

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROBLEM ÇÖZME YÖNTEMİNİN ERİŞİ, KALICILIĞA VE TUTUMA ETKİSİ

Adnan ALTUN (*), Serap EMİR (**)

ÖZET

Bu araştırma, tek yönlü iletişimin egemen olduğu öğretmen merkezli, genellikle anlatım yönteminin kullanıldığı geleneksel öğretim ve problem çözme yöntemlerinin öğrencilerin erişilme düzeyine, kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisini saptamak amacıyla tasarlanmıştır. Kontrollü öntest - sontest modeli, araştırma desenini oluşturmaktadır. Araştırma Bolu ili, Kültür İlköğretim Okulu, 6. Sınıfta öğrenim gören 73 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada "Türkiye Tarihi" ünitesi, deney grubunda Problem Çözme Yöntemi ile işlenirken, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yapılmıştır. Her iki gruba uygulanan başarı ön-son test "t" testi analizi sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler dersinde Problem Çözme Yöntemi ile öğretim yapılan grubun toplam erişilme ve kalıcılık ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun toplam erişilme ve kalıcılık ortalama puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada ayrıca, Problem Çözme Yönteminin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumları artırdığı gözlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Problem Çözme Yöntemi, Keşfetme Süreci, Sosyal Bilgiler.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the effects of Problem Solving method on achievement, retention and students' attitudes toward the lessons in the unit of "History of Turkey" in the course of Social Science at the 6th grade of elementary school. This research possessing the pre and post test model design has been carried out in Kültür Elementary school in the city center of Bolu District with the participation of 73 elementary school students as the informations of the experimental and the control groups. The unit of "History of Turkey" was covered in the experimental group according to the principles of problem solving method whereas in

* Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü.

** İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü.

the control group the same unit was covered with traditional teaching methods that are more teacher-centered and are usually delivered through lecturing with one way communication. There was a significant difference between the experimental group, in which the course was administered in the problem solving method, and the control group, in which the course was administered in the traditional learning method, with respect to the cumulative total of pre-test and post-test scores and their scores of achievement, retention and attitude in favor of the experimental group in the course on Social Science.

Key Words: *Problem Solving Method, Exploration Method, Social Studies.*

1. GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyıl bilgi toplumlarında, bireylerin “okuma, yazma, konuşma ve hesap yapma” olarak adlandırılan temel becerilerin ötesinde, “yeni yeterlilikleri” kazanmalarına gereksinim duyulmaktadır. Bu yeterliliklerin en önemlisi, bireylerin özel ve iş hayatlarında karşılaştıkları “problemleri tanımlama ve onlara mantıklı ve etkili çözümler üretme” becerisi gelmektedir. Problem çözmeye dayalı öğrenme modeli, bireylerin problemleri tanımlamak ve çözmek için gerekli olan analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek düzey bilişsel ve düşünme becerilerinin geliştirilmesine yardım etmektedir.

Araştırmaların da desteklediği gibi (Lawrens, 1990; Newman, 1988; Fidan, 1978-79; Ekici, 2000; Safran, 1993; Çiftçi, 2001), problem çözme denildiğinde akla ilk olarak matematiksel problemlerin çözümü gelmektedir. Ancak problem çözme hem bilimsel bir süreci, hem bir beceriyi, hem de bu sürecin uygulandığı bir öğrenme-öğretme stratejisini vurgulamaktadır. Farklı terimlerle adlandırılırsalar da yada farklı özelliklerle nitelendirilseler de tüm bu süreçlerin özünde bilimsel yöntem yer almaktadır.

Problem çözme yöntemi, yabancı literatürde daha çok “problem solving” (McNeil, 2004) olarak yer almakla birlikte; “problem solving methods” (Ishida ve Sanji, 2002), “problem solving teaching method” (Chowphakhow, 1999), “problem solving approaches” (Brown, 1998), “problem solving strategies” (Marcus, 2003) ve “problem solving based instructional method” (Chang ve Barufaldi, 1999) gibi ifadelere de rastlanmaktadır. Konuyla ilgili yurt dışı literatüre bakıldığında terminolojik olarak farklı kullanımlar yer alsa da hepsinde de problem çözme süreci vurgulanmaktadır.

Ülkemizde ise “problem çözmeye dayalı öğrenme” (Saban, 2002; Çiftçi, 2001), “problem çözme yöntemi” (Ata, 1998; Karakaş, 1998; Kalaycı, 2001;

Köken, 2002), “problem çözme metodu” (Senemoğlu, 1997) gibi ifadeler öne çıkmaktadır.

Problem Çözme

Her insan hayatı boyunca sürekli olarak çeşitli problemlerle karşı karşıya gelmektedir. Başka bir deyişle insanın hayatı çözülmesi gereken değişik biçim ve yapıda problemlerle doludur. Öyle ki, problemin biri çözülmeden bir başkası ortaya çıkmakta yada bir anda birkaç problemle karşı karşıya kalılabilmektedir. Aslında insanın hayatı problemler ve bunların çözümü ile bir anlam kazanmaktadır. L. A. Averill’in de belirttiği gibi belki de “zahmete değer tek hayat biçimi, problemleri olan bir hayattır; hiçbir istek ve tutkusu olmadan yaşamak, ancak yarı yaşamaktır (Bossing, Cilt. I, 1953: 100; Akt. Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 80-81). Bu açıklamalardan yola çıkıldığında; problemlerin varlığının da, yokluğunun da insan hayatında sorun teşkil ettiği gerçeği ile karşılaşılmaktadır.

İnsan hayatında bu derecede öneme sahip olan problemler nasıl tanımlanmaktadır? Bu sorunun cevabına baktığımızda: Problem Latince bir kavramdır. *Problema* sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcük *Proballo - öne çıkan engel - sözcüğünden* türetilmiştir. Arapça’da ise *mesele* olarak kullanılmıştır. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde problem, düşünülüp çözülmeye, konuşulup bir sonuca bağlanmaya değer ya da gerekliliği olan durum olarak tanımlanmıştır. Günümüz Türkçe’sinde ise, problem kavramına karşılık olarak *sor* kökünden türetilen *sorun* kavramı kullanılmaktadır. *Sorun* kavramı çözümlenmesi, öğrenilmesi, bir sonuca varılması anlamlarına gelen engelli ve sıkıntılı bir durumu ifade eder. Eğitim literatüründe ise yaygın olarak *problem* kavramı kullanılmaktadır (Kalaycı, 2001).

Bingham (1971: 7) ise, bir kimsenin, istenilen bir amaca varmak amacıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına dikilen engeli problem olarak tanımlamıştır. Problem kavramının iki anlamını daha iyi anlayabilmek için genel olarak tüm problemde yer alan ortak özelliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Bingham (1971: 10) her çeşit problemde bulunan üç temel özelliği belirtmiştir:

- Bireyin kafasında aşağı yukarı belirli bir amaç vardır.
- Bireyin amaca uzanan yolu önüne şu veya bu şekilde bir engel çıkar.
- Birey, kendisini gayeye erişmeye teşvik eden, içsel bir gerginlik duyar.

Ayrıca Bingham (1971: 2) problemleri üç kategoride sınıflandırmaktadır:

- a. Atalarımızdan bize geçen devamlı problemler (mesela doğal servet kaynaklarının akıllıca kullanılması, korkunç hastalıkların tedavisi ve çok yaygın ayrılıklar arasında birleştirici, kardeşçe ilişkilerin gerçekleştirilmesi gibi.)

- b. Yeni icatların bulunması, yeni ilişkilerin bulunması ve yeni değerlerin formüle edilmesiyle ortaya çıkan problemler (havacılığa ait hususların kurallara bağlanması, modern ilaçların tavsiyesi ve hızı artan yaşama düzenine ayak uydurulması gibi.)
- c. Yarınki hayatta daima hesaba katılacak kuvvetlerin teleskopik bir tahmini ile görülen problemler (uzay ötesinin ele geçirilmesi, geniş ölçüde haberleşme araçlarının geliştirilmesi, deniz derinliklerinin incelenmesi, halk kütlelerine gittikçe artan boş zamanlarını iyi ve faydalı bir şekilde geçirmelerini sağlayacak olanaklar verilmesi gibi.)

Problem Çözme Yöntemi

Problem çözmeye dayalı öğretim stratejinin temelini bilimsel yöntem oluşturmaktadır. Bu nedenle stratejiyi anlamak için bilimsel yöntemin gelişimine bakmak gerekmektedir.

Bilim, bilimsel yollarla elde edilmiş bilgileri genel ilkeler ve yasalar altında toplamaya çalışır. Bilgilerin bir sistem haline getirilmesi ya da sistem içinde birleştirilmesi bir takım önermeler yoluyla yapılmaktadır. Bu önermelerin çıkarılması ise mantık kurallarına göre olur. Bilimde temel olarak iki türlü yol görülmektedir.

Bilgi üretmek ve geliştirmek için oldukça eski bir yöntem, *tümdengelim*dir. Bu yöntem, bilimin iki kolundan biri olarak bakılmaktadır. Denebilir ki, tümdengelim yöntemini geliştirmekle sistemli bir şekilde bilgi edinme işine ve bilimin gelişmesine ilk yardımı yapan Aristo olmuştur. Tümdengelim, genel önermelerden daha az genel olan önermeleri çıkarma yöntemidir. Tümdengelimde önce doğru sayılan bir önerme (öncül), çıkış noktası olarak alınır. Sonra, daha az genel olan önermelere doğru gidilir. Tümdengelim, bütünden parçalara doğru giden bir düşünme şeklidir. Bir grubun bütünü için doğru olan bir karar ve ilke, o grubun sınırları içine düşen her parça için de doğrudur.

İkinci önemli yol ise, *tümevarım*dır. Bu yöntemi bulan Francis Bacon (1561-1626), bilimsel yöntemin babası olarak tanınmaktadır. Bacon, tümdengelimle şiddetle eleştirmiş, ortaçağa hakim olan "akılcılık" modelini yıkıp onun yerine bilim ve deney yöntemi olarak tümevarımı yerleştirmeye çalışmıştır. O, gözlem ve deneyin, bilgi kazanmak ve gerçeği keşfetmek için en doğru yol olduğunu savunmuştur.

Önce Galileo ve Newton, daha sonraları da Darwin doğru ve güvenilir bilgi elde edebilmek, gerçekleri daha güvenilir bir şekilde anlayabilmek amacıyla tümdengelim ve tümevarım yöntemlerini bir arada kullanmışlardır. Tümevarım-tümdengelim yöntemlerinin bir arada kullanılmasına "Hipotetik Dedüksiyon" denmektedir. Böylece mantık, gözlem ve deneyin birleşmesiyle bilimsel

araştırma yöntemi için gerekli zemin hazırlanmıştır. Bu taban üzerinde çalışarak bilimsel yöntemin gelişmesine hizmet edenlerin hepsini burada anmaya olanak yoktur. Ancak, bilimsel yöntemin bugünkü anlamda biçimlendirilişi John Dewey ile birleştirmek gerekir.

Bilimsel yöntem zihinsel bir gelişme, düşüncelerde değişme, yenileşme ve bir olgunlaşma sürecidir. Bilimsel yöntem, bilimsel davranışın kazanılmasına ve gelişmesine hizmet etmektedir. Bilimsel yöntem; bilimsel düşüncenin, yaratıcı düşüncenin, problem çözmeye dönük düşüncenin aydınlığında ve paralelinde gelişen, işleyen bir süreçtir. Bilimsel yöntemde bulunan ve bilimsel düşüncenin de öğeleri olan bu aşamalar şöylece özetlenmektedir: Bir ihtiyacın doğması, bir problemin sezinlenmesi ve bunun çözümüne karar verme; problemin aydınlanması ve tanımlanması; problem ışık utacak bütün olguların incelenmesi; problemin çözümü için en uygun tahminlerin yapılması, denencelerin saptanması; doğrulayıcıların açıklanması; gözlem ve deneylerle denence ya da doğrulayıcıların sınanması; bulguların saptanması; en iyi denencelerin seçilmesi; genellemelerin yapılması (Van Dalen, 1962; Sönmez, 1998).

Bilimsel yöntemde iki ana etkinlik görülmektedir: keşif ve doğrulama. Tümevarım, bir keşifler yöntemi olarak, daha çok birinci etkinliğe; tümdengelim ise, bir doğrulama yöntemi olarak, ikinci etkinliğe hizmet etmektedir. Bilimsel yöntemde keşif aşaması olayları, olguları, fikirleri ve varılan denence ve kuramları oluşturur. Doğrulama aşaması ise bulguların, kuramların, denencelerin sınanması ve test edilmesi süreçlerini içerir. Bir fizikçinin, kimyacının, psikologun ve eğitimcinin verileri toplama, gruplama, değerlendirme gibi işlerde kullanıp yararlanabileceği özel teknikler farklı olabilir. Fakat, hepsinin bilimsel bir düşünme, problem çözmeye yönelik bir yol izleyeceği ve bulguları somut ve deneysel verilere dayandırmaya çalışacağı açıktır (Kaptan, 1998). Bu gelişim sürecine baktığımızda, bilimsel yöntemin problem çözme sürecinin çıkış noktası olduğunu söyleyebiliriz.

18. yüzyılda problem çözme düşüncesi “öğrencinize ders anlatmayın; önce çözme gereksinimi duyacağı sorunu yaşasın, sonra kendisi öğrenecektir” (Bloom, 1978: 119; Akt. Ünal, 1999: 377) diyen Jean-Jacques Rousseau’nun eğitim felsefesinde mevcut olsa da problem çözmeyi bir süreç olarak görmektedir. Problem çözme süreci sistematikleştiren John Dewey olmuştur. Uygulanacak olan problem çözme süreci “geleneksel problem çözme, bilimsel problem çözme, yaratıcı problem çözme, proje tabanlı problem çözme veya işbirlikli problem çözme” gibi isimler alabilir. Ayrıca matematik, sosyal bilgiler, psikoloji vb. alanlarda sürecin basamaklarında değişiklikler olabilir. Farklı olarak isimlendirilen yada tasarlanan tüm problem çözme süreçleri John Dewey’in 1910 yılında yayımladığı “Nasıl Düşünürüz?” (How We Think) adlı eserinde ele

aldığı problem çözme yöntemine dayanmaktadır. Dewey'e göre, bilimsel problem çözme yöntemi şu aşamaları içermektedir (Akt:Ata, 1998: 72-73).

1. Duyulan bir güçlük
2. Bu problemin belirlenmesi ve tanımlanması
3. Olası çözüm getiren hipotezlerin önerilmesi.
4. Uygun kanıtları toplama ve hipotezleri test etme ve uygun soruları cevaplama
5. Raporun yazılması ya da sentez işleri

Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Uygulanması

Sosyal bilgilerde karar vermeye ek olarak, problem çözmenin çoğunlukla kullanılan iki modeli vardır: keşif ve araştırma. Keşif, az ya da yeni bilgiye sahip bir öğrenci bir konuya ilgisini ifade ettiğinde ve bu konu hakkındaki sorular için cevaplar sağlayacak verileri aradıktan sonra meydana gelir. Diyelim ki bir öğrenci Bosna'daki etnik çatışmaların kökenlerini öğrenmek istiyor ve etnik çatışmalar ya da Bosna hakkındaki bilginin öncesi yok, o zaman bu keşif modeli kullanılacak. Eğer bazı öğrenciler Bosna hakkında birtakım bilgilere sahipse, bu öğrencilerin araştırma modeli ile çalışmaları iyi olabilir. Burada öğrenci, etnik çatışmaları açıklamak için bir hipotez önerebilir ve daha sonra bu hipotezin kabul edilip edilmediğini belirlemek için veri toplayabilir (Rose ve Schuncke, 1997).

1. **Keşif (Exploration):** Bilgi edinmek için kullanılır.
2. **Araştırma (Inquiry):** Problem çözenin kendisi için yeni olan bilgileri üretmek için kullanılır.
3. **Karar Verme (Decision Making):** Bireye, bir eylem sırasında önüne çıkan seçeneklerden birinde karar kılmada yardımcı olur (Schuncke, 1988: 99; Akt. Baysal, 2003: 21).

Schunke (1988), aşağıdaki tablo ile bu üç problem çözme sürecinin karşılaştırmasını yapmıştır. Keşif modelinde problemle ilgili elde edilen bilgilerin sentezi yapılmakta araştırma modelinde problemle ilgili hipotezlerden yola çıkılarak genellemelere varılmakta ve karar verme modelinde ise karar derinlemesine incelenmekte ve sonuçta eylemde bulunmaktadır.

Problem Çözme Yaklaşımları

Keşif Modeli	Araştırma Modeli	Karar Verme Modeli
Problemi belirlemek Veri toplamayı plânlamak Veri toplamak Verileri incelemek, analiz etmek ve değerlendirmek Sentezleme	Problemi belirlemek Hipotezler oluşturmak Veri toplamayı plânlamak Veri toplamak Verileri incelemek, analiz etmek ve değerlendirmek Hipotezleri red veya kabul etmek Genelleme	Alınacak kararı belirlemek Sonuçları ve alternatifleri plânlamak Sonuçlar ve alternatifler meydana getirmek Sonuçları incelemek, analiz etmek ve değerlendirmek Bir değer sistemine göre seçim yapmak Eylemde bulunmak

Kaynak: Schuncke, 1988, s.99 (Akt. Baysal, 2003: 21).

Kalaycı (2001) ise problem çözme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmasına yönelik olarak dokuz basamaktan oluşan bir süreç önermiş ve bu süreci ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır. Kalaycı'nın önerdiği problem çözme basamakları, keşfetme (exploration) sürecini temel almıştır. Keşfetme süreci öğrencilerin problemle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı durumlarda çözüm önerilerinden (hipotezlerden) yola çıkmak yerine probleme odaklanılması gerektiğini vurgulamaktaydı. Kalaycı tarafından önerilen süreç de küçük farklılıklar olmasına rağmen bu amacı taşımaktadır. Yöntem bu sayede öğrencilerin konu yada problemle ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmadığı durumlarda ve alt düzey sınıflarda kolaylıkla uygulanabilir. Önerilen süreç;

- a. Problem Çözme Aşamalarının Açıklanması
- b. Problemin Anlaşılması
- c. Problem Çözme İle İlgili Bilgilerin Toplanması
- d. Bilginin Çözümü ve Yorumu
- e. Çözüm Yollarının Belirlenmesi
- f. En Etkili Çözümün veya Çözümlerin Seçilmesi
- g. Raporun Hazırlanması
- h. Raporun Sunulması
- i. Değerlendirme / Düzeltme

Sosyal Bilgiler dersi diğer derslere göre toplumsal yaşamla daha ilgilidir ve bu anlamda bireyin gelişiminde doğrudan etkilidir. Toplumsal yaşamın önemli bir kısmını sorunlar ve bunların çözümü oluşturmaktadır. Bu noktada toplumsal

yaşam, problem çözme becerisini gerektirmektedir. Problem çözme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesinde Sosyal Bilgiler dersi etkin rol alabilecek bir derstir. Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olarak yapılan birçok araştırma ezber dayalı bir anlayışın olduğunu vurgulamakta ve öğrencilerin pasif kaldığını belirtmektedir. Bu durumu önleyebilecek etkinliklerden biri de öğrenciyi aktif kılıcı yöntem ve tekniklere başvurmaktır. Bu yöntemlerden biri de problem çözmedir.

Araştırmanın, Sosyal Bilgiler öğretiminde bir dersin problem çözme yöntemine uygun bir şekilde nasıl planlanabileceğini, nasıl uygulanabileceğini; yöntemin uygulanması sırasında hangi tekniklere, yöntemin hangi basamağında başvurulabileceğini ve Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yönteminin ne derece etkili olacağını göstermesi bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı, Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yöntemiyle öğretimin uygulandığı grubun erişi puanları ile geleneksel öğretimin uygulandığı grubun erişi puanları, derse karşı tutum ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını ortaya koymaktır.

Problem cümlesi

Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yöntemi ile öğretim yapılan grubun erişi ve kalıcılık puanları ile geleneksel öğretim yapılan grubun erişi ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Denenceler

1. Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yöntemi ile öğretim yapılan grubun erişi ve kalıcılık puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun erişi ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
2. Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yöntemi ile öğretim yapılan grubun derse ilişkin tutum puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun derse ilişkin tutum puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

YÖNTEM

Bu araştırmada, deneysel desenin kontrol gruplu ön test – son test modeli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan deney modeli şöyle gösterilebilir:

Tablo 1: Deney Deseni

GRUPLAR	TEST	DeneySEL Desen	TEST	Kalıcılık Testi
G1	T1 Tutum1	Problem Çözme Yöntemiyle Öğretim	T1 Tutum1	K 1
G2	T1 Tutum 1	Geleneksel Öğretim	T1 Tutum1	K 1

Desendeki G1 Deney grubunu, G2 Kontrol grubunu, T1 Ön test – Son test olarak kullanılan Başarı Testini, K1 Kalıcılık Testi olarak kullanılan Başarı Testini, Tutum1 ise likert tipi tutum anketini göstermektedir.

Araştırmanın Yapıldığı Öğrenci Grubu;

Araştırma Bolu ili Merkez İlköğretim Okullarından Kültür İlköğretim Okulu'nda yapılmıştır. Araştırmanın denekleri 2003-2004 eğitim-öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan Kültür İlköğretim Okulu 6. sınıf şubeleri arasından seçilmiştir. Araştırma, Sosyal Bilgiler dersi “Türkiye Tarihi” ünitesinde uygulanmıştır. Kültür İlköğretim Okulu 6/B sınıfı deney grubu, 6/A sınıfı ise kontrol grubu olarak seçilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının sayısı, cinsiyet ve hazır bulunuşluk açısından denk olup olmadıklarını saptamak amacıyla; sayı, cinsiyet ve ön test, derse karşı tutum puanlarına göre denkleştirilmiştir.

Dersin İşlenişi

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Türkiye Tarihi” ünitesinin hedef ve davranışlarını kazandıracak şekilde ve problem çözme yöntemine uygun olarak ünite düzeyinde günlük ders planları hazırlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

- Ünite için kazandırılacak davranışlar Milli Eğitim Bakanlığının programından alınmıştır. Problem Çözme Yönteminin bir gereği olarak da üst düzey davranışlar (analiz, sentez gibi.) ilave edilmiştir.
- Günlük ders planı düzenlenirken, Sönmez (1998) tarafından önerilen plan yapısı tercih edilmiştir. Bu doğrultuda plan; giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç temel bölümden oluşmaktadır. Ancak plan yapısı bu genel yapıya uymakla birlikte problem çözme yönteminde izlenen sürece uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. Bunlar;

I – Giriş Bölümü:

1. **Dikkat Çekme:** Bu araştırmada işe koşulan eğitim durumlarında dikkat çekme için öğrencilere problemin farkına varmalarına yardımcı olacak “sorun-problem durumları” anlatılmış ve bu olaylardan problemi fark etmelerine yönelik sorular sorulmuştur. Dersin ilerleyen zamanlarında yeri geldiğinde ara dikkat çekmeler için sorun durumlarıyla ilgili çeşitli etkinliklere yer verilmiştir.
2. **Güdüleme:** Yapılan araştırmada öğrencilerin bu yöntemi ve konuyu öğrenmelerinin yaşamlarında ne gibi faydalar sağlayacağı, daha sonraki derslerde nasıl işe yarayacağını belirten ifadeler kullanılmıştır.
3. **Gözden Geçirme:** Yapılan araştırmada buna dikkat edilmiştir.
4. **Derse Geçiş:** Araştırmada geçişler, keşfetme (exploration) sürecinde bilgi toplama etkinliği için gereklidir ve bilgi toplama etkinliğinin birbirine bağladığı dersler arasında önkoşul ilişkisi mevcuttur.

II – Geliştirme Bölümü:

Yapılan araştırmada geliştirme bölümünü Kalaycı (2001) tarafından önerilen Problem Çözme Yönteminin basamakları ve bu basamakların özellikleri şekillendirmiştir. Böylece aşağıdaki yapı ortaya çıkmıştır:

1. **Problem Çözme Aşamalarının Açıklanması:** Problem çözme aşamalarının açıklanması basamağında, öğrencilerin problem çözme yöntemine ve bu sürecin nasıl işlediğine ilişkin gerekli hazırbulunuşluğa sahip olmaları için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilerin problem çözme süreci ve problem çözme yöntemiyle ilgili gerekli bilgileri edinmeleri için “Problem Çözme Yöntemi Bilgilendirme Formu” hazırlanılmış ve uygulamadan iki hafta önce öğrencilere verilmiştir. Uygulamadan bir hafta önce ise, öğrencilerden bu formla ilgili dönütler alınmış, gerekli pekiştirme ve düzeltmeler yapılmış ve bilgilendirmedeki eksiklikler giderilmiştir. Uygulama öncesi öğrencilerin yöntemle ilgili bilgi ve kavrama düzeyindeki hazırbulunuşluk özelliğine sahip davranışları kazanmalarına yardımcı olduktan sonra onların yöntemle ilgili olarak gerekli olan uygulama düzeyindeki hazırbulunuşluk özelliğine sahip davranışları kazanmaları için araştırmanın uygulama aşamasının ilk haftasında üniteyle ilişkili olarak, problem çözme yöntemiyle örnek bir uygulama yapılmıştır. Öğrencilerden örnek uygulama ile ilgili dönütler alınmış ve bu dönütler doğrultusunda gerekli pekiştirme ve düzeltmeler yapılmış ve

uygulama düzeyindeki hazırbulunuşlukla ilgili eksiklikler giderilmiştir. İlk basamakla ilgili çalışmalar tamamlandıktan sonra asıl uygulamalara geçilmiştir.

2. **Problem Anlaşılması:** “Problem anlaşılması” aşamasında, ilk önce öğrencilerle birlikte çalışmanın grupla mı yoksa bireysel olarak mı yapılacağı görüşülmüş ve bireysel olarak yapılmasına karar verilmiştir. Bu aşamada daha sonra, öğrencilerin sorunu fark edebilmelerini ve kavrayabilmelerini sağlayacak sorun durumları “Problem Çözme Formu” ile birlikte verilmiştir:

Bu durumlar önce sınıfça okunmuş ve daha sonra öğrencilerin bireysel olarak okuyarak buldukları sorunu formlarına yazmaları, sorun birden çok ise “Balık Kılıcı” Formu’na yazmaları istenmiştir. Ayrıca hem sorunu fark etmelerini kolaylaştırmak hem de sorunu kavramalarını sağlamak amacıyla sorun durumları harita ve resimlerle desteklenmiştir. Sorun durumuna(larına)a ve resim(ler)e dayalı olarak öğrencilere “Problem Çözme Formu”nda yer alan sorular (Ne?, Ne zaman?, Nerede?, Niçin?, Nasıl?, Kim?) sorularak, sorun durumuyla ilgili nesnel bilgiler elde edilmiştir:

Ad-Soyad : Mehmet Nuri Yılmaz Sınıf-No : 6/B 778 Okul : Kültür İlköğretim	
5N 1K FORMU	
PROBLEM NEDİR?	Anadolu Selçuklu Devleti'nin büyük bir askerî kuvveti olan Avrupa'nı karşısına nasıl çıkaracak?
PROBLEM NİÇİN ÇIKTI?	Avrupalı Hıristiyanlar Kudüs'ü almıştı. Kudüs'ün alınması...
PROBLEM NE ZAMAN ORTAYA ÇIKTI?	Problem 1096 ve 1270 yılları arasında olmuştur.
PROBLEM NASIL ORTAYA ÇIKTI?	Orta Çağ'da Papa öncülüğünde birleşen Avrupalıların Müslümanların elinde bulunan kutsal yerleri almak için düzenledikleri seferleri sırasında aynı zamanda Türkleri de Anadolu'ya atmak istemek sonucunda çıkmıştır.
PROBLEM NEREDE ORTAYA ÇIKTI?	Problem Anadolu'da ortaya çıktı.
EN ÇOK YA DA EN KÜTÜ ETKİLENE KİM?	Bu olaydan en çok etkilenen Anadolu Selçuklu Devleti etkilendi.

Ad-Soyad : Mehmet Nuri Yılmaz Sınıf-No : 6/B 778 Okul : Kültür İlköğretim Okulu	
BİLDİKLERİM / BİLMEDİKLERİM / DÜŞÜNCELERİM	
PROBLEM NEDİR?	
• Anadolu Selçuklu Devleti'nin güçlü bir Hristiyan ordusuna karşı savaşması	
PROBLEM HAKKINDA NELER BİLİYORUM?	
<ul style="list-style-type: none"> • Malazgirt Zafetinden sonra Türklerin Anadolu'yu fethetmesi • Selçuklu Devleti'nin kuruluşu • Kudüs'ün Müslümanların elinde olması • Anadolu Selçuklu Devleti'nin merkezinin İznik olması • Hristiyanların Kudüs'ü almak istedikleri • Anadolu'ya gelen Türklerin Anadolu Selçuklu Devletine bağlı olması 	
PROBLEM HAKKINDA NELER BİLMİYORUM?	
<ul style="list-style-type: none"> • Süleyman Şah'ın hangi Türk komutanları Anadolu'yu fethetmekle görevlendirildi? • Kudüs'ü kim kazandı? • Museviler kimi destekledi? • Bizans Devleti'nde iç karışıklık neydi? • Anadolu Selçuklu Devleti bu zor durumda neler yaparak kurtulabilir? • Hıralı seferleri nasıl başladı? 	
PROBLEMLE İLGİLİ KENDİ DÜŞÜNCELERİM NELERDİR?	
<ul style="list-style-type: none"> • Süleyman Şah için İznik'i merkez yaptı. • • 	

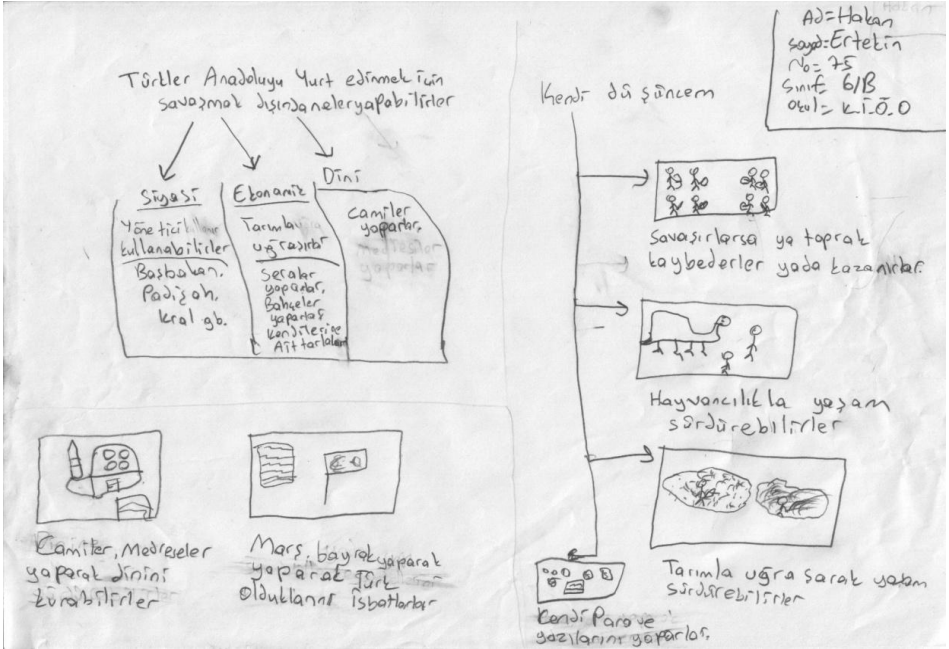
Bu çalışmalar, önce bireysel olarak yapılmış daha sonra sınıfça yapılarak ortak cevaplar tahtaya yazılmıştır. Bu aşamada daha sonra “Problem Çözme

Formu" ile üç aşamalı bir çalışma yapılmıştır (yukarıda bir öğrencinin çalışması örnek olarak verilmiştir):

- I. "Bildiklerim" kısmında öğrenciler bildiklerini bireysel olarak tespit etmiş ve formlarına yazmışlardır. Ardından bireysel olarak tespit edilen bilgiler sınıfça tahtada bir araya getirilmiştir.
- II. "Bilmediklerim" kısmında öğrencilerin çözüm önerilerine katkı sağlayacak olan sorun durumuyla ilgili olarak bilmediklerini soru ifadesi olarak formlarına yazmaları istenmiştir. Bireysel olarak yazdıkları bu sorular (bilmedikleri) tahtaya sınıfça yazılmıştır. Bu etkinlik sırasında öğretmenin rehberlik rolü en etkin seviyelerinden birine ulaşmaktadır.
- III. "Düşündüklerim" kısmında ise öğrencilerin sorun durumuyla ilgili olarak duygu ve düşüncelerine başvurarak öznel bilgiler elde etmeleri sağlanmıştır.

Bu üç aşamalı etkinlikten sonra sorunu çözmeye amacı tespit edilmiş ve böylece "Problemin anlaşılması" aşaması sona ermiştir. Bu aşamada "Bilmediklerim" kısmında öğrencilerin bilmedikleri ve çözüm için bilmeyi gerekli gördükleri soru cümlesi ifadeleri, bir sonraki basamak olan "Bilgilerin toplanması" temel oluşturmaktadır. Bu ifadeler doğrultusunda öğrencilerin gerekli araştırmaları yapabilmeleri için gerekli zaman ayrılmıştır. Sosyal Bilgiler dersleri pazartesi günü 2 ders saati ve Çarşamba günü de 1 ders saatidir. "Problemin anlaşılması" aşaması ya pazartesi günü bitirilerek öğrencilerin çarşamba günkü derse kadar (bir buçuk gün) yada çarşamba günkü derste bitirilerek pazartesi günkü derse kadar (dört buçuk gün) araştırma yapma zamanı verilmiştir.

3. *Bilgilerin Toplanması*: "Problem çözmeye ile ilgili bilgilerin toplanması" aşamasında öğretmen yukarıdaki etkinlik doğrultusunda gerekli kaynaklara (kütüphane, kitap, dergi, uzman kişi vb.) ulaşmaları konusunda öğrencilere rehberlik etmiştir.
4. *Bilginin Çözümü ve Yorumu*: "Probleme ilgili bilginin çözümü ve yorumu" aşamasında, öğrencilerin gerek sınıf içi etkinlikler sonucunda elde ettikleri bilgiler, gerekse yaptıkları araştırmalar neticesinde elde ettikleri bilgiler, yaptıkları kavram ve zihin haritaları ile hem analiz edilmiş hem de bu bilgilerin anlamlı bir bütün olacak şekilde sentezi yapılmıştır.



- 5. Çözüm Yollarının Belirlenmesi:** "Çözüm yollarının belirlenmesi" aşamasında, "Altı Şapka Düşünme Tekniği"nin zaman alacağı gerekçesiyle, çözüm ya da çözümler öğrenciler tarafından kısa bir beyin fırtınası etkinliği ile belirlenmiştir.
- 6. En Etkili Çözümün Seçilmesi:** "En etkili çözümün seçilmesi" aşamasında ise, "Avantajlar ve Dezavantajlar Formu" hazırlanmış ve belirlenen çözümlerin sınıfça avantajları ve dezavantajları tartışılmış; diğer çözüm önerilerine göre avantajları daha çok ve dezavantajları ise daha az olan, en etkili çözüm önerisi olarak tespit edilmiştir. Bu aşamada özellikle öğrencilerin karar verme becerilerinin geliştirilmesine çaba sarf edilmiştir:

ÇÖZÜM ÖNERİM: Üç büyük dinin Kudüs'ü eşit biçimde paylaşması.	
AVANTAJLARI	DEZAVANTAJLARI
1. Hristiyanlar Kudüs'te alamaz ise planları mahf olur ve bir daha Kudüs için savaşamaz.	1. Müslümanlar Kudüs'te tekrar kazanırlarsa Hristiyanlar yılmayıp tekrar savaşır. ise ve Hristiyanlar bu defa kazanırsa bu defa Müslümanlar Hristiyanlar gibi yaparsa birçok insan ölebilir.

7. Raporun Hazırlanması / 8. Sunulması / 9. Değerlendirme-Düzeltilme: Bilindiği gibi problem çözme yöntemi zaman alıcı bir yöntemdir. Yukarıdaki süreçte "Raporların hazırlanması, Raporun sunulması ve Değerlendirme/Düzeltilme" basamakları bu dezavantajı daha da arttırmaktadır. Bu dezavantajı gidermek için "Problem Çözme Formu" hazırlanmış ve kullanılmıştır. Bu formlar rapor olarak kabul edilmiş ve üzerinde gerekli değerlendirme ve düzeltmeler yapılarak öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir.

III – Sonuç Bölümü:

1. **Özet:** Araştırmada, kavram ve zihin haritaları mevcut ve sonradan elde edilen bilgileri hem özetlemekte, hem de konuyu bütün olarak görmeyi sağlamaktadır.
2. **Tekrar Güdüleme:** Problem çözme yönteminin uygulandığı konunun bir tarih ünitesi olması sebebiyle, sorun durumları arasında sebep sonuç ilişkisi bulunmaktaydı. Bu ilişki öğrencilerin tekrar konuya güdülenmelerini kolaylaştırmıştır.
3. **Kapanış:** Yapılan araştırmada buna dikkat edilmiştir.
4. **Değerlendirme:** Bu bölümde ilgili hedef ve davranışların öğrenciye kazandırılıp kazandırılmadığına yönelik olarak öğrencilere ders sonunda uygulanan değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilere ders sonunda uygulanan "Problem Çözme Formları" ile ilgili olarak da süreç değerlendirmesi yapılmıştır.

1.1. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, araştırmacının geliştirdiği “Türkiye Tarihi” hakkında Başarı testi kullanılmıştır. Bu test bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez düzeyindedir ve aynı davranışı ölçen farklı sorulardan oluşmaktadır. Bu testlerin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, Bolu ili merkez İlköğretim Okullarından Kültür İlköğretim Okulu, Koç İlköğretim Okulu ve Köroğlu İlköğretim Okulu’ndan toplam 288 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ön deneme formu 90 soru çoktan seçmeli ve 10 soru essey tipi sorudan oluşturulmuştur. Bu testin ön deneme uygulaması sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.84 olarak hesaplanmış, ayırıcılık gücü 0.30’un altında bulunan 60 soru ve 3 essey tipi soru testin kapsam geçerliliğini bozmamak kaydıyla elenmiş ve teste son şekli verilmiştir. Bu yolla oluşturulan testte 30 çoktan seçmeli ve 7 essey tipi soru yer almıştır. Kalıcılık puanları ise, öğrencilere 21 gün sonra uygulanan son testten aldıkları puanlardan elde edilmiştir.

Sosyal Bilgiler Dersine karşı tutumlar, Emir (2001)’in Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği’nden elde edilmiştir. Tutum ölçeğinin araştırmada, güvenilirliği 0.82 olan ölçekle belirlenmiştir.

1.2. Veri Çözümleme Yöntemi

Verilerin analizinde ortalama, standart sapma ve “t” testi kullanılmıştır

2. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın yürütüldüğü grupların denkleştirilmesi ile ilgili bulgular tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

GRUPLAR	N		KIZ		ERKEK		t değerleri
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
DENEY	38	0.52	24	0.63	14	0.37	0.32
KONTROL	35	0.48	18	0.51	17	0.49	

Tablo 1’de görüldüğü gibi deney grubunda öğrenci sayısı 38, kontrol grubunda ise 35’dir. Deney grubundaki 38 öğrencinin 24’ü kız (0,63), 14’ü erkek (0,37); kontrol grubundaki 35 öğrenciden 18’i kız (0.51), 17’si erkek (0,49)’dir. Grupların kız ve erkek öğrenci dağılımları arasında yüzdeler arası “t” testine göre 0.05 manidarlık ve çeşitli serbestlik derecesinde **anlamlı bir fark**

bulunmamıştır. Bu verilere göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayıları ve cinsiyetlerine göre dağılımlarının birbirlerine denk olduğu söylenebilir.

Tablo 2: Grupların Ön Test Puanları

GRUPLAR	SORU SAYISI	N	ÖNTEST		t
			X	S	
KONTROL	37	38	4.71	1.90	0.68
DENEY	37	35	4.40	1.83	

Tablo 2’de görüldüğü gibi toplam ön test puan ortalamaları deney grubunun 4.71, kontrol grubunun ise 4.40’dır. Grupların ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı “t” testiyle yoklanmış, gözlenen 0.68 “t” değeri 71 serbestlik ve 0.05 manidarlık düzeyinde **anlamlı bulunmamıştır.** Her iki grubun ön test puanları açısından birbirine denk olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3: Grupların Tutum Puanları

	N	x	Ss	t
DENEY	38	99.68	16.77	.39
KONTROL	35	103.49	20.32	

Tablo 3’te görüldüğü gibi grupların tutum puanları ortalamaları deney grubunun 99.68, kontrol grubunun ise 13.49’dur. Grupların tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı “t” testiyle yoklanmış, gözlenen .39 “t” değeri 71 serbestlik ve .05 manidarlık düzeyinde **anlamlı bulunmamıştır.** Her iki grubun tutum puanları açısından birbirine denk olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun Ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları tablo.4ve 5’ de verilmiştir.

Tablo 4: Grupların Toplam Ön Test -Son Test Puanları

	SORU SAYISI	N	ÖNTEST		SON TEST		sd	t	p
			X	Ss	X	Ss			
DENEY	37	38	25.71	10.62	44.42	19.18	37	10.92	.00
KONTROL	37	35	25.06	11.75	31.03	14.49	34	3.99	.00

Tablo 4'te görüldüğü gibi deney grubunun toplam ön test ortalaması 25.71, son test ortalaması 44.42 olarak bulunmuştur. Deney grubun ön test-son test ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen 10.92 "t" değeri, 37 serbestlik ve .05 manidarlık düzeyinde **anlamlı bulunmuştur**. Kontrol grubuna ait toplam ön test ortalaması ise 25.06, son test ortalaması 31.03 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunun ön test-son test ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen 3.99 "t" değeri, 37 serbestlik ve .05 manidarlık düzeyinde **anlamlı bulunmuştur**. Bu verilere dayanarak, her iki grup da belirli bir yükselme olmasına rağmen Problem Çözme Yönteminin ünitadaki davranışları kazandırmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 5: Grupların Toplam Erişileri

	SORU SAYISI	N	ERİŞİ		sd	t	p
			X	Ss			
DENEY	37	38	18.71	10.56	71	5.56	.00
KONTROL	37	34	5.97	8.83			

Deney grubunun ünitadaki toplam erişiş ortalaması 18.71, kontrol grubunun erişiş ortalaması ise 5.97'dir. Grupların toplam erişiş ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen 5.56 "t" değeri, 71 serbestlik ve .05 manidarlık düzeyinde **anlamlı bulunmuştur**. Bu sonuçlara göre, Problem Çözme Yönteminin ünitadaki bilgi, kavram, uygulama, analiz ve sentez düzeyindeki davranışların toplamını kazandırmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu gözlenmektedir.

Tablo 6: Grupların Toplam Kalıcılıkları

	SORU SAYISI	N	SON TEST		KALICILIK		t	p
			X	S	X	S		
DENEY	37	38	44.42	19.18	37.08	15.79	3.03	.003
KONTROL	37	35	31.03	14.49	26.71	13.14		

Tablo 6'da görüldüğü gibi deney grubunun toplam kalıcılık puanları ortalaması 37.08, kontrol grubununki ise 26.71 olarak bulunmuştur. Grupların toplam kalıcılık puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı "t" testiyle yoklanmış, gözlenen 3.03 "t" değeri, 71 serbestlik ve .05 manidarlık düzeyinde **anlamlı bulunmuştur**. Bu verilere dayanarak, Problem Çözme Yönteminin ünitadaki toplam kalıcı öğrenmeyi sağlamada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 6 'da verilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun derse karşı tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 7 'de verilmiştir.

Tablo 7: Grupların Tutum Puanları

	SORU SAYISI	N	ÖN TUTUM		SON TUTUM		t	ERİŞİ		t
			X	Ss	X	Ss		X	Ss	
D.	28	38	99.7	16.8	116.7	13.9	7.8	17.0	13.5	4.29
K.	28	35	103.5	20.3	101.6	16.6	0.5	1.9	23.2	

Tablo 7'de görüldüğü gibi deney grubunun toplam ön tutum ve son tutum puanlarına ait ortalamalar sırasıyla 99.7 ve 116.7 olarak bulunmuştur. Bu iki değer arasındaki fark "t" testi ile yoklanmış, gözlenen 7.8 "t" değeri 37 serbestlik ve .05 düzeyinde **anlamlı bulunmuştur**. Kontrol grubuna ait toplam ön tutum ve son tutum puanlarına ait ortalamaları ise, 103.5 ve 101.6 olarak bulunmuştur. Bu iki değer arasındaki fark "t" testi ile yoklanmış, gözlenen .05 "t" değeri 34 serbestlik derecesinde **anlamlı bulunmamıştır**.

Grupların **toplam tutum** ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı "t" testiyile yoklanmış, gözlenen 4.29 "t" değeri 71 serbestlik ve **.05** manidarlık düzeyinde **anlamlı bulunmuştur**. Bu verilere dayanarak Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde, Problem Çözme Yöntemiyle yapılan öğretimin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarını artırmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

3. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler dersinde Problem Çözme Yöntemi ile öğretim yapılan grubun toplam erişimi (bilgi, kavrama, uygulama, analiz sentez ve değerlendirme) ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun toplam erişimi ortalama puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark vardır. Bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez düzeylerinin her birinde de problem çözme yönteminin geleneksel öğretime göre daha başarılı olduğu saptanmıştır. Bu sonuç problem çözme yönteminin Sosyal Bilgiler dersi için önemini ortaya koymaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde Problem Çözme Yöntemi ile öğretim yapılan grubun toplam kalıcılık ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun toplam kalıcılık ortalama puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark vardır. Bu

sonuç da problem çözme yönteminin Sosyal Bilgiler dersi açısından önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarından biri öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek ve günlük yaşamda karşılaşabileceği sorunların çözümünde kullanabilmektir. Bunu sağlamanın da en etkili yolunun derslerde problem çözme yönteminin uygulanmasıdır. Sosyal bilgiler öğretiminde problem çözme yönteminin kullanıldığı çalışmalar vardır. Sosyal bilgiler öğretiminde problem çözme yönteminin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi ile ilgili yapılan çalışmalarla bu çalışmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Chowphakhov (1999), Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili olarak İnsan ve Çevre dersinde Problem Çözme öğretim yönteminin etkisine yönelik yaptığı çalışmada; problem çözme metodunu öğrendikten sonra, öğrencilerin çevresel problemleri kabullenme eğilimlerinin ve çevresel problemlerin değer ve öneminin farkında olmalarının öncesinden daha yüksek olduğu ve ortalama farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karakaş (1998)'in "İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Ders Başarısına Etkisi" adlı çalışmasında; deney grubunda problem çözme yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmış ve problem çözme yönteminin ders başarısını arttırdığı sonucuna varılmıştır. Yılmaz (2002), araştırmasında; problem çözme yönteminin 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenci başarısı açısından klasik yönteme göre daha etkili olduğu, ilk kez uygulanan öğrencilerin yöntemin uygulanmasında çeşitli güçlükler (zaman, değerlendirme, yarışma heyecanı vb.) yaşadıkları, öğrencilerin bu yöntemi ilgiyle karşıladıkları ve %90'ların üzerindeki bir kısmının yöntemle devam etmek istedikleri gibi sonuçları elde etmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde Problem Çözme Yöntemi ile öğretim yapılan grubun tutum ortalama puanı ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun tutum ortalama puanı arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçta yöntemin etkililiği kadar, öğrencilerin farklı çalışmalarla karşı karşıya gelmiş olması da etkili olmuş olabilir. Öğretmenler problem çözme gibi öğrenciyi merkeze alan değişik yöntem ve tekniklerden yararlandıklarında öğrencilerin derse ilgisi artacak ve öğrenmeler zenginleşecektir. Araştırmanın sonuçları daha önceden yapılmış olan araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Baysal (2003) "İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğretmen Tutumlarının Probleme Dayalı Öğrenmeye Etkisi" konulu araştırmasında; Sosyal Bilgiler dersinde problem çözmeye dayalı öğrenme yaklaşımı için demokratik öğretmen tutumunun, geleneksel öğretim yaklaşımı içinse otokratik öğretmen tutumunun bilişsel ve duyuşsal kazanımlar açısından başarıya ulaştırdığı şeklinde yorumlanabileceği sonucuna ulaşmıştır. Emir (2001) "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişiyeye ve Kalıcılığa Etkisi" adlı çalışmasında; toplam erişiyeye ve kalıcılık puanlarına göre yaratıcı düşünme temelli öğretim, geleneksel öğretime göre daha başarılı sonuçlar vermiştir. Bilgi, kavrama ve

sentez düzeyinde olumlu sonuçlar alınmışken, uygulama düzeyinde geleneksel öğretimle bir fark tespit edilmemiştir. Ayrıca yaratıcılığın derse karşı tutumu olumlu etkilediği sonucu elde edilmiştir. Kaptan, Aslan ve Atmaca (2002)'nin "Problem Çözme Yönteminin Kalıcılığa ve Öğrencilerin Erişi Düzeyine Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma" adlı çalışmalarında problem çözme yöntemi ile düz anlatım yönteminin erişimi, kalıcılık ve tutum değişkenlerine göre etkisi incelenmiştir. Problem çözme yöntemi ile düz anlatım yönteminin erişime etkisi konusunda anlamlı bir fark görülmemiştir, ancak kalıcılık ve derse karşı tutum açısından problem çözme yönteminin daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmede öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmenler bu görevi etkili olarak yerine getirebilecek beceriye sahip olması gerekir. Son yıllara kadar bu dersler işlenirken düz anlatım yönteminin tercih edildiği bilinmektedir. Ülkemizde sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerde yeterince problem çözme becerilerinin anlaşılacağı yada doğru uygulanmadığı düşünülebilir. Safran (1993)'in araştırması, Ankara ili ilköğretim okullarında Tarih öğretmenlerinin, problem çözme yönteminin, Tarih dersinde kullanılabileceklerinin farkında olmadıklarını ortaya koymuştur. Çiftçi (2001)'nin yaptığı "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme Metodunun Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme" adlı çalışmada; problem çözme metodunun Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılmasını öğretmenlerin bir kısmının bilmediği, bir kısmının ise bu metodun sadece fen ve matematik alanlarında kullanıldığı fikrine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi öğretmenler tarafından bu yeterince bilinmiyor ve buna bağlı olarak öğretilmiyor denilebilir.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler Öğretiminde ezbere öğretim yerine öğrencilere problem çözme yöntemi ve diğer öğrenci merkezli yaklaşımların işe koşulmasıyla işlenen dersler öğrenci başarısında ve kalıcılıkta etkili olacağını söyleyebiliriz. Sosyal Bilgiler eğitiminde kullanılan problem çözme süreçleri (keşfetme, araştırma ve karar verme süreçleri), bilimsel problem çözme, yaratıcı problem çözme, proje tabanlı problem çözme, işbirlikli problem çözme ve problem çözme yöntemi içerisinde kullanılan çok sayıdaki teknik ve etkinliğin hem anlaşılmasına yönelik hem de uygulanmasına yönelik pek çok çalışmanın yapılması gerekmektedir. Araştırmanın bu açıdan problem çözme yönteminin anlaşılabilmesine ve sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesine katkı sağlayacağı umut edilmektedir.

Araştırma sonuçlarına dayanılarak şu öneriler getirilmiştir:

- Problem Çözme Yönteminin diğer yöntemlerle karşılaştırılmasının yapılmasını sağlayacak yeni araştırmalar yapılmalıdır.

- Sosyal Bilgilerde Problem Çözme Yönteminin üç temel metodu olan “Keşfetme” (exploration), “Araştırma” (inquiry) ve “Karar Verme” (Decision Making) süreçleri ile ilgili farklı seviyelerde ve Sosyal Bilgiler içerisinde yer alan farklı disiplinlerle (Tarih, Coğrafya, İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi gibi) ilgili konularda çeşitli araştırmalar yapılmalıdır.
- Sosyal Bilgilerde Problem Çözme Yöntemine paralel olarak; Yaratıcı Problem Çözme, Proje Tabanlı Problem Çözme ve İşbirlikli Problem Çözme gibi konularda da çeşitli araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Altun, A. (2004). **Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Erişi, Kalıcılık ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ata, B. (1998). **Tarih Öğretimine Bilimsel problem Çözme Yönteminin Uygulanmasına Yönelik Bir Model**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baysal, Z. N. (2003). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmen Tutumlarının Probleme Dayalı Öğrenmeye Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bingham, A. (1971). **Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi** (Çev.: A. Ferhan Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Brown, B. L. (1998). **Using Problem-Solving Approaches in Vocational Education**. The Ohio State University, Columbus.(ED 418 325)
- Büyükkaragöz, S. ve C. Çivi (1996). **Genel Öğretim Metotları**. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Chowphakhaw, S. (1999). **Effect of Problem-Solving Teaching Method in People and Environment Course (SOC 053) on Mathayom Suska 3 Students' Environmental Problem Awareness at Maethapattanasuksa School, Lampang Province**. <http://www.grad.cmu.ac.th/abstract/1999/edu/abstract/edu990195.html>, 29.03.2004.
- Çiftçi, S. (2001). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme Metodunun Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme**.

- Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Emir, S. (2001). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişiyeye ve Kalıcılığa Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ishida, J. and A. Sanji (2002). **Can poor students identify the good features of a demonstrated problem solving method and use it to solve a generalization problem?** Yokohama National University, Japan (ED 476 098)
- Kalaycı, N. (2001). **Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kaptan, F., F. Aslan ve S. Atmaca. (2002). Problem Çözme Yönteminin Kalıcılığa ve Öğrencilerin Erişiyeye Düzeyine Etkisine Yönelik Deneysel bir Çalışma. **5. Uluslararası Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, ODTÜ** http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Fen/Poster/t49d.pdf, 24.10.2003.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Karakaş, M. (1998). **İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Ders Başarısına Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köken, N. (2002). Problem Çözme Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılışı. Ankara: **Yaşadıkça Eğitim Dergisi** 74-75, s. 27-32.
- Marcus, M. (2003). **Team Problem-Solving Strategies**. Tech Directions.
- Saban, A. (2002). **Öğrenme ve Öğretme Süreci**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schuncke, T.D. and Rose, G.M. Problem Solving; The Link Between Social Studies and Mathematic. **Clearing House**, 1997.
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Spot Matbaası.
- Sönmez, Veysel (1998). **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünal, Sevil. (1999). Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme. İstanbul: **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı 11, s. 373-378.