



SOSYAL BİLGİLERDE YER TEMELLİ ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

MAVİ AKKAYA

**DOKTORA TEZİ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2014

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Mavi

Soyadı : Akkaya

Bölümü : Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgilerde Yer temelli Öğretim Yaklaşımı

İngilizce Adı : Place Based Education Approach In Social Studies

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Mavi Akkaya

İmza:

Jüri onay sayfası

Mavi Akkaya tarafından hazırlanan ‘Sosyal Bilgilerde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımı’ adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Doç. Dr. Ufuk Karakuş)

(İlköğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Ufuk Karakuş

Başkan: (Doç. Dr. Turhan Çetin)

(İlköğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Turhan Çetin

Üye: (Doç. Dr. Hüseyin Köksal)

(İlköğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Hüseyin Köksal

Üye: (Doç. Dr. Adem Sezer)

(İlköğretim Anabilim Dalı, Uşak Üniversitesi)

Adem Sezer

Üye: (Yrd. Doç. Dr. Bülent Aksoy)

(İlköğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Bülent Aksoy

Tez Savunma Tarihi: 15/ 10/ 2014

Bu tezin İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad

EğitimBilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Değerli aileme...

TEŞEKKÜR

İnsanların yaşantı geçirdikleri olayları daha iyi anımsadıkları bilinmektedir. Eğitim-öğretimde yaşantı geçirmenin önemi günümüzde artmıştır. Bu noktada öğrencilerin yaşadıkları yere yönelik yaşantı geçirmelerini sağlayacak yaklaşımlarda birisi yer temelli öğretimdir. Bu çalışmada, ortaokul 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisinin ortaya konması ve deney grubu öğrencilerinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu zorlu sürecin tamamlanmasında pek çok kişinin desteği alınmıştır. Doktora tez danışmanlığımı üstlenen, bilgisiyle yol gösteren, hoşgörüsünü hiçbir zaman esirgemeyen ve bana inanan değerli danışman hocam Doç. Dr. Ufuk Karakuş’a teşekkürü bir borç bilirim. Yoğunlukları arasında bana yol gösteren ve destek olan kıymetli hocalarım Doç. Dr. Turhan Çetin ve Doç. Dr. Hüseyin Köksal’a, özellikle çalışmanın istatistiksel analizinde engin bilgisinden yararlandığım ve bu süreçte beni sabırla dinleyen kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Bülent Aksoy’a teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışma sürecinin her aşamasında bana destek olan, her zaman beni dinleyen ve bana yol gösteren değerli hocam ve arkadaşım Öğr. Gör. Dr. Gökçe Kılıçoğlu’na, tez sürecinde yardımlarını esirgemeyen kıymetli arkadaşlarım Arş. Gör. Hülya Karaçalı Taze ve Arş. Gör. Fitnat Gürgil’e ve uygulama öğrencilerime teşekkürlerimi sunuyorum.

Bugünlere gelmemi sağlayan, bana her zaman güvenen, varlıklarıyla hayatıma anlam veren aileme destekleri için minnettarım.

SOSYAL BİLGİLERDE YER TEMELLİ ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

(Doktora Tezi)

Mavi Akkaya

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ufuk Karakuş

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül 2014

198

ÖZ

Bu araştırmada, ortaokul 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada deney grubu öğrencilerinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik görüşlerinin belirlenmesi de amaçlanmıştır.

Araştırma deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği, görüşme soruları ve günlükler kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözülmesinde çift yönlü varyans analizi (repeated measures), yüzde, frekans, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar t-testi, paired t-test ve içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre deney ve kontrol grubunun, deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam başarı testindeki başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin başarılarıyla ilgili olarak öntest-sontest başarı ortalama puanları arasında anlamlı bir fark vardır. İki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre deney ve kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Deney grubunun öntest ve sontest tutum puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğindeki öntest-sontest puanlarının boyutlara göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Buna göre birinci ve ikinci boyutta anlamlı bir farklılık saptanmazken, üçüncü ve dördüncü boyutta anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Kontrol grubunun öntest ve sontest tutum puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Deney ve kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşme neticesindeki bulgular ve günlüklere ilişkin bulgular genel olarak öğrencilerin olumlu duygular içerisinde olduğunu göstermektedir.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler : Sosyal Bilgiler, Yer Temelli Öğretim, Yer

Sayfa Adedi : 198

Danışman : Doç. Dr. Ufuk Karakuş

PLACE BASED EDUCATION APPROACH IN SOCIAL STUDIES

(Ph.D Thesis)

Mavi Akkaya

Assoc. Prof. Dr. Ufuk Karakuş

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2014

198

ABSTRACT

In this research, to introduce the effect of teaching the subject "Resources of Our Country" within the scope of Social Studies course for the 6th grade, with place based education approach, upon students' academic achievement and attitudes toward social studies course has been aimed. Additionally, determining the views of students, involving in the experimental group of this research, for social studies lesson taught with the place based education approach has been also aimed.

The research has been carried out in experimental pattern model. Achievement test, social studies lesson attitude scale, interview questions and diaries have been used as data collection means in the research. In analyzing the sub-problems of research, two-way analysis of variance (repeated measures), percentage, frequency, arithmetic average, independent samples t-test, paired t-test and content analysis have been used.

In the light of research findings, a significant difference between the achievement scores of experimental and of control group, which have been obtained in pre-experimental and post-experimental pre-test and post-test total achievement test. With respect to the students' achievements, there is a significant difference between the achievement mean scores for pre-test and for post-test. It has been found out that the achievement scores for students in experimental group and in control group, to which two different teaching models are applied, differ significantly from pre-experimental to post-experimental process; i.e., that the common effect of involving in different processing group (namely, experimental and control group) and of repeated measures factors on achievement levels is statistically significant.

According to research findings, any significant difference between the pre-test scores in social studies lesson attitude scale for experimental group and for control group has not been detected. Between the pre-test and post-test attitude scores of experimental group, a significant difference in favor of post-test has been ascertained. If the pre-test - post-test scores in the scale of attitude to social studies lesson for the students involving in experimental group differ according to the dimensions, or not, has been researched. Accordingly, while any significant difference has not been ascertained in the first and second dimension, a significant difference has been ascertained in the third and fourth dimension. A significant difference between the pre-test and post-test attitude scores of the control group has not been detected for post-test. Between the post-test scores in the scale of attitude to social studies lesson of experimental and of control group, a significant difference in favor of the experimental group has been ascertained.

The findings in consequence of the interview made with the students in experimental group and the findings related to diaries show that the students have generally positive senses.

Science Code :

Key Words : Social Studies, Place Based Education, Place

Page Number : 198

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Ufuk Karakuş

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	1
TABLolar LİSTESİ	4
ŞEKİLLER LİSTESİ	6
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	7
BÖLÜM I.....	8
GİRİŞ	8
1.1. Problem Durumu	8
1.2. Araştırmanın Amacı	12
1.3. Araştırmanın Önemi.....	13
1.4. Sayıtlar	14
1.5. Sınırlılıklar.....	14
1.6. Tanımlar	15
BÖLÜM II	16
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	16
2.1. Yer Kavramı	16
2.2. Yer Temelli Öğretim Nedir?	17
2.3. Sosyal Bilgiler ve Yer Temelli Öğretim İlişkisi	17
2.4. Yer Temelli Öğretimin Gelişimi	18
2.4.1. Açık Alan Eğitimi	19
2.4.2. Çevre Eğitimi.....	20

2.5. Yer Temelli Öğretimin Uygulama Alanı.....	21
2.6. Yer Temelli Öğretim Neden Gereklidir?	21
2.7. Yer Temelli Öğretimin Özellikleri.....	23
2.8. Yer temelli öğretim nasıl olmalıdır?.....	24
2.9. Yer Temelli Öğretim'in Faydaları.....	25
2.10. Yer-Temelli Öğretime Yönelik Tematik Modeller.....	26
2.10.1. Kültürel Çalışmalar	27
2.10.2. Doğa Çalışmaları.....	27
2.10.3. Gerçek Dünyaya İlişkin Problem Çözme.....	27
2.10.4. Staj ve Girişimcilik Fırsatları	28
2.10.5. Toplum Süreçlerine Dâhil Edilme	28
2.11. Yer-Temelli Öğretim Programının Oluşturulması ve Geliştirilmesi	29
2.12. Yer Temelli öğretim ile ilgili araştırmalar	31
BÖLÜM III.....	42
YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Çalışma Grubu	43
3.3. Verileri Toplama Araçları.....	44
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	52
3.5. Deneysel İşlem Basamakları	53
3.6. Ders Planlarının Hazırlanması	54
3.6.1. Etkinlik Uygulamalarına Bazı Örnekler.....	56
BÖLÜM IV	58
BULGULAR VE YORUM.....	58
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	58
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	61
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	62
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	62
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	65
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	66
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85

BÖLÜM V	107
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	107
5.2. Öneriler	118
KAYNAKÇA	120
EKLER	126

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrenciler.....	44
Tablo 2. Ülkemizin Kaynakları Ünitesi Ön Uygulama Testi Madde Analizi Tablosu.....	46
Tablo 3. Öğrencilerin Ülkemizin Kaynakları Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri.....	58
Tablo 4. Ülkemizin kaynakları Ünitesi Öntest-Sontest Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	59
Tablo 5. SBDTÖ 1. Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	63
Tablo 6. SBDTÖ 2. Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	63
Tablo 7. SBDTÖ 3. Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	64
Tablo 8. SBDTÖ 4. .Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları	64
Tablo 9. Birinci Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik	66
Tablo 10. İkinci Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik	69
Tablo 11. Üçüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik	72
Tablo 12. Dördüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik	75
Tablo13. Beşinci Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik	78
Tablo 14. Altıncı Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik	82
Tablo 15. 12.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	85
Tablo 16. 13.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	87
Tablo 17. 19.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	90
Tablo 18. 20.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	92

Tablo 19. 26.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	94
Tablo 20. 27.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	96
Tablo 21. 05.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	97
Tablo 22. 06.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	99
Tablo 23. 11.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	101
Tablo 24. 12.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	102
Tablo 25. 18.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	104
Tablo 26. 19.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik	105

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen .	43
Şekil 2. Öntest-sontest kontrol gruplu desende gözenekler	52
Grafik 1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ülkemizin kaynakları ünitesine ilişkin öntest-sontest başarı diyagramını gösteren diyagram.	61

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

- **PBE:** Place Based Education
- **YTÖ:** Yer Temelli Öğretim
- **MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı
- **% :** Yüzde
- **N:** Katılımcı Sayısı
- **$\bar{X}$:** Aritmetik Ortalama
- **S:** Standart Sapma
- **sd:** Serbestlik Derecesi
- **SPSS:** Statistical Package for the Social Sciences
- **t:** T Değeri (t-Testi Değeri)
- **p:** Anlamlılık Düzeyi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına ilişkin bilgiler verilecektir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, kişilerin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istenilen başkalıkları meydana getirme sürecidir (Kıncal, 2004, s. 3). Yaşantı ise kişinin diğer kişilerle ve çevresiyle etkileşiminin kişide bıraktığı izlenimdir (Ertük'ten aktaran Demirel, 2007, s. 7).

Gerek sosyal bilgiler dersinin öğretiminde, gerekse diğer derslerin öğretiminde çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri ve materyallerin kullanılabileceği söylenebilir. Bunlardan bazılarını kısaca açıklamak yararlı olabilir. Öğrencilerin kişisel ya da gruplar halinde, orijinal bir konu ya da bir problemle ilgili olarak okul içinde ve okul dışında araştırmalar yapmalarını sağlamakla birlikte bu araştırmalar neticesinde ortaya çeşitli ürünlerin çıktığı kapsamlı bir öğrenme yaklaşımına proje tabanlı öğrenme denir. Bu yaklaşım disiplinler arası bir yaklaşımdır ve sosyal bilgiler dersinde yapılacak olan bir proje, çocukların kelime hazinesinin gelişmesini sağlayabileceği gibi çocukların bilimsel ve matematiksel fikirler kazanmalarını ve yazma becerilerinin artmasını da sağlayabilir (Çiftçi, 2009, s. 166). Eğitim öğretimde üstbiliş kavramından da yararlanılabilir. “Üstbiliş kişinin düşünüp, kendi öğrenmelerini izlemesi ve sonuçlara göre de kendi öğrenme düzenini sürdürmesi ya da öğrenme stratejisini değiştirmeyi öğrenmesidir”. (Avcı, 2009, s. 281). Öğrencilerin kendi öğrenmelerini izlemesinin ve nasıl öğrenebileceklerinin farkına varmalarının sosyal bilgiler dersinde ezber yapmaktan ziyade bilgiyi içselleştirmeleri açısından faydalı olabileceği söylenebilir. Eğitim ve öğretimde laboratuvarların da kullanılabileceği söylenebilir. Bu

teknik laboratuvar olarak adlandırılan özel hazırlanmış ve donatılmış dersliklerde uygulanır (Akgün'den aktaran, Karakuş, 2006, s.60). Tarman, aslında laboratuvar yönteminin öğrencilerin öğretim konularını laboratuvar veya özel donanımlı dersliklerde bireysel veya gruplar halinde gözlem, deney, yaparak-yaşayarak öğrenme ve gösteri gibi tekniklerle araştırarak öğrenmelerinde takip ettikleri yol olduğunu belirtmiştir (Tarman, 2011, s. 138). Sosyal bilgiler laboratuvarlarının da içerisinde sosyal bilgiler dersiyle ilgili görsel ve yazılı bir takım araç ve gereçleri barındıran, dersin daha etkili bir biçimde işlenebilmesi amacıyla özel olarak oluşturulmuş sınıflar olduğunu belirtmiştir. Bu bilgilerden hareketle bu şekilde işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrenci öğrenmelerine katkı sağlayacağı söylenebilir. Eğitim- öğretimde yansıtıcı soruşturmanın da kullanıldığını söyleyebiliriz. Yansıtıcı soruşturma, kişinin öğrenme ya da öğretme metodu ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkartmaya ve problemleri çözmeye yönelik düşünme sürecidir (Ünver'den aktaran, Merey ve Kılıçoğlu, 2009, s. 343). Bireylerin düşünme becerisinin geliştirilmesinin eğitim hayatına önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretiminde CBS teknolojisinden de yararlanılabileceği söylenebilir. Şimşek, CBS'nin basit anlamıyla mekânsal bir bilginin bilgisayar ortamında değişik biçimlerde gösterilmesi olarak tanımlanabileceğini söylemiştir (Şimşek, 2011, s. 219). ABD'deki birçok eyalette sosyal bilgiler derslerinde CBS'yi coğrafya konularını öğretebilecek bir araç olarak müfredatlarını dâhil ettiklerini ifade etmiştir (Şimşek, 2011, s. 221). Ayrıca sosyal bilgiler dersinin öğrencileri yaşama hazırlayan temel disiplinlerden biri olduğunu, bu sebeple yaşanan gelişmelere sosyal bilgiler dersinin kayıtsız kalmasının veya bu gelişmelere programında yer vermemesinin mümkün olmadığını, sosyal bilgiler dersinde bu anlamda kullanılabilecek teknolojilerden en uygununun CBS olduğunu belirtmiştir (Şimşek, 2011, s. 218). Bu noktada CBS'nin özellikle sosyal bilgiler dersi içerisindeki coğrafya konularının öğretiminde katkı sağlayacağı söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde çeşitli materyaller kullanılabilir. Derslerde karikatürler kullanılabilir. Bu konuda Altun, sosyal bilgiler dersinin içeriğinin çözülme bekleyen pek çok problem, tartışmalı konu ve güncel meselelerle dolu olduğunu ve karikatürlerin bu konulara bir çıkış noktası oluşturarak tartışmaların başlatılmasını sağlayabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca, karikatürlerin özellikle sosyal bilgiler dersinin çok disiplinli yapısına hitap eden nadir materyallerden biri olmasının sosyal bilgiler dersindeki kıymetini artırdığını söylemektedir. Bunlara ilaveten karikatürlerden

faydalananak tarihi bir olayın yorumlanması, güncel bir sorunun analizi ya da herhangi bir konuyla ilgili kavram yanılgılarının giderilmesinin sağlanabileceğini belirtmektedir (Altun, 2009, s.193). Bunların yanı sıra karikatürlerin ğrenci başarısını artırmada etkili olacağı söylenebilir. Nitekim yapılan bir çalışmada karikatürlerle ders işledikleri deney grubu ğrencilerinin, programa dayalı ders işlenen kontrol grubu öğrencilerine göre başarılarında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit edilmiştir (Karakuş, Palaz, Kılcan ve epni, 2012, s. 370). Yine dersler işlenirken bilgisayardan yararlanılabilir. Ulusoy ve Tay, 20. yüzyılın sonlarına doğru hızlı bir ilerleme kaydeden teknoloji tabanlı eğitimin 21. yüzyılda daha hızlı bir şekilde kendisini gösterdiğini belirtmişlerdir. Bilgisayarın eğitim ve ğretim alanında kullanımının bu alanda yeni gelişme ve değişimleri beraberinde getirdiğini, internet üzerinden ve çeşitli eğitim-ğretim yazılımları sayesinde teknoloji kullanımının okullarda yerini aldığını söylemişlerdir (Ulusoy ve Tay, 2011, s. 68). Yeşiltaş ve Sönmez ise sosyal bilgiler dersinin genel anlamda amaçlarından birinin bireyleri bulundukları ülke için, çağın gerektirdiği kültürel donanıma sahip, topluma uyumlu ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirmek, geleceğe hazırlamak olduğunu ve bu derste bilgisayar ve bilgisayar teknolojilerinin kullanımının daha da büyük bir önem arz ettiğini belirtmektedirler (Yeşiltaş ve Sönmez, 2009, s. 391). Bu noktada öğrencilerin bilgisayar yardımıyla konuları grselleştirmelerinin onların hem daha kolay öğrenmelerini sağlayacağı hem de kalıcılığı artıracaağı söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretimde kullanılabilecek yaklaşımlardan birisi de yer temelli ğretim yaklaşımıdır. Sobel yer-temelli ğretimi, filizleri mahalle okulunun tüm çevresini sarmış olan Japon sarmaşığına benzetir ve dar fikirli okul reformu girişimlerine karşı, gelişmeyi destekleyici yöntem olarak savunur. Yer temelli öğretimin yeni felsefi yönlerinin, okul reformu için çok iyi vaatlerde bulunduğunu ne sürmektedir. Bu vaatler şunlardır:

- Altta yatan metafor olarak çıkarımdan sürdürülebilirliğe kadar
- Kavramsal bir model olarak blmlemeden sistem düşüncesine kadar
- Müfredat tasarımına yönelik bir gelişim rehberi olarak, bulunduğumuz yerden ve şimdiki zamandan geçmişe ve uzak yerlere kadar

Bir okul bölgesi hedefi olarak, denetim altındaki monokltrden, açığa çıkan çeşitliliğe kadar sıralamaktadır (Sobel'den aktaran, Hug, 2004, s. 63).

Ayrıca, bazı toplumsal eleştirel düşünürler, birer esası veya trdeşleyici olarak, doğal dünya ile bağlantıların insan olmanın önemli bir parçası olduğu düşüncesini

reddedebilmişti. Yer temelli öğretim yaklaşımını savunan eğitimciler çeşitli tinsel, siyasi, ekonomik, ekolojik ve pedagojik gerekçelerden ötürü bu bağlantıyı ve ilişkiyi benimsemektedir. Bu eğitimcilerin ekolojik temellere dayandırdığı yer temelli öğretim vurgusu, eleştirel pedagojinin sosyal temelli vurgusundan farklılık gösterse de, birlikte ele alındıklarında eleştirel yer öğretimi, birbirimize karşı ve sahip olduğumuz sosyo-ekolojik yerlere karşı ilişkilerimizin uygunluğunu değerlendirmeyi amaçlar. Ayrıca, eleştirel bir yer öğretimi sonuç olarak öğretmenleri ve öğrencileri bağlı bulundukları yerleri yeniden iskân etmeleri, yani dört bir yanda, şimdi ve gelecekte, yerlerin ve mekânların sosyal ve ekolojik yaşantılarını geliştiren sosyal eylem türünü izlemeleri konusunda cesaretlendirir (Gruenewald, 2003a, s. 6-7).

Bu noktada sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin yaşadıkları yeri tanımlarını ve yaşadıkları çevreden çeşitli şekillerde faydalanmalarını sağlamak bu çalışmada araştırılması gereken bir problem olarak düşünülmüştür.

Araştırmanın problem cümlesi şu şekilde ifade edilebilir:

Sosyal bilgiler dersinde “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin öğretiminde yer temelli öğretim yaklaşımına göre öğretim yapılan deney grubu öğrencileriyle programa dayalı öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmaya yönelik alt problemler ise şunlardır:

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi testi akademik başarı puanları;
 - Gruplara (deney-kontrol) göre farklılaşmakta mıdır?
 - Ölçümlere (öntest-sontest) göre farklılaşmakta mıdır?
 - Grup*ölçüm faktörlerinin ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinde yer alan boyutlara göre Öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Deney grubu öğrencilerinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik görüşleri nelerdir?
 - Öğrencilerin, işlediğimiz bu ünite sonunda sizi mutlu eden bir etkinliği anlatır mısınız? Sorusuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - Öğrencilerin, işlenen ünite sonunda çevrenizdeki neleri fark ettiniz? Sorusuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - Öğrencilerin, yaşadığınız toplumda neleri fark ettiniz? Sorusuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - Öğrencilerin, bu ders karşılaştığınız bir problemi çözmede size nasıl yardımcı oldu? Sorusuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - Öğrencilerin, dersi bu şekilde işlemek sizde ne gibi bir etki yarattı? Sorusuna yönelik görüşleri nelerdir?
 - Öğrencilerin, bu çalışma yaşadığınız çevreye olan hislerinizi nasıl etkiledi? Sorusuna yönelik görüşleri nelerdir?
8. Deney grubu öğrencilerinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersinde tuttukları günlüklere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerine etkisini ortaya koymaktır. Ayrıca çalışmada deney grubu öğrencilerinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik görüşlerinin belirlenmesi de amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yer temelli öğretim, yerel çevreyi öğretim ve öğrenim bağlamı olarak kullanan bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlanabilir. Yer temelli öğretimin birincil hedefi, öğrencileri bağlı bulundukları yerel topluma ilgi duymaya teşvik etmek ve bu toplum için daha iyi bir gelecek inşa etmek adına gerekli adımları atmak hususunda harekete geçirmektir (Russel Ciardi, 2006, s. 71).

Yer temelli öğretim, yerel toplumun sahip olduğu kaynaklar, sorunlar ve değerler üzerine temellendirilir ve yerel toplumu tüm düzeylerde öğrenmeye yönelik bütüncü bir bağlam olarak kullanmaya odaklanır. Yer temelli öğretim, okullar ve toplumlar arasındaki ortaklıkların artmasını teşvik ederek, eş zamanlı olarak öğrenci başarısını yükseltmek ve bir toplumun çevre kalitesini, sosyal ve ekonomik canlılığını geliştirmek için çalışır (Powers, 2004, s.17).

Yer temelli öğretimin esas değeri, çocukların başka insanlarla ve yaşadıkları bölgelerle olan ilişkilerini kuvvetlendirmeye hizmet etmesidir. Başarıyı artırır, daha da önemlisi, çağdaşlığın ayırıcı özelliği haline gelmiş bireylerin yabancılaşmasının ve bir başınalığının üstesinden gelmeye yardımcı olur. Çocukları dünyadan ayrı tutmak yerine onları dünyaya yeniden bağlayarak yer temelli öğretim, bireylere diğerlerine yükledikleri değeri deneyim etmeleri için yardımcı olma ve toplumlara üyelerinin bağlılığından ve katkılarından yarar sağlamalarına izin verme yoluyla hem bireylere hem de toplumlara hizmet eder. Yer-temelli öğretimin vaadi, halk tarafından olduğu kadar eğitim politikalarını oluşturanlar ve öncüleri tarafından da dikkatli düşünme ve değerlendirmeyi taşır. Basit şekilde, çok sayıda öğrenci için etkisiz olduğunu bildiğimiz uygulamalara daha yakından odaklanmak yerine yer-temelli öğretim, okulların mahiyetini değiştirme potansiyeline sahiptir (Smith, 2002, s. 594).

Yer temelli öğretim yaklaşımının belirtilen bu özellikler bakımından önem taşıdığı belirtilebilir. Bu noktadan hareketle yapılan çalışmanın alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayılılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayılılar dikkate alınmıştır;

1. Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırmanın amacına ve konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.
2. Çalışmanın amacına uygun öğrenme ve öğretme ortamı yaratıldığı varsayılmaktadır.
3. Deney grubu öğrencilerin görüşme sorularına içtenlikle ve hiçbir dış etkenden etkilenmeden yanıt verdikleri varsayılmaktadır.
4. Hazırlanan testlerin katılımcıların yaş seviyelerine uygun olduğu varsayılmaktadır.
5. Katılımcıların okuduklarını anlayabilecek ve ifade edebilecek düzeyde oldukları varsayılmaktadır.
6. Deney ve kontrol gruplarının araştırma süresince aynı düzeyde motive edildikleri varsayılmaktadır.
7. Katılımcıların ölçeklerde yer alan maddelere verdikleri yanıtların gerçeği yansıtacağı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı ile,
2. Muğla İli, Milas İlçesindeki bir devlet okulunda bulunan deney grubu olan 6-B ve kontrol grubu olan 6-A şubeleri ile,
3. 6. Sınıf sosyal bilgiler programında yer alan “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi ile,
4. Uygulama süresi olan altı hafta ile,
5. Veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testi, tutum ölçeği, görüşme soruları ve öğrenci günlükleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Yer Temelli Öğretim (YTÖ): Yer temelli öğretim, yerel çevreyi ve toplumu kullanan disiplinler arası ve deneyimsel bir öğrenme yaklaşımıdır (Kuwahara, 2010, s. iii). Yer temelli öğretim, daha geniş ve kapsamlı bir tarzda bizi temel prensiplere geri götürür. Arzu edilen çevre eğitimi, bizim yer temelli öğretim olarak adlandırdığımız şey, hem doğal çevreleri hem de yapılandırılmış ortamları bize öğretir. Gündeminde toplumun tarihi, yerel kültürü, sosyal sorunları, ekonomisi, estetiği ve toplumun çevresi yer almaktadır (Sobel'den aktaran, Hug, 2004, s. 63).

Sosyal Çevre: “Bütün kaide, adet gelenek, görenek, değer yargıları, inanç sistemleri ve kanunları ile birlikte, insanın içinde bulunduğu aile, mahalle, okul veya işyeri” (Seyyar, 2004, s. 655).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yer Kavramı

Yerler, kendileri içerisinde gerçekleşen insan deneyimleri ile anlamlandırılan çevrelerdir. Yer anlayışı, bireyler veya gruplar tarafından barınmakta oldukları yerlere yüklenen bir dizi anlam ve bağlantıyı ifade eder (Semken, 2005, s. 149).

Son zamanlarda yer; mimariden ekolojiye, coğrafyaya ve antropolojiye, felsefeye, sosyolojiye, edebiyat kuramına, psikolojiye ve kültürel çalışmalara kadar çeşitli disiplinler genelinde incelemeye yönelik bir odak noktası haline gelmiştir. Yeri çalışan çoğu bilim adamı, söz konusu kavrama yönelik bir anlayışın, birbirimizle ve dünya ile olan ilişkilerimizin doğasını anlamada kilit bir unsur olduğunu kabul etmiş olsa da, eğitim çalışmalarına bilgilendirme sunabilmiş tek bir aksiyomatik yer kuramı mevcut değildir (Gruenewald, 2003b, s. 622). (aksiyom kelimesi yerine belit kelimesi de kullanılmaktadır. Belit kelimesi, “bir kuramda başlangıç noktasını oluşturan, apaçık sayılan ve bu nedenle de kanıtlanmasına gerek duyulmaksızın doğru sayılan öncül” (TDK, 2014) anlamına gelir) Yer, kimlik ve kültürel deneyim arasındaki bağlantıyı filozoflardan başkaları da anlamıştır. Tüm yaratıcı yazın türleri, okuyucunun zihninde, kişi-yer ilişkisini açıkça uyandırmaktadır: Karakter, duygu, durum, ana fikir ve daha başka ne olursa, hepsi büyük ölçüde zaman ve mekân kurgusuna dayanmaktadır (Gruenewald, 2003b, s. 625).

Casey, yer deneyimlerimizin asla kültürel ve sosyal öncesi olmadığını kabul eder (Casey’den aktaran Gruenewald, 2003b, s. 626). Bu, iki bakımdan doğrudur. Yer deneyimlerimiz sadece kültür, eğitim ve kişisel deneyim aracılığıyla var olmaz, aynı zamanda yerlerin bizzat kendileri kültürün ürünleridir. (Gruenewald, 2003b, s. 626).

2.2. Yer Temelli Öğretim Nedir?

Yer temelli öğretim, eğitim reformunun geniş manzarası içerisinde büyüyen bir eğilim olarak görünür (Resor, 2010, s. 185). Öğrencilerin düzenli olarak bulunduğu çevredeki açık alanlarda, bina dışı ortamlarda veya toplum içerisinde çalıştığı yer-temelli (aynı zamanda yer-merkezli ya da yer-bilinçli olarak da adlandırılan) öğretim, uzun yıllardan beri, Amerika Birleşik Devletleri'nde, ilkokul ve ortaokul seviyelerinde ve ülkenin farklı bölgelerinde uygulanmaktadır (Lieberman ve Hoddy, Woodhouse ve Knapp, Sobel'den aktaran Semken, 2005, s. 151).

Kuwahara, yer temelli öğretimi, yerel çevreyi ve toplumu kullanan disiplinler arası ve deneyimsel bir öğrenme yaklaşımı olarak ifade eder (Kuwahara, 2010, s. iii). Yer temelli öğretim, yerel çevreyi öğretim ve öğrenim bağlamı olarak kullanan bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlanabilir. Yer temelli öğretimin birincil hedefi, öğrencileri bağlı oldukları yerel topluma ilgi duymaya teşvik etmek ve bu toplum için daha iyi bir gelecek inşa etmek adına gerekli adımları atmak hususunda harekete geçirmektir (Russel Ciardi, 2006, s. 71).

Yer temelli öğretim, yerel toplumun sahip olduğu kaynaklar, sorunlar ve değerler üzerine temellendirilir ve yerel toplumu tüm düzeylerde öğrenmeye yönelik bütüncü bir bağlam olarak kullanmaya odaklanır. Yer temelli öğretim, okullar ve toplumlar arasındaki ortaklıkların artmasını teşvik ederek, eş zamanlı olarak öğrenci başarısını yükseltmek ve bir toplumun çevre kalitesini ve sosyal ve ekonomik canlılığını geliştirmek için çalışır (Powers, 2004, s. 17).

Kısacası yer temelli öğretim, içinde yaşanılan sosyal ve doğal çevreyi öğrenme üzerine odaklandığı belirtilebilir. Ayrıca, öğrencilerin yerel çevresinde deneyim kazanmasını sağlamayı amaçladığı söylenebilir.

2.3. Sosyal Bilgiler ve Yer Temelli Öğretim İlişkisi

Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülün sistematiği ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS'den aktaran Doğanay, 2004, s. 16).

Yer kavramı coğrafya disiplini içinde oluşmasına rağmen, yer temelli projeler genellikle multidisipliner ve interdisiplinerdir (Sobel'den aktaran Resor, 2010, s. 185). Yer temelli

öğretim; dil sanatları, matematik, sosyal bilgiler, fen ve diğer alan çalışmalarına yönelik bir dayanak olarak, öğrencileri, yerel mirasın, kültürün, ekolojinin, tabiat güzelliklerinin, fırsatların ve deneyimlerin derinliklerine daldırır. Yer-temelli öğretim, öğretmenleri ve öğrencileri okul bahçesini, toplumu, kamu arazilerini ve diğer özel yerleri topluluklardan sınıflara dönüşen kaynaklar olarak kullanmaya teşvik eder (PEEC, 2010, s. 2).

Sobel, yer-temelli öğretimin bizi daha geniş ve daha kapsamlı bir tarzda temel prensiplere geri götüreceğini belirtmiştir. Arzu edilen çevre eğitiminin, bizim yer-temelli öğretim olarak adlandırdığımız şeyin, hem doğal çevreleri hem de yapılandırılmış ortamları bize öğreteceğini ifade etmiştir. Yer temelli öğretimin gündeminde toplumun tarihinin, yerel kültürünün, sosyal sorunlarının, ekonomisinin, estetiğinin ve toplumun çevresinin yer aldığını belirtmiştir (Sobel'den aktaran, Hug, 2004, s. 63). Evans ve Kılınç ise yer temelli öğretimin coğrafi, sanatsal, edebi, bilimsel ve tarihsel yönleri olan bir eğitim anlayışı olduğunu ifade eder (Evans ve Kılınç, 2013, s. 264).

Sosyal bilgilere ve yer temelli öğretime baktığımızda her iki kavramın da disiplinler arası olma özelliğine sahip olduğu görülmektedir. Yer temelli öğretimin disiplinler arası olması, deneyimsel olması gibi özelliklerinden dolayı sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının yararlı olacağı söylenebilir.

2.4. Yer Temelli Öğretimin Gelişimi

Yer temelli öğretim yaklaşımının disiplinler arası bir özelliğe sahip olduğu belirtilebilir. Bu noktada bu yaklaşım ifade edilirken farklı yazarların konu hakkında çeşitli görüşlere sahip olduğunu söylenebilir. Örneğin Woodhouse ve Knapp (2000) her bir kavramın, diğer kavramsal alanlarda da faydalı olabilecek müfredatı ve eğitim uygulamalarını geliştiren eğitimciler tarafından kısmen ayrı ayrı geliştirildiğini belirtmiştir. Bu potansiyel değişimi daha çetrefilli hale getiren şeyin bu yaklaşımların her birine verilmiş olan isim çeşitliliği olduğunu söylemişlerdir. Örnek olarak, açık alan eğitiminin gerçekleştirileceği alanın gerekli düzeye eriştiğinde bu eğitimin; okul kampı, kamp eğitimi ve en nihayetinde açık alan eğitimi olarak isimlendirildiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, yer temelli öğretimin de toplum odaklı okullaşma, ekolojik eğitim ve biyo-bölgesel eğitim olarak anıldığını ifade etmişlerdir. Smith de konu ile ilgili şunları belirtmiştir: Yer-temelli öğretim, çevre eğitiminde kemikleşmiştir. Buna rağmen yer temelli öğretimin öncülerinin hem sosyal hem de doğal çevrelere dikkatleri yöneltmeleri sayesinde bu yaklaşım, daha uzlaşım (geleneksel) çevre eğitiminden ayrılabilir (Smith, 2007, s. 190),

Paul Theobald, Halkı Eğitme başlığını taşıyan kitabında "yer bilinçli" ilköğretim ve ortaokul sınıflarına gönderimde bulunur. Yakın bölgeyi (yeri) ülke genelindeki tüm okullarda disiplinli bağlılığa yönelik mercekler olarak kullanmayı savunur. Theobald ve Curtiss ise alanı "toplum odaklı okullaşma" olarak tanımlamaktadır. (Theobald ve Curtiss'den aktaran, Woodhouse ve Knapp, 2000). Smith ve Williams bu yaklaşımı, "ekolojik eğitim" olarak tanımlar. Ekolojik eğitim uygulamasının türler ve belirli yerler arasındaki etkileşimden gelişen doğal bir sonuç olduğunu belirtir ve insanoğlunu doğal dünyanın ve beşeri kültürlerin bir parçası olarak görmek gerektiğini söyler (Smith ve Williams'den aktaran, Woodhouse ve Knapp, 2000). Knapp ise yer temelli öğretimi, açık alan eğitiminin geniş kapsamlı alanında yeni bir eğilim olarak adlandırır ve çevre eğitiminin kuzeni olduğunu ifade eder. (Knapp'ten aktaran Gruenewald, 2003a, s. 7).

Smith, yer-temelli öğretimin yaygın bir şekilde uygulanmadığını, ancak etkin bir şekilde uygulandığı yerlerde ise çevre eğitiminin kurucusu niteliğindeki dokümanlarda ifade edilen çevre ve vatandaşlık eğitiminin vizyonunu örneklemekte olduğunu belirtmiştir (Smith, 2007, s. 190).

Yer temelli öğretim terimi sıklıkla toplum tabanlı öğrenim, hizmet öğrenimi, bütünleştirici bir kavram olarak çevre, sürdürülebilirlik eğitimi ve proje temelli öğrenme gibi birtakım benzer terimlerle alternatifli olarak kullanılmaktadır. Bu terimlerin her birinde, öğrenci açısından, okul ve okulun bağlı olduğu toplum arasında net bir bağlantı bulunması beklenmektedir. Eğitimciler açısından daha büyük bir beklenti teşkil eden şey ise, okulun duvarlarını yıkmaktır. Böylece toplum, öğrenci odaklı öğretimin tüm yönlerinde bütünleyici bir parça haline gelir (Powers, 2004, s. 17-18).

Yukarı da bahsedildiği gibi yer temelli öğretim çeşitli kavramlarla ilişkilendirilmiştir. Ancak yer temelli öğretimin özünde içinde yaşanan toplum ve doğal çevrenin olduğu söylenebilir. Bu noktada açık alan eğitimi ve çevre eğitimine genel hatlarıyla bakmak yararlı olabilir.

2.4.1. Açık Alan Eğitimi

1930'lu yıllardan bu yana açık alan eğitimi terimi, eğitim hedeflerini karşılamak üzere geleneksel sınıf sınırlarının ötesinde yürütülen öğretimi tanımlamaktadır. Fiziki konumun temel alındığı bu basit tanım çoğu kişiye anlamlı gelse de, fikri tümüyle geliştirmek için daha fazla detay gerekmektedir. Açık alan eğitimi, yalnızca bir ağaç gölgesi altında hikâyeye okumaları için öğrencileri dışarıya çıkarmaktan çok daha fazlasını kapsar. Havanın daha

serin ve manzara değişiminin daha hoş karşılanabilir olmasına rağmen öğrencileri dışarı çıkarma kararı diğer geğerli öğrenim ilkelerine dayandırılmalıdır. Açık alan eğitimi, aynı zamanda, özel bir öğretim yöntemi de içeriir. Bu yöntem en iyi şekilde deneyimsel öğrenme olarak tanımlanır ve dört ayrı kısımdan oluşur:

- Öğrencinin anlamlı ve ilgi çekici bir deneyime aktif katılımı,
- Deneyim üzerine bireysel olarak veya grup içinde derinlemesine düşünme,
- Dünya hakkında yeni bilgilerin geliştirilmesi
- Bu bilginin yeni bir duruma uygulanması

Deneyimleme esasına dayalı öğrenimin birçok modeli bulunmasına karşın bu temel dört-aşamalı diziliş modellerin tümünde mevcuttur. Bir öğretmen, deneyim esaslı eğitim-öğretim yöntemini sınıfın ötesinde kullanmak için sadece öğrencilerle birlikte dışarıya çıkmaktan daha fazlasını yapması gerekir. Elverişli olan tüm zamanlarda açık alan eğitimi teori ve pratiğini tümüyle kavrayan öğretmenler, geręek dünya durumları bağlamında öğrencilere dolaysız deneyimler sunan sınıf ötesindeki öğrenim ortamlarını oluşturmak için çaba harcarlar. Nesneleri ve olayları sadece sözcükler veya diğer simgeler ve eğitim teknolojisi aracılığıyla öğrencilerine yöneltmekten ziyade bunları doğrudan sunma girişiminde bulunurlar. Belirli durumlarda dolaylı deneyimin kullanılmasında doğal olarak bir yanlışlık bulunmamasına rağmen işini iyi bilen, başarılı bir açık alan eğitimcisi, dolaylı olanların yanı sıra dolaysız deneyimleri de sağlayarak eğitim-öğretim yöntemlerini dengelemek için çaba sarf eder (Knapp, 1996, s. 12-13).

2.4.2. Çevre Eğitimi

Çevre, canlıları ya da canlı topluluklarını yaşamları boyunca etkileyen canlı ve cansız (madde ve enerji) dış koşulların ve faktörlerin bütünüdür. Ayrıca, canlıların içinde yaşadığı, hayati bağlarla bağli oldukları, çeşitli şekillerde etkiledikleri bir ortam olarak tanımlanabilir (Yıldız, Sipahioğlu ve Yılmaz, 2011, s. 14). Çevre, belli bir zamanda dolaylı ve dolaysız olarak kişiyi etkileyen, ferdin maddi, manevi gelişmesini ve yaşam koşullarını belirleyen biyolojik, coğrafi ve toplumsal etkenlerin tamamıdır. (Cansaran ve Yıldırım, 2012, s. 1).

Çevre eğitimi, bireyin ve halkın çevrelerinin bilincini kazanacakları, bugünün ve geleceğin çevresel sorunlarını, birey veya topluluk olarak çözmede gerekli azim ve sebatla eylemde bulunabilmeleri için bilgiler, değerler, beceriler ve deneyimler edinebilecekleri kalıcı bir eğitim süreci (Özoğlu'ndan aktaran Özdemir, 2007, s. 25) olarak tanımlanmıştır.

2.5. Yer Temelli Öğretimin Uygulama Alanı

Genel olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde insanlar, yer temelli öğretim hakkında düşündüklerinde çoğunun aklındaki yer olgusu kentselden ziyade kırsala ilişkindir. Bunun sebebi, günümüze kadar geliştirilmiş olan yer temelli öğretim programlarının çoğunun kırsal mekânlara odaklı olmasıdır. David Gruenwald 'ın "The Best of Both Worlds: A Critical Pedagogy of Place" başlıklı makalesinde yazdığı gibi mevcut literatürde yerin yol gösterici bir kurgu olduğunu ileri süren eğitimciler yer temelli yaklaşımı, dış mekânda gerçekleştirilen çevresel ve kırsal eğitim ile ilişkilendirmektedir. Yer temelli öğretim sıklıkla kentsel alandan belirli bir mesafede, çok kültürlü bir alanda tartışılmaktadır. Buna karşın, yer temelli öğretimin kırsalla sınırlandırılması zorunlu değildir. Kırsal çevrelerdeki eğitim kurumları yer temelli öğretim yaklaşımını insanların dikkatini şehir yaşamını şekillendiren meselelere çekmek ve vatandaşları kentsel sorunlarla meşgul olma hususunda harekete geçirmek için kullanabilir (Russel Ciardi, 2006, s. 71-72).

Bu bilgi ışığında YTÖ'in eğitim ve öğretim faaliyetlerinin devam ettiği tüm alanlarda (kırsal ve kentsel) uygulanabilecek bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

2.6. Yer Temelli Öğretim Neden Gereklidir?

On yedinci yüzyıl eğitim filozofu Comenius, en yakında olan nesnelerin bilgisi ilk olarak edinilmeli, ardından bunların daha uzağındakilerin ve daha da uzaktakilerin bilgisi edinilmelidir demiştir. Böylece yer temelli öğretimin esas kaidelerinden birini açıkça dile getirmiştir (Woodhouse ve Thresholds'dan aktaran Sobel, tarihsiz). Gruenewald ise eğitimciler ve öğrencilerin yaşadıkları yerlerdeki kültürü anlamalarını yakın ve uzak yerler arasında birbirine bağımlı olan ekonomik, siyasi, ideolojik ve çevreyle ilgili ilişkileri keşfetme koşuluna bağlamıştır (Gruenewald, 2003b, s. 630)

Demokratik eğitim perspektifinden, okullar, öğrencilere, yer yapım sürecine (yani, yerlerimizin ne olacağını şekillendirme sürecine) anlamlı olarak katılma olanakları sağlamalıdır (Gruenewald, 2003b, s. 627). Kişi, analize yönelik bir kurgu olarak yerin gücünü sorgulamaya başladığı anda bunun belki de ve giderek artan şekilde insan deneyiminin veya araştırmasının herhangi bir alanına yapısal olarak uygulanabildiğini görür (Gruenewald, 2003b, s. 636).

Yereli iyi bilmek ve tanımak insanların yaşamlarını kendilerine, çocuklarına ve torunlarına fayda sağlayacak şekilde biçimlendirmelerine yönelik sahip oldukları kapasiteleri hakkında daha dirayetli ve inançlı olmalarını sağlar (Smith, 2002, s. 594).

Sobel (tarihsiz) Beatles'ın "Başladığın yere dön. Başladığın yere dön. Bir zamanlar ait olduğun yere geri dön" şeklindeki nakaratından bahsetmiş ve eğer başladığımız yere döneceksek, ilk olarak şu an nerede olduğumuza bakmamız gerektiğini belirtmiştir.

Bazı eleştirmenler okullaşmanın birincil amacının öğrencileri yüksek teknolojiye sahip ve müşteri odaklı bir toplumda çalışmaya ve görev yapmaya hazırlamak olması gerektiğine inanır. Aksine, yer temelli eğitimciler, eğitimin kişileri yaşamlarını sürdürdükleri yerlerde kültürel ve ekolojik bütünlüğünü sağlamak üzere yaşamaya ve çalışmaya hazırlaması gerektiğine inanır. Bunun için, kişilerin, ekolojik örüntüler, nedensellik ilişkisi sistemleri ve insan eylemlerinin bu örüntüler üzerindeki uzun vadeli etkileri hakkında kişilerin bilgi sahibi olması gerekir (Orr'dan aktaran, Woodhouse ve Knapp, 2000). Demokratik bir sürece aktif olarak katılmak için gereken bilgi ve deneyimle öğrencileri donatmak yer temelli öğretimin benimsenmesi için en zorlayıcı koşullardan biridir (Woodhouse ve Knapp, 2000).

Yer temelli öğretim, belirli bir yerin kendine has özelliklerine uyum sağlayabilmesi ve bu şekilde, pek çok çocuğun yaşamı ile okul arasındaki kopukluğun üstesinden gelmeye yardımcı olabilmesi yönünden güçlüdür (Smith, 2002, s. 593). Mcinerney, Smyth ve Down ise yerel kavramının bölgesel, ulusal ve küresel sorunlara yönelik bir çalışma için uygun bir giriş noktası olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca öğrencilerin diğer kültürleri, mekânları ve zamanları çalışarak kendileri ve kendi dünyaları hakkında çok daha fazla şey öğrenebileceklerini de ileri sürmüşlerdir (Mcinerney, Smyth ve Down, 2011, s. 10).

Gruenewald, fenomenal dünya ile edimsel tecrübe yerine, eğitimcilere, standartlaştırılmış, yersiz bir müfredatın direktifleri devredildiğini ve bunu büyük ölçüde kabul ettiklerini söylemiştir (Gruenewald, 2003a, s. 8). Ayrıca vatandaşların eğitiminin, insanların ikamet ettikleri sosyal ve ekolojik yerlerin refahı üzerinde doğrudan birtakım etkiler oluşturabildiği için yer temelli pedagojiye ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (Gruenewald, 2003a, s. 4).

Yer temelli öğretimin yukarıda belirtilen özellikler açısından önem taşıdığı belirtilebilir.

2.7. Yer Temelli Öğretimin Özellikleri

Yer temelli öğretimin kendine has bir takım özelliklerinin olduğu söylenebilir. Bu özellikler maddeler halinde şu şekilde sıralanabilir:

- Belli bir yere özgü niteliklerden doğar. İçerik, bu yerin coğrafyasına, ekolojisine, sosyolojisine, siyasetine ve diğer dinamiklerine özgüdür. Bu temel özellik, kavramın dayanağını teşkil eder.
- Doğası gereği birden çok akademik disiplini ilgilendirir.
- Doğası gereği deneyimseldir. Birçok programda katılımcı eylem veya hizmet öğrenme bileşenini içerir.
- "Kazanmak için öğrenmek" kavramından daha geniş kapsamlı bir eğitim felsefesinin yansıtıcısıdır. Yer ekonomisi, mevcut bir müfredat programı yerel sanayi ve sürdürülebilirliği keşfettikçe, bir çalışma alanı olabilir; bununla birlikte, tüm müfredatlar ve programlar daha geniş hedeflere yönelik olarak tasarlanmaktadır.
- Yeri, birey ve toplumla ilişkilendirir. Yer temelli öğretim programlarının göz önüne getirilmesini sağlayan ekolojik mercekler sebebiyle, bu bağlantılar her yanı kuşatan, yayılcı bir özellik taşır. Bu öğretim programları, toplumun sahip olduğu kaynaklar ile ara bağlantı kurduğu için, çok kuşaklı ve çok kültürlü boyutlar içerir (Woodhouse ve Knapp, 2000).
- Yer temelli öğretim, yerel toplumun sahip olduğu kaynaklar, sorunlar ve değerler üzerine temellendirilir ve yerel toplumu tüm düzeylerde öğrenmeye yönelik bütüncü bir bağlam olarak kullanmaya odaklanır. Okullar ve toplumlar arasındaki ortaklıkların artmasını teşvik ederek, yer temelli öğretim, eş zamanlı olarak öğrenci başarısını yükseltmek ve bir toplumun çevre kalitesini ve sosyal ve ekonomik canlılığını geliştirmek için çalışır (Powers, 2004, s. 17).
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin olayları müfredat geliştirmenin esası olarak derhal kendi çevrelerine dönüştürürler
- Öğrencileri, başkaları tarafından üretilen bilginin tüketicileri olmaktan ziyade bilginin üreticileri olmalarına izin veren öğrenim deneyimlerini vurgular
- Öğrencilerin soruları ve ilgileri çalışılan şeyin belirlenmesinde merkezi bir rol oynar

- Bu tür ortamlardaki öğretmenler, toplumsal kaynakların ve öğrenim imkânlarının deneyimli rehberleri, ortak ve birlikte öğrenenleri, araçları olarak hareket ederler
- Okul ve toplum arasındaki sınır çok daha geçirgendir. Toplumun üyeleri sınıf içerisinde aktif bir rol üstlenebilir ve öğrenciler de toplum içerisinde aktif bir rol oynayabilir. Öğrenciler toplumun içerisine girerek, hizmet sunumundan veri toplamaya ve planlamadan sunmaya kadar kendileri açısından önemli olan, yetişkinler tarafından değer verilen faaliyetlere katılma fırsatına sahip olurlar.
- Yer-temelli öğretim, öğrenimi toplumların bağlamı içinde yeniden konumlama potansiyelini ileri sürer (Smith, 2002, s. 593-594).
- Yöreye veya bölgeye özgü (başka bir deyişle, tüm toplumu kapsayan bölgenin otantik temsili olan) doğal ve sosyal ortamlar içinde ve bunlara ilişkin deneyimsel öğrenmeyi, yerle ilgili bilginin ve yer pedagojisinin disiplinler ötesi ve kültürler arası sentezini, hizmet öğrenimini veya toplum desteğinin diğer biçimlerini kapsayan bir yöntemdir (Semken ve Butler Freeman, 2008, s. 1043-1044).
- Yer temelli öğretim, belirli bir alanın kendine has özelliklerine uyum sağlayabilir. Böylece okul ve öğrencilerin yaşamları arasındaki kopukluğun ortadan kalkmasına yardımcı olabilir (Smith, 2002, s. 593).

2.8. Yer temelli öğretim nasıl olmalıdır?

İnsan toplulukları veya yerler sıklıkla ekosistemleri, bireyleri ve grupları ötekileştiren politize edilmiş sosyal yapılardır. Yer temelli yaklaşımı benimseyen eğitimciler yerin birey ve toplumla ilişkilendirilmesini amaçlarsa, mevcut gücün insan ve insan dışındaki varlıkların imkanlarını sınırlamak için yer üzerinden kullandıkları yolları tanımak ve bunlara karşı durmak zorundadırlar. Başka bir ifadeyle, onların yer temelli pedagojisi eleştirel olmak zorundadır (Gruenewald, 2003a, s.7).

Öğretmenler, başkaları tarafından geliştirilen müfredatın uygulayıcıları olmaktansa müfredatın yaratıcıları olmalıdır. Bölge veya eyalet tarafından belirlenen öğrenci performansı standartları ile sınıf ötesinde meydana gelebilen öngörülemez faaliyetler arasında bağlantı kurabilir olmalıdırlar. Eğitimciler ve topluluk üyeleri, şu anda uygun öğrenim olarak kabul edilen şeyin sadece sınıflarda gerçekleştiği varsayımını bir tarafa

bırakmalıdır (Smith, 2002, s. 593-594). Sonuç olarak eğitimcilerin belirtilen bu hususları dikkate almalarının yer temelli öğretim açısından önemli olduğu söylenebilir.

2.9. Yer Temelli Öğretim'in Faydaları

Nagel, gerçek dünyaya ilişkin problem çözümüne odaklanan öğrenim faaliyetlerine katılma fırsatının çocuklara yakın çevrelerini veya toplumlarını daha iyiye dönüştürmede kendi etkinlik ve kolektif kapasitesine ilişkin bir anlayış sunduğunu belirtir. Bu tür projelerin, öğrencilerin kendilerini yeterli ve başarılı aktörler olarak algılama düzeyine erişmelerini sağlamak için dikkatle seçilmesi gerektiğini ifade eder. Ancak yeni öğretmenlerin öğrencilerinin ilgilerinden faydalanacakları problemleri tanımlamak için onlarla birlikte çalıştıklarında bu sonuca katkı sağlayacak şekilde öğretme becerilerini geliştirebileceklerini söyler (Nagel'den aktaran Smith, 2007, s. 192).

Toplumun canlılığı ve çevresel kalite, bölge halkının toplumsal organizasyonların ve çevresel kaynakların okul yaşamında aktif şekilde yer almasıyla geliştirilir. Yer temelli öğretim, yerel toplumu ve çevreyi dil sanatları, matematik, sosyal bilgiler, fen bilgisi ve müfredat genelinde yer alan diğer konulardaki kavramların öğretilmesi için bir başlangıç noktası olarak kullanma sürecidir. Eğitime bu yönlü yaklaşım, nesillere devredilenleri ve gerçek dünyaya ilişkin öğrenme deneyimlerini vurgulayarak akademik başarıyı artırır. Öğrencilerin içerisinde bulundukları topluma karşı daha güçlü bağlar geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrencilerin doğal dünyanın önemini ve değerini anlamalarını pekiştirir ve aktif katılımcı birer vatandaş olarak hizmet etmek için sorumluluk ve bağlılık duygusunu artırır. (Sobel, tarihsiz).

Ekonomik ve idari karar alma sürecinde genç insanlara yer veren öğrenim deneyimleri, gerçek dünyaya ilişkin problem çözümünü kamusal yaşamın daha geniş alanına kadar uzatmaktadır. Örneğin, ekonomi trendlerini analiz etme veya kendi işletmelerini oluşturma fırsatı verilen öğrenciler, ekonomik refahın, uluslar ötesi şirketlerin faaliyetlerinin yanı sıra bireysel girişimlerden nasıl kaynaklandığını görmeye başlarlar. Bu tür meseleleri araştırmayı öğrenen ve açık oturumlarda ilgili kanıtlar sunan öğrenciler, kendi seslerinin politikayı ve karar alımını imkân dâhilinde nasıl etkileyebildiğini kavramaya başlarlar. Bu eğitim deneyimlerinin tümü, genç insanlarda yaşadıkları yerle olan bağlılık anlayışının geliştirilmesini hedeflenmektedir. Bu bağlılığın olmaması halinde, çevrenin bilinçli şekilde

kullanılması ve toplumun korunması konusundaki gereken ilgi ve özenin açığa çıkma ihtimali düşüktür. Eğer çevre eğitimi vizyonu gerçekleştirilecekse insanlar, hem şu anda hem de gelecekte yerel olana ilgi ve özen gösterme gönüllülüğüne, çabalarının bir fark yaratabildiği kanaatine karşı güvene ve etkili adımları atmak için gereken becerilere sahip olmalıdır. Yer temelli öğrenim bunun olmasını mümkün kılmak açısından bir yol sunar (Smith, 2007, s. 192).

Öğrencilerin, toplumun içerisine girerek hizmet sunumundan veri toplamaya ve planlamadan sunmaya kadar kendileri açısından önemli ve yetişkinler tarafından değer verilen faaliyetlere katılma fırsatına sahip olmaları (Smith, 2002, s. 193). yer temelli öğretimin öğrenciler açısından sağladığı faydalar arasında gösterilebilir. Henness, öğrencilerin toplum açısından değerli görülen reel projeler ile meşgul oldukları zaman üç pozitif sonucun;

- Gençlerin ve yetişkinlerin birbirlerine karşı gelişmiş anlayışları,
- Okullar ve devlet yönetimi arasında daha yakın ilişkiler,
- İndirgenmiş proje maliyetleri ve buna bağlı olarak toplum tarafından öğrencilerin projelere katılımı yönünde artan talep elde edildiğini vurgular (Henness'den aktaran Powers, 2004, s. 18).

Kısacası, yer-temelli öğretim, öğrencilerin, yaşadıkları yeri anlayarak ve kendi arka bahçelerinde ve toplumlarında gerekli adımları atarak dünyaya özen göstermeyi öğrenmelerine yardımcı olur (PEEC, 2010).

2.10. Yer-Temelli Öğretime Yönelik Tematik Modeller

Yer temelli öğretim ile ilgili beş tematik modelden bahsedilmiştir. Bunlar:

- Kültürel çalışmalar
- Doğa çalışmaları
- Gerçek dünyaya ilişkin problem çözme
- Staj ve girişimcilik fırsatları
- Toplum süreçlerine dâhil edilme'dir (Smith, 2002, s. 587-591).

2.10.1. Kültürel Çalışmalar

Yer temelli öğretim, eğitimin yenilikçi bir formudur. Öğrenciler kendi toplumlarını sorunların kaynağı olarak kullanırlar. Kendi toplumlarını bir yeri öğrenmek için araştırmak ve gerçeği söylemek gerekirse öğrenmek için önemli bir motivasyon olarak kullanırlar (Woodhouse ve Knapp'ten aktaran, Howley, Howley, Camper ve Perko, 2011, s. 217). Wanich yer temelli öğretimde kültürel çalışmaların öğrencilerin kendi toplumlarının kültürü ve tarihi hakkında bilgilenmeleri içi imkânlar sağladığını belirtmektedir. Bu yaklaşımda öğrencilerin kendi toplumlarının tarihini, kültürel özelliklerini öğrenebilmekte olduklarını, çalışmalarını ve deneyimlerini toplum üyeleriyle paylaşma şansına sahip olduklarını ifade eder (Wanich'den aktaran Köşker, 2012, s. 42).

2.10.2. Doğa Çalışmaları

Görünene göre çoğunlukla çocuklar fiziksel dünyaya karşı doğuştan bir ilgi ya da merak sergilerler. Ancak bu ilgi ve merak okullarda nadiren giderilir veya bundan nadiren istifade edilir. Bölge ya da eyaletin müfredat denetimleri, ulusal pazara yönelik yazılı okul kitapları ile birleştirildiğinde, çocukların dolaysız deneyimlerinden çıkarılan sorulardan ziyade tanımlar ve genel ilkelere odaklanma eğilimi sergilemektedir. Sonuç olarak bilimsel çalışma, dünyanın bir parçası olması gerekirken, dünyadan kopuk olarak gelişir. Bu yaklaşım, bazı öğrencilere ilgi çekici gelmesine rağmen çoğu öğrenciyi kazanamamaktadır. Üstelik çocuklara, dünyada sahip oldukları kendi yerlerinin sunduğu fırsatlar ve gereksinimler hakkında çok az şey öğretmektedir (Orion Society'den aktaran, Smith, 2002, s. 588). Bu nedenle öğrencilerin yaşadıkları çevrede deneyim kazanmalarının önemli olduğu söylenebilir.

2.10.3. Gerçek Dünyaya İlişkin Problem Çözme

Nagel'e göre, yer-temelli öğretime yönelik üçüncü yaklaşım, öğrencilerin araştırmak ve üzerine eğilmek istedikleri okul sorunlarını veya toplumsal meseleleri tespit etmekle

meşgul olmalarını içermektedir (Nagel'den aktaran Smith, 2002, s. 589). Öğrenciler, problemlerin tanımlanmasında, sınıf odağı olarak birinin seçilmesinde, bunun özelliklerinin ve dinamiklerinin çalışılmasında, olası çözümlerin geliştirilmesinde ve akabinde, problemin çözümüne yönelik çabaların düzenlenmesinde ve bu çabalara iştirak edilmesinde esas bir rol oynamaktadır. Bu süreci kolaylaştırmak, problemi gerekli müfredat ile ilişkili kılmak, kaynakları bulmak ve genel bir sorun çözücü olarak hareket etmek öğretmenin görevidir. Kültürel çalışmalar ve doğa çalışmaları gibi, gerçek dünyaya ilişkin problem çözme, çocukları sınıflarının dışına ve okullarının içine, okullarının bahçesine ve yakın çevrelerine çeker (Smith, 2002, s. 589-590).

2.10.4. Staj ve Girişimcilik Fırsatları

Birçok genç insanın büyüüp yetiştikleri toplumları terk etmeye sevk eden faktörlerden biri, eğer bu toplumlar kırsal alanda veya şehrin iç mahallelerinde yerleşik ise yüksekokuldan mezun oldukları zaman kendileri için uygulanabilir ekonomik fırsatların var olmayışıdır. Bu yoksunluk, kendileri açısından ve kendilerine yakın olan kişilerin tarafında, onların diplomalarını aldıkları zaman yaşamlarını başka herhangi bir yerde sürdürecekleri yönünde bir beklenti yaratabilmektedir. Yaşadıkları yerde kendi ekonomik fırsatlarını aramaya veya yaratmaya hazırlanmış genç insanlar, toplumlarını zenginleştirir ve köklerini kendi yurtlarının temeline çok daha derinlemesine salarlar. Okul öğrenimini yerel olarak mevcut iş olanakları ile bağlayan yer-temelli öğretim, genç insanlara hem kendi toplumlarında kalmaları hem de ailelerine ve komşularına yardımlarının dokunması adına ihtiyaç duydukları güven duygusunu ve girişkenliği kazandırır (Smith, 2002, s. 590-591).

2.10.5. Toplum Süreçlerine Dâhil Edilme

Yer-temelli öğretime yönelik beşinci ve belki de en kapsamlı yaklaşım, öğrencileri bağlı oldukları toplumun sadece ekonomik yaşantısı içerisine değil, aynı zamanda karar alma süreçlerine de çekmeyi içerir. Bu yaklaşımın amacı, okulları ve okulların hizmet sunduğu genç insanları, devlet kurumları ve önemli toplumsal ihtiyaçlara değinme çabası içerisinde olanlar tarafından istifade edilebilen hakiki entelektüel kaynaklara dönüştürmektir (Smith,

2002, s. 591). Ayrıca, yere yönelik bir eleştirel pedagoji, sadece kişilerin dar ve önyargılı görüşlerine ket vurmakla kalmaz, aynı zamanda, çok daha önemlisi öğrencileri toplumların anlaşılmasına ve şekillendirilmesine yönelik siyasi bir süreçte dâhil eder (Mcinerney, Smyth ve Down, 2011, s. 11-12).

2.11. Yer-Temelli Öğretim Programının Oluşturulması ve Geliştirilmesi

Yer temelli öğretim birçok yönden neoliberal çağların okul reformcuları için bir toparlanma noktası olmuştur. Yer temelli öğretim, birçok öğrenci için özellikle soyutlayıcı yüksekokul müfredatına ilerleyici bir alternatif sunar, denetim altındaki müfredatın güvenilirliğine meydan okur ve yerel olarak üretilen bilgiyi onaylar. En coşkulu savunucular, müfredatın yer çalışması etrafında birleşmesinin genç insanların ve onların toplumlarının yaşamlarını değiştirebileceği yönünde yüksek beklentilere sahiptir (Mcinerney, Smyth ve Down, 2011, s. 6-7).

Yer temelli öğretimin eleştirel yönünün olduğu da belirtilebilir. Öğretmenler ve öğrenciler kendi okullarını ve toplumlarını eleştirel bir gözlükle seyretdiklerinde aşağıdakilere benzer sorular sormaya sevk edilirler:

- Toplumumuzun en iyi özellikleri nelerdir? Hepimiz için daha iyi bir yer olmasını sağlamak adına ne yapılabilirdi?
- Bu toplum içerisinde çoğunluğun yüksek bir değer atfettiği kültürel miras hakkında, sahip olduğumuz anıtlar ve kamu mimarisi bize neler söylüyor? Hangi gruplar yetersiz temsil ediliyor veya görünmez kınıyor?
- Okullarımızda ve toplumumuzda, toplum mirasının daha kapsamlı ve kesin bir kaydını elde etmek için neler yapabiliriz?
- Yerel çevremizin kalitesi nedir? Daha sürdürülebilir bir gelecek sağlamak adına çevremizi ve kaynaklarımızı korumak için neler yapabiliriz?
- Okulumuz, iyi çevresel uygulamaları ne ölçüde modeller ve geliştirir?
- Toplumumuzun sosyal, ekonomik ve kültürel varlıkları nelerdir? Ne kadar adil dağılmışlardır? Daha adaletli bir toplum için çalışmak adına neler yapabiliriz?

- Toplumumuzda kararları kim alıyor? Çoğunlukla kimlerin sesleri duyulmuyor? Daha demokratik bir toplum düzeyine erişmek için neler yapabiliriz? (McInerney, Smyth ve Down, 2011, s. 12).

Bu soruların sorulmasının hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin Yer Temelli Öğretim'i daha iyi anlamaları hem de programın gelişimine katkı sağlamaları noktasında önemli olduğu ifade edilebilir.

Bu eğitim yaklaşımının oluşturulması ve geliştirilmesi için bir takım çabalar gösterildiğini belirtebiliriz. Yapılan çalışmalardan bir tanesi Yer Temelli Öğretim Değerlendirme İşbirliği (PEEC)'dir.

PEEC, 2002 yılında, üyelerin bireysel programlarını değerlendirmek ve karşılıklı hedeflere ulaşmada bu modellerin etkililiğine yönelik daha kapsamlı araştırmalara zemin hazırlamak amacıyla oluşturulmuştur. PEEC programları ve organizasyonları şunları içerir: CO-SEED Projesi (Antioch New England Enstitüsü), Toplum Haritalandırma Programı (CMP; Orton Aile Birliği, Vermont Doğal Bilimler Enstitüsü), Sürdürülebilir Okullar Projesi (SSP; Shelburne Farms Eğitim Merkezi, Vermont Sürdürülebilirlik Projesi Eğitimi) ve Her Sınıf İçin Bir Orman Projesi (FFEC; Shelburne Farms Eğitim Merkezi, Ulusal Vahşi Yaşam Federasyonu, Koruma Çalışmaları Enstitüsü, Marsh-Billings-Rockefeller Ulusal Tarihi Park, Green Mountain Ulusal Ormanı). Bir işbirliği olarak PEEC;

- Program geliştiricilere yönelik bir öğrenim örgütü olarak hizmet etmek ve bireysel örgütlenmelere yönelik program geliştirmeyi ve dâhili büyümeyi teşvik etmek
- Başka bir yere uygulanabilecek olan değerlendirme tekniklerini, araçlarını ve yaklaşımlarını geliştirmek, tanımlamak ve yaymak
- Yer temelli öğretim ve okul değişimi alanının temelinde yatan araştırma tabanına katkıda bulunmayı amaçlar.

Yer Temelli Öğretim Değerlendirme İşbirliği bu amaçlara ulaşmaya yardımcı olmak üzere, program süreçlerini ve programlar boyunca elde edilen sonuçları analiz etmenin yanı sıra, bu dört işbirliği programının her biri ile bireysel program değerlendirmelerini yürütmek için bir program değerlendirme ekibiyle sözleşme yapmıştır. Programlardan ikisi, CO-SEED ve SSP (Sürdürülebilir Okullar Projesi) bütünlük arz eden birer okul geliştirme modeliyken, diğer iki program, CMP (Toplum Haritalandırma Programı) ve FFEC (Her

Sınıf İçin Bir Orman Projesi), bireysel öğretmenlerin veya öğretmen gruplarının oluşturduğu kitleye odaklanan profesyonel gelişim programlarıdır (Powers, 2004, s. 19).

Ayrıca Sobel, yer-temelli öğretim programını oluşturmaya yönelik temel stratejilerini tanımlarken ve açıklarken şunlara değinmiştir:

- Her okula bir çevre eğitimcisi yerleştirin.
- Vizyon ve rehberlik sunması için "SEED" (Sürdürülebilir Gelişme Amaçlı Çevre Eğitimi) takımları oluşturun (2 veya 3 öğretmen, bir idareci, bir çevre eğitimcisi, 2 veya 3 toplum üyesi, okul personel kadrosundaki bir görevli ve 2 veya 3 öğrenciden oluşturulur).
- Toplumun bakış açıları üzerinden sosyal eylem forumlarına bağlantılar teşkil edin.
- İnce, yeşil bir çam dalını elinizde taşıyarak yavaş adımlarla yürüyüş yapın.
- Devam etmekte olan mesleki gelişim aracılığıyla sürekli gelişimi besleyin.
- Toplumdaki değişimi olumlu yönde büyütün (Sobel'den aktaran, Hug, 2004, s. 64).

Yukarıdaki bilgiler sayesinde daha sağlıklı bir yer temelli öğretim programının geliştirilebileceği ve oluşturulabileceği söylenebilir.

2.12. Yer Temelli öğretim ile ilgili araştırmalar

Patterson (2002) çalışmasında toplum gelişimindeki toplum okullarına değinmiştir. Araştırmacı tezini altı bölümden oluşturmuştur. Birinci bölümde demokrasi, toplum ve sosyal adaletten bahsetmiştir. İkinci bölümde tezi oluşturduğu yıllardaki eğitimsel politika bağlamındaki toplum okullarından bahsederken üç dört ve beşinci bölümlerde toplum okullarına farklı bağlamlarda değinmiştir. Son bölümde ise uyum ve eğitimsel reformdan bahsetmiştir.

Washburn (2003) çalışmasında öğretmenlerin yere bağlılıklarıyla, eğitim bilimi seçimleri arasındaki olası ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasını kırsal bir çevre olan Appalachia Ohio'da yürütmüştür. Çalışmaya 407 öğretmen katılmıştır. Washburn, çalışmasını nicel desende tasarlanmış ve veri toplama aracı olarak kullandığı anketini üç bölüme ayırmıştır. Bu bölümler; toplum ölçeği, sınıf uygulamaları ölçeği ve öğretme uygulamaları ölçeği başlıklarından oluşmaktadır. Verilerin analizinde çoklu regresyon analizi, yüzde

kullanılmıştır. Öğretmenlerin %93.55'i yer temelli eğitim bilimsel uygulamaları sınıfta kullandıklarını belirtmişlerdir.

Blaich (2003) araştırmasını durum çalışması yaparak yürütmüştür. Çalışmanın örneklemini on adet beşinci sınıf ve on adet altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Verilerin analizinde video klipler kullanılmıştır. Araştırma bulguları yer temelli Hawaii eğitim programının Hawaili olan ve olmayan öğrenciler üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Glithero (2004) çalışmasında sosyo-ekolojik bilinçten bahsetmiştir. Çeşitli kültürel bilgi ve ekolojik olarak sürdürülebilir uygulamalara maruz kalan öğrencilerin bugünün global toplumuna özgü insan merkezli kabullerin ve tüketici eğilimlerin ötesini görmeyi öğrenebileceklerini belirtmiştir. Araştırmacı, var olan alternatif yaklaşımları gözden geçirmiştir. Bu yaklaşımları gözden geçirmesindeki amaç daha çok sosyo-ekolojik dünya görüşü geliştirebilme gibi bir takım durumları öğrenmektir. Araştırmacı çalışmasında kendi kişisel öykülerden yararlanmıştır.

Way (2005) çalışmasında öğrenciler programa katıldıktan sonra kır kurtları hakkındaki bilgileri ne olur? Kır kurtları üzerindeki otantik bilimsel araştırmalara öğrenciler katıldığında akademik performansları ne olur? gibi bir takım sorulara yanıt aramıştır. Way tezinde yer temelli çalışmalardan yararlanmıştır. Yazar çalışmasında karma metot kullanmıştır. Araştırmacı uygulamasını Boston'daki iki lisede yürütmüştür. Araştırmada katılımcıların programın başından sonuna kadar anlamlı ve etkili öğrenmeler kazandığı belirtilmiştir.

Conaway (2006) çalışmasını Wisconsin eyaletine bağlı La Crosse şehrinde yürütmüştür. Hazırladığı programa Misisipi nehri programı adını vermiştir. Program; deneyimsel uygulamalar, yer temelli öğretim, çevre gibi konuları kapsayan bir bütünleştirilmiş kuramdır ve araştırmacı tarafından tasarlanıp yürütülmüştür. Çalışma karma desende tasarlanmış ve deney grubunu Montessori Orta Okulu öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma sonuçları Logan Orta Okul öğrencileriyle karşılaştırılmıştır. Araştırmanın nicel verileri çevresel bilgi ve inanç ölçeğiyle, nitel verileri ise deney grubunun yazdığı yansıtıcı kâğıtlar ile toplanmıştır. Nicel analiz sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır.

O'Connor (2006) çalışmasını hazırlarken okul programlarında yerel bilgi ve bakış açılarının eksik olduğunu fark etmiştir. Yerli öğrencilerin okul başarısızlığında bu durumun önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir. Araştırmada literatür taramasından

yararlanılmıştır. Çalışmada; kimliğin konuları, hür irade, yerel kontrol ve toplum gibi konular incelenmiştir. Ayrıca deneyimsel ve yer temelli öğretim modelinin analizine dayanan alternatif bir uygulama kullanılmıştır. Bu uygulamaların yerli öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap etme konusunda başarı gösterdiği belirtilmiştir.

Romero (2006) New Mexico Hispanic kasabasındaki kişisel öykü ve yer kimliğinin oluşumu arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada çeşitli dilsel stratejiler kullanılmıştır. Bu dilsel stratejilerden bazıları belli kültürel yapıdaki alanlarda; bölgesel İspanyol sözlüğü kullanımını, söz dizim kurallarını ve dilsel beceri kullanımını içermektedir. Yer kimliği Kuzey New Mexico kasabalarında etnik kimlik oluşturma, toplum ilişkisi gibi etkenler açısından önemlidir. Çalışmada, etnografik ve mix metot gibi çeşitli araştırma metotları kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise; sözlü anlatım, görüşme, odak grup, ev görüşmeleri ve öğrenci çalışma örnekleri kullanılmıştır. Araştırmacı eğitimsel uyumun öğrencilerin kültürel geçmişlerinin eğitim programında ve yer temelli öğretim içerisinde kullanılmasıyla sağlanabileceğini belirtmiştir.

Reisberg (2006) çalışmasında; yer temelli öğretim, görsel kültür çalışmaları gibi çeşitli pedagojileri kullanmıştır. Çalışmanın katılımcıları alanlarında başarılı olan Elizabeth Gomez, Joe Sam, Maya Gonzalez, Carl Angel, George Littlechild ve çalışmanın araştırmacısı olan Mira Reisberg' ten oluşmuştur. Araştırmacı verilerini iki aşamadan oluşan derinlemesine görüşmeler yoluyla toplamıştır. Bu görüşmelerin her birinin süresi iki ile beş saat arasında değişmiştir. Ayrıca veri toplanırken katılımcıların kitaplarından da yararlanılmıştır. Araştırmacı çalışmasının beşinci bölümünde katılımcılarla yaptığı görüşmelere detaylı bir biçimde yer vermiştir.

Duffin ve Peer (2006) yaptıkları çalışmada, yer temelli öğretimin eğitimcileri kendi profesyonel uygulamalarında daha heyecanlı, işbirlikçi olmalarına yardım edebileceği ve büyük bir olasılıkla yer temelli öğretimin, öğretme ve öğrenme için yerel kaynakları kullanma konusunda eğitimcilere yardım edebileceği bulgusuna ulaşmıştır. Ulaştıkları diğer bir bulgu yer temelli öğretimin, bir okulun kültürünü ve kimliğini etkin bir biçimde şekillendirebileceği ve yerleştirmiş hale getirebileceği sonucudur. Ulaştıkları diğer bir bulgu, yer temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını artırmalarına yardım edebileceği bulgusudur. Son olarak da yer temelli öğretimin öğrencilerin kendi toplumları ile ve onların okullarının ilgili olduğu toplumlar ile meşgul olmalarına yardım edebileceği bulgusuna ulaşmışlardır.

Cornell (2007) çalışmasını Neighborhood Ecological Stewardship Training (NEST) programı adı altında yürütmüştür. Çalışmada çevresel bilinç, tutumlar ve kendilerinin ifade ettikleri davranışlar yer almıştır. Çalışma kentleşen bir toplum üzerinde deneysel olarak yürütülmüştür. NEST'te bireylerin bölgesel alanla ve su manzarasıyla kişisel iletişim kurabilmelerini sağlamak amacıyla açık hava çalışmalarına ve bilim programlarına yer verilmiştir. Çalışmada başlangıçta deney ve kontrol grubunun bilgi, tutum ve davranış seviyelerinin eşit olduğu, son test sonuçlarında ise yalnızca deney grubunun bilgi, tutum ve davranışlarında önemli ölçüde artış olduğu saptanmıştır.

Mansour (2007) çalışmasında Lübnan'da kırsal kentsel kesimde bulunan okullardaki yer temelli eğitim programını tanımlamak, çevresel eğitim ve öğrencilerin öğrendikleri çevreye yönelik algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla üç problem araştırılmıştır. Bunlardan ilki kentsel ve kırsal kesimdeki ikinci kademe öğrencilerinin sınıf öğrenme ortamları, ikincisi çevre odaklı alan faaliyetlerinin pedagojisi ve müfredatı ve üçüncüsü ise öğrencilerin öğrenme ortamındaki beklenen ve gerçekte olan ilişki arasındaki algılarıdır. Veri toplama aracı olarak yer temelli yapılandırmacı çevre anketi kullanılmıştır. Verilerin toplanması bir yılı aşmıştır ve nitel ve nicel araştırma modeli bir arada kullanılmıştır. Çalışma, Lübnan'da bulunan ikinci kademe okullardaki alan çalışması ve çevre eğitiminin önemini ortaya koymuştur.

Chun (2008) coğrafi bilgi sistemlerinin çevre eğitiminde kullanıldığını belirtmiştir. Fakat coğrafya ve ilişki bilimlerdeki anlamlı öğrenmelerin artırılmasında CBS'nin etkisi ile ilgili araştırma eksikliği olduğunu fark etmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin CBS'yi sınıfta nasıl öğrenebileceklerine değinmiştir. Çalışmasında karma metot kullanmıştır. Çocuklara uyguladığı çevre tutum ve bilgi ölçeği ile nicel verilerini toplamıştır. Nitel verileri ise çizimler, fotoğraflar, resimler gibi araçlarla toplamıştır. Araştırma üç grup üzerinde yürütülmüştür. Bütünleştirilmiş CBS derslerinin ve bütünleştirilmiş CBS alan gezilerinin uygulandığı grubun çevre konularına yönelik bilgilerinde daha etkili bir artış olduğu görülmüştür.

Cook (2009) çalışmasında yer temelli öğretimin çevre eğitiminin büyüyen bir branşı olduğunu, güçlü toplumlar oluşturmak ve çevre okuryazarlığını geliştirmek için çabaladığını belirtmiştir. Çalışmanın amacı öğrencilerin daha kuvvetli bir yer algısını nasıl geliştireceklerini anlamaktır. Çalışma iki bölümden oluşmuştur. Araştırmacı ilk olarak yaygın eğitimcileri gözlemlemiş ve onlarla görüşmüştür. Bunu yaygın eğitimcilerin,

öğrencilerin yer algısını geliştirmelerine nasıl yardımcı olacaklarını anlamak amacıyla yapmıştır. İkinci olarak lise öğrencilerinin yere yönelik algılarının derinleştirilebileceğini görmek amacıyla çalışmanın ilk bölümüne dayalı bir uygulama ve değerlendirme yapmıştır. Araştırmacı çevre eğitimi programı veren on beş merkezi ziyaret etmiş, kırk iki eğitimciyle görüşmüş ve elli iki saat gözlem yapmıştır. Genel olarak öğrenciler eylem planını olumlu yanıtlamışlar, bilgilerini, idraklarını ve yerel çevre bilinçlerini daha da geliştirmişlerdir.

Glinert (2009) çalışmasını iki kültürlü eğitim ortamlarında İngiliz dili öğrenenler için müfredat dizaynında yaratıcı çözümler üzerine temellendirilmiştir. Araştırma teorik bir yapıya sahiptir. Ancak, kavramlar master eğitimcilerine, ekonomistlere ve çevre sürdürülebilirlik uzmanlarına dayandırılmıştır.

Tatistcheff (2009) çalışmasını etnografik bir bakış açısıyla yürütmüştür. Araştırmacı, öğretmenlerin kişisel ve profesyonel bilgilerini yer temelli uygulamalarla nasıl açıklayacağı ve bu öğretmenlerin öğrencileri ile nasıl yerel deneyimler sergileyeceklerini araştırmıştır. Araştırmada öğretmenler; yerler ve insanlar arasındaki ilişkinin ve iletişimin önemine yönelik olarak kişisel inançları doğrultusunda bir program hazırlamışlardır. Çalışma sonucunda; okullarda bireysel pedagoji ve deney yapmak için yaratılan alanın karmaşık bir okul ağı yapısından, yerel ilişki ve iletişimlerden, öğretmenlerin öğrencileri için yaptığı kişisel seyahatlerden ve programı yapanlardan oluştuğu görülmüştür.

Garrison (2009) çalışmasını bir pilot bilim programı olarak hazırlamıştır. Nitel desende tasarladığı çalışmada yer temelli ve birleştirilmiş öğretim programını kullanmıştır. Bu yer temelli bilim programı ile öğrencilerin yere yönelik duyularını geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışma örneklemini Gore Range Natural Science School ve Eagle County School District oluşturmuştur. Veri toplamak için çeşitli araçlar kullanmıştır. Çalışma matematik ve okuryazarlığın unsurlarını birleştirirken yüksek kaliteli ve ilgi çekici bilim öğretimi sağlayarak etkili bir model ortaya koymuştur.

Rushmere (2009) çalışmasını hazırlarken yer temelli öğretim ve halk eğitim literatüründen ilham almış ve çalışmada nitel araştırma deseni kullanmıştır. Araştırmasını Grounded Theory ve Participatory Action Research üzerinde temellendirmiştir. Bunun sonucunda kendi çalışmasını “place-based marginal praxis” olarak adlandırmıştır. Katılımcılar araştırmada gözlem yapmışlar ve alana yönelik notlar tutmuşlardır. Çalışma sonuçlarına yönelik tartışmalar içerik maddeleri üzerinde yoğunlaşmıştır.

O'Connor (2009) alışmasını Kanada'daki Yukon bölgesinde ve kuzey Alberta'da yürütmüştür. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır: Öğretmenler, öğrenciler ve toplum üyeleri deneyimsel alanı ve yer temelli öğretim alanının nasıl yorumlarlar? Eğitimciler ve toplum üyeleri değerleri ve uygulamaları, daha anlamlı sınıf çalışmaları yaratmak için hangi yollarla paylaşabilirler? Şu anki eğitim sistemi uygulamalarını öğrenci sorumluluğu ve başarısını geliştirmenin yanı sıra yerel ihtiyaçlara değinmek için yeniden nasıl tanımlayabilirsiniz? Veriler toplanırken katılımcı gözlemden, sınıf katılımı ve gözleminden, alan gezilerinden, alan notlarından, görüşmelerden, odak gruplardan ve diğer veri biçimlerinden yararlanılmıştır. Araştırmacı bulgularda ise katılımcıların hikâyelerinin benzerliklerinin ve farklılıklarının olduğunu belirtmiştir.

Azano (2009) araştırmasında bir öğretmenin kırsal bir lisedeki İngilizce öğrencileri için eğitimsel seçimler yaparken yeri nasıl dikkate aldığı ve öğretmenlerin yer temelli öğretimsel seçimlerinden öğrencilerin ne algıladıkları sorularına cevap aramıştır. Araştırmada nitel desen kullanılmış olup uygulama Virjinya'da bir kırsal lisede yapılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını bu lisedeki bir İngilizce öğretmeni ve onun sekizinci sınıfta okuyan İngilizce sınıfı oluşturmuştur. Araştırma verileri gözlemler, görüşmeler ve dokümanlar vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırmacı verileri analitik tümevarımı kullanarak analiz etmiştir. Yapılan analiz öğretmenin deneyimleri, örneklemdeki öğrencilerin deneyimleri gibi konularda bilgi edinilmesini sağlamıştır.

Cole (2010) yaptığı çalışmada; yer ve toplum temelli öğretim müfredatına katılan öğretmen ve öğrencilerin çabaları ve başarılarını, öğrencilerin evinde, okulunda, toplumunda ve şehrindeki deneyimleri, bakış açıları ve yorumlarını ve öğrencilerin toplum temelli program ile coğrafyaları arasındaki etkileşimi açıklamayı amaçlamıştır. Çalışma Jefferson Center High School'da yürütülmüştür. Nitel araştırma; STP müfredat çalışması, öğrencilerin coğrafyalarının durum çalışması, öğrenci coğrafyaları ile STP arasındaki etkileşimin analizi üzerine odaklanmıştır. Veriler insani hizmetler kursundaki katılımcıların gözlenmesiyle, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerle ve çalışmaya katılan öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesiyle toplanmıştır. Bu çalışma öğrencilerin coğrafya metotları ve teorilerinde eğitimsel potansiyellerini göstermiştir.

Kuwahara'ya (2010) göre; yer temelli öğretim, yerel çevremizi ve toplumumuzu öğrenmek için kullanan disiplinler arası ve deneyimsel bir yaklaşımdır. Karşılaştırmalı bir durum çalışması olan bu araştırma Hawaian akademi öğrencileriyle akademi öğrencisi

olmayan kişiler üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada Öntest ve sontest, bilim içerikli değerlendirmeler, öğrenci dokümanları, alan notları ve görüşme belgesi kullanılmıştır. Akademi öğrencilerinin tamamı akademi öğrencisi olmayanlara göre daha kuvvetli bilim okuryazarlığı ve çevresel sorumluluk göstermişlerdir. Hawaii akademisinden olmayan öğrenciler manevi duygu içerisinde aidiyetin arttığını göstermişlerdir.

Wu (2010) çalışmasında papa lo'i kalo'nun okul ve toplum için yer temelli öğretim hizmeti veren bir alan olduğunu belirtmiştir. Lo'i'deki eğitimsel deneyimlerin müfredatın normal içeriği, eğitimin kontrolü ve pedagojiye yaklaşım hakkında soruları artırdığını belirtmiştir. Öğrenci reflekslerini kullanarak ve taro çiftçileriyle sözlü tarih çalışması yaparak ve kritik bir yer olarak lo'i'nin incelediğini belirtmiştir. Ayrıca bu yerin öğrencilerin Hawaii'nin tarihini, yerli Hawaii toplumunu ve Hawaii bilgisini yeniden şekillendirme potansiyeline sahip olduğunu belirtmiştir. Çalışma nitel biçimde tasarlanmış olup, veriler sözlü tarih görüşmeleri ve öğrenci refleksleriyle elde edilmiştir. Veriler nitel yöntemle göre analiz edilmiş ve örneklemin ifadelerine yer verilmiştir.

Litz (2010) çalışmasında kavramsal bir araştırma yapmıştır. Araştırmacı tarafından ekolojik okuryazarlık, etik yükümlülüğü, yer algısı ve eleştirel düşünme rubrikleri hazırlanmıştır. Çalışmada "Project Learning Tree" programı kullanılmıştır ve programın büyük ölçüde çevresel eğitim programı olarak adlandırıldığını belirtilmiştir. Yazar programın, öğrencilere karmaşık çevresel konular hakkında nasıl eleştirel düşünebileceklerini öğretmek amacıyla deneyimsel ve disiplinler arası aktiviteleri kullandığını ifade etmiştir. Ayrıca yazar belirttiği pedagoji sayesinde öğretmenlerin bazı noktalarda öğrencilere yardım edebileceğini belirtmiştir.

Karatekin (2011) çalışmasını sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla yapmıştır ayrıca çalışmasında çevre okuryazarlığını oluşturan bilgi, duyuş, davranış ve bilişsel becerin üzerindeki çeşitli değişkenlerin etkisini araştırmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın uygulaması 2010-2011 öğretim yılında Gazi Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi'nde 1., 2., 3., ve 4. sınıfta sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan toplam 1587 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak çevre okuryazarlığı anketi kullanılmıştır. Bu anket kişisel bilgi formu, çevreye yönelik duyuşsal eğilimler ölçeği, çevre davranış ölçeği, çevre bilgi testi ve bilişsel beceri testinden oluşmaktadır. Verilerin

analizinde betimsel istatistik, ilişkisiz örneklemeler için t-testi, tek yönlü varyans analizi ve basit korelasyon kullanılmıştır. Araştırma sonunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarını çevre okuryazarlık düzeylerinin orta olduğu, katılımcıların çevre bilgi ve davranış düzeylerinin orta, duyuşsal eğilimlerinin yüksek ve bilişsel becerilerinin düşük olduğu saptanmıştır. Çevre okuryazarlığının alt bileşenleri arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Rosenthal (2011) araştırmasında fenomenolojik durum çalışması kullanmıştır. Çalışmanın örnekleme üç tane resmi eğitimci ve iki tane resmi olmayan eğitimci oluşmuştur. Çalışmada katılımcıların sosyal, ekolojik, yer ve bilinçlilik gelişimlerine yönelik dönüşümleri üzerinde durulmuştur. Araştırma, analiz edilirken saha gözlemleri, derinlemesine görüşmeler, alan notları gibi veriler kullanılmıştır. Araştırmada yer kimliğinin her bir katılımcının kişisel, sosyal, ekolojik kimliklerinin bileşkesinden meydana geldiği belirtilmiştir.

Tanzer (2011) çalışmasını eylem araştırması olarak tasarlamıştır. Hazırladığı program ile etkili bir yer duygusu gelişimini tanımlamayı amaçlamıştır. Çalışma Teton Science Schools'da yürütülmüştür. Çalışmanın verileri; günlük, öğrenci gözlemleri, öğrenci çalışması, fotoğraf gibi araçlar vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçları etkili bir yer temelli öğretim pedagojisinin toplum, yer temelli öğretim programı, eleştirel düşünme, keşif ve deneyim, yaratıcı ifade ve öğrenci sorumluluğu temalarını kapsamaması gerektiğini göstermiştir.

Morehouse (2011) eleştirel teoriye dayandığı çalışmada yer temelli öğretimden, toplum temelli öğretimden, çevre öğretiminden, eleştirel yer eğitim biliminden, eleştirel ve kültürel coğrafyaların alanlarından yararlanmıştır. Çalışmasının çerçevesini etnografik yaklaşıma göre oluşturmuştur. Araştırmasını The Dalles-Wahatoka High School'da, bir yerel müzede ve toplum üyelerinin evlerinde yürütmüştür. Verileri; yerel liselerin yanı sıra George Explorers programına katılan gençlerle yaptığı bireysel ve grup görüşmeleriyle, George Explorers programına katılan kişilerin aileleriyle yaptığı bireysel görüşmelerle ve aynı programdaki eğitimcilerle yaptığı bireysel görüşmelerle toplamıştır. Araştırma bulgularında ise gençlerin ve yetişkinlerin bakış açılarına yer vermiştir.

Weigand (2011) şehirdeki bir anasınıfında eleştirel yer temelli pedagoji nasıl sahnelenebilir? sorusuna yanıt aramıştır. Araştırmacı uygulamasını Toronto'daki küçük bir okulda yürütmüştür. Çalışma nitel desende tasarlanmış ve bir durum çalışması yapılmıştır.

Araştırma verileri gözlemler ve çocukların alan notları gibi araçlar vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırma, ilk yıllarda yapılan eleştirel yer temelli öğrenmenin olanaklarını, faydalarını ve zorluklarını göstermiştir. Araştırmacı, ilk yıllardaki eleştirel yer temelli öğrenimi kolaylaştırmak için bir takım önerilerde bulunmuştur.

Marshall (2011) araştırmasında yer temelli öğretim programını kullanmıştır. Yazar, kar konusunun yer temelli öğretim yaklaşımı ile işlendiği takdirde öğrencilerin yer ve kendilik algılarında ne gibi değişimler olacağını araştırmıştır. Araştırma, yirmi beş gün boyunca Prescott Collage'teki Backcountry Skiing ve Avalanche Training sınıflarında yürütülmüştür. Çalışmada deneyimsel araştırma yöntemini kullanılmıştır. Yazar kar, insan ve yer arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamak için araştırmacılardan çeşitli yöntemlerle bilgiler toplamıştır. Araştırmacı bilgi ve deneyim yoluyla kar hakkında derinlemesine bilgi elde etmenin bireylerin yer ve kendilik algılarını ciddi olarak etkileyebileceğini bulmuştur.

Köşker (2011) çalışmasında coğrafya öğretmenlerinin yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2010-2011 eğitim- öğretim yılında Anakara ili merkez ilçelerinde orta öğretimde görev yapan iki yüz elli sekiz coğrafya öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın verileri “Coğrafya Eğitiminde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri” anketi ile toplanmıştır. Verilerin analizinde yüze, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Çalışma sonunda coğrafya öğretim programının yer temelli öğretim programına uygun olarak geliştirildiği, öğretmenlerin coğrafya derslerinde yerel coğrafi şartlara yönelik daha çok sınıf etkinliklerine yer verdiklerine ulaşılmıştır. Öğretmenler sınıf dışı aktiviteleri uygulayamamalarının nedenlerini ise mali yetersizliklere, zaman sıkıntısına, toplum ve aile desteğinin yetersizliği ile sık sık karşılaşmaları olarak belirtmişlerdir. Yine Köşker öğretmenlerin, öğrencilerin yaşadıkları yerdeki doğal ve kültürel kaynakların önemini öğrenmeleri noktasında, yakın çevrelerindeki problemleri fark etmelerinde, beşer ile yer arasındaki bağı kavramalarında yer temelli öğretimin yüksek düzeyde etkili bir yaklaşım olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir.

Kelchaya (2012) yer temelli bilim öğretimi içerisinde profesyonel gelişim programı hazırlamış ve çalışmasını öğretmenler ve öğrenciler üzerinde yürütmüştür. Uygulamasını Taylant'ta yapmıştır. Çalışma, Lampang ilinde görev yapan yedi öğretmen, çeşitli kültürel altyapıları ve birden çok dilleri olan bu öğretmenlerin öğrencileri üzerinde odaklanmıştır. Veriler, örneklem ile yapılan uygulama öncesi ve uygulama sonrası görüşmelerle,

öğretmen ders planlarıyla, öğrenci çalışmaları ve projeleriyle, bilim içindeki standardize edilmiş öğrenci test puanlarıyla ve ailelerle görüşmeler yoluyla toplanıp analiz edilmiştir. Yer temelli bilim eğitiminin yerel ve küresel bilgi arasındaki boşluğu kapatmaya yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Goemaat (2012) yaptığı araştırmalar sonucunda okul bahçelerine öğretmen katılımıyla ilgili bir araştırma eksikliği olduğunu fark etmiştir. Bu çalışma ile okul bahçeleri ve öğretmen katılımıyla ilgili daha fazla bilgi verilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın örneklemini Virjin Adaları'ndaki Giff Hill School ve bir özel okuldan oluşmaktadır ve araştırmada Resiliency Through Horticulture (EARTH) programı kullanılmıştır. Araştırmacı, okul programıyla bütünleştirilmiş olan bahçecilik ve yer temelli çevre biliminin uzantısı, öğretmen ve öğrencilerin açık hava sınıfını nasıl kullanacakları gibi durumları tanımlamaya çalışmıştır. Çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmış olup örneklemdaki öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır ve öğretmenler katıldıkları programı geliştirebilecek önerilerde bulunmuşlardır.

Yılmaz (2012) yüksek lisans tezinde 1992-2011 yılları arasında Türkiye'de çevre eğitimi ile ilgili yayımlanan yüksek lisans ve doktora tezlerini incelemiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı verileri toplarken; ilgili çalışmaların toplanması, çalışma karakteristiklerinin belirlenmesi ve kodlama yöntemini kullanmıştır. Çalışmasını yaparken Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanını taramış ve konu ile ilgili 204 teze ulaşmıştır. Ancak araştırmacı örneklemini 147 yüksek lisans tezi ve 31 doktora tezi olarak belirlemiştir. Araştırmacı verileri analiz ederken frekans ve yüzdeden yararlanmıştır. Yazar bulgularında; 1992-1995 yılları arasında 6 yüksek lisans ve 1 doktora tezi, 1996-1999 yılları arasında 7 yüksek lisans ve 2 doktora tezi, 2000-2003 yılları arasında 13 yüksek lisan tezi, 2004-2007 yılları arasında 35 yüksek lisans tezi ve 8 doktora tezi, 2008-2011 yılları arasında 86 yüksek lisans tezi ve 20 doktora tezi olduğunu saptamıştır. Bulgularda üniversitelerin yıllara ve tez türüne göre konu ile ilgili verdiği tez sayısı belirtilmiştir. Çevre eğitiminde tez veren üniversiteler; Gazi Üniversitesi, ODTÜ, Marmara Üniversitesi, AİBÜ, Hacettepe Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Muğla Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Adnan Menderes Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi,

Cumhuriyet Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Dumlupınar Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi, Kastamonu Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi, Namık Kemal Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi’dir. Toplamda 51 tez ile en çok çalışma yapılan üniversitenin Gazi Üniversitesi olduğu saptanmıştır. Çevre eğitimi ile ilgili yapılan tezlerin örneklem grubuna göre dağılımı da belirtilmiştir. Buna göre en çok kullanılan örneklem grubu yükseköğretim öğrencileridir. Ayrıca çalışmada çevre eğitimi ile ilgili yayımlanan tezlerin araştırma konularının yıllara göre dağılımı, çevre eğitimi ile ilgili yayımlanan tezlerde kullanılan yöntemlerin yıllara göre dağılımı gibi bir takım bulgulara da yer verilmiştir.

Evans ve Kılınç (2013) “History of Place Based-Education in the Social Studies Field” adlı bir çalışma yapmışlardır. Araştırmacılar çalışmalarında yer temelli öğretimin tarihsel sürecine değinmişlerdir. Ayrıca Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyal bilgiler dersindeki uygulama örneklerine değinmişlerdir. Çalışmada, sosyal bilgiler alanında yer temelli öğretimin tarihsel gelişimine değinilmiştir. Ayrıca, yer temelli öğretim ile sosyal bilgiler programının nas ilişkilendirileceğine, sosyal bilgiler alanındaki yer temelli eğitim örneklerine, yer temelli öğretimin öğrenci başarısı üzerindeki etkisine ve sosyal bilgiler alanı baz alınarak yer temelli öğretimin geleceğine değinilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, ders planlarının hazırlanması, ölçüm araçları, ölçüm güvenilirlik ve geçerliği, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada deneme modeli kullanılmıştır. Bu modeller neden-sonuç ilişkilerini saptamaya çalışma gayesi ile direkt araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin meydana getirildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2009, s. 87). Bir araştırmanın deneysel olarak nitelenebilmesindeki ana koşul, deneysel uygulamaya katılacak kişilerin gruplara seçkisiz olarak atanmasıdır (Hovardaoğlu'ndan aktaran, Büyüköztürk, 2007, 3). Deneme modeliyle yapılan araştırmalarda kesinlikle bir karşılaştırma durumu söz konusudur. Bu, belli bir şeyin kendi içerisindeki değişimleri ifade edebileceği gibi şeyler arası ayrımların karşılaştırılmasını da ifade edebilir (Karasar, 2009, s. 88).

Deneme modellerinin çeşitli şekillerde sınıflandırıldığını söyleyebiliriz. Denek sayısına göre olanlar, tek denekli ya da küçük gruplu ile çok denekli desenlerdir. Çalışmada tek bir faktörün etkisi araştırılıyorsa bu araştırma tek faktörlü desen, birden çok faktörün etkisi araştırılıyorsa bu desen çok faktörlü desen olarak tanımlanabilir. Çok faktörlü desenler, bağımlı değişkenler üzerinde etkisi araştırılan faktörlerin eş zamanlı ve ortak etkilerini sınamayı amaçlayan desenlerdir (Büyüköztürk, 2007, s. 10-11). Gruplar arası ve gruplar içi deneysel desenlerin bir arada bulunduğu desenler, karışık desenler olarak adlandırılır (Ferguson ve Takane, Kinnear ve Gray, Kirk'ten aktaran Büyüköztürk, 2007, s. 11). Çok denekli desenlere diğer bir sınıflamada gerçek deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve

zayıf deneysel desenler olarak rastlanır (Fraenkel-Wallen ve Robson'dan aktaran, Büyüköztürk, 2007, s. 10).

Bu çalışmada, Öntest-sontest kontrol gruplu desen (ÖSKD) kullanılmıştır. Öntest ve sontest kontrol gruplu desen (ÖSKD) yaygın olarak kullanılan karışık bir desendir (Howitt'ten aktaran, Büyüköztürk, 2007, s. 19). Karışık desenlerde bağımlı değişkene yaptığı etki incelenen en az iki değişken bulunur. Bu değişkenlerden birisi yansız grupların oluşturduğu farklı deneysel işlem koşullarını bir diğeri de deneklerin farklı zamanlardaki ölçümelerini ifade eder. Karışık desenler, split-plot faktöriyel desen olarak da ifade edilmektedir (Hovardaoğlu, Kirk ve Minke'ten aktaran, Büyüköztürk, 2007, s. 15).

Öntest-sontest kontrol gruplu desendeki iki grup seçkisiz olarak atanmıştır ve bunlardan biri deney, diğeri de kontrol grubudur. İki grupta da deneyden önce ve deneyden sonra ölçümler yapılır (Karasar, 2009, s. 97). Öntest-sontest kontrol gruplu desenin sembolleri şu şekilde gösterilebilir;

		ÖNTEST		SONTEST
G _D	R	O ₁	X	O ₃
G _K	R	O ₂		O ₄

Şekil 1. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen (Büyüköztürk, 2007, s. 21).

Şekil 1'deki sembollerin anlamları şöyledir:

G_D deney grubu, G_K kontrol grubu olduğunu,

R, deneklerin gruplara seçkisiz atandığını,

O₁ ve O₃ deney grubunun öntest ve sontest ölçümelerini,

O₂ ve O₄ kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümelerini,

X, deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni ifade eder (Büyüköztürk, 2007, s.21).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Muğla/Milas'ta bir devlet okulunda 6. Sınıfta okuyan bir deney bir de kontrol grubu olmak üzere iki şube

oluşturmaktadır. Çalışmanın deney grubunu 6-B şubesi oluştururken, kontrol grubunu 6-A sınıfı oluşturmuştur. Çalışma, Muğla İli Milas İlçesi ikliminin uygulamanın yapılacağı şubat ve mart aylarında alan gezisi yapmaya elverişli olmasından dolayı uygulama merkezi olarak seçilmiştir. Katılımcıların gruplara göre sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Grup	Devlet Okulu	Toplam
Deney (6-B)	26	26
Kontrol (6-A)	27	27
Toplam	26	53

Tabloda da görüldüğü gibi deney grubu olan 6-B şubesinde 26 öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubu olan 6-A şubesinde ise 27 öğrenci bulunmaktadır. Toplamda çalışmaya katılan öğrenci sayısı 53'tür.

Bu araştırmada küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çünkü çalışılması düşünülen evrende doğal olarak oluşmuş veya yapay olarak farklı amaçlarla oluşturulmuş, kendi içinde belirli özellikler açısından benzerlikler gösteren değişik grupların olması durumunda küme örnekleme yöntemi kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 105). Küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olan 6. Sınıflardan hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olacağı ise intact olarak atanmıştır.

Araştırmaya başlamadan önce öğrencilerle bir toplantı yapılmış ve onlara çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca gerekli açıklamaların yapıldığı veli izin formu ailelere verilmiştir. Velilerin de çalışmaya onay vermesiyle uygulama yapılmıştır.

3.3. Verileri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarı testi, Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu

görüşme soruları ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Başarı testi ve tutum ölçeği deney ve kontrol gruplarına çalışma öncesi ve çalışma sonrasında uygulanmıştır. Görüşme soruları, deney grubu öğrencilerine çalışma sonrasında uygulanmıştır. Ayrıca, deney grubunda yer alan öğrencilerin günlükleri aracılığıyla da veri elde edilmiştir.

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı görüşmedir. Görüşme, 1900'lerin son çeyreğinde ve sosyal bilim alanında etkili bir veri toplama yöntemi olmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 119). Bu araştırmada veri toplamak için kullanılan araçlardan birisi görüşme formudur. Görüşme formundaki sorular hazırlanırken uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Bunun sonucunda formda altı adet sorunun yer almasına karar verilmiştir. Formda yer alan sorular şunlardır:

İşlediğimiz bu ünite sonunda sizi mutlu eden bir etkinliği anlatır mısınız?

İşlenen ünite sonunda çevrenizdeki neleri fark ettiniz?

Yaşadığınız toplumda neleri fark ettiniz?

Bu ders karşılaştığınız bir problemi çözmede size nasıl yardımcı oldu?

Dersi bu şekilde işlemek sizde ne gibi bir etki yarattı?

Bu çalışma çevreye olan hislerinizi nasıl etkiledi?

Araştırmada görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Görüşme yapmadan önce her bir öğrenciye konuştuklarımızın kaydedileceği, bunların bilimsel amaç haricinde kullanılmayacağı açıklanmıştır. Ayrıca yine her bir öğrenciye görüşme yapmayı isteyip istemediği sorulmuştur. Deney grubundaki 26 öğrenciden 25 öğrenci görüşme yapmayı kabul etmiştir. Ancak 1 öğrenci görüşme yapmak istemediğini belirttiği için onunla mülakat yapılmamıştır.

Öğrencilerden her ders sonunda günlük tutmaları istenmiştir. Bunların araştırmacıya verileceği belirtilmiştir. Öğrencilere ilk hafta günlüğün ne olduğu ve nasıl tutulacağı anlatılmıştır. Ayrıca öğrencilerin farklı ekonomik gelire sahip oldukları düşünülerek her öğrenciye araştırmacı tarafından birer defter ve birer kalem dağıtılmıştır. Nitel araştırmacı araştırma boyunca etik tutum benimser. Örneğin çalışmaya katılan bireylere araştırmanın amaçları ve süreciyle alakalı yeterli açıklama yapma (Roosman ve Rallis, Tutty, Rothery ve Grinnel'den aktaran, Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 96). Belirtilen nokta da dikkate alınarak öğrencilere günlük tutmanın tüm detayları anlatılmış ve tutulan günlüklerin araştırmacıya verileceği belirtilmiştir. Ayrıca tutulan günlüklerin çalışma açısından

önemine de değinilmiştir. Bu noktalara vurgu yapıldıktan sonra bunu yapmaya mecbur olmadıkları ama günlükleri araştırmacıya teslim etmeleri halinde ise bilimsel bir çalışmaya katkı sağlayacakları belirtilmiştir. Yani öğrenciler detaylı bir biçimde bilgilendirilmiş ve gönüllülük esası dikkate alınmıştır.

Çalışmada 6. Sınıf Ülkemizin Kaynakları Ünitesi'ne ilişkin 50 sorudan oluşan başarı testi hazırlanmıştır. Testteki sorular uzmanlara gösterilmiştir. Bunun sonucunda 2., 13., 15., 17., 19., 27., 28. ve 30. sorularda düzeltmeler yapılmış ve 37. soru da testten çıkarılmıştır. Çalışmanın pilot uygulaması Ankara İli Sincan İlçesi Ahmet Andiçen Orta Okulu 7-C, 7-I, 7-H, 7-K ve 7-L şubelerinde okuyan 150 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada madde analizine yer verilmiştir. Bu ölçekteki madde analizine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2. Ülkemizin Kaynakları Ünitesi Ön Uygulama Testi Madde Analizi Tablosu

TERCİH							Doğru Cevap Yüzdesi	P= Güçlük D= Ayırt edicilik indeksi
Madde No.		A	B	C	D	BOŞ	ERİŞEMEYEN	
1 (B)	Üst	10	13	16	1	-	-	32.5
		10	6	18	6	-	-	15.0
	Alt							
2 (B)	Üst	1	32	3	4	-	-	80.0
		4	22	4	9	-	-	55.0
	Alt							
3 (C)	Üst	-	2	38	-	-	-	95.0
		3	2	34	1	-	-	85.0
	Alt							
4 (D)	Üst	5	1	2	32	-	-	80.0
		5	4	5	26	-	-	65.0
	Alt							
5 (A)	Üst	19	-	1	20	-	-	47.5
		9	4	7	20	-	-	22.5
	Alt							
	Üst	5	14	-	21	-	-	52.5

6 (D)	11	22	5	2	-	-	5.0	D= 0.47
Alt								
ÜSt	-	30	5	4	1	-	75.0	P= 0.55
7 (B)	9	14	8	9	-	-	35.0	D= 0.4
Alt								
ÜSt	3	6	29	2	-	-	72.0	P= 0.51
8 (C)	9	13	12	5	-	-	30.0	D= 0.42
Alt								
ÜSt	18	4	16	2	-	-	40.0	P= 0.31
9 (C)	18	8	9	5	-	-	22.5	D= 0.17
Alt								
ÜSt	23	5	6	5	-	-	57.5	P= 0.41
10 (A)	10	14	9	6	1	-	25.0	D= 0.32
Alt								
ÜSt	3	1	9	27	1	-	67.5	P= 0.51
11 (D)	5	16	5	14	-	-	35.0	D= 0.32
Alt								
ÜSt	3	1	3	23	10	-	57.5	P= 0.41
12 (D)	8	9	8	10	5	-	25.0	D= 0.32
Alt								
ÜSt	-	24	-	16	-	-	60.0	P= 0.46
13 (B)	7	13	3	17	-	-	32.5	D= 0.27
Alt								
ÜSt	-	1	2	37	-	-	92.5	P= 0.81
14 (D)	3	8	1	28	-	-	70.0	D= 0.22
Alt								
ÜSt	14	2	20	4	-	-	50.0	P= 0.43
15 (C)	9	11	15	5	-	-	37.5	D= 0.12
Alt								
ÜSt	28	12	-	-	-	-	70.0	P= 0.46
16 (A)	9	15	12	4	-	-	22.5	D= 0.47
Alt								
ÜSt	17	11	7	5	-	-	42.5	P= 0.32
17 (A)	9	14	3	14	-	-	22.5	D= 0.2

Alt									
18 (C)	Üst	2	10	8	20	-	-	20.0	P= 0.25
		9	9	12	10	-	-	30.0	D= -0.1
	Alt								
19 (B)	Üst	2	31	2	5	-	-	77.5	P= 0.63
		6	20	10	4	-	-	50.0	D= 0.27
	Alt								
20 (D)	Üst	1	-	12	27	-	-	67.5	P= 0.40
		5	1	21	13	-	-	35.0	D= 0.32
	Alt								
21 (D)	Üst	2	36	2	-	-	-	42.5	P= 0.05
		24	5	7	4		-	10.0	D= -0.1
	Alt								
22 (B)	Üst	2	36	2	-	-	-	90.0	P= 0.76
		5	25	4	6		-	62.5	D= 0.27
	Alt								
23 (D)	Üst	6	8	-	26	-	-	65.0	P= 0.50
		8	15	2	14	1	-	35.0	D= 0.3
	Alt								
24 (B)	Üst	2	30	5	3	-	-	75.0	P= 0.53
		8	13	8	11	-	-	32.5	D= 0.42
	Alt								
25 (D)	Üst	5	3	2	29	-	-	72.5	P= 0.61
		3	10	6	20	1	-	50.0	D= 0.22
	Alt								
26 (C)	Üst	1	5	30	4	-	-	75.0	P= 0.51
		9	15	11	5	-	-	27.5	D= 0.47
	Alt								
27 (A)	Üst	-	6	9	25	-	-	0.0	P= 0.075
		6	6	15	13	-	-	15.0	D= -0.15
	Alt								
28 (B)	Üst	1	38	1	-	-	-	95.0	P= 0.8
		4	26	5	5	-	-	65.0	D= 0.3
	Alt								

	Üst	2	7	1	30	-	-	75.0	P= 0.63
29 (D)		2	7	10	21	-	-	52.5	D= 0.22
	Alt								
	Üst	1	3	26	10	-	-	25.0	P= 0.17
30 (D)		5	11	20	4	-	-	10.0	D= 0.15
	Alt								
	Üst	1	25	-	14	-	-	35.0	P= 0.31
31 (D)		5	16	8	11	1	-	27.5	D= 0.075
	Alt								
	Üst	-	38	-	2	-	-	95.0	P= 0.83
32 (B)		4	29	4	2	-	-	72.5	D= 0.22
	Alt								
	Üst	3	5	4	28	-	-	70.0	P= 0.43
33 (D)		13	11	8	7	-	-	17.5	D= 0.52
	Alt								
	Üst	27	4	6	3	-	-	67.5	P= 0.56
34 (A)		18	8	10	4	-	-	45.0	D= 0.22
	Alt								
	Üst	2	16	22	-	-	-	55.0	P= 0.36
35 (C)		11	15	7	7	-	-	17.5	D= 0.37
	Alt								
	Üst	2	21	4	13	-	-	52.5	P= 0.41
36 (B)		2	12	8	17	-	-	30.0	D= 0.22
	Alt								
	Üst	37	1	-	2	-	-	92.5	P= 0.67
37 (A)		18	7	9	6	-	-	42.5	D= 0.5
	Alt								
	Üst	2	-	19	19	-	-	47.5	P= 0.37
38 (D)		8	19	2	11	-	-	27.5	D=0.2
	Alt								
	Üst	6	27	1	6	-	-	67.5	P= 0.46
39 (B)		9	10	8	12	1	-	25.0	D= 0.42
	Alt								
	Üst	1	1	18	20	-	-	45.0	P= 0.46

40 (C)	1	8	19	12	-	-	47.5	D= -0.025
Alt								
Üst	-	17	14	9	-	-	42.5	P= 0.32
41 (B)	4	9	17	10	-	-	22.5	D=0.2
Alt								
Üst	9	17	10	4	-	-	22.5	P= 0.21
42 (A)	8	17	9	5	1	-	20.0	D= 0.025
Alt								
Üst	19	3	4	14	-	-	35.0	P= 0.25
43 (D)	16	7	10	6	-	-	15.0	D= 0.2
Alt								
Üst	2	-	1	36	-	-	90.0	P= 0.62
44 (D)	13	8	5	14	-	-	35.0	D= 0.55
Alt								
Üst	-	5	33	2	-	-	82.5	P= 0.63
45 (C)	7	6	18	9	-	-	45.0	D= 0.37
Alt								
Üst	31	1	-	8	-	-	77.5	P= 0.52
46 (A)	11	12	6	11	-	-	27.5	D= 0.5
Alt								
Üst	4	28	5	3	-	-	70.0	P= 0.5
47 (B)	18	12	3	7	-	-	30.0	D= 0.4
Alt								
Üst	21	5	2	12	-	-	52.5	P= 0.37
48 (A)	9	7	10	13	1	-	22.5	D= 0.3
Alt								
Üst	14	20	2	4	-	-	50.0	P= 0.35
49 (B)	14	8	8	10	-	-	20.0	D= 0.3
Alt								

Uygulanan başarı testinde yeterli ayırt edicilik indeksine sahip olmayan 1, 3, 4, 9, 15, 18, 21, 27, 30, 31, 40. ve 42. sorular testten çıkarılmıştır. Genel olarak, madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin kişileri iyi derecede ayırt ettiği, .20 ve .30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi halinde teste alınabileceği veya maddenin

düzeltilmesi gerektiği belirtilmiştir (Büyüköztürk, 2012, 171). Buna göre uzmanların görüşlerine de başvurularak 2. 29, 41 ve 43.maddeler teste alınmıştır. Testte yer alan 49. madde 46. 47. ve 48. madde ile aynı özelliği ölçtüğü için yeterli güçlük ve ayırt ediciliğe sahip olmasına karşın testten çıkarılmıştır. Ayrıca 13 numaralı maddeye de testte yer verilmemiştir. Öğrencilerin yaş grubu ve ünitelerdeki konulara göre soru dağılımı da dikkate alınarak 2, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 16, 20, 23, 24, 26, 28, 29, 33, 35, 37, 39, 41, 43, 44, 45, 46, 47 ve 48. sorular teste alınmıştır. Bademci, cronbach'ın alfasının hem iki değerli (0,1) ölçümlenmiş maddelerle, hem de ağırlıklı (1,2,3,4,5) ölçümlenmiş maddelerle kullanılabileceğini belirtmiştir (Bademci, 2011, 173). Buna göre, başarı ölçeğinin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.814 olarak saptanmıştır.

Araştırmacılar, çalışmada kullanılan sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğini geliştirirken ilk olarak madde havuzu oluşturmuşlardır. İkinci aşamada uzman görüşlerine başvurmuşlardır. Akabinde ön deneme uygulaması yapmışlardır ve sonra ölçek taslağını çalışma grubuna uygulamış ve faktör analizi yapmışlardır (Demir ve Akengin, 2010, s. 29-31). Araştırmacılar yaptıkları faktör analizi neticesinde Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri 0.906 saptamışlardır. Bartlett testi sonucu 2431,319 olarak bulmuşlar ve Bartlett testi 0,001 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Dik döndürme yöntemi kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda 4 faktör çıkmıştır ve bu faktörlerin açıkladığı toplam varyans %.61,553'tür (Demir ve Akengin, 2010, s. 31). Ölçeğin birinci faktöründe yapılan eleme sonucunda yeni ölçekteki 1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 7. maddeler bu boyutu oluşturmuştur. Ölçeğin ikinci faktöründe yapılan eleme sonucunda yeni ölçekteki 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15. maddeler bu boyutu oluşturmuştur. Ölçeğin üçüncü faktöründe yapılan eleme sonucunda yeni ölçekteki 16,18, 19, 20, ve 21. maddeler bu boyutu oluşturmuştur. Ölçeğin dördüncü faktöründe yapılan eleme sonucunda yeni ölçekteki 22, 23, 24, 25 ve 26. Maddeler bu boyutu oluşturmuştur (Demir ve Akengin, 2010, s. 29-32). Ölçeğin Cronbach Alpha kat sayısı 0.932 olarak bulunmuştur. Sosyal bilgiler tutum ölçeğinin alt boyutlarının iç tutarlık katsayısı ise; 1. Boyutta Cronbach Alpha 0.901, 2. Boyutta 0.839, 3. Boyutta 0.762 ve 4. Boyutta ise Cronbach Alpha değeri 0.720 olarak saptanmıştır (Demir ve Akengin, 2010, s. 34-35).

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Çalışma sonucunda elde edilen veriler SPSS 18.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırma alt problemlerinin çözümlemesinde İki Faktörlü ANOVA (repeated measures), Yüzde, Frekans, Aritmetik Ortalama, Bağımsız Gruplar t-testi, Paired t-test ve içerik analizi yapılmıştır.

Howitt ve Minke, bir split-plot desen ya da karışık desen olarak da tanımlanabilen öntest-sontest kontrol gruplu desenin (ÖSKD), biri tekrarlı ölçümleri (öntest-sontest), diğeri de değişik kategorilerde bulunan denekleri (deney-kontrol gruplarını) gösteren iki faktörlü bir deneysel desen olduğunu belirtmiştir. Bu desende bir denek, deney ve kontrol gruplarının sadece birinde yer aldığını ve 2X2'lik bir desenle gelen dört deneysel koşuldan sadece ikisinde bağımlı değişkene ilişkin ölçülürken, diğer ikisinde ölçülmediğini ifade etmiştir. Böyle bir desenden elde edilen verilerin analizinde deneysel işlemin etkili olup olmadığını sınamak amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA kullanılabileceğini belirtmiştir (Howitt ve Minke'den aktaran, Büyüköztürk, 2007, s.32).

Bu teknik, gruplar arası iki faktörün bir bağımlı değişken üzerindeki tesirini ayrı ayrı test etmek yerine, faktörlerin temel etkilerini ve iki faktörün bağımlı değişken üzerindeki ortak etkisini senkronik olarak test etmeyi amaçlar. İki boyutlu varyans analizinin 3 temel varsayımı vardır. Bunlardan birincisi bağımlı değişkene ilişkin gözlemler yani ölçümler, grupların ait oldukları evrende normal dağılım gösterir. İkincisi, gözlemler grupların ait oldukları evrende eşit varyansa sahiptir ve üçüncüsü de gözlemler birbirlerinden bağımsızdır (Büyüköztürk, 2012, s. 55). Aşağıdaki şekil incelenebilir.

		ÖLÇÜM (test)	
		B	
		Öntest (b ₁)	Sontest (b ₂)
GRUP	Deney	I	III
(işlem)	(a ₁)		
A	Kontrol	II	IV
	(a ₂)		

Şekil 2. Öntest-sontest kontrol gruplu desende gözenekler (Büyüköztürk, 2007, s. 34)

Verilerin analizinde kullanılan diğer bir işlem ilişkisiz örneklem t-testidir. Büyüköztürk, bu testin, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanıldığını belirtmiştir.(Büyüköztürk, 2012, s. 39).

Araştırma verilerinin analizinde kullanılan bir diğer işlem ise ilişkili örneklem t-testidir. İlişkili örneklem t-testi, ilişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın birbirinden anlamlı bir biçimde farklı olup olmadığını ölçmek amacıyla kullanılan bir testtir. İki tane varsayımı vardır. Bunlardan birincisi bağımlı değişkene ait puanlar en az aralık ölçeğinde olmalıdır. İkincisi ise ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanları normal bir dağılım göstermelidir. Bu test ilişkili iki ölçümün elde edildiği deneysel çalışmalarda kullanılabileceği gibi tarama çalışmalarında da kullanılabilir (Büyüköztürk, 2012, s. 67).

Araştırma sonunda elde edilen görüşme verilerine ve günlük verilerine içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temel olarak toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanır. Toplanan veriler önce kavramsallaştırılır. Akabinde ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenir ve sonrasında ise veriyi açıklayan temalar saptanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227). Gibbs ise tematik analizde araştırmacının veriler içinde tema ve örüntüler aramak için analitik tekniklere odaklandığını ve bu çalışmanın en önemli yönlerinden birinin verileri kodlama olduğunu ifade eder (Gibbs'ten aktaran, Glesne, 2013, s. 259).

3.5. Deneysel İşlem Basamakları

Bu çalışmada gerçekleştirilen deneysel işlem aşağıdaki şekilde maddeleştirilebilir.

1. İlk olarak çalışmanın hangi şehirde gerçekleştirileceğine karar verilmiştir. Bunun neticesinde araştırmanın resmi olarak yapılabilmesi için MEB'deki yetkili mercilerden izin alınmıştır.
2. Araştırmanın yapılacağı deney ve kontrol grupları intact olarak belirlendikten sonra velilerden izin alınmıştır. Uygulama süreci başlamadan önce öğrencilere işlenecek olan dersler hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Araştırmacı ile öğrencilerinin birbirlerine adaptasyonu sağlanmıştır.
3. Deney grubundaki verilerin bir kısmı günlüklerle toplanacağı için araştırmacı ekonomik açıdan zorlanabilecek öğrencilerin var olabileceğini düşünüp her bir öğrenciye defter ve kalem temin etmiştir. Yine her öğrenciye çalışma yaprakları dağıtılmıştır.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Başarı Testi” ve “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilere bu testlerin sontest olarak uygulanacağına dair bilgi verilmemiştir.
5. Öğrencilerin derslerdeki performanslarının önemli olduğu belirtilerek motivasyonları artırılmaya çalışılmıştır.
6. Kontrol grubunda dersler programa dayalı olarak işlenirken, deney grubunda ise yer temelli öğretim yaklaşımına göre işlenmiştir. Öğrencilerin çalışma yapraklarını da kullanmaları sağlanmıştır.
7. Uygulamanın bitiminde deney ve kontrol gruplarına “Başarı Testi” ve “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” sontest olarak tekrar uygulanmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencileriyle mülakat da yapılmıştır.
8. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler analize tabi tutulmuştur.

3.6. Ders Planlarının Hazırlanması

Araştırma konusunda yurt dışında yapılan pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu amaçla bu yayınlar detaylı bir biçimde incelenmiştir. Ders planları hazırlanırken hem konu ile ilgili kavramsal yanınlar hem de tezler incenmiş ve buradaki uygulamalara dikkat edilmiştir.

1. hafta sınıf içi etkinliklerinin tamamı araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. 1. Haftaya ilişkin sınıf dışı etkinlikler hazırlanırken Smith (2002)’in çalışmasındaki bazı ifadeler araştırmacının dikkatini çekmiştir. Smith burada öğrencilerin yerel türlerin (bitki) yetiştirdiğine değinmiştir. Ayrıca öğrencilerin Blanchet House’ta düzenli olarak evsiz ve düşük gelirli insanlara öğün hizmeti verdiğini ifade etmiştir. Bu ifadeler araştırmacıda, uygulama ünitesi olan “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde kullanılabileceği fikrini uyandırmıştır. Bunun üzerine araştırmacı, kendisinin de doğup büyüdüğü yer olan Milas İlçesi’ndeki yerel bitkilerin yetiştirilmesine karar verir. Öğrencilerin 1’den 5’e kadar akıllarında sayı tutmalarıyla gruplar oluşturulmasına karar verilmiştir. Kış aylarında yörede yetişen bakla, kuzukulak (yöresel adıyla ekşimen), marul, ıspanak ve bezelyenin dikilmesine ve öğrencilerin gözlem becerilerini geliştirmek üzere çalışma yaprağı 4’teki gözlem formunun her hafta doldurulmasına karar verilmiştir. Ayrıca toplum bilincinin gelişmesi amacıyla da her öğrencinin çevresinde maddi açıdan güçlük çeken bireyleri aileleriyle konuşarak öğrenmeleri istenmiştir. Çalışma sonunda yetişen ürünlerin bazı ailelere verileceği belirtilmiştir.

1. haftaya ilişkin 2. sınıf dışı etkinlik hazırlanırken Garrison (2009)'ın çalışmasından yararlanılmıştır. Garrison, erozyon anlatılırken bir toprak parçasının üzerine yağmur suyu damlatılabileceği, rüzgar estirilebileceği gibi ifadelerle yer vermiştir. Bunun üzerine araştırmacı, etkinliğin yapılacağı açık alana toprak bir kap getirmeyi planlar. Çember halinde olan öğrencilerin ortasına girer ve yavaşça etrafında dönerek kaba üfler. Böylece rüzgâr etkisini oluşturmaya çalışır. Akabinde enjektörle kaba su damlatır. Böylece yağmur etkisini vermeye çalışır. Öğrencilere neyi anlatmaya çalıştığını sorarak. Erozyonun tanımına göre ve düşünerek ulaşmayı amaçlar.

1. haftaya ilişkin 3. sınıf dışı etkinlik araştırmacı tarafından planlanmıştır ve etkinlikler eklerdeki ders planında verilmiştir.

1. haftaya ilişkin 4. sınıf dışı etkinliği hazırlanırken Conaway (2006)'ın çalışmasındaki bir etkinlik araştırmacının dikkatini çekmiştir. Araştırmacı bu etkinliği kendi uygulama yaptığı yöreye uyarlayarak düzenlemiştir. Milas yöresi için uygun olduğunu düşündüğü zeytin toplama etkinliğini yapmaya karar vermiştir. Zeytin toplama faaliyeti esnasında çevrelerinde gördükleri ve doğal olarak yetişen bitki türlerinden üç tanesini çalışma yaprağı 5'e yazmalarını istemiştir. Yine bu etkinliği hazırlarken Tanzer (2011)'in çalışmasında öğrenciler gruplar halinde gittikleri çevreden böcek toplamışlar ve hangilerini daha önceden bildiklerini hangilerini ise yeni öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu durum araştırmacı tarafından dikkate alınarak her bir öğrencinin görebildikleri böcek türlerini çalışma yaprağı 5'e yazmaları istenmiştir.

2. haftadaki sınıf içi etkinlikler ve sınıf dışı etkinlikler araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, etkinlikler eklerdeki ders planında verilmiştir

3. haftaya ilişkin sınıf dışı etkinlerden 1, 2, 3, 4, 5, ve 6. etkinlik araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Etkinlik 2'nin bir kısmı hazırlanırken ise Findeisen (2011)'in çalışmasından yararlanılmıştır. Findeisen çalışmasında iki kişiden birisi gözlerini kapatmasını ve diğerinin ona spesifik bir ağacı anlatmasını belirtmiştir. Ayrıca, dokunmasına da izin vermesini ifade etmiştir. Akabinde gözü kapalı olan kişinin gözünü açıp o ağacı bulmasını belirtmiştir bu doğrultuda araştırmacı da çalışmasında öğrencileri ikiye gruplara ayırır. Öğrencilerden birisinin gözünü kapatmasını ve diğer öğrencinin kendine bir ağaç seçmesini ister. Gözü açık olan öğrenci diğer arkadaşını seçtiği ağacın yanına götürür ve detaylı biçimde ağacı anlatır. Sonra öğrencinin gözünü kapattığı alana dönerler ve öğrenci gözünü açar. Gözü açık olan öğrenci diğer öğrenciden anlattığı ağacı bulmasını ister.

4. haftaya ilişkin sınıf içi etkinlikler araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Sınıf dışı etkinlik hazırlanırken ise Smith (2002)'in çalışmasındaki bilgidен yararlanılmıştır. Akabinde araştırmacı tarafından etkinliğin şu şekilde yapılmasına karar verilmiştir: Bu konu tartışıldıktan sonra ilçedeki parklarda ne gibi sıkıntılar olduğu ortaya konur ve sıkıntı olan parklardan bazılarında gözlem yapılır. Saptanan ihtiyaçlar belediyeye rapor edilir.

5. ve 6. haftadaki etkinlikler araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, detaylı bir biçimde ders planlarında yer almıştır.

Ayrıca şunu belirtmek yararlı olabilir. Ders planlarındaki etkinliklerin tamamı araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ancak bazı etkinlikler hazırlanırken yabancı literatürden yararlanılmıştır. Bu etkinlikler Milas İlçesi'ne yönelik olarak düzenlenmiştir. Yabancı literatürden yararlanılmasının sebebi ise bu konunun yurt dışında çokça işlenmesi ve bizim çalışmamızda da yapılacak olan uygulamanın konuyu yansıtmaya düşüncesidir.

3.6.1. Etkinlik Uygulamalarına Bazı Örnekler

Bu kısımda bazı etkinliklerin nasıl hazırlandığına ve uygulandığına değinilmeye çalışılmıştır. 1. Haftaya ilişkin ilk sınıf dışı etkinliği için şu hazırlıklar yapılmıştır: Uygulamanın yapıldığı kış aylarında yörede yetişen ve uygulama süresince gelişimi gözle görülebilecek olan bitkiler belirlenmiştir ve kuzukulak, marul, ıspanak, bakla ve bezelyenin ekimine karar verilmiştir. Okul yönetimiyle görüşülüp, okul bahçesinde bu bitkilerin dikimine uygun bir alan olup olmadığı araştırılmıştır. Okul içerisinde uygun bir alan bulunamama ihtimaline karşılık okulun hemen yanındaki bir apartmanın bahçesinde ekim işleminin yapılmasına ilişkin izin alınmıştır. Ancak görüşme sonunda okulda öğrencilerin geçmediği ve ekime uygun bir alan saptanmıştır. Öğrencilerin grup halinde gözlem yapabilmeleri ve ulaşımın kolay olması bakımından okul içerisinde ekimin yapılmasının daha yararlı olacağı düşünülmüştür. Uygulamadan bir gün önce yeni fide haline gelmiş olan bitkiler köklerinin etrafında kalın bir toprak tabakasıyla elde edilmiş ve etrafı nemli bir bezle sarılmıştır. Ekim için gerekli araç gereç de önceden araştırmacı tarafından temin edilmiştir. Uygulama öncesinde öğrenciler gruplara ayrılmış, onlara bu etkinliğin amacı ve neler yapmaları gerektiği anlatılmıştır. Her grubun tüm bitkileri gözlemleyeceği ancak kendi bitkilerindeki değişimi çalışma yaprağına detaylı bir biçimde yazacağı belirtilmiştir. Akabinde araştırmacı ve öğrencilerle beraber bitkiler dikilmiştir.

Bir diğer etkinlik örneği ise öğrencilerin zeytinyağı fabrikasına götürülmesidir. Tez uygulaması başlamadan önce velilerle görüşülmüş, yapılacak olan etkinlikler belirtilmiştir.

Her bir veliye gönderilen izin formu veliler tarafından imzalanmış ve araştırmacıya teslim edilmiştir. Etkinlik hazırlanırken Milas ilçe sınırları içerisinde yer alan zeytinyağı fabrikaları saptanmıştır. Bu fabrikalarla gidilmiştir ve yetkili kişilerle görüşülmüştür. Bunun sonucunda öğrencilerin daha iyi bilgi edinebilecekleri bir fabrikaya gezi düzenlenmesine karar verilmiştir. Okul yönetimiyle de görüşülüp, yönetim bilgilendirilmiştir. Araştırmacının kendi imkânları dâhilinde ulaşım için servisler ayarlanmıştır. Etkinliğin yapılacağı ders saatinde öğrenciler alana götürülmüştür. Ders planında belirtilen şekilde ders işlendikten sonra öğrenciler tekrar servisle okula getirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın amacına yönelik olarak hazırlanan problem ve alt problemlere ilişkin analizlere yer verilecektir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırma probleminin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi, “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarı puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları tablo 3’te verilmiştir.

Öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarı testinden aldıkları öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Ülkemizin Kaynakları Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	Öntest			Sontest		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	26	11,69	3,86	26	19,42	4,86
Kontrol	27	10,59	3,31	27	14,33	4,10

Tablo 3’te görüldüğü üzere yer temelli öğretim yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin deney öncesi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarı testi ortalama puanı $\bar{X}$ =11,69 iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X}$ =19,42 olmuştur. Programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin aynı puanları sırasıyla $\bar{X}$ =10,59 ve $\bar{X}$

=14,33'tür. Buna göre hem yer temelli öğretim yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin hem de programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarı düzeylerinde bir artış gözlemlendiği söylenebilir.

Deneyisel işlemin uygulandığı öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarı puanlarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin çift yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Ülkemizin kaynakları Ünitesi Öntest-Sontest Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	1133,962	52			
Grup (D/K)	253,709	1	253,709	14,699	,000
Hata	880,253	51	17,260		
Grupları içi	1783,095	53			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	871,510	1	871,510	55,135	,000
Grup* Ölçüm	105,435	1	105,435	6,670	,013
Hata	806,150	51	15,807		
Toplam	2917, 057	105			

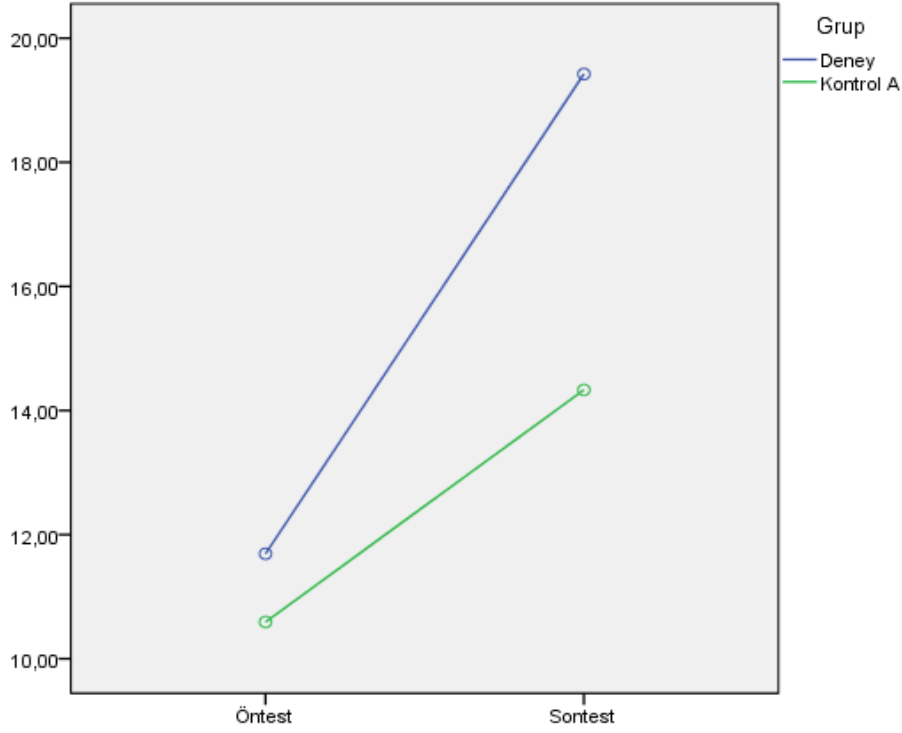
Tablo 4 incelendiğinde, araştırmanın daha önce belirtilen hipotezlerine ilişkin bulgular aşağıda verildiği şekilde açıklanabilir:

1. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarı testi arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-51)}=14,699$; $p< 0.05$]. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” Ünitesi başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapmaksızın farklılaştığını gösterir.
2. Katılımcıların “Ülkemizin Kaynakları” başarıları ile ilgili olarak, öntest-sontest ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-51)}= 55,135$; $p< 0.05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarılarının uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo- 4’deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. [$F_{(1-51)} = 6,670$; $p < 0.05$]. Bu bulgu, Yer Temelli Öğretim Yaklaşımı (PBE) ve programa dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesine ait başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Yani, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesine ait başarıları denemelere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Başka bir anlatımla uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarıları değişmektedir. Öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi başarılarında gözlenen bu farklılıkların Yer Temelli Öğretim yaklaşımından kaynaklandığı söylenebilir. “Ülkemizin Kaynakları” testi puanlarında deney öncesine göre daha fazla artış gözlenen Yer Temelli Öğretim yaklaşımının, programa dayalı yapılan öğretime göre, öğrencilerin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesine ait başarılarını artırmada daha etkili olduğu görülmektedir.

Yukarıda bahsedilen bulgulara ilişkin öğrencilerin öntest ve sontest başarı puanlarının karşılaştırılması Grafik 1’de verilmiştir.

Grafik 1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ülkemizin kaynakları ünitesine ilişkin öntest-sontest başarı diyagramını gösteren diyagram



4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu alt problemi analiz etmek için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır.

Tablo 5. SBDTÖ Öntest Puanlarının Gruplar arası Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Deney	26	102.73	18,86	51	,557	,580
Kontrol	27	100.14	14,67			

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest puanları gruba göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t(51)=,557$, $p>,05$]. Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102.73$ iken, kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=100.14$ olarak saptanmıştır. Bu bulgu,

öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puanlarının gruba göre farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt probleminde deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest-sontest puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu alt problemi analiz etmek için paired-simple t-testi kullanılmıştır.

Tablo 6. SBDTÖ Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Öntest	26	102,73	18,86	25	-2,30	,030
Sontest	26	112,96	9,14			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımıyla ders işlenen deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t(25)=-2,30$, $p<,05$]. Deney grubu öğrencilerinin öntest puan ortalaması $\bar{X}=102,73$ iken, sontest puan ortalaması $\bar{X}=112,96$ olarak saptanmıştır. Bu bulgu, YTÖ'in öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği şeklinde de yorumlanabilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt probleminde deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğindeki öntest-sontest puanlarının boyutlara göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Demir ve Akengin (2010)'in geliştirdikleri sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği dört boyuttan oluşmuştur. 1. Boyut öğrenme isteğinden, 2. Boyut sosyal bilgiler dersinden hoşlanmadan, 3. Boyut öğretmenden kaynaklanan tutumlardan ve 4. Boyut sosyal bilgiler sevgisinden oluşmuştur.

Bu alt problemi analiz etmek için t-testi (paired-simple t-testi) kullanılmıştır. Buna ilişkin sonuçlara aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 7. SBDTÖ 1. Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-testi Sonuçları

1. Boyut	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Öntest	26	3,91	,74	25	-1,68	,105
Sontest	26	4,24	,46			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum puanları öğrenme isteği boyutunda önteste ve sonteste göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t(25) = -1,68, p>,05$]. Öğrencilerin uygulama öncesinde öğrenme isteği puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,91$ iken, öğrencilerin uygulama sonrasında öğrenme isteği puanlarının ortalaması $\bar{X}=4,24$ 'tür. Öğrencilerin sontest puan ortalamalarında artış gözlense de anlamlı bir fark oluşmamıştır. Bu bulgu öğrencilerin öntest ve sonteste göre öğrenme isteği puan ortalamalarının farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

Tablo 8. SBDTÖ 2. Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

2. Boyut	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Öntest	26	3,89	,73	25	-1,26	,219
Sontest	26	4,13	,53			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum puanları sosyal bilgiler dersinden hoşlanma boyutunda önteste ve sonteste göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t(25) = -1,26, p>,05$]. Öğrencilerin uygulama öncesinde sosyal bilgiler dersinden hoşlanma puanlarının ortalaması $\bar{X}=3,89$ iken, öğrencilerin uygulama sonrasında sosyal bilgiler dersinden hoşlanma puanlarının ortalaması $\bar{X}=4,13$ 'tür. Öğrencilerin sontest puan ortalamalarında artış gözlense de anlamlı bir fark oluşmamıştır. Bu bulgu öğrencilerin öntest ve sonteste göre sosyal bilgiler dersinden hoşlanma puan ortalamalarının farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

Tablo 9. SBDTÖ 3. Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

3. Boyut	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Öntest	26	4,08	1,04	25	-2,15	,041
Sontest	26	4,57	,54			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum puanları öğretmenlerden kaynaklanan tutumlar boyutunda önteste ve sonteste göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [t(25) = -2,15, p<,05]. Öğrencilerin uygulama öncesinde öğretmenlerden kaynaklanan tutumlar puanlarının ortalaması $\bar{X}=4,08$ iken, öğrencilerin uygulama sonrasında öğretmenlerden kaynaklanan tutumlar puanlarının ortalaması $\bar{X}=4,57$ 'dir. Bu bulgu öğrencilerin öntest ve sonteste göre öğretmenlerden kaynaklanan tutumlar puan ortalamalarının sontest lehine farklılaştığı şeklinde de yorumlanabilir.

Tablo 10. SBDTÖ 4. .Boyut Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

4. Boyut	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Öntest	26	3,94	1,14	25	-2,75	,011
Sontest	26	4,56	,49			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum puanları sosyal bilgiler sevgisi boyutunda önteste ve sonteste göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [t(25) = -2,75, p<,05]. Öğrencilerin uygulama öncesinde sosyal bilgiler sevgisi puanlarının ortalaması $\bar{X}= 3,94$ iken, öğrencilerin uygulama sonrasında sosyal bilgiler sevgisi puanlarının ortalaması $\bar{X}=4,56$ 'dır. Bu bulgu öğrencilerin öntest ve sonteste göre sosyal bilgiler sevgisi puan ortalamalarının sontest lehine farklılaştığı şeklinde de yorumlanabilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt probleminde kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest-sontest puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu alt problemi analiz etmek için paired-simple t-testi kullanılmıştır.

Tablo 11. SBDTÖ Kontrol Grubu Öntest ve Sontest Puanlarının Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Öntest	27	100,14	14,67	26	-2,30	,658
Sontest	27	102,07	17,63			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde programa dayalı ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t(26)=-2,30$, $p>,05$]. Kontrol grubu öğrencilerinin öntest puan ortalaması $\bar{X}=100,14$ iken, sontest puan ortalaması $\bar{X}=102,07$ olarak saptanmıştır. Bu bulgu, programa dayalı öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanlarının farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt probleminde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu alt problemi analiz etmek için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır.

Tablo 12. SBDTÖ Sontest Puanlarının Gruplar arası Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Deney	26	112,96	9,14	51	2,80	,007
Kontrol	27	102,07	17,63			

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest puanları deney grubu lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(51)=2,80$, $p>,05$]. Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest puan ortalamaları $\bar{X}=112,96$ iken, kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest puan ortalamaları $\bar{X}=102,07$ olarak saptanmıştır. Bu bulgu, Yer Temelli Öğretim Yaklaşımının deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt probleminde deney grubu öğrencilerinin yer temelli öğretim yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerle 6 soru hakkında konuşulmuş ve konuşmalar ses kaydına alınmıştır. Deney grubunda yer alan 26 öğrenciye konuşmaların ses kaydına alınacağı, ses kayıtlarının bilimsel çalışma haricinde kullanılmayacağı, isimlerinin belirtilmeyeceği ve görüşmeyi yapmak isteyip istemediklerine kendilerinin karar verebileceği belirtilmiştir. Bunun sonucunda yalnız 1 öğrenci görüşme yapmak istemediğini belirtmiştir. Görüşmeler, 25 deney grubu öğrencisiyle yürütülmüştür. Sorulara ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

- Öğrencilere ilk olarak, işlediğimiz bu ünite sonunda sizi mutlu eden bir etkinliği anlatır mısınız? Sorusu yöneltilmiştir. Buna göre öğrencilerin verdiği cevaplar ve dağılımı şu şekildedir:

Tablo 13. Birinci Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Hoşnut Olma	Mutluluk, öğrenme, kalıcı, eğlenceli, sorumlu vatandaş duygusu, oyun, güzel, sevme, sıkılmama	23	92
Çevreyi Tanıma	Balavca Deresi, park, zeytinyağı fabrikası, ağaç, fark etmen, erozyon, gözlem, dışarı, görsel eğitilme	23	92
Sınıf İçi Mekân	Vergi, görüş geliştirme, drama, meslek	7	28

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1. Soruya ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak hoşnut olma teması oluşturulmuştur.. Bu tema altındaki kodlar ise; mutluluk, öğrenme, kalıcı, eğlenceli, sorumlu vatandaş duygusu, oyun, güzel, sevme ve

sıkılmama'dır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 23'ü (%92) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak çevreyi tanıma kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Balavca Deresi, park, zeytinyağı fabrikası, ağaç, fark etmen, erozyon, gözlem, dışarı, görsel eğitilme'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 23'ü (%92) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak sınıf içi mekan kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Vergi, görüş geliştirme, drama, meslek'tir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 7'si (28) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının dersten zevk aldıkları söylenebilir. Yapılan etkinliklerin öğrencilerin dersi sevmelerinde etkili olabileceği belirtilebilir. Yine öğrencilerin büyük bir kısmı çevrelerine yönelik farkındalıklarını ifade etmişlerdir. Bu soruya ilişkin bulgu, öğrencilerin genel olarak hoşnut oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Aşağıda öğrencilerin bazı yanıtları örnek olarak gösterilmiştir.

Öğrenci 2

"İuu.. Beni en çok mutlu eden etkinlik. ıı genelde yani gezmeyle alakalı olduğu için tariş fabrikasına zeytinyağı fabrikasına gitmek oldu. Hem u zeytinyağı ile ilgili zeytinle ilgili. Nasıl yapıldığını daha çok öğrendim. Tarişe yani ilk defa gitmiş oldum. Bir fabrikaya gitmiş oldum ilk defa. Beni en çok bu etkinlik sevindirdi yani. Ben orda zeytinyağının nasıl yapıldığını öğrendiğim için. Yani yeni bir şey öğrenmek beni sevindiriyor. Başkalarına da daha küçüklerime de daha büyüklerime de öğretebildiğim için beni sevindiriyor. Daha yeni bir şeyler öğrenmek o yüzden yeni bir şey öğrendiğim için mutlu oldum yani genelde. Hikayeletirmek daha çok aklımda kaldı. Bir de siz anlattıktan sonra bir de evde tekrar edince bu konuları başka kaynaklardan hikayeyi de unutmamış oldum. Yani şu anda her tek kelimesine kadar hatırlıyorum. Sermayenin ne demek olduğunu, ithalatın ne demek olduğunu. Siz hikayeletirerek daha da iyi oldu. Tanımları ezberlemek zorunda kalmadım. Eve gittiğimde zaten bir kere okuduğumda zaten okumadan önce cümlelerin devamını getirebiliyordum. Neden aklımızda kaldı? ihracatta mesela hareketlerle öğrendik. İthalatta kendimize doğru çektik. Hareketle öğrendiğim için daha çok aklımda kaldı. Mesela sınavda mesela gördüğümde testte gördüğümde hemen o hareket geldi aklıma. Mesela

başka öğretmen ya da siz fark etmez böyle direkt söyleseydiniz aklımızda kalmayabilir diye kavramlar...”

Öğrenci 4

“Vergi vermek. Vergi etkinliği. Parkları gezmek. Görüş geliştirme. Vergi hakkında uı hani tam vergiyi bilmiyordum ne demek olduğunu falan. Iı vergiyi hatta çok yani iyi bir şey olduğunu da bilmiyordum. Kötü bir şey olarak biliyordum. Iı vergi vermek hani işte biz vergi verince tekrardan güzel güzel parklar yapılıyor. İşte bizim yararımız olduğu için... vergi vermek işte onun için... önceden verdiğimiz vergilerin bize döndüğünü bilmiyordum. Parklarda olan sorunları, bizim vergilerimizle yapıldığını gördüm. İşte parklarda eksik şeyler olduğunu da gördüm. Ama işte vergi olarak geri döndüğü için yararlıdır yani. Vergi vermekle ilgili oy kullandığım için hem de yararlı şeyler öğrendiğimiz için görüş geliştirme etkinliğini beğendim. Tanımı verip derste anlatsaydınız sıkıcı olurdu. Biz de katıldığımız için hoşuma gitti. Daha önce sınıfta oy kullanarak, görüş geliştirmeyeyle ders işlememiştik.”

Öğrenci 9

“Beni mutlu eden en çok bu etkinliklerden öğretmenim parka gitmiştik. O çok mutlu etti. Ordaki eksiklikleri bulmamız ondan sonra mesela bir çok eksikleri bulup dilekçe göndermek isteğiz beni en çok mutlu etmesinin sebebiydi. Yani sorumlu bir vatandaş olduğumu hissetmemdi beni mutlu eden şeyleden birisi. Sorumlu hissetmişim. Çünkü daha önce ben hani hiç bu kadar dikkatle bakmamıştım. Dikkatlice incelemedim böyle. Şimdi geçenlerde işte parka gittiğimizde baya dikkatli bakınca baya bir sorunlar gördük günlük yaşantımızda. Gözlem becerimi geliştirdi. Çevreme dikkatli bakıyorum. En hoşuma giden dilekçe vermek, mesela parkın eksiklerini bulmak yani...”

Öğrenci 10

“Iı Tarişe gitme yani... Iı yani ben tarihi bilmiyordum yani sadece önünden baktm. Tarişi yani bilmiyordum. Bilseydim yani onu öğrendim. Başka orda baraj olduğunu yeni öğredim yani. Balavca deresi işte yaa... yani iki etkinliği çok beğendim. Yani tarişte uzun zaman geçirdik. Orda yeni şeyler öğrendik yani. Öğrendik derken zeytinlerin nasıl çıkarıldığı... karasuyu ben böyle kötü değil yani normal bir su olarak biliyordum ama karasu kötüymüş bak. Yani kötü derken, dereye atık olarak bırakıldığı için... aslında ben onu başka zeytinleri sulamak için kullanıyorlar falan sanıyordum. Yani öğrendiğim için beni şaşırttı. Çok değişik oldu. Ben, zeytinleri ısıtıyorlar. Öyle oluyor sanıyordum. Öyle

olmuyormuş. Yani zeytini, yağı çıkarıyorlar o yağı ısıtıp, bir güzel şey yapıp hani güzel bir şeylerle karıştırıp normal sızma zeytin yağı yapıyorlar sanıyordum. Ama öyle değilmiş. Ben öyle biliyordum.”

Öğrenci 12

“Öğretmenim hani burda ağaçlarda şey yaptık ya umm hani parkları dolaştık o. bir de şey ağaçlarda körebe filan oynadık. Bu iki etkinliği birbirinden ayıramıyorum. İkisi de çok eğlenceliydi. Öğretmenim parktaki etkinlik şeyden dolayı umm orda hem parktaki sorunları öğrendik hem de orda parkları bir daha dolaştık. Nasıl bir park? Sorunları güzel mi? Onu öğrendim. Gerçekten güzel mi? Onu öğrendim. Sorunlarına bakarak hangisi daha iyi onu karşılaştırdım. Öğretmenim bu körebe de oyun olduğu için sevdim ben. Oyun oynarken aynı zamanda ağaçların yapısını öğrendim. Sorunları saptamanın beni mutlu etmesinin sebebinden birisi sorumlu bir vatandaş olma duygusu olabilir. Ben sorunlara pek u parklardaki sorunlara pek bakmıyordum ama önceden, şimdi bakmaya başladım.”

Öğrenci 20

“Öğretmenim dışarı çıkmıştık. Iı erozyonu anlatmıştınız. o beni mutlu etti. Toprakta erozyonu gösterdiniz işte. Su dökmüştünüz. Üfürmüştünüz. Bu etkinlik beni çok mutlu etti. Göteriş şekliniz beni mutlu etmesini sebebiydi. Öğretiş tarzınız beni mutlu etti.”

Öğrenci 21

“Balavca dersini daha çok sevdim. Ne bileyim öğretmenim sınıfça gezdik, şey yaptık ondan. Mesela ben balavca dersini hiç görmemiştim daha ondan bir de. Milaslıyım, o halde yanımdakini görmedim. O yüzden öğrenmek beni çok mutlu etti.”

- Öğrencilere ikinci olarak, işlenen ünite sonunda çevrenizdeki neleri fark ettiniz? Sorusu yöneltilmiştir. Buna göre öğrencilerin verdiği cevaplar ve dağılımı şu şekildedir:

Tablo 14. İkinci Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Doğa	Bitki, hayvan, zeytin-zeytinyağı üretimi, böcek,	24	96

çevre kirliliği			
Yaşanılan Yer	Balavca Deresi, Linyit, Park	18	72
Bireysel Değişim	Merak, farkındalık, dikkat, gözlemleme, bilinçlenme	12	48
Olumlu Duygular	Hoş, eğlenceli, kalıcı, iyi	2	8

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 2. soruya ilişkin 4 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak doğa kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; bitki, hayvan, zeytin-zeytinyağı üretimi, böcek, çevre kirliliği'dir. Bitki kodunun alt kodlarını ise tilkişen, kenger, ısırgan otu, bakla, ekşimen ve yonca oluşturmuştur. Öğrenciler, bu gibi bitkileri önceden bilmediklerini belirtmişlerdir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 24'ü (%96) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak yaşanılan yer kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Balavca Deresi, linyit, park'tır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 18'i (%72) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak bireysel değişim kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; merak, farkındalık, dikkat, gözlemleme, bilinçlenme'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 12'si (%48) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Dördüncü olarak olumlu duygular kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Hoş, eğlenceli, kalıcı, iyi'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 2'si (%8) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin yaşadıkları doğal çevre ve toplumsal çevreye ilişkin farkındalıklarının arttığı söylenebilir. Ayrıca öğrenciler kendilerinde bir takım değişimlerin olduğunu da ifade etmişlerdir. Bu soruya ilişkin bulgu değerlendirildiğinde öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığı söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerin bazı yanıtları örnek olarak gösterilmiştir.

Öğrenci 2

“Çevremde daha çok bende dışarı çıkma bahçeye inme isteği uyandırdı. Çünkü burada çok farklı çiçekler bulduk. göletlerin içinde böcekler bulduk arkadaşlarımla. Eve gittikten

sonra Ben de bahçede neler bulabileceğimi şey yapmak için mesela toprağı kazdım. Daha farklı böcekler...hemen o gün şey yaptım mesela ağacın köklerine felan baktım. Merak duygusu uyandırdı hem de çok... gerçekten bütüin böcekler nerdeyse baya bir böcek buldum. Bir kaçını aldım. Solucanların ne gibi katkısı olduğunu öğrendim. Solucanları mesela çıkardığımda orda bir delik yani oluşuyordu. O da toprağı havalandırdığını gördüm orda yani toprağı yararlı olduğunu gördüm. Sonra bazı hayvanlar için yararlı olduğunu gördüm. Mesela kuşların... bizim evimizde tavuklar var mesela öğretmenim onlara kavanozun içinde verdiğimde onlar da onu yiyor. Solucanla besleniyorlar mesela. Yani birbirlerine bağlantılı. Ben Balavca Deresi'nin evimizin yakınında olduğunu bilmiyordum. Nerden başladığını bilmiyordum. Sadece çarşıya bisikletle yani, motorla, arabayla giderken orda bir çukur gibi yani bildiğimiz öyle bir yer. Dere olduğunu da bilmiyordum. Sadece öyle bir şey olduğunu... Yakına dikkatimi çekti. Yolu ayırmak için felan yapıldığını zannedyordum. Dere olduğunu bilmiyordum. Genelde parklarda gördüğüm yani insanların yerlere çöp attığını filan parklara gitmiştik. Orda yerlere çöp atıldığını... bizim de dikkat etmemiz gerekiyor. Her insan yani boş anına gelebiliyor. Atabiliyor. Sonra parkların belediyenin de fazla katkısı olmadığını gördüm. Parklar yapılıyor. Milas'ta çok park var aslında parklar yeterli. Her yerinde park var ama parklardaki aletler de çocuklara yeterli kadar ama çocuklar temiz bir yerde oynamıyor. Mesela napıyorlar kaydırağın üstüne mesela kum atıyorlar çocuklar kayamıyor. Bunlar temizlenmezse ve uyarılmazsa yani bunların bir anlamı olmuyor. Yapılmasının.. Bizim çevremizden çıkan kömürün yakılabildiğini bilmiyordum. Ben sadece bir kömürü aldığında mesela elime alıyordum, inceliyordum sadece. Kırıyordum bir şeyler yapıyordum. Linyit olduğunu bilmiyordum mesela sadece kömür olduğunu biliyordum. Ya da diğer adı siyah taş filan diyordum ben ona. Linyit deyince kesinlikle başka bir şey, zümrüt gibi bir şeyler geliyordu aklıma. Linyit soyuttu aklımda. “

Öğrenci 3

“Derenin, parkların adını bilmiyordum. Zaten orda dere olduğunu da bilmiyordum. Köprü sanıyordum. Ben Milaslıyım. Çevremi fark ettim. Çevreme daha hassasiyet gösterdim. Yeni bitkiler tanıdım. Mesela tilkişeni biliyordum ama o sarı otların ne olduğunu bilmiyordum. Adlarını bilmiyordum. Onları öğrendim. Çevreye olan duyarlılığım arttı. Ayçiçeğinin genelde burda olduğunu bilmiyordum yani. Burda tütün daha fazla diye düşünüyordum pamuk daha fazlaymış onu öğrendim yüzdelere bakarak. Mesela o dereye gittiğimizde derenin kenarındaki taşlara oturmuştuk. Ordaki zeytin ağacının niye yolun ortasına

dikildiğini tartışmıştık biz kendi grubumuzla. Daha önce hiç dikkat etmemiştim. Yanından çok geçmişim hatta hiç aklıma gelmemişti. Kaldırım kenarındaki o dikenleri ben normal diken sanıyordum. Sonra siz yenilebileceğini öğrettiniz. Ben yenilecek kısımlarına baktım ama zaten koparmışlardı. Yoktu. Olsaydı getirecektim o göbek tarafını. Benim eniştem termik santralde çalışıyor. Ben ilk başta ona sordum. Sonra teyzeme sordum. Eniştem şey dedi. Bu termik santrallerde mesela kömür yakılıyor dedi. Sonra ben size dedim. Kömür yakılıyormuş dedim. Onlarla birlikte enerji üretiliyormuş dedim. Elektrik enerjisine dönüşüyormuş enerji dedim. Siz kömürün linyit olduğunu öğrettiniz bana. Ben onun eş anlamlısını bilmiyordum. Daha önce toprağın altından çıkan sıvı veya katı bir şey olduğunu düşünmüştüm. Ama katı hani daha fazlaydı. Ben de altın gibi değerli bir maden sanmıştım. Değilmiş. Evlerimizde kullandığımız kömürmüş. Onu öğrendim.”

Öğrenci 6

“Yeşillik alanları fark ettim daha çok. Onlar daha çok ilgimi çekti. İnceledim. Otlara falan baktım. Tilkişeni, baklayı bilmiyordum. Ekşimeni de bilmiyordum. Zeytinyağı fabrikasını bilmiyordum. Zeytinlerin nasıl toplanıp işlendiğini bilmiyordum. Bizim Fethiye’ de zeytinliğimiz var. Ama nasıl yaptığımızı bilmiyordum. Gittiğimiz alandaki otlardan hemen hemen hiçbirisini bilmiyordum. Bir tek dikenini biliyordum. Şimdi öğrendim. Halıcılığı biliyordum ama fazla değil.”

- Öğrencilere üçüncü olarak, yaşadığınız toplumda neleri fark ettiniz? Sorusu yöneltilmiştir. Buna göre öğrencilerin verdiği cevaplar ve dağılımı şu şekildedir:

Tablo 15. Üçüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Toplumdaki Olumlu Yönler	Hakkını arayan, bilgili, bilinçli	13	52
Geçim Kaynakları	Halıcılık, bazı geçim kaynakları, termik santral	12	48
Öğrenilenler	Yardımlaşma, olumlu his, farkındalık, pişmanlık, mağdur insanlar, merhamet, sevgi, kültürün parçası	12	48

Toplumdaki Olumsuz Yönler	Bilinçsiz, pek bilmiyorlar	4	16
Değişmeyen	Unuttum, fark etmedim, etkinlikleri yeterince yapmadım	3	12

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 3. soruya ilişkin 5 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak toplumdaki olumlu yönler kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; hakkını arayan, bilgili, bilinçli'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 13'ü (%52) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak geçim kaynakları kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; halıcılık, bazı geçim kaynakları, termik santral'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 12'si (%48) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğrenilenler kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; yardımlaşma, olumlu his, farkındalık, pişmanlık, mağdur insanlar, merhamet, sevgi, kültürün parçası'dır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 12'si (%48) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Dördüncü olarak toplumdaki olumsuz yönler kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; bilinçsiz, pek bilmiyorlar'dır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 4'ü (%16) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Beşinci olarak değişmeyen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Unuttum, fark etmedim, etkinlikleri yeterince yapmadım'dır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 3'ü (%12) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin yaşadıkları toplumu çeşitli yönleriyle fark ettikleri söylenebilir. Öğrencilerin küçük bir kısmı ise fark etmediklerini belirtmişlerdir. Ancak bu soruya ilişkin bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak yaşadıkları toplumu çeşitli yönleriyle fark ettikleri söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerin bazı yanıtları örnek olarak gösterilmiştir.

Öğrenci 3

“Çevremdekiler öğrendiğimiz şeyleri biliyormuş. Ben bilmiyordum bana öğrettiler. Siz öğrettiniz. Daha fazla bilgilendim. Bilinçlendim. Benim ailem de halı dokuyordu. Mesela

İlmek nedir bana onları açıkladılar. Onların nasıl yapıldığını öğrettiler. Halı dokumacılığı biraz daha öğrendim. Önceden sadece iplerin nereye konulduğunu biliyordum. Ama nasıl yapıldığını bilmiyordum. Onları açıkladılar. Onları öğrettiler. Para kazandıklarını da öğrettiler. Ama onlar satmamışlar. Daha önce çevremde ekonomik güçlükleri olan kişileri bilmiyordum. Şuanda öğrendim. Onlar söylediler. Bizim ailemizde bir tane teyze varmış. Teyzenin hani çocukları yokmuş. Biz onlara zaten hani her kurban bayramında veriyorduk. İhtiyacı olan bir komşunun bile farkında değildim. Bunları da gördüm. Benim hislerimi çok olumlu etkiledi. Yani yardımlaşmayı öğrendim. Paylaşmayı öğrendim.”

Öğrenci 14

“Annemgil zeytincilik konusunu biliyor. Saten, ı köyünde baya zeytin vardı onların da. Annem ağaçlık köyünden, babam Yeniköy’den termik santralin o taraflardan. Babam termik santrali biliyor. Annem zeytinin nasıl üretildiğini filan hepsini biliyor. Babam linyiti biliyordu. Linyiti konuştu babam. Eskiden küçükken oraya filan gidiyormuş, babası çalışıyormuş orda. Orda hepsini inceliyormuş. Onları gösterdi bana. Yeniköy’e gittik beraber baktık. Toplum santralle beraber baya değişmiş. Linyitin nasıl olduğu, orda gelirken o dağlardan kömür, linyit hepsi çıktığı yerlere baktık. Baya değişmiş. Ekonomik anlamda değişmiş. Farklı memleketlerden gelen insanlar daha iyi olmuş. Çünkü onlar da başka bir şey biliyor. Buradakiler de başka bir şey biliyor. Daha iyi olmuş. Önceden maddi anlamda güçlük çeken bireyleri bilmiyordum doğrusu. Şimdi öğrendim. Bende yardımlaşma duygusunu uyandırdı. Merhamet, sevgi... mesela mahallemizde bir tane adam vardı. Eşi filan kaybetmiş. Ona gittik. Annem her gün yemek götürür, temizliği filan yapar beraber. Adam çok iyi. Bizi de tanıyor yani. Önceden bilmiyorduk.”

Öğrenci 25

“Yani halıyı satarak para kazanıyorlar. O olmasaydı ı para kazanamayacaklardı. Çocukları var. Çocuklarını okula gönderemeyeceklerdi belki. Kitaplarını, elbiselerini alamayacakları. Eskiden bunun bir geçim kaynağı olduğunu biliyordum. Hani olsaydı yani hiçbirini alamayacaklardı. Derste daha detaylı öğrendim. Bir de yani öğrendim. Kültürün önemli bir parçası bu tarz şeyler. Santralin gelmesiyle beraber sanayi gelişti. Milâs’ın köylerinden ilçe merkezine göçler artmış baya. Aile yaşantısı değişmiş. Hani daha çok para kazanmışlar. Hani termik santralde çalışan biri daha fazla para kazanmış. Ama önceden tarım yapıyordu. Daha az para kazanıyordu.”

- Öğrencilere dördüncü olarak, bu ders karşılaştığınız bir problemi çözmede size nasıl yardımcı oldu? Sorusu yöneltilmiştir. Buna göre öğrencilerin verdiği cevaplar ve dağılımı şu şekildedir:

Tablo 16. Dördüncü Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Kişiliğe Yansımalar	Merak, sorgulama, güven, fikir söyleme, araştırmacı, ufkun açılması, keşfetme, inanama, dikkat, yargılayıcı, konuşma düşünme yeteneğinin gelişmesi, gözlem	24	96
Derse Katkı	Sorun çözebilme, araştırma yapma, yönteme, başka bir derse uygulama, faydalı, yardımcı, çabuk algılama, öğrenme, kalıcılık	23	92
Öğretmen Rolü	Anlatım, öğretmenin cesaretlendirmesi, öğretmenin güveni artırması	7	28

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 4. soruya ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak kişiliğe yansımalar kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; merak, sorgulama, güven, fikir söyleme, araştırmacı, ufkun açılması, keşfetme, inanama, dikkat, yargılayıcı, konuşma düşünme yeteneğinin gelişmesi, gözlem'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 24'ü (%96) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak derse katkı kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; sorun çözebilme, araştırma yapma, yönteme, başka bir derse uygulama, faydalı, yardımcı, çabuk algılama, öğrenme, kalıcılık'tır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 23'ü (%92) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen rolü kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; anlatım, öğretmenin cesaretlendirmesi, öğretmenin güveni artırması'dır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 7'si (%28) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının kendilerinde bazı değişimler olduğunu ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler; sorun çözebilme, araştırma yapma, öğretmenin cesaretlendirmesi gibi ifadelere de yer vermişlerdir. Bu soruya yönelik bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak olumlu bir kanıya sahip oldukları söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerin bazı yanıtları örnek olarak gösterilmiştir.

Öğrenci 2

“Biraz daha problem çözme, yani bir sorunu çözmeye yönelik fikirlerimi şey yaptı. Mesela, evde mesela bir sorun olduğunda mesela ben de fikrimi açıkça söyleyebiliyorum artık. Şundan yapabiliriz. Şunu yaparsak böyle olur. Şuradan bakabiliriz diye fikirlerimi daha çok ortaya sunmaya başladım. Yani kendime daha çok güvenim oldu. Ondan dolayı problem çözmek daha iyi oldu. Önceden nasıl yapabileceğime dair bir fikrim yoktu. Şu an yöntem öğrendim. Bir de eskiden kendime fazla güvenmiyordum yani yanlış bir şey söylerim, benim yüzümden şöyle bir şeyler olur diye. Şimdi daha çok kendime güvendiğim için bir çok şeyi söyleyebiliyorum. Kendime güvenmede kesinlikle öğretmenim siz cesaretlendirdiğiniz için... mesela ben dediğim gibi kendimde hiç güven yoktu neredeyse bir çok şeye karşı yani yanlış yapabilirim diye... yani siz cesaretlendirdiğiniz için daha çok dışarı çıkaran... yani hiçbir öğretmenin yapmadığını yaptınız. Daha şey öğrendik. o yüzden bende yani o özgüven oldu.”

Öğrenci 3

“Daha araştırmacı daha detaylı oldum. Küçük bir detayın nelere sonuçlanabileceğini öğrendim. Sizin tekrar tekrar sorun, yanlış yapmaktan çekinmeyin demenizin kendime güvenimin artmasında payı oldu. Aslında tanıdığım kişilere fikirlerimi söyledim. Tanımadığımla fazla konuşmazdım. Şimdi onlara da söyleyebiliyorum. Onları da uyatabiliyorum yaptıkları yanlışlarda.. Problemleri veya nasıl yapılması gerektiğini... derste öğrendiğim problem çözme yöntemini matematikte, fen bilgisinde de uyguluyorum. Matematik öğretmenimiz problem vermişti. Problemde sadece soru aslında çok başkaydı ama öğretmenin anlatmak istediği de başkaydı. Herkes problemle sorularını yaptı. Ben daha detaylarına inerek buldum. Bu yöntemi kullanarak araştırdım. Hipotezlerini kurdum.”

Öğrenci 5

“Baya yardımcı oldu. Çünkü mesela Eskiden direkman atlıyordum böyle balıklama atlıyordum probleme. Nasıl yapılır? Direkt sonucunu aramaya başlıyordum. Şu şu olabilir filan demiyordum. Direkt arıyordum. Ama şimdi nasıl olduğunu öğrendim. Bende meraklılık duygusu yarattı. Nasıl yapacağımı mesela sonra düşünmeye başladım internetten, kitaplardan araştırdım biraz. Sorgulayıcı bir kişi olmamı sağladı. Kendime olan güvenimi artırdı. Eskiden bir basmak geriydim mesela çünkü direk bir sonucunu öğrenmeye başlıyordum ama şimdi bir basamak daha öndeyim. Çünkü nasıl olduğunu araştırıyorum. Sonra şöyle olabilir, böyle olabilir derken sorunu ortaya çıkarıyorum. Sorunu ortaya çıkarabildiğim için güvenim arttı. Sizin rahatça söyleyin demenizin etkisi oldu. Bazen çekiniyordum öğretmenlerimden filan gerçekten söylemekte. Ama şimdi sizin etkiniz bana fazla oldu. Çünkü artık ben kendime güveniyorum yani.”

Öğrenci 11

“Bir sorunun nasıl çözülebileceğini öğrendim. Dikkatim arttı. Sorunu şu şekilde çözebiliriz gibi bir algı oluştu. Öğretmenim şey u ormanlarla ilgili oluştu. Sorun çözmede yardımcı oldu. Merak duygusu uyandırdı bu yöntem. Şey öğretmenim u bizim evde öğretmenim şey u öğretmenim her yer su oluyordu öğretmenim. Şey u taşlar kırıkta öğretmenim şey u parklar da öğretmenim taşlar kırıkta öğretmenim. Her zaman su akıyordu öğretmenim. Çocuklar oynayamıyordu. Şey u kaydırakların üstüne geliyordu. O yüzden öğretmenim u belediyece oraya gelince biz diyoz arkadaşlarımla. Arkadaşlarıma anlattım hepsini öğretmenim sizin dediklerinizi. Arkadaşlarımla söyledik öğretmenim. Artık belediyece öğretmenim taşlar koyup öğretmenim orayı kapattırdılar.”

Öğrenci 14

“Yani eskiden çöpler kovaları filan yoktu derenin kenarında. Bazıları dereye attığından daha avantajlı oldu benim için bu. Dereler kirlendiği için su miktarı azaldığı için onlar daha iyi oldu. Bu yöntem benim merak duygumu artırdı. Kendime güvendiğimi daha iyi biliyorum. 11 merak etmişim. Fen dersinde de baya şey sosyal bilgilerle de anlamam oluyor. Onları filan araştırdım, öğrendim. Yani araştırmanın nasıl yapılacağını öğrendim diyebiliyorum. Eskiden çözmeyi düşünmüyordum. Ama şimdi çözüyorum. Fen dersinde bir tane konu vermişti öğretmen, problem vermişti. Onu çözüyorduk. Baka bir yol geldi aklıma. Onu çözdüm. Öğretmen ikinci yolu gösterdi. Ben birinci yolu yapmışım. Onlar da hep beraber ikinci yolu yapıyorlardı. O birinci yolu bu yöntem sayesinde buldum.”

- Öğrencilere beşinci olarak, dersi bu şekilde işlemek sizde ne gibi bir etki yarattı? Sorusu yöneltilmiştir. Buna göre öğrencilerin verdiği cevaplar ve dağılımı şu şekildedir:

Tablo17. Beşinci Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Alan Çalışması	Yaşantı geçirme, dışarı çıkma, görme, dokunma, canlı canlı, hissetme, gezme, görsel, inceleme	21	84
Ders	İyi öğrenme, bilgi, dersi sevme, çalışma yaprakları, kalıcılık, ilgi, derse bağlanma, etkinlik, eğlenceli, dersi severek bekleme, güzel, hoş, mutlu, yardımcı, sıkılmama	19	76
Öğretmen	Öğretmen katkısı, öğretmenin nazikliği ve bağırması, öğretmenin haksızlık yapmaması, öğretmenin iyi anlatması, öğretmenin gelmesinden memnuniyet, sizle iyi öğreniyorum, öğretmeni çok sevme, hep kalsa, hiç kızmıyor, iyi anlatma, sabırlı, öğretmenle rahat konuşma, daha çok sevme.	18	72
Kişilik	Merak, eleştiri, kendini ifade etme, çalışma isteği, gözlem becerisi,	15	60

arkadaşlık bağı, iyi
bir vatandaş,
sorgulama, güven,
fikir söyleme,
sorumlu,
yardımlaşma,
araştırmacı,
çalışma, azim.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 5. soruya ilişkin 4 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak alan çalışması kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; yaşantı geçirme, dışarı çıkma, görme, dokunma, canlı canlı, hissetme, gezme, görsel, inceleme'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 21'i (%84) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; iyi öğrenme, bilgi, dersi sevme, çalışma yaprakları, kalıcılık, ilgi, derse bağlanma, etkinlik, eğlenceli, dersi severek bekleme, güzel, hoş, mutlu, yardımcı, sıkılmama'dır. . Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 19'u (%76) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; öğretmen katkısı, öğretmenin nazikliği ve bağırması, öğretmenin haksızlık yapmaması, öğretmenin iyi anlatması, öğretmenin gelmesinden memnuniyet, sizle iyi öğreniyorum, öğretmeni çok sevme, hep kalsa, hiç kızmıyor, iyi anlatma, sabırlı, öğretmenle rahat konuşma, daha çok sevme'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 18'i (%72) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Dördüncü olarak kişilik kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; merak, eleştiri, kendini ifade etme, çalışma isteği, gözlem becerisi, arkadaşlık bağı, iyi bir vatandaş, sorgulama, güven, fikir söyleme, sorumlu, yardımlaşma, araştırmacı, çalışma ve azim'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 15'i (%60) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin deneyim kazanma, yaşantı geçirme, dersi sevme, öğretmenin haksızlık yapmaması, öğretmenin iyi anlatması, merak, eleştiri gibi ifadelerle yer verdikleri görülmektedir. Bu soruya ilişkin bulgu incelendiğinde öğrencilerin olumlu duygular içerisinde oldukları belirtilebilir.

Aşağıda öğrencilerin bazı yanıtları örnek olarak gösterilmiştir.

Öğrenci 2

“Bu ders yani gerçekten eski şeylere göre iyi oldu. Bir çok şeyi yani gerçek olarak anladım. Tamamen kendisini gördüm. İki sonra onun hakkında daha çok bilgi edindim. Hikayeleştirmeyeyle alakalı. Sonra Günlük yazarak kendimi daha çok ifade etmeye başladım. Eleştiri yapabildim. Sizi de, dersi de, kendimi de eleştirebildim. Mesela 11 günlüklerde daha çok o gün işlediğimizden farklı duygularımı filan yazdım daha çok. İki nasıl şeyler yaptığımı sonra mesela dışarı çıktığımızda ya da içerde kaldığımızda neler öğrendiğimizi mesela o gün derste 11 beraber grup olarak ne yaptığımızı... mesela ben 11 resimde baya iyiydim. Madalyalarım vardı ama yani böyle bir ressam ya da sanatçı olabileceğimi hiç düşünmemiştim. O verdiğiniz anket hani ondan dolayı baya bir fazla çıktı görsel mesela. Artık görsel karşı daha çok şeyim var. o anket uygulanmadan önce sayısal çok istiyordum. Herhalde bir çok kişinin ya da yakınlarımızın öyle seçtiğinden dolayı olabilir. Bir de daha şey geliyor herkese havalı filan geliyor olabilir sayısal hani zeka olarak ama şimdi öyle bir şey olmadığını düşünüyorum. Çünkü sayısal gitsem mesela öyle bir şey yoksa mesela sayısal yapamıyorsak boşuna onu okumanın gereği yok. Kendimi tanıdım. Kendimin resim alanında daha iyi olduğumun farkında değildim. Ders, eskisine göre artık daha iyi. Sosyal bilgiler dersi yani en sevdiğim dersler arasında. Eskiden de seviyordum ama ya öğretmenden ya da konulardan, çalışmadan kaynaklı olabilir biraz zorlanıyordum sosyal bilgiler dersinde. Çok slayt izliyorduk eski öğretmenimizde gerçekten her konuda slayt izliyorduk. Bir de not alamıyorduk hızlı geçildiği için. Çalışma yapraklarının çok faydası oldu. Hizmet sektöründe sanayide filan onların neler olduğunu öğrendik. Hangi meslekte, hangi alanda hangi mesleği seçebileceğimizi öğrendik. Yani çalışma yaprağı baya iyi oldu. Hikayeyi tam anladık mesela o da çok iyi oldu. Canlandırmamız o hikayeyi mesela. Daha çok akılda kaldı. Eve gidince sosyal dersini çalışmaya yönelik istek uyandı çünkü ben yani eskiden ii ben zaten her okula geldiğimizde defterde yazdığımızı bir daha başka bir deftere geçiriyordum. Sosyal bilgilerde genelde bir şey yazmadığımız için şey yapmıyordum. Sadece sınavdan önce çalışıyordum. Ama şimdi mesela açıyorum kaynak kitabımdakini deftere yazıyorum. Artık daha da çok aklımda kalmaya başladı öyle sosyal bilgiler dersi onu da tekrar ediyordum. Eve gidince sosyalden tekrar edilmez zaten bugün işim var diyordum. Ama ondan sonra 11 yani siz de şey yaptıktan sonra daha çok merak uyandı mesela. Fen ve teknoloji kitabında mesela çok daha çok çiçeklere bakma isteği filan oldu hayvanlara, böceklerle. Diğer derslere de çok katkısı oldu. Kesinlikle fen ve teknolojiye çiçeklerde mesela 11 hayvanlarda daha çok etki oldu. Sosyal bilgiler dersinde de kalıcı

etkiler yarattı. Bir şeyi kolay kolay unutmuyom artık. Bu sosyal bilgiler dersi bence başka yerlerde de bu şeyler kullanılabilse iyi olur mesela günlük çok işe yaradı bende. Kendimi daha çok ifade edebilmeme yaradı. Konuları daha çok öğrenmeme yaradı. Mesela bugün ne yaptığımızı yazdım. Mesela baklalarla alakalı sonra aklıma hep baklayı araştırmak geldi mesela. Bakla nasıl bir şey, tadı nasıl mesela onları şey yamak geldi. Mesela bir şey yazarken böceklerle alakalı yazığımızda mesela kazarken solucan çıktı. Ona bakmak işteğim çok geldi. Baya bir kazdıktan sonra çeşitli solucan türlerini gördüm. Büyüğünü gördüm, küçüğünü işte başka böcek türleri, çiçek türlerini gördüm. Sizin, düşüncelerinizi objektif yazın demeniz düşüncelerimizi nesnel yansıtmamızı sağladı.”

Öğrenci 4

“Bazı öğretmenlerin haksızlık yaptığını düşünüyordum. Hani diğer arkadaşlarıma karşı haksızlık yaptığını düşünüyordum. Şimdi mesela siz geldiniz sizin haksızlık yaptığınızı düşünmedim. Çünkü diğer öğretmenler biraz diğer arkadaşlara karşı haksızlık yapıyor. Mesela derslerde iyi olanları daha çok tutuyorlar. Ama iyi olabilecek olanları görmüyorlar. Şimdi dışarıya çıkınca daha çok hani çevreyi gördüğümüzden yani hani arkadaşlarımızla yürüyoruz, işte dışarda etkinlikler yapıyoruz, dışardakiler daha iyi geliyor. Kalıcı oluyor, görerek öğrendiğimiz için. Zeytin toplamının nasıl olduğunu biliyordum da tam bilmiyordum. Bitki türlerini gördüm. Halıcılık hakkında ya duymuştum ama fikrim yoktu. Ekonomideki katkısını bilmiyordum. Bunları yeni öğrendim. Şimdi biz dışarıya çıkınca ders işlediğimizde hani böyle arkadaşlarımızla etkinlik yaptık. Gruplar oluşturduk. İu böyle daha iyi oldu yani arkadaşlar arasında bağlar daha çok şey oldu diye düşündüm.”

Öğrenci 8

“Sosyal bilgiler dersine yönelik fikrim değişti. Mesela diğer derslerimiz diğer öğretmenimiz girdiğinde hep slayt izliyorduk. Şimdi siz girdikten sonra daha da çok fazla faaliyet işlemeye başladık. Bu gibi etkenler oldu. Kalıcılık sağladı. Olumsuz bir eleştirim yok. Güzel, hoşuma gidiyor yani. Daha iyi öğreniyorum sizinle. Daha kalıcı kalıyor aklımda.”

Öğrenci 10

“Yani u eski öğretmen iyiydi yani hani... bize hep slayt falan gösterirdi. Dışarı çıkarmazdı, hiçbir şey göstermezdi, anlatmazdı. Sadece slayt, soru çözerdik. Sadece oydu. Yani burda çok büyük etki oldu. Dışarı çıkıyoz, nefes alıyoz hani... yani bizim sınıf öyle yani hiç içerde

kalmayı sevmiyor, dışarı çıkmayı istiyor. Aslında bizim yeni parkta şimdi ben yani bir çöp bulsam atıyorum yani. Vatandaşlık bilincim gelişti. Yani bilmiyom ayağıma takılıyor direk atıveriyom. Eskiden oynar geçerdim ben hiç bilmiyom ya da tekmelerdim hep, oynardım öyle. Sorumluluğum arttı. Şimdi vatandaşlık bilincim gelişti yani baya bir bulduğum anda çöp torbası... ben şimdi evden 5 kiloluk su şişesi alıyorum. O suyu dolduruyom. Ara sıra öyle su oynardık biz eskiden orda hani yazın çok sıcak oluyor. Orda su oynardık. Ben şimdi ara sıra ağaçların dibine falan döküyom yani. Ara sıra yağmur suyu kullanıyom. Sonra televizyonda arka bahçede bilim diye bir yer var da ordan bir baktım asitliymiş. Onu bıraktım. Bir tane ağaç nerdeyse yok oluyordu. Hemen onu normal su vermeye başladım. Derse ilk başladığımız günden beri ağaçlara su vermeye başladım. Kıymetli gördüm.”

Öğrenci 21

“Annem ya da komşum sorduğunda ne bileyim göstererek şey yaptığınızı, anlattığınızı söyledim. Hani iyi anlattığınızı falan söyledim. Dersi böyle işlemek beni mutlu etti. Öğretmenim mesela söyleyerek anlatmak başka. Göstererek, uygulayarak anlatmak başka. Hani göstererek anlattığınızı için daha iyi aklımızda kaldı bence. Dersi bu yönden olumlu buldum. Öğretmenim iyisiniz, güzel anlatıyorsunuz. Bu kadar.”

- Öğrencilere altıncı olarak, bu çalışma yaşadığınız çevreye olan hislerinizi nasıl etkiledi? Sorusu yöneltilmiştir. Buna göre öğrencilerin verdiği cevaplar ve dağılımı şu şekildedir:

Tablo 18. Altıncı Görüşme Sorusuna İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Olumlu Duygu	Duygusal bağ, tasarruf, dikkat, duyarlı, araştırmacı, ekonomi, toplumsal, merak, olumlu, inceleme, sorgulayıcı, bilinçlenme, mutlu, gelenek görenek, güzel bakma, sorumluluk sahibi, eleştirel bakma, koruma, yardımlaşma, önem verme, iyi ve	24	96

	bilinçli vatandaş, toplum, komşuluk, sevgi, özenle bakma, güven		
Değişmeyen	Aynı, biraz aynı, sorumlu davranmama	3	12

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 6. soruya ilişkin 2 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; duygusal bağ, tasarruf, dikkat, duyarlı, araştırmacı, ekonomi, toplumsal, merak, olumlu, inceleme, sorgulayıcı, bilinçlenme, mutlu, gelenek görenek, güzel bakma, sorumluluk sahibi, eleştirel bakma, koruma, yardımlaşma, önem verme, iyi ve bilinçli vatandaş, toplum, komşuluk, sevgi, özenle bakma, güven'dir. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 24'ü (%96) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak değişmeyen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; aynı, biraz aynı, sorumlu davranmama'dır. Soruya yanıt veren 25 öğrenciden 3'ü (%12) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadeler kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmı ise hislerinin değişmediğine yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Bu soruya yönelik bulgu incelendiğinde, öğrencilerin genel olarak olumlu hisler içerisinde oldukları söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerin bazı yanıtları örnek olarak gösterilmiştir.

Öğrenci 6

“Çevreme artık daha sorgulayıcı bakıyorum. Merak ediyorum. Her şeyi incelemeye başladım İnsanları, doğayı. Çevremin kıymeti gözümde daha fazla arttı. En çok da doğal çevre arttı. Artık daha mutlu oluyorum.”

Öğrenci 10

“Daha meraklıyım aslında. Yani hem dikkatliyim hem etrafa hani etrafa çok dikkatli bakıyorum. Yani ne kuş bulsam görsem yani ona herkese anlatıyorum yani. Şöyle şöyle kuş vardı. Siz biliyor musunuz türünü falan diye. Bilmiyoz ya da biliyoz diyorlar işte. Merakım o... Sorumluluk olarak ölü bir hayvan görüyom. Mesela hani onu direk çöp kovalasına atasım geliyor ama bir yere gömüyom. Gömüyom yani atmıyorum. Yani o da bir yani

bilmiyom içimde işte bir duygu. Bilmiyom, çöpe atmıyom. Önceden hiç ellemiyordum bile. Yani göresim bile gelmiyordu. Şimdi beni üzüyor onların ölmesi. Sora her yeri kazıyordum ellerim bile olsa. Kazıyom, atıyom yavaşça. Poşet falan buluyom, kağıt, gazete...”

Öğrenci 8

“Bende merak uyandırdı. Çünkü birçok böcek gördüm. Bir sürü böcek çeşitli gördüm. Onların adlarını filan bende merak uyandırdı. Bitkileri gözlemlemekten keyif aldım. Daha merak ediyorum. Çevremi gözlemleme ihtiyacı duyuyorum. Çevreme karşı pek fazla sorumlu davranmıyorum. Doğaya çıkmak, artık bitkilere bakmak ya da toplum... düğünde gelenekleri görenekleri gözlemlemek beni mutlu ediyor eskisine oranla.”

Öğrenci 12

“Öğretmenim daha çok eleştirerek bakıyorum. 11 parklara bakıyorum. Sorunlarına bakıyorum. Sonra hangi park daha güzel oraya bakıyorum. Artık öğretmenim eleştirici bakıyorum. Mesela 11 gittik parka isimsiz park. Oraya artık gitmiyorum. Pek sevmemeye başladım. Çok kirli zaten. Ben artık öbürkü hani güzel olan park, isimli sorunları pek olmayan parka gitmeye başladık. Daha dikkatli bakıyorum öğretmenim. Her şeye yargılayıcı bakıyorum artık.”

Öğrenci 14

“Artık daha dikkatli olabiliyorum. Annemgil mesela dayımgille bir dün pikniğe gitmiştik. Dayım yanlışlıkla yere çöp attı. Dayı dedim ki çöpe atar mısın dayı şey çevre kirliliği oluyor. Dayım onun için attı yani çöp kovaları baya vardı bizim gittiğimiz piknik yerlerinde. Artık çevreme karşı daha mutlu bakıyorum. Kirli olunca daha kötü duruyor çevre. Temiz olduğunda daha ferah duruyor. Çevremde yardımlaşmayı baya artırdı. O adam da mesela karşımızda komşu vardı. Onla beraber hep berber gidiyoruz. Adam şey yapıyoruz. Her gün pikniğe filan götürüyoruz. Yardımlaşıyoruz. Sohbet filan ediyorlar. Bu ders beni baya bilinçlendirdi.”

Öğrenci 23

“Çevreye olan dikkatim arttı. Öğretmenim eskiden bilmiyordum ki camların yangın çıkaracağını. Ben de bazen atıyordum yerlere. Cam artık hiç atmıyorum. Eskiden yaptığım bu davranış bende utanç duygusu uyandırdı. Şimdi öğretmenim yerde cam görsem direk kaldırıyorum. Mutluyum. Kültüre, ekonomiye ilişkin değerleri artık daha dikkatli inceliyorum. Artık bir böcek gördüğümde eskiden eziyordum. Şimdi ezmemeliyim, bunun faydası var diyorum.”

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 8. Alt problemine ilişkin olarak deney grubu öğrencilerinin uygulama boyunca derse ilişkin tuttıkları günlükler incelenmiştir.

- 12.02.2014 tarihinde öğrencilerin tuttıkları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 19. 12.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Güzel gün, eğlenceli, sebze, meyve, çamur, dışarı, uygulama, katılma isteği, grup, bakla, bezelye, marul, ıspanak, çalışma yaprağı, çapa, kuzu kulağı, derse katılım, defter, kalem, ders çok güzel, etkinlikler etkili	20	95,2
Öğretmene İlişkin Olumlu Fikirler	Öğretmeni sevmek, çok iyi birisi, çok iyi kalpli, fedakar, harika, bizi önemsiyor, anlatış, öğretmenim sağ olsun	13	61,9
Öğretmene İlişkin Olumsuz Fikirler	İyi anlatamama	1	4,8

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 12.02.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar

ise; Güzel gün, eğlenceli, sebze, meyve, çamur, dışarı, uygulama, katılma isteği, grup, bakla, bezelye, marul, ıspanak, çalışma yaprağı, çapa, kuzukulağı, derse katılım, defter, kalem, ders çok güzel, etkinlikler etkili'dir. Günlük tutan 21 öğrenciden 20'si (%95,2) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak öğretmene ilişkin olumlu fikirler kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; öğretmeni sevme, çok iyi birisi, çok iyi kalpli, fedakar, harika, bizi önemsiyor, anlatış, öğretmenim sağ olsun'dur. Günlük tutan 21 öğrenciden 13'ü (%61,9) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmene ilişkin olumsuz fikirler kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kod ise; iyi anlatamama'dır. Günlük tutan 21 öğrenciden 1'i (%4,8) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin derse ilişkin ve öğretmene ilişkin olumlu ifadeler kullandıkları söylenebilir. Bu bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak bu tarihteki dersten memnun oldukları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 1

“Bugün çok güzel bir gündü. Öğretmenimizle okulun bahçesine sebze, meyve diktik. Öğretmenimiz çamura kaçtı. Ben de çamura bulandım. Ama olsun. Yine de çok eğlendik. Yarın da zeytin toplamaya gideceğiz ve sebze, meyvelerimiz büyüdüğünde fakir insanlara vereceğiz. Onları mutlu edeceğiz. Eskiden sosyal bilgiler dersinde hiç eğlenmiyorduk. Ama öğretmenimizi çok seviyorduk. Halen daha seviyoruz ikisini de.”

Öğrenci 7

“Bugün çok eğlenceli anlar yaşadık. Hatta hiçbir derste bu kadar çok eğlenmedim. Ayrıca Mavi öğretmenimizi de çok sevdim. Çok iyi kalpli biri. Bizim için o kadar çamura bulandı. Onun bize yaptığını hiçbir öğretmen yapmaz. Bugün hangi bölgemizde neler yetiştiğini gördük. İlk başta söz almaya çekinsem de sonradan derse çok iyi bir şekilde katıldım. Mavi öğretmenimiz keşke hiç gitmese... Ayrıca bir bitki nasıl dikilir onu da öğrendim. Açık konuşmak gerekirse il görüşte hiçbir öğretmenime bu kadar ısınmamıştım. Ayrıca altı yıllık arkadaşlarımı da hiç bu kadar eğlenirken görmemişim. Yarın ağaçların dibindeki zeytinleri toplayacağız. Çok sevinçliyim. İlk başta üzülmüştüm “X” öğretmen gidiyor diye

ama ben Mavi öğretmeni daha çok sevdim ve o hiç gitmesin. Bize bu güzel günü yaşattığı için ona minnettarım.”

Öğrenci 16

“Sevgili günlük, bugün sosyal ilk dersimizdi. 1.ders tahıl ürünlerinin nereden, hangi bölgelerde yetiştiğini öğrendik. Öğretmenin çok iyi olduğunu düşündüm. Bu arada öğretmenimiz hiçbir öğretmenin yapmadığı şeyi yaptı. Bize defter ve kalem dağıttı. 1. Ders “X” öğretmen de yanımızda dersi dinledi. 2. Ders dışarı çıktık. Okulumuzun bahçesini güzelleştirmek için bazı bitkiler diktik. Bakla, bezelye, marul... Toprakta solucanlar vardı. Bitkilerimizi diktikten sonra hepsini suladık. Marula biraz fazla su dökmüşüm. Öğretmenimiz çamurlu suyun içine ayakkabısıyla bastı. Yarında “X” kişinin tarlasından zeytin toplayıp fakir kişilere vereceğiz. Bir de köylerde bulunan tilkişen otu bulmaya çalışacağım tabi varsa... bakalım yarın nasıl olacak?”

Öğrenci 18

“Bugün yeni sosyal bilgiler öğretmenimiz geldi. Adı Mavi Akkaya. Bu öğretmen dersi hiç iyi anlatamasa da bizim için çok uğraştı. Yeni öğretmenimi çok sevdim, eskisine göre...”

- 13.02.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 20. 13.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Eğlenceli, hayvan, ot, canlı canlı inceleme, zeytinlik, dışarı, ısınma hareketleri, bitki, zeytin toplama, erozyon, çiçek, böcek, güzel, şırınga, su, kum, görsel, mantar, coştuk, yorucu, gezmek, zeytin ağacı, deney, kadife çiçeği, kurbağa, suda yüzen örümcek, gözlem, araştırma, büyüteç, keyifli, çalışma	20	100

	yaprağı, isimlik, not etmek, örümcek, salyangoz, solucan, ölü güvercin, tilkişen, soğan, diken, çimen, tarla, ağaçlık		
Öğretmen	Öğretmenimizi çok çok sevdik, güzel bir öğretmen, kuğu gibi, çok iyi davranıyor, çok iyi ders anlatıyor, keşke hep bu öğretmen olsa, keşke hiç gitmese, Mavi öğretmen iyi ki var, öğretmen çok güzel ve iyi biri, öğretmenden çok memnunun, bilmediğimiz şeyleri gösterdi.	10	50
Olumlu Duygu	Hep sosyal olsun, sosyal dersi başkaydı, sosyal her gün 2 saat olmalı, en sevdiğim ders oldu, benim için artık en sevdiğim ders, keşke haftada 6 ders olsa	5	25

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 13.02.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; eğlenceli, hayvan, ot, canlı canlı inceleme, zeytinlik, dışarı, ısınma hareketleri, bitki, zeytin toplama, erozyon, çiçek, böcek, güzel, şırınga, su, kum, görsel, mantar, coştuk, yorucu, gezmek, zeytin ağacı, deney, kadife çiçeği, kurbağa, suda yüzen örümcek, gözlem, araştırma, büyüteç, keyifli, çalışma yaprağı, isimlik, not etmek, örümcek, salyangoz, solucan, ölü güvercin, tilkişen, soğan, diken, çimen, tarla, ağaçlık'tır. Günlük tutan 20 öğrenciden 20'si (%100) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; öğretmenimizi çok çok sevdik, güzel bir öğretmen, kuğu gibi, çok iyi davranıyor, çok iyi

ders anlatıyor, keşke hep bu öğretmen olsa, keşke hiç gitmese, Mavi öğretmen iyi ki var, öğretmen çok güzel ve iyi biri, öğretmenden çok memnunum, bilmediğimiz şeyleri gösterdi kodlarıdır. Günlük tutan 20 öğrenciden 10'u (%50) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; hep sosyal olsun, sosyal dersi başkaydı, sosyal her gün 2 saat olmalı, en sevdiğim ders oldu, benim için artık en sevdiğim ders, keşke haftada 6 ders olsa kodlarıdır. Günlük tutan 20 öğrenciden 5'i (%25) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin yaşadıkları doğal çevreye ilişkin pek çok ifade kullandıkları görülmektedir. Öğretmene ilişkin pek çok olumlu ifade yer almaktadır. Ayrıca öğrencilerin bir kısmı sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu ifadelerde bulunmuşlardır. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak olumlu duygular içerisinde oldukları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 1

“Bugün neydi öyle ya? Sosyal bilgiler dersinde çok eğlendik. Okul bahçesinden çıkıp, zeytinlikte bilmediğimiz hayvan cinsleri, ot türleri inceleyip yanımıza aldık. Evde araştırma yapacağız ve ilk defa bir derste bu kadar eğlendik. Yeni sosyal bilgiler öğretmenimizi de çok sevdik. Üstelik çok da güzel bir öğretmen, açıkçası kuğu gibi. En azından bana göre öyle. Arkadaşlarım ne düşünür onu bilemem. Önceki sosyal bilgiler öğretmenimiz sadece slayttan izletip geçiyordu. Hiç canlı canlı inceletmiyordu ve ders sıkıcı oluyordu. Ama öğretmenimizi seviyorduk.”

Öğrenci 11

“Bugün ikinci saat sosyal bilgiler vardı. Bence bu sosyal bilgiler dersini her gün iki saat yapmamalılar. Açıkçası yeni öğretmenimiz gelince en sevdiğim ders sosyal oldu. Öğretmen geldi. Hemen aşağıya indik ve karşıdaki zeytinliğe gittik. Ben büyüteç getirmişti. Farklı Farklı bitkiler bulduk. Örümcekler, böcekler, her şeyi bulduk. Bitkilerden ne, nasıl, ne için yapıldığını öğrendik. Küçük bir kaptaki erozyon yaptık. Her zamanki gibi bu dersimiz de çok keyifli geçti. Öğretmenimizin bize verdiği çalışma yaprağını yaptık. 3. Çalışmadaki çevremizde gördüğümüz bitki ve hayvanları yazacaktık. Şimdi onu yapacağım ve ödevlerimi bitireceğim. Eğer öğretmenim bu satırları okuyorsanız size bu yaptıklarınızdan

dolayı çok teşekkür ederim. Evet, bu arada haftaya Balavca Deresi'nde inceleme-gözlem yapacağız.”

Öğrenci 12

“Sevgili günlük, bugün sosyal dersi vardı. Sadece sosyalden bahsediyorum evet ama diğer dersler hep aynı normal ders o yüzden. Sosyal dersi benim için artık en sevdiğim ders. Öğretmenimi sevindirmek için elimden gelinceye kadar derslerime yoğunluk vereceğim. Bugün zeytin topladık biraz. Sonra bilmediğimiz çiçekleri ayırdık ve sonra büyüklerimize soracağız. Onlardan bilgi alacağız.”

- 19.02.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 21. 19.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Balavca Deresi, çalışma yaprakları, dikkat, öğrendim, hipotez,sorun, çöp, proje, çevre, grup, etkinlik, not alma, problemi belirleme, kirli, derenin taşları alçak, çevre kirliliği, gözlem, pislik, sınırlı süre, inceleme	21	100
Olumlu Duygu	Çok güzel, çok eğlenceli, keşke biraz daha işleseydik	6	28,6
Öğretmen	Öğretmeni çok sevme, canım öğretmenim, fedakar, çok şey öğretti	4	19

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 19.02.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Balavca Deresi, çalışma yaprakları, dikkat, öğrendim, hipotez,sorun, çöp, proje, çevre, grup, etkinlik, not alma, problemi belirleme, kirli, derenin taşları alçak, çevre kirliliği,

gözlem, pislik, sınırlı süre, inceleme'dir. Günlük tutan 21 öğrenciden 21'i (%100) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Çok güzel, çok eğlenceli, keşke biraz daha işleseydik kodlarıdır. Günlük tutan 21 öğrenciden 6'sı (%28,6) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; öğretmeni çok sevme, canım öğretmenim, fedakar, çok şey öğretti kodlarıdır. Günlük tutan 21 öğrenciden 4'ü (%19) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin tamamı derse ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin bir kısmı eğlenceli, çok güzel gibi ifadelerde bulunmuşlardır. Yine bir grup öğrenci öğretmen ilişkin olumlu ifadeler kullanmışlardır. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde genel olarak öğrencilerin dersten memnun kaldıkları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 4

“Sevgili günlük, bugün Balavca Deresi'ne gittik. Oraya vardığımızda gördüklerimizi ve sorunları yazdık. Derede su akımı vardı. Derenin güvenli olup olmadığı çalışma yaprana yaptık ve bir proje yaptık. Biraz tartıştık. O derenin karşısına geçmek için çok yürümemiz gerekir. Ama oraya köprü yapılması gerekir ve bunları etrafımızdaki, çevredeki evlere gidip halka soracağız. Gruplara ayrıldık ve etkinlik yaptık. Ordan sonra biraz konuşup tartıştık ve okula doğru yürümeye başladık. Okula geldiğimizde matematik dersi boştu. 3. Ders çok güzel geçti. Bugünün de sonuna geldik. Sizi çok seviyorum canım öğretmenim.”

Öğrenci 10

“Sevgili günlük, bugün Mavi öğretmenimiz bizi Balavca Deresi'ne götürdü. Orada derenin sorunlarını tartıştık. Nelerin yapılabileceğini düşünüp etkinlik sayfalarına yazdık. Arkadaşlarımızla grup oluşturduk. Etkinlik sayfamızı beraber doldurduk. Başka etkinlikler de yaptık. Okula yürüyerek döndük ve matematik dersimiz boş geçti. Keşke biraz daha ders işleseydik.”

Öğrenci 15

“Balavca Deresi’ne gittiğimde oradaki çöpler hep yerlere ve sulara atılmıştı ve o gün öğretmenimiz bize gruplara bir başlık bulun dedi ve öğretmenimiz bize çok şeyler öğretti. Suların nasıl çöp olduğunu öğretmenimiz sayesinde oldu. Teşekkür ederim.”

Öğrenci 18

“Sevgili günlük, o gün Balavca Deresi’ne gittik. Balavca Deresi’nde olan kötü durumları inceledik. Mesela yolun ortasında bulunan ağaç. Derenin içinde bulunan atıklar, bunlar çevreyi kötü etkilediğini öğrendik ve o derenin içindeki pis koku çevreyi rahatsız ettiğini de. O gün de çok güzeldi. Çok eğlendik.”

- 20.02.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 22. 20.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Dışarı çıkmadık, ödev, defter, soru, etkinlik, cevaplama, maden, linyit, kömür, görsel, inceleme, bor, demir, bakır, petrol, iyi anladım, elektrik, santral, ihraç, sınıf içi, merakla dinleme, slayt, kalıcı	10	76,9
Olumlu Duygu	Güzeldi, çok güzel, keyifli, çok eğlenceli, mutlu olma, öğretmeni çok sevmek, çok güzel ders işleme	6	46,2
Olumsuz Duygu	Çok eğlenceli değil, ilk defa sosyalde sıkıldım, azıcık sıkıldım, dışarı çıksak daha iyi olurdu	5	38,5

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 20.02.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; dışarı çıkmadık, ödev, defter, soru, etkinlik, cevaplama, maden, linyit, kömür, görsel,

inceleme, bor, demir, bakır, petrol, iyi anladım, elektrik, santral, ihraç, sınıf içi, merakla dinleme, slayt, kalıcı kodlarıdır. Günlük tutan 13 öğrenciden 10'u (%76,9) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; güzeldi, çok güzel, keyifli, çok eğlenceli, mutlu olma, öğretmeni çok sevmek, çok güzel ders işleme kodlarıdır. Günlük tutan 13 öğrenciden 6'sı (%46,2) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak olumsuz duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; çok eğlenceli değil, ilk defa sosyalde sıkıldım, azıcık sıkıldım, dışarı çıksak daha iyi olurdu kodlarıdır. Günlük tutan 13 öğrenciden 5'i (%38,5) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Günlükler incelendiğinde öğrencilerden olumsuz ifadeler kullananların süre kısıtlı olduğu için 1 ders saatini sınıf içerisinde işlemeyi sıkıcı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu durumda sınıf dışı etkinliklerin öğrencileri daha mutlu ettiği söylenebilir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının derse yönelik ifadeler kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmı olumlu duygulara yönelik ifade kullanırken bir kısmı da olumsuz duygulara yönelik ifade kullanmışlardır. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin bir kısmının olumsuz duygular içerisinde bulunmasının sebebinin dersin sınıf içerisinde işlenmesi olduğu söylenebilir. Öğrencilerin sınıf dışı mekânda işlenen dersten daha çok zevk aldıkları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 3

“Bugün sosyal dersinde bir ders olduğu için dışarı çıkmadık ve sosyal dersi her zamanki gibi çok güzel ve keyifli geçti. Ama sosyal dersinde içeride olduğumuz için az da olsa canım sıkıldı.”

Öğrenci 4

“Bugün hep sınıftaydık. Çünkü 1 dersimiz vardı. Çok eğlenceli geçti. Etkinlik yaptık. Soru sordu öğretmenimiz ve biz de cevapladık. Ödev verdi. Etkinlik okuduk. Yani çok güzel geçti.”

Öğrenci 10

“Sevgili günlük, bugün Mavi öğretmenimiz bize madenler konusunu slayt ve tahtaya yazarak anlattı ve bize linyit getirdi. Onunla işlediğimiz sosyal dersleri benim aklımda kalıyor ve ben Mavi öğretmenimi çok seviyorum.”

Öğrenci 13

“Sevgili günlük, 2. Dersimizdi. Madenleri işlemiştik. Aslında biraz sıkıcı geçmişti. Çünkü öğretmen bizi her zaman gezdirirdi. İç Anadolu’da kaya tuzu, kurşun-çinko, krom Marmara Bölgesi’nde linyit, mermer, betonit, Karadeniz Bölgesi’nde bakır, civa, kurşun-çinko, demir, taş kömürü, manganez, Ege’de is yani Milas’ta kömür, linyit, boksit, çıkarılıyormuş. Daha sonra zil çaldı ders bitti.”

- 26.02.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 23. 26.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Zeytinyağı fabrikası, ithalat, ihracat, sermaye, gezme, çok öğrendim, çalışma yaprağı, toplantı odası, makine, inceleme, pirina, zeytin yağı, kavram, detaylı, minibüs, servis, zeytin, cam şişe, zeytin posası, bilgi, kalıcı, Labranda, zeytin çekirdeği, otobüs	17	100
Olumlu Duygu	Çok eğlenceli, çok güzel, en güzel dersti, çok güzel bir gün, müthiş, hayatımın en güzel 10 günü, çok mutlu, diğer günlerden daha güzel, çok beğendim	10	58,8
Öğretmen	Harika	1	5,9

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 26.02.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; zeytinyağı fabrikası, ithalat, ihracat, sermaye, gezme, çok öğrendim, çalışma yaprağı, toplantı odası, makine, inceleme, pirina, zeytinyağı, kavram, detaylı, minibüs, servis, zeytin, cam şişe, zeytin posası, bilgi, kalıcı, Labranda, zeytin çekirdeği, otobüs kodlarıdır. Günlük tutan 17 öğrenciden 17'si (%100) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; çok eğlenceli, çok güzel, en güzel dersti, çok güzel bir gün, müthiş, hayatımın en güzel 10 günü, çok mutlu, diğer günlerden daha güzel, çok beğendim kodlarıdır. Günlük tutan 17 öğrenciden 10'u (%58,8) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kod ise harika kodudur. Günlük tutan 17 öğrenciden 1'i (%5,9) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin tamamının derse yönelik ifade kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadelerde bulunmuşlardır. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak dersten hoşnut oldukları ifade edilebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 3

“Sevgili günlük, bugün zeytinyağı fabrikasına gittik. Mavi öğretmenimiz bize konu ile ilgili kavramları öğretti. Detaylı bir şekilde konularımızın üstünden geçtik. Daha sonra iki minibüs zeytinyağı fabrikasına gittik. Orası Ege'nin en büyük zeytinyağı fabrikasıymış. Bir tane tank 850 ton alıyormuş ve ben onlara dokundum. Zeytinyağı makinelerini gördük. Pirinaların nasıl yapıldığını gördük. Çok eğlenceliydi.”

Öğrenci 9

“Bugün arkadaşlar ve öğretmenimizle zeytin fabrikasına gittik. zeytinler fabrikaya nasıl gelir? Diye sorduk. Yağ sıkılan yerleri gördük ve pirinayı gördük. Zeytinler yıkanacak yerleri gördük. O kirli sular bir çukurun içine akıyor ve onu sonu temizliyorlar. Böyle geçmişti zaman. Çok eğlenmiştik. Zeytinyağı şeyi 250 ton alıyormuş. Buna göre zeytinyağı fabrikalarını öğrendik ve bilgi aldık ve çalışma kağıdını yaptık. Böyle geçti zamanlar. Bugünlük böyle geçmişti günümüz.”

Öğrenci 12

“Bugün tek kelimeyle müthiş bir gündü!!! Belki hayatımın en güzel 10 günü arasına bile girmiş olabilir! Bugün Türkiye’nin belki de en büyük zeytinyağı fabrikası olan “X” fabrikasına vardık. Orada büroya geçip ödülleri gördük. Çok güzel bir gündü. Yeni öğretmenimiz bir harika!!!”

- 27.02.2014 tarihinde öğrencilerin tuttıkları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 24. 27.02.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Ders anlatma, gözleri kapama, ağaç, dokunma, orman, ısınama hareketi, bitki, bilgi, grup, oyun, dışarı, ikili, tarif etme, bulma, önemli, bulma, öğrenme, çalışma yaprağı, orman yangını, farklı ağaçlar, çöğ sigara, mangal, tartışma gözleri açma, çim	14	93,3
Olumlu Duygu	Çok eğlenceli, çok güzel, samimi, çok iyi bir gün, çok güzel bir gün, çok keyifli, hayatımın en güzel dersi, güzel vakit, kör kişilerin hissettiğini anlama	13	86,7
Öğretmen	Öğretmen sayesinde, eğlendirmeyi ve öğretmeyi bilme	2	13,3

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 27.02.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Ders anlatma, gözleri kapama, ağaç, dokunma, orman, ısınama hareketi, bitki, bilgi, grup, oyun, dışarı, ikili, tarif etme, bulma, önemli, bulma, öğrenme, çalışma yaprağı,

orman yangını, farklı ağaclar, çöğ sigara, mangal, tartışma gözleri açma, çim kodlarıdır. Günlük tutan 15 öğrenciden 14'ü (%93,3) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; çok eğlenceli, çok güzel, samimi, çok iyi bir gün, çok güzel bir gün, çok keyifli, hayatımın en güzel dersi, güzel vakit, kör kişilerin hissettiğini anlama kodlarıdır. Günlük tutan 15 öğrenciden 13'ü (%86,7) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; öğretmen sayesinde, eğlendirmeyi ve öğretmeyi bilme kodlarıdır. Günlük tutan 15 öğrenciden 2'si (%13,3) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının derse ilişkin ifadeler kullandıkları görülmektedir. Yine öğrencilerin büyük bir kısmı olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadelerde bulunmuşlardır. Bir kısım öğrenci ise öğretmen ilişkin olumlu ifadeler kullanmışlardır. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak dersten hoşnut kaldıkları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 3

“Sevgili günlük, Mavi öğretmen bize ısınma hareketlerini ormanda yaptırdı. Sonra ormanda “ağacını bul” oynadık ve bitki türlerini araştırdık. Çeşitli bitkiler topladık. Ormanlar hakkında bilgi edindik. Çok samimi olduk. Hatta bazı arkadaşlar tilkişen buldu. Ben çok eğlendim. Bugün de çok iyi geçti.”

Öğrenci 11

“Bugün yine sosyal dersi vardı. Ama bu hayatımda gördüğüm en güzel dersti. Öğretmen bize oyun oynattırdı. Oyun çok güzeldi. Birisi gözünü kapıyan arkadaşı bir ağacın yanına götürüp, o ağacı anlatıyor ve o güzü kapıyan arkadaşı başa götürüp gözlerini açıyor ve arkadaşın anlattığı o ağacı bulmaya çalışıyoruz. Bu ders çok eğlenceliydi.”

- 05.03.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 25. 05.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Vergi, poster,	13	100

	işaretleme, içeri, çok iyi anlama, karton, bilgi, fikir, tartışma, park, görüş geliştirme, çalışma yaprağı, kek, oy verme, soru parmak kaldırma		
Olumlu Duygu	Çok güzel gün, eğlenceli, güzel, çok eğlenceli, dersin çok iyi geçmesi	10	76,9
Öğretmen	Öğretmeni çok sevmeye, keşke hiç gitmese, çok iyi biri, giderse çok üzülürüm, uğraş	3	23,1

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 05.03.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; vergi, poster, işaretleme, içeri, çok iyi anlama, karton, bilgi, fikir, tartışma, park, görüş geliştirme, çalışma yaprağı, kek, oy verme, soru parmak kaldırma kodlarıdır. Günlük tutan 13 öğrenciden 13'ü (%100) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; çok güzel gün, eğlenceli, güzel, çok eğlenceli, dersin çok iyi geçmesi kodlarıdır. Günlük tutan 13 öğrenciden 10'u (%76,9) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; öğretmeni çok sevmeye, keşke hiç gitmese, çok iyi biri, giderse çok üzülürüm, uğraş kodlarıdır. Günlük tutan 13 öğrenciden 3'ü (%23,1) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin tamamının derse ilişkin ifadeler kullandıkları, öğrencilerin büyük bir kısmının olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadeler kullandıkları ve bir kısım öğrencinin de öğretmene yönelik olumlu ifadeler kullandıkları görülmektedir. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak olumlu duygular içerisinde oldukları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 9

“İlk dersimiz sosyaldi. Vergiyle ilgili tartışma yaptık. Öğretmen farklı farklı 3 değişik kartona ayrı ayrı kelimeler yazmış. Öğretmeni çok seviyorum. bizimle ya 2 hafta ya da 3 hafta kaldıktan sonra gidecek. Keşke hiç gitmese... öğretmen bizim için her şeyi göze alıyor. Biz ama onu çok yoruyoruz. Öğretmen çok iyi biri. Dersler çok iyi geçiyor. Çok eğleniyoruz. Öğretmen giderse valla çok üzülürüm.”

Öğrenci 12

“Sevgili günlük, bugün sınıfta vergi ile ilgili konuştuk. Çok güzel bir dersti. Artı eksi koyduk. Öğretmen karton hazırlamış. Çok eylendik. Öğretmen arkadaşlarımı ve beni sırayla kaldırdı. Öğrendik vergi nasıl bir şey. Parmak kaldırarak eylendik.”

- 06.03.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 26. 06.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Park, gezme, sorun, tartışma, çalışma kağıdı, dışarı çevre, yanlış vergi, okul dışı, kirli, çöp, gözlem, isimsiz park, duvarlarda yazı, pis, çöp kutusu, belediye dilekçe temiz oyun	19	100
Olumlu Duygu	Çok güzel, eğlendik	6	31,6
Olumsuz Duygu	Çok yoruldu	1	5,3
Öğretmen	Öğretmen çok iyi, ayrımcılık yapmıyor, gülmüyor, güldürmüyor, keşke sınıf öğretmenimiz olsa, haklı konuşma	1	5,3

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 06.03.2014 günlüğüne ilişkin 4 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Park, gezme, sorun, tartışma, çalışma kağıdı, dışarı çevre, yanlış vergi, okul dışı, kirli,

çöp, gözlem, isimsiz park, duvarlarda yazı, pis, çöp kutusu, belediye dilekçe temiz oyun kodlarıdır. Günlük tutan 19 öğrenciden 19'u (%100) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Çok güzel, eğlendik kodlarıdır. Günlük tutan 19 öğrenciden 6'sı (%31,6) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak olumsuz duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kod ise; çok yoruldum kodudur. Günlük tutan 19 öğrenciden 1'i (%5,3) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Dördüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; öğretmen çok iyi, ayrımcılık yapmıyor, gülmüyor, güldürmüyor, keşke sınıf öğretmenimiz olsa, haklı konuşma kodlarıdır. Günlük tutan 19 öğrenciden 1'i (%5,3) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin tamamının derse ilişkin ifadeler kullandıkları, bir kısım öğrencinin olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadeler kullandıkları, bir öğrencinin olumsuz duygu göstergesi olabilecek ifade ve bir öğrencinin de öğretmene ilişkin ifade kullandığı görülmektedir. Ders esnasında üç parkta gözlem yapılmasından dolayı öğrencinin yorulduğunu belirttiği söylenebilir. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin farklı kategorilere ilişkin ifadelerde bulundukları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 5

“Bugün 2-3 tane park gezdik. Güzeldi ama çok yoruldum. Ayaklarım çok ağrıdı. Parklar çok iyiydi. Ama çok kirliydi. Bu görüntü hiç hoşuma gitmedi. Ne güzel yerler çöpe, fındık fıstık kırığına boğulmuş. Yeşil yerleri kötüye kurmuşlar, kullanmışlar. İnsanları iyilik yaramıyor. Bu niyet çok kötü. Hı şimdi unutuyordum! Bugün çok güzel geçti.”

Öğrenci 8

“Sevgili günlük, öğretmenimizle bugün parkları dolaştık ve parklar çok pisti. İnsanlar yedikleri bütün şeylerin poşetlerini yere atmışlar. Sonra da duvarlara yazı yazmışlar. Sonra da demirler yerinden oynuyordu. Onları defterime yazdım. Sonra da buraya yazdım. Ondan sonra okula geldik, konuştuk, ders çalıştık ve zil çaldı. Bugünlük bu kadar daha bu defterde çok boş yer var.”

Öğrenci 15

“Sevgili günlük, bugün sosyal bilgiler öğretmenimiz ile 3 tane park gezdik ve parkların sorunlarını bulup not aldık.”

- 11.03.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 27. 11.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Çok amaçlı salon, tiyatro, çalışma yaprağı, metin yazma, hikâye drama, sosyal bilgiler terimleri, çaba, rol oynama, tartışma, canlandırma	14	100
Olumlu Duygu	Çok güzel, gülme, eğlence, çok eğlenceli, güzel, komik, keşke hiç bitmese	12	85,7
Öğretmen	Öğretmeni çok sevme	1	7,1

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 11.03.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Çok amaçlı salon, tiyatro, çalışma yaprağı, metin yazma, hikâye drama, sosyal bilgiler terimleri, çaba, rol oynama, tartışma, canlandırma kodlarıdır. Günlük tutan 14 öğrenciden 14’ü (%100) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; çok güzel, gülme, eğlence, çok eğlenceli, güzel, komik, keşke hiç bitmese kodlarıdır. Günlük tutan 14 öğrenciden 12’si (%85,7) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kod ise öğretmeni çok sevme kodudur. Günlük tutan 14 öğrenciden 1’i (%7,1) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin tamamının derse ilişkin ifadeler kullandıkları ve öğrencilerin büyük bir kısmının olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadeler kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca bir öğrenci de öğretmen ilişkin olumlu ifade kullanmıştır. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde genel olarak öğrencilerin dersten memnun kaldıkları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 3

“Bugün sabah okulda çok amaçlı salona inip, Mehmet Bey’le ilgili bir hikâye yazdık. Aynı zamanda hikâyelerden en güzelini seçip, drama çalışması yaptık. Yani canlandırdık. Çok eğlenceli geçti. Bol bol sosyal bilgiler terimleri uyguladık. Sermaye vb. çok güzel bir gündü. İnşallah böyle etkinlikleri daha sık yaparız.”

Öğrenci 8

“Bugün hepimiz bir yazı yazdık. Bunu çalışma yaprana yaptık. Sonra öğretmenimiz okudu ve onu en güzel yazanı yazıyı canlandıracaktık ve canlandırmasında ben oğlan oldum. Çok eğlenceli geçti. Çok güzeldi. Keşke hiç bitmeseydi...”

Öğrenci 12

“Bugün sosyal dersi gerçekten çok güzeldi. Çok amaçlı salona inip hikaye yazdık ve drama yazdık. Ben şoför arkadaşım “X” de arabaydı. Ben onun sırtına binmişim ve kaza yaptık. Bu benim çok hoşuma gitti.”

- 12.03.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 28. 12.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Anket, meslek, bedensel zeka, beden öğretmeni, antrenör, voleybol antrenörü, kalıcı, daha iyi anlama, sınıf çoklu zeka anketi, sosyal zeka, matematik, çalışma yaprağı, bedensel, ritmik, Türkçe, matematik, sosyal	9	90

	zeka, avukat, savcı sosyal öğretmeni		
Olumlu Duygu	Çok gülme, çok eğlenme, çok güzel, sosyal dersine bayılma	3	30

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 12.03.2014 günlüğüne ilişkin 2 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; anket, meslek, bedensel zeka, beden öğretmeni, antrenör, voleybol antrenörü, kalıcı, daha iyi anlama, sınıf çoklu zeka anketi, sosyal zeka, matematik, çalışma yaprağı, bedensel, ritmik, Türkçe, matematik, sosyal zeka, avukat, savcı sosyal öğretmeni kodlarıdır. Günlük tutan 10 öğrenciden 9'u (%90) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; çok gülme, çok eğlenme, çok güzel, sosyal dersine bayılma kodlarıdır. Günlük tutan 10 öğrenciden 3'ü (%30) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının derse yönelik ifadeler kullandıkları ve öğrencilerin bir kısmının da olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadeler kullandıkları görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 5

“Sevgili günlük, bugün ders işledik ve sonra öğretmenimiz bize çoklu zekâ anketi dağıttı. Yapabildiğimiz kadar okulda yaptık. Yapamadığımızı evde yaptık. Sonra teneffüs zili çaldı. Öğretmenimiz ödev verdi ve biz de ödevi not defterimize yazıp, teneffüse çıktık. Bugünlük bu kadar. Daha bu sayfada çok boş yer var.”

Öğrenci 8

“Sevgili günlük, bugün yine sana geldim. Bugün sınıfta çalışma yaprağını yaptık. Zaten 1 dersimiz vardı. Bu dersimiz de çok güzel geçti. Her dersimi çok seviyorum. Sosyal dersine bayılıyorum.”

- 18.03.2014 tarihinde öğrencilerin tuttıkları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 29. 18.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Çalışma kağıdı, meslek, sosyal öğretmeni, Türkçe, avukatlık, sözel, eğitici, öğrenme, görsel, müzik, doktor, saz, bilgi, tartışma, spor, meslek grubu, fotokopi, iyi işleme, avukat, savcı, hakim	15	100
Olumlu Duygu	Eğlendik, çok eğlenceli, hoşlanma, çok güzel, keşke 4 ders hatta haftanın her günü sosyal olsa	9	60
Öğretmen	Anlatımı güzel, bu öğretmen sayesinde, keşke gitmese, onu çok sevdik	2	13,3

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 18.03.2014 günlüğüne ilişkin 3 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; çalışma kağıdı, meslek, sosyal öğretmeni, Türkçe, avukatlık, sözel, eğitici, öğrenme, görsel, müzik, doktor, saz, bilgi, tartışma, spor, meslek grubu, fotokopi, iyi işleme, avukat, savcı, hakim kodlarıdır. Günlük tutan 15 öğrenciden 15'i (%100) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; eğlendik, çok eğlenceli, hoşlanma, çok güzel, keşke 4 ders hatta haftanın her günü sosyal olsa kodlarıdır. Günlük tutan 15 öğrenciden 9'u (%60) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; anlatımı güzel, bu öğretmen sayesinde, keşke gitmese, onu çok sevdik kodlarıdır. Günlük tutan 15 öğrenciden 2'si (%13,3) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin tamamının derse yönelik ifade kullandıkları, öğrencilerin büyük bir kısmının olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadeler kullandıkları

ve öğrencilerin bir kısmının da öğretmen ilişkin ifadeler kullandıkları görülmektedir. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin genel olarak dersten memnun kaldıkları söylenebilir.

Aşağıda bazı öğrencilerin günlükleri örnek olarak verilmiştir.

Öğrenci 3

“Bugün okulda sosyal bilgiler dersinde meslekler ve anlamı hakkında bir çalışma yaptık ve çok eğlenceli, aynı zamanda çok eğitici geçti. Bu ders gerçekten çok şey öğrenip, çok eğlendim.”

Öğrenci 8

“Sevgili günlük, biz bugün öğretmen hani çoklu zeka testi vermişti ya onunla ilgili meslek grupları yazdık. Matematiksel, dilsel, sosyal, bedensel, müziksel gibi... bunlara göre meslekler yazdık. Ders çok eğlenceli geçti. Öğretmenin anlatımı da güzeldi. Çok hoşlandım. Çok güzel ve keşke 4 ders hatta haftanın her günü sosyal olsa! Ama bu öğretmen sayesinde artık çok ama çok seviyorum.”

- 19.03.2014 tarihinde öğrencilerin tuttukları günlüklere ilişkin cevaplar ve cevapların dağılımı şu şekildedir:

Tablo 30. 19.03.2014 Günlüğüne İlişkin Betimsel İstatistik

Kategoriler	Kodlar	N	%
Ders	Meslek, tartışma, halı dokumacılığı, her şeyi öğrenme, halı atölyesi, renk, desen, şekil, çalışma yaprağı, zekâ, farklı desen, farklı renk, oyun	8	80
Öğretmen	Çok iyi ders anlatıyor, çok iyi öğretmen, keşke gitmese, öğretmeni çok seviyorum	4	40
Olumlu Duygu	Çok güzel gün, gülme eğlenme, hoşlanma	4	40
Olumsuz Duygu	Başka şeyler öğrenebilirdik	1	10

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 19.03.2014 günlüğüne ilişkin 4 kategori oluşturulduğu görülmektedir. İlk olarak ders kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Meslek, tartışma, halı dokumacılığı, her şeyi öğrenme, halı atölyesi, renk, desen, şekil, çalışma yaprağı, zekâ, farklı desen, farklı renk, oyun kodlarıdır. Günlük tutan 10 öğrenciden 8'i (%80) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

İkinci olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Çok iyi ders anlatıyor, çok iyi öğretmen, keşke gitmese, öğretmeni çok seviyorum kodlarıdır. Günlük tutan 10 öğrenciden 4'ü (%40) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Üçüncü olarak olumlu duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kodlar ise; Çok güzel gün, gülme eğlenme, hoşlanma kodlarıdır. Günlük tutan 10 öğrenciden 4'ü (%40) bu kategoriye ilişkin yanıtlar vermişlerdir.

Dördüncü olarak olumsuz duygu kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategori altındaki kod ise başka şeyler öğrenebilirdik kodudur. Günlük tutan 10 öğrenciden 1'i (%10) bu kategoriye ilişkin yanıt vermiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının derse yönelik ifadeler kullandıkları, öğrencilerin bir kısmının öğretmene yönelik ve olumlu duygu göstergesi olabilecek ifadeler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca bir öğrencinin de olumsuz duygu göstergesi olabilecek ifade kullandığı görülmektedir. Bu tarihteki bulgu incelendiğinde öğrencilerin çeşitli fikirlere sahip olduğu söylenebilir.

Öğrenci 3

“Bugün sabah okulda halı dokumacılığı hakkında bazı şeyler öğrendik. Bence bunlarla uğraşacağımıza başka şeyler öğrenebilirdik. Ama bugün güzel bir gündü. Mavi öğretmen de gerçekten çok iyi ders anlatıyor.”

Öğrenci 7

“Bugün de dünkü zeka sonuçlarımızı tartıştık ve çeşitli zeka türleri ile ilgili meslekler yazdık. Bazı meslekleri ilk defa duymuştum. Dersin sonunda bu konuyu öğrendim.”

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında elde edilen bulgular dikkate alınarak ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlar göz önünde bulundurularak yapılan tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Aşağıda sonuçlara, tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma esnasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan başarı ölçeğinde öntest ve sontestte anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Grupların intact olarak atandığı için bu farklılığın uygulanan öğretim yönteminden meydana geldiği söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin Ülkemizin Kaynakları ünitesi başarıları, kontrol grubu öğrencilerinin başarılarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Yapılan uygulama deney grubunun da kontrol grubunun da başarılarında bir artış meydana geldiğini göstermiştir. Ancak bu artış deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilerine oranla daha fazla meydana gelmiştir. Bu durum, deney grubunda dersin yer temelli öğretim yaklaşımıyla işlenmesinin öğrenci başarısı üzerinde daha güçlü etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Evans ve Kılınç (2013)'ın ifadeleri bu sonucu destekler niteliktedir. Metzger (2013) çalışmasının bulgularında bina dışı ortamın öğrenme için çok cazip olduğunu ifade etmiştir. Perrin (2009) çalışmasının bulgularında açık alan eğitiminin önemine ilişkin ifadeye yer vermiştir. Yapılan araştırmada ise katılımcılar sınıf dışında gerçekleştirilen etkinlikleri eğlenceli, kalıcı, hoş bulduklarını ifade etmişlerdir. Blaich (2003) çalışmasında yer temelli Hawaii eğitim programının Hawaili olan ve olmayan öğrenciler üzerinde etkili olduğunu bulgusuna ulaşmıştır. Way (2005) çalışmasında katılımcıların programın başından sonuna kadar anlamlı ve etkili öğrenmeler kazandığı belirtilmiştir. Cornell (2007) çalışmasındaki sontest sonuçlarında yalnızca deney grubunun bilgi, tutum ve davranışlarında önemli ölçüde artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mansour

(2007)'un çalışması Lübnan'da bulunan ikinci kademe okullardaki alan çalışması ve çevre eğitiminin önemini ortaya koymuştur. Cook (2009) çalışmasında genel olarak öğrenciler eylem planını olumlu yanıtladıkları, bilgilerini, idraklarını ve yerel çevre bilinçlerini daha da geliştirdiklerini saptamıştır. Marshall (2011) çalışmasında bilgi ve deneyim yoluyla kar hakkında derinlemesine bilgi elde etmenin bireylerin yer ve kendilik algılarını ciddi olarak etkileyebileceğini saptamıştır. Bu doktora tezinde öğrenciler yaşadıkları yere yönelik deneyimsel bilgi elde etmişlerdir. Öğrenciler nitel verilerde hem kendilerindeki değişimlere ilişkin hem de yaşadıkları yere ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest puanlarına yönelik yapılan istatistiksel işlem sonucunda grupların puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu sonuca bakılarak grupların sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının birbirlerine eşit olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest-sontest puanlarına bakıldığında sontest lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının değişmesinin derslerin Yer Temelli Öğretim Yaklaşımı ile işlenmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu yaklaşımın öğrenciler üzerinde olumlu etki bıraktığı belirtilebilir. Bu amaçla sonuçları daha iyi analiz edebilmek için farklılığın hangi boyutlardan kaynaklandığına bakılmıştır.

Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puanlarına bakıldığında deney grubunun öğrenme isteği boyutunda öntest ve sontest puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak öğrencilerin öntest puan ortalamaları 3,91 iken, sontest puan ortalamaları 4,24'tür. Yani puanlarında bir artış saptanmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak da yapılan uygulamanın öğrencilerin öğrenme isteğini artırdığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puanlarına bakıldığında deney grubunun sosyal bilgiler dersinden hoşlanma boyutunda öntest ve sontest puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak öğrencilerin öntest puan ortalamaları 3,89 iken, sontest puan ortalamaları 4,13'tür. Yani puanlarında bir artış saptanmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak da yapılan uygulamanın öğrencilerin sosyal bilgiler dersinden hoşlanmalarını artırdığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler tutum ölçeği puanlarına bakıldığında deney grubunun öğretmenden kaynaklanan tutumlar boyutunda Öntest ve sontest puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(25) = -2,15, p < ,05$]. Öğrencilerin öntest puan ortalaması 4,08 iken,

son test puan ortalaması 4,57'ye yükselmiştir. Elde edilen nitel verilerden bir kısmı da bu sonucu destekleyecek niteliktedir. Örneğin öğrenci 12, 06.03.2014 tarihli günlüğünde bu sonucu destekleyecek şu ifadeler yer vermiştir: Öğretmen çok iyi. Bizim sınıf öğretmenimiz olsaydı keşke... çok iyi. Haklı konuşuyor. Doğru söylüyor. Ayrımcılık yapmıyor. Bilemedimiz saçmaysa gülmüyor. Daha doğrusu güldürmüyor. Öğrenci 1, 11.03.2014 tarihli günlüğünde öğretmeni çok seviyorum. Öğrenci 3, 19.03.2014 tarihli günlüğünde Mavi öğretmen de gerçekten çok iyi ders anlatıyor. Öğrenci 4, 19.03.2014 tarihli günlüğünde bu öğretmen çok iyi. Her şeyi öğrendim. Öğrenci 8, 18.03.2014 tarihli günlüğünde bu öğretmen sayesinde artık çok ama çok seviyorum demiştir. 4.görüşme sorusunda 3. Öğrencinin söylediği Sizin tekrar tekrar sorun, yanlış yapmaktan çekinmeyin demenizin kendime güvenimin artmasında payı oldu. 5. Görüşme sorusunda 4. Öğrencinin söylediği Bazı öğretmenlerin haksızlık yaptığını düşünüyordum. Hani diğer arkadaşlarıma karşı haksızlık yaptığını düşünüyordum. Şimdi mesela siz geldiniz sizin haksızlık yaptığınızı düşünmedim demiştir.

Sosyal bilgiler tutum ölçeği puanlarına bakıldığında deney grubunun sosyal bilgiler sevgisi boyutunda öntest ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(25) = -2,75, p < ,05$]. Öğrencilerin öntest puan ortalaması 3,94 iken, son test puan ortalaması 4,56'ya yükselmiştir. Farklılığın yapılan uygulamadan kaynaklandığı söylenebilir. Elde edilen nitel verilerden bir kısmı da bu sonucu destekleyecek niteliktedir. Örneğin öğrenci 1, 12.02.2014 tarihli günlüğünde “çok eğlendik”, Öğrenci 8, 18.03.2014 “Çok güzel ve keşke 4 ders hatta haftanın her günü sosyal olsa!”, Öğrenci 7, 12.02.2014 tarihli günlüğünde “bugün çok eğlenceli anlar yaşadık”, Öğrenci 1 13.02.2014 tarihli günlüğünde “bugün neydi öyle ya? Sosyal bilgiler dersinde çok eğlendik” gibi ifadeler yer vermişlerdir. Manahan (2006) çalışmasında birden çok nitel ve nicel değerlendirme yapmıştır. Böylece öğrencilerin kavramsal bilgi ve beceri gelişiminin arttığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrenme sürecinin genel anlamda zevkli olduğu yine bu değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Yani programa dayalı yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin derse yönelik tutumları değişmemiştir.

Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği son test puanlarına bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Deney grubu

öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=112,96$ iken, kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102,07$ 'dir. Bu sonuçtan yola çıkarak deney grubuna Yer Temelli Öğretim Yaklaşımıyla ders işlenmesinin bu farklılığa sebep olduğu söylenebilir.

Çalışmada, nicel verilerin yanı sıra nitel veriler de toplanmak istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin fikirlerini istedikleri biçimde ifade edebilecekleri düşünülmüştür. Çeşitli verilerin toplanmasıyla daha sağlam sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmüştür. Araştırmada öğrencilere ilk görüşme sorusu olarak işlediğimiz ünite sonunda kendilerini mutlu eden bir etkinliği anlatmaları istenmiştir. Bu soruya ilişkin olarak hoşnut olma, çevreyi tanıma ve sınıf içi mekân temaları oluşturulmuştur. Öğrenciler, hoşnut olma temasına %92, çevreyi tanıma temasına %92 ve sınıf içi mekân temasına da %28 oranında katılmışlardır. Bu oranlara bakınca öğrencilerin sınıf dışı etkinlikleri daha çok beğendiklerini söyleyebiliriz. Öğrenciler yapılan etkinliklerin eğlenceli ve kalıcı olduğu, sıkılmadıklarını, gözlem yapabildiklerini, görsel anlamda eğitildiklerini, fark edebildiklerini, sorumlu bir vatandaş olduklarını hissettiklerini belirtmişlerdir. Evans ve Kılınç (2013)'ün fikirleri bu sonuçla paralellik göstermektedir. Öğrencilerin hiçbir öğrenci olumsuz fikir beyan etmemiştir. Öğrencilerin bu düşünceleri de sosyal bilgiler sevgisi puanındaki artışı da destekler niteliktedir.

Araştırmada öğrencilerden ikinci olarak işlenilen ünite sonunda çevrelerinde fark ettikleri şeyleri açıklamaları istenmiştir. Bu soruya ilişkin olarak doğa, yaşanılan yer, bireysel değişim ve olumlu duygular temaları oluşturulmuştur. Öğrenciler, doğa temasına %96, yaşanılan yer temasına %72, bireysel değişim temasına %48 ve olumlu duygular temasına %8 oranında katılmışlardır. Öğrencilerin en çok doğaya ilişkin farkındalıklarının arttığını görüyoruz. Öğrenciler bu temaya ilişkin olarak zeytin-zeytinyağı üretimi, bitki, hayvan böcek ve çevre kirliliğine ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrenciler bu yörede yaşamalarına rağmen, bu yörede yetişen ve pek çoğu yiyecek olarak kullanılan bitkileri de bilmediklerini, ancak şimdi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Yine ilçede pek çok zeytinlik alan bulunmasına rağmen zeytinyağı ve zeytin üretimini pek çoğu bilmediklerini ve yeni öğrendiklerini belirtmişlerdir. Yaşanılan yer kategorisini ise Balavca Deresi, linyit ve park oluşturmuştur. Ses kayıtları incelendiğinde araştırmacının dikkatini çeken pek çok ifade Balavca deresi ve linyite ilişkin olmuştur. Balavca Deresi okulun yakınından geçmesine ve şehir merkezinin de içinden geçmesine ve Milaslı olmalarına rağmen pek çok öğrenci bu

dereyi hiç bilmediklerini ifade etmişlerdir. Yine Milas ilçesine bağlı termik santraller ve kömür işletmesi bulunmasına rağmen öğrencilerin bir kısmı linyiti hiç duymadıklarını, bir kısmı ise kömür olduğunu bilmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazıları linyitin toz, kimisi değerli bir taş olduğunu zannettiklerini söylemişlerdir. Yine kodlar incelendiğinde öğrenciler merak, farkındalık, gözlem, bilinçlenme ve dikkat anlamında değiştiklerini belirtmişlerdir. Conaway (2006) çalışmasında uyguladığı çevresel bilgi ve inanç ölçeğinde deney grubu lehine anlamlı farklılık saptamıştır.

Öğrencilerden üçüncü olarak toplumlarında fark ettikleri şeyleri açıklamaları istenmiştir. Bu soruya ilişkin olarak toplumdaki olumlu yönler, geçim kaynakları, öğrenilenler, toplumdaki olumsuz yönler ve değişmeyen kategorileri oluşturulmuştur. Öğrenciler, toplumdaki olumlu yönler kategorisine %52, geçim kaynakları kategorisine %48, öğrenilenler kategorisine %48, toplumdaki olumsuz yönler kategorisine %16 ve değişmeyen kategorisine de %12 oranında katılmışlardır. Öğrencilerin bir kısmı toplumdaki kişiler hakkını arayan, bilgili ve bilinçli olarak ifade ederken, bir kısmı da bilinçsiz ve pek bilmiyorlar şeklinde ifade etmişlerdir. Toplumsal değerlere ilişkin olarak uygulama sonunda yardımlaşmayı, merhameti, sevgiyi, kültürel değerleri gibi şeyleri öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı biz ders işlemeden önce çevresindeki yoksul kişileri bilmediklerini ya da pek önem vermediklerini söylerken, ders sonunda bunların farkına vardıklarını ve artık yardım ettiklerini söylemişlerdir. Ayrıca bu insanların daha önceden farkına varmadıkları için pişmanlık oldukları yönünde ifadeler de rastlanmıştır. Yine öğrenciler yörenin geçim kaynaklarının ve bunun bir parçası olan halıcılığın da farkına vardıklarını ifade etmişlerdir. Daha önce dikkat etmezken şimdi kültürün önemli bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlar uygulamaların istenen hedefe ulaştığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğrencilerin bir kısmı da sorumluluklarını yerine getirmediği için bu soruya ilişkin yanıt verememişlerdir. Bir öğrenci ise fark etmediğini ifade etmiştir.

Öğrencilerden dördüncü olarak bu dersin karşılaştıkları bir sorunu çözmede kendilerine nasıl yardımcı olduğunu açıklamaları istenmiştir. Bu soruya ilişkin kişiliğe yansımalar, derse katkı ve öğretmen rolü kategorileri oluşturulmuştur. Öğrenciler kişiliğe yansımalar kategorisine %96 oranında, derse katkı kategorisine %92 ve öğretmen rolü kategorisine %28 oranında katılmışlardır. Öğrencilerin büyük bir kısmı problem çözmenin kişilikleri üzerindeki değişimlere ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Kodlara da dikkat edildiğinde öğrencilerin merak, sorgulama, güven, fikir söyleme, araştırmacı, keşfetme, konuşma,

düşünme yeteneğinin gelişmesi gibi ifadeleri içeren cümleler kurmuşlardır. Öğrenciler, fikir söyleme ve kendine güvenme konusunda öğretmenin büyük katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, sorun çözebilme, araştırma yapma, yöntem, başka bir derse uygulama, kalıcılık, faydalı, çabuk algılama ve öğrenmeye ilişkin ifadelerle yer vermişlerdir. Bazı öğrenciler, biz derste problem çözdükten sonra fen bilgisi ve matematikte bunu kullandıklarını, bu sayede öğretmenden farklı bir yoldan soru çözdüklerini, önceden soruna nasıl yaklaşacaklarını bilmezken şimdi öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilere beşinci olarak dersi bu şekilde işlemenin kendilerinde nasıl bir etki yarattığı sorulmuştur. Öğrencilerin verdiği yanıtlar dikkate alınarak alan çalışması, ders, öğretmen ve kişilik temaları oluşturulmuştur. Öğrenciler alan çalışması kategorisine %84, ders kategorisine %76, öğretmen kategorisine %72 ve kişilik kategorisine %60 oranında katılmışlardır. Öğrenciler alan çalışması teması altında yaşantı geçirme, dışarı çıkma, görme, dokunma, hissetme, gezme, görsel inceleme gibi kavramlara ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Katılımcılar, okul dışında alınana eğitimden memnun kalmışlardır. Bu eğitimi daha kalıcı ve zevkli bulmuşlardır. Öğrenciler ders temasında ise iyi öğrenme, bilgi, dersi sevme, hoş, dersi severek bekleme, kalıcı, mutlu, yardımcı, sıkılmama gibi ifadelerle ilişkin cümleler kurmuşlardır. Bu ifadeler de sosyal bilgiler sevgisi boyutundaki anlamlı farklılığı destekler niteliktedir. Öğretmen temasında ise öğretmenin nazikliği ve bağırması, öğretmenin katkısı, haksızlık yapmaması, iyi anlatması, öğretmenin gelmesinden memnuniyet, sabırlı olması, hiç kızmaması gibi ifadelerle ilişkin cümleler yer almıştır. Öğrencilerin bu görüşleri de öğretmenden kaynaklanan tutumlar boyutundaki artışı destekler niteliktedir. Kişilik temasında ise merak eleştiri, kendini ifade etme, sorumlu, yardımlaşma, araştırmacı, iyi bir vatandaş, arkadaşlık bağı gibi ifadelerle ilişkin cümleler yer almıştır. Bu ifadelerden yola çıkarak yapılan uygulamanın gerek öğrencilerin ders yaşamında gerekse sosyal yaşamında olumlu etkiler bıraktığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilere görüşme son görüşme sorusu olarak bu çalışmanın öğrencilerin yaşadıkları çevreye olan hislerini nasıl etkilediği sorulmuştur. Bu soruya ilişkin olarak olumlu duygu ve olumsuz duygu temaları oluşturulmuştur. Öğrencilerin %96'sı olumlu duygular kategorisine ilişkin yanıtlar verirken, %12'si değişmeyen duygu kategorisine ilişkin yanıtlar vermişlerdir. 2 öğrencinin hem olumlu hem de değişmeyen kategorisine ilişkin yanıt verdikleri saptanmıştır. Öğrenciler olumlu duygu temasında duygusal bağ, tasarruf, dikkat, duyarlı, araştırmacı, komşuluk, özenle bakma, sevgi, sorgulayıcı, gelenek, görenek,

ekonomi, toplumsal, merak, mutlu, bilinçlenme, sorumluluk sahibi, koruma, iyi ve bilinçli vatandaş ifadelerine ilişkin cümleler kurmuşlardır. Değişmeyen temasında ise aynı, biraz aynı ve sorumlu davranmama ifadelerine ilişkin cümleler kurmuşlardır. Öğrencilerin ifadeleri dikkatlice incelendiğinde yaşadıkları çevreye karşı olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilir ve bu durumun da yapılan uygulama sayesinde olduğu belirtilebilir. Rosenthal (2011) çalışmasında yer kimliğinin her bir katılımcının kişisel, sosyal, ekolojik kimliklerinin bileşkesinden meydana geldiği ifade etmiştir. Bu doktora tezinde de öğrenciler günlük ve görüşmelerinde, genel olarak toplumsal ve kültürel çevrelerine ilişkin farkındalık oluştuğunu, kişisel değişimler olduğunu ifade etmişlerdir. Tanzer (2011) çalışmasının sonuçları etkili bir yer temelli öğretim pedagojisinin toplum, yer temelli öğretim programı, eleştirel düşünme, keşif ve deneyim, yaratıcı ifade ve öğrenci sorumluluğu temalarını kapsaması gerektiğini söylemiştir. Bu doktora tezindeki sonuçlar değerlendirildiğinde de genel olarak Tanzer'in ifadesinin desteklendiği söylenebilir.

12.02.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin olarak oluşturulan temalar ders, öğretmene ilişkin olumlu fikirler ve öğretmene ilişkin olumsuz fikirler temalarıdır. Öğrencilerin %92,2'si ders temasına, %61,9'u ilişkin olumlu fikirler temasına, %4,8'i ilişkin olumsuz fikirler temasına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Ders temasıyla ilgili olarak derste yapılanlara ilişkin ifadelerin yanı sıra güzel gün, eğlenceli, katılma isteği, çok güzel ve etkinliklerin etkili olduğuna dair ifadelerde bulunulmuştur. Öğretmene ilişkin olumlu fikirler temasında öğretmeni sevmek, çok iyi birisi, harika, fedakâr, iyi kalpli, önemsiyor gibi ifadelerle ilişkin cümleler yer almıştır. Öğretmenle ilgili olumsuz olarak ise bir öğrenci iyi anlatamadığını yazmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin dersin işlenişinden ve öğretmenden memnun olduğu söylenebilir.

13.02.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, öğretmen ve duygu temalarıdır. Öğrencilerin tamamı ders temasına, %50'si öğretmen ve %25'i duygu temasına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak eğlenceli, ot, dışarı, gözlem, araştırma, costuk, bitki, zeytin toplama, erozyon gibi kodlara ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmen temasıyla ilgili olarak öğretmenimizi çok sevdik, çok iyi ders anlatıyor, çok iyi davranıyor gibi kodlara ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Duygu temasıyla ilgili olarak ise hep sosyal olsun, sosyal dersi başkaydı, benim için artık en sevdiğim ders gibi kodlara ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin günlükleri değerlendirildiğinde dersten keyif aldıkları, iyi anladıkları, sosyal dersine ilişkin düşüncelerinde değişimlerin olduğu ve öğretmenle etkileşimlerinin iyi olduğu söylenebilir.

Ayrıca öğrencilerin görerek öğrenmekten ve sınıf dışı etkinliklere katılmaktan da büyük keyif aldıkları söylenebilir.

19.02.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, duygu ve öğretmen temalarıdır. Öğrencilerin tamamı ders temasına, %28,6'sı duygu, %19'u öğretmen temasına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Bu tarihteki derste Balavca Deresi'ne gidilmiştir. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak Balavca Deresi, çalışma yaprakları, dikkat, öğrendim, hipotez, sorun, çöp, proje, çevre, grup, etkinlik, not alma, problemi belirleme, kirli, derenin taşları alçak, çevre kirliliği, gözlem, pislik, sınırlı süre, inceleme kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Duygu temasıyla ilgili olarak çok güzel, çok eğlenceli, keşke biraz daha işleseydik kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmen temasıyla ilgili olarak da öğretmeni çok sevme, canım öğretmenim, fedakâr, çok şey öğretti kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin günlükleri değerlendirildiğinde bu etkinliği yapmaktan hoşlandıkları söylenebilir. Yine öğrenciler sınıf dışı etkinlikte gözlem ve inceleme yapabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, sosyal bilgiler dersine ayrılan sürenin daha fazla olmasını arzulamışlardır. Genel olarak öğrencilerin gözlem yaptıkları, sorun saptayıp, buna çözüm önerileri getirdikleri bu dersten hoşlandıkları ve öğretmenle iyi ilişki kurdukları söylenebilir.

20.02.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, olumlu duygu ve olumsuz duygu temalarıdır. Öğrencilerin %76'9'u ders temasına ilişkin, %46,2'si olumlu duygu, %38,5'i olumsuz duygu temasına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak dışarı çıkmadık, ödev, defter, soru, etkinlik, cevaplama, maden, linyit, kömür, görsel, inceleme, bor, demir, bakır, petrol, iyi anladım, elektrik, santral, ihraç, sınıf içi, merakla dinleme, slayt, kalıcı kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Olumlu duygu temasıyla ilgili olarak güzeldi, çok güzel, keyifli, çok eğlenceli, mutlu olma, öğretmeni çok sevme, çok güzel ders işleme kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Olumsuz duygu temasıyla ilgili olarak çok eğlenceli değil, ilk defa sosyalde sıkıldım, azıcık sıkıldım, dışarı çıksak daha iyi olurdu kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrenciler dersi sınıfta işlediklerini, merakla dinlediklerini, kalıcı olduğunu, keyifli, güzel eğlenceli olduğunu belirtirken bir kısım öğrenci de dersi biraz sıkıcı bulmuşlar ve dışarda işlemek istemişlerdir. Buradan da bir grup öğrencinin açık alanda dersi işlemenin onları daha mutlu ettiği söylenebilir.

26.02.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, duygu ve öğretmen temalarıdır. Öğrencilerin tamamı ders temasıyla ilgili fikir belirtirken, %58,8'i duygu ve %5,1'i öğretmen temasına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak zeytinyağı fabrikası, ithalat, ihracat, sermaye, gezme, çok öğrendim, çalışma yaprağı, toplantı odası, makine, inceleme, pirina, zeytinyağı, kavram, detaylı, minibüs, servis, zeytin, cam şişe, zeytin posası, bilgi, kalıcı, Labranda, zeytin çekirdeği, otobüs kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Duygu temasıyla ilgili olarak çok eğlenceli, çok güzel, en güzel dersti, çok güzel bir gün, müthiş, hayatımın en güzel 10 günü, çok mutlu, diğer günlerden daha güzel, çok beğendim kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Bu derste öğrenciler zeytinyağı fabrikasına götürülmüş ve ithalat, ihracat, sermaye gibi kavramlar burada öğretilerek proje çalışması yapılmıştır. Günlükler incelendiğinde öğrenciler bu dersi öğrendiklerini, kalıcı olduğunu ve bu etkinlikten çok mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Konuların öğrencilerin yaşadıkları yeri dikkate alarak bu çerçevede düzenlenmesinin öğrencilerin hem öğrenmelerine hem de derse olan duygularını olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

27.02.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, duygu ve öğretmen temalarıdır. Öğrencilerin %93,3'ü ders temasıyla ilgili fikir belirtirken, %86,7'si duygu ve %13,3'ü öğretmen temasına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak; ders anlatma, gözleri kapama, ağaç, dokunma, orman, ısınama hareketi, bitki, bilgi, grup, oyun, dışarı, ikili, tarif etme, bulma, önemli, bulma, öğrenme, çalışma yaprağı, orman yangını, farklı ağaçlar, çöğ sigara, mangal, tartışma gözleri açma, çim kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Duygu temasıyla ilgili olarak Çok eğlenceli, çok güzel, samimi, çok iyi bir gün, çok güzel bir gün, çok keyifli, hayatımın en güzel dersi, güzel vakit, kör kişilerin hissettiğini anlama kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmen temasıyla ilgili olarak ise; öğretmen sayesinde, eğlendirmeyi ve öğretmeyi bilme kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrenciler gittikleri alanda gözlem yaptıklarını, dokunduklarını, incelediklerini, çok eğlendiklerini, çok güzel bir gün geçirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sayede orman yangınına iyi öğrendiklerine ve ormanlarının önemini anladıklarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmenin de etkisinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin sadece ders kitabı yerine konu ile ilgili çevrelerine yönelik etkinlik yaptıklarında dersi daha iyi anladıklarını ve dersi daha çok sevdiklerini belirtebiliriz.

05.03.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, duygu ve öğretmen temalarıdır. Öğrencilerin tamamı ders temasıyla ilgili fikir belirtirken, %76,9'u duygu ve %23,1'i öğretmen temasına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak; vergi, poster, işaretleme, içeri, çok iyi anlama, karton, bilgi, fikir, tartışma, park, görüş geliştirme, çalışma yaprağı, kek, oy verme, soru parmak kaldırma kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Duygu temasıyla ilgili olarak çok güzel gün, eğlenceli, güzel, çok eğlenceli, dersin çok iyi geçmesi kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmen temasıyla ilgili olarak; öğretmeni çok sevme, keşke hiç gitmese, çok iyi biri, giderse çok üzülürüm, uğraş kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin günlükleri incelendiğinde bu derste fikir belirttiklerini, tartışma yaptıklarını, rahatça konuşabildiklerini belirtmişlerdir. Dersi bu şekilde işlediklerinden dolayı da dersten memnun kalmışlardır. Yine öğrenciler öğretmenle olumlu ilişkiler kurmuşlardır.

06.03.2014 tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, olumlu duygu, olumsuz duygu ve öğretmen temalarıdır. Öğrencilerin tamamı ders temasıyla ilgili fikir belirtirken, %31,6'sı olumlu duygu, %5,1'i olumsuz duygu ve %23,1'i öğretmen temasına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak; park, gezme, sorun, tartışma, çalışma kâğıdı, dışarı çevre, yanlış vergi, okul dışı, kirli, çöp, gözlem, isimsiz park, duvarlarda yazı, pis, çöp kutusu, belediye dilekçe temiz oyun kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Olumlu duygu temasıyla ilgili olarak; çok güzel ve eğlendik kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Olumsuz duygu temasıyla ilgili çok yoruldum koduna ilişkin ifade yer almıştır. Öğretmen temasıyla ilgili olarak; öğretmen çok iyi, ayrımcılık yapmıyor, gülmüyor, güldürmüyor, keşke sınıf öğretmenimiz olsa, haklı konuşmak kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Yine öğrenciler derste gözlem yaptıklarını, incelediklerini ve eğlendiklerini belirtmişlerdir. 05.03.2014 tarihli derste ve bu derste öğrencilerin hem gözlem yapmaları hem sorunları saptamaları hem farkındalık oluşması hem de bir vatandaş olduklarını ve sorumluluk sahibi olarak toplumsal süreçlere katılmaları amaçlanmıştır. Nitekim öğrencilerin gerek günlüklerin gerekse görüşme sorularına verdikleri yanıtların istenilen amaçlara ulaşıldığını gösterdiği söylenebilir.

11.03.2014 tarihinde tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, duygu ve öğretmen temalarıdır. Öğrencilerin tamamı ders temasıyla ilgili fikir belirtirken, %85,7'si duygu ve %7,1'i öğretmen temasına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak; çok amaçlı salon, tiyatro, çalışma yaprağı, metin yazma, hikâye, drama, sosyal bilgiler terimleri, çaba, rol oynama, tartışma, canlandırma kodlarıyla ilgili ifadelerde

bulunmuşlardır. Duygu temasıyla ilgili olarak; çok güzel, gülme, eğlence, çok eğlenceli, güzel, komik, keşke hiç bitmese kodlarıyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmen temasıyla ilgili olarak öğretmeni çok sevme koduyla ilgili ifadede bulunulmuştur. Yine bu derste de öğretmen yol gösterirken sürecin içerisine her bir öğrenciyi aktif bir biçimde dâhil etmiştir. Öğrenciler dersten keyif almışlardır.

12.03.2014 tarihinde tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders ve duygu temalarıdır. Öğrencilerin %90'ı ders temasına ilişkin ifadelerde bulunurken, %30'u duygu temasına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin bu derste kendilerini tanımaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin bir kısmı dersten memnun kaldıklarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır

18.03.2014 tarihinde tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, duygu ve öğretmen temalarıdır. Öğrencilerin tamamı ders temasıyla ilgili fikir belirtirken, %60'ı duygu ve %13,3'ü öğretmen temasına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Öğrenciler ders temasıyla ilgili olarak; çalışma kağıdı, meslek, sosyal öğretmeni, Türkçe, avukatlık, sözel, eğitici, öğrenme, görsel, müzik, doktor, saz, bilgi, tartışma, spor, meslek grubu, fotokopi, iyi işleme, avukat, savcı, hâkim kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Duygu temasıyla ilgili olarak; eğlendik, çok eğlenceli, hoşlanma, çok güzel, keşke 4 ders hatta haftanın her günü sosyal olsa kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmen temasıyla ilgili olarak; anlatımı güzel, bu öğretmen sayesinde, keşke gitmese, onu çok sevdik kodlarına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Bu derste öğrencilerin kendini tanımalarının ardından meslek grupları incelenmiş, yaşanan yörede yapılan mesleklerle ilgili tartışılmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı dersten memnun kalmışlardır. Ayrıca öğretmenin etkisine değinmişlerdir. Dersi bu yaklaşımla işlemenin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığı söylenebilir.

19.03.2014 tarihinde tarihli öğrenci günlüklerine ilişkin oluşturulan temalar ders, öğretmen, olumlu duygu ve olumsuz duygu temalarıdır. Öğrencilerin %80'i ders temasıyla ilgili fikir belirtirken, %40'ı öğretmen ve olumlu duygu ve %10'u olumsuz duygu temasına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Öğrenci günlükleri incelendiğinde yöredeki geçim kaynaklarından biri olan halı dokumacılığına değinildiğini görüyoruz. Görüşme sorularında öğrencilerin verdikleri yanıtlar dikkate alındığında ise öğrencilerin bir kısmının halı dokumacılığı hakkında fikir sahibi olmadığını, ya da az fikir sahibi olduğunu görüyoruz. Ayrıca öğrencilerin bu konuyu tam anlamıyla derste öğrendiklerini, farkına

vardıklarını ve kültürün bir parçası olduğunu ifade ettiklerini yine görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda görüyoruz. Bu noktada dersin kültürel değerlerin farkına varılmasında katkı sağladığını söyleyebiliriz.

Tutum ölçeği, günlükler ve mülakatlar dikkate alındığında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine bakış açılarında olumlu yönde değişme olduğu söylenebilir. Öğrenciler genelde gözlem yapabildikleri, eğlendikleri, öğrendikleri, kalıcı olduğu, farkına varabildikleri, iyi bir vatandaş olma duygularının geliştiği, sorumluluk sahibi oldukları, doğal ve toplumsal çevrelerine önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu değişimlerin uygulamadan kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca yine tutum ölçeği, günlükler ve mülakatlar dikkate alındığında öğrenciler öğretmene ilişkin olumlu ifadelerde bulunmuşlardır. Bu durumun öğretmenin öğrencilere olan davranışlarından kaynaklandığı söylenebilir.

5.2. Öneriler

Yukarıda değinilen sonuçlar ve tartışmalar ışığında yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin bir takım önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma sonunda yer temelli öğretim yaklaşımına dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin başarılarını artırdığı saptanmıştır. Ayrıca öğrenciler derse yönelik olumlu duygu geliştirmişlerdir. Bu noktada sosyal bilgiler dersinin farklı ünite ve konuları da bu yaklaşımla işlenebilir.

Sosyal bilgiler öğretimi için yer temelli öğretim rehberi hazırlanabilir. Okullara yeterli ödenek ayrılabilir. Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki yetkili mercilerle belediyeler işbirliği yaparak hobi bahçeleri yapılabilir. Sanayi tesisleri gibi kuruluşlarla Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki yetkili merciler ve belediyeler işbirliği yaparak, bu mekanların eğitimde kullanılması sağlanabilir. Okullara gerekli desteğin verilmesiyle bahçeler oluşturulabilir ve bu bahçelerdeki ürün ekiminde öğrenciler aktif biçimde yer alabilir. Okulların olduğu çevrede yaşayan ve o çevreyi çeşitli yönleriyle iyi bilen kişilerin okullarda öğrencileri bilgilendirmesi sağlanabilir. Ailelere yer temelli öğretimle ilgili bilgi verilerek bilinçlenmeleri sağlanabilir. Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki yetkili merciler ile çevre eğitimi veren organizasyonlar işbirliği yapılabilir.

Yer temelli öğretim yaklaşımına göre yapılacak etkinlikler okulun bulunduğu yörede gerçekleştirileceği için öğretmenlerin bu konuda eğitilmeleri ve yaklaşım hakkında

bilgilendirilmelerinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin hazırladıkları etkinlikleri önceden test etmelerinin yer temelli öğretim için faydalı olacağı söylenebilir.

Bu uygulamanın yapımını zorlaştıran iki temel güçlük olduğu düşünülmektedir. Bunlardan birincisi öğrencileri okul dışına çıkarmanın güç olması, ikincisi ise ders süresinin kısıtlı olmasıdır. Bu sebeple yapılacak olan etkinliklerin çok önceden titizlikle hazırlanması ve gerekli izinlerin alınması yararlı olacağı düşünülmektedir. Amaca yönelik uygulama alanlarının mesafesinin de önceden hesaplanması yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- Altun, A. (2009). Sosyal bilgiler derslerinde karikatürlerin kullanımı. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - 1* içinde (s. 191-212). Ankara: Pegem Akademi.
- Avcı, E. (2009). Üstbiliş ve sosyal bilgiler öğretimindeki yeri. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - 1* içinde (s. 279-297). Ankara: Pegem Akademi.
- Azano, A.P. (2009). *The Possibility of place: one teacher's use of place-based instruction for english students in a rural high school* (Unpublished doctoral dissertation). University of Virginia, Charlottesville.
- Bademci, V. (2011). Kuder-richardson 20, cronbach'ın alfası, hoyt'un varyans analizi, genellenebilirlik kuramı ve ölçüm güvenirliği üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 173-193.
- Blaich, M. D. B. (2003). *Mai uka a i kai: from the mountains to the sea 'aina-based education in the ahupua'a of waipa* (Unpublished master's thesis). The University of Hawai'i, Manoa.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansaran, A. ve Yıldırım, C. (2012). Çevre bilimi ile ilgili başlıca terimler ve kavramlar. O. Bozkurt (Der.), *Çevre Eğitimi*. (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Chun, B. A. (2008). *Geographical perspectives strengthened by GIS in an interdisciplinary curriculum: empirical evidence for the effect on environmental literacy and spatial thinking ability* (Unpublished doctoral dissertation). State University of New York, Buffalo.
- Cole, A.G. (2010). *Adolescent geographies in the classroom: Interactions with place- and community-based education* (Unpublished doctoral dissertation). University of New Mexico Albuquerque, New Mexico.
- Conaway, J.D. (2006). *Mississippi river program : A mixed-method examination of the effects of a place-based curriculum on the environmental knowledge and awareness of montessori adolescents* (Unpublished master's thesis). Minnesota State University, Mankato.
- Cook, L. (2009). *Developing a sense of place: examining educator practice in place-based education*, Unpublished master's thesis, Prescott College, Arizona.

- Cornell, J.A. (2007). *Creating environmental stewardship: evidence from a community-based adult education program* (Unpublished doctoral dissertation). George Mason University, Fairfax, VA.
- Çiftçi, S. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenme. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - 1* içinde (s.165-169). Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, S. B. ve Akengin, H. (2010). Sosyal bilgiler dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-40.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duffin, M., and PEER Associates. (2006). Why use place-based education in your school? Four answers that emerge from the findings of PEEC, the Place-based Education Evaluation Collaborative. 03 Kasım 2013 tarihinde <http://www.promiseofplace.org/index.php?id=64> sayfasından erişilmiştir.
- Evans, R. T. ve Kılınç, E. (2013). History of place-based education in the social studies field. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 263-280.
- Findeisen, C. (2011). *The hog island project: developing a place-based curriculum*, Unpublished master's thesis, Prescott College, Arizona.
- Garrison, E.M. (2009). *Developing a framework for sense of place education within elementary science instruction* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Geomaat, S.J. (2012). *Teacher perceptions of the educational goals of the Education and Resiliency Through Horticulture program* (Unpublished master's thesis). Iowa State University, Ames, Iowa.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Glinert, A. (2009). *Teaching placed-based environmental education to english language learners* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Glithero, L. (2004). *In search of an alternative: education for socio-ecological consciousness* (Unpublished master's thesis). Queen's University, Kingston.
- Gruenewald, D. (2003a). The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educational Researcher*, 32(4), 3-12.
- Gruenewald, D. (2003b). Foundations of place: A multidisciplinary framework for place-conscious education, *American Educational Research Journal*, 40(3), 619-654.
- Howley, A., Howley, M., Camper, C. ve Perko, H. (2011). Place-based education at island community school. *The Journal of Environmental Education*, 42(4), 216-236. 07 Temmuz 2014 tarihinde <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00958964.2011.556682> sayfasından erişilmiştir.

- Hug, J.W. (2004). Review of Book Place-Based Education : Connecting Classrooms and Commnities. *Encounter*, 17(3), 63-64.
- Karakuş, U. (2006). *Coğrafyada iklim konularının öğretiminde deney yönteminin öğrenci başarı düzeyi üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş, U., Palaz, T., Kılcan, B. ve Çepni, O. (2012). Sosyal bilgiler müfredatında yer alan "çevre sorunları" konularının öğretiminde karikatür kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 363-376.
- Karatekin, K. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıncal, R.Y. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Klechaya, R. (2012). *Place-based science education for five elementary schools in rural Thailand*, Unpublished doctoral dissertation, University of Hawai'i, Manoa.
- Knapp, C.E. (1996). Just beyond the classroom: Community adventures forinterdisciplinary learning. Charleston, WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 388485). 03 Kasım 2013 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388485.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Köşker, N. (2011). *Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuwahara, J. L. H. (2010). *Effectiveness of place-based science curriculum projects situated in Hawaiian and Western cultural institutions at an urban high school in Hawai'i* (Unpublished doctoral dissertation). University of Hawai'i, Manoa.
- Litz, K. (2010). *Inspiring environmental stewardship: developing a sense of place, critical thinking skills and ecoliteracy to establish an environmental ethic of care* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Macinerney, P., Smyth, J., and Down, B. (2011). Coming to a place near you?' The politics and possibilities of a critical pedagogy of place-based education, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1). 3-16.
- Manahan, D.W. (2006). *A critical pedagogy of place: rethinking the teaching and learning of geography in higher education* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, California.
- Mansour, S. (2007). *Place-based learning environments: lebanese secondary student perceptions of environmental experiences of learning* (Unpublished master's thesis). University of British Columbia, Vancouver.
- Marshall, C.C (2011). *Achieving sense of place and self through snow* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.

- Merey, Z. ve Kılıçoğlu, G. (2009). Yansıtıcı soruşturma (reflective inquiry) yaklaşımı olarak sosyal bilgiler öğretimi. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - 1* içinde (s. 341-357). Ankara: Pegem Akademi.
- Metzger, N. (2013). *Educating for belonging: place-based education for middle school students* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Morehouse, A. (2011). *Liquid edges of place & pedagogy: sense of place and community-based youth engagement in The Dalles, or* (Unpublished doctoral dissertation). Prescott College, Arizona.
- O'Connor, K.B. (2006). *Investigations into indigenous research and education through an experiential and place-based lens* (Unpublished master's thesis). McGill University, Montreal.
- O'Connor, K.B. (2009). *Puzzles rather than answers: co-constructing a pedagogy of experiential, place-based and critical learning in indigenous education* (Unpublished doctoral dissertation). McGill University, Montreal.
- Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: "Sürdürülebilir gelişme amaçlı eğitim". *Eğitim ve Bilim*, 32(145), 23-39.
- Patterson, M.A. (2002). *Community schools in community development: democracy, education, and social change* (Unpublished doctoral dissertation). Rutgers, The State University of New Jersey, New Brunswick.
- PEEC (2010). The Benefits of Place-based Education: A Report from the Place-based Education Evaluation Collaborative (Second Edition). http://www.litzsinger.org/PEEC2010_web.pdf adresinden 03.11.2013 tarihinde alınmıştır.
- Perrin, A. (2009). *Aces: connecting youth to the environment through outdoor education* (Unpublished doctoral dissertation). Royal Roads University, Victoria.
- Powers, E.L. (2004). An evaluation of four place-based education programs. *The Journal of Environmental Education*. 35(4). 17-32.
- Reisberg, M. (2006). *An a/r/tographic srudy of multicultural children's book artists: developing a place-based pedagogy of pleasure* (Unpublished doctoral dissertation) Washington State University, Pullman.
- Romero, E.A. (2006). *Personal narrative and the formation of place-identity in northern new mexico: applied research in rural education* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Arizona, Tucson.
- Rosenthal, J. K. (2011). *Stories of transformation: place-based education and the devoloping place-consciousness of educators along the hudson river*, (Unpublished doctoral dissertation). University at Albany, New York.
- Resor, C.W. (2010). Place-based education: What is its place in the social studies classroom?, *The Social Studies*, 101(5), 185-188.

- Russel Ciardi, M. (2006). Place-based education in an urban environment. *Museum International*, 58(3), 71-77.
- Rushmere, A. (2009). *Fermenting the free folk school: tending a culture of place-based ecological learning and living* (Unpublished master's thesis). Simon Fraser University, Burnaby.
- Semken, S. (2005). Sense of place and place-based introductory geoscience teaching for American Indian and Alaska Native undergraduates. *Journal of Geoscience Education*, 53(2), 149-157.
- Semken, S., and Butler Freeman, C. (2008). Sense of place in the practice and assessment of place-based science teaching. *Science Education*, 92(6), 1042-1057.
- Seyyar, A. (2004). *Davranış bilimleri terimleri*. İstanbul. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Smith, G.A. (2002). Place-based education learning to be where we are. *Phi Delta Kappan*, April, 584-594.
- Smith, G.A. (2007). Place-based education: breaking through the constraining regularities of public school, *Environmental Education Research*, 13(2), 189-207.
- Sobel, D. (tarihsiz). Place-based Education: Connecting Classroom and Community. <http://www.antiochne.edu/wp-content/uploads/2012/08/pbexcerpt.pdf> adresinden 05.11.2013 tarihinde alınmıştır.
- Şimşek, N. (2011). Sosyal bilgilerde coğrafi bilgi sistemleri (CBS) teknolojisinin kullanımı. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - II* içinde (s. 217-230). Ankara: Pegem Akademi.
- Tanzer, E. (2011). *Sense of place development: A teacher's action research project* (Unpublished master's thesis). Prescott College, Arizona.
- Tarman, B. (2011). Sosyal bilgiler eğitiminde sosyal bilgiler laboratuvarlarının yeri ve önemi. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - II* içinde (s. 137-150). Ankara: Pegem Akademi.
- Tatistcheff, R. K. (2009). *Divergent meanings of place: two instantiations of place-based curriculum in a rural school* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University, New York.
- Ulusoy, K., Tay, B. (2011). Sosyal bilgilerde değer eğitimi. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - II* içinde (s. 59-73). Ankara: Pegem Akademi.
- Uşak, M. (2006). Çevre nedir?, M. Aydoğdu ve K. Gezer (Editörler). *Çevre Bilimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Washburn, D.L. (2003). *Teacher commitment to place-based education in rural southeastern Ohio appachian high schools* (Unpublished doctoral dissertation). Ohio University, Athens.
- Woodhouse, J. L., ve Knapp, C. E. (2000). Place-based curriculum and instruction: outdoor and environmental education approaches. ERIC Digest.Charleston, WV: ERIC

Clearinghouse for Rural Education and Small Schools.(ERIC Document Reproduction Services No. ED 448 012).

Way, J.G. (2005). *Assessing student learning and interest in eastern coyotes* (Unpublished doctoral dissertation). Boston College, Chestnut Hill.

Weigand, R. (2011). *A garden of learning: exploring critical place-based pedagogy in kindergarten* (Unpublished master's thesis). University of Toronto, Toronto.

Wu, P. Z. (2010). *Demarginalizing knowledge through place-based learning: exploring the educational experience at the lo'i* (Unpublished master's thesis). University of Hawai'i, Manoa.

Yeşiltaş, E., Sönmez, Ö.F. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde bilgisayar kullanımı ve bilgisayar tabanlı materyal geliştirme. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar - 1* içinde (s. 387-413). Ankara: Pegem Akademi.

Yılmaz, Ş. (2012). *1992-2011 yılları arasında çevre eğitimi ile ilgili yayımlanan yüksek lisans ve doktora tezlerindeki genel yönelimlerin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

09 Ekim 2013 tarihinde <http://www.tualimforum.com/cografya/115536-bos-turkiye-haritasi-turkiye-dilsiz-haritasi-bos-cizilmis-turkiye-haritasi.html> sayfasından erişilmiştir.

09 Ekim 2013 tarihinde <http://ismailingemisi.blogspot.com/2012/12/turkiyede-tarm-sektoru-ve-ataturkun.html> sayfasından erişilmiştir.

10 Ekim 2013 tarihinde <http://www.cografyamiz.com/turkiyede-cikarilan-madenler-ve-enerji-kaynaklari.html> sayfasından erişilmiştir.

06 Kasım 2013 tarihinde <http://trdepo.blogspot.com/search/label/t%C3%BCrkiye%20siyasi%20haritas%C4%B1> sayfasından erişilmiştir.

26 Haziran 2014 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.53ac3ca55d3006.66101537 sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yazısı



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082/20/163848

13/01/2014

Konu: Araştırma İzin Onayı

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı (2012/13) nolu genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 30/12/2013 tarih ve 8658 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı doktora öğrencisi Mavi AKKAYA'nın "Sosyal Bilgilerde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımı" konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı Milas ilçesindeki Cumhuriyet Ortaokulunda araştırma yapma isteğine ilişkin 30/12/2013 tarihli ve 8658 sayılı yazısı ile ekleri ilişikte sunulmuştur.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı doktora öğrencisi Mavi AKKAYA'nın, alan gezisi haricinde araştırma kapsamındaki görüşme formu, tutum ölçeği ile başarı ölçeğini uygulaması, ilgi genelgede belirtilen esaslar dikkate alınmak kaydıyla, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yemen AKYÜZ
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
13/01/2014

Faruk Necmi KURT
Vali a.
Vali Yardımcısı

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

Emirbeyazıt Mah. Baki Ünlü Cad. No.5 Merkez/MUĞLA
Elektronik Ağ: www.mugla.meb.gov.tr
e-posta: arge48@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Meliha GÜL/Öğretmen
Tel: (0252) 214 01 36
Faks: (0252) 214 10 07

Ek 2. Başarı Testi

Aşağıda “Ülkemizin Kaynakları” ünitesine ilişkin 25 sorudan oluşan bir başarı testi yer almaktadır. Testte yer alan her sorunun yalnızca 1 doğru cevabı bulunmaktadır. Vereceğiniz yanıtlar ders notu olarak kullanılmayacaktır. Soruları cevaplama süreniz 40 dakikadır. **Lütfen size verilen cevap anahtarını işaretlemeyi unutmayınız.**

1. Çevrebilimi, tüm canlılar için ortak olan ve canlılar üzerinde etki edebilen temel konularla ilgilenir. Ayrıca, canlıların hayat ortamı ile olan karşılıklı ilişkilerini inceler (Uşak, 2006, s. 6).

Yukarıdaki bilgiye göre, aşağıdaki meslek gruplarından hangisinin çevre bilimi ile doğrudan ilişkili olduğu söylenemez?

- A. Orman Mühendisliği
- B. Elektrik Elektronik Mühendisliği
- C. Biyolog
- D. Zoolog

2. Bazı doğal kaynaklar turizm açısından önemlidir ve her yıl pek çok turisti kendine çekerler.

Buna göre, aşağıdakilerden hangisi ülkemizde su sporları bakımından (rafting, kano, su kayağı vs.) önemli olan yerlerden birisidir?

- A. Büyük Menderes Nehri
- B. Kızılırmak
- C. Sakarya Nehri
- D. Çoruh Nehri

3. Bazı doğal kaynaklar işlenebilir, bazı doğal kaynaklar işlenemez, bazı doğal kaynaklar ise hem

işlenebilir hem de işlenmez olma özelliğine sahiptir.

Buna göre, aşağıda verilen durumlardan hangisi doğal kaynağın işlenemez bir özellikte olduğunu gösterir?

- A. Ormanlardan mobilya üretilmesi
- B. Su kaynaklarının dinlenme amaçlı kullanılması
- C. Toprakta tarımsal üretim yapılması
- D. Madenlerin endüstri sanayisinde kullanılması

4. Aşağıdakilerden hangisi bir ülkenin ekonomik bakımdan gelişmiş olduğunun göstergelerindendir?

- A. Nüfusun büyük bir kısmının tarım sektöründe çalışması
- B. Ülke ekonomisinde ham madde ihracatının payının büyük olması
- C. Sanayi sektörünün gelişmiş olması
- D. Ülkedeki elektronik eşyaların büyük bir kısmının ithal edilmesi

5. Ülkemizde ipek böcekçiliğinin en çok yapıldığı bölge aşağıdakilerden hangisidir?

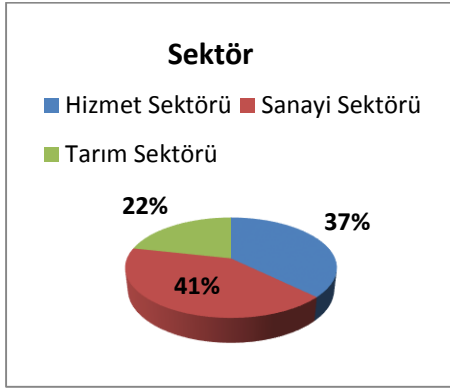
- A. Marmara Bölgesi
- B. Ege Bölgesi
- C. Akdeniz Bölgesi
- D. İç Anadolu Bölgesi

6. Durum: Denizlerdeki bazı balık türlerinin nesli tehlike altındadır.

Yukarıdaki bilgiye göre aşağıdakilerden hangisinin bu durumun sebeplerinden biri olduğu söylenemez?

- A. Aşırı avlanma
- B. Çevre kirliliği
- C. İklim değişiklikleri
- D. Deniz turizminin desteklenmesi

7.



Yukarıdaki tabloda bir ülkede 2010 yılında çalışan kişilerin sektörlere göre dağılımı verilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A. Sanayi sektöründeki payın büyük olmasında ülkenin yer altı kaynakları yönünden zengin olması etkili olmuştur.
- B. Sanayi sektöründeki pay, hizmet ve tarım sektörlerindeki payın toplamından daha azdır.
- C. En az paya sahip olan tarım sektörüdür.
- D. Hizmet sektörünün payı tarım sektöründen %4 daha azdır.

8. **Durum:** Norveç'te zeytin yetiştiriciliği yapılmamaktadır. Bu nedenle ülkesinin ihtiyacını, zeytin yetiştiriciliğinin yapıldığı İtalya'dan temin etmektedir.

Yukarıdaki duruma göre Norveç'in yaptığı faaliyet aşağıdakilerden hangisine örnektir?

- A. İthalat
- B. İhracat
- C. Tarım
- D. Turizm

9. **Aşağıdakilerden hangisi hizmet sektörü içerisinde yer almaz?**

- A. Eğitim
- B. Sağlık
- C. Turizm
- D. Gıda

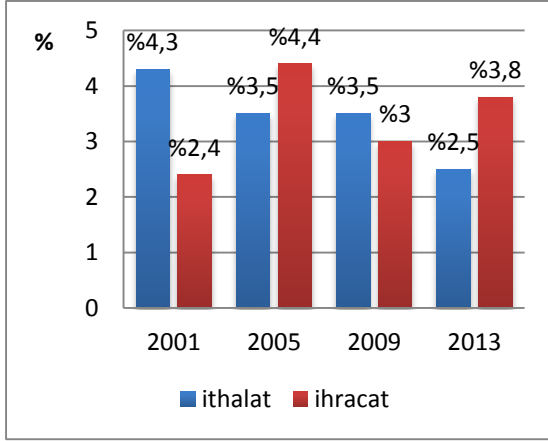
10. Aşağıda zeytinin ekonomik faaliyet içerisinde işlenişine yönelik bir örnek şema verilmiştir.



Yukarıdaki şemada yer alan zeytin yağı satışı aşağıdaki faaliyetlerden hangisiyle ilgili olabilir?

- A. Sanayi
- B. Tarım
- C. Turizm
- D. Ticaret

11.

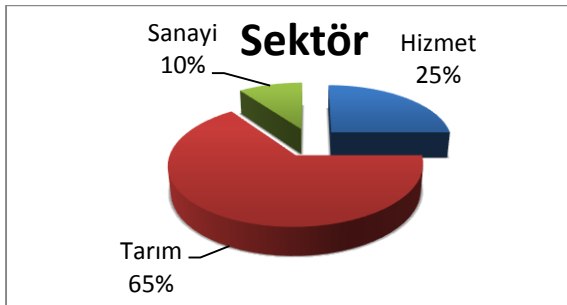


Yukarıdaki tabloda bir ülkenin yıllara göre ithalat ve ihracat yüzdeleri verilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A. İthalat ve ihracat yıllarının birbirine en yakın olduğu yıl 2009'dur.
- B. 2005'deki ihracat ürünlerinin büyük bir kısmını sanayi ürünleri oluşturur.
- C. İthalat ve ihracat arasındaki farkın en fazla olduğu yıl 2001'dir.
- D. 2013 yılındaki ithalat ve ihracat arasındaki fark %1,3'tür.

12.



Yukarıdaki tabloda bir ülkede 2012 yılında çalışan kişilerin sektörlere göre dağılımı verilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A. En düşük pay hizmet sektörüne aittir.
- B. Tarım sektörünün payı sanayi sektöründen azdır.
- C. Tarım sektöründeki paya göre bu ülke gelişmemiş bir ülkedir.
- D. Hizmet sektörü içindeki en yüksek pay sağlığa aittir.

13. Her mevsim yağış alan ve mevsimler arası sıcaklık farklarının az olduğu alanlarda ormanlar daha geniş alan kaplar.

Buna göre ülkemizdeki hangi bölgenin orman örtüsünün daha gür olduğu söylenebilir?

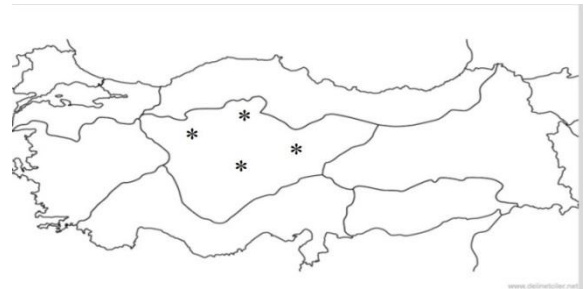
- A. Akdeniz Bölgesi
- B. Karadeniz Bölgesi
- C. Marmara Bölgesi
- D. İç Anadolu Bölgesi

14. Aşağıdakilerden hangisinin ormanların yararlarından biri olduğu söylenemez?

- A. Erozyon oluşumunu engelleme
- B. Sel oluşumunu engelleme
- C. Turizme katkı sağlama
- D. Havayı kirletme

15.

Aşağıda İç Anadolu Bölgesi'nde yetişen ürünlerden bazıları '*' işaretiyle gösterilmiştir.



Buna göre ‘*’ işareti ile gösterilmiş olan yerlerde aşağıdaki ürünlerden hangisinin yetiştiği söylenemez?

- A. Elma
- B. Şeker pancarı
- C. Ayçiçeği
- D. Tütün

16. Hafize hanım, çay sektörüne yönelik bir iş kurmak istemektedir. Bunun sonucunda çay yetiştiriciliğinin yapıldığı Rize ilinde bir fabrika kurmaya karar verir.

Buna göre Hafize Hanım’ın bu girişimi aşağıdakilerden hangisine örnek gösterilebilir?

- A. İthalat
- B. Sermaye
- C. Yatırım
- D. Pazarlama

17. Aşağıdakilerden hangisinin bir kişinin meslek seçiminde dikkat etmesi gereken en önemli nokta olduğu söylenebilir?

- A. Kişilik özelliklerine uygun olması
- B. Seçtiği mesleğin aylık gelirin yüksek olması
- C. Çalışma şartlarının kolay olması
- D. Popüler bir meslek olması

18. Mehmet Bey, yurt dışında satılan ve büyük talep gören bir ürünü Türkiye piyasasına sürmeye karar vermiştir.

Buna göre Mehmet Bey’in bu özelliği aşağıdakilerden hangisiyle örnek gösterilebilir?

- A. Üretimci
- B. Girişimci
- C. Ekonomik
- D. İhracatçı

19. Aşağıdakilerden hangisi ödediğimiz vergiler sonucunda devletin doğrudan yaptığı yatırımlardan birine örnek olarak gösterilemez?

- A. Okul yaptırması
- B. Ticaretin gelişmesini sağlaması
- C. Liman yaptırması
- D. Alt yapı hizmetlerini onarması

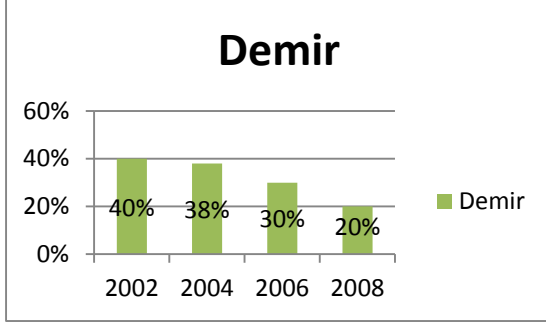
20. Aşağıdakilerden hangisi turizmin doğrudan sağladığı yararlar arasında gösterilemez?

- A. İşsizliğin azalmasına yardımcı olur.
- B. Ticareti canlandırır
- C. Değişik kültürleri tanımamızı sağlar
- D. İhracatı artırır.

21. Aşağıdaki alanlardan hangisi turizm açısından çekiciliğe sahip değildir?

- A. Milli parklar
- B. Dini merkezler
- C. Volkanik araziler
- D. Doğal afetlerin yaşandığı alanlar

22.



Yukarıdaki tabloda bir ülkede bulunan demir rezervinin yıllara göre değişimi gösterilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A. En az demir rezervi 2008 yılındadır.
- B. 2006 ve 2002 yılları arasında %10'luk bir fark vardır.
- C. 2008 yılındaki azalışın sebebi demirin ham madde olarak yurt dışına ihraç edilmesidir.
- D. Demir rezervinde sürekli azalış olmuştur.

23.



<http://trdepo.blogspot.com/search/label/t%C3%BCrkiye%20siyasi%20haritas%C4%B1>

Yukarıdaki haritada bazı yer altı kaynaklarımızın bulunduğu iller verilmiştir.

Buna göre haritadaki illerimizde çıkarılan yer altı kaynağı aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Demir
- B. Petrol
- C. Deniz tuzu
- D. Bakır

24.



<http://trdepo.blogspot.com/search/label/t%C3%BCrkiye%20siyasi%20haritas%C4%B1>

Yukarıdaki haritada bazı yer altı kaynaklarımızın bulunduğu iller verilmiştir.

Buna göre haritadaki illerimizde bulunan yer altı kaynağımız aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Taş kömürü
- B. Petrol
- C. Manganez
- D. Kil

25. Artvin, Rize, Kastamonu, Elazığ gibi illerimizde çıkarılan maden aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Bakır
- B. Doğal gaz
- C. Gümüş
- D. Bor

CEVAP ANAHTARI

	A	B	C	D
1.	☐	☐	☐	☐
2.	☐	☐	☐	☐
3.	☐	☐	☐	☐
4.	☐	☐	☐	☐
5.	☐	☐	☐	☐
6.	☐	☐	☐	☐
7.	☐	☐	☐	☐
8.	☐	☐	☐	☐
9.	☐	☐	☐	☐
10.	☐	☐	☐	☐
11.	☐	☐	☐	☐
12.	☐	☐	☐	☐
13.	☐	☐	☐	☐
14.	☐	☐	☐	☐
15.	☐	☐	☐	☐
16.	☐	☐	☐	☐
17.	☐	☐	☐	☐
18.	☐	☐	☐	☐
19.	☐	☐	☐	☐
20.	☐	☐	☐	☐
21.	☐	☐	☐	☐
22.	☐	☐	☐	☐
23.	☐	☐	☐	☐
24.	☐	☐	☐	☐
25.	☐	☐	☐	☐

Ek 3. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
2-Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.					
3-Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.					
4-Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.					
5-Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...					
6-Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.					
7-Ah Ah keşke Soysa Bilgiler olmasa...					
8-Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
9-Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
10 Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
11-Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.					
12-Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.					
13-Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.					
14-Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.					
15-Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.					

16-Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Soysal Bilgiler dersinden soğuttu.

17-Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Soysal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.

18-Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum.

19-Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.

20-Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.

21- Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.

22-Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.

23-Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.

24-Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim.

25-Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.

26-Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.

Ek 3. Öğrenci Görüşme Formu
Okul

Tarih ve Saat

Merhaba, benim adım Mavi Akkaya. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Sizlerle Yer Temelli Öğretim yöntemine göre bir uygulama yaptık. Sizlerle yaptığımız uygulama ile ilgili konuşmak istiyorum. Bu görüşmedeki amacım, sizlerin yaptığımız uygulamaya yönelik düşündüklerinizi çeşitli yönleriyle ortaya koymaktır. Bu araştırmayla ortaya çıkacak sonuçların bundan sonra yer temelli öğretim ile ilgili yapılacak çalışmaların niteliğini artırmada katkı sağlayacağını umuyorum. Bu sebeple yaptığımız uygulama ile ilgili görüş ve beklentilerini öğrenmek istiyorum. Kıymetli öğrenciler, görüşme boyunca söyledikleriniz gizli kalacaktır. Bu bilgileri benim dışımda herhangi birisinin görmesi mümkün değildir. Araştırma sonuçlarını yazarken görüşmecilerin ismi kesinlikle kullanılmayacaktır.

Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir şey var mı?

İzin verirsiniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Sizce bir sakıncası var mı?

1. İşlediğimiz bu ünite sonunda sizi mutlu eden bir etkinliği anlatır mısınız?

2. İşlenen ünite sonunda çevrenizdeki neleri fark ettiniz?

3. Yaşadığınız toplumda neleri fark ettiniz?

4. Bu ders karşılaştığınız bir problemi çözmede size nasıl yardımcı oldu?

5. Dersi bu şekilde işlemek sizde ne gibi bir etki yarattı?

6. Bu çalışma çevreye olan hislerinizi nasıl etkiledi?

Ek 4. Deney Grubu Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Değerli veli, adım Mavi Akkaya. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda doktora yapmaktayım. Doktora tezim doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programında yer alan “Ülkemizin Kaynakları Ünitesi”, Yer Temelli Öğretim Yaklaşımına göre işlenecektir. Uygulama yapmam için gerekli olan izinler Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. Ders planlarında yer aldığı üzere öğretim etkinliklerinin bir kısmı ilçe sınırlarını geçmemek kaydıyla okul dışında gerçekleştirilecektir.

Sizlerden çocuklarınızın bu eğitim sürecine katılmaları konusunda izin vermenizi saygılarımla rica ederim.

Velinin Adresi:

Velinin:

Adı-Soyadı:

İmzası:

Tarih:

Ek 5. Kontrol Grubu Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Değerli veli, adım Mavi Akkaya. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda doktora yapmaktayım. Doktora tezim doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programında yer alan “Ülkemizin Kaynakları Ünitesi”, programa dayalı olarak işlenecektir. Uygulama yapmam için gerekli olan izinler Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır.

Sizlerden çocuklarınızın bu eğitim sürecine katılmaları konusunda izin vermenizi saygılarımla rica ederim.

Velinin Adresi:

Velinin:

Adı-Soyadı:

İmzası:

Tarih:

DERS PLANLARI

1. HAFTA

KONU: Doğal kaynaklarımız ve Topraklarımız

SÜRE: 3 Ders saati

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Problem çözme, soru cevap, tartışma, anlatım, bilgi haritası.

ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma yaprakları.

KAVRAMLAR: Doğal kaynaklar, ekonomik faaliyet, ekonomi, ihracat, israf, ithalat, işsizlik, üretim, ürün, tüketim, ulaşım, ticaret, sanayi.

KAZANIM:

1. Yaşadığı bölgeden hareketle ülkemizin topraklarında yetiştirilen ürünleri ve bunların ekonomimizdeki yeri hakkında değerlendirmelerde bulunur.
2. Yaşadığı çevrede yetiştirilen tarım ürünlerinin ve çevredeki su kaynaklarının farkına varır.

REHBERLİK SORULARI:

1. Doğal kaynaklar deyince ne anlıyorsunuz?
2. Doğal kaynaklarımız neden önemlidir?

SINIF İÇİ ETKİNLİKLER:

1. Öğrencilere doğal kaynaklarımıza dair hazırlanan diyagram verilir. Bu kaynaklarımızla ilgili olarak sınıfta tartışılır.
2. Sektörlere göre ekonomik faaliyetlerin bulunduğu bir diyagram verilir ve kısaca tartışılır.
3. Öğrencilerle doğal kaynaklar hakkında tartıştıktan sonra ülkemizin tarım haritasının bulunduğu çalışma yaprağı öğrencilere dağıtılır. Ege bölgesini dikkatlice incelemeleri istenir. Daha sonra aşağıda yer alan Türkiye dilsiz haritasında Ege Bölgesi'nde yetişen

ürünleri gözlerini kapatarak yazmaları istenir. Ayrıca Milas'ta yetiştirilen tarım ürünlerinden üçünün resmini kâğıdın arkasına çizmeleri istenir.

4. Türkiye tarım haritası incelenerek diğer bölgelerimizde yetişen tarım ürünleri incelenir. Dilsiz harita üzerine yazılır ve bu ürünlerin ülke ekonomisindeki yeri hakkında tartışılır.

SINIF DIŞI ETKİNLİKLER:

1. Öğrencilerden birden beşe kadar akıllarında bir sayı tutmaları istenir ve böylece öğrenciler beşerli gruplara ayrılır. Milas ilçesinde kış aylarında yetişen bazı sebzeleri öğrencilerin yetiştirmesi istenir. Yetiştirilecek olan sebzeler bakla, kuzukulak (yöresel adıyla ekşimen), marul, ıspanak ve bezelye olarak belirlenmiştir. Her hafta sonunda bitkilerde meydana gelen değişimi grup üyeleri gözlemleyip aralarında tartıştıktan sonra grup lideri tarafından bitki gözlem formuna meydana gelen değişiklikler kaydedilir. Yetiştirilen ürünler ilçede ihtiyacı olan ailelere verilir. Bu sayede öğrencilerin toplum karşı olan duyarlılığı artırılmaya çalışılır.
2. Etkinliğe başlamadan önce öğretmen tarafından öğrencilere drama yönteminin ısınma çalışması yaptırılır. Öğretmen önceden hazırladığı toprak dolu kabı alana getirir. Öğretmen, bu kabın üzerine üfler ve öğrenciler bir kısım toprağın kaptan dışarı çıktığını görür. Daha sonra öğretmen tarafından kabın üzerine bir miktar su yardımıyla su dökülür ve öğrenciler bir miktar toprağın su ile beraber kaydığını görürler. Böylece erozyon konusu tartışılır.
3. Şubat ayında Milas'ta zeytinler olgunlaşır ve toplanır. Öğrenciler belirlenen ve izin alınan alana götürülüp onlardan zeytin toplamaları istenir.
4. Zeytin toplama faaliyeti esnasında çevrelerinde gördükleri ve doğal olarak yetişen bitki türlerinden üç tanesini çalışma yaprağına yazmaları istenir. Ayrıca görebildikleri böcek türlerini de yazmaları istenir.

2. HAFTA

KONU: Sularımız ve Madenlerimiz.

SÜRE: 3 Ders saati

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Problem çözüme, soru cevap, tartışma, anlatım, sözlü tarih.

ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma yaprakları, görüşme formu.

KAVRAMLAR: Doğal kaynaklar, ekonomik faaliyet, ekonomi, ihracat, israf, ithalat, üretim, ürün, tüketim, ulaşım, ticaret, sanayi, kaynak, yatırım, turizm, tasarruf.

KAZANIM:

1. Yaşadığımız bölgeden hareketle ülkemizin su kaynakları ve bu kaynakların ekonomimizdeki yeri hakkında değerlendirmelerde bulunur.
2. Yaşadığı bölgeden hareketle ülkemizde bulunan madenleri ve bunların ekonomimizdeki yeri hakkında değerlendirmelerde bulunur.
3. Yaşadığı çevrede bulunan maden kaynaklarının farkına varır.

REHBERLİK SORULARI:

1. Su sizin için neyi ifade ediyor?
3. Tasarruf kelimesi sizde nasıl bir çağrışım yapıyor?

SINIF İÇİ ETKİNLİKLER:

1. Öğrencilere su kaynaklarının neler olduğu hakkında bilgi verilir. Ülkemizdeki yeri ve önemi hakkında tartışılır.
2. Yaz aylarında Milas'ın sahil kasabalarında meydana gelen değişim hakkında sınıfta tartışma yapılır.
3. Suyun önemi ve su tasarrufu ile ilgili anlatım tekniği kullanılır.
4. Öğrencilerden, verilen çalışma yaprağındaki maden yataklarını dikkatlice incelemeleri istenir. Ege Bölgesi'ni dikkatlice inceledikten sonra gözlerinin kapatarak aşağıda verilen dilsiz haritaya Ege Bölgesi'ndeki madenleri yazmaları istenir. Daha sonra diğer bölgelerimizde bulunan maden yataklarının isimlerini de haritaya yerleştirmeleri istenir.

SINIF DIŞI ETKİNLİKLER

1. Milas Őehir merkezinden geąen Balavca Dere'si bulunmaktadır. Burası özellikle bu aylarda ąevreye kőtü koku yaymaktadır. Öğrenciler bu alan görölür ve onlara gözlem yaptırılır. Gruplara ayrılan öğrencilerden buradaki problem durumunu saptamaları ve ąözüm önerileri üretmeleri istenir. Bu süreç öğretmenin ąalışma yaprağında belirttiğİ aşamalar ve açıklamalarıyla yürütölür. Belirtilen ąözümler öğrenciler tarafından belediye yetkililerine iletilir.
2. Bir önceki derste öğrencilerden Milas'ta bulunan linyit madeni ve buna yönelik olarak kurulmuş olan termik santrallere ilişkin öğrencilerden yörenin yaşlılarıyla sözlü tarih ąalışması yapması istenir. ąalışma yaprağında öğretmenin belirttiğİ soruları öğrencilerin sormaları ve gerekirse kendilerinin de sorular ekleyebilecekleri belirtilir. Ders saatinde öğrencilerden görüşmelerinin sonucunu sınıfta paylaşmaları istenir ve öğretmen tarafından sınıfa bir linyit örneğİ getirilir.

3. HAFTA

KONU: Ormanlarımız ve projeler yarışıyor.

SÜRE: 3 Ders saati

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Drama, soru cevap, tartışma, anlatım.

ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma yaprakları, görüşme formu.

KAVRAMLAR: Pazar, sermaye, yatırım, doğal kaynaklar, kaynak, ekonomik faaliyet, tasarruf, ithalat, ihracat, ticaret, girişim.

KAZANIM:

1. Yaşadığımız bölgeden hareketle ülkemizdeki ormanlar ve bu ormanların ekonomimizdeki yeri hakkında değerlendirmelerde bulunur.
2. Yaşadığımız bölgeden hareketle ülkemizdeki ormanlar ve bu ormanların toplum hayatındaki yerini kavrar.
3. Yaşadığı bölgeden hareketle ülkemizin pazarlama ve yatırımı hakkında çıkarımlarda bulunur.

REHBERLİK SORULARI:

1. Orman deyince aklınıza neler geliyor?
2. Yaşadığınız çevrede ne tür ağaçlar yetişmektedir?

SINIF DIŞI ETKİNLİKLER:

1. Öğrenciler için Milas merkezde bulunan ormanlık alana gezi etkinliği düzenlenir.
2. Öğrenciler bu alana götürüldükten sonra öğretmen tarafından drama çalışması başlatılır. Öğrencilerden çember olmaları istenir. Öğretmen çemberin içerisinde yer alarak ısınma çalışmalarını başlatır. Isınma çalışmalarından sonra öğretmen öğrencileri ikiye bölerek gruplara ayırır. Öğrencilerden birisinin gözünü kapatmasını ve diğer öğrencinin kendine bir ağaç seçmesini ister. Gözü açık olan öğrenci diğer arkadaşını seçtiği ağacın yanına götürür ve detaylı biçimde ağacı anlatır. Sonra öğrencinin gözünü kapattığı alana dönerler ve öğrenci gözünü açar. Gözü açık olan öğrenci diğer öğrenciden anlattığı ağacı bulmasını ister.
3. Öğretmen ormanlarımız ve faydaları hakkında bilgiler verir.

4. Yaz aylarında Milas ilçesine bağlı ormanlık alanlarda sık sık yangın çıkmaktadır. Milas merkezde yer alan ormanlık alana götürülen öğrenciler gruplara ayrılırlar. Gruplara ayrılan öğrencilerden buradaki problem durumunu saptamaları ve çözüm önerileri üretmeleri istenir. Bu süreç öğretmenin çalışma yaprağında belirttiği aşamalar ve açıklamalarıyla yürütülür. Üretilen çözüm önerileri okul panosuna asılır ve diğer öğrencilerin de bilgilenmesi sağlanır.
5. Kavramların öğretilmesi için öğretmen tarafından hazırlanan hikâye öğrencilere okunur ve buradan hareketle kavramların tanımlarına ulaşılır.

“Emin Bey bir iş adamıdır. Milas’a yaptığı seyahat esnasında yörede yapılan zeytincilik faaliyetleri hakkında bilgi edinir. Emin Bey burada bir zeytin yağı fabrikası kurmaya kara verir ve bu amaçla bankada bulunan parasının bir miktarını çeker. Böylece gerekli sermayeyi hazırlamış olur. Emin Bey’in fabrika kurmak için çabalaması onun girişimci bir özelliğe sahip olduğunu gösterir. Emin Bey bankadan çektiği parayla fabrikayı kurar ve böylece yatırım yapmış olur. Kısa süre sonra fabrikasında ürettiği zeytin yağlarını başka ülkelere ihraç eder yani satar. Fabrikasında kullanmak üzere farklı ülkelerden teknolojik malzeme ithal eder yani alır. Böylece Emin Bey zeytin yağını yurt dışına satarak ve yurt dışından teknolojik malzeme alarak ticaret yapmış olur.”

6. Öğrenciler Milas merkezde bulunan (TARİŞ) bir zeytinyağı fabrikasına götürülür. Buranın müdürü fabrikanın nasıl işlediği hakkında öğrencilere bilgi verir. Bunun akabinde öğretmen öğrencilerin kendilerini yörenin geçim kaynaklarından olan bir zeytinyağı fabrikası sahibi, balık şirketi sahibi, gıdaya yönelik bir şirketin sahibi, maden ürünleri ya da orman ürünleri işleyen bir şirketin sahibi olarak düşünmelerini ister. Ardından bu şirketlerin gelirini nasıl artıracabileceklerini, ticareti nasıl canlandırabileceklerini verilen çalışma kâğıdındaki yönergeye göre açıklamalarını ister.

4. HAFTA

KONU: Vergi Verelim

SÜRE: 3 Ders saati

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Anlatım, soru-cevap, zihin haritası, görüş geliştirme.

ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma yaprakları, kartonlar.

KAVRAMLAR: Sorumluluk, vatandaş, vergi.

KAZANIM:

1. Vergi vermenin önemini kavrar.
2. Devletin vergilerle kendi çevrelerine ne gibi hizmetler yaptığının farkına varır.

REHBERLİK SORULARI:

1. Sorumluluk kelimesine tek cümleyle nasıl ifade edersiniz?

SINIF İÇİ ETKİNLİKLER:

1. Öğrencilerin vergi kavramıyla ilgili olarak zihin haritası oluşturması istenir. Öğretmen her bir öğrenciye çalışma yaprağı dağıtır ve onlara bu haritanın nasıl oluşturulduğuyla ilgili bilgi verir. Gönüllü olan öğrencilerden oluşturdukları harita hakkında konuşmalarını ister.
2. Öğretmen görüş geliştirme tekniğini uygular. Bunun için bazı ifadelerin yer aldığı kartonları sınıfın çeşitli yerlerine asar ve bu kartonlarda katılıyorum, kararsızım vb. ifadeler yer alır. Fikirlerle yönelik işaretlemeler yapıldıktan sonra üzerinde tartışılır.
“Vergi vermek yararlıdır.”
“Verilen vergiler bize hizmet olarak dönmektedir.”
“Verilen vergilerle oluşturulan Milas’taki parklar yeterli niteliktedir.”

SINIF DIŞI ETKİNLİKLER

1. Bu konu tartışıldıktan sonra ilçedeki parklarda ne gibi sıkıntılar olduğu ortaya konur ve sıkıntı olan parklardan bazılarında gözlem yapılır. Saptanan ihtiyaçlar belediyeye rapor edilir.

5. HAFTA

KONU: Dünya alarm veriyor, Nitelikli insan ve mesleklerin özellikleri

SÜRE: 3 Ders saati

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Anlatım, soru-cevap, öykü oluşturma, konuşma halkası.

ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma yaprakları, resim, drama.

KAVRAMLAR: Doğal kaynaklar, israf, kaynak, sorumluluk, tasarruf, tüketim.

KAZANIM:

1. Doğal kaynakların önemini kavrar.

SINIF İÇİ ETKİNLİKLER:

1. Sınıfa doğal kaynakların tükenmesiyle ilgili olarak çeşitli görseller getirilir. Bu görsellerin ne anlatmak istediği hakkında sınıfta tartışma yapılır.
2. Öğretmen tarafından hazırlanan çalışma yapraklarındaki öykü öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden bu öyküyü tamamlamaları istenir.
3. Öğrencilerden daire şeklinde oturmaları istenir. Gönüllü olan öğrencilerin hikâyelerini okumaları istenir. Her bir hikâyeye okunduktan sonra sırasıyla öğrencilere Mehmet Bey'in ne hissetmiş olabileceği, eşinin ne hissetmiş olabileceği, kendilerinin ne düşündüğü, bu durumun sebeplerinin ne olabileceği sorulur.
4. Öğrencilerden bu olayı canlandırmaları istenir.
5. Öğrencilere çoklu zekâ testi dağıtılır ve onların bu testi sınıf içerisinde yanıtlamaları istenir. Öğrencilerin kendilerinin hangi zeka alanında puanının yüksek olduğuna bakmaları istenir.

BİR SONRAKİ DERSE HAZIRLIK:

Milas ilçesinin yöresel geçim kaynaklarından birisi halıcılıktır. Yer temelli öğretim bireylerin girişimci olmasına önem verir. Öğrencilerden bir halı dokuma atölyesinde çalışmak istediklerini düşünmeleri istenir ve bu kararlarını aileleriyle konuşmaları istenir. Ailelerinin bu meslekle ilgili fikirlerini bir kağıda yazmaları istenir.

6. HAFTA

KONU: Nitelikli insan ve mesleklerin özellikleri

SÜRE: 3 Ders saati

YÖNTEM VE TEKNİKLER: Çoklu-zeka, soru-cevap, anlatım, görüş tartışma.

ARAÇ VE GEREÇLER: Çalışma yaprakları, çoklu zeka testi .

KAVRAMLAR: Girişimci, kişilik, meslek.

KAZANIM:

1. Çevresinde yaygın olarak yapılan mesleklerin farkına varır.
2. Nitelikli insan gücünün ne olduğu hakkında fikir sahibi olur.
3. Kendi kişilik özelliklerinin farkına varır.

REHBERLİK SORULARI:

1. Kendinizi tanıtmak isterseniz nasıl ifade edersiniz?
2. Meslekler insanların hayatında ne gibi bir öneme sahiptir?

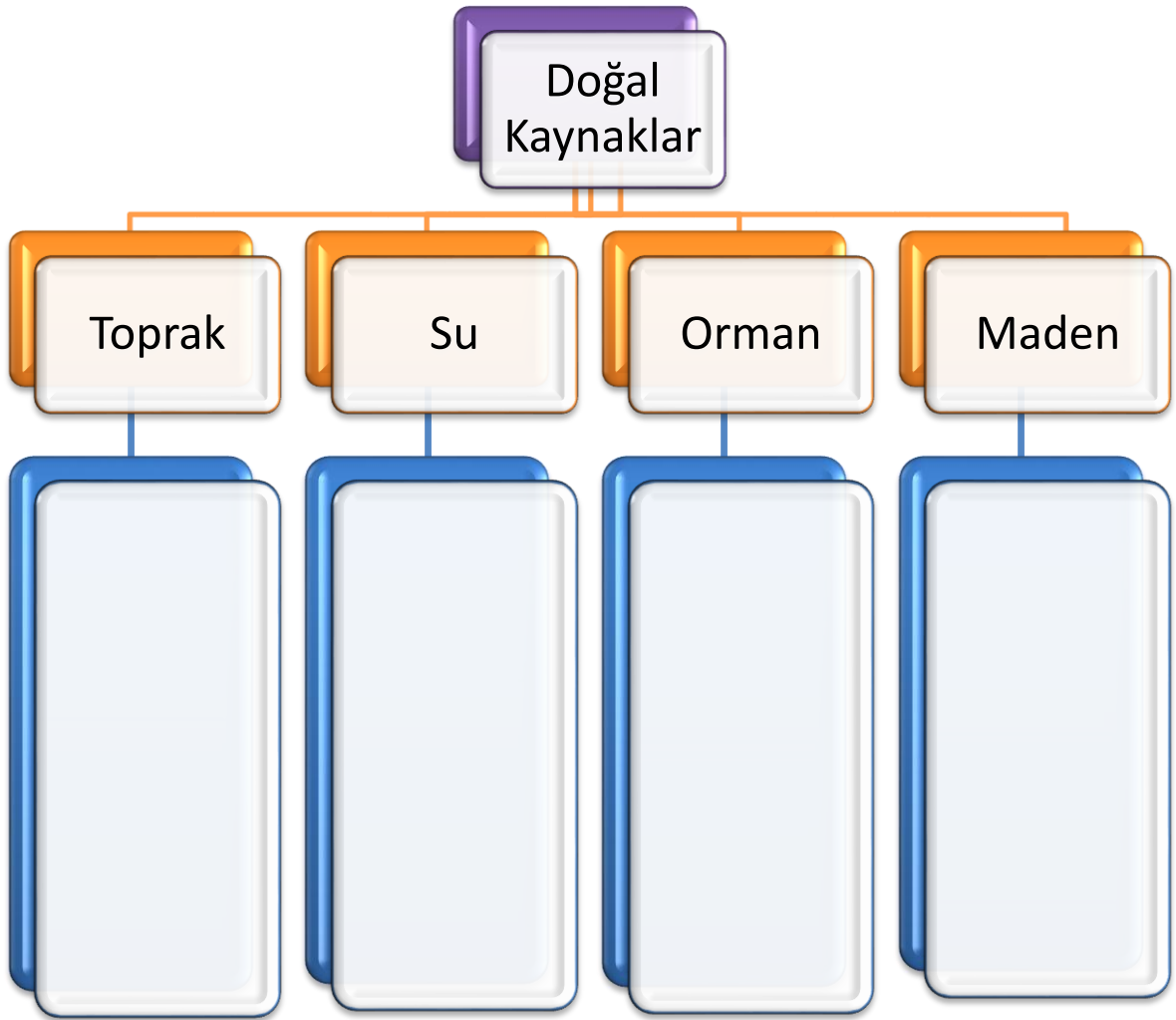
SINIF İÇİ ETKİNLİKLER:

1. Öğrencilerle çoklu zeka testi hakkında konuşulur.
2. Öğrencilere verilen çalışma yapraklarındaki sanayi, hizmet ve tarım sektörlerinde yer alabilecek mesleklere örnekler vermeleri istenir. Öğretmen bu meslekler hakkında öğrencilere bilgiler verir. Soru-cevap tekniğiyle sınıfta bu konu tartışılır.
3. Öğrencilere gelecekte hangi mesleği yapmak istedikleri sorulur. Öğrencilerden seçtiği mesleği yaptığını düşünmeleri istenir. Bu mesleği yaparken hissettiklerine ve yaşadıklarına dair bir hikâye yazmaları istenir.
4. Öğrencilerden ailelerinin kendilerini halı dokuma atölyesinde çalışan biri olarak düşünmeleri istendiğinde ailelerinin verdiği tepkiyi açıklamaları istenir.

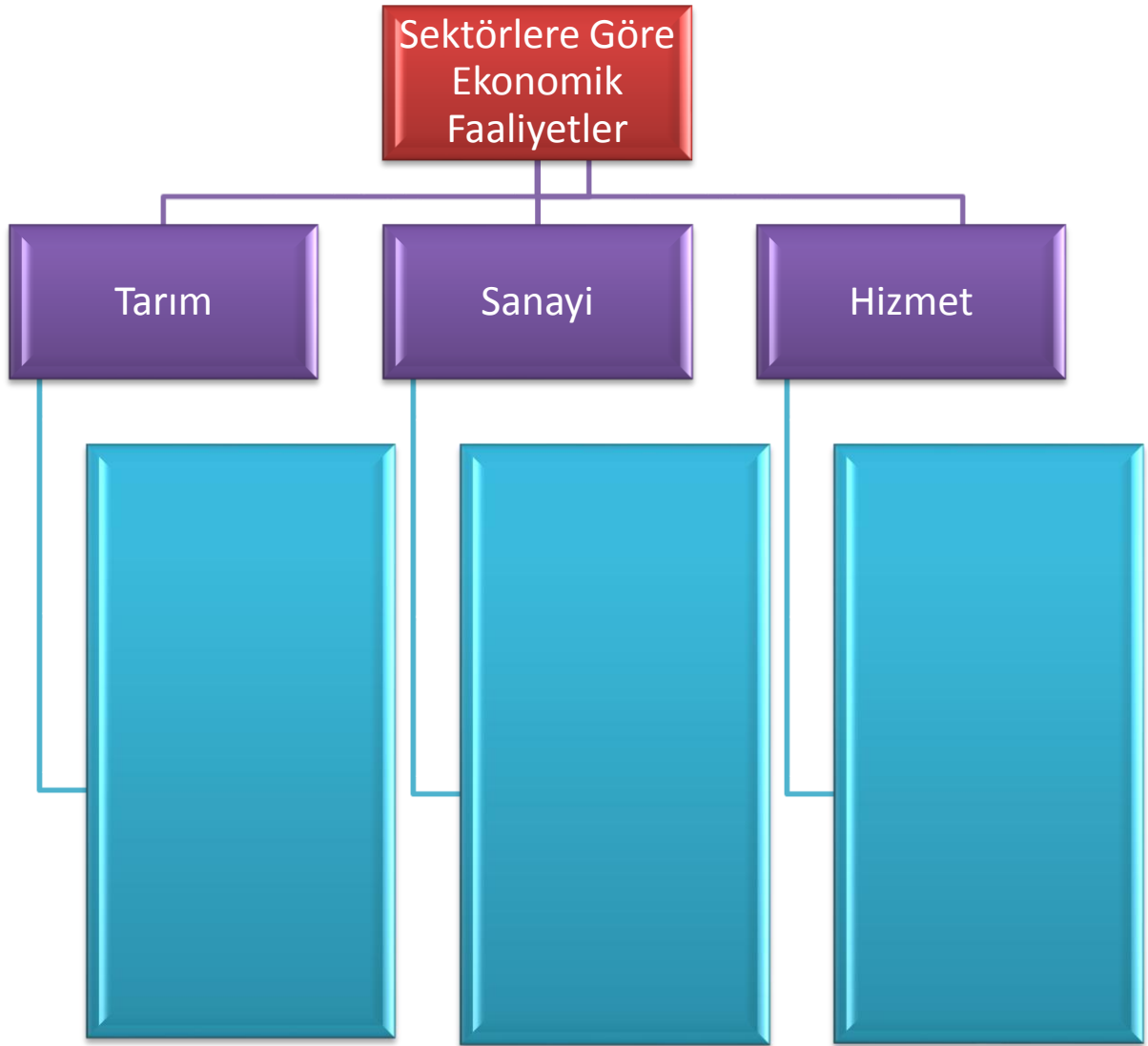
ÇALIŞMA YAPRAKLARI

ÇALIŞMA YAPRAĞI-1

Aşağıda doğal kaynaklarımızın yer aldığı bir şema verilmiştir. Her bir boş kutucuğa üstündeki başlıkla ilgili olarak aklınıza gelen ilk üç şeyi yazınız.

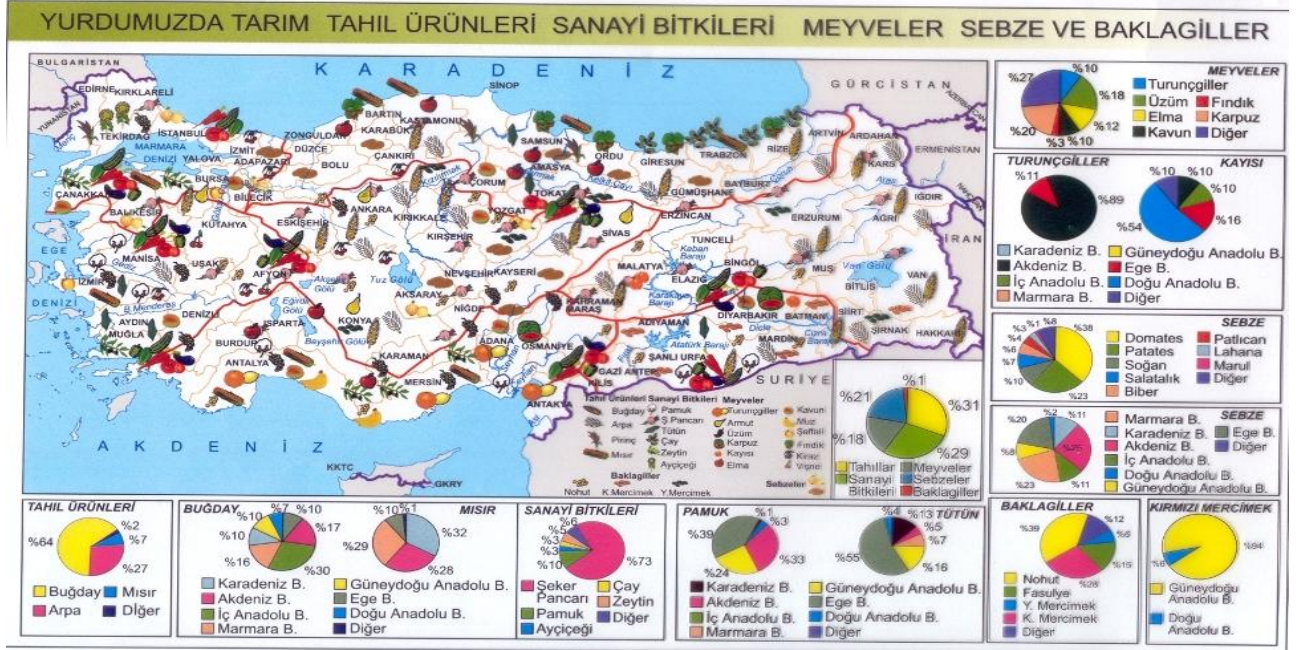


ÇALIŞMA YAPRAĞI-2

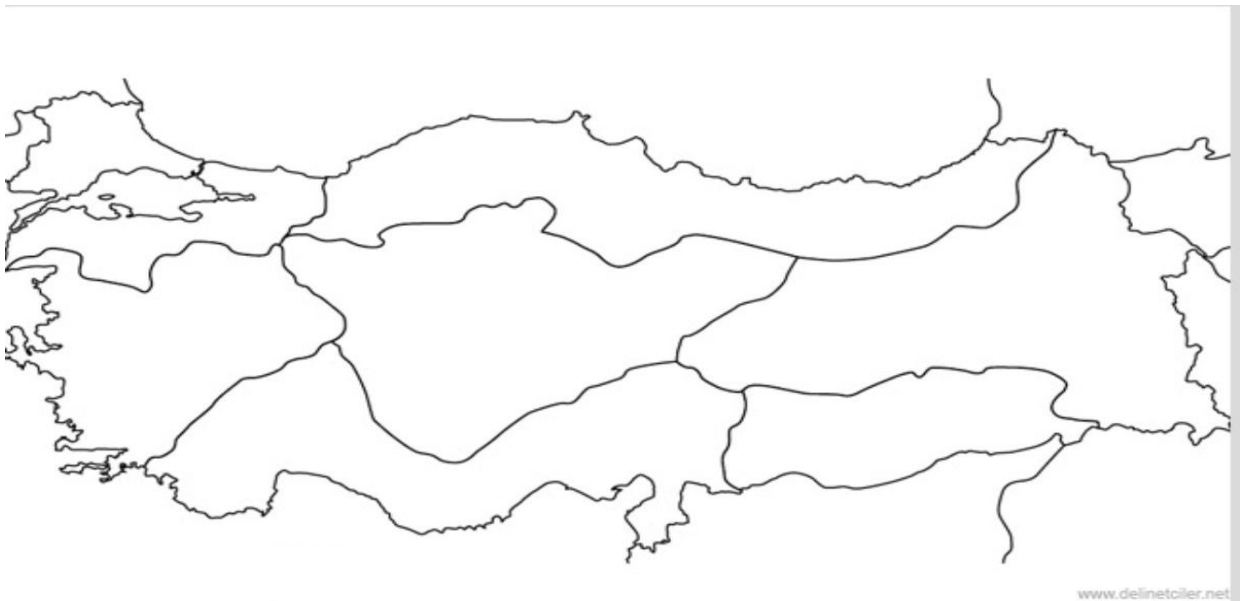


ÇALIŞMA YAPRAĞI-3

Aşağıda Türkiye'nin tarım haritası yer almaktadır. Ege bölgesinde yer alan tarım ürünlerini dikkatlice inceledikten sonra size verilen boş Türkiye haritasındaki ege bölgesinde yetiştirilen ürünleri gözleriniz kapalı olarak haritaya yazınız. Milas'ta yetişen tarım ürünlerinden üçünün resmini kâğıdın arkasına çiziniz.



<http://ismailingemisi.blogspot.com>



<http://www.tualimforum.com>

ÇALIŞMA YAPRAĞI-4

Aşağıda ektiğiniz bitkiye her hafta meydana gelen değişimi belirteceğiniz alan yer almaktadır. Lütfen grup üyeleriyle meydana gelen değişimi tartıştıktan sonra bu kısma gözlemlerinizi yazınız.

1. Hafta

2. Hafta

3. Hafta

4. Hafta

5. Hafta

ÇALIŞMA YAPRAĞI-5

Çevrenizde gördüğünüz doğal olarak yetişen bitki türlerinden üç tanesinin adını yazınız.

Çevrenizde gördüğünüz böcek türlerinin ismini yazınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI-6

Bu çalışma şehrimizin içinden geçen dereye yönelik olacaktır. Dereye yaptığımız gezi sonucunda burada problem olarak saptadığınız bir durumu belirttikten sonra aşağıda verilen aşamaları uygulayınız.

Problemin Belirlenmesi:

Hipotezlerin Kurulması:

Araştırmanın yapılması:

Hipotezlerin Test Edilmesi:

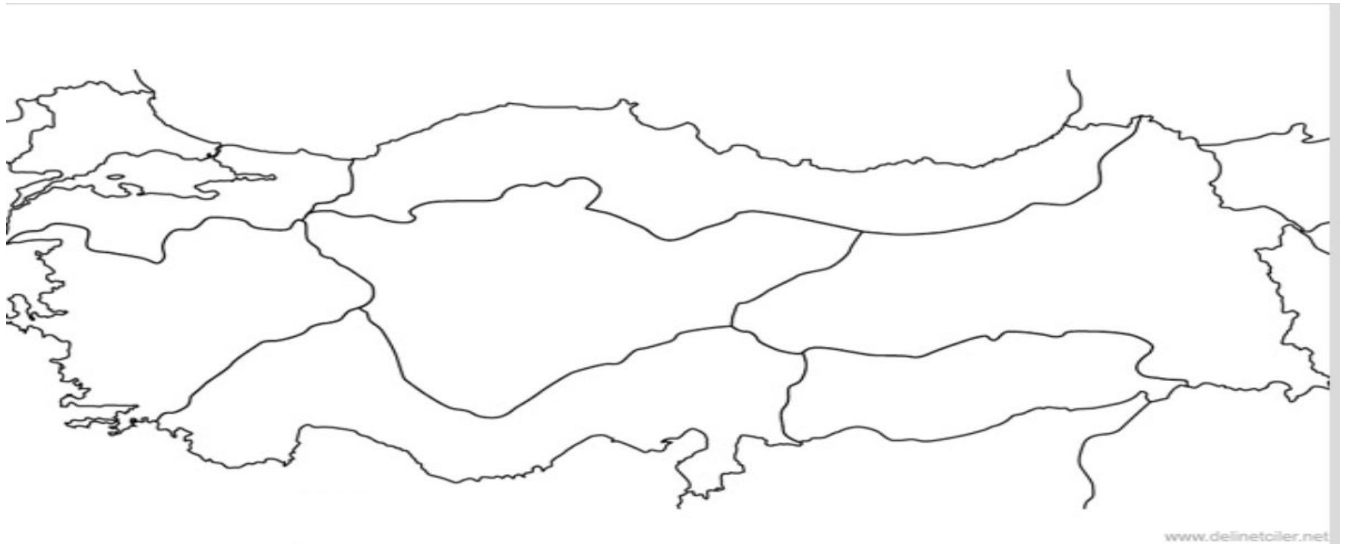
Çözüm Önerileri:

ÇALIŞMA YAPRAĞI-7

Aşağıda Türkiye'nin maden haritası yer almaktadır. Ege bölgesinde yer alan maden yataklarını dikkatlice inceledikten sonra size verilen boş Türkiye haritasındaki ege bölgesinde bulunan madenlerin isimlerini haritaya bakmadan yazınız.



<http://www.cografyamiz.com>



<http://www.tualimforum.com>

ÇALIŞMA YAPRAĞI-8

1. Milas’a termik santral kurulmadan önce linyit madeni hakkında bir bilginiz var mıydı? Varsa açıklayınız.

2. Termik santral kurulacağını duyduğunuz zaman siz ve çevrenizdekiler bu duruma nasıl tepkiler verdiniz?

3. Santralin kurulması yörenizde ne gibi değişiklikler meydana getirdi? (Ekonomik, sosyal vb.)

4. Santralin kurulmasının yöre halkının hayatında olumsuz etkiler yarattığını düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız neden ve nasıl etkiler yarattı?

ÇALIŞMA YAPRAĞI-9

Problem: Yörede orman yangınlarının meydana gelmesi.

Hipotezlerin Kurulması:

Araştırmanın Yapılması:

Hipotezlerin Test Edilmesi:

Çözüm Önerileri:

ÇALIŞMA YAPRAĞI-10

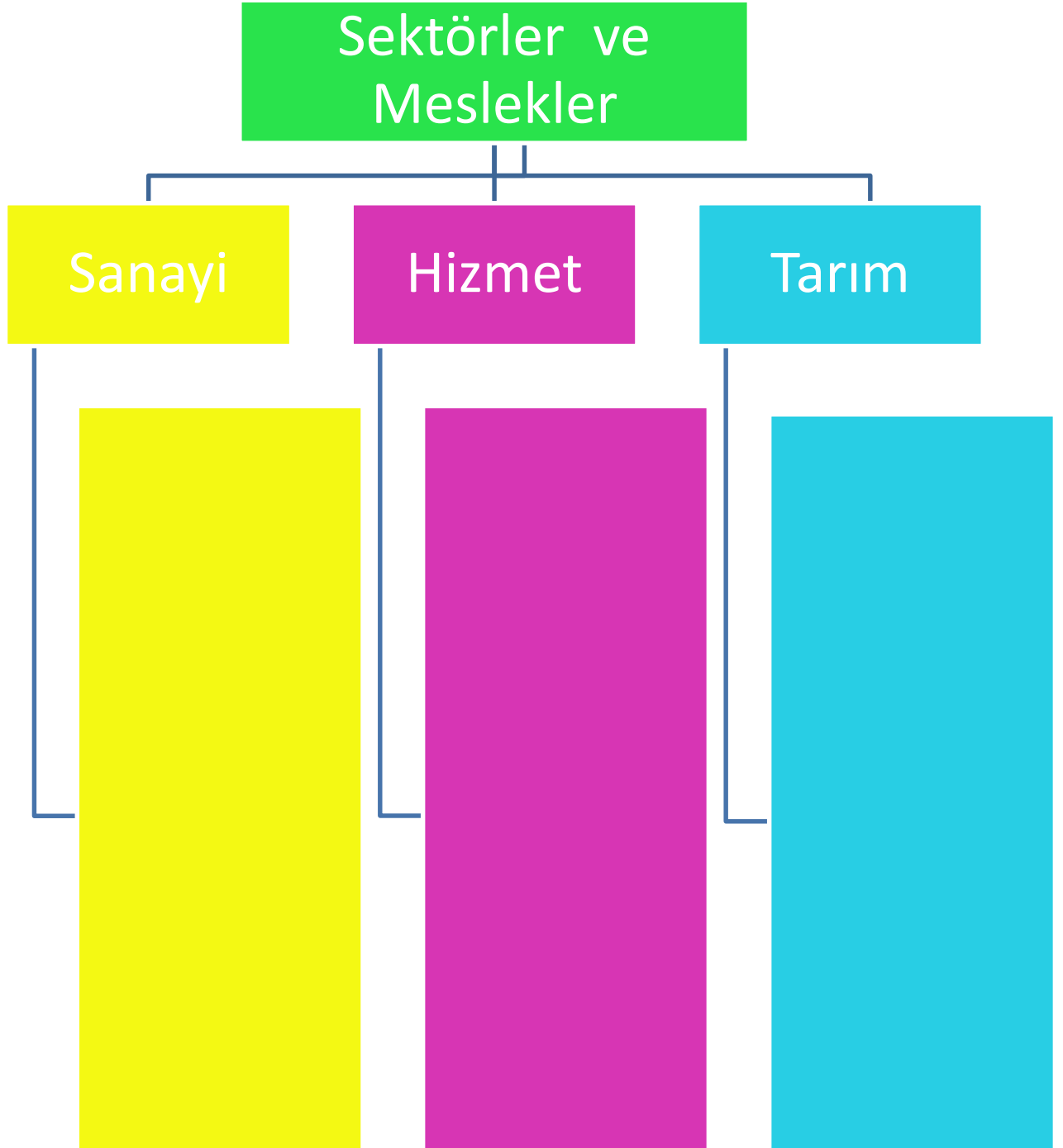
Çalışmanın Tanıtımı:

Yapılması Düşünülen Çalışmalar:

Yapılacak Çalışmaların Yatırım ve Pazarlamadaki Yeri:

ÇALIŞMA YAPRAĞI-11

VERGİ



ÇALIŞMA YAPRAĞI-13

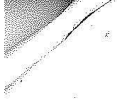
İleride yapmak istediğiniz mesleğe karar veriniz. Bu mesleği yaptığınızı düşününüz. Bu mesleği yaparken karşılaşacağınız bir olayı hayal edip, olayı ve hissettiklerinizi anlatınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI-14

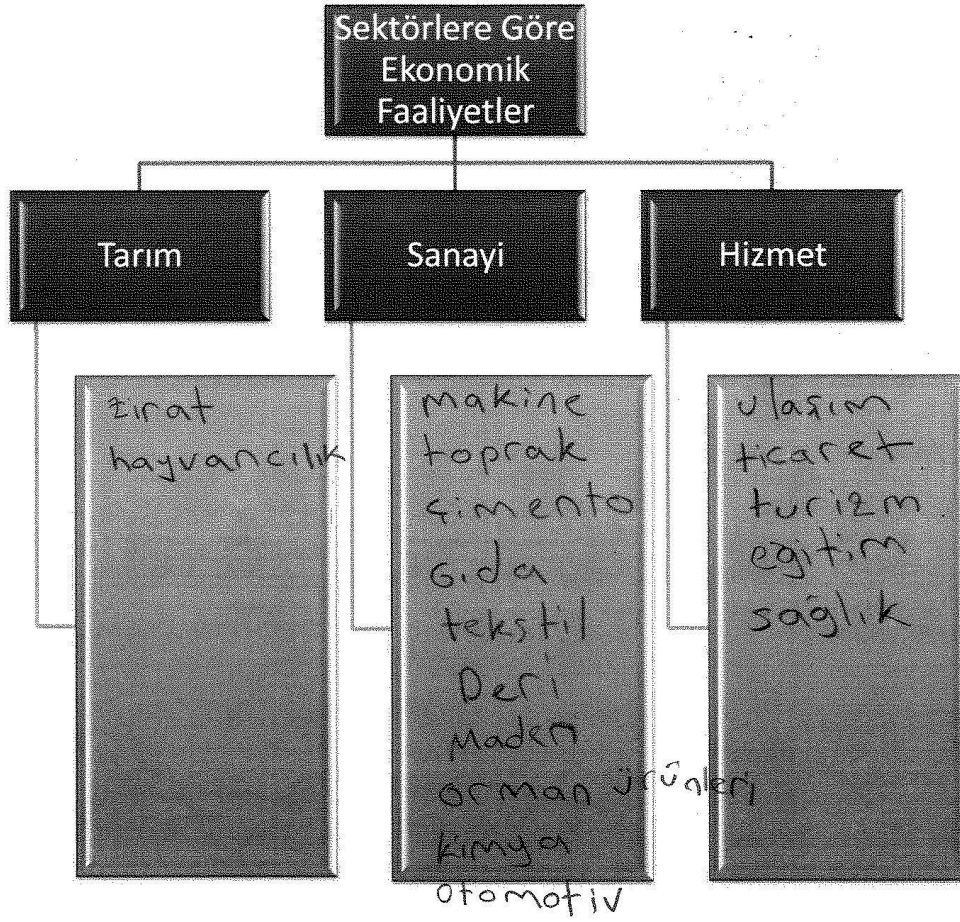
Aşağıda verilen hikayeyi tamamlayınız.

Mehmet, Milas'ta yaşamaktadır. Maddi durumları iyi olmadığı için okuyamamış ve aile mesleği olan çiftçiliği seçmiştir. Çocukluğu döneminde geçimlerini çoğunlukla zeytinden elde ederken, gittikçe bu kaynak yetersiz olmaya başlamıştır. Bu durum onu gittikçe üzmeye başlamıştır. Çünkü eşi yeni doğum yapmıştır ve oğlu Hasan bu yıl okula başlamıştır.

Ek 8. Çalışma Yaprığı Örnekleri



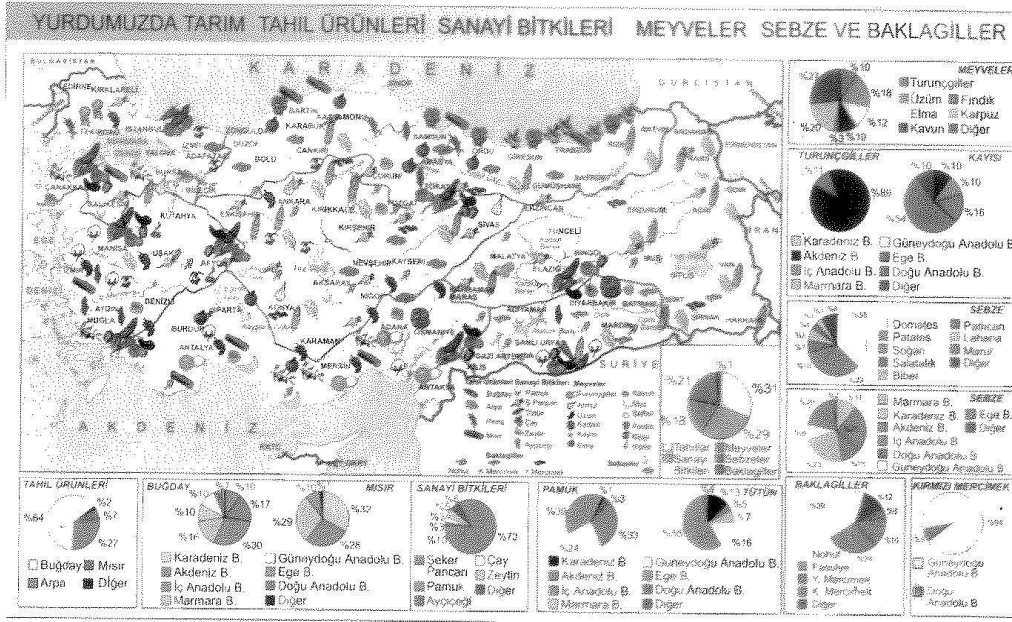
ÇALIŞMA YAPRAĞI-2



*Bir ülkenin ekonomik gelirinde sanayinin payı ne kadar çoksa o ülke o kadar gelişmiştir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI-3

Aşağıda Türkiye'nin tarım haritası yer almaktadır. Ege bölgesinde yer alan tarım ürünlerini dikkatlice inceledikten sonra size verilen boş Türkiye haritasındaki ege bölgesinde yetiştirilen ürünleri gözleriniz kapalı olarak haritaya yazınız. Milas'ta yetişen tarım ürünlerinden üçünün resmini kâğıdın arkasına çiziniz.



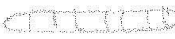
ÇALIŞMA YAPRAĞI-5

Çevrenizde gördüğünüz doğal olarak yetişen bitki türlerinden üç tanesinin adını yazınız.

- Ağaç
- Papatya
- Lale
- Gül
- Gelincik
- Koltuk
- Çimen
- Yosun
- Zambak
- Ekşimen
- Ust
- Gavece
- Sotu Lale

Çevrenizde gördüğünüz böcek türlerinin ismini yazınız.

- Solucan
- Salyangoz
- Hamamböceği
- Kırkayak
- Tırtıl
- Kelebek

-  = solucan

-  = salyangoz

-  = hamamböceği

-  = kırkayak

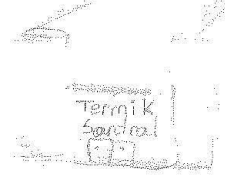
-   = tırtıl

-  = kelebek

ÇALIŞMA YAPRAĞI-8

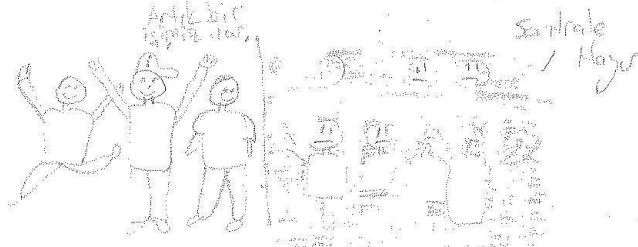
1. Milas'a termik santral kurulmadan önce linyit madeni hakkında bir bilginiz var mıydı? Varsa açıklayınız.

- Milas'a termik santral kurulmadan önce linyit madeni hakkında bir bilginiz yoktu.



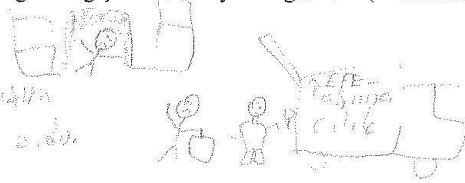
2. Termik santral kurulacağını duyduğunuz zaman siz ve çevrenizdekiler bu duruma nasıl tepkiler verdiniz?

- Protesto yaptılar.
- Barış eylemleri.
- Barış işleri serirdi.



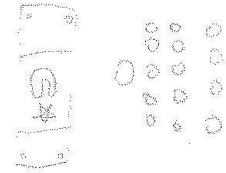
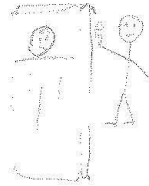
3. Santralin kurulması yörenizde ne gibi değişiklikler meydana getirdi? (Ekonomik, sosyal vb.)

- Bir çok araba satın alındı, bu çok oldu.

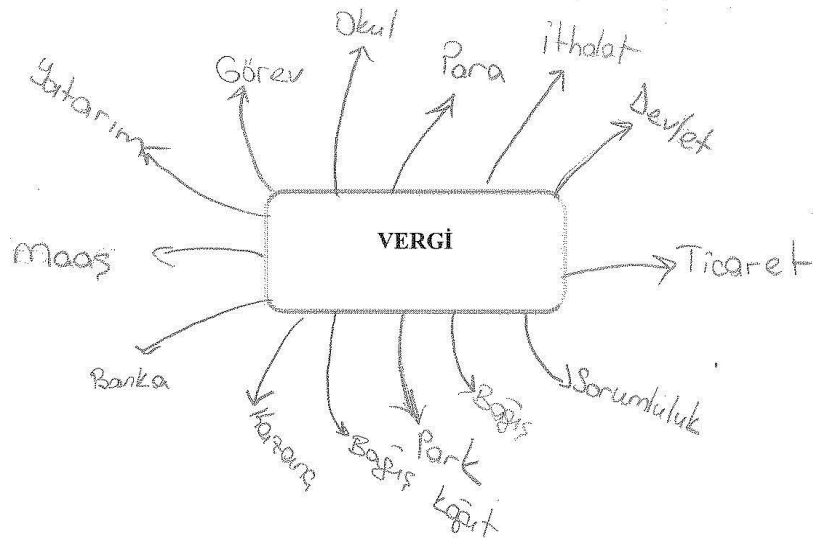


4. Santralin kurulmasının yöre halkının hayatında olumsuz etkiler yarattığını düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız neden ve nasıl etkiler yarattı?

- Hava çok kirlendi.
- Ölümler oldu.



ÇALIŞMA YAPRAĞI-11



"Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere, vergi ödemekle yükümlüdür."

ÇALIŞMA YAPRAĞI-14

Aşağıda verilen hikayeyi tamamlayınız.

Mehmet, Milas'ta yaşamaktadır. Maddi durumları iyi olmadığı için okuyamamış ve aile mesleği olan çiftçiliği seçmiştir. Çocukluğu döneminde geçimlerini çoğunlukla zeytinden elde ederken, gittikçe bu kaynak yetersiz olmaya başlamıştır. Bu durum onu gittikçe üzmeye başlamıştır. Çünkü eşi yeni doğum

yapmıştır ve oğlu Hasan bu yıl okula başlamıştır. Oğlu okula başlamıştır ancak defteri çantası yoktu bunları da alabilmek için maddi durumları iyi olması gereklidir bu yüzden çok üzülmemektedir. Çocuğun üzülmediği gören Mehmet bey hemen iş aramaya başlamaktadır. Daha sonra paraları olur ve çocuğu okuyabilir ve doktor olur.

Sarı

Ek 9. Günlük Örnekleri

27.02.2014

Bugün yine sosyal derisi vardı. Ama bu hayatında gördüğü en güzel derisi. Öğretmen bize oyun oynatırdı. Oyun çok güzeldi. Birisi göğüsünü. Birisi de göğüsünü kapayan arkadaş bir ağrıya girince getirip o ağrıyı anlatıyor. Ve o göğüs kapayan arkadaş ilk başta getirip göğüslerini açıyor ve arkadaşın anlatmış olduğu ağrıyı bulmaya çalışıyoruz. Bu ders çok eğlenceliydi.

Tarih: 06.03.2016

Sevgili Günlük;

Öğretmenimle bugün parklara doluştuk ve parklar çok pisti. İnsanlar yedikleri bütün şeylerin posalarını yere atmışlar. Sonra duvarlara yazı yazmışlar. Sonra da demirler yerinden oynuyordu, onları defterime yazdım. Sonra da buraya yazdım. Ondan sonra okula geldik. Konuşuk, ders çalıştık ve zil çaldı.

Bugünkü bu kadar. Daha bu defterde çok boş yer var.

	19.02.2014
--	------------

[illegible]

13/02/2014

Perşembe

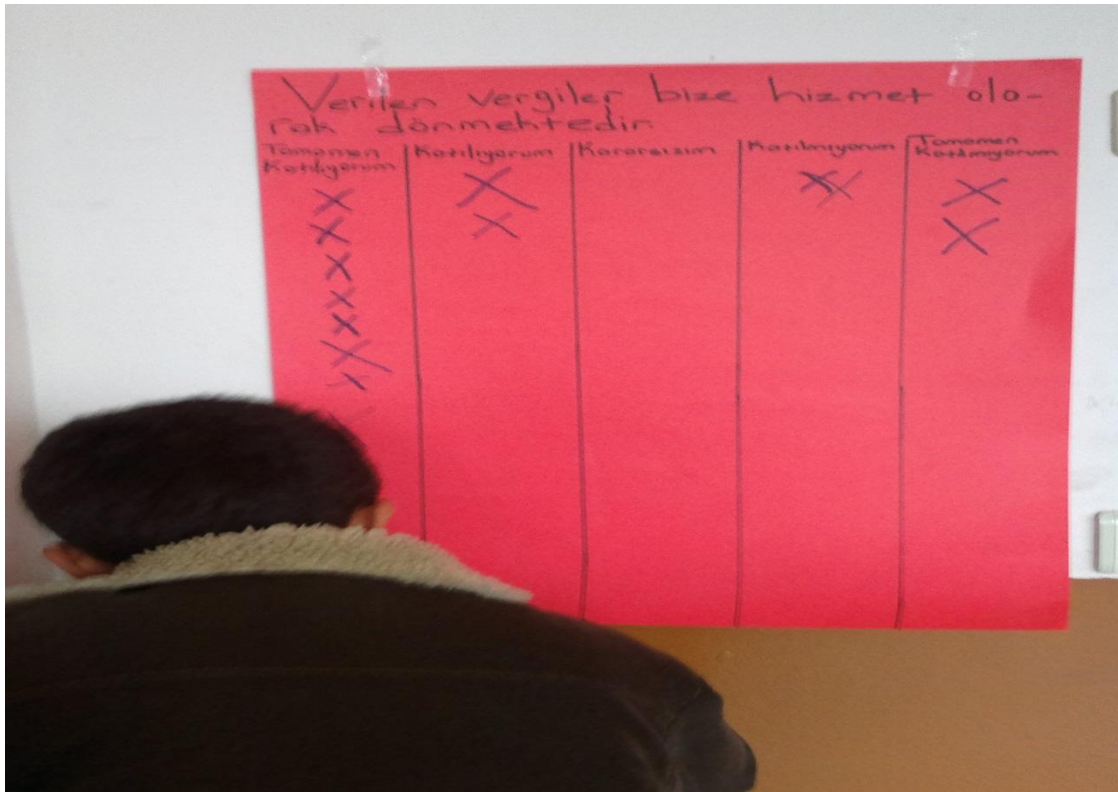
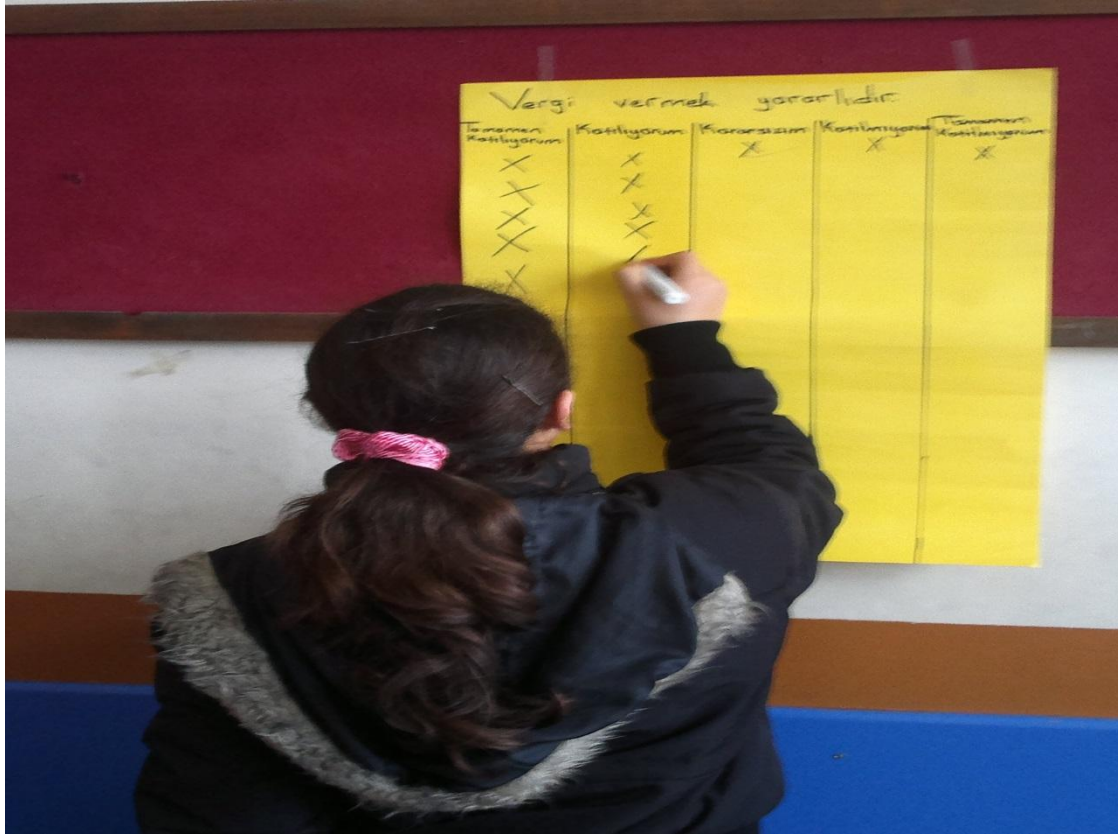
Bugün neydi öyle ya ? sosyal bilgiler dersinde çok eğlendik okul bahçesinde çıkıp zeytinlikde bitirmedik hayvan cinsleri ot türleri inceleyip yanımızdaki evde araştırma yapcaz. Ve ilk defa bir derste bu kadar eğlendik aynı zamanda bilgide edindik yeni sosyal bilgiler öğretmenimizdi çok sevdi. Üstelik çokda güzel bi öğretmen acikcası kugu gibi en azından benagöre öyle arkadaşlarım ne düşünüyö onu bilemem önceli sosyal bilgiler öğretmenimize sadece sırayttan izletip geçiriyodu hiç canlı canlı inceletmiyodu ve ders sıkıcı duyodu ama öğretmenimizi seviyoduk.

Carlsbad

Buğün Türkiye'nin selâhi ve as
sâlihânı vâkıfıya fârhânı olan
Türk'ün yeşil tohumu, bu fârhân
sâlihânı vâkıfıya fârhânı olan
Türk'ün yeşil tohumu, bu fârhân
sâlihânı vâkıfıya fârhânı olan
Türk'ün yeşil tohumu, bu fârhân

Ek 10. Fotoğraflar











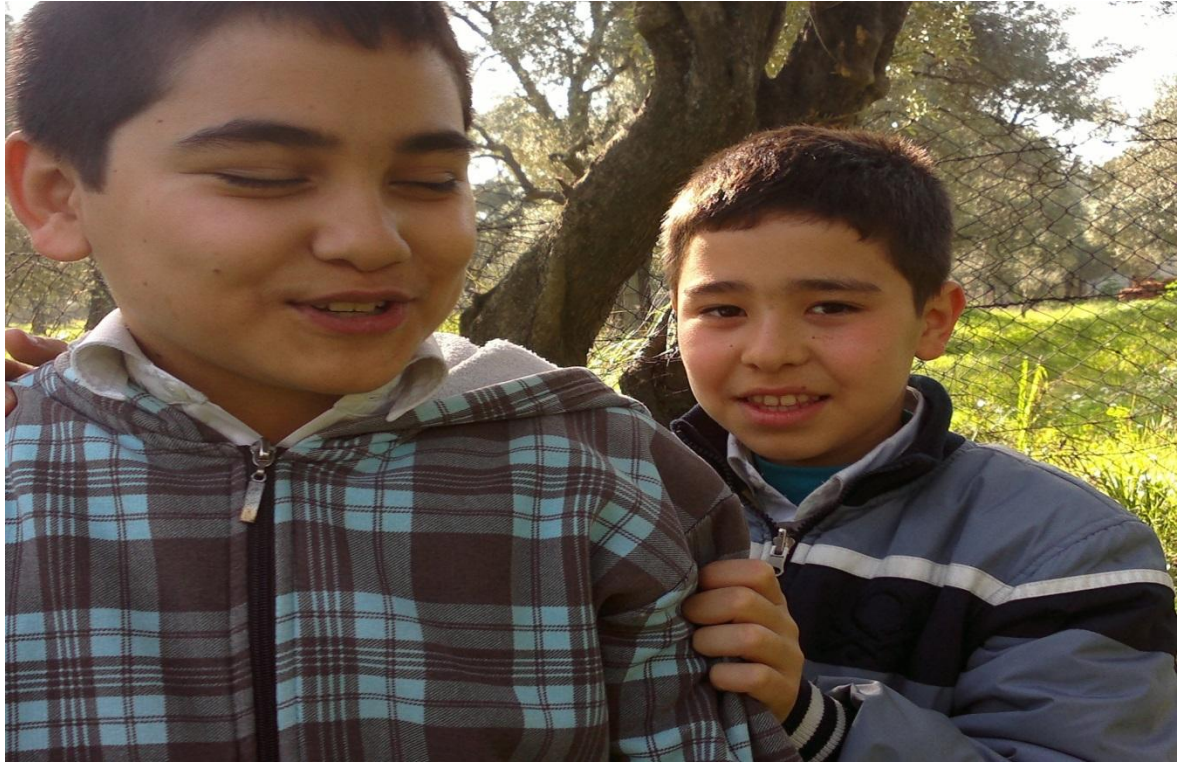














Ek 11. SBDTÖ kullanımı için izin mailleri

Yan: İzin



Gelen Kutusu x



Hamza AKENGİN <hamzaakengin@yahoo.com>

8 Oca ☆



Alıcı: bana ▾

Mavi merhaba,

Ölçeği kullanman ölçeğin geliştirilme amacına hizmet edecektir. Etik kurallara uyarak söz konusu ölçeği çalışmada kullanabilirsin. Çalışmalarında kolaylıklar dilediği ile.

Doç. Dr. Hamza AKENGİN
Marmara Üniversitesi,
Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü
Göztepe- Kadıköy/İstanbul.
Tlf: 02163454705/254
hakengin@marmara.edu.tr
hamzaakengin@yahoo.com

7 Ocak 2014 21:28 Salı tarihinde Mavi Akkaya <mavi.akkaya@gmail.com> şöyle yazdı:

Hamza hocam merhaba, ben Gazi Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde doktora yapıyorum. İsmim Mavi Akkaya. Doktora tezimde sizin "SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK BİR TUTUM ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI" isimli çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz "Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği" ni kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz memnun olurum. Saygılar.



Mavi Akkaya <mavi.akkaya@gmail.com>

7 Oca ☆



Alıcı: sbesdem ▾

Selçuk hocam merhaba, ben Gazi Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde doktora yapıyorum. İsmim Mavi Akkaya. Doktora tezimde sizin "SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK BİR TUTUM ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI" isimli çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz "Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği" ni kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz memnun olurum. Saygılar.



Dr. Selçuk Beşir DEMİR <sbesdem@hotmail.com>

7 Oca ☆



Alıcı: bana ▾

Merhaba Mavi;

Tabi ki kullanabilirsin yardımcı olabilceğim bir konu olursa haber veririsin
Ayrıca sende uygun görürsen
Doç.Dr. Hamza AKENGİN den de izin talebinde bulunman yararlı olacaktır

hamzaakengin@yahoo.com
Başarılar dilerim

Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR (PhD)

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD.

sbesdem@hotmail.com

sbdemir@cumhuriyet.edu.tr



GAZİ GELECEKTİR..