



**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**İlköğretim Ana Bilim Dalı**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KULLANILAN PROBLEME  
DAYALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN KARAR  
VERME BECERİSİNE ETKİSİ**

**Ayşe Tuğba TETİK**

**Tez Danışmanı**  
**Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2013**



**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**İlköğretim Ana Bilim Dalı**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KULLANILAN PROBLEME  
DAYALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN KARAR  
VERME BECERİSİNE ETKİSİ**

**Ayşe Tuğba TETİK**

**Tez Danışmanı**  
**Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2013**



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 08.01.2013 tarih ve 2013/27-6 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 16.01.2013 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Ayşe Tuğba TETİK'in "Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerisine Etkisi" konulu tez çalışması İlköğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Emine BABAOĞLAN

ÜYE : Doç. Dr. Fatma ÇELİK KAYAPINAR

**ONAY**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 08/01/2013 tarih ve 2013/27-6 sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

16.01.2013



Ayşe Tuğba TETİK

## ÖZET

### **Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerisine Etkisi**

**Ayşe Tuğba TETİK**

Araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisini incelemektir.

Araştırma, 2011 – 2012 öğretim yılının ikinci döneminde Burdur ili merkez TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu’na devam eden dördüncü sınıf öğrencilerinden 48’ inin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde uygulanmıştır. Eş olasılıkla atanan gruplardan biri deney biri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının denkleğini belirlemek için “İnsanlar ve Yönetim” ünitesi ile ilgili başarı testi ön test olarak uygulanmış; ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler ile dersler işlenmiştir. Araştırmanın deney ve kontrol grubu öğrencileri kendi sınıf öğretmenleri ile sürece katılmıştır. Uygulama, 5 hafta süresince devam etmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenci görüşme formu, veli görüşme formu ve başarı testi kullanılmıştır.

Uygulama sonunda probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisini belirlemek amacıyla, deney grubu öğrencilerine “öğrenci görüşme formu” ve velilerine “veli görüşme formu” uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine başarı düzeylerini ölçmek için başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 19.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada kullanılan istatistikler şunlardır:

1. Aritmetik Ortalama
2. Standart Sapma
3. Kovaryans Analizi (Ancova)
4. Bağımlı t Testi
5. Bağımsız t testi

Araştırmada öğrenci ve velilerin görüşleri doğrultusunda probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine olumlu anlamda etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan her iki yöntemin de öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu; ancak probleme dayalı öğrenme yöntemi ile işlenen dersin, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerle işlenen derse göre başarı düzeyini artırma açısından daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar sözcükler: Karar verme becerisi, probleme dayalı öğrenme, sosyal bilgiler.**

## ABSTRACT

### **The Effect of Problem - Based Learning Method on the Decision - Making Skills of Students at the Social Studies Lesson**

**Ayşe Tuğba TETİK**

The main aim of this research is to analyze the effect of problem – based learning on the decision – making skills of students throughout the unit of “People and Administration” in Social Studies lesson for students at primary school 4th grade.

The research was carried out by the attendance of 48 students of 4th grade in Burdur TOKİ Yahya Kemal Beyatlı Primary School in the second term of 2011 – 2012 academic year.

In the research, the model including pre – test and post – test control group was used. The research was carried out on two groups that one was experimental group and the other was control group. One of the groups constituted through equal probability was indicated as the experimental group and the other one was indicated as the control group. Before the application, to establish the equivalence of the experimental and control group, the achievement test which was about the unit of “People and Administration” was applied as a pre – test, but there was no statistically significant difference between the groups. In the experimental group, problem - based learning method that was prepared by the researcher was applied. In the control group, courses were processed with the activities in the teacher’s book sent by Ministry of Education. Both the control and the experimental group students of the research participated in the process with their own classroom teachers. The application was lasted for five weeks.

As a means of data collection, in the research, a student interview form which was prepared by the researcher, a parents interview form and an achievement test were used.

At the end of the application, the experimental group students were applied the student interview form and parents interview form to analyze the effect of the decision - making skills of students on problem - based learning. Both the control

and the experimental group students were applied the achievement test to measure their success. The data was analyzed by SPSS 19.0 version. The level of significance was .05 in the research.

Here are statistics used in the research:

1. Arithmetic Mean
2. Standard Deviation
3. Covariance Analysis
4. Dependent t Test
5. Independent t Test

It was concluded that problem - based learning method influenced positive sense on decision - making skills of the experimental group students accordance with the opinion of the parents and students. The results suggested that both methods, applied to the experimental and the control group, were effective in increasing student achievement. However, in terms of increasing the level of success, the course which was processed by problem - based learning method was more effective than the course which was processed with the activities in the teacher's book sent by Ministry of Education.

**Key words: Decision - making skills, problem based learning, social studies.**

## TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimimin ve araştırmamın her aşamasında bilgi ve tecrübesiyle bana yardımcı olan, güvenini ve desteğini her zaman hissettiğim değerli hocam Yard. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ'a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama sürecinde bana her türlü desteği sağlayan TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu'nun değerli öğretmenleri Hasan ÇETİNER, Cemil Cahit YILDIRAN ve Ünal ARICAN'a katkılarından dolayı ne kadar teşekkür etsem azdır. Ayrıca TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu'nun tüm öğretmenleri ve öğrencilerine ilgileri ve yardımları için sonsuz teşekkürler.

Araştırmanın uygulama süreci için gerekli izinleri veren Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne sonsuz teşekkürler.

Bilgi ve tecrübeleriyle her zaman yanımda olan değerli okul müdürüm Cengiz ALTINSOY'a ve sevgili Vefik Kitapçığı İlkokulu'nun tüm öğretmenlerine sonsuz teşekkürler.

Araştırmam süresince bana yol gösteren Ayşegül ŞİMŞEK'e ve yaptığı İngilizce çevirilerle bana yardımcı olan Burcu TURAN'a sonsuz teşekkürler.

Bu günlere gelmemde çok büyük emeği olan, hayatım boyunca varlıklarını her an yanımda hissettiğim, sevgisini ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili babam Mehmet HEYBELİ'ye, annem Nevin HEYBELİ'ye ve kardeşlerime sonsuz teşekkürler.

Hayatımı güzelleştiren, kolaylaştıran, her zaman yanımda olmasını istediğim sevgili eşim Çağatay TETİK'e sonsuz teşekkürler.

Ayşe Tuğba TETİK

Ocak, 2013

## İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	Sayfa No
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ .....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
<b>BÖLÜM I .....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	2
1.2.1. Alt Problemler .....	2
1.3. Araştırmanın Amacı .....	3
1.4. Araştırmanın Önemi .....	3
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar .....	5
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>6</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>6</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	6
2.1.1. Eğitim.....	6
2.1.2. Sosyal Bilgiler .....	7
2.1.3. İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının Vizyonu ve Yaklaşımı.....	10
2.1.4. Yapılandırmacı Yaklaşım .....	12
2.1.5. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Tarihçesi.....	14

2.1.6. Probleme Dayalı Öğrenme .....	15
2.1.7. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Problem .....	19
2.1.8. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Basamakları .....	21
2.1.9. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Öğrencinin Rolü .....	23
2.1.10. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Öğretmenin Rolü.....	24
2.1.11. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Ölçme ve Değerlendirme .	25
2.1.12. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Yararları .....	26
2.1.13. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Sınırlılıkları .....	27
2.1.14. Karar Verme Becerisi.....	28
2.2. İlgili Araştırmalar .....	30
2.2.1. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi İle İlgili Araştırmalar .....	30
2.2.2. Karar Verme Becerisi İle İlgili Araştırmalar .....	40
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>44</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>44</b>
<b>3.1. Araştırma Modeli .....</b>	<b>44</b>
3.1.1. Deneysel Desen .....	45
3.1.2. Denekler .....	46
<b>3.2. Araştırmacının Rolü ve Özellikleri.....</b>	<b>47</b>
<b>3.3. Çalışma Grubu.....</b>	<b>48</b>
<b>3.4. Veri Toplama Süreci .....</b>	<b>48</b>
3.4.1. Pilot Çalışma .....	48
3.4.2. Asıl Çalışma .....	51
<b>3.5. Veri Toplama Teknikleri .....</b>	<b>53</b>
3.5.1. Öğrenci Görüşme Formu.....	53
3.5.2. Veli Görüşme Formu.....	53
3.5.3. Öğretmen Görüşme Formu .....	54
3.5.4. Başarı Testi .....	54
<b>3.6. Verilerin Analizi .....</b>	<b>60</b>

<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>61</b>
<b>BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>61</b>
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
4.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular .....	67
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	68
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	69
<b>BÖLÜM V</b> .....	<b>71</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>71</b>
5.1. Sonuç .....	71
5.2. Öneriler .....	73
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler .....	73
5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler .....	74
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>76</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>87</b>
Ek-1. Araştırma İçin Alınan Yasal İzin Belgesi .....	88
Ek-2. Problem Senaryoları.....	91
Ek-3. Değerlendirme Formu.....	98
Ek-4. Öğrenci Görüşme Formu .....	99
Ek-5. Veli Görüşme Formu.....	100
Ek-6. Öğretmen Görüşme Formu .....	102
Ek-7. Başarı Testi .....	103
Ek-8. Uygulamadan Görüntüler .....	106
Ek-9. Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Oluşturdukları Ürünler .....	113
Ek-10. Deney Grubu Öğrenci Görüşlerinden Örnekler .....	118

<b>Ek-11. Deney Grubu Öğretmeninin Görüşleri.....</b>	<b>121</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>123</b>

## SİMGELER VE KISALTMALAR

**PDÖ** : Probleme dayalı öğrenme

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**Akt** : Aktaran

**Ed** : Editör

**f** : Frekans

**%** : Yüzde

**N** : Öğrenci sayısı

$\bar{X}$  : Aritmetik ortalama

**Sd** : Standart sapma

**t** : t testi

**p** : Anlamlılık düzeyi

## TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo/Çizelge</u>	<u>Sayfa</u>
<b>Tablo 2. 1.</b> Klasik Öğretmen Merkezli Yaklaşım ile Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi Arasındaki Farklar .....	18
<b>Tablo 2. 2.</b> Problem Çeşitlerinin Özellikleri .....	20
<b>Tablo 3. 1.</b> Deneysel Desen.....	45
<b>Tablo 3. 2.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarındaki Dağılımları .....	46
<b>Tablo 3. 3.</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Ortalama Puanları Bağımsız t Testi Sonuçları .....	47
<b>Tablo 3. 4.</b> 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İnsanlar ve Yönetim Ünitesi 2. Kazanımı .....	49
<b>Tablo 3. 5.</b> Deneme Başarı Testi Madde ve Test İstatistikleri .....	55
<b>Tablo 3. 6.</b> Başarı Testi Madde ve Test İstatistikleri .....	57
<b>Tablo 3. 7.</b> Başarı Testi Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları .....	59
<b>Tablo 4. 1.</b> Deney Grubu Öğrencilerinin Karar verme Becerisine İlişkin Görüşme Sonuçları .....	62
<b>Tablo 4. 2.</b> Velilerin, Deney Grubu Öğrencilerinin Karar Verme Becerisine İlişkin Görüşme Sonuçları .....	64
<b>Tablo 4. 3.</b> Deney Grubu Öğrencilerinin Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemine İlişkin Görüşme Sonuçları .....	66
<b>Tablo 4. 4.</b> Başarı Testi Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri .....	67
<b>Tablo 4. 5.</b> Ön Test Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Başarı Puanlarının Gruplara Göre Kovaryans Analizi .....	68
<b>Tablo 4. 6.</b> Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları .....	69
<b>Tablo 4. 7.</b> Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları .....	69

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<b><u>Şekil /Grafik</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
<b>Şekil 2. 1.</b> Probleme Dayalı Öğrenme Süreci.....	22
<b>Şekil 3. 1.</b> Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Model .....	44

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

### *1.1. Problem Durumu*

Bilgi çağını yaşadığımız şu günlerde her alanda çok hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Yetişen nesillerin sağlıklı bir yaşam sürüp toplumun üretken bir üyesi haline gelebilmeleri için, günün şartlarına uygun ve değişime ayak uydurabilecek nitelikte eğitim almaları gerekir (Demircioğlu, 2005). Bu anlamda eğitim kurumlarının ayrı bir yeri ve önemi vardır. Eğitim kurumlarından toplumsal değerlere sahip, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma - sorgulama, problem çözme ve karar verme becerilerine sahip, iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmeleri beklenmektedir. Bu bilgi ve becerilerle donanımlı vatandaş yetiştirme sorumluluğu ilköğretim okullarında sosyal bilgiler dersine aittir.

Ülkemizde Sosyal Bilgiler Programı öncelikle etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar. Sosyal bilgiler, ilköğretimde 1, 2 ve 3. sınıflarda hayat bilgisi, 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler, 8. sınıfta da Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi adı altında öğrencilere okutulmaktadır. İlköğretimde adı geçen bu derslerin de genel amacı budur.

Bireyler yaşamları boyunca çevre kirliliği, sağlık ve ailevi sorunlar gibi birçok problemle karşılaşır. Bilim, insanı bölgesel ve evrensel problemlere etkili çözümler bulmasını sağlayacak bilgilerle donatır. Bu nedenle okullar da öğrencilere günlük hayatta karşılaşacakları problemleri çözmeyi öğreneceği fırsatlar yaratılmalıdır (Çakır ve Tekkaya, 1999). Sosyal bilgiler, toplumsal yaşamdaki sorunları ve öğrencinin yakın çevresini ele alması ve öğrenciyi günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlarla karşı karşıya getirmesi bakımından öğrenciyi hayata hazırlayan, problem çözme becerisi kazandıran bir derstir.

Problem çözmeye, bireye bağımsızlık duygusu ve sorumluluk alma gücü kazandırır. Birey bu yolla kendi yeteneklerini keşfederek gelişmeyi ve ihtiyaçlarını karşılamayı öğrenir. Karşılaştığı güçlükleri, başkalarının yardımına ihtiyaç duymaksızın kendisi çözmeye çalışır ve böylece kendine olan güveni artar (Kılıç ve Samancı, 2005). Probleme dayalı öğrenme, öğrenciler tarafından kritik düşünme ve problem çözmeye becerilerinin öğrenilmesi ve dersin önemli kavramları ile ilgili bilginin kazanılmasına ortam oluşturan “gerçek dünya” problemlerinin kullanıldığı öğretimsel bir yöntemdir (Duch, 1995b).

Probleme dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin; etkili problem çözmeye, üst düzey düşünme, bağımsız öğrenme ve işbirliği yapabilme becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Ayrıca öğrenciler probleme dayalı öğrenme sürecinde, problemin tanımlanmasından çözümüne kadar her aşamada karar verme durumuyla karşı karşıya kalırlar.

Günümüzde, karar verme önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Karar verme, alternatif eylemler arasından arzu edilen amaca uygun en iyi olanın seçildiği bir süreçtir. Öğrenen bu süreçte uygun ve önemli ölçütleri seçip, alternatifleri tanımlayıp, değerlendirerek karar verir (Kaya, 2009). Günlük hayatta basit kararlar verildiği gibi, eğitsel, sosyal, ekonomik ve siyasal anlamda, hayatımızın akışını belirleyecek kadar önemli kararlar da verilir. Doğru bir karar bireyin yaşamında olumlu sonuçlara yol açıp, onun amaç ve isteklerine ulaşmasını sağlar. Buna karşılık yanlış kararlar, bireyi amaçlarına ulaşmaktan alıkoymalıdır. Hatta onun istemediği bir hayatı yaşamasına neden olabilir (Eldeleklioğlu, 1996).

## 1.2. *Problem Cümlesi*

Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi nedir?

### 1.2.1. *Alt Problemler*

1. Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine etkisi var mıdır?
2. Velilerin, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu

öğrencilerinin karar verme becerisi ile ilgili görüşleri nelerdir?

3. Deney grubu öğrencilerinin, probleme dayalı öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Probleme dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubu ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
5. Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
6. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

### *1.3. Araştırmanın Amacı*

Araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisini incelemektir. Çalışmada ayrıca probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi olup olmadığı da incelenmiştir.

### *1.4. Araştırmanın Önemi*

İçinde bulunduğumuz çağa damgasını vuran problem çözme, yalnızca sosyal bilgiler dersinin amaçları arasında değil, bütün derslerin amaçları arasında yer almaktadır. 21. yüzyılın en önemli öğretim yöntemlerinden biri olan problem çözme, bireye bağımsızlık duygusu kazandırır, sorumluluk almayı, muhakeme etmeyi ve yaratıcılığı geliştirir (Kılıç ve Samancı, 2005). Bu sayede birey karşılaştığı güçlükleri, başkalarının yardımına ihtiyaç duymaksızın çözer ve bireyin kendine güveni artar.

Günümüzde birey her an yeni bir problemle karşı karşıya gelmektedir. Böyle bir durumda istenilen, karşılaşılan probleme olası çözüm yolları bulup, en doğru çözüm

yoluna karar vermektir. Problemin çözümüne yönelik gerçekçi bir karar, bireyin kendi içinde yaşadığı endişeyi ve karmaşayı azaltmakta, bunun sonucu olarak da mutlu olmasını kolaylaştırmaktadır. Uygun ve gerçekçi bir kararın verilmesi de doğru bilgilerin elde edilmesi ve elde edilen bilgilerin değerlendirilmesi ile mümkündür. Sağlıklı bir birey olmanın ölçütlerinden biri olan bireyin kendisiyle barışık olma derecesi, verecek olduğu kararın sonucuna bağlı olduğu gibi karar sonrası yaşanması olası duygulara da bağlı olmaktadır (Çakır, 2004). Çocuğun karşılaştığı problemleri çözmesi, karar verme becerisinin geliştirilmesi ve toplumsal yaşama hazırlanması için mutlaka sosyal bilgiler dersinde problem çözme becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir (Çiftçi, Meydan ve Ektem, 2007).

### *1.5. Varsayımlar*

1. Öğrenciler probleme dayalı öğrenme yaklaşımı uygulamalarını ve başarı testini içten ve samimi bir şekilde yaptıkları,
2. Araştırmada öğrencilerin ve velilerin görüşme formlarına verdikleri cevabın gerçeği yansıttığı,
3. Deney ve kontrol grubuna ayrılan öğrencilerin akademik başarı açısından denk olduğu,
4. Deneysel işlemin uygulandığı grupların diğer devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler ile aynı seviyede olduğu,
5. Deney ve kontrol gruplarında derse giren öğretmenlerin nitelikleri açısından denk olduğu,
6. Araştırma için belirlenen uygulama süresinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

1. Yapılandırmacı yaklaşım temelli öğrenme yöntemlerinden sadece probleme dayalı öğrenme yöntemi kullanılmıştır.
2. Araştırma, 2011 – 2012 öğretim yılı Burdur merkez TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu'nun 4. sınıf B ve C şube öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Test edilecek beceriler, 4. sınıf sosyal bilgiler dersi "İnsanlar ve Yönetim" (7. Ünite) ünitesi kazanımları ile sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

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

*Probleme Dayalı Öğrenme:* Karmaşık ve gerçek dünya problemlerinin araştırılması ve çözümünü etrafında organize edilmiş, bireylerin zihin ve beceri yönünden aktif katılımlarını gerektiren, deneyime dayalı öğrenmedir (Torp ve Sage, 1998).

*Karar verme:* Bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir nesne, kişi ya da duruma götürecek en azından iki ya da daha fazla yol olduğu zaman yaşanan sıkıntıyı gidermek için atılan bir adım, bir davranıştır (Kuzgun, 2006).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve konu ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Eğitim

Ertürk'e (1984, s.12) göre eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişmeyi oluşturma sürecidir.

Eğitim, "istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci" olarak tanımlanan, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılmasıdır. Bu anlamda eğitim, "bireyi, istendik nitelikte kültürlenme süreci" dir (Senemoğlu, 2005).

Hızla gelişen ve değişen dünyada bireyin çağın gerisinde kalmaması için eğitim sürecinde aktif olarak yer alması gerekir. Eğitim süreci, çok boyutludur, süreklidir, yaşam boyu devam eder, yaşantılarla kazanılır, zaman ve yer açısından sınırsızdır ve kültürü oluşturur (Demirel, 1996).

"Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi, Tanrı'ya ulaştırma süreci için yapılan etkinlikler; realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci; marxistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci; pragmatistler yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci; varoluşçular ise insanı sınır durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır" (Sönmez, 2005, s.11).

Yapılan tanımlarda ortak olan özellikler vardır. Bunlar:

- Eğitim insana insan tarafından yapılan bir olgudur.

- Eğitimde ulaşılması istenen bir amaç doğrultusunda hareket etme söz konusudur. Yani eğitimin bir amacı vardır.
- Eğitim bireyin yaşamı boyunca sürmekte ve her durum için etkin olmaktadır.
- Kişinin yeteneklerini geliştirmeyi ve ona birtakım bilgi ve beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır.
- Eğitim yetiştirilmek istenen bireyin sahip olduğu yetenekleri sonuna kadar kullanarak toplum içinde istediği yere gelmesini ve geldiği bu yeri severek topluma katılımını sağlamayı amaçlamaktadır (Başlantı ve Baloğu, 2007).

Eğitim, kullanım alanlarına göre çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalar arasında en yaygını informal ve formal eğitim olarak adlandırılanıdır.

Eğitim ailede, sinemada, sokakta, okulda ders aralarında her an, her yerde bir plana bağlı olmaksızın yapılabilir. Eğitimin bu türüne “informal eğitim” adı verilmektedir (Senemoğu, 2005).

İnsanın yaşam süresi, bireyin tüm istendik davranışları tesadüfen, gelişigüzel kazanmasını sağlayacak kadar uzun değildir. Ayrıca, pek çok davranışın informal eğitim yoluyla kazanılmasını beklemek, gerek birey gerekse toplum için oldukça pahalı bir yoldur. Bu durumda, bazı istendik davranışların planlı olarak bireye kazandırılması gerekmektedir. Bünyesinde plan unsuru taşıyan eğitime “formal eğitim” adı verilmektedir (Senemoğu, 2005).

### *2.1.2. Sosyal Bilgiler*

“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 bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005).

Günümüzde yoksulluk, açlık, savaş, dış ilişkiler, işsizlik, hava ve su kirliliği, toplumsal yaşamdaki bozulmalar, işçi ve tüketici sorunları önemli sosyal sorunları oluşturmaktadır (Kılıçoğlu, 2009, s.6). Sosyal bilgiler dersi bireyin yaşamında karşısına çıkacak olan çeşitli sorunlara en uygun cevabı verebilmesi için bireyi hayata hazırlamayı, ona hayatın içinden olaylarla, bu olaylardan nasıl ders alması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatır (Savaş ve Ünüvar, 1999).

Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen, Türk tarihini ve kültürünü kavrayan, insan haklarına saygılı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp, sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009).

Evans ve Brueckner (1990), Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında bulunması gereken öğeleri şöyle belirtmişlerdir:

- Sosyal bilgiler programı öğrencilerin yaş, olgunluk ve ilgileriyle alakalı olmalıdır.
- İnsan deneyimi, kültür ve inançları temsil eden güncel ve geçerli bilgiyle ilgili olmalıdır.
- Öğrenme etkinlikleri, öğrencileri doğrudan meşgul etmeli ve onları öğrenme sürecine etkin bir şekilde dahil etmelidir.
- Öğretim stratejileri ve öğrenme etkinlikleri, çok çeşitli öğrenme kaynaklarına dayandırılmalıdır.
- Sosyal bilgiler eğitimi, okul programının önemli bir parçası olarak görülmeli ve desteklenmelidir (Akt. Öztürk ve Dilek, 2003, s.48).

Sosyal bilgiler programı ile “öğrencilere ulusal ve kültürel değerlerin yanı sıra, evrensel, demokratik ve çağdaş değerleri kazandırmayı amaçlanmaktadır. Ayrıca, Atatürk ilke ve inkılâplarının toplumsal yaşantımızdaki yeri ve önemini, Türk kültürünü, tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavramayı, millî bilinç oluşturmayı, bilim ve teknolojinin günlük yaşamdaki önemi ve bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmayı, ekonominin temel kavramlarını anlamayı, bilimsel

düşünmeyi, öğrencilerin bireysel özelliklerinin farkına varmalarını ve Türkiye'yi ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı olmaları amaçlanmıştır" (Özdemir, 2009, s.36).

2005 Sosyal Bilgiler Programı'nın amacı; önerdiği örnek otantik etkinliklerle öğrenciyi, sınıfın dört duvarından hayat ve dünyaya açılacak, içinde yaşadığı sosyal ve fiziki çevrenin iyileştirilmesinde ve güzelleştirilmesinde etkin rol alabilecek Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları olarak yetiştirmektir (Ata, 2009, s.45).

Barr, Barth ve Shermis (1977), sosyal bilgiler öğretimine yol gösteren yaklaşım ya da gelenekleri üçe ayırmışlardır. Bunlar:

- Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi: Öğretmen merkezli bir öğrenme – öğretme sürecine dayalıdır ve klasik felsefi anlayışı yansıtır. Kültürün temel değer ve inanışlarını genç kuşağa aktarma amacını taşıyan bir yaklaşımdır. "Gençlerin ne tür bilgi, değer ve tutumları kazanmaları gerektiğini yetişkinler daha iyi bilir" anlayışını savunur. Geçmiş öğrenme, geçmiş ve geleneklerle gurur duyma, sorumluluk alma, uygun davranışlar sergileme ve otoriteye bağlılık, vatandaşlık aktarımı programın en önemli içeriğidir.
- Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler: Çocukların sosyal bilimlerin temel ilke ve içeriğini anlamaları için onlara yardımcı olmak, temel amaçlarıdır. Sosyal bilimlerin içeriği yanında bu programın diğer önemli amacı, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiye ulaşırken kullandıkları yöntemi öğrencilere kazandırmaktır.
- Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler: Yansıtıcı inceleme yaklaşımının odak noktasını araştırma – inceleme ve problem çözme oluşturur. Öğrencilerin kendilerini etkileyen sorunlar ve durumlar hakkında karar vermeyi öğrenmelerine yardımcı olmak yaklaşımın genel amacıdır. Öğrenciler birer yetişkin olarak topluma katıldıkları zaman, birçok karmaşık sorunla, karar verme durumuyla karşı karşıya gelecekler; kendilerini yönetecek kişileri seçmek, haklarını korumak durumunda kalacaklardır. Çocukların yaşamlarında karşılaşacakları sosyal, politik ve kişisel sorunlarının çözümü hakkında doğru karar alabilmelerine yardımcı olmak yaklaşımın temel amacıdır (Akt. Doğanay, 2003).

### 2.1.3. İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının Vizyonu ve Yaklaşımı

2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda ifade edildiği üzere yeni programın vizyonu "21. yüzyılın çağdaş, Atatürk İlkeleri ve İnkılaplarını 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 (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir" (MEB, 2005) şeklinde ifade edilmektedir.

2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda ifade edildiği üzere yeni programın temel yaklaşımı "İhtiyaçlar 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 çözmesini 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" (MEB, 2005) şeklinde ifade edilmektedir.

Bu anlayış doğrultusunda sosyal bilgiler programı;

1. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
4. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.

5. Öğrencilerin fiziksel ve duyuşal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
6. Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
7. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
8. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
9. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
10. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
11. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme – öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
12. Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar (MEB, 2005).

Sosyal bilgiler dersinin genel amaçları, gerçekleştirilecek programlı eğitim ve öğretim faaliyetleri sonunda öğrencilere kazandırılmak istenen istendik özellikler olarak tanımlanabilir. Bu özellikler bilgiler, beceriler, tutum ve değerlerden oluşur (Öztürk ve Dilek, 2003).

Yeni sosyal bilgiler programının öğrenciye kazandırmak istediği beceriler şunlardır (MEB, 2005):

- Eleştirel düşünme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- İletişim becerisi
- Araştırma becerisi
- Problem çözme becerisi
- Karar verme becerisi
- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
- Girişimcilik becerisi

- Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
- Gözlem becerisi
- Mekânı algılama becerisi
- Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi
- Değişim ve sürekliliği algılama becerisi
- Sosyal katılım becerisi
- Empati becerisi

Yeni Sosyal Bilgiler Programı'nın öğrenciye kazandırmak istediği kavramlardan bazıları şunlardır; anayasa, bağımsızlık, cumhuriyet, çevre kirliliği, dayanışma, demokrasi, devlet, doğal kaynaklar, egemenlik, enerji, etkin yurttaş, haberleşme, iletişim, kültür, lâiklik, millî egemenlik, sorumluluk, temel hak ve özgürlükler, yargı, yasa, yönetim (MEB, 2005).

Yeni Sosyal Bilgiler Programı'nın öğrenciye kazandırmak istediği değerler şunlardır; adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik (MEB, 2005).

#### *2.1.4. Yapılandırmacı Yaklaşım*

Günümüzdeki eğitim sisteminde, kendisine sunulan bilgiyi olduğu gibi kabul edip yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen bireylerden ziyade, bilgiyi yorumlayarak bilgiden yeni bilgiler ulaşma sürecine aktif olarak katılan, bir problem durumunda problemi çözmek için probleme nasıl yaklaşacağını bilen bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda yenilenen ilköğretim programı ile öğrenci merkezli bir öğrenme yaklaşımı olan yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir.

İlk yapılandırmacı kuramcınının 18. yüzyılda yaşayan İtalyan filozof Giambattista Vico olduğu belirtilmektedir. Vico, bireyin ancak yapılandırdığı bilgileri bileceği, görüşünü savunmaktadır. Daha sonra Kuhn, Wittgenstein, Morty gibi yapılandırmacılar ise, bilginin dış gerçekliğinin temsili olmadığını savunmaktadırlar (Erdamar, 2007). Daha sonrasında ise Piaget, John Dewey, Vygotsky, Bruner ve Ausebel bu düşüncenin ön

plana çıkmasında ve geliştirilmesinde önemli katkıları olmuştur (Cunnigham ve Duffy, 1996. s.170).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretim; öğrencilere önceden belirlenmiş içeriğin doğrudan aktarılması olarak değil, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenme işinde öğrenciye dış dünyaya ilişkin kendi bireysel bilgi, anlam ya da yorumlarını yapılandırması için rehberlik edilmesi sürecidir (Deryakulu, 2001).

Öğrenen bireyin aktif olduğu yapılandırmacı öğrenmede; okumak ve dinlemek yerine tartışma, düşünceleri gerekçeleri ile savunma, varsayımlarda bulunma, sorgulama ve üretilen düşünceleri paylaşma gibi öğrenme sürecine aktif katılım gerçekleşir (Yapıcı, 2008).

Dolittle (1999), yapılandırmacılıkla ilgili olarak öğrenmenin sekiz prensibi olduğunu ifade eder. Bu prensipler aşağıdaki gibidir:

1. Öğrenme, gerçek yaşam içerisinde gerçekleşmelidir.
2. Öğrenme, sosyal etkileşim yoluyla olur.
3. İçerik ve beceriler, öğrenciye göre düzenlenmelidir.
4. İçerik ve beceriler, öğrencinin hazırbulunuşluk durumuna uygun olarak hazırlanmalıdır.
5. Gelecek öğrenmeler hakkında bilgi sahibi olabilmek için öğrenciler süreç açısından değerlendirilmelidir.
6. Öğrenciler kendi kendine düzenleme, kendi kendine değerlendirme, kendi kendine yönlendirmede cesaretlendirilmelidir.
7. Öğretmenler öncelikle öğrenmeye rehberlik etmeli, sadece bilgi aktarmaktan kaçınmalıdır.
8. Öğretmenler öğrenme ortamlarını çoklu bakış açısına göre oluşturmalıdırlar (Akt. Dilaver ve Tay, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen, kendisinin etkin öğrencilerin edilgen olduğu konumdan, öğrencilerinin etkin biçimde kendi öğrenmelerini yönetmelerine rehber olan kişi konumuna geçmiştir (Savaş, 2006). Öğretmen, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalı ve her öğrencinin öğrendiklerini kendisinin oluşturmasını sağlamalıdır. Öğrenme ortamında öğretmen, herhangi bir sorunla

karşılaşan öğrencinin sorununu çözmek yerine, sorunun öğrenci tarafından çözülmesine olanak sağlamalıdır (Yaşar, 1998).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci, öğrenme içeriği ile etkileşimde bulunarak bütünün parçalarını yorumlar, parçalardan anlamlı bilgiyi oluşturur. Önemli olan öğrencilerin derinlemesine araştırma ve soruşturma yaparak bilgiyi özümsemeleridir. Öğrencinin ne öğreneceğinden çok neden ve nasıl öğreneceği önemlidir. Kısa zamanda çok bilgi yüklemesinin yapılması yerine az bilginin derinlemesine çalışılması önemlidir (Erdem ve Demirel, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşımda sınıf ortamı, öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı, öğrencilere düşünme, bilgilerine anlam verme, problem çözme ve araştırma yapma olanağı sağlamalıdır (Deveci, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme ölçütleri şunlardır;

- Hedefler ölçüt değildir. Öğrencilerin belli yorumları yapıp yapmadıklarına bakılmaz, sadece bu yorumları ne denli iyi formüle ettikleri ve tartıştıkları değerlendirilir.
- Bilgiyi yapılandırmayı sağlayan, çoklu bakış açıları sunan ve bilgiyi sosyal olarak algılamaya olanak tanıyan sorular kullanılır.
- Ürün değil süreç yönelimli değerlendirme esastır.
- Çoklu değerlendirme teknikleri kullanılır.
- Değerlendirmenin amacı öğrenciler tarafından belirlenir (Kaptan ve Korkmaz, 2000).

#### *2.1.5. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Tarihçesi*

Probleme dayalı öğrenme yöntemi 1950'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde Case W. Üniversitesi Medical School'da uygulanmıştır. Daha sonra Kanada'da Mc Master Üniversitesi'nde 1960'ların sonuna doğru probleme dayalı öğrenme yöntemi ve yetişeye uyarlama çalışmaları yapılmıştır (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

İlk ve ortaöğretim kurumlarında probleme dayalı öğrenme çalışmaları yurt dışında 1990 yılında başlamış, ülkemizde ise 2000 yılından beri strateji ile ilgili araştırma ve tezler yapılmıştır (Kılınç, 2007, s.564).

Özellikle tıp, mühendislik, mimarlık alanlarında son yıllarda birçok üniversitede öğretim programları bu yaklaşıma göre düzenlenmektedir. Dokuz Eylül, Hacettepe, On Dokuz Mayıs, Ankara ve Pamukkale Üniversitelerinin Tıp Fakültelerinde bu yaklaşıma göre eğitim yapılmaktadır (Akın, 2009).

Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesinde 2007 - 2008 öğretim yılından itibaren ders programı içerisinde probleme dayalı öğrenmeye yer verilmiştir (Kulaç, Gürpınar ve Öncü, 2011).

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde 2002 - 2003 öğretim döneminden bu yana entegre eğitim ve içerisinde probleme dayalı öğrenme modüllerinin de yer aldığı Hibrit eğitim programı uygulanmaktadır (Gürpınar, 2009).

Dokuz Eylül Üniversitesi Mühendislik (Elektrik-Elektronik, Jeoloji, Jeofizik, Maden), Fen Edebiyat (İstatistik, Arkeoloji) Fakültelerinde de 2002 yılında probleme dayalı öğrenme uygulamalarına başlanmıştır (Baran ve Kahraman, 2004 ).

### *2.1.6. Probleme Dayalı Öğrenme*

Temelleri Dewey'e dayanan probleme dayalı öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım öğrenme ortamlarının en önemli uygulamalarından biridir. Çünkü öğrenme etkinliklerinin planlanması, öğrencilerin belli bir problem durumuna aktif katılımlarını gerektirir. Dolayısıyla, probleme dayalı öğrenme, eğitim programı, öğretim ve değerlendirme için güçlü bir öğretim stratejisidir (Torp ve Sage, 1998). Probleme dayalı öğrenme stratejisini şu şekilde tanımlamak mümkündür:

Öğrencileri problemi tanımlama için motive eden, kavramları araştırmaya yönelten, işbirlikli çalışma sağlayan, iletişim becerilerini arttıran, gerçek dünya problemlerini kullanan güçlü bir sınıf süreci ve yaşam boyu öğrenme alışkanlığını destekleyen bir stratejidir (Çiftçi "ve diğerleri" (2007).

“Probleme dayalı öğrenme, öğrencileri karmaşık bir durum veya olay ile karşı karşıya bırakır ve onlara, söz konusu olan olaya “sahiplenme” veya olaydan “sorumlu olma” rolünü yükler. Öğrenciler gerçek problemi tanımlarlar ve araştırma yoluyla geçerli bir çözüme varmada ne gerekli ise öğrenirler. Öğretmenler, gerçek hayattan problem seçerek, rol oynayarak, öğrencilere çeşitli sorular yönelterek ve öğrencileri kendileriyle mücadeleye yönlendirerek onlara “bilişsel rehberlik” ederler” (Saban, 2000, s.157).

Probleme dayalı öğrenme, yaşamın her yönünü ilgilendiren bir düşünme biçimidir. Öğrencilerin bağımsız düşünme, karar verme, çözüm üretme, gözlemlenme, rapor etme, karşılaştırma, özetleme, değerlendirme, yaratıcılık gibi yetilerini geliştirir. Ayrıca, tümdengelim, tümevarım, analogi (benzetim), analiz, sentez gibi üst düzey zihinsel becerileri de geliştirir. Kaptan ve Korkmaz’a (2001) göre probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda, öğrenciler aşamalı olarak ve giderek daha çok kendi eğitimleri için sorumluluk alırlar ve yaşam boyu öğrenmeye devam eden bağımsız bireyler olurlar.

Problem çözme, önceki bilgi ve deneyimden faydalanarak veya araştırma sonucu yeni bilgiler edinerek karşılaşılan bir problemin çözülmesidir. Problem çözme becerisi sayesinde öğrenciler sosyal hayatta karşılaşılabileceği problem durumlarında, probleme nasıl yaklaşacağını, problemi çözerken hangi aşamaları izleyeceğini bilirler ve doğru karar verme becerisine sahip olurlar.

Probleme dayalı öğrenme uyarınca, öğrenciler her biri 3 - 7 kişiden oluşan gruplara ayrılır ve her grup gerçek bir problem durumuyla karşı karşıya getirilir. Öğrenciler hem bireysel hem de grup içinde karar verme durumuyla karşı karşıya bırakılır. Grup üyelerinden beklenen, probleme ilişkin doğru tanı koymak ve problemin çözümüne yönelik öneriler getirmektir (Duffy ve Cunningham, 1996). Öğrenciler problem durumuna yönelik çözüm önerileri getirirken önceki yaşantılarını ve bilgilerini birbirleri ile paylaşırlar. Öğrenciler bu süreçte problemi çözebilmek için gerekli olan bilgi ve beceriye ulaşma sorumluluğunu alırlar. Öğretmenin rolü; öğrenme sürecini kolaylaştırmak, öğrencilerin öğrenmeyi kolaylaştıran eğitim materyallerine ulaşmalarını sağlamak, öğrencileri geçmişteki yaşantılarını yansıtma ve durumu açıklamaları için teşvik etmektir (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Maxwell, Bellissimo ve Mergendoller (2001, s.75) probleme dayalı öğrenmenin genel özelliklerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

1. Teşvik edici öğrenmeyi temel alan bir problem durumu, herhangi bir hazırlık olmadan veya çalışma başlamadan önce öğrenciyle yüz yüze getirilir.
2. Problem durumu öğrencilere gerçek dünyada olabilecek durumları sunar. Öğrenciler küçük bir grup içinde öğretmenin rehberliği ile probleme yönlendirilir.
3. Öğrenciler kendi yetenekleri el verdiğince bir konudaki problemle uğraşır. Öğretmen sorular sorarak ve öğrenme süreçlerini izleyerek onlara yardımcı olur.
4. Öğrenme için ihtiyaç duyulan konular süreç boyunca belirlenir ve öğrencilerin bireysel çalışmalarına rehberlik etmede kullanılır.
5. 3. ve 4. adımda elde edilen beceri ve bilgiler problem üzerindeki etkililiğini değerlendirmek için uygulanır.
6. Bu süreçte meydana gelen öğrenme öğrencinin var olan bilgisinin üzerine ilave edilir.

Probleme dayalı öğrenme, klasik öğretmen merkezli öğretilerden farklılıklar gösteren yeni bir yaklaşım olup, eğiticinin gelenekselleşmiş kalıplarından uzak akılcı değişimlerle öğrenciye, meslek yaşantısında karşılaştığı sorunları çözerken; mantık yürütme, analiz etme, sentezleme, bilgiye ulaşma ve yorumlama becerisi vermektedir (Yaman, 2005).

Klasik öğretmen merkezli yaklaşım ile probleme dayalı öğrenme arasındaki farklar Tablo 2. 1.'de verilmiştir (Saban, 2000).

**Tablo 2. 1.** Klasik Öğretmen Merkezli Yaklaşım ile Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi Arasındaki Farklar

Klasik Öğretmen Merkezli Yaklaşım	Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Klasik öğretmen merkezli yaklaşımda öğrencilere verilen bilgileri kendilerinden istendiğinde olduğu gibi vermeleri sağlanır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Probleme dayalı öğrenmede, öğrencilerin bir problem durumuna çözüm üretebilmeleri için kendi bilgilerini yine kendilerinin inşa etmeleri sağlanır.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Uzman olarak öğretmen, bilgiyi elinde bulundurur ve öğrencilerin düşüncelerini yönetir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Bir bilişsel rehber olarak öğretmen, öğrencileri bir problem durumu ile karşı karşıya bırakır.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Kontrol edici olarak öğretmen, öğrenci öğrenmesini yönetir ve öğrencileri değerlendirir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Bir kaynak kişi olarak öğretmen, öğrencilere sorular yöneltir, öğrencilerin dünyası ile ilişkiler kurar ve öğrenci öğrenmesini yönlendirir.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Alıcı olarak öğrenci, pasiftir ve boş bir depo olarak algılanır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Problem çözücüler olarak öğrenciler, karşılaştıkları problemlere var olan kaynakları değerlendirerek, çeşitli çözüm önerileri üretirler.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Öğrenme bireysel ve rekabetçidir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Öğrenme işbirliğine dayalı ve destekleyicidir.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Öğrenme durumunun gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için sınavlar uygulanır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Öğrenmelerin gerçekleşip gerçekleşmediği öğrencilerin kendi yaptığı çalışmalarla, kullandıkları stratejilerle ölçülür.</li> </ul>

### 2.1.7. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Problem

Probleme dayalı öğrenme yönteminde kullanılan problemlerin niteliği özel bir önem taşımaktadır. Probleme dayalı öğrenme yönteminde o alanın tipik sorunlarını yansıtan, öğretimsel amaçlara hizmet eden, öğrencilerin öğrendiklerini sentezleyip kullanmalarına elverişli olan ve onları düşünmeye yöneltten açık uçlu problemlerin kullanılmasına özen gösterilir (Selçuk ve Şahin, 2008).

Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenci merkezli diğer etkili öğrenme yaklaşımlarından farkı, gerçek bir yaşamdan seçilen problemi çözmeyi hedefleyerek öğrencilere kavramları sunmayı merkeze almasıdır. Yöntem öğretim programında yer alan kavramları seçilen problem durumundan yola çıkarak kazandırmayı amaçlamaktadır (Karasar, 1995).

Kaptan ve Korkmaz (2001) probleme dayalı öğrenme yaşantılarının malzemesini oluşturan problemleri şöyle açıklamıştır:

- Karmaşık,
- Araştırma, bilgi toplama ve yansıtmayı gerektiren,
- Değişen ve deneysel,
- Basit, doğru çözümü olmayan, açık uçlu,
- Üst düzey düşünme becerilerini geliştiren,
- Yapılandırılmamış nitelikte olmalıdır.

Duch (1995a), probleme dayalı öğrenme sürecinde seçilecek iyi bir problem durumunun özelliklerini şöyle açıklamıştır:

- İyi hazırlanmış problemler, öncelikle öğrencinin ilgisini hemen çekebilmeli ve onları, tanıtılan kavramları daha derinlemesine araştırmaları için motive etmelidir. Bunun için problemler gerçek hayatla bağdaştırılmalıdır.
- İyi hazırlanmış problemler, öğrencilerin gerçeğe, bilgiye ve mantığa dayalı kararlar vermesini, sonuçlara ulaşmalarını sağlar. Öğrencilerden, öğrenilen konunun prensiplerine dayalı olarak karar vermeleri istenir. Problemler, öğrencilere sorumluluklarının ne olduğunu, bilgilerin nelerle ilişkili olduğunu ve problem çözerken hangi adımları izleyeceklerini göstermelidir.

- Problemi çözebilmek için grup üyelerinin işbirliği içinde çalışması gereklidir.
- Problemler şu özelliklere sahip olmalıdır:
  - Açık uçlu olmalı,
  - Önceki bilgilerine bağlı olmalı,
  - Farklı görüşler üretmeli, tartışmalı konular içermeli.

Bu tür bir strateji öğrencileri, kendi kendilerine çalışmaktan çok beraber çalışmaya yönlendirir.

- Dersin içeriği, problemle ilişkili olmalı, yeni kavramlarla eski bilgiler arasında köprü görevi görmelidir.

Bu maddelere ek olarak;

- Sadece bir konu üzerinde odaklanmalıdır.
- Problem, negatif olaylar ve davranışlardan ziyade iyi ve etik davranışları öğretmelidir (Akınoğlu ve Tandoğan, 2007).

Problemler; yapılandırılmamış, az yapılandırılmış ve iyi yapılandırılmış problemler olarak üçe ayrılır. Bu problem çeşitlerinin özellikleri Tablo 2. 2.'de verilmiştir (Boran ve Aslaner, 2008).

**Tablo 2. 2.** Problem Çeşitlerinin Özellikleri

<b>Yapılandırılmamış Problem</b>	<b>Az Yapılandırılmış Problem</b>	<b>İyi Yapılandırılmış Problem</b>
•Problem ile ilgili bilgiler verilmez.	•Problemlerle ilgili bazı bilgiler verilir.	•Problemlerle ilgili tüm bilgiler verilir.
•Tanımlanması güçtür.	•Kuralları öğretmen ve öğrenciler belirler.	•Öğretmen tarafından belirlenen, izlenecek olan kurallar ve işlemler ile çözülür.
• Kurallar, problemi çözecek olan kişi tarafından bulunmalıdır.		•Tek bir doğru sonucu vardır.
• Genellikle çözüm için birden fazla yol sunar, farklı sonuçları vardır.		

### 2.1.8. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Basamakları

Bingham (1998), problem çözme işleminin basamaklarını sırası ile şu şekilde belirtmektedir:

1. Problemi tanıma ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma,
2. Problemi açıklama, niteliğini, alanını tanıma ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışılması,
3. Probleme ilgili veri ve bilgilerin toplanması,
4. Problemin özüne en uygun düşecek verilerin seçilmesi ve düzenlenmesi,
5. Toplanmış verilerin ve problemlerle ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli muhtemel çözüm yollarının tespit edilmesi,
6. Çözüm şekillerini değerlendirme ve duruma uygun olanların arasından en iyisinin seçilmesi,
7. Kararlaştırılan çözüm yolunun uygulanması,
8. Kullanılan problem çözme yönteminin değerlendirilmesi.

Kaptan ve Korkmaz (2001) probleme dayalı öğrenme sürecini Şekil 2. 1.'de görülen biçimiyle açıklamıştır.



### 2.1.9. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Öğrencinin Rolü

Öğrenciler probleme dayalı öğrenme sürecinde problem çözücü konumundadır. Bu süreçte öğrenciler gruplar oluşturarak problemi çözerler. İdeal grup sayısı 5 - 7 olmalıdır. Grup üyeleri problemi çözmek ve öğrenmek için birlikte çalışırken, grupla çalışma, işbirlikli öğrenme becerilerini de kazanırlar (Korkmaz, 2004, s.132).

Öğrenciler, kendi öğrenmeleri için sorumluluk alırlar ve böylece problem çözme becerileri ve öz denetimli öğrenme becerileri gelişir. Aktif olarak problem durumu ile ilgili araştırmalar yapar, bilgi toplarlar, problemin çözümü ile ilgili öneriler getirirler ve çalışmalarını sınıfa sunarlar (Kaptan ve Korkmaz, 2001). Öğrenciler uygun öğrenme kaynaklarının seçilmesinde, çalışma zamanlarının planlanmasında kısacası problemin tanımlanmasından kendi performanslarının değerlendirilmesine kadar tüm süreçte aktif rol oynamaktadırlar (İnel, 2009).

Hmelo ve Silver'e (2004) göre, probleme dayalı öğrenme yönteminde öğrenciler gruplar halinde çalışır ve öğretmen öğrenme olayında rehber, yönlendirici, öğrenmeyi kolaylaştırıcı roledir. Bu yaklaşım, öğrencilerin;

- Bilgiyi anlamlandırmalarına,
- Etkili problem çözme becerilerinin gelişmesine,
- Kendi kendine ve yaşam boyu öğrenme becerisi kazanmalarına,
- Verimli bir işbirliği geliştirmelerine,
- Öğrenmede iç motivasyonların gelişmesine ve üretken bireyler olmalarına yardımcı olur (Akt. Kılınç, 2007).

Probleme dayalı öğrenme sürecinde öğrenciler şu etkinlikleri üstlenir:

- Bir problemle baş etmeye çalışırlar.
- Araştırma ve problem çözme süreçlerine katılırlar.
- Arkadaşları ve öğretmeniyle işbirliği yaparlar.
- Problem durumu ile ilgili bilgi toplar, problemin çözümü için öneriler getirirler.
- Grup çalışması sırasında, kendisinin ve arkadaşlarının grup çalışmasına katkısını değerlendirirler.
- Çalışmalarını raporlaştırarak sınıfa sunarlar (Deveci, 2002).

### 2.1.10. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Öğretmenin Rolü

Probleme dayalı öğrenme sürecinde öğretmen öğretici ve bilgiyi aktaran bir model yerine, öğrencilerle birlikte öğrenen, öğrenenler için süreci kolaylaştıran ve öğrencileri cesaretlendiren, güdüleyen bir role sahip olmalıdır (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Kılınç'a (2007, s.569 – 570) göre probleme dayalı öğrenme yönteminde öğretmenin rolleri şu şekildedir:

- Öğretmen problemi belirlerken problemi açık, anlaşılır ifade etmeli, yalın bir Türkçe kullanılmalıdır. Problem, öğrencilerin ilgisini çekecek, merak uyandıracak nitelikte, güncel aynı zamanda öğrencilerin yaşına, ihtiyaçlarına ve sahip oldukları deneyimlere uygun olmalıdır. Problemin tek bir cevabı veya çözümü olmamalıdır. Aynı zamanda problem, işbirliğine olanak sağlamalıdır. Problem verilirken sadece temel bilgiler verilmeli, problem cümlesi bütün cevapları içermemelidir.
- Öğretmen verdiği problem ile ilgili olarak konuya hâkim olmalı, gerekirse öğrencilerle birlikte öğrenmelidir.
- Öğrencilere çeşitli yollarla (yazılı senaryolar, resim, drama, video, teyp v.b.) problem sunulmalıdır.
- Probleme dayalı öğretimde öğrenciler aktiftir. Öğrenciler problem çözücü ve öğrenenlerdir; öğretmenler ise öğrencilerin öğrenmesini yönlendiren “bilişsel rehber” niteliğindedir. Öğretmenin bu stratejideki görevini iyi kavraması gerekir.
- Problem verilmeden önce gerekli ön bilgilerin verilmesi yerinde olacaktır. Özellikle küçük yaş gruplarında (9 - 14) ipuçlarının verilmesi ve problemin çözümünde yol gösterici soruların sorulması önerilmektedir.
- Probleme dayalı öğrenmede problem verildikten sonra öğrencilere düşünmeleri, bilgi toplamaları, tartışmaları için yeterli süre verilmelidir.
- Öğrencilere kendi başlarına öğrenmelerini sağladıkları ve öğrenmelerini yapılandırdıkları rahat, gerilimsiz ve düzeyli bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır.
- Yapılacak deney ve aktiviteler için yeterli malzeme sağlanmalı, öğrencilere araştırmalarında yardımcı olmak amacıyla kütüphane, bilgisayar ve laboratuvar bilgileri verilmelidir.

- Problemin çözüm aşamalarında öğrenciler cesaretlendirilmeli, tartışma ortamı sağlanmalı ve grup çalışması özendirilmelidir.
- Öğretmen, öğrencileri uygun sayıda küçük gruplara ayırmalı ve sınıfı uygun bir şekilde düzenlemelidir. Probleme dayalı öğrenmede tavsiye edilen model öğrencilerin birlikte çalışabileceği ve tartışırken birbirlerini görebileceği sınıf düzenini almalıdır.
- Öğrenciler sahip oldukları bilgileri kendileri edinmeli ve bunları arkadaşlarıyla paylaşmalıdır. Gruplar arasında “çalışkanlar-zayıflar” gibi ayrımlar olmamalı, öğrenciler gruplara ayrılırken “denkleştirmeler” yapılmalıdır. Çünkü bu tür yeni bir yöntemle, öğretmenler geleneksel yöntemler sırasında kaybettiği öğrencileri yeniden keşfedebilir.
- Öğretmen rolünün sınıftan sınıfa ve konudan konuya değişeceğini bilmeli ve “esnek” bir rehberlik yapmalıdır.
- Öğretmen, probleme dayalı öğretim sırasında işbirliğinden, yapılandırmacılıktan, beyin fırtınasından, problem çözme yönteminden, kendi kendine öğrenmelerden ve bağlaşımcı öğrenmeden faydalanabilir.
- Öğretmende öğrenciler gibi öğrenmeye istekli olmalıdır. Öğrencileri dikkatle izlemeli, uygun anlarda sorular sormalı ve öğrenci ilgisini sürekli yüksek tutmalıdır.
- Probleme dayalı öğrenme ile elde edilen sonuçlar rapor şeklinde düzenlenmeli ve bu sonuçlar diğer öğrencilere sunulduktan sonra öğretmen tarafından değerlendirilmelidir.

#### *2.1.11. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde Ölçme ve Değerlendirme*

Probleme dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda değerlendirmenin kağıt kalem testleri yerine, öğrencilerin derslerden ve yaşamdaki deneyimlerinden elde ettikleri bilgilerini kullanarak problem çözmeleri biçiminde yapılmaktadır. Öğrenme sorumluluğu öğrenciye ait olduğundan, öğrenci kendi değerlendirmesini yapabilmeli; öğretmen yol gösterici olmalıdır (Deveci, 2002).

Probleme dayalı öğrenme yönteminde değerlendirme yöntemleri süreç merkezli ve ürün merkezli olmak üzere ikiye ayrılır ve bu yöntemler şöyle sıralanır (Tatar, 2007):

Süreç merkezli değerlendirme yöntemleri;

1. Öğretmen ve akranların öğrencileri değerlendirme maksatlı sınıflandırmaları,
2. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri,
3. Rahatsız edici olmayan ölçümler (kütüphane kayıtları kontrol edilmiş makaleler, öğrenci takip çizelgeleri),
4. Sözlü sınavlar, mülakatlar,
5. Gözlemler,
6. Öğrenci raporları,
7. Problemlerle yapılan değerlendirmeler,
8. Performans değerlendirmeleri (görsel, sözlü, işitsel ve yazılı sunumlar, grafikler, gösteriler, matematiksel analizler ve portfolyolar).

Ürün merkezli değerlendirme yöntemleri;

1. Öğrenci raporları,
2. Öğrencilerin yürüttüğü değerlendirmeler,
3. Çoktan seçmeli sınavlar.

### *2.1.12. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Yararları*

Öğrencilere olaylara çok yönlü ve derin bir bakış açısı getirir (Tavukcu, 2006).

Öğrencilerin öğrendiklerini sosyal hayatta kullanma becerilerini geliştirir. Probleme dayalı öğrenme, çocukların “Bu bilgiler bizim ne işimize yarayacak, bunları neden öğreniyoruz?” gibi sorularını yanıtlamış olur (Karaöz, 2008).

Öğretmen ve öğrenciler için öğrenmeyi güdüler. Öğrenenleri mesleklerinde ve yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözmelerinde gerekli girişim ve çabayı göstermeleri için teşvik eder (Kaptan ve Kokmaz, 2001).

Bireysel ve yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirir (İnel, 2009).

Öğrencilerin bir takım olarak çalışmasını sağlayarak sosyal yönlerini ve iletişim becerilerini geliştirir (Yaman, 2003).

Öğrencilere zamanı yönetme, dikkati geliştirme, veri toplama, analiz edebilme, rapor hazırlama ve değerlendirme becerileri kazandırır (Kalaycı, 2001).

Öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemidir.

Öğrencilerin üst düzey düşünme (kritik düşünme, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme becerileri gibi) ve dinleme becerilerini geliştirir (Yaman, 2003).

Nasıl öğrenileceğini öğrenmeye teşvik eder: problem çözmeye dayalı öğrenme, öğrencilerin problemi tanımlayarak, bilgi toplamak, verileri analiz etmek ve hipotez oluşturmak ve test etmek gibi çeşitli süreçler için kendilerine özgü stratejiler geliştirmelerini öngördüğünden, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini teşvik eder (Saban, 2000).

Birleştirilmiş ve bireysel, esnek ve kullanılabilir bilgi tabanını etkili olarak kullanma becerilerini geliştirir (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Öğrencilerin yüksek düzeyde düşüncelerini ve karmaşık bir konu ya da olay hakkında daha çok öğrenmek için çaba harcamalarını sağlar. Karmaşık yapıli problem senaryoları ise öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünmeye sevk eder (Kılınç, 2007, s.568).

### *2.1.13. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Sınırlılıkları*

Öğretmenler öğrenenlerle birlikte öğrenen, rehber, süreci kolaylaştıran bir role sahip olsalar da sınıflarındaki otoriteyi ve gücü bırakmayı sevmezler. Bu yüzden öğrenme süreci için geçen zaman öğretim açısından güç olabilir (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Problemin zorluk derecesi önemlidir. Kolay bir problemde öğrenciler hedeflenen öğrenmelere kısa sürede ulaşacak ve ilgileri bir süre sonra azalacaktır. Zor bir problemde ise öğrenciler zaman sıkıntısı yaşayacak ve öğrenme sırasındaki rahat ortam bozulacaktır (Kılınç, 2007).

Grup çalışmaları sırasında öğrenciler arasında anlaşmazlıklar yaşanabilir. Öğretmen grupları oluştururken dikkatli olmalı ve öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır.

Grup içinde öğrencilerin eşit sorumluluk almalarını sağlamanın ve bunu kontrol etmek zor olabilir (İnel, 2009).

Ülkemizde sınıf mevcutlarının fazla olması probleme dayalı öğrenme için en büyük engellerden biridir. Kalabalık gruplarda sınıf içi düzenin sağlanması, öğretmenlerin öğrencilerdeki davranış değişikliklerini takip etmesi oldukça güçtür (Kılınç, 2007).

Problemin çözümü için gerekli kaynak ve araç gerecin bulunmaması öğrencilere maddi sorun oluşturabilir (Bahar, 2006).

Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda içeriğin uygulanması geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı sınıflara göre %20 daha uzun zaman alabilir (Karaöz, 2008).

Hazırlık açısından öğretmenler için zaman alıcı olabilir (Alagöz, 2009).

Öğretmenler farklı değerlendirme çeşitlerini kullanırken güçlük çekebilirler (Cantürk Günhan, 2006).

Öğretmen verilen problem ya da yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilse, yöntemin verimi ve etkililiği azalabilir.

#### 2.1.14. Karar Verme Becerisi

*“En başta gözetilecek şey, bağımsız olarak düşünme ve karar verme yeteneğini geliştirmektir. Kendi başına düşünmeye alışmışsa, genç mutlaka kendi yolunda ilerler.”*

*Albert Einstein*

“Günlük yaşantı içerisinde sık sık belirsizlik durumlarıyla karşılaşırız ve bu durumlarda bizden “sağlıklı” kararlar vermemiz beklenir. Karar verme davranışının ortaya çıktığı durumlar arasında; geleceğe yönelik tahminlerde bulunma, iki ya da daha fazla alternatif arasından “en iyisini” seçme ya da kısıtlı ve / veya yanlış bilgilere dayanarak akıl yürütme sayılabilir” (Kökdemir, 2003).

Kuzgun'a (2000) göre karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç koşulun bulunması gerekmektedir:

1. Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlülüğün varlığı ve bu güçlülüğün birey tarafından hissedilmesi,
2. Güçlülüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması,
3. Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması.

Verilen kararların niteliği ve niceliği, bireyin içinde bulunduğu gelişim dönemine ve karar verilmesi gereken durumun özelliklerine göre değişmektedir. Kararların içeriği değişse de temeli ortak yapıdadır. Karşılaşılan durumlarda birey seçenekleri tarar ve istediği sonuçlar için hangi seçeneğin en iyisi olduğuna karar verir (Özel, 2009). Bu durum verdiğimiz kararın sorumluluğunu almayı ve sonuçlarını kabullenmeyi gerektirir.

Bergland (1974), karar verme sürecinde bazı aşamaların olduğunu belirtmektedir. Bunlar:

1. Problemin hissedilmesi; yeni bir davranış tarzının aranması ve benimsenmesi,
2. Problemin tanıtımı; sıkıntının hissedilerek çözülmesi gereken bir problem olarak ifade edilmesi ve adlandırılması,
3. Seçeneklerin oluşturulması; gerçekleşme olasılığı en büyük olan seçeneğe yönelme,
4. Seçenekler hakkında bilgi toplanması, her seçeneğin pozitif ve negatif yönlerinin ortaya konması,
5. Toplanan bilgilerin istekleri karşılama açısından değerlendirilmesi,
6. Uygun seçeneğin belirlenmesi,
7. Planın uygulamaya konması,
8. Sonucun değerlendirilmesi (Akt. Eldeleklioğlu, 1996).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

### 2.2.1. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi İle İlgili Araştırmalar

Stattenfield ve Evans (1996), araştırmalarında probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarısını karşılaştırmıştır. Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dunlap (1996), araştırmasında probleme dayalı öğrenme yönteminin kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma, bilgisayar kursu alan lisans ve ön lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Probleme dayalı öğrenme yönteminin kalıcı öğrenme sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Kaptan ve Korkmaz (2001), araştırmalarında probleme dayalı öğrenme yöntemi ile fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin temel özelliklerini tanımlayarak genel olarak etkililiğini incelemiştir. Bu amaçla, probleme dayalı öğrenme yöntemi nedir? Probleme dayalı öğrenme sürecinin temel özellikleri nelerdir? İlköğretim okullarında fen eğitimi açısından probleme dayalı öğrenme süreci nasıl düzenlenmelidir? Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisi nasıldır? sorularına cevap vermeye çalışmışlardır.

Chang (2001), araştırmasında probleme dayalı bilgisayarlı öğretimin öğrencilerin yer bilim konusundaki başarılarına etkilerini incelemiştir. Yapılan analizlerde probleme dayalı bilgisayarlı öğretim uygulanan deney grubunun direkt interaktif öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Deveci (2002), araştırmasında ilköğretim 4. sınıfta sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini incelemiştir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları, akademik başarıları ve bilgileri hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, sonucuna ulaşmıştır.

Cerezo (2004), araştırmasında ortaöğretim fen ve matematik derslerinde probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisini incelemiştir. Uygulama sonunda öğrencilerle görüşme yapmış ve görüşmeyi değerlendirmiştir. Değerlendirme sonrası probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin öz – yeterlik, bireysel çalışma becerisi ve motivasyonlarında olumlu yönde değişme olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yaman ve Yalçın (2005a), araştırmalarında fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin problem çözmeye ve öz – yeterlik inanç düzeylerinin gelişimine etkisini incelemişlerdir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi deney grubu öğrencilerinin problem çözmeye ve fen öğretime yönelik öz – yeterlik inanç düzeylerini geliştirmede geleneksel yöntemlerden daha etkili olmuştur. Probleme dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin karşılaştıkları güçlükleri kendi çabalarıyla çözümlmelerine ve çevrelerini gözlemleyerek çözüm için alternatifler geliştirmelerine olanak vermiştir. Ayrıca öğrenciler, problemlerle baş edebildiklerini gördüklerinden, güven duyguları artmış ve buna bağlı olarak fen öğretime yönelik öz – yeterlik inanç düzeyleri gelişmiştir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, problem çözmeye ve fen öğretime yönelik öz – yeterlik inanç düzeylerinin geliştiği görülmüş; ancak bu gelişimin probleme dayalı öğrenme yöntemi düzeyinde olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yaman ve Yalçın (2005b), araştırmalarında fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerisine etkisi cinsiyet ve mezun oldukları lise türlerine göre yaratıcı düşünme düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Probleme dayalı öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştırıldığı çalışmada, cinsiyete göre deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri arasında çalışma öncesinde görülen farklılığın çalışma sonrasında azaldığı belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerinin, uygulama öncesinde ve sonunda yaratıcı düşünme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Fakat deney ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin hem ön testte hem de son testte yaratıcı düşünme puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğretmen adaylarının mezun oldukları ortaöğretim okul türünün ön test ve son testte yaratıcı düşünme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün yaratıcı düşünme ön test puanları arasında anlamlı farklılık oluşturmadığı, son test puanları arasında ise anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Probleme dayalı öğrenme yönteminin

öğrencilerin grup içinde bilgilerini paylaşmasına, yaratıcılıklarını kullanma ve kendi yeteneklerine göre çalışmasına fırsat sağladığından, çalışma öncesinde görülen farklılığı azalttığı, sonucuna ulaşmıştır.

Tavukcu (2006), araştırmasında, fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin akademik başarı, fen bilgisine yönelik tutum, bilimsel süreç becerileri ve yaratıcılık düzeylerine etkisini incelemiştir. Yapılan nitel ve nicel analizler sonucunda; probleme dayalı öğrenme yönteminin fen öğretiminin, öğrencilerin akademik başarılarını geliştirdiği, fen bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerini yükselttiği, bilimsel süreç becerilerinin geliştiği, yaratıcı düşünme düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Özkardeş Tandoğan (2006), araştırmasında fen eğitiminde probleme dayalı aktif öğrenmenin öğrencilerin başarılarına ve kavram öğrenmelerine etkisini incelemiştir. Uygulama sonunda yapılan değerlendirmelerle, probleme dayalı aktif öğrenme yönteminin uygulanması öğrencilerin başarılarına olumlu etkide bulunmuş, öğrencilerin kavramsal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği ve kavram yanılgılarını en aza indirdiği saptanmış ve öğrencilerin fen bilgisi dersine karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Erdem (2006), araştırmasında probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünleri, öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisini incelemiştir. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara göre, öğrenenler arası etkileşimde sınıfın fiziksel öğrenme ortamının amacına uygun düzenlemesi, sınıfta gürültünün olması, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, eğlenerek öğrenme, derse ve etkinliğe hazırlık yapma, demokratik öğrenme ortamı, etkin katılım, özgün etkinlik hazırlama, tartışma, çaba gösterme, etkili iletişim kurma, bilgi ve kaynak paylaşımı, grup üyelerinin birbirlerinin görüşlerine saygılı olmaları ve sorumluluk alma boyutlarına ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Nicel verilerden ise; probleme dayalı öğrenmenin öğrenen başarısında daha etkili olduğu görülmüştür. Probleme dayalı öğrenme öğrenenlerin öz – yeterlik algısı puanlarını önemli düzeyde arttırmıştır. Kontrol grubu öğrenenlerinin öz – yeterlik algı düzeylerinde önemli bir etkisi olmadığı görülmüştür. Probleme dayalı öğrenenlerin problem çözme becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Deney grubunun ön test – son test problem çözme envanteri puanlarına göre, öğrenenler probleme dayalı öğrenmeden az düzeyde etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

Uslu (2006), araştırmada ortaöğretim matematik dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılık düzeylerine etkisini incelemiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencinin tutumunu, başarısını ve kalıcılık düzeyini geleneksel yöntemle göre anlamlı derecede olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Tatar (2007), araştırmada probleme dayalı öğrenme yönteminin termodinamiğin birinci kanununu anlamaya etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda probleme dayalı öğrenme yönteminin, öğrencilerin; akademik başarılarını ve bilimsel işlem, grupla ve işbirliği içerisinde çalışma, iletişim kurma, bilgi kaynaklarını kullanma, problem çözme, kendi kendine öğrenme, sunum ve araştırmayı raporlaştırma becerileri düzeylerini artırdığı belirlenmiştir. Bununla beraber probleme dayalı öğrenme yönteminin yapılandırmacı öğrenme ortamına katkıda bulunduğu, akılda kalıcılığı artırdığı ve yüksek motivasyon ve pozitif tutum sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Çınar (2007), araştırmada ilköğretim fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine ve akademik risk alma düzeyine etkisini incelemiştir. Deneysel uygulama sonunda, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu, geleneksel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubundan bilişsel hedef düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde başarılı bulunmuştur. Ayrıca deney grubu, problem çözme ve bilimsel yöntem süreç beceri düzeyleri bakımından da kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde başarılı bulunmuştur. Akademik risk alma ve yaratıcılık düzeylerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin daha yüksek ve anlamlı düzeyde puanlara sahip olduğu görülmüştür. Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarını artırdığı, akademik risk alma ve yaratıcılıklarını geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Kılınç (2007), araştırmada deneysel bir çalışma yerine literatür çalışması yaparak probleme dayalı öğrenme yöntemini incelemiştir. Probleme dayalı öğrenmenin amacı, öğrencilerin okulda karşılaştıkları problemleri çözerken öğrendiklerini sosyal yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözerken kullanabilme becerisini sağlamaktır. Öğrenciler önce problem ile karşılaşır ki bu durum tesadüfi bir karşılaşmadan ziyade planlı bir karşılaşmadır. Öğrenciler problemi çeşitli basamaklara göre irdeler ve sonuca ulaşmaya çalışır. Önemli olan problemin çözüm

yolunun tek olmaması, aktif öğrenmeyi temel alması ve işbirliğine açık olmasıdır. Problem durumunun sık sık değişmesi öğrencilerin yeni gelişmeleri tekrar tekrar gözden geçirmelerine, dolayısıyla bilgilerini güncelleştirmelerine olanak tanır. Bütün bu aşamalar boyunca öğretmen öğrencilerin öğrenmesini yönlendiren bilişsel rehber konumundadır. Eğitimcilerin PDÖ yöntemini araştırmaya sevk ettiği, derse karşı olumlu tutum sağladığı, grupça çalışarak bilgi alışverişine yardımcı olduğu, öğrencileri sürekli olarak düşünmeye sevk ettiği ve geleneksel öğretime göre daha fazla öğrenci merkezli olduğu şeklinde değerlendirdikleri görülmüştür. Öğretmenin bilgi aktarma ve öğretme görevinin yerine “bilgiye ulaşma için öğrenciyi yönlendirme” geçmiştir. Dolayısıyla öğretmen yetiştirmede farklı stratejilere ihtiyaç olduğu açıktır. Bu stratejilerden birisi de probleme dayalı öğrenmedir. Probleme dayalı öğrenme diğer öğrenme stratejilerinden yararlanılarak uygulanırsa daha bilinçli ve zengin öğrenmelere ulaşılmaktadır. PDÖ, ülkemizde özellikle son yıllarda popüler olan aktif öğrenme ortamları yaratılmasında etkili olabilecek bir yaklaşımdır. MEB tarafından yeniden yapılandırılan öğretimde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi önemli bir hedef olarak belirlendiğinden, PDÖ yönteminden yararlanılmasının amaca ulaşmada kolaylaştırıcı bir rolü olacağı, sonuçlarına ulaşmıştır.

Çiftçi, Meydan ve Ektem (2007), araştırmalarında ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmeyi kullanmanın öğrencilerin başarısına ve tutumlarına etkisini incelemiştir. İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinde İki farklı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin coğrafya ve dünyamız ünitesi testine ait başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu, öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, sonucuna ulaşmışlardır.

Sifoğlu (2007), araştırmasında 8. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersinde, kalıtım konusunu öğrenmelerinde yapısalcı ve probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi incelemiştir. Uygulama sonunda her iki öğrenme yönteminin bilgi kalıcılığında ekili olduğu, ancak probleme dayalı öğrenme yöntemiyle işlenen dersin, yapısalcı öğrenme yaklaşımıyla işlenen derse göre öğrenci başarı düzeyini artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kalkan ve Zorba (2008), araştırmalarında deniz işletmeciliği ve yönetimi yüksekokulu güverte bölümü 1. sınıf öğrencilerinde probleme dayalı tartışma oturumlarının bilişsel, duyuşsal ve bedensel becerileri geliştirmede kullanılmasını incelemişlerdir. Deney grubu senaryolarında kullanılan soru ve talimatların bilişsel ve duyuşsal donanımların çeşitli düzeylerinin geliştirilmesinde yardımcı olduğu; ancak bedensel beceri donanımlarının gelişimine pek katkıda bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Pakyürek Karaöz (2008), araştırmasında ilköğretim fen ve teknoloji 6. sınıfta yer alan "Kuvvet ve Hareket" ünitesinin probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri, başarı ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Deney grubu öğrencilerinin fene yönelik tutumlarının kontrol grubu öğrencilerine göre olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşmıştır.

Selçuk ve şahin (2008), araştırmalarında hizmet öncesi öğretmen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yöntemini incelemişlerdir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi ve sürecini tanıtarak, yurt dışında (Mississippi Eyalet Üniversitesi) hizmet öncesi öğretmen eğitimindeki uygulamalara yer vermiş ve öneriler geliştirmişlerdir. Aktif öğrenme modelleri arasında yer alan probleme dayalı öğrenmenin de öğretmen eğitimi alanında az çalışıldığı, diğer alanlara göre literatürün daha az olduğunu belirtmişlerdir. Bu düşüncelerden yola çıkarak, bu alanda daha fazla çalışma yapılması, çalışmaların farklı öğretmenlik dallarında gerçekteştirilmesi, bu konuda proje çalışmalarının yürütülmesi ve yurt dışı uygulamalarının gözden geçirilmesi gerektiği, önerilerinde bulunmuşlardır.

Boran ve Aslaner (2008), araştırmalarında üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenmenin yeri ve öneminin gerekliliği, gerekçeleriyle birlikte ele alınıp, Malatya Bilim ve Sanat Merkezi'nde matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme ile yapılan etkinlik örneklerini vermişlerdir. Gelecekte toplumun beyin kadrosunu oluşturacak üstün yetenekli bireylere; ilköğretim yıllarında probleme dayalı öğrenme yöntemi ile ülkemizi ilgilendiren problemleri tanıtıp, bunların çözüümü için onlara milli bir sorumluluk yüklemek, ülkemizin aydınlık geleceğinin inşası için ilk adım olacaktır. Bilim ve Sanat Merkezleri'nde matematik öğretimi için kullanılacak PDÖ yönteminde istenen başarının elde edilmesi için özellikle yapılandırılmamış problemler, kısmen de olsa az yapılandırılmış problemler seçilmelidir. Matematik danışmanları bu problemleri gerek PDÖ oturumları, gerekse

PDÖ grup çalışmalarında öğrencilerin zihinsel aktivitelerini en etkin biçimde kullanmalarını sağlayacak şekilde sunmaları gerekecektir. Türkiye' deki Bilim ve Sanat Merkezleri'nde matematik öğretiminde PDÖ oturumları ile probleme dayalı öğrenme grup çalışmaları için oluşturulacak etkinlik örnekleri bir havuzda toplanıp, oluşturulan bu etkinlik örnekleri tüm Bilim ve Sanat Merkezleri' nde paralel olarak uygulanması matematik öğretiminde başarıyı artıracaktır. Bilim ve Sanat Merkezleri'nde PDÖ yaklaşımı sadece matematik alanında değil, fizik, kimya ve biyoloji gibi diğer bilim alanları ile resim ve müzik gibi sanat alanlarında da kullanılabileceği ve oldukça başarı sağlayacağı önerilerinde bulunmuşlardır.

Koçakoğlu (2008), araştırmasında probleme dayalı öğrenme ve motivasyon stillerinin öğrencilerin biyoloji dersine karşı tutum ve akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin akademik başarılarına ve biyoloji dersine karşı tutumlarına etki etmemiştir. Buna karşın motivasyon stillerinden başaran motivasyon stiline sahip öğrenciler, sosyal motivasyon stiline sahip öğrencilerden daha başarılı olmuştur. Öğrencilerin motivasyon stilleri biyoloji dersine karşı tutumlarına etki etmediği, sonucuna ulaşmıştır.

Serin (2009), araştırmasında probleme dayalı öğrenme öğretiminin 7. sınıf öğrencilerin fen başarısına, fene karşı tutumuna ve bilimsel süreç becerilerine etkisini incelemiştir. Uygulama sonucu yapılan analizle probleme dayalı öğrenme öğrencilerinin çoğunlukla araştırma yapma, deney tasarlama ve yapma ile meşgul olduklarını göstermiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrenciler ise genellikle öğretmeni dinlemekten, öğretmenden tanım ve formül yazmak, şekil veya grafik çizmek ve matematiksel işlem gerektiren problemler çözmekten söz etmişlerdir. Yüz yüze yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin probleme dayalı öğrenme derslerine karşı genelde olumlu tutum içinde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

İnel (2009), araştırmasında fen ve teknoloji dersinde probleme dayalı öğrenme yöntemi kullanımının öğrencilerin kavramları yapılandırma düzeyleri, akademik başarıları ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Uygulama sonrası yapılan veri analizi sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin üniteye ilişkin kavramları yapılandırma düzeyleri, akademik başarıları ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca deneysel uygulamanın sonunda öğrencilerin

probleme dayalı öğrenme yöntemine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılarak deney grubunda yer alan öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda öğrencilerin probleme dayalı öğrenme yöntemine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akın (2009), araştırmasında 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersinde, kesirler konusunu öğrenmelerinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi incelemiştir. Her iki öğrenme yönteminin öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu; ancak probleme dayalı öğrenme yöntemiyle işlenen dersin, yapılandırmacı yaklaşımla işlenen derse göre öğrenci başarı düzeyini artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özsarı (2009), araştırmasında öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları içerisinde yer alan probleme dayalı öğrenme ve öğrenci takım başarı bölümleri yöntemini ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine matematik dersinde uygulamış ve öğrencilerin bu derse olan tutumları ve akademik başarıları açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemiştir. Probleme dayalı öğrenme yöntemi ve öğrenci takım başarı bölümleri tekniği, geleneksel yöntemle göre öğrencilerin akademik başarıları ve tutumları üzerinde oldukça olumlu etkiler bıraktığı, öğrencilerin hem akademik başarı açısından hem de derse olan tutumları açısından olumlu yöndeki en büyük değişimin, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alagöz (2009), araştırmasında probleme dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim bölümü sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına çözüm önerisi getirme konusundaki akademik başarılarına, çevre problemlerini çözme becerilerine ve çevre sorunlarına getirdikleri çözüm önerilerindeki yaratıcılıklarına etkisini incelemiştir. Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin çevre sorunlarına çözüm önerisi getirme konusundaki akademik başarılarında geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha fazla bir artış sağladığı, öğrencilerin problem çözme becerilerinin artırılmasında daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak hem problem çözme ve hem de geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerinde olumlu yönde bir artış sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bayram (2010), araştırmasında probleme dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi “Isı ve Sıcaklık” konusunda sahip oldukları kavram yanlışlarını gidermede etkisini incelemiştir. Uygulama sonrası yapılan analizler sonucunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test ve son testlerde sahip oldukları kavram yanlışlarının değişim oranları incelendiğinde; deney grubundaki öğrencilerin kavram yanlışlarının sayısında kontrol grubu öğrencilerine oranla ciddi anlamda bir azalma görülmüştür. Probleme dayalı öğrenme yönteminin geleneksel öğrenme yöntemlerine göre öğrencilerdeki ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışlarını gidermede daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kuşdemir (2010), araştırmasında probleme dayalı öğrenme yönteminin ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerin kimya dersindeki başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisini incelemiştir. Araştırma öncesinde deney ve kontrol gruplarının kimya dersindeki başarılarında, derse karşı tutum ve motivasyonlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, araştırma sonrasında deney ve kontrol grupları arasında öğrencilerin kimya dersindeki başarılarında, derse karşı tutum ve motivasyonlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu, sonucuna ulaşmıştır.

Çelik (2010), araştırmasında fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin etkililiğini belirlemekle birlikte, ilköğretim 6. sınıf fen ve teknoloji dersinde “Madde ve Isı” ünitesinin öğretiminde uygulama öncesi ve sonrasında probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna, akademik risk alma düzeyine ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını ve fen başarılarını ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarını geliştirmede, ayrıca bilgilerin kalıcılığını artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Stephens (2010), araştırmasında, probleme dayalı öğrenme yönteminin 3. sınıf sosyal bilimler dersi için başarılı bir öğretim yöntemi olup olmadığını incelemiştir. Bu yöntemin lise ve üniversite düzeyinde uygulanmasına çok sık rastlanması; ancak ilköğretim düzeyinde yeterince uygulanmaması araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Probleme dayalı öğrenme yönteminin 3. sınıf öğrencileri için bile başarılı bir yöntem olduğunu ve öğrencilerin eşleriyle beraber öğrenci merkezli bir öğrenme uygulamasından hoşlandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Uygun (2010), araştırmasında ilköğretim 5. sınıf matematik dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmada toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgular sonucunda; matematik dersinde, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile araştırmacı tarafından öğretime müdahale edilmeyen kontrol grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları ve kalıcılık düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin matematik dersine ilişkin başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Gürten (2011), araştırmasında probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünleri, öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ve öz yeterlik inanç düzeyleri üzerine etkisini incelemiştir. Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuştur. Probleme dayalı öğrenme ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı gruplar arasında öz yeterlik algı düzeyleri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Gruplar arasında problem çözme envanteri son test puanları bağlamında problem çözme becerilerinin probleme dayalı öğrenme yönteminden etkilendiği, yöntemin problem çözme becerisi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu, sonucuna ulaşmıştır.

Alagöz (2011), araştırmasında probleme dayalı öğrenme yöntemiyle geleneksel öğretim yöntemlerinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci kazanmaları üzerindeki etkisini incelemiştir. Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ile problem çözme becerileri üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerine nazaran daha başarılı sonuçlar verdiği görülmüştür. Öğrenciler geleneksel öğretim yöntemlerine yönelik olumsuz eleştiriler, probleme dayalı öğrenme yöntemine yönelik olarak ise olumlu eleştirilerde bulunmuşlardır. Araştırma bulgularına göre probleme dayalı öğrenme yöntemi çevre bilinci bulunmayan öğrencilerde çevre bilincinin oluşmasına katkı sağlamıştır. Ayrıca belirli düzeyde çevre bilincine sahip öğrencilerde de bilinç düzeyinin artmasına ve günlük yaşamlarında bazı davranış değişikliklerinin meydana gelmesine imkân tanıdığı, sonucuna ulaşmıştır.

Eren ve Akınoğlu (2012), araştırmalarında fen bilgisi öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerine uygulanan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin kavram

öğrenmesine etkisini incelemişlerdir. Uygulama sonucu yapılan analizlerde deney grubunda probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin kavram öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinde de kavram öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmuştur. Ancak deney ve kontrol gruplarının son test kavram öğrenmeleri arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık söz konusu olmuştur. Probleme dayalı öğrenme yöntemi kavram öğrenme üzerinde, geleneksel yöntemden daha fazla olumlu bir etkiye sahip olduğu, sonucuna ulaşmışlardır.

### *2.2.2. Karar Verme Becerisi İle İlgili Araştırmalar*

Brown ve Mann (1990), araştırmalarında bazı değişkenlere göre ergenlerin karar verme işlemleriyle, aile kararlarına katılma, ailenin yapısal ve işlemsel değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Ailenin büyüklüğü karar verme ile ilişki göstermemiştir. Sosyo-ekonomik düzey bakımından incelendiğinde ise, profesyonel mesleğe sahip ailelerin çocuklarının karar verme düzeyi orta sınıf ve işçi sınıfındaki ailelerin çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni bakımından incelendiğinde ise kızların aile kararlarına daha fazla katıldığı ancak erkeklerin daha dikkatli karar verdiği sonucuna ulaşmıştır.

Mau (2000), araştırmasında liseye giden öğrencilerin mesleki karar verme ve karar vermede özyeterlilik düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine ve kültürel yapılarına göre karar vermede özyeterlilik ve karar verme stillerinin farklı etkileşim içinde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Taşdelen (2001), araştırmasında öğretmen adaylarının bazı psiko-sosyal değişkenlere göre karar verme stillerini incelemiştir. Araştırma sonucu, rasyonel karar verme stili; kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, problemlerle başa çıkma düzeyinin değerlendirilmesi ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Bağımlı karar verme stili sosyo-ekonomik düzey algısı, aile davranışlarının algılanması, kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, problemlerle başa çıkma düzeyi algısı ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Kaçınma karar verme stili; kendi ile ilgili kararlarda etkili olan kişinin değerlendirilmesi, zekâ ve yetenek açısından kendini yeterli algılama düzeyi, problemlerle başa çıkma düzeyinin değerlendirilmesi ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Kendiliğinden-anlık karar verme stili; aile davranışlarının algılanması,

zekâ ve yetenek açısından kendini yeterli algılama düzeyi ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Sezgisel karar verme stili ise değişkenlerin hiçbiri ile ilişkili olmadığı, sonucuna ulaşmıştır.

Bednar ve Fisher (2003), araştırmalarında ergenlerin karar verme becerisi ve ebeveynlik stili arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonunda ebeveynlerinin stili ne olursa olsun ergenlerin sosyal içerikli kararlar alırken arkadaşlarına danıştıklarını ortaya koymuşlardır. Ebeveynini müsamahakâr olarak algılayan ergenlerin bilgiye dayalı kararlar için daha çok arkadaşlarına danıştıklarını, ihmalkâr – reddedici olarak algılayan ergenlerin ahlaki ve bilgiye dayalı kararlar için ailelerinden çok arkadaşlarına başvurdukları ortaya çıktığı, sonucuna ulaşmışlardır.

Sardoğan, Karahan ve Kaygusuz (2006), araştırmalarında problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgular; problem çözme becerisinin, sınıf düzeyinin ve fakülte türünün aceleci ve araştırmacı kararsızlık stratejileri üzerinde anlamlı ortak etkisinin bulunduğunu, cinsiyetin ise aceleci ve araştırmacı kararsızlık stratejileri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermektedir. Araştırmacı ve aceleci kararsızlık stratejilerini daha çok kullanan ve problem çözme beceri düzeyleri düşük olan öğrencilerin bireysel başarı, kişisel ve sosyal uyum açısından psiko-sosyal desteğe daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır.

Balkıs (2007), araştırmasında öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğilimi ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek, farklı karar verme stillerinin erteleme eğilimini ne derecede yordadığını incelemiştir. Akademik görevleri erteleme eğiliminin, rasyonel karar verme stili ile anlamlı düzeyde negatif, kaçınan ve anlık karar verme stili ile pozitif yönde ilişkili olduğu, sonucuna ulaşmıştır.

Gömlüksiz ve Kan (2007), araştırmalarında ilköğretim 5.sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemişlerdir. Araştırma kapsamındaki öğrenciler yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmada etkili bulmuşlardır. Puan ortalamaları incelendiğinde

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın gerek problem çözme becerisini kazandırmada gerekse karar verme becerisini kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Avşaroğlu (2007), araştırmasında üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin bazı özlük niteliklerine göre farklılaşma durumu incelemiş ve benlik saygısı alt ölçek puanlarının, karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini ne düzeyde açıkladığını incelemiştir. Öğrencilerin cinsiyetleri ile karar vermede özsaygı puan ortalamaları ve karar verme stilleri alt boyutları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin okudukları sınıfla, karar vermede özsaygı puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerle (köy-kasaba, ilçe, il ve büyük şehir) karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt ölçek puan ortalamaları arasında manidar düzeyde farklılıkların olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin mezun oldukları lise türü ile karar vermede özsaygı puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık gözlenmezken, karar verme ölçeğinin alt boyutlarından, erteleyici karar verme stili ile mezun olunan lise türü açısından manidar bir farklılık olduğu, sonucuna ulaşmıştır.

Özel (2009), araştırmasında ergenlerin denetim odakları ve algıladıkları ebeveyn çocuk yetiştirme tutumu ile karar verme davranışları arasındaki ilişkiyi sınamak amacıyla gerçekleştirmiştir. Bu amaçla katılımcıların denetim odakları, algıladıkları ebeveyn çocuk yetiştirme tutumu ve karar verme davranışları; cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi, okudukları okul türü ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, ergenlerin denetim odakları ile karar verme biçimlerinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Denetim Odağı Ölçeği toplam puanları ile öz saygı ve ihtiyatlı seçicilik alt boyutu arasında negatif yönde, umursamazlık, panik ve sorumluluktan kaçma alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Baysal, Arkan ve Bağcı (2009), araştırmalarında sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının sosyal bilgiler programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililiğine yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşler cinsiyet faktörüne göre farklılaşmaktadır. Kızlar programı araştırmada konu edilen beceriler açısından daha etkili bulmaktadırlar. Problem çözme ve karar verme becerilerini

kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşler problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırabilecek etkinlik geliştirebilmeye göre farklılaşmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programını etkili bulanlar etkinlik geliştirebileceğini, etkili bulmayanlar etkinlik geliştiremeyeceği sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz ve Altınok (2010), araştırmalarında öğretmen adaylarının duygusal zekâ yeteneklerinin, karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini ne derecede açıkladığını incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre, duygusal zekâ ölçeğinin tüm alt boyutları (kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk, stresle başa çıkma, genel ruh durumu) ile karar vermede öz saygı ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan duygusal zekâ ölçeğinin tüm alt boyutları ile karar verme stillerinden kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tunç (2011), araştırmasında ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile algılanan ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Uygulama sonunda ana-baba tutumları ile eğitim ve sosyo ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Annesi hiçbir okul mezunu olmayan öğrencilerin özsayıgılarının, annesi ortaokul ve lise mezunu ile yüksek okul mezunu olanlardan düşük olduğu bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, anne-baba kabul ile karar vermede özsaygı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Algılanan anne-baba kabulü ihtiyatlı seçicilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, panik, sorumluluktan kaçma ve umursamazlık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Algılanan anne-baba denetim ile karar vermede özsaygı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Algılanan anne-baba denetim ile ihtiyatlı seçicilik arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak anne-baba denetim ile panik, sorumluktan kaçma ve umursamazlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmacının rolü ve özellikleri, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama teknikleri ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada deneme modellerinden ön test – son test kontrol gruplu seçkisiz model kullanılmıştır. Ön test – son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2007, s.97).

Araştırma modelinin simgesel görünümü Şekil 3. 1.'de verilmiştir.

Grup		Ön test	Yöntem	Son test
G <sub>1</sub>	R	O <sub>1.1</sub>	X	O <sub>1.2</sub>
G <sub>2</sub>	R	O <sub>2.1</sub>		O <sub>2.2</sub>

**Tablo 3. 1.** Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Model

Yukarıda şekilde verilen sembollerin anlamları şu şekildedir:

G<sub>1</sub> : Deney Grubu

G<sub>2</sub> : Kontrol Grubu

R : Grupların Oluşmasındaki Yansızlık

X : Bağımsız Değişken Düzeyi (Araştırmada kullanılan öğretim yöntemi: Deney grubunda probleme dayalı öğrenme yöntemi, kontrol grubunda ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler uygulanmıştır.)

O<sub>1.1</sub>, O<sub>2.1</sub> : Ön test Puanları

O<sub>1.2</sub>, O<sub>2.2</sub> : Son test Puanları

Araştırmada kullanılan deneme modelinde, deney grubu üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken “probleme dayalı öğrenme” yöntemidir. Kontrol grubunda ise “Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler” uygulanmıştır. Öğrencilerin karar verme becerisi ve akademik başarıları bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

### 3.1.1. Deneysel Desen

Araştırmada bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere yansız atama ile oluşturulmuş iki grup yer almıştır. Deney grubunda; yapılandırmacı yaklaşım temelli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulamaları, kontrol grubunda ise; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası “sosyal bilgiler başarı testi” uygulanmıştır. Ayrıca araştırmada uygulanan deneysel işlemin sonunda, deney grubundaki sınıf öğretmeni, öğrenciler ve velilerinden görüşleri yazılı olarak alınarak içerik analizi yapılmıştır. Çalışmanın deneysel deseni Tablo 3. 1.’de özetlenmiştir.

**Tablo 3. 1. Deneysel Desen**

<b>Gruplar</b>	<b>Ön Ölçümler</b>	<b>Deneysel İşlem</b>	<b>Son Ölçümler</b>	<b>Nitel Veri Toplama</b>
<b>Deney Grubu</b>	Başarı Testi	“Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi”	Başarı Testi	Öğrenci, Sınıf Öğretmeni ve Veli Görüşleri
<b>Kontrol Grubu</b>	Başarı Testi	“Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinlikler”	Başarı Testi	

### 3.1.2. Denekler

Araştırma 2011 – 2012 öğretim yılında Burdur merkez TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu'nda 4. sınıflarda uygulanmıştır. 4. sınıflar 3 şubeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından 4. sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş ve araştırma konusu anlatılmıştır. Görüşme sonrası 4-B sınıf öğretmeni kontrol grubu olmayı kabul ederken; 4-C sınıf öğretmeni ise deney grubu olmayı kabul etmiştir. 4-B sınıf mevcudu 24 ve 4-C sınıf mevcudu 24 kişiden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarındaki dağılımı Tablo 3. 2.'de verilmiştir.

**Tablo 3. 2.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Deney ve Kontrol Gruplarındaki Dağılımları

Gruplar	Cinsiyet				Toplam	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek		
	f	F	%	%	F	%
<b>Deney</b>	10	14	41.66	58.33	24	100
<b>Kontrol</b>	13	11	54.16	45.83	24	100

Tablo 3. 2. incelendiğinde; araştırmaya 48 öğrenci katılmıştır. Öğrenci mevcudunun %50'sini deney grubu öğrencileri, %50'sini ise kontrol grubu öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin 10'u kız, 14'ü erkek, kontrol grubu öğrencilerinin ise 13'ü kız, 11'i erkektir. Deney grubu öğrencilerinin %41'i kız, %58'i erkek, kontrol grubu öğrencilerinin ise %54'ü kız, %45'i erkektir. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıf mevcudu bakımından eşit olduğu ve cinsiyet bakımından da dengeli bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının "İnsanlar ve Yönetim" ünitesine yönelik başarı düzeylerinin denk olup olmadığını tespit etmek amacıyla gruplara uygulama öncesi başarı testi, ön test olarak uygulanmıştır. Başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup, 22 maddeden oluşan çoktan seçmeli bir araçtır. Elde edilen veriler doğrultusunda bağımsız t testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 3. 3.'te verilmiştir.

**Tablo 3. 3.** Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Ortalama Puanları Bağımsız t Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	24	8.875	2.091	46	.371	.713
Kontrol	24	9.083	1.791			

Tablo 3. 3. deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalama puanları bağımsız t testi sonuçları incelendiğinde, deney grubu ön test puanları ortalaması 8.875 ve kontrol grubu ön test puanları ortalaması 9.083'tür. Ön test ortalama puanları arasında .208 puanlık fark olduğu ve hesaplanan t ve p değerlerine göre ( $t_{(46)}=.371$   $p=.713$ ) deney ve kontrol grubu öğrencileri ön test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmaması doğrultusunda; uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının "İnsanlar ve Yönetim" ünitesine ilişkin ön bilgilerinin denk olduğu kabul edilebilir.

### 3.2. Araştırmacının Rolü ve Özellikleri

Araştırmacı uygulamada kullanılacak olan başarı testini geliştirme, probleme dayalı öğrenme uygulamaları için gerekli olan problem senaryolarını oluşturma ve görüşme formlarını hazırlama aşamasında etkin rol almıştır.

Araştırmacı deneyin gerçekleşeceği okulu belirlemiştir. Okulda bulunan 4.sınıf öğretmenleri ile görüşmüştür. Deney ve kontrol grubu öğretmenlerine uygulama sürecinde kullanılacak olan probleme dayalı öğrenme yöntemi, yöntemin uygulanışı, sınıf düzeni ve kullanılacak materyaller hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerine probleme dayalı öğrenme yöntemi ve yöntemin uygulanma şekliyle ilgili araştırmacı tarafından hazırlanan powerpoint sunumu ile açıklama yapmıştır. Bu sunumu araştırmacı yapmış ve öğrencilerin merak ettikleri soruları cevaplamıştır. Başarı testinin deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanması ve görüşme formlarının öğrencilere açıklanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

### 3.3. Çalışma Grubu

Araştırma, 2011 - 2012 öğretim yılının ikinci döneminde gerçekleştirilmiş, Burdur merkez TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu'nda uygulanmıştır. Okulun 4. sınıfları 3 şubeden oluşmaktadır. Araştırma 4-B ve 4-C sınıflarında okuyan 24'er öğrenci tarafından gerçekleştirilmiştir.

### 3.4. Veri Toplama Süreci

#### 3.4.1. Pilot Çalışma

Araştırmanın uygulama boyutu için okulda yeterli sayıda şube bulunması, öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel bakımdan orta düzeyde olması bakımından TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu tercih edilmiştir. Okul müdürü ile görüşüp araştırmanın içeriği ve uygulama biçiminden bahsedilmiştir. Okul müdürünün onayı ile 3 şubeden oluşan 4. sınıf öğretmenleri ile görüşülüp araştırmanın konusu, uygulama biçimi ve uygulamada kullanılacak çalışmalarla ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir. Görüşme sonunda araştırmayı uygulama konusunda gönüllü olan 2 sınıf öğretmeninden biri deney, biri kontrol grubu olmayı kabul etmiştir. Bunun üzerine Burdur Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış, Ek-1'de verilmiştir.

Uygulama tarihine kadar problem senaryoları, başarı testi ve görüşme formları hazırlanmış, 2 farklı ilkokul 4. sınıf öğrencileri ve öğretmenlerinde uygulanarak pilot çalışma yapılmıştır. Yapılan pilot çalışma sonrası danışman ile birlikte gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Araştırmada kullanılacak olan problem senaryoları ve başarı testi ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki kazanımlar doğrultusunda hazırlanmıştır. Ünite kazanımları aşağıda verilmiştir.

#### *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. Sınıf Öğretim Programındaki İnsanlar ve Yönetim Ünitesi Kazanımları*

- Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanır.
- Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.
- Kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.

- Büyük Millet Meclisi'nin açılışı ile Ulusal Egemenliği ilişkilendirir.

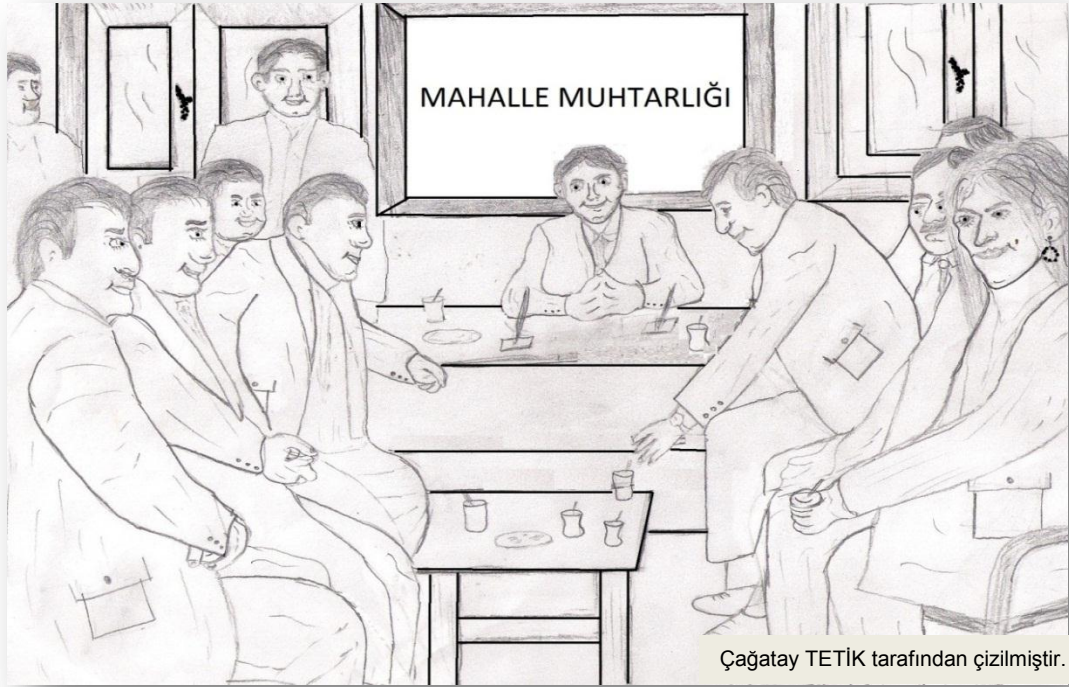
*İnsan Hakları ve Vatandaşlık Kazanımları ile Eşleşen Ara Disiplin Alan Kazanımları*

- Yerel yönetimlerin hangi birimlerden oluştuğunu bilir.
- Ülkemizi yönetenlerin halkın oyu ile yönetime geldiklerini bilir.
- Seçilme hakkının önemini kavrar.
- Seçme hakkının önemini bilir ve bu hakkını gerektiği yerde kullanır.

Araştırma 4. sınıf sosyal bilgiler dersine ait “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde yapılmıştır. “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde doğrudan verilecek beceri: “Karar Verme Becerisi” olması bu ünitenin araştırmada kullanılma sebebini oluşturmaktadır. Üniteye bulunan 4 kazanımla ilgili problem senaryoları oluşturulmuştur. Problem senaryoları Ek-2’de verilmiştir. Senaryolar oluşturulurken öğrenci seviyesi, yaşadığı çevre, öğrencilerin sahip oldukları olanaklar göz önüne alınmıştır. Aşağıda araştırmada kullanılan örnek bir problem senaryosu verilmiştir. Problem senaryosu sosyal bilgiler 4. sınıf öğretim programındaki “İnsanlar ve Yönetim” ünitesi 2. kazanıma aittir. Tablo 3. 4.’te “İnsanlar ve Yönetim” ünitesi 2. kazanımı verilmiştir.

**Tablo 3. 4.** 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi İnsanlar ve Yönetim Ünitesi 2. Kazanımı

<b>Kazanım</b>	<b>Açıklamalar</b>
Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 2. Kamu hizmetlerinin Yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.	↻ Hep Birlikte (İhtiyaçlarla grup, kurum ve sosyal örgütler ilişkilendirilir). [!] Doğrudan verilecek beceri: Karar verme [!] Doğrudan verilecek değer: Bağımsızlık Bu üniteye, gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular, proje, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı testler ve performans ödevi kullanılarak değerlendirme yapılabilir.



Çağatay TETİK tarafından çizilmiştir.

## MUHTAR ALİ BEY

Ali Bey, Laleli mahallesi sakinlerindedir. Dürüst, güvenilir ve çalışkan biridir. Bir gün kahvede otururken konuşulanlara kulak kabartır. Herkes yapılacak belediye başkanlığı ve muhtarlık seçiminden bahsediyordu. Mahalle sakinleri şimdiki mahalle muhtarı olan Cevdet Bey'den hiç memnun olmadığını anlatıyordu. Mahallenin manavı Ahmet Bey, "Bu sefer başka biri muhtar olmalı." Dedi ve diğerleri de onu onayladı. Daha sonra Ali Bey'e sen niçin aday olmuyorsun, diye sordular. Ali Bey aslında muhtar olmak için gerekli şartları taşıyorum ama bunu başarabilir miyim bilmiyorum, diye cevap verir. Ali Bey ısrarlar sonucu düşünür ve muhtarlığa aday olmaya karar verir. Yapılan seçimde Ali Bey en çok oyu alarak Laleli Mahallesi muhtarı seçilir.

Seçimden sonra Ali Bey ilk kez muhtarlık bürosuna gider. İçeride bir sürü insanın olduğunu fark eder. Onlara size nasıl yardımcı olabilirim dediğinde içeride bir gürültü başlar...

Hakan Bey: Mahallemizde çocuklarımızın oyun oynayabilecekleri bir oyun parkı yok. Dolayısıyla çocuklarımız vakitlerini internet kafede oyun oynayarak geçiriyorlar. Onlar için daha faydalı alanlar istiyoruz.

Yusuf Bey: Minibüs saatleri çok seyrek, özellikle sabahları herkesin işe gidiş saatinde büyük sorunlar yaşanıyor. Her sabah işe geç kalan, durakta minibüs bekleyen benim gibi bir sürü insanla karşılaşıyorum.

Hande Hanım: Yaz mevsiminin yaklaşmasıyla birlikte mahallemizde hırsızlık olayları arttı. Geçen hafta Aysun Hanım ve Ece Hanımların evine hırsız girmiş, bu hafta da bizim evimize girdi ve ne kadar değerli eşyamız varsa aldı.

Arzu Hanım: Mahalledeki çöp konteynerlerindeki çöpler düzenli olarak toplanmıyor. Etrafa saçılan çöpler hem kötü kokuya hem de sineklerin oluşmasına neden oluyor.

Muhtar Ali Bey kara kara düşünmeye başlamıştır, önce nereye gidecek, hangi sorundan başlayacak...

Gelin hep birlikte mahalle muhtarımız Ali Bey'e yardım edelim.

### 3.4.2. Asıl Çalışma

Araştırmanın asıl çalışma bölümü ön ölçüm, deneysel işlemler ve son ölçüm olmak üzere 3 aşamadan oluşmaktadır.

a) Ön Ölçüm: Ön ölçüm 6 Nisan 2012 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Bir deney ve bir kontrol grubuna sosyal bilgiler dersi "İnsanlar ve Yönetim" ünitesine ait başarı testi uygulanmıştır.

b) Deneysel İşlemler: Deneysel işlemler 9 Nisan 2012 tarihinde başlayan ve 11 Mayıs 2012 tarihinde sona eren 5 haftalık sürede 15 ders saatini kapsamaktadır.

Uygulamanın başında deney grubundaki öğrencilere probleme dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili powerpoint sunumu hazırlanmıştır. Uygulama boyunca kullanılacak problem senaryoları, değerlendirme formları ve derslerin bu yöntemle nasıl işleneceği hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir. Bu sunum üzerinden öğrencilere uygulanacak yöntemle ilgili detaylı bilgi verilmiş ve öğrencilerin merak ettiği konular cevaplandırılmıştır.

Deney grubundaki öğrenciler ile grup çalışması yapılmıştır. Deney grubundaki sınıf mevcudu 24'tür. Bu sayı göz önüne alındığında öğrenciler altışar kişilik 4 gruba ayrılmıştır. Bu grupların heterojen olmasına özellikle dikkat edilmiştir. Gruplar

ayrıldıktan sonra grupların kendi içinde görev dağılımlarını yapmaları ve gruplarına isim bulmaları için zaman tanınmıştır.

Sosyal bilgiler dersi haftada 3 ders saatidir. Uygulama için 5 hafta boyunca her hafta 40'ar dakikadan oluşan 3 ders saati, toplamda 15 ders saati kullanılmıştır. Deney grubunda sosyal bilgiler dersleri pazartesi, çarşamba ve cuma günü olacak şekilde üç güne yayılan bir ders programı düzenlenmiştir. Her hafta cuma günü öğrencilere problem senaryoları dağıtılmıştır. Öğrenciler problemi önceki bilgilerinden yararlanarak tanımlamış, problemle ilgili neleri araştırmaları gerektiğine karar vermiş ve grup içinde görev paylaşımını yapmışlardır. Bir sonraki oturum olan pazartesi günü öğrenciler araştırma sonuçlarını getirerek birbirleriyle paylaşmışlardır. Burada öğretmenlerinin de yardımıyla eksik olan bilgilerin tamamlanması, yanlış olanların düzeltilmesine karar verip tekrar bir çalışma yapmışlardır. Bir sonraki oturum olan çarşamba günü ise gruptaki öğrenciler birbirleriyle ve öğretmenleriyle problemin çözümü için oluşturdukları bilgileri düzenlemiş ve çözüm için ortak bir sonuca ulaşmışlardır. Daha sonra sonuç raporu hazırlamış ve sunu için hazırlık yapmışlardır. Cuma günü ise her grup problemin çözümü için oluşturdukları raporlarını sınıfa sunmuşlardır. Değerlendirme formlarını doldurmuş ve hazırladıkları dökümanları dosyalarına koymuşlardır. Değerlendirme formu Ek-3'te verilmiştir. Gruplar verilen problem senaryolarına ders kitapları, sınıf kitaplığındaki kaynak kitap, internet, uzman kişi ve öğretmenlerinin yardımıyla çözüm üretmişlerdir.

Uygulama boyunca kontrol grubunda, sınıf öğretmeni sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabını kaynak kitap olarak kullanmış ve ders kitaplarındaki etkinlikleri yapmıştır. Öğrenciler derse gelmeden önce işleyecekleri konuya hazırlık yaparak gelmişlerdir. Sınıf öğretmeni ise derse soru – cevap şeklinde başlamış ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlikler doğrultusunda dersi işlemiştir. Kontrol grubunda da ünitenin işleniş süresi beş hafta boyunca 15 ders saatinden oluşmaktadır.

c) Son Ölçüm: Uygulamanın bitiminde deney ve kontrol grubu öğrencilerine “sosyal bilgiler başarı testi” uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere ve velilerine, probleme dayalı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin karar verme becerisine ve başarılarına etkisini tespit etmeye dayalı görüşme formu uygulanmıştır. Ayrıca uygulama süreci ve öğrencilerin karar verme becerisiyle ilgili deney grubu sınıf öğretmenin görüşleri yazılı olarak alınmıştır.

Araştırmada ön test ve son testlerden elde edilen veriler SPSS 19.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programına girilmiş ve analizleri yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerden ve velilerinden alınan görüşme formları incelenmiş ve nitel araştırma boyutunda değerlendirmeye alınmıştır.

### *3.5. Veri Toplama Teknikleri*

Araştırmada Öğrenci Görüşme Formu, Veli Görüşme Formu, Öğretmen Görüşme Formu ve Başarı Testi ile veriler toplanmıştır.

#### *3.5.1. Öğrenci Görüşme Formu*

Deney grubundaki öğrencilere sosyal bilgiler dersi “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde uygulanan probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ilgili duygu ve düşünceleri sorulmuştur. Öğrencilerden dersin işleniş şekli, probleme dayalı öğrenme yönteminin başarılarına ve karar verme becerisine etkileri bakımından süreci değerlendirmeleri istenmiştir. Uygulamada kullanılan Öğrenci Görüşme Formu Ek-4’te verilmiştir. Değerlendirme sonuçları yazılı olarak alınmıştır. Verilen cevaplar incelenmiş tekrarlanan cümlelerden kodlamalar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar doğrultusunda temalar oluşmuştur. Kodların tekrarlanma sıklığı frekans ve yüzdelerle ifade edilerek analizi yapılmıştır.

#### *3.5.2. Veli Görüşme Formu*

Deney grubunda yer alan öğrencilerin velileri probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulamasına geçilmeden önce uygulama süreci ve yöntem hakkında bilgilendirilmiş ve bu süreç boyunca öğrencileri gözlemlemeleri istenmiştir. Yöntemin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine etkisini belirlemek amacıyla velilere, veli görüşme formu uygulanmıştır. Velilerden, öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası karar verme becerisindeki değişiklikler bakımından süreci değerlendirmeleri istenmiştir. Uygulamada kullanılan Veli Görüşme Formu Ek-5’te verilmiştir. Velilerden soruların cevapları yazılı olarak alınmıştır. Cevaplar incelenmiş ve tekrarlanma sıklığına bağlı olarak bir kodlama sistemi oluşturulmuştur. Kodların tekrarlanma sıklığı frekans ve yüzdelerle ifade edilerek analizi yapılmıştır.

### 3.5.3. Öğretmen Görüşme Formu

Deney grubunda yer alan sınıf öğretmeni ile uygulama sonrası görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede uygulamayı yapan sınıf öğretmeninden uygulama süreci, probleme dayalı öğrenme yöntemi, bu yöntemin öğrencilerinin karar verme becerisine ve başarılarına etkisi açısından süreci değerlendirmesi istenmiştir. Uygulamada kullanılan Öğretmen Görüşme Formu Ek-6'da verilmiştir. Değerlendirme sonuçları yazılı olarak alınmıştır.

### 3.5.4. Başarı Testi

Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırmak için ön test ve son test olarak kullanılacak bir başarı testi geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen bu başarı testi "İnsanlar ve Yönetim" ünitesi kazanımları doğrultusunda hazırlanmıştır. Başarı testi 30 çoktan seçmeli maddeden oluşmaktadır. Testin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. 3 uzman görüşü sonucu gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmelerin ardından başarı testi üniteyi öğrenmiş 5. sınıfta okuyan 124 öğrenciye uygulanmıştır.

Uygulama sonrası madde analizleri yapılmış ve maddelerin güçlük indeksleri ve ayıricılıkları hesaplanmıştır. Deneme başarı testinin madde ve test istatistikleri Tablo 3. 5.'te verilmiştir.

**Tablo 3. 5.** Deneme Başarı Testi Madde ve Test İstatistikleri

<b>Madde No</b>	<b>Güçlük İndeksi (p)</b>	<b>Ayırıcılık İndeksi(<math>r_{jx}</math>)</b>
Madde 1	.794	.117
Madde 2	.897	.205
Madde 3	.455	.323
Madde 4	.588	.352
Madde 5	.176	.294
Madde 6	.338	.500
Madde 7	.500	.529
Madde 8	.764	.294
Madde 9	.191	.147
Madde 10	.220	.088
Madde 11	.352	.294
Madde 12	.338	.323
Madde 13	.720	.323
Madde 14	.338	.029
Madde 15	.852	.235
Madde 16	.602	.617
Madde 17	.647	.294
Madde 18	.617	.411
Madde 19	.941	.058
Madde 20	.485	.500
Madde 21	.102	.147
Madde 22	.470	.470
Madde 23	.397	.264
Madde 24	.779	.323
Madde 25	.382	.470
Madde 26	.514	.088
Madde 27	.647	.588
Madde 28	.441	.176
Madde 29	.514	.558
Madde 30	.352	.470

30 soruluk çoktan seçmeli deneme başarı testini oluşturan her bir sorunun güçlük indeksleri ve ayırıcılık indeksleri hesaplanmıştır.

Özgüven'e (1998) göre madde güçlük indeksi, testin uygulandığı gruptaki kişilerin maddeyi doğru olarak cevaplandırma yüzdesidir. Madde güçlük indeksi (p), 0.00 ile 1.00 arasında değişir. Madde güçlük indeksi, 0.00'a yaklaştıkça maddenin doğru cevaplanma oranının düşük dolayısıyla maddenin zor, 1.00'a yaklaştıkça maddenin doğru cevaplanma oranının yüksek ve maddenin kolay olduğu yorumu yapılır. Büyüköztürk'e (2010) göre, madde güçlük indeksi .50 civarında olmalıdır.

Deneme test maddelerinin güçlük indeksleri .102 ile .941 arasında değişmektedir. Test maddelerinin ortalama güçlük indeksi hesaplanmış ve bu değer .513 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre testin ortalama güçlükte olduğu söylenebilir.

Madde ayırıcılık indeksi ise, testin ölçmeyi amaçladığı özelliğe yüksek düzeyde sahip olan bireylerle, düşük düzeyde sahip olan bireyleri ayırt etme gücüdür. Madde ayırt edicilik (madde ayırıcılığı) indeksi -1.00 ile +1.00 arasında değişebilir.(Büyüköztürk, 2010, s.125).

Madde ayırıcılık indeks değeri, .40 ve üzeri çok iyi bir madde, .30 - .39 arası madde düzeltme yapmadan kullanılabilir, .20 - .29 arası madde düzeltilerek geliştirilmeli, .20 ve altı madde ölçekten çıkartılmadır (Büyüköztürk, 2010). Buna göre, madde ayırıcılık indeksi .20 ve altındaki maddeler testten çıkarılmış, .20 - .29 arasındaki maddeler düzeltilerek teste dahil edilmiştir.

Deneme başarı testinin uygulama sonrası yapılan madde analizinde 1, 9, 10, 14, 19, 21, 26, 28 numaralı maddeler testten çıkarılmıştır. Testten çıkarılan 8 maddeden sonra 22 soruluk çoktan seçmeli bir başarı testi elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan başarı testi Ek-7'de verilmiştir.

Deneme test maddelerinin ayırıcılık indeksleri .029 ile .617 arasında değişmektedir. Test maddelerinin ortalama ayırıcılık indeksi hesaplanmış ve bu değer .316 olarak bulunmuştur.

Madde analizi sonucunda geliştirilen başarı testinin madde ve test istatistikleri Tablo 3. 6.'da verilmiştir.

**Tablo 3. 6.** Başarı Testi Madde ve Test İstatistikleri

<b>Madde No</b>	<b>Güçlük İndeksi (p)</b>	<b>Ayırıcılık İndeksi(<math>r_{jk}</math>)</b>
Madde 1	.884	.230
Madde 2	.730	.384
Madde 3	.769	.375
Madde 4	.384	.615
Madde 5	.384	.769
Madde 6	.692	.615
Madde 7	.807	.384
Madde 8	.346	.384
Madde 9	.500	.538
Madde 10	.653	.692
Madde 11	.846	.307
Madde 12	.615	.769
Madde 13	.769	.375
Madde 14	.692	.307
Madde 15	.692	.615
Madde 16	.692	.615
Madde 17	.538	.769
Madde 18	.769	.461
Madde 19	.576	.692
Madde 20	.730	.538
Madde 21	.730	.538
Madde 22	.346	.692

22 soruluk çoktan seçmeli başarı testini oluşturan her bir sorunun güçlük indeksleri ve ayırıcılık indeksleri hesaplanmıştır.

Başarı test maddelerinin güçlük indeksleri .346 ile .884 arasında değişmektedir. Test maddelerinin ortalama güçlük indeksi hesaplanmış ve bu değer .642 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre testin ortalama güçlükte olduğu söylenebilir.

Başarı test maddelerinin ayırıcılık indeksleri, .230 ile .769 arasında değişmektedir. Test maddelerinin ortalama ayırıcılık indeksi hesaplanmış ve bu değer .530 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre testin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Başarı testinin güvenilirlik katsayısı incelendiğinde; Cronbach  $\alpha$  katsayısı .852 ve Spearman-Brown güvenilirlik katsayısı ise .831 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerler başarı testinin güvenilirliği için yeterli görülmüştür. Başarı testinin güvenilirliğine ait sonuçlar Tablo 3. 7.'de verilmiştir.

**Tablo 3. 7.** Başarı Testi Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

<b>Madde No</b>	<b>Aritmetik Ortalama</b>	<b>Standart Sapma</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>
Madde 1	.937	.244	48
Madde 2	.708	.459	48
Madde 3	.791	.410	48
Madde 4	.479	.504	48
Madde 5	.354	.483	48
Madde 6	.729	.449	48
Madde 7	.812	.394	48
Madde 8	.333	.476	48
Madde 9	.520	.504	48
Madde 10	.645	.483	48
Madde 11	.854	.356	48
Madde 12	.604	.494	48
Madde 13	.750	.437	48
Madde 14	.750	.437	48
Madde 15	.750	.437	48
Madde 16	.750	.437	48
Madde 17	.562	.501	48
Madde 18	.854	.356	48
Madde 19	.666	.476	48
Madde 20	.833	.376	48
Madde 21	.791	.410	48
Madde 22	.354	.483	48

Başarı testinin aritmetik ortalaması 14.833, standart sapması 4.790 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, geliştirilen başarı testinin gerekli ölçütleri taşıdığı görülmüş ve araştırmada “sosyal bilgiler başarı testi” olarak kullanılmıştır.

### 3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencileri arasında akademik başarı ve karar verme becerisi açısından fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla veriler SPSS 19.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programına girilmiş ve analizleri yapılmıştır.

Araştırmada bağımlı ve bağımsız t testi, kovaryans analizi ve içerik analizi yapılmıştır.

Grupların deney öncesi ön test puanları karşılaştırılırken bağımsız t testi,

Deney sonrası grupların puanları karşılaştırılırken kovaryans analizi,

Grupların kendi içindeki ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı t testi,

Deney grubu öğrenci ve velilerine yönelik görüşme formlarının yorumlanmasında içerik analizi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmada sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin, öğrencilerin karar verme becerisine etkisi ve akademik başarıları üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini incelemek amacıyla elde edilen verilerin uygun istatistiksel analizleri sonucunda değerlendirilmesiyle ulaşılan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### *4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular*

“Probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilen birinci alt problemin çözümüne yönelik olarak deney grubu öğrencilerine uygulama sonrası görüşme formu uygulanmıştır. Öğrenci görüşme formunda karar verme becerisi ile ilgili;

- “Uygulanan probleme dayalı öğrenme yöntemi karar verme becerinizi nasıl etkiledi?” sorusu yer almaktadır.

Deney grubu öğrenci görüşme formunun karar verme becerisi ile ilgili sonuçları Tablo 4. 1.'de verilmiştir.

**Tablo 4. 1.** Deney Grubu Öğrencilerinin Karar verme Becerisine İlişkin Görüşme Sonuçları

Tema	Tanım	Örnek Cümleler	Kodlar	Tekrarlanma Sıklığı	
				f	%
Karar Verme Becerisi	Öğrencilerin süreç sonundaki duygu ve düşünceleri	• Bu yöntemle karar verme becerim çok iyi yönde gelişti.	Beğeni	12	50
		•Artık kararlarımı kendim verebiliyorum.	Özgüven	5	20.83
		• Bu yöntem sayesinde daha hızlı ve doğru karar verebiliyorum.	Zamanı etkili kullanma	2	8.33
		• Önceden karar verirken tedirginlik yaşıyor, kararsız kalıyordum. Karar vermem gereken her şeyi aileme danışıyordum. Bu yöntem karar verirken daha iyi düşünmemi sağladı.	Faydalı	2	8.33
		•Grup arkadaşlarımızla birlikte ortak karar almayı öğrendik.	Ortak karar	6	25

Uygulama süreci ile ilgili deney grubu öğrencilerinden alınan görüşme formları incelenmiş ve öğrencilerin karar verme becerisine ait görüşleri analiz edilmiştir. Tablo 4. 1. incelendiğinde; uygulama sürecinde probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrencilerin karar verme becerisinin olumlu yönde geliştiği, artık kendi kararlarını kendilerinin verebildikleri, daha hızlı ve daha doğru karar verebildikleri, karar verme aşamasında daha olumlu düşündükleri ve grup arkadaşlarıyla birlikte ortak karar alma konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu bulguya göre; probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine olumlu anlamda etki ettiği ileri sürülebilir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Velilerin, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisi ile ilgili görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen ikinci alt problemin çözümüne yönelik deney grubunda yer alan öğrenci velilerine uygulama sonrası görüşme formu uygulanmıştır. Veli görüşme formunda şu sorular yer almaktadır:

- Çocuğunuz karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında kararı nasıl verir? (Kararı başkalarına mı bırakır, yoksa kendisi mi verir?)
- Çocuğunuzun birlikte çalışma alışkanlığında bir değişiklik oldu mu? (Anne, baba ve arkadaşları ile birlikte çalışırken)
- Çocuğunuz karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında çözüm üzerinde düşünür mü, araştırma mı yapar, yoksa düşünmeden acele kararlar mı verir?
- Çocuğunuzun içinde bulunduğu ortamlarda alınacak olan kararlara katılma durumunu açıklayınız.
- Çocuğunuzun karar verme becerisini açıklar mısınız? (Bir konuda karar verme süreci nasıldır, kararsızlık yaşar mı, karar verirken sık sık fikir değiştirir mi, aldığı kararlar amaçlarına uyar mı?)

Velilerin, deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisi ile ilgili görüşme sonuçları Tablo 4. 2.'de verilmiştir.

**Tablo 4. 2.** Velilerin, Deney Grubu Öğrencilerinin Karar Verme Becerisine İlişkin Görüşme Sonuçları

Tema	Tanım	Örnek Cümleler		Kodlar	Tekrarlanma Sıklığı	
		<u>1.5 AY ÖNCE</u>	<u>ŞİMDİ</u>		<u>f</u>	<u>%</u>
	Bireysel Karar Verme	Kararı başkalarına bırakırdı.	Şimdi kendi kararlarını kendisi verebiliyor.	Sorumluluk alma	13	54.16
	Birlikte Çalışma Alışkanlığı	Kendisi çalışmak istemiyordu.	Kendisi çalışabiliyor, arkadaşlarıyla grup çalışması yapıyor.	Birlikte, Grup Çalışması	18	75
Aile Çevresinde Çocuğun Karar Verme Becerisinin Veli Tarafından Gözlenmesi	Etkili Düşünme Becerisi	Düşünmeden acele kararlar verirdi.	Vereceği kararların sonucunu düşünüp, bizlere danışır. gerektiğinde araştırma yapıyor ve öyle karar veriyor.	Faydalı	15	62.50
	Bulunduğu Ortamlarda Kararlara Katılma Durumu	Alınan kararlarla ilgilenmez, sessiz kalırdı.	Şimdi alınan kararlara katılıyor, fikrini belirtiyor.	Katılım	16	66.66
	Karar Verme Durumundaki Tutumu	Acele kararlar verir, sık sık fikir değiştirirdi. Çoğu zaman kararsızlık yaşırdı.	Şimdi daha iyi, daha bilinçli kararlar veriyor. Amaçlarına uyan kararlar alıyor. Özgüven kazandı.	Özgüven	18	75

Uygulama süreci ile ilgili velilerin, deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine ilişkin görüşme formları incelenmiş ve öğrencilerin karar verme becerisine ait görüşleri analiz edilmiştir. Tablo 4. 2. incelendiğinde; uygulama sürecinde probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrencilerin karar verme becerisinin olumlu yönde geliştiği, bireysel çalışma ve grup arkadaşlarıyla birlikte çalışma konusunda gelişme gösterdikleri, karar vermeden önce düşünüp, araştırma yaptıkları, bulunduğu ortamlarda alınan kararlara katılıp, fikirlerini belirttikleri görülmüştür. Ayrıca veliler, öğrencilerin özgüven kazandıklarını ve amacına uyan kararlar almaya başladıklarını belirttikleri görülmüştür. Bu bulguya göre; probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine olumlu anlamda etki ettiği ileri sürülebilir.

#### *4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular*

“Deney grubu öğrencilerinin, probleme dayalı öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt problemin çözümüne yönelik deney grubu öğrencilerine uygulama sonrası görüşme formu uygulanmıştır. Öğrenci görüşme formunda probleme dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili;

- “Sosyal bilgiler dersinde beş hafta boyunca 7. üniteye uygulanan probleme dayalı öğrenme yöntemi hakkındaki görüşlerinizi yazınız” sorusu yer almaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin, probleme dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili görüşme sonuçları Tablo 4. 3.'te verilmiştir.

**Tablo 4. 3.** Deney Grubu Öğrencilerinin Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemine İlişkin Görüşme Sonuçları

Tema	Tanım	Örnek Cümleler	Kodlar	Tekrarlanma Sıklığı	
				f	%
Öğretim Süreci Hakkındaki Düşünceler	Öğrencilerin Süreç Sonundaki Uygulama Süreci ile ilgili Duygu ve Düşünceleri	•Bu yöntemi ve yaptığımız etkinlikleri çok beğendim.	Beğeni	15	62.50
		•Yaptığımız etkinlikler sayesinde grupla çalışmayı, işbirliğini ve yardımlaşmayı öğrendim.	Grupla çalışma	4	16.66
		•Bu yöntem sayesinde sosyal bilgiler dersindeki başarılarımız arttı.	Başarı	10	41.66
		•Etkinlikler çok eğlenceli ve zevkliydi. Bu yöntemle sosyal bilgiler dersi en neşeli, en kolay ders oldu.	Eğlenceli/Zevkli	8	33.33
		•Diğer sınıfların da bu çalışmadan yararlanmasını isterim.	Öneri	6	25
		•Bu yöntemle problemi nasıl çözeceğimi, problemle karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini öğrendim.	Problem Çözme Becerisi	3	12.50

Uygulama süreci ile ilgili deney grubu öğrencilerinin probleme dayalı öğrenme yöntemine ilişkin görüşme formları incelenmiş ve öğrencilerin probleme dayalı öğrenme yöntemine ait görüşleri analiz edilmiştir. Tablo 4. 3. incelendiğinde; deney

grubu öğrencilerinin probleme dayalı öğrenme yöntemini ve uygulama sürecinde yaptıkları etkinlikleri beğendikleri, etkinlikler sayesinde grup çalışması yapmayı, işbirliğini ve yardımlaşmayı öğrendikleri, sosyal bilgiler dersindeki başarılarının ve problem çözme becerilerinin arttığı görülmüştür. Bu bulguya göre; probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin başarılarına, problem çözme becerilerine, grupla çalışma becerilerinin gelişmesine, dersin daha eğlenceli hale gelmesine olumlu anlamda etki ettiği ileri sürülebilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular

“Probleme dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubu ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen dördüncü alt problemin çözümüne yönelik deney ve kontrol gruplarına uygulama sonrası başarı testi son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda betimsel istatistik ve kovaryans analizi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4. 4.'te verilmiştir.

**Tablo 4. 4.** Başarı Testi Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	Düzeltilmiş $\bar{X}$
Deney	24	18.166	18.133
Kontrol	24	12.041	12.016

Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarına “sosyal bilgiler başarı testi” uygulanmış; ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Hata varyansını azaltması nedeniyle daha büyük bir istatistiksel güç sağladığı için kovaryans analizi tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2011).

Başarı testi ortalamalarına bakıldığında, deney grubu  $\bar{X} = 18.166$ , düzeltilmiş ortalama ise  $\bar{X} = 18.133$  olarak belirlenirken, kontrol grubu  $\bar{X} = 12.041$ , düzeltilmiş ortalama ise  $\bar{X} = 12.016$ , olarak belirlenmiştir. Bu sonuç deney ve kontrol grubu son test ortalamaları ile düzeltilmiş ortalama arasında çok az değişim olduğunu göstermektedir. Buna göre deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı yorumlanabilir.

Ön test sonuçlarına göre düzeltilmiş son test başarı puanlarının gruplara göre kovaryans analizi sonuçları Tablo 4. 5.'te verilmiştir.

**Tablo 4. 5.** Ön Test Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Başarı Puanlarının Gruplara Göre Kovaryans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ön test	13.626	1	13.626	1.383	.246
Grup	63.190	1	63.190	6.415	.015
Hata	433.447	44	9.851		
<b>Toplam</b>	<b>11849.000</b>	<b>48</b>			

Tablo 4. 5. ön test sonuçlarına göre düzeltilmiş son test başarı puanlarının gruplara göre kovaryans analizi incelendiğinde, deney ve kontrol grubu son test düzeltilmiş ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F_{(1,44)}=6.415$ ,  $p < .05$  ). Bu bulguya göre başarı düzeyleri açısından son test başarı puanlarına göre, deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu görülmüştür.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen beşinci alt problemin çözümüne yönelik deney grubuna uygulama öncesi ve sonrası başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda bağımlı t testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4. 6.'da verilmiştir.

**Tablo 4. 6.** Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön test	24	8.875	2.091			
				23	11.964	.000
Son test	24	18.166	2.697			

Tablo 4. 6. deney grubu öğrencilerinin ön test – son test ortalama puanları bağımlı t testi sonuçları incelendiğinde, deney grubu ön test puanları ortalaması 8.875 ve standart sapması 2.091’dir. Grubun son test puanları ortalaması ise 18.166 ve standart sapması 2.697’dir. Ön test ve son test ortalama puanları arasında 9.291 puanlık bir artış olduğu ve hesaplanan t ve p değerlerine göre ( $t_{(23)}=11.964$   $p < .05$ ) başarı düzeyi açısından deney grubunun ön test ve son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre; deney grubuna uygulanan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarını artırdığı görülmüştür.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen altıncı alt problemin çözümüne yönelik kontrol grubuna uygulama öncesi ve sonrası başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda bağımlı t testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4. 7.’de verilmiştir.

**Tablo 4. 7.** Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test – Son Test Ortalama Puanları Bağımlı t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön test	24	9.083	1.791			
				23	3.892	.001
Son test	24	12.041	3.495			

Tablo 4. 7. kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test ortalama puanları bağımlı t testi sonuçları incelendiğinde, kontrol grubu ön test puanları ortalaması 9.083 ve standart sapması 1.791'dir. Grubun son test puanları ortalaması ise 12.041 ve standart sapması 3.495'dir. Ön test ve son test ortalama puanları arasında 2.958 puanlık bir artış olduğu ve hesaplanan t ve p değerlerine göre ( $t_{(23)}=3.892$   $p < .05$  ) başarı düzeyi açısından kontrol grubunda anlamlı bir fark görülmüştür. Bu bulguya göre; kontrol grubuna uygulanan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin, probleme dayalı öğrenme yöntemi kadar olmasa da, öğrencilerin başarılarını artırdığı görülmüştür.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç bölümünde araştırmanın sonuçları ile araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi “Probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Uygulama süreci sonunda, probleme dayalı öğrenme yöntemi ile deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisinin olumlu yönde geliştiği, kendi kararlarını kendilerinin verebildikleri, daha hızlı ve daha doğru karar verebildikleri, karar verme aşamasında daha olumlu düşündükleri ve grup arkadaşlarıyla birlikte ortak karar alma konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür. Buna göre; probleme dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin karar verme becerisine olumlu anlamda etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Velilerin, probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisi ile ilgili görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Uygulama sürecinde probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrencilerin karar verme becerisinin olumlu yönde geliştiği, bireysel çalışma ve grup arkadaşlarıyla birlikte çalışma konusunda gelişme gösterdikleri, karar vermeden önce düşünüp, araştırma yaptıkları, bulunduğu ortamlarda alınan kararlara katılıp, fikirlerini belirttikleri veliler tarafından gözlenmiştir. Ayrıca veliler, öğrencilerin özgüven kazandıklarını ve amacına uyan kararlar almaya başladıklarını belirtmişlerdir. Buna göre; probleme dayalı öğrenme yöntemi deney grubu öğrencilerinin karar verme becerisine olumlu anlamda etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin, probleme dayalı öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Öğrencilerin probleme dayalı öğrenme yöntemini ve uygulama sürecinde yaptıkları etkinlikleri beğendikleri, etkinlikler sayesinde grupta çalışma yapmayı, işbirliğini ve yardımlaşmayı öğrendikleri, sosyal bilgiler dersindeki başarılarının ve problem

çözme becerilerinin arttığı görülmüştür. Buna göre; probleme dayalı öğrenme yönteminin deney grubu öğrencilerinin başarılarına, problem çözme becerilerine, grupla çalışma yapma becerilerinin gelişmesine, dersin daha eğlenceli hale gelmesine olumlu anlamda etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Probleme dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubu ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Probleme dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesi başarı testi uygulanmış ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, uygulama öncesi grupların başarı testi puan ortalamalarının yaklaşık olarak birbirine denk olduğunu göstermektedir. Uygulama sonrası probleme dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, sosyal bilgiler dersi “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde probleme dayalı öğrenme yönteminin kullanılmasının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanılmasına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde bu sonuç, Stattenfield ve Evans (1996), Chang (2001), Deveci (2002), Tavukcu (2006), Özkardeş Tandoğan (2006), Uslu (2006), Tatar (2007), Çiftçi, Meydan ve Ektem (2007), Sifoğlu (2007), Pakyürek Karaöz (2008), Serin (2009), İnel (2009), Akın (2009), Özсарı (2009), Alagöz (2009), Kuşdemir (2010), Çelik (2010), Stephens (2010), Uygun (2010) tarafından desteklenmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi “probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrası deney grubu öğrencilerine başarı testi uygulanmıştır. Başarı düzeyi açısından deney grubunun ön test ve son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; deney grubuna uygulanan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu anlamda yöntemin öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu anlamda katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın altıncı alt problemi “Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrası kontrol grubu öğrencilerine başarı testi uygulanmıştır. Başarı düzeyi açısından kontrol grubunun ön test ve son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; kontrol grubuna uygulanan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklerin, probleme dayalı öğrenme yöntemi kadar olmasa da, öğrencilerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

Öneriler bölümünde araştırmanın bulgu ve sonuçları doğrultusunda probleme dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

Araştırmada sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin ilkökul 4. sınıfta “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde kullanılmasının öğrencilerin karar verme becerisine etkisi incelenmiştir. Yöntemin sosyal bilgiler dersinin diğer ünitelerinde de kullanılarak karar verme becerisine etkisine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Araştırma ilkökul 4. sınıf öğrencilerinde kullanıldığı göz önüne alınırsa ortaokul öğrencilerine de kullanılarak etkili olup olmadığına yönelik araştırmalar yapılabilir.

Öğrencilere uygulanan görüşme formlarında öğrenciler probleme dayalı öğrenme yöntemini beğendiklerini, diğer derslerde de uygulanmasını istediklerini belirtmişlerdir. Buna göre, Türkçe, matematik, fen ve teknoloji gibi derslerde de probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulanmasına yönelik araştırmalar yapılabilir. Araştırmada probleme dayalı öğrenme yönteminin karar verme becerisine etkisi incelenmiştir. Probleme dayalı öğrenmenin yönteminin problem çözme becerisi, üst

düzyey düşünme becerileri, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerine yönelik araştırmalar da yapılabilir.

Araştırmacı probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulanacağı deney grubu öğrencileri ve sınıf öğretmeni ile uygulama süresi boyunca görüşmeli, yöntemin uygulanışı aşamasında öğrencilere ve öğretmene rehberlik etmelidir.

### 5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler

Araştırmada öğrencilere uygulanan görüşme formu ile yöntemin öğrencilerin karar verme becerisini olumlu yönde geliştirdiği, artık kendi kararlarını kendilerinin verebildikleri, daha hızlı ve daha doğru karar verebildikleri, karar verme aşamasında daha olumlu düşündükleri ve grup arkadaşlarıyla birlikte ortak karar alma konusunda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin karar verme becerisinin geliştirilmesinde probleme dayalı öğrenme yönteminden yararlanılabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarına, üniversitede probleme dayalı öğrenme yöntemi ve öğretimde uygulanabilirliği ile ilgili öğretim gerçekleştirilebilir.

Araştırmada uygulanan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarı düzeyi üzerinde olumlu etkiler bırakmıştır. Bu sonuca göre probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarı düzeylerini artırmada etkili bir yöntem olduğu ve öğretim sürecinde bu yöntemden yararlanılması gerektiği söylenebilir.

Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı sınıfta grup çalışması yapılması, öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarına, işbirliği yapma yeteneklerinin gelişmesine, sorumluluk alma becerisinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulanacağı deney grubu sınıf öğretmeni, öğrencileri ve öğrenci velileri yöntem ve uygulama süreci, kullanılacak materyaller hakkında bilgilendirilmelidir.

Probleme dayalı öğrenme yönteminde öğrencilere ünite kazanımları doğrultusunda gerçek yaşam senaryoları verilmiştir. Böylece öğrenciler günlük hayatta karşılarına çıkabilecek problemlerle karşılaşmış ve onları nasıl çözebileceği hakkında deneyim

sahibi olmuşlardır. Probleme dayalı öğrenme yönteminin, öğretimin her kademesinde her dersinde uygulanması, öğrencileri hayata hazırlar ve yaşam boyu öğrenme becerileri geliştirir.

Yöntemin uygulandığı sınıf mevcudunun az olması yöntemin etkililiğini artırır ve uygulanmasında kolaylıklar sağlar.

Yöntemin uygulandığı sınıfta fiziki şartların uygun olması ve teknolojik aletler bakımından donanımlı olması öğrenci başarısını artırmada ve uygulanan yöntemin başarılı olmasında katkısı olduğu söylenebilir.

## KAYNAKÇA

- Akın, P. (2009). *İlköğretim 5. sınıf matematik dersi için probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akınoğlu, O. ve Tandoğan, R. (2007). The effects of problem-based active learning in science education on students' academic achievement, attitude and concept learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science ve Technology Education*, 3 (1), 71 – 81.
- Alagöz, B. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında çevre bilincinin geliştirilmesinde probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alagöz, B. (2011). Probleme dayalı öğrenme yönteminin sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 190, 167 – 187.
- Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler öğretim programı. Öztürk, C. (Ed.), (2008). Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (34 – 47).
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bahar, M. (2006). Fen ve teknoloji öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balkıs, M. (2007). Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, karar verme stilleri ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (21), 67 – 83.
- Baran, T. ve Kahraman, S. (Mayıs, 2004). *Mühendislik eğitiminde probleme dayalı öğrenme modelleri*. I. Ulusal Mühendislik Kongresi'nde sunuldu, İzmir.

- Başlantı, Y. ve Baloğlu, N. (2007). Temel kavramlar. Karadağ, E. ve Korkmaz, T. (Editörler), (2007). Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı "1 – 5. sınıf etkinlik örnekleriyle". Ankara: Kök Yayıncılık. s. (9 – 18).
- Bayram, A. (2010). *Probleme dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi "ısı ve sıcaklık" konusunda sahip oldukları kavram yanlışlarını gidermede etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Baysal, Z. N., Arkan, K. ve Bağcı, M. S. (Ekim, 2009). *Sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının sosyal bilgiler programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililiğine yönelik görüşleri*. IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi'nde sunuldu, İstanbul.
- Bednar, E. D. ve Fisher, T. D. (2003). Peer referencing in adolescent decision making as a function of perceived parenting style. *Adolescence*, 38 (152), 607 – 621.
- Bingham, A. (1998). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi (Çev; A. Ferhan Oğuzkan). İstanbul: MEB Yayınları.
- Boran, A. İ. ve Aslaner, R. (2008). Bilim ve sanat merkezlerinde matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 15 – 32.
- Brown J. E. ve Mann, L. (1990). The relationship between family structure and process variables and adolescent decision making. *Journal of Adolescence*, 13 (1), 25 – 37.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (Ed.) (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Cantürk Günhan, B. (2006). *İlköğretim II. kademe matematik dersinde probleme dayalı öğrenmenin uygulanabilirliği üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Cerezo, N. (2004). Problem based learning in the middle school: a research case study of the perceptions of at-Risk females. *Research in Middle Level Education Online*, 27(1).
- Çakır, Ö. S. ve Tekkaya, C. (1999). Problem - based learning and its application into science education. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 137 – 144.
- Çakır, M. A. (2004). Meslek karar envanterinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 1 – 14.
- Çelik, E. (2010). *Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna, akademik risk alma düzeyine ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Chang, C. Y. (2001). Comparing the impacts of a problem-based computer-assisted instruction and the direct – interactive teaching method on student science achievement. *Journal of Science Education and Technology*, 10 (2), 147 – 153.
- Çınar, D. (2007). *İlköğretim fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının üst düzey düşünme becerilerine ve akademik risk alma düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çiftçi, S., Meydan, A. ve Ektem, I. S. (2007). Sosyal bilgiler öğretiminde probleme dayalı öğrenmeyi kullanmanın öğrencilerin başarısına ve tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 179 – 190.
- Demirel, Ö. (1996). Genel öğretim yöntemleri. Ankara: USEM Yayınları.

- Demircioğlu, İ. H. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi ve oluşturmacı yaklaşım. Tanrıögen, A. (Ed.), (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. İstanbul: Lisans Yayıncılık. s. (255 – 279).
- Deryakulu, D. (2001). Sınıfta demokrasi. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Deveci, H. (2002). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dilaver, H. H. ve Tay. B. A. (2008). Sosyal bilgilerde yapılandırmacılık. Tay, B. Ve Öcal, A. (Editörler), (2008). Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (91 – 121).
- Doğanay, A. (2003). Sosyal bilgiler öğretimi. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Editörler), (2003). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (15 – 46).
- Duch, J. B. (1995a). Problems: a key factor in PBL. Center for teaching effectiveness, Web: <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html> adresinden 31 Aralık 2012 tarihinde alınmıştır.
- Duch, J. B. (1995b). What is problem – based learning? A newsletter of the center for teaching effectiveness, Web: <http://www.udel.edu/pbl/cte/jan95-what.html> adresinden 31 Aralık 2012 tarihinde alınmıştır.
- Duffy, T. M. ve Cunningham, D. J. (1996). Constructivism: implications for the design and delivery of instruction, d.h. jonassen, handbook of research for educational communications and technology, New York: Simon and Schuster Macmillan.
- Dunlap, J. C. (1996). The relationship of problem based learning to life – long learning. *Dissertation Abstracts International*, 58 (1), 71.

- Eldeleklioğlu, J. (1996). *Karar stratejileri ile ana baba tutumları arasındaki ilişki*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdamar, G. (2007). Yapılandırmacı öğrenme kuramı. Ulusoy, A. (Ed.), (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık. s. (417-450).
- Erdem, E. (2006). *Probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerisine ve öz – yeterlik algı düzeyine etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, E ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 23, 81 – 87.
- Eren, C. D. ve Akinoğlu, O. (2012). Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenmenin kavram öğrenmeye etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 19 – 32.
- Ertürk, S. (1984). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2007). İlköğretim 5.sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 27 (3), 51 – 63.
- Gürten, E. (2011). Probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerisine, öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 40, 221 – 232.
- Gürpınar, E. (2009). Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakóltesinde uygulanan probleme dayalı öğrenimde eğitim yönlendiricisinin konunun uzmanı olmasının öğrencinin sınav başarısı üzerine etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakóltesi Dergisi*, 16 (3), 10 – 13.
- İnel, D. (2009). *Fen ve teknoloji dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin kullanımının öğrencilerin kavramları yapılandırma düzeyleri, akademik başarıları ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları*

*üzerindeki etkileri.* Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kalaycı, N. (2001). Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulama. Ankara: Gazi Kitabevi.

Kalkan, M. ve Zorba, Y. (2008). Problem dayalı tartışma oturumlarının bilişsel, duyuşsal ve bedensel becerileri geliştirmede kullanılması: bir yüksek denizcilik eğitim kurumunda alan çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 20 – 27.

Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2000). Yapısalcılık kuramı ve fen öğretimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 265, 22 – 27.

Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 185-192.

Karasar, N. (2007). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları.

Karasar, N. (1995). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler. Ankara: Nobel Yayınları.

Kaya, B. (2009). Sosyal bilgiler ve düşünme becerileri. Turan, R., Sünbül, A. M. ve Akdağ, H. (Editörler), (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar – I. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (147 – 163).

Kılıç, D. Ve Samancı O. (2005). İlköğretim okullarında okutulan sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanılışı. Web: <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/kkefd/article/> adresinden 2 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.

Kılıçoğlu, G. (2009). Sosyal bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. Safran, M. (Ed.), (2009). Sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (4 – 16).

- Kılıç, D. ve Samancı, O. (2005). İlköğretim okullarında okutulan sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanılışı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 100 – 112.
- Kılınc, A. (2007). Probleme dayalı öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 561 – 578.
- Koçakoğlu, M. (2008). *Probleme dayalı öğrenme ve motivasyon stillerinin öğrencilerin biyoloji dersine karşı tutum ve akademik başarılarına etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, H. (2004). Fen ve teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımı. Ankara: Yeryüzü Yayınları.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kulaç, E., Gürpınar, E. ve Öncü, M. (2011). Probleme dayalı öğrenimde öğrenci ve eğitim yönlendiricisi geribildirimleri: aralarında ilişki var mı?, *Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 18 (4), 116 - 119.
- Kuşdemir, M. (2010). *Probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kuzgun, Y. (2006). Meslek gelişimi ve danışmanlığı. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2000). Meslek danışmanlığı. Ankara: Nobel Yayınları.
- Maxwell, N.L., Bellissimo, Y. ve Mergendoller, J. (2001). Problem based learning: Modifying the medical school model for teaching high school economics. *Social Studies*, 92 (2), 73 – 78.

- Mau, W.C. (2000). Cultural differences in career in career decision-making styles and self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 57, 365 – 378.
- MEB, (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Özdemir, S. M. (2009). Sosyal bilgiler öğretimi programı ve değerlendirilmesi. Safran, M. (Ed.), (2009). Sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (18 – 46).
- Özel, M. (2009). *Ergenlerin denetim odaklarına ve algıladıkları ebeveyn çocuk yetiştirme tutumuna göre karar verme biçimlerinin incelenmesi: Darıca İlçesi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (1998). Psikolojik testler. Ankara: PDREM Yayıncılık.
- Özkardeş Tandoğan, R. (2006). *Fen eğitiminde probleme dayalı aktif öğrenmenin öğrencilerin başarılarına ve kavram öğrenmelerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özsarı, T. (2009). *İlköğretim 4. sınıf öğrencileri üzerinde işbirlikli öğrenmenin matematik başarıları üzerine etkisi: probleme dayalı öğrenme ( pdö ) ve öğrenci takımları – başarı bölümleri ( ötb )*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Öztürk, C. (Ed.), (2009). Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (1 – 11).
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2003). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Editörler), (2003). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. (47 – 81).

- Pakyürek Karaöz, M. (2008). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi “kuvvet ve hareket” ünitesinin probleme dayalı öğrenme yaklaşımıyla öğretiminin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri, başarıları ve tutumları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Saban, A. (2000). Öğrenme-öğretme süreci. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sardoğan, M. E., Karahan, T. F. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 78 – 97.
- Savaş, B. ve Ünüvar, P. (1999). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: MEB Yayınları.
- Savaş, B. (2006). *İlköğretim 4. sınıfta bütünleştirilmiş ünite ve yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin öğrenme düzeylerine, öğrenmeye karşı tutumlarına, akademik özgüvenlerine etkisi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Selçuk, G. S. ve Şahin, M. (2008). Probleme dayalı öğrenme ve öğretmen eğitimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 12 – 19.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serin, G. (2009). *Probleme dayalı öğrenme yönteminin 7. sınıf öğrencilerin fen başarısına, fene karşı tutumuna ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sifoğlu, N. (2007). *İlköğretim 8. sınıf fen bilgisi dersinde yapısalıcı öğrenme ve probleme dayalı öğrenme yaklaşımlarının öğrenci başarıları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sönmez, V. (2005). Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stattenfield, R. ve Evans, R. (1996). Problem-based learning and student ability level, studies in teaching 1996 research digest. McCoy, Leah P. (Ed.), (1996). Annual Research Forum Department of Education Wake Forest University, s. (71 – 75).
- Stephens, L. M. (2010). Problem-based learning in an elementary social studies class. Master of arts in the graduate program caldwell college.
- Taşdelen, A. (2001). Öğretmen adaylarının bazı psiko sosyal değişkenlere göre karar verme stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 40 – 52.
- Taşkın, Ö. (2008). Fen ve teknoloji öğretiminde yeni yaklaşımlar. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tatar, E. (2007). *Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının termodinamiğin birinci kanununu anlamaya etkisi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tavukcu, K. (2006). *Fen bilgisi dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Torp, L. ve Sage S. (1998). Problems as possibilities: problem based learning for K-12 education. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tunç, A. (2011). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Uslu, G. (2006). *Ortaöğretim matematik dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılık düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Uygun, N. (2010). *İlköğretim 5. sınıf matematik dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılık düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaman, S. (2005). Probleme dayalı öğrenme. Elementary Education Online, Web: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 3 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005a). Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının problem çözme ve öz – yeterlik inanç düzeylerinin gelişimine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 229 – 236.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005b). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. Elementary Education Online, 4 (1), 42 – 52, Web: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 15 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Yapıcı, M. (2008). Yapılandırmacılık. Yıldırım, İ. (Ed.), (2008). Eğitim psikolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık. s. (549 – 572).
- Yaşar, Ş. (1998). Yapılandırmacı kuram ve öğrenme – öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1 – 2.
- Yılmaz, E. ve Altınok, V. (2010). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini yordama gücü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 685 – 705.

## **EKLER**

EK-1

## Araştırma İçin Alınan Yasal İzin Belgesi



T.C.  
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

21.03.2012

Sayı : B.30.2.MAE.0.72.00.00/356 - 1568  
Konu : Ayşe Tuğba TETİK

**BURDUR VALİLİĞİNE**  
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ayşe Tuğba TETİK'in, "Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerisine Etkisi" isimli tez çalışmasında yer almak üzere "Sosyal Bilgiler Dersi 7. Ünite için Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi" adlı deneysel çalışmayı Burdur İli Merkez İlçesinde bulunan TOKİ Yahya Beyatlı İlköğretim Okulu 4. Sınıf öğrencilerine uygulama istemi ile ilgili görüşünüzün Rektörlüğümüze bildirilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

*Zeki Gökçe*  
Prof. Dr. Halil İbrahim GÖKCE  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

**EKLER :**

1- Yazı örneği ve ekleri (26 sayfa)

*Zekiye DUSAK*  
*Ablını Eldes Aldım*  
*22.03.2012 Zc*

*İl Millî Egt. Md.*  
*22.03.2012*  
*Vali Y.*

Adres: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı - 15100 - BURDUR

Telefon: 0-248-213 32 11

e-mail : [oidb@mehmetakif.edu.tr](mailto:oidb@mehmetakif.edu.tr)

Faks:0-248-213 32 10

Elektronik ağ : [www.mehmetakif.edu.tr](http://www.mehmetakif.edu.tr)



T.C.  
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.MAE.0.41.00.00/770-109  
Konu : Ayşe Tuğba TETİK

15/03/2012

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ayşe Tuğba TETİK “Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerisine Etkisi” isimli tez çalışmasında yer almak üzere Burdur/Merkez TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu 4.sınıf öğrencilerine “Sosyal Bilgiler Dersi 7.ünite için Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi” adlı deneysel bir çalışma yapmak istemektedir.

Adı geçen öğrencimizin bu çalışmayı gerçekleştirebilmesi için gerekli iznin alınabilmesi hususunda,

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Doç. Dr. Ali TAŞ  
Enstitü Müdürü

EK: İlköğretim ABD Başkanlığının  
Yazısı ve Ekleri (25 sayfa)

T.C.  
BURDUR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM. 0.15.20.03 -604/ 4080  
Konu : Araştırma izni

.../03/2012

29 MART 2012

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği tezli yüksek lisans programı öğrencisi Ayşe Tuğba TETİK'in "Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerisine Etkisi" konulu araştırmasını ilimiz merkez ilçe TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu 4.sınıf öğrencilerine uygulamak istemesi ile ilgili Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 21.03.2012 tarih ve 356-1568 sayılı yazıları örneği ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği tezli yüksek lisans programı öğrencisi Ayşe Tuğba TETİK'in "Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerisine Etkisi" konulu araştırmasını ilimiz merkez ilçe TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu 4.sınıf öğrencilerine uygulamasını uygun görüşle olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KUYUMCU  
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

*(Handwritten signature)*

OLUR  
29...03/2012  
*(Handwritten signature)*  
İsmail ÇETİN  
Vali a.  
Müdür



Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Bahçelievler Mh.Şeker Cad. 15100 BURDUR  
Telefon : (0248) 233 11 19-120  
Faks : (0248) 233 13 43  
Ayrıntılı bilgi:M.KUYUMCU MD.YRD.



## EK- 2 Problem Senaryoları



### MEHMET BEY'İN BURDUR'A GELİŞİ

Mehmet Bey, Ankara'nın Beypazarı ilçesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Yıllar sonra, kendi memleketi olan Burdur'a tayini çıkmıştır.

Mehmet Bey'in Burdur'a tayininin çıktığını duyan akrabaları, ona bir ev tutarlar. Mehmet Bey ve ailesi Burdur'a geldiklerinde o eve taşınırlar ama bir sorunları vardır. O da çocuklarının yaşadığı yerden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından ayrıldıkları için çok mutsuz olmalarıdır. Çocuklar Burdur'u bilmemektedir ve hiç kimseyi tanımadıkları için de hiç arkadaşları yoktur. Çocuklarının bu durumunu gören Mehmet Bey, çocuklarına Burdur ve buldukları mahalle hakkında biraz bilgi verir. Yeni okulunuzda birçok arkadaşınız olacak diye onları teselli eder. Sonra çocuklarına döner ve şöyle der:

Mehmet Bey: Çocuklar aklıma bir fikir geldi. Yarın ikinizi yeni okulunuza kayıt ettirmem gerekiyor. Ayrıca evimize yeni taşındığımız için bazı kurumlara gidip elektrik ve su gibi hizmetlerden yararlanabilmemiz için bunları kendi adımıza düzenletmeliyiz. Önceden burada başka birileri oturduğu için faturalar onların adına, bu şekilde kullanmamız doğru olmaz.

Arzu: Babacım önce okulla ilgili olan işleri halletsek olmaz mı?

Kemal: Evet baba, bir an önce okula gitmek istiyorum ben de.

Mehmet Bey: Evet, bir an önce okula gitmeniz gerekiyor ama bundan önce yapmamız gereken işler var. Yerel yönetim birimlerine gidip bu işleri halletmem gerekiyor. Siz de gelmeye ne dersiniz? Hem ilimizdeki yerel yönetim birimlerini tanırırsınız hem de Burdur' u öğrenmiş olursunuz.

Arzu ve Kemal bu duruma çok sevinirler. Ertesi gün okula kayıt olmak için gittiklerinde okul müdürü sistemde kayıtlı olmadıklarını ve ikametgâh belgesi almalarını söylemiştir. Muhtara ikametgâh belgesi almaya gittiklerinde ise muhtar "Önce Nüfus Müdürlüğü'ne gitmeniz gerekiyor." der.

Şimdi Arzu ve Kemal düşünmektedir, okul ve evimiz ile ilgili sorunları çözerken hangi kurumlara gideceğiz?

Gelin hep birlikte onlara yardımcı olalım...



### BİLİM ADAMI ORHAN

Zeynep ve Orhan iki kardeştir. Evleri okula yakın olduğu için okula yürüyerek gitmektedirler. Zeynep 1. sınıf öğrencisidir ve okumayı yeni öğrenmiştir. Zeynep okumayı o kadar çok sevmiştir ki gördüğü her yazıyı okumaya çalışmaktadır. Bu konuda da oldukça başarılıdır.

Zeynep ve Orhan bir gün okula giderken büyük bir binanın önünden geçmektedirler. Zeynep bir an durur ve o büyük binanın üstünde yazan yazıyı merak eder.

Zeynep: Bele...

Orhan: Haydi Zeynep çabuk ol, okula geç kalıyoruz.

Zeynep: Tamam abi, Belediye, abi okudum işte.

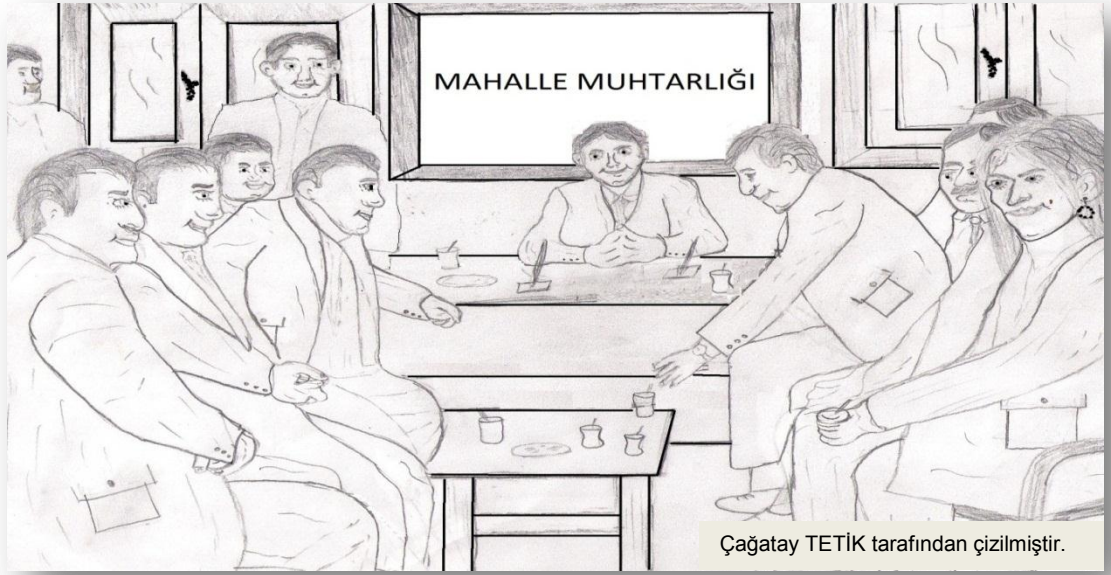
Orhan: Evet, doğru okudun, aferin sana. Belediye yazıyor.

Zeynep: Abi, Belediye ne demek, bu binayı niye yapmışlar?

Orhan: Geçende babam Belediyeye gidiyorum, "Su faturasının son günü." demişti. Acaba fatura yatırma merkezi mi, belediye?

Orhan yolda yürürken düşünmeye başlamıştı, Belediye ne demektir, orada neler yapılıyordu, bu kadar büyük bir binayı ne amaçla yapmışlardı... Orhan'ın aklından bir sürü soru aynı anda geçti. Orhan etrafında gördüğü her şeyi merak eder ve adeta bilim adamı gibi araştırır, incelemeler yapardı. Bu yüzden arkadaşları ona Bilim Adamı Orhan derlerdi. İşte yine içinde araştırma isteği uyanmıştı. Ama nasıl yapmalıydı?

Gelin hep birlikte Orhan'a yardım edelim.



## MUHTAR ALİ BEY

Ali Bey, Laleli mahallesi sakinlerindedir. Dürüst, güvenilir ve çalışkan biridir. Bir gün kahvede otururken konuşulanlara kulak kabartır. Herkes yapılacak belediye başkanlığı ve muhtarlık seçiminden bahsediyordu. Mahalle sakinleri şimdiki mahalle muhtarı olan Cevdet Bey'den hiç memnun olmadığını anlatıyordu. Mahallenin manavı Ahmet Bey, "Bu sefer başka biri muhtar olmalı." dedi ve diğerleri de onu onayladı. Daha sonra Ali Bey'e sen niçin aday olmuyorsun, diye sordular. Ali Bey aslında muhtar olmak için gerekli şartları taşıyorum ama bunu başarabilir miyim bilmiyorum, diye cevap verir. Ali Bey ısrarlar sonucu düşünür ve muhtarlığa aday olmaya karar verir. Yapılan seçimde Ali Bey en çok oyu alarak Laleli Mahallesi muhtarı seçilir.

Seçimden sonra Ali Bey ilk kez muhtarlık bürosuna gider. İçeride bir sürü insanın olduğunu fark eder. Onlara size nasıl yardımcı olabilirim dediğinde içeride bir gürültü başlar...

Hakan Bey: Mahallemizde çocuklarımızın oyun oynayabilecekleri bir oyun parkı yok. Dolayısıyla çocuklarımız vakitlerini internet kafede oyun oynayarak geçiriyorlar. Onlar için daha faydalı alanlar istiyoruz.

Yusuf Bey: Minibüs saatleri çok seyrek, özellikle sabahları herkesin işe gidiş saatinde büyük sorunlar yaşanıyor. Her sabah işe geç kalan, durakta minibüs bekleyen benim gibi bir sürü insanla karşılaşıyorum.

Hande Hanım: Yaz mevsiminin yaklaşmasıyla birlikte mahallemizde hırsızlık olayları arttı. Geçen hafta Aysun Hanım ve Ece Hanımların evine hırsız girmiş, bu hafta da bizim evimize girdi ve ne kadar değerli eşyamız varsa aldı.

Ferhat Bey: Mahalledeki çöp konteynerlerindeki çöpler düzenli olarak toplanmıyor. Etrafa saçılan çöpler hem kötü kokuya hem de sineklerin oluşmasına neden oluyor.

Muhtar Ali Bey kara kara düşünmeye başlamıştır, önce nereye gidecek, hangi sorundan başlayacak...

Gelin hep birlikte mahalle muhtarımız Ali Bey'e yardım edelim.



### **BİR ELİN NESİ VAR, İKİ ELİN SESİ VAR**

Yiğit, yüzmeyi, basketbol oynamayı, futbol oynamayı kısacası tüm spor dallarını çok sevmektedir. Beden Eğitimi dersleri onun en sevdiği derstir. Bu derste öğretmenini büyük bir hayranlıkla izler, söylediklerini aynen yerine getirirdi. Beden Eğitimi dersinde de en çok futbol ilgisini çekiyordu. Büyüdüğünde Arda TURAN gibi bir futbolcu olmak istiyordu. Onun bu hayalini bilen öğretmeni “Hayalinin gerçek olmasını istiyorsan çok çalışmalısın.” demişti. Yiğit de tam böyle yapmak istiyordu. Çalışabilmek için ne okullarında ne de mahallelerinde spor yapacakları bir alan ya da bir oyun parkı yoktu. Bu konuyu arkadaşlarıyla paylaştığında onun gibi düşünen ne kadar da çok arkadaşının olduğunu fark etti. Sınıf temsilcisi Oktay “ Arkadaşlar, spor alanları, oyun parkı istiyorsak birlikte hareket etmeliyiz.”

Ebru : Evet arkadaşlar, Oktay haklı. Öğretmenimizin sözünü hatırlayın “Bir elin nesi var, iki elin sesi var.”. Birlikte hareket edersek sesimizi daha iyi duyurabiliriz. Acaba bunu nasıl başarabiliriz, aklınıza bir şey geliyor mu?

Gelin hep birlikte Yiğit ve arkadaşlarına yardımcı olalım...



### TALİHSİZ KAZA

Uğur, Yılmaz ailesinin üçüncü çocuğudur. Uğur'un babası bir tamirhanede çalışmaktadır. Ailenin durumu iyi olmadığı için iki abisi de okuldan sonra babasının yanında çalışmaktadır. Uğur, ailenin en seveceni, en çalışkanıdır. Bu yüzden de abileri onun okuması için tamirhanede çalışmasına izin vermemiştir. Evde olduğu gibi okulda da Uğur, 4-C sınıfının ve öğretmenlerinin göz bebeğidir.

Bir gün okula giderken okulun önündeki kavşakta hızla gelen bir araba Uğur'a çarpıp kaçmıştır. Uğur kanlar içinde yerde yatmaktadır. Okuldaki tüm öğrenciler ve öğretmenler başına toplanır ve hemen bir ambulans çağırırlar. Uğur hastaneye kaldırılır ama arkasında öfkeli bir kalabalık bırakmıştır. Herkes bu kazaya isyan etmektedir; çünkü aynı yerde yaşanan üçüncü kazadır bu.

Hastaneye yatırılan Uğur hemen ameliyata alınır. Ameliyat sonrası doktorlar Uğur'un bir daha yürüyemeyeceğini; ancak yurt dışında bir tedavi sonucu yürüme ihtimalinin olduğunu söylemiştir. Bunları duyan öğrenci velileri çok üzülürler ve bir şeyler yapmaya karar verirler. Başka Uğurlar kaza yapsın istemiyorlardı. Veliler kendi aralarında konuşmaya başlamışlardı:

Kenan Bey: Okulun önündeki yolu trafiğe kapatalım.

Sedat Bey: Aslında yetkililerin dikkatini çekmek için iyi fikir ama bu yasal değil, doğru olmaz.

Rıza Bey: Birlikte bir şeyler yaparsak daha etkili olur. Ama ne yapabiliriz?

Gelin hep birlikte velilerimize yardım edelim.



### 23 NİSAN HEPİMİZİN BAYRAMI

İlker heyecanla uyanmıştı 23 Nisan sabahına. Evdeki herkeste bir telaş vardı. Herkes en güzel kıyafetlerini giymiş, tören alanına gitmek için hazırlanıyordu. İlker de kıyafetlerini giyindi ve hazırlandı. İlker ve ailesi için 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı çok önemliydi. Her yıl tüm aile bireyleri hazırlanır, tören alanına gider ve büyük bir coşkuyla kutlardı bu günü.

İlker yolda giderken düşünmeye başlamıştı. Bugün 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı değil miydi? Evet, bu çocuk bayramıydı, neden büyükler bu kadar ilgi gösteriyordu bugüne? İlker bunu dedesiyle paylaşmaya karar verdi.

İlker : Dedeciğim, bugün çocuk bayramı, Atatürk bugünü bize armağan etti. Siz neden kutluyorsunuz anlamıyorum.

Dedesi : Hiç öyle şey olur mu evladım. Bugün 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı. Bugün aynı zamanda ulusumuzun egemen olduğu, Büyük Millet Meclisimizin açıldığı gündür.

İlker : Nasıl yani, ulusumuzun egemenliği Büyük Millet Meclisi' nin açılmasıyla mı gerçekleşti?

Dedesi : Egemenliğin ulusa ait olması için Büyük Millet Meclisi' nin varlığı gerekir. Bugünlere kolay gelinmedi evlat. Eğer geçmişte bu milletin ne zorluklar çektiğini bilseydin ulusun egemenliğinin, Büyük Millet Meclisi' nin, Cumhuriyetin önemini daha iyi anlardın. O zaman bu günü neden böyle sevinçle kutladığımızı, bu bayramın hepimizin olduğunu da bilirdin. . Bak evlat, Atatürk' ün bir sözü var "Geçmişini bilmeyen geleceğine yöne veremez.". Geçmişimizi iyi bilmeliyiz.

İlker : Evet dedeciğim haklısın, ben de geçmişimizi öğrenmek istiyorum. Ya Ulusun Egemenliği olmasaydı, Büyük Millet Meclisi açılmamış olsaydı bugün nasıl olurdu acaba?

Gelin hep birlikte İlker' e yardım edelim.



### CEYDA' NIN RÜYASI

Ceyda, sık sık rüya gören sevimli bir kızıdır. Sabahları uyandıktan sonra ilk işi rüyasını annesi ile paylaşmaktır. Dün gece gördüğü rüya oldukça karmaşıktı. Hatırlamaya çalışıyor ancak; oldukça zorlanıyordu. İlginç bir rüya görmüştü. Girdiği her sınıfta farklı ülke öğrencilerini görüyordu. Girdiği bir sınıfta uzun boylu İngiliz öğrenciler, başka bir sınıfta kısa boylu Çinli öğrenciler, diğer bir sınıfta sarışın Alman öğrenciler... Her sınıfta farklı ülke öğrencileri 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kutlamaları için Burdur' a gelmişlerdi. Ceyda sınıfları tek tek dolaşırken aynı zamanda onlara bugünün bizim için öneminden bahsediyordu. Tüm öğrenciler 23 Nisan kutlamaları için tören alanına gidiyorlardı. Bayramın tüm coşkusunu beraberce yaşıyorlardı.

Ceyda rüyasını annesine anlatırken aklına bir fikir gelmişti. Acaba rüyası gerçekleşse nasıl olurdu? Evet, evet bu harika bir fikirdi.

Gelin hep birlikte Ceyda'nın rüyasını gerçekleştirmesine yardımcı olalım...

EK-3  
Değerlendirme Formu

Değerlendirme Formu

Grup Adı ya da Numarası:		
Tarih:		
Grup Üyeleri:		
Ne (leri) Biliyoruz?	Ne (leri) Öğrenmeliyiz?	Ne (ler) Öğrendik?

EK-4  
Öğrenci Görüşme Formu

Öğrencinin;  
Adı-Soyadı:  
Sınıfı:

Sosyal Bilgiler dersinde beş hafta boyunca 7. üniteye uygulanan “Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi” hakkındaki görüşlerinizi yazınız. Uygulanan bu yöntem karar verme becerinizi nasıl etkiledi?

EK-5  
Veli Görüşme Formu

Sayın Veli;

Bu çalışma ile sosyal bilgiler dersinde beş haftadır uygulanan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Görüşleriniz araştırmanın sonuçlanması açısından çok önemlidir. Bu bakımdan görüşlerinizi içten ve tarafsız bir şekilde belirtmeniz önemlidir. Görüşlerinizi yazarken lütfen kısa cevaplar yerine açıklayıcı cümleler kurunuz. Görüşleriniz araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Tuğba TETİK

Sınıf Öğretmeni

**Görüşme Formu**

**Görüşülen kişinin;**

**Adı -Soyadı :**

**Velisi Olduğu Öğrencinin;**

**Adı - Soyadı :**

**Görüşme Soruları**

- 1) Çocuğunuz karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında kararı nasıl verir?  
(Kararı başkalarına mı bırakır, yoksa kendisi mi verir ?)

1,5 AY ÖNCE

ŞİMDİ

- 2) Çocuğunuzun birlikte çalışma alışkanlığında bir değişiklik oldu mu?  
(Anne, baba ve arkadaşları ile çalışırken)

1,5 AY ÖNCE

ŞİMDİ

3) Çocuğunuz karar vermesi gereken bir durumla karşılaştığında çözümler üzerinde düşünür ve araştırma mı yapar, yoksa düşünmeden acele kararlar mı verir?

1,5 AY ÖNCE

ŞİMDİ

4) Çocuğunuzun içinde bulunduğu ortamlarda alınacak olan kararlara katılma durumunu açıklayınız.

1,5 AY ÖNCE

ŞİMDİ

5) Çocuğunuzun karar verme becerisini açıklar mısınız?

(Bir konuda karar verme süreci nasıldır, kararsızlık yaşar mı, karar verirken sık sık fikir değiştirir mi, aldığı kararlar amaçlarına uyar mı?)

1,5 AY ÖNCE

ŞİMDİ

EK-6  
Öğretmen Görüşme Formu

Sayın; Ünal ARICAN (4-C Sınıf Öğretmeni)

Sosyal Bilgiler dersinde beş hafta boyunca 7. üniteye uygulanan “Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi” hakkındaki görüşlerinizi yazınız. Uygulanan bu yöntem öğrencilerinizin karar verme becerisini nasıl etkiledi?



- 12.** Halkın çoğunluğunun bir konu hakkında benimsediği genel düşünceye ne ad verilir?
- A) Kamu                      B) Merkezi yönetim      C) Kamuoyu                      D) Halk oylaması
- 13.** Aşağıdakilerden hangisi belediyemizin yürüttüğü hizmetlerden değildir?
- A)Ulaşım hizmeti      B) Yol yapım hizmeti  
C)Nakliye hizmeti      D)Park ve bahçe hizmeti
- 14.** Okul temsilcimizi seçerken aşağıdakilerden hangisini kullanmayız?
- A) Oy pusulası      B) Mühür                      C) İkametgâh belgesi      D) Oy sandığı
- 15.** Aşağıdaki yönetim birimlerinden hangisinin başında kaymakam bulunur?
- A) İlçe                      B) İl                      C) Mahalle                      D) Belde
- 16.** Aşağıdakilerden hangisi kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnek gösterebilir?
- A) Belediye başkanının beş yılda bir seçilmesi  
B) Sıkça kaza olan bir yerde halkın isteğiyle üst geçit yapılması  
C) Çöplerin belediye tarafından toplanması  
D) Muhtarların mahalleyi yönetmesi
- 17.** Aşağıdakilerden hangisi il özel idaresinin görevlerinden biridir?
- A) İçme, kullanma suyunun halka ulaştırılması.  
B) Askerlik çağına gelenlerin askerlikle ilgili işlerinin yapılması.  
C) Halkın maddi sıkıntıları için kredi verilmesi.  
D) Okul binalarının yapılacağı arsayı belirlemek ve okul yapmak.
- 18.** Aşağıda verilen yönetim birimlerinin hangisinin başına seçimle gelir?
- A) Milli Eğitim Müdürlüğü      B)Valilik  
C)Belediye Başkanlığı      D) Kaymakamlık
- 19.** Aşağıdaki kurumlardan hangisinin başında vali bulunur?
- A) İl Özel İdaresi      B) Belediye      C) Muhtarlık                      D) Kaymakamlık
- 20.** Aşağıdaki bayramlardan hangisi Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılmasıyla ilişkilidir?
- A) 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı  
B) 30 Ağustos Zafer Bayramı  
C) 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı  
D) 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı

21. Aşağıdakilerden hangisi kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnek teşkil eder?

- A) Belediye başkanına kızan kişilerin yerlere çöp atması
- B) Mahalle sakinlerinin imza toplayarak otobüs saatlerini değiştirmesi
- C) Beğenilmeyen mahalle muhtarının arabasına zarar verilmesi
- D) Beğenilmeyen bir uygulamayla ilgili yasayı değiştirmek

22. Aşağıdakilerden hangisi il özel idaresi ile ilgili birimlerden biri değildir?

- A) Kaymakam
- B) Vali
- C) İl Genel Meclisi
- D) İl Daimi Encümeni

BAŞARILAR

EK-8  
Uygulamadan Görüntüler















ANADOLU'DA 1954'DEN BERİ

# Burdur

*Ben eyelden beridir hür yaşadım, hür yaşarım. Hangi çılgın bana zincir vuracakmış şaşarım!*

www.burdurgazetesi.com  
PAZAR HARİCİ GÜNLÜK SİYASİ GAZETE  
e-mail: burdurgazetesi15@gmail.com

## Yahya Kemal Öğrencileri Başkan Akkayayı ziyaret etti



Burdur Belediyesi Basın Danışmanlığı'ndan yapılan açıklamaya göre Yahya Kemal öğrencilerinin ziyareti hakkında bilgi verildi. Burdur TOKİ Yahya Kemal Beyatlı

Fiyatı 20 Kr. (KDV Dahil)

Yıl : 59

Sayı:19275

21 Nisan 2012 Cumartesi

**1'den Devam**

İlköğretim Okulu Öğrencileri Belediye Başkanı Sebhattin Akkaya'yı ziyaret etti.

TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu 4-A, 4-B VE 4-C sınıfları öğrencileri öğretmenleri Hasan Çetiner, Cemil Cahit Yıldırım, Ünal Arıcan ile birlikte Burdur Belediyesi'nde Belediye'nin çalışmalarını konusunda bilgi aldılar. Belediye Meclis Salonu'nda Başkan Yardımcısı Serdar Başgül ile Sosyal Bilgiler Dersi müfredatı içerisinde yer alan İnsanlar ve Yönetimler konusunda sohbet eden öğrenciler daha sonra Belediye Başkanı Sebhattin Akkaya'yı makamında ziyaret etti.

Öğrencilerin gelecekte Belediye Başkanı, Vali Milletvekili gibi koltuklarda olacaklarını söyleyen Belediye Başkanı Akkaya "Sizler bizim geleceğimize sizsiniz. İleride sizlerde Belediye Başkanı, Vali, Milletvekili olarak ilimize ve ülkemize hizmet edeceksiniz." dedi.

Başkan Akkaya'ya çeşitli sorular soran öğrenciler Başkan Akkaya ile hatıra fotoğrafı çektiler.

Cumhuriyet, ahlakî fuzûle uyanıan bir umurdur. Cumhuriyet fuzûleu.

17. yıl

yaşantılara  
kayıtsız  
kalmayın!

# BURDURLU'NUN SESİ

21 Nisan 2012 Cumartesi Sayı: 3021

www.burdurlununesi.com.tr  
burdurlununesi@hotmail.com

Günlük Siyasi Tarafsız Gazete

Fiyatı: 20 Kr. (KDV DAHİL)



## BAŞKAN AKKAYA'NIN KÜÇÜK KONUKLARI

Burdur TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu Öğrencileri Belediye Başkanı Sebahattin Akkaya'yı ziyaret etti.

TOKİ Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu 4-A, 4-B VE 4-C sınıfı öğrencileri öğretmenleri Hasan Çetiner, Cemil Cahit Yıldırım, Ünal Arıcan ile birlikte Burdur Belediyesi'nde Belediyenin çalışmaları konusunda bilgi aldılar. Belediye Meclis Salonu'nda Başkan

Yardımcısı Serdar Başgöl ile Sosyal Bilgiler Dersi müfredatı içerisinde yer alan İnsanlar ve Yönetimler konusunda sohbet eden öğrenciler daha sonra Belediye Başkanı Sebahattin Akkaya'yı makamında ziyaret etti. Öğrencilerin gelecekte Belediye Başkanı, Vali Milletvekili gibi koltuklarda olacaklarını söyleyen Belediye Başkanı Akkaya "Sizler bizim geleceğimize. İleride sizlerde Belediye Başkanı, Vali, Milletvekili olarak ilimize ve ülkemize hizmet edeceksiniz." dedi. Başkan Akkaya'ya çeşilli sorular soran öğrenciler Başkan Akkaya ile hatıra fotoğrafı çektiler.

## EK-9

## Öğrencilerin Uygulama Sürecinde Oluşturdukları Ürünler

## ŞARKI

Muhtar Seçmiş

Muhtar seçmiş mahalleler, (2)

Güvenilir olmak, } 2  
 Ayıllık sevir olmak, }

Birlerin zararlarına çözüm bulmak, (2)

★ ★ ★

Muhtar seçmiş köyümüz, (2)

Alın bitirilen bir haber umdu, } 2  
 Gün karantacı durumuna olmamak, }

Birlele kösti davranmamak... (2)

Herkes  
Herkes Söylor

## ŞİİR

Muhtar

Köyümüzün yata mahalleler, muhtar  
 Tutar köyümüz  
 Bir köyün tarihi en  
 İstikrarı işlerini...

Muhtar mahalleler seçmiş  
 En seçkin köylerde kösti

Çer evde  
 Köyün bir köyü oluyorum  
 Kötümlük istiyorsanız  
 Önce mahalleler  
 Muhtar seçmişsiniz...

Gökçer

Muhtar Ali Bay

Belle metinde  
 Alanda İlanına  
 Çözüm Yalvar

- 1- Güvenlik zabitlerini çağalt  
 alın.
- 2- Bütün evlere demir kapı  
 yaptırın.
- 3- Pencereye hançerlik taktırın.
- 4- Muhtarın evi hırsızın hırsız alayla  
 ilgili bilgilendirilmeli

Hoca Söylor  
(1998)

# YÖNETİM

## BELEDİYE Başkanı

### Sabahattin Akbaya (Burdur Belediye Başkanı)

1951 yılında Serikent'de doğdu. İlk, orta ve liseyi Burdur'da bitirdi. Bursa Eğitim Enstitüsü Türkçe Bölümü ve Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dil ve Edebiyatı Lisans tamamlama programından mezun oldu. Bursa'da bulunduğu 1974-1977 yıllarında Bursa Yüksek Tahsil Talabası Fırnağı ve Milli Türk Talebe Birliği Başkanlığı, Bursa Harman Gazete yarı işleri mesul müdürlüğü görevlerini yürüttü.

1978 yılında tekrar Burdur'a döndü. 10 yıl Burdur Ticaret Lisesi ve Anadolu Lisesinde Türkçe Edebiyat Öğretmenliği, 7 yıl da Cumhuriyet Lisesi Müdürlüğü yaptı. Çeşitli panel, konferans ve seminerlerde görev aldı. Eğitim teknolojilerini yakından tanıyan için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 22 okul müdürü ile beraber BDD'ye gönderildi.

2000 yılında kendi isteğiyle emekliye ayrıldı. Burdur İlim Yayma Cemiyeti Başkanlığı, Burdur 4 Tanıtma ve Kalkınma Damağı yönetimi kurulu üyeliği, Burdur İlim ve Kültür Vakfı Başkanlığı yaptı. Bu görevi halen devam ediyor.

Burdur'da ilahî pek çok sosyal ve kültürel çalışmalara katkıda bulunur hizmetlerini yakından izledi.

18.04.1999 seçimlerinde DYP'den Belediye Başkan adayları 12 sayılı parti seçimi kaybetti. Bir süre DYP'de başkanlığı yürüttü. Daha sonra katıldığı Ak Parti'den 28 Mart 2004 Mahallî İdareler Genel Seçimlerinde Burdur Belediye Başkanlığı görevine seçildi. Akbaya yine Ak Parti'den 29 Mart 2009 Mahallî İdareler Genel Seçimlerinde aday olmuş ve Burdur Belediye Başkanlığı görevine 2. kez seçilmiştir.

Yarıgün yetkisinde yayımlanmış "Dünden bugüne Burdur'un Varlıkları" isimli bir araştırmaya paradeden Sabahattin Akbaya esli ve 3 çocuk babasıdır.

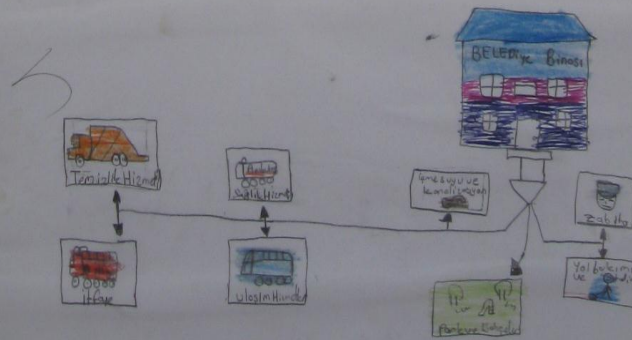
Emre can

## Görsel



Gülşen Tatlı

## BELEDİYEMİZİN Görevleri



## Başkanı

### Sebahattin Akkaya (Burdur Belediye Başkanı)

1951 yılında Serikent'te doğdu. İlk, orta ve liseyi Burdur'da bitirdi. Bursa Eğitim Enstitüsü Türkçe Bölümü ve Anadolu Üniversitesi deok Öğretim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Lisans tamamlama programından mezun oldu. Bursa'da bulunduğu 1974-1977 yıllarında Bursa Yüksek Tahsil Talebe Derneği ve Milli Türk Talebe Birliği Başkanlığı, Bursa Marmara Gazete yarı işleri mesul müdürlüğü görevlerini yürüttü.

1978 yılında tekrar Burdur'a döndü, 16 yıl Burdur Ticaret Lisesi ve Anadolu Lisesinde Türkçe Edebiyat Öğretmenliği, 7 yıl da Cumhuriyet Lisesi Müdürlüğü yaptı.

Çeşitli panel, konferans ve seminerlerde görev aldı. Eğitim teknolojilerini yakından tanımak için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 22 okul müdürü ile beraber ABD'ye gönderildi.

2000 yılında kendi isteğiyle emekliye ayrıldı. Burdur Din Yayıma Cemiyeti Başkanlığı, Burdur'u Tanıtma ve Kalkınma Derneği Yönetim Kurulu Üyeliği, Burdur Din ve Kültür Vakfı Başkanlığı yaptı. Bu görevi halen devam ediyor.

Burdur'la ilgili pek çok sosyal ve kültürel çalışmalara katkıda bulundu. Burdur hizmetlerini yakından izledi.

18.04.1999 seçimlerinden DYP'den Belediye Başkan Adayı oldu. 12 ay farkla seçimi kaybetti. Bir süre DYP il başkanlığını yürüttü. Daha sonra katıldığı İK Parti'den 28 Mart

2004 Mahalli İdareler Genel Seçimlerinde Burdur Belediye Başkanlığı görevine seçildi. Akkaya yine İK Parti'den 29 Mart

2009 Mahalli İdareler Genel Seçimlerinde aday olmuş ve Burdur Belediye Başkanlığı görevine 2. kez seçilmiştir.

Yarıgün Gazetesinde yayımlanmış "Dünden bugüne Burdur'un Varlıkları" isimli bir araştırma yazısı olan Sebahattin Akkaya evli ve 3 çocuk babasıdır.

# MUHTAR

Muhtar Olmak için yasalanca bazı şartlar vardır.

Şartlar;

- 1- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmak.
- 2- Yirmi beş yaşını doldurmuş olmak.
- 3- Akıllı ve salık mahallede bir yıldan fazla oturmak.
- 4- Türkçe okur yazır olmak.
- 5- Yürürlükte durumları işlenmiş olmak.

Hacer

Mahalle muhtarının yasalanca belirlenmiş görevleri

- 1- Sandık seçimi listelerini ilan ederim.
- 2- Seçim koşullarını dağıtımını sağlarım.
- 3- Sağlık ve hukukî hastalıklar ilgili kuruluşlara bildiririm.
- 4- Akademiğe çağırma gelmelerin akademiğe ilgili işlerini takip ederim.
- 5- Mahallede oturan vatandaşların için gerekli nüfus cüzdanı emniyetini düzenlerim.

Hacer



Muhtar

Kayınların ya da mahallenin muhtar  
 Tanrı kúpimizi.  
 Bâlikir kirkî mi, tûmîz mi.  
 Yaptırma işlerimizi.

Muhtar mahallenin seçilmiştir.  
 En seçkin kişilerden birisi ...

Eğer siz de  
 seçkin bir kişi olduğunuz  
 Hakkında istiyorsanız  
 Önce mahallenize  
 Muhtar seçilmelisiniz.

Fevri Günneç

Ülkemizde yönetim

```

  graph TD
    A[Ülkemizde yönetim] --> B[Yerel yönetimler]
    A --> C[Merkez bağlı yönetimler]
    B --> B1[İl Valilikleri]
    B --> B2[İlçe Belediyeleri]
    B --> B3[Çok idare birimleri]
    C --> C1[İller (Korunma)]
    C --> C2[İller (Korunma)]
    C --> C3[Muhtarlık]
    C --> C4[Mahalle (Korunma)]
    B1 --> D[Muhtarlık]
    B2 --> D
    C1 --> D
    C2 --> D
    C3 --> D
    C4 --> D
  
```

Yerel yönetimler	Merkez Organları	Yürütme organları
İl Özel idaresi	İl Genel Müdürlüğü	Vali
Belediye	Belediye Meclisi	Belediye Başkanı
Muhtarlık	İhtiyar Heyeti	Muhtar

Resmî olarak uygun 4/C 4,48 günde 4/4/2011



## EK-10

## Deney Grubu Öğrenci Görüşlerinden Örnekler

Sosyal Bilgiler dersinde ki yeteneğim gelişti.  
 S. Bilgiler dersinin sorularına eskiden daha hızlı cevap verebiliyordum ve daha hızlı, iyi karar verebiliyordum. Eskiden bu dersi sevmezdim ve sanki bütün derslerden en zoru ve en sıkıcı ders S. Bilgiler dersi gibiydi. 5 hafta önceden itibaren Sosyal B. dersini sevmeye başladım. Probleme dayalı öğrenme yöntemi çok güzel bu yöntemle Sosyal B. dersi değil en sıkıcı, en neseli, en güzel, en kolay ders oldu. Sosyal B. dersini Probleme dayalı öğrenme yöntemi ile işlemeyi istiyorum.

Okuduğumuz hikayeler çok güzeldi.  
 Beni bir çok yönde etkiledi. Artık karsıma çıkan sorunları nasıl halledeceğimi, Bu sorunlar karşısında nasıl güçlü kalacağımı öğrenmiş oldum. Ben de sorunlarım karşısında pes etmeden ayakta durabiliyorum. Bu hikayeler sonucunda sorunları güçlü ve sabırlı bir insan yapmayı öğrendim.  
 Bu hikayelerin sonucunda karar verme becerim çok iyi yönde gelişti. Artık kendi kararlarımı düzensiz ve doğru bir şekilde verebiliyorum.

Önceden karar verirken tedirgin, kararlı daha da önemlisi aileme danışıyordum. Sosyal B. dersinde yaptığımız "Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi." Benim çok hoşuma gitti. Becerimi geliştirdiğine inanıyorum.

Benim karar verme becerimi iyiletti. Kendim kendi kararleri biliyorum. "Probleme dayalı Öğrenme yöntemi"ni çok sevdim. Bunu her zaman uygulayacağım.

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan bu çalışma yöntemi bizim için hem karar vermeyi hem de bilgileri öğrenmeyi için açısından çok iyi bir çalışma oldu. Kumeler olarak şiirler yazdık, şarkılar yaptık, yazdık. Bir süre sonra tiyatrolar yapmaya başladık. Bütün kumelerin tiyatroları ve çalışmalarını çok güzeldi.

Bu çalışmada öğrenmediğimiz bilgileri öğrendik hem de birlikte çalışmayı, paylaşmayı öğrenmiş olduk. Çok güzel ve eğlenceli bir çalışma oldu.

Bence çok iyi bir grupta karar vermeyi öğrendik. Karar vermeyi becerimi daha da arttırdı. Benim zorlandığım oldu. Ama arkadaşlarım yardım etti. Benimle kolay olduğunu davet etti. Çok eğlenerek yaptım. Seveceğim yardım çözüldü.

Eskiden göre paylaşımı yapılmıyordu. Şimdi ise göre paylaşımın başlanı dijital haftalık sosyal bilgiler dersinde etkinliğe hazır oluyoruz. Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminde 7. ünitesi daha iyi öğrendik.

5 haftalık etkinlik yaparak bilginize bilgi kattık.

Daha zeki olup daha çalışkan olduk. Başka sosyal bilgiler dersinde yüksek not aldık. Karar verme becerimizin arttı.

Kısacası 5 haftalık etkinliğimizin bilginizi arttırdı ve daha çalışkan olmamıza sağladı. 5 haftalık etkinliğimizin iyi ve güzel geçti.

Sosyal bilgiler dersinde 5 hafta boyunca uygulanan "Probleme dayalı öğrenme yöntemi bana önce problemin ne olduğunu daha sonra problemle ilgili ne yapacağımızı ve problemin sonucunu bulmam gerektiğini öğretti. Problemin sonucu ve konusu ile ilgili sunu, resim, kompozisyon, slayt, istediğimiz konu ile özel ve kurum kuruluşlarından bilgi aldık. Konu ile ilgili Belediyeye gittik. Belediyenin çalışanları ile belediyenin görevleri yönetim şekli gelirleri ve giderleri hakkında, yerel yönetimlerin işleyişi hakkında bilgi aldık.

## Ek-11

## Deney Grubu Öğretmeninin Görüşleri

Sayın; Ünal ARICAN (4-C Sınıf Öğretmeni)

Sosyal Bilgiler dersinde beş hafta boyunca 7. üniteye uygulanan "Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi" hakkındaki görüşlerinizi yazınız. Uygulanan bu yöntem öğrencilerinizin karar verme becerisini nasıl etkiledi?

Sosyal Bilgiler dersinde beş hafta boyunca "İnsanlar ve Yönetim" ünitesini "Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi" ile işledik.

Öğrencilerimiz seviyeleri eşit olacak şekilde dört kümeye ayrıldı. Ünitemizde hafta boyunca işlenecek konu ile ilgili metinler öğrencilere kümeler halinde dağıtıldı. Bu aşamadan sonra; öğrenciler kendi aralarında konunun ne olduğu hakkında bilgi edindiler.

Konu ile ilgili problemleri belirledikten sonra bu verilerin nasıl, nereden ve kimlerle toplayabileceklerini planladılar.

Yapacakları çalışmaların zaman çizelgelerini oluşturarak kendi aralarında görev bölümü yaptılar. Kümeler halinde konularıyla ilgili olarak bilgi toplama, araştırma, inceleme, gözlem yapma ve uygulama aşamalarından sonra değerlendirmelerini yaparak yazılı, sözel, uygulamalı olarak sunumlarını yaptılar.

Bu süreç içerisinde Belediye Başkanına, meclis Binasında meclis üyelerine ziyaret ettiler ve yerinde bilgi aldılar. Sınıfa mahalle muhtarlarını davet ederek yerel yönetimler hakkında bilgi aldılar.

Yapılan çalışmalar esnasında öğrencilerde çalışmalar ile ilgili olarak olumlu tepkiler görüldü. Düşünme, planlama, işbirliği yapma, sorumluluk alma, araştırma, inceleme, analiz etme, değerlendirme, beceri edinme ve fikir ortaya koyma gibi gelişmelerin oluşması fark edilebilir bir gerçektir.

Edinilen kazanımlarda öğrencilerin kendi yeteneklerini, ilgi ve kabiliyetlerini ortaya koyması açısından faydalı olmuştur.

Öğrenciler probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin uygulanış aşamasının her bölümünde vardır ve uygulayıcısıdır. Yapan ve yaşayan oldukları için motive olmaları kolay olmuş ve severek, isteyerek bu sürece dahil olmuşlardır.

Bu süreç içinde öğretmen sadece rehberlik yapmıştır. Merkez olmaktan çıkmış yerine öğrenci yerleşmiştir.

Öğrenciler etkinlik faaliyetlerinin her aşamasına katıldıkları için karar verme durumunda olmuşlardır.

Tüm bu doğru ve dumlu uygulama süreci boyunca edinilen bilgi ve tecrübeler daha kalıcı olmuştur.

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı Ayşe Tuğba TETİK  
Doğum Yeri ve Tarihi Isparta / 1986

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.

Yüksek Lisans Öğrenimi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Programı.

Bildiği Yabancı Diller İngilizce.

Bilimsel Faaliyetleri

### İş Deneyimi

Stajlar Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu / BURDUR  
Sakarya İlköğretim Okulu / BURDUR

Projeler

Çalıştığı Kurumlar Azıklı İlköğretim Okulu / VAN  
Vali Adnan Darendeliler İlköğretim Okulu / VAN  
Vefik Kitapçigil İlkokulu / BURDUR

### İletişim

E-Posta Adresi tugbaheybeli@hotmail.com

Tarih 16.01.2013