyal bilgiler dersinde proje ödevlerini severek ve isteyerek yapmaları beni mutlu eder.					

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.09-605.01-
Konu : Halil ŞAHİN'in
Araştırma izni

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 18.04.2011 tarihli ve 1478 sayılı yazıları ile Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı öğrencilerinden Halil ŞAHİN'in aşağıda ekli listede isimleri yazılı okullarımızda 4.5.6 ve 7.sınıf öğrencilerine ve Kırşehir il ve ilçelerinde görev yapan tüm sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerine yönelik "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Tutumları" konulu ölçeği uygulama isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencisi Halil ŞAHİN'in ilimiz merkez ve ilçelerindeki ekli listede bulunan ilköğretim okullarında 4.5.6 ve 7.sınıf öğrencilerine ve Kırşehir il ve ilçelerinde görev yapan tüm sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerine yönelik "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Tutumları" konulu ölçeği Nisan, Mayıs ve Haziran 2011 ayları içerisinde uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mesut AYRIKSA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
19./04/2011

Mustafa HARPUTLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

19.04.2011/ N.TEKİNARSLAN
19.04.2011/Şef S.AKGÜL
19.04.2011/Md. Yrd.Ş.KARADENİZ



Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR
Bilgi için : Md. Yrd. Ş. KARADENİZ
Telefon: (0 386) 213 51 50
Faks: (0 386) 2131003
kirschirmem@meb.gov.tr
http://kirsehir.meb.gov.tr

