

T.C
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

Abdul Samet YALVAÇ

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME
YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

AĞRI-2021

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU danışmanlığında, Abdul Samet YALVAÇ tarafından hazırlanan bu çalışma .../.../2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından. Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı ve Soyadı	İmzası
Jüri Başkanı		
Danışman		
Jüri Üyesi		
Jüri Üyesi		
Jüri Üyesi		

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2021 tarih ve / nolu kararı ile onaylanmıştır.

.... /...../2021

Prof. Dr. İbrahim HAN
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARILARINA ETKİSİ” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir

Abdul Samet YALVAÇ

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	II
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	III
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT	X
ÖNSÖZ.....	XII
TABLolar DİZİNİ	XIII
ŞEKİLLER DİZİNİ	XIV
KISALTMALAR DİZİNİ	XV
4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ ...	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	3
1.2. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Eğitim	7
2.2. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Tarihçesi.....	8
2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılacak Öğretim Stratejileri	10
2.3.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi	11
2.3.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi	13
2.3.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi	15
2.4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Kullanılabilecek Öğretim Yöntemleri .	18
2.4.1. Anlatım.....	18
2.4.2. Soru Cevap Yöntemi	20

2.4.3.	Tartışma Yöntemi.....	22
2.4.4.	Örnek Olay yöntemi.....	23
2.4.5.	Gösteri (Demostrasyon)	25
2.4.6.	Gezi-Gözlem	25
2.4.7.	Drama.....	26
2.4.8.	Proje Tabanlı Öğrenme	27
2.4.9.	Probleme Dayalı Öğrenme.....	29
2.5.	Sosyal Bilgilerde Kullanılan Öğretim Teknikleri	29
2.5.1.	Beyin Fırtınası.....	30
2.5.2.	Altı Şapkalı Düşünme	30
2.5.3.	İstasyon Tekniği	31
2.5.4.	Kavram Haritası	31
2.5.5.	Zihin Haritası Tekniği.....	32
2.5.6.	Rol Oynama	32
2.5.7.	Konuşma Halkası	33
2.6.	Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi.....	33
2.6.1.	Senaryo Temelli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması.....	35
2.6.2.	Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Özellikleri	36
2.6.3.	Senaryo Türleri.....	37
2.6.3.1.	Beceri Temelli Senaryolar	38
2.6.3.2.	Problem Temelli Senaryolar	38
2.6.3.3.	Kurgu Temelli Senaryolar	38
2.6.3.4.	Konu Temelli Senaryolar.....	38
2.6.4.	Senaryoların Geliştirilme Aşamaları.....	39
2.6.5.	Senaryo Yazımı.....	41
2.6.6.	Senaryolarda Bulunması Gereken Özellikler.....	42
2.6.7.	Senaryo Temelli Öğrenme Süreci	42
2.6.8.	Senaryo Temelli Öğrenmenin Avantajları	45
2.6.9.	Senaryo Temelli Öğrenmenin Zorlukları	46
2.7.	Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi ile İlgili Yapılan Araştırmalar	46
2.7.1.	Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	46
2.7.2.	Yabancı Çalışmalar	53
3.	YÖNTEM	56

3.1.	Araştırma Modeli	56
3.2.	Çalışma Grubu.....	59
3.2.1.	Çalışma grubuna ait frekans ve yüzde dağılımları	60
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.1.	Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan veri toplama araçları	60
3.3.1.1.	Başarı testi.....	61
3.3.2.	Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan veri toplama araçları.....	61
3.3.2.1.	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	61
3.4.	Uygulama Süreci	62
3.5.	Verilerin Analizi.....	64
3.6.	Araştırmada Kullanılan Senaryolarının Hazırlanması ve Uygulanması	65
4.	BULGULAR VE YORUM	69
4.1.	Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	69
4.2.	Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	70
4.3.	Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	71
4.4.	Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	71
4.5.	Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	72
4.5.1.	Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme	73
4.5.2.	Olumlu Görüşler	73
4.5.3.	Olumsuz Görüşler	73
4.5.4.	Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemi Farklılıklar	74
4.5.5.	Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemi Benzerlikler.....	74
5.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	76
5.1.	Sonuç, Tartışma.....	76
5.2.	Öneriler.....	79
	KAYNAKÇA	80
	EKLER.....	91
	EK 1: MEB Uygulama İzni	91
	EK 2: Akademik Başarı Testi Kullanım İzni	93
	EK 3: Akademik Başarı Testi.....	94
	EK 4: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	99

EK 5: Senaryolar İçin Uzman Görüşü Formu	100
EK 6: Deney Grubuna Uygulanan Senaryo Temelli Öğrenmeye Uygun Ders Planları.....	101
EK 6.1: Postacı Mehmet Senaryosu Ders Planı.....	101
EK 6.2: Kuşların Gözüyle Dünya Senaryosu Ders Planı.....	106
EK 6.3: Piknik Günü Senaryosu Ders Planı	113
EK 6.4: Havalara Dikkat Senaryosu Ders Planı	116
EK 6.5: Yaşadığım Yer Türkiye Senaryosu Ders Planı.....	120
EK 6.6: Doğal Afetler Kulübü Senaryosu Ders Planı	125
EK 7: Kontrol Grubunda Uygulanan Etkinlikler	129
ÖZGEÇMİŞ.....	136

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ

Abdul Samet YALVAÇ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

**2021,
VIII + 136 Sayfa**

Jüri: Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

Doç. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ

Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

Araştırmanın amacı, Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi etkinliklerinin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesinde akademik başarısına olan etkisini incelemektir. Bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemi birlikte kullanılmıştır. Nicel Araştırma yöntemlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ve nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ağrı İli Patnos İlçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Atatürk İlkokulu, Sütülpınar İlkokulu ve 75.yıl ilkokulunda 4. Sınıfta öğrenim gören deney grubunda 78 ve kontrol grubunda 74 olmak üzere toplam 152 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının akademik başarı yönünden denkliliğini belirlemek amacıyla başarı testi ön test olarak uygulanmış, deney ve kontrol gruplarının başarısında anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir. Uygulama süresi boyunca deney grubunda dersler kontrol grubundan farklı olarak Senaryo Temelli Öğrenme yöntemine uygun olarak işlenmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında İrevül Hamlı (2011) tarafından geliştirilen ve güvenilirlik katsayısı (KR20= 0,79) olan başarı testi kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 22.0 paket program, nitel verilerin analizi ise içerik

analizi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın nicel bulgularına göre deney ve kontrol gruplarının başarı son test puanları deney grubu lehine anlamlı çıkmıştır. Ayrıca araştırma sürecinde uygulama yapan öğretmen görüşlerinden elde edilen nitel bulgulara göre senaryo temelli öğrenme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabilir bir yöntem olduğu, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olarak bilgiye kendisinin ulaştığı ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda, Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi ile deney grubunda işlenen derslerin, kontrol grubuna göre öğrenci başarısını daha çok artırdığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen görüşlerinden hareketle Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklediği, öğrenci başarısında etkili olduğu ve Sosyal Bilgiler dersi konularına uygun bir yöntem olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Senaryo Temelli Öğrenme, Başarı, Öğretmen Görüşü

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE EFFECT OF SCENARIO-BASED LEARNING METHODS ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT IN 4TH YEAR SOCIAL SCIENCES COURSE

Abdul Samet YALVAÇ

Thesis Advisor: Assoc. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

2021, X + 136 Page

Jury: Assoc. Dr. Alper KAŞKAYA

Assoc. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ

Assoc. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

The aim of the study is to analyze the effect of Scenario Based Learning method activities on the academic success of primary school 4th grade students in the unit of “People, Places and Environments” of the Social Studies course. In this study, both quantitative and qualitative research methods were used together. Semi-experimental design with pretest-posttest control group among quantitative research methods and case study from qualitative research designs are used. The study group of this research consists of 152 students, 78 in the experimental group and 74 in the control group, studying in Atatürk Primary School, Sötlüpinar Primary School and 75th year primary school, affiliated to the Ministry of National Education in Patnos District of Ağrı in the academic year of 2018-2019. Before the study started, the achievement test is applied as a pre-test in order to determine the equivalence of the experimental and control groups in terms of academic success, and no significant difference is observed in the success of the experimental and control groups. Unlike the control group, the lessons in the experimental group are taught in accordance with the Scenario Based Learning method throughout the application period. In collecting the quantitative data of the study, the success test developed by İrevül Hamlı (2011) with a reliability coefficient ($KR_{20} = 0.79$) is used. In collecting qualitative data, semi-structured interview form developed by the researcher is used. SPSS 22.0 package program is used to analyze the quantitative data, and the qualitative data are analyzed

using content analysis. According to the quantitative findings of the study, the post-test scores of the experimental and control groups are significant in favor of the experimental group. In addition, according to the qualitative findings obtained from the teachers' opinions during the research process, it is revealed that the scenario-based learning method is an applicable method in the Social Studies course and the student actively accesses the information in the learning process and supports learning by doing and experiencing. As a result of the research, it is found that the lessons taught in the experimental group with the Scenario Based Learning method increases student achievement more than the control group. In addition, based on the teachers' opinions, it is found that the Scenario Based Learning method supports learning by doing, is effective in student achievement and a suitable method for the Social Studies course subjects.

Keywords: Social Studies, Scenario Based Learning, Success, Teacher Opinion

ÖNSÖZ

Henry Ford diyor ki; “Öğrenmeyi bırakan kişi, yirmisinde de olsa, sekseninde de olsa, yaşlıdır. Öğrenmeye devam eden kişi gençtir.” Bu sözü kendisine hayat felsefesi edinen biri olarak yazıyorum bu satırları. Öğretmen olsam da vazgeçmediğim öğrencilik ve öğrenme sürecimin şimdilik son aşaması olan yüksek lisans eğitimimi tamamlayacağım tezimin yazım sürecinde bana destek olanlara teşekkür ediyorum.

Araştırma sürecim boyunca bana daima zaman ayıran, çalışmamın daha nitelikli olması için beni yönlendiren, tezim ile ilgili akademik destek veren, rehberlik eden, çalışmalarıyla ve yaşantısıyla örnek olan, bana her zaman güvenen, benim de öğrencisi olmaktan daima gurur duyduğum tez danışmanım Doç. Dr. Murat ÇALIŞOĞLU’ na;

Lisans eğitiminde yolumun iyi ki kesiştiği, yaratıcı drama eğitimine öncü olan ve beni drama ile tanıştıran, kişiliği ve öğretmenliği ile örnek olan, tezimin yazım sürecinde manevi ve akademik desteği ile daima yanımda olan, yönlendiren ve yol gösteren kıymetli hocam, “Farklı fikirler” de destek veren, keyifli muhabbetin yanında en lezzetli kahveyi yapan ve her durumda beni anlayan, anlayış gösteren ablam Dr. Öğretim Üyesi Ayça KARTAL ’a,

Tezimin tamamını okuyarak değerli fikir ve önerilerini sunan hocam Doç. Dr. Alper KAŞKAYA ’ya, görüşleri ve dönütleriyle tezimin şekillenmesinde önemli katkıları bulunan hocam Doç. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ ’e

Başarısı ve çalışkanlığını kaybetmeyen kardeşim Yavuz YALVAÇ ’a, evimizin küçüğü, gülen yüzümüz, temiz bir geleceği olan kardeşim Doğukan YALVAÇ ’a, attığım her adımda bana güvenen, her türlü desteğini esirgemeyen, beni bugünlere getiren, duaları ile yanımda olan annem Aynur YALVAÇ ’a ve babam Muammer YALVAÇ ’a, en kalbi duygularım ile teşekkür ediyorum.

Abdul Samet YALVAÇ

Şubat, 2021

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Senaryo Temelli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması (Kocadağ, 2010):.....	35
Tablo 2.2. Senaryo Geliştirme Sürecinde Hafler'in Basamakları	39
Tablo 2.3. Brock Tarafından Oluşturulan Senaryo Geliştirme Basamakları.....	39
Tablo 2.4. Senaryoların Geliştirilmesinde Cerrah Özsevgeç ve Kocadağ'ın (2014) Oluşturduğu model.....	40
Tablo 2.5. Senaryo Temelli Öğrenme Süreci Altı Aşamalı Model	44
Tablo 3.1. Araştırmanın Deneysel Deseni.....	58
Tablo 3.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	60
Tablo 3.3. Çalışma Planı	65
Tablo 3.4. Senaryoların Uzman Görüşlerince Puanlanması.....	68
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo.....	69
Tablo 4.3. Deney Grubunun Ön Test- Son Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo.....	70
Tablo 4.4. Kontrol Grubunun Ön Test- Son Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo.....	71
Tablo 4.5. Deney Ve Kontrol Gruplarının Son Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo.....	72

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Strateji, yöntem ve teknik kavramları arasındaki ilişki	10
Şekil 2.2. Senaryo Temelli Öğrenme Sürecinin Düzenlenmesi.....	43
Şekil 3.1. Araştırma Deseninin Aşamaları.....	58



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SÖ: Sınıf Öğretmen



I.BÖLÜM

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ

1. GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan bireyin gelişiminde hayata başladığı andan itibaren aile, etkileşim halinde olduğu yakın çevresi, eğitim ortamı ve iletişim halinde olduğu bireyler etkilidir.

Çocuk, toplumsal kurum olan ailesinde basit toplumsal davranışları ve yaşayış şekillerini öğrenebilir. Toplumsal kurumların çeşitlendiği ve geliştiği günümüzde çocuğun; insan ilişkilerini, toplumun yapısını, formal ve informal grupların toplumsal rollerini, çocuğun kendi ailesi ve yakın çevresinden başlayıp hükümet ve devlet gibi geniş çerçevede yer alan toplumsal kurumlar hakkında bilgi sahibi olması gerekir (Kılıçoğlu, 2015). Çocuğun öğrenmesi gereken davranış, yaşantı ve bilgilerin tümünü ailesinden öğrenmesi ve toplumsal yetkinliğe ulaşması mümkün olmamaktadır. Bu sebeple ailede başlayan eğitim, çocuğun örgün eğitime başlaması ile uyumlu bir şekilde okul ve eğitim kurumları ile devam etmektedir.

Bireyin gelişimde eğitim en önemli payı üstlenmektedir. Eğitim farklı şekillerde tanımlanmıştır. Demirel (2018) eğitim sözlüğünde eğitimi, bireyin kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen davranışı değiştirerek meydana getirme süreci olarak ifade etmiştir. Akyüz (2016)'e göre eğitim kişinin yetenekleri, davranışları ve bilgilerinin uygun şekilde veya amaçlı olarak geliştirilmesi, hedef ve amaçlara yönelik yeni yetenek, bilgi ve davranış kazandırma sürecindeki çalışmaların tamamıdır. Eğitim bireyin doğumu ile başlayıp hayatı son bulana kadar devam eden aile, okul ve çevre faktörlerinin karşılıklı etkileşimin olduğu süreç olarak ele alınmaktadır(Sönmez, 2019). Bu süreçte bireyin eğitime başladığı planlı, programlı, zorunlu ve kapsamlı ilk eğitimin başında ilkokul eğitimi gelmektedir.

İlköğretim kurumları ile ilgili 1913 yılında çıkarılan ilköğretim geçici kanununda ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarının parasız olduğu ifadesi yer almaktadır. Bu kanunda geçici ifadesi yer almış olsa da ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarının parasız oluşu Cumhuriyet Dönemi'nde çıkarılan 1924, 1961 ve 1982 anayasal düzenlemelerde de yer almıştır (Akyüz, 2016). Zorunlu olan ilköğretimde çocuk ailesinden aldığı eğitimin devamı olarak, farklı insanlarla ve akranlarıyla iletişim kurar ve etkileşim halinde olur. Okulda yetenek ve becerilerinin farkına varan çocuk karşılaştığı olay, durum ve kişileri gözlemleme ve karşılaştırma imkânı elde eder ve kendini tanımaya başlar (Bektaş, 2012). İlkokul yıllarında çocuk yaşı, davranışları, bulunduğu kritik dönem, öğrenme ihtiyacı ve günlük hayat becerilerine göre farklı derslerde eğitim alması ve bir sonraki eğitim kademesine hazırlanması gerekmektedir. İlkokuldaki derslerin başında aşamalı olarak 1, 2, 3. Sınıflarda Hayat Bilgisi dersi ve 4. Sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler dersi yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler, değişen ve gelişen yaşam şartlarında bilgiye dayalı kararlar alıp, karşılaştığı problemlere çözüm bulabilen etkili ve nitelikli vatandaşlar yetiştirmek kaydıyla sosyal ve beşerî bilimlerin bilgi ve bilgiye ulaşma yöntemlerini harmanlayıp kullanan öğretim programıdır (Sever, 2018). Sosyal Bilgiler dersi yaşamı temele alan bir derstir. Bu çerçevede yaşamın temelini oluşturan Sosyal Bilgiler dersinin bilgi, inanış, tutum ve değerleri geliştiren önemli bir ders olduğu söylenebilir (Karakuş, 2006; Kartal, 2019).

Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci yapılandırmacı yaklaşım temeline dayandırılmaktadır. Bu süreçte öğrenci bilgiyi hazır alan değil, öğrenme faaliyetine aktif katılan ve bilgiye ulaşan konumundadır (Ünlü & Ay, 2018). Sosyal Bilgiler alanı, içerisinde farklı disiplinleri bulundurduğu için bu disiplinler ve içeriklerinin öğretiminde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir (Ayдын, 2018).

Konu alanı çeşitliliği bakımından sosyal bilgiler dersi öğretim programı 7 farklı öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanlarının her sınıf düzeyinde kazanımları, kapsam ve içerikleri birbirinden farklıdır. Bu sebeple her öğrenme alanında kullanılan yöntem ve teknik, beceri ve değerler de birbirinden farklıdır. Kazanımların kavratılmasında kullanılacak yöntem ve teknik konuya uygun olmalı ve öğrenciye görelik ilkesine göre seçilmelidir. Son yıllarda Sosyal Bilgiler dersi

öğrenme-öğretme süreçlerinde alternatif yaklaşımlar, farklı stratejiler ve materyaller kullanılmaktadır.

Senaryo metinlerinden yola çıkarak hazırlanan senaryo temelli öğrenme yaklaşımında öğrenci derse aktif katılarak bilgiye ulaşmaktadır. Günlük hayatın eğitim ortamına taşındığı senaryo temelli öğrenme yöntemi öğrencilerin bir problem çerçevesinde düşünme, ön bilgileri kullanma, eksik bilgilerini fark etme ve gidermek için araştırma yapma fırsatı vermektedir (Karaçanta, 2014).

Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi öğretiminde senaryo temelli öğrenme yönteminin etkililiği araştırılmıştır. Öğrenciyi aktif hale getiren, fikirlerini rahatça ortaya koyan ve elde edilen ürünler ile öğrenmeyi pekiştirme imkânı sağlayan senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1.Problem

Bu araştırmanın temel problem cümlesi “İlkokul 4.sınıf sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisi nedir?” şeklinde tanımlanmıştır. Bu çerçevede ele alınan araştırmanın alt problemleri olarak aşağıdaki sorulara yer verilmiştir.

1.2.Alt Problemler

Bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasını gerektirecek alt problemleri şu şekilde sıralanmıştır.

1. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubunun Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Kontrol grubunun Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin kullanılmasına ilişkin öğrenmen görüşleri nasıldır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılmasını gerekli kılan iki temel amaca yer verilmiştir. Bu çalışmada nicel araştırma yönteminin kullanılmasını gerekli hale getiren amaç; senaryo temelli öğrenme yöntemi etkinliklerinin 4.sınıf öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesi öğretiminde akademik başarıya olan etkisini ortaya çıkarmaktır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasını gerektiren amaç; Sosyal Bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme etkinliklerinin kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır.

Bu amaçlara yönelik senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve süreçte görev alan öğretmenlerin görüşlerini ele almak amacıyla problem durumu çerçevesinde alt problemler oluşturulmuş ve bu sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda gerçek hayat problemlerini ele alan senaryoların kullanılması ve senaryo temelli öğrenme yöntemi araştırmaların konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Senaryo temelli öğrenme yöntemine yönelik literatür taraması yapıldığında farklı derslerde farklı değişkenleri ele alan çeşitli çalışmaların olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda senaryo temelli öğrenmenin akademik başarı, derse yönelik tutum, öğrenilen bilgilerin kalıcılığı, katılımcı görüşleri ve öğrenme ortamına olan etkileri (Kemiksiz, 2016; Ceylan, 2016; Karasu, 2019; Bayrak, 2010) incelenmiştir. Sosyal bilgiler dersinde ise farklı yöntem ve tekniklerle birlikte kullanıldığı çalışmaya rastlanmıştır. Fakat ilköğretim kademesi Sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme

yönteminin bir ünite kapsamında uygulandığı ve etkilerinin deneysel desenler aracılığıyla ele alındığı çalışma sayısı azdır. Bu nedenle sınırlı olan bu araştırmalar neticesinde yapılan bu çalışma Sosyal Bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına olan etkilerini ele almaktadır. Sosyal bilgiler dersi “insanlar, yerler ve çevreler” ünitesi öğrencilerin günlük yaşam becerileri ve günlük hayat ile yapacakları ilişkilendirmeler çerçevesinde uygun bir ünedir. Bu ünitenin kazanım içerikleri incelendiğinde senaryolar ile öğretime uygun olduğu tespit edilmiştir. Senaryolardan yola çıkarak uygulanan senaryo temelli öğrenme yönteminin bu ünite kazanımlarına yönelik yapılacak uygulamalarda etkili olması beklenmektedir. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçlar, daha önce yapılan araştırma sonuçlarının daha geniş yelpazeden incelenmesine ve bundan sonra yapılacak olan benzer araştırmaların ortaya çıkmasında literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda yer almaktadır.

1. Senaryo temelli öğrenme yöntemine uygun olarak hazırlanan uygulama planları ilgili ünite kazanımlarının öğretimi için yeterlidir.
2. Yapılan araştırmada katılımcı olan deney ve kontrol grubu öğrencileri çalışmada uygulanan başarı testi cevaplarında gerçek düşüncelerini ifade etmiş ve samimi davranışlar sergilemişlerdir.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2018-2019 Eğitim öğretim yılında Ağrı İli Patnos ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda 4.sınıfta öğrenim gören 152 öğrenci ve bu sınıflara eğitim veren 6 sınıf öğretmenden elde edilen verilerle,
2. İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesi kazanımları ve senaryo temelli öğrenme yöntemi ile yapılan uygulamalarla,
3. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Eğitim: Bireyin gelişimine katkı sağlayan, kişiyi temele alan ve onu yaşamın her aşamasına hazırlayan, gereken bilgi ve becerileri kazandırma, tutum ve davranış değiştirme sürecidir (Tezcan, 1985).

Sosyal Bilgiler: Tarih, coğrafya, felsefe, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, hukuk, arkeoloji, ekonomi gibi sosyal bilimlerin içinde bulunan insan, toplum ve çevrenin eğitiminde gerekli olan bilgilerin daha basit haliyle ilkokul ve ortaokulda belli sınıflarda eğitimi verilen derstir (Kabapınar, 2016).

Akademik başarı: Öğrencilerin 4.sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik kazanımlara ulaşma seviyesinin belirlenmesidir.

Senaryo: Gerçek yaşamda var olan veya var olabilecek insan yaşamına uyarlanabilen olaylar ve bireylerden oluşan planlı metinlerdir.

Senaryo Temelli Öğrenme: Ulaşılmak istenen hedef ve davranışların bir senaryo içerisinde yer alması ve öğrencinin kendisini karakter, oyuncu gibi düşünerek karşılaşacağı problem ve soruları çözecek bilgi ve becerilere ulaşmasını hedefleyen öğrenme yöntemidir (Veznedaroğlu, 2005).

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal kısmına kaynaklık edecek literatür araştırmalarına yer verilmiştir. Çalışma olarak Sosyal bilgiler dersi belirlenmiştir. Bu çerçevede öncelikle sosyal bilgiler eğitime ve dersine yönelik araştırma yapılmıştır. Sosyal bilgiler dersi gelişimi ve günümüze kadar olan düzenlemeler üzerinde durulmuştur. Araştırma kapsamında sosyal bilgiler dersinde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin bilgiler sunulmuştur. Tezde etkililiği araştırılan, ülkemizde son yıllarda kullanılan senaryo temelli öğrenme yaklaşımına ilişkin bilgiler verilmiştir. Senaryo temelli öğrenme yaklaşımında senaryoların geliştirilmesi, uygulanması, öğretim sürecinin nasıl olduğu üzerinde durulmuştur. Senaryo Temelli öğrenme yaklaşımına yönelik yapılmış yerli ve yabancı çalışmalar özetlenerek, değerlendirme yapılmış ve bu bölüm sonlandırılmıştır.

2.1. Eğitim

Eğitim, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kendi isteğiyle kasten değişim meydana getirme sürecidir (Gül, 2018). Kısaca bireyde davranış değişikliğine sebep olan ve bireyleri etkileyen her türlü etkinlik eğitim olarak ele alınmaktadır. Tezcan (1985) eğitimi, bireysel gelişime katkı sağlayan, kişiyi temele alan, onu yaşamın her aşamasına hazırlayan, gereken bilgi ve beceri kazandırma, tutum ve davranış değiştirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Eğitim; seçilmiş, belli amaçlar için bir araya gelmiş çevrenin etkisiyle sosyal yeterlik ve en uygun düzeyde bireysel gelişimi sağlayan süreçtir (Sever, 2018). Dewey eğitimi, kişinin sosyal yaşam ilişkileri ve yapılandırmalar yardımıyla farklı yöntemlerden yararlanarak ortaya çıkardığı sosyal gelişim süreci olarak tanımlamaktadır (Kaya, 2018).

Aristoteles’e göre eğitim çift yönlü doğaya sahip olan insanı temele almaktadır. Eğitim insanın kişiliğini yoğurmayı ve ihtiyaçları dışında kalan serbest zamanı değerlendirmeye hazırlamayı amaçlamaktadır (Burnet, 2008). Eğitim süreci; bireylerin yaşamlarında, sosyal yapının temellerinin oluşmasında ve toplumların

gelişmesinde önemli bir yere sahiptir (Sönmez & Aksoy, 2013). Bireyin yaşamı boyunca öğrenme sürecinde aile önemli bir etkiye sahiptir (Bektaş, 2012).

Aileden sonra eğitim kurumlarının amaçları arasında etkili ve etkin vatandaş yetiştirmek vardır. Bu amaçla gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin önemli bir bölümü ilkokul ve ortaokulda özellikle sosyal bilgiler dersinde öğrencilere kazandırılır (Kılıçoğlu, 2015).

2.2.Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Tarihçesi

Disiplinler arası bir yaklaşımı temele alan sosyal bilgiler dersinin kapsamına giren konular Osmanlı döneminde farklı dersler içerisinde yer almıştır (Öztürk, Keskin, & Otluoğlu, 2014).

Türk Eğitim tarihine bakıldığında Selçuklu dönemi Nizamiye medreselerinde tarih (İslam Tarihi) dersine, Osmanlı dönemi Fatih ve Süleymaniye Medreselerinde ise tarih dersine edebiyat dersi içinde, coğrafya dersine ise heyet dersi içerisinde yer verilmiştir (Bilgili, 2016).

1839'da açılan ilk rüştiye programlarında ahlak dersi, Mühendishane-i Berri-i Hümayun programında coğrafya ve Tarih-i Harb dersleri, 1869 tarihli Nizamnameye göre tüm sıbyan mekteplerinde Muhtasar Tarih-i Osmani ve Muhtasar Coğrafya dersleri, İdadiyelerin dersleri arasında Coğrafya ve Tarihi Umumi dersleri yer almıştır (Tay, 2018).

1904 yılında tüm okulları kapsayan yeni programda sadece Muhtasar Tarih-i Osmani dersine yer verilmiştir (Kılıçoğlu, 2015). 1913 tarihli ilköğretim geçici kanununda Coğrafya (Osmanlı coğrafyası), Tarih (Osmanlı tarihi) ve Malumat-ı Medeniye (yurttaşlık eğitimi) ve Ahlakiye ve İktisadiye dersleri ilköğretim programına eklenmiştir (Akyüz, 2016).

Osmanlı döneminde sosyal bilgiler dersine temel oluşturacak Mülahhas Tarihi Osmani, Muhtasar Coğrafyayı Osmani dersleri ve II. Meşrutiyet Döneminde Malumati Vataniye (Vatandaşlık Bilgisi) dersi yer almaktadır (Kaya, 2018)

Osmanlı döneminde eğitim kademelerine ve eğitim programlarına bakıldığında derslerin isimlerinin farklı olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin kapsamında olan konulara farklı dersler adı altında yer verilmiştir.

Cumhuriyetin döneminin ilk eğitim programı 1924 ilkokul programıdır. Bu programda yer alan “Tarih, Coğrafya ve Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye” dersleri içerikleri bakımından Sosyal Bilgiler disiplininin temelini oluşturduğu söylenebilir (Kartal, 2019).

1924 programında bütün dersler birbirinden bağımsız olarak yer alırken, 1926 programında ilk kademede Coğrafya, Tarih, Musahabat-ı Ahlakiye ve Tabiat Tetkiki gibi derslerin Hayat Bilgisi dersi adı altında toplu olarak öğretilmesi yer almıştır (Budak, 2010).

1924 programında yer alan Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye dersleri 1926 programında Yurt Bilgisi dersi olarak değiştirilmiş, 1926 yılında hazırlanan programda Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri yer almaktadır (Bilgili, 2016).

Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri 1926, 1936, 1948 programlarında tek disiplinli öğretime uygun, ayrı ayrı ders olarak okutulmuştur (Öztürk, Keskin, & Otluoğlu, 2014; Tay & Öcal, 2015)

Öğretmen görüşlerinden alınan dönütler çerçevesinde 1962 yılında yapılan ilkokul program taslağında Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri bir araya getirilerek Toplum ve Ülke İncelemeleri adını almıştır (Gökdemir, 2013). Bu uygulama ülkemizde 1962 yılından itibaren Sosyal Bilgiler dersinin Toplum ve Ülke İncelemeleri adıyla okutulmaya başlandığını göstermektedir.

1968 yılında yapılan değişiklik ile ilkokul 4. ve 5. Sınıflarda Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi adı altında yer alan konular birbiri ile ilişkileri, çocuğa uygunluğu ve konularının hayatla iç içe olması sebebiyle birleştirilerek Sosyal Bilgiler dersi adı altında toplanmıştır (Kartal, 2019). Daha sonra Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi adında değişiklik yapılarak 1968 ilkokul programında Sosyal Bilgiler adıyla bir ders olarak ilk kez programda yer almıştır (Tay, 2018).

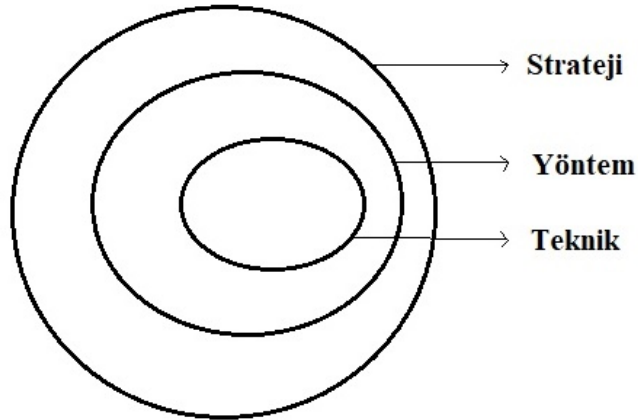
Sosyal Bilgiler dersi 1968 yılından itibaren ilkokul programlarında, 1975 yılında itibaren de ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır. 1985 yılından sonra II. Kademedeki Sosyal Bilgiler dersinin yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri verilmeye başlanmıştır. 1997-1998 eğitim öğretim yılından itibaren tekrar 4, 5, 6, 7. Sınıflarda Sosyal Bilgiler adıyla devam etmiştir (Safran, 2015).

1998 yılından itibaren dünyadaki gelişmeler ışığında ülkemizde de yeni program geliştirme çalışmalarına hız verilmiştir. Bu çalışmalar neticesinde 2005 yılında pilot uygulaması yapılan 4, 5, 6, 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler öğretim programı 2005-2006 eğitim- öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır (Kılıçoğlu, 2015).

2004 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı genel anlamda öğrencinin aktif, öğretmen rehber konumunda olduğu ve etkinlikler çerçevesinde geliştirilmiştir. Bu programda öğretmenlerin öğrenme sürecinde faydalanabileceği öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini derslerinin belli aşamalarında kullanması beklenmektedir (Özdemir, 2015).

2.3.Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılacak Öğretim Stratejileri

Strateji; özelden genele doğru kazanım, konu, ünite ve dersler yoluyla amaçlanan hedeflere ulaşmada kullanılan; araç, gereç, yöntem, teknik, planlama ve sürecin belirlenmesinde öğretmenlere kılavuzluk eden genel yoldur (Tokcan & Demirkaya, 2015). Strateji, yöntemi içine alan daha geniş bir alandır. Strateji; yöntem ve tekniğin seçimine karar verir. Bu anlamda strateji alan bakımından yöntem ve tekniğe göre daha kapsamlı ve daha geniş bir hareket alanıdır (Babadoğan, 2000).



Şekil 2.1. Strateji, yöntem ve teknik kavramları arasındaki ilişki

Öğretim stratejileri kısaca konunun hedeflerine ulaşmak için kullanılan yollar bütünüdür. Bu yollardan bazıları öğrencinin öğrenmede aktif olduğu öğrenci merkezli, bazıları ise öğretmenin bilgiyi saylayıcı, öğrencinin alıcı konumunda olduğu öğretmen

merkezlidir (Arı, 2014). Kullanılacak strateji, yöntem ve teknikler belirlenirken öğretmenin yeterliliği ve özellikleri, öğrencinin zekâ alanları, öğrenme şekilleri, algılama ve anlama biçimleri, öğrenmeye olan hazırbulunuşluğu, ulaşılmak istenen kazanımlar, içerik bilgisi, zaman, sınıf mevcudu, fiziksel şartlar ve ekonomik olanaklar dikkate alınmalıdır (Tok Ş. , 2017).

Sosyal bilgiler dersi öğretiminde konu, kazanım ve ünitenin yapısına, öğrenci seviyesine ve ön bilgilerine göre kullanılan öğretim stratejisi de değişmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde;

- Sunuş yoluyla öğretim stratejisi
- Buluş yoluyla öğretim stratejisi
- Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi

olmak üzere üç tür öğretim stratejisi kullanılmaktadır.

2.3.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Sunuş, öğretmenin aktif olarak rol aldığı öğrencilerin dinleyici, alıcı konumunda olduğu bir öğretim stratejisidir. Bu yaklaşımda öğretmen; bilgiyi sağlayan, kullanılacak görsel, işitsel öğelere karar veren, uygun yöntem tekniği seçen ve kullanan, bu bilgilere uygun somut örneklerle konuyu anlatan kişidir (Tokcan & Demirkaya, 2015).

Sunuş Yoluyla öğrenme, öğretici tarafından bilgilerin düzenlenmiş, planlanmış, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır hale getirilmiş öğretim sürecidir (Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015).

Sunuş yoluyla öğretim yaklaşımında öğrenci ezber yapmadan anlamı yakalamalı ve anlamlı öğrenmeyi sağlamalıdır. Ausubel'e göre öğrenci her zaman doğru bilgiyi ve çözüme götürecek ipuçlarını bilmeyebilir bu nedenle öğrenci kavram, ilke, fikir, süreç ve genellemeler buluş yoluyla değil, öğretmen tarafından kendisine sunulan bilgiyi alarak öğrenmelidir (Senemoğlu, 2018).

Sunuş yoluyla öğretme stratejisinin dört temel özelliği şunlardır.

1. Sunuş yoluyla öğretimde öğreten ile öğrenen yani öğrenci ile öğretmen arasında yoğun bir etkileşim vardır. Başlangıçta öğretmen tarafından bilgiler

sunulmakta fakat hemen sonrasında öğrenciler örneklerini, fikirlerini söyleyerek tartışma yapar ve anlamlı öğrenmeyi sağlarlar (Senemoğlu, Gömleksiz, & Üstündağ, 2001).

2. Sunuş yoluyla öğrenmede kazanım veya konuyla ilgili çok örnek verilmelidir. Özellikle soyut kavramların öğretiminde anlamlı öğrenmeyi sağlamak için farklı duyu organlarını hitap eden uyarıcılara yer verilmelidir (Arı, 2014).
3. Sunuş Yoluyla öğretim genelden özele, bütünden parçaya (tümünden gelim) doğru aşamalı bir sıra ile gerçekleşir. Bilgiler birbirinin ön koşulu olacak biçimde sıralanmalıdır. Daha genel ve kapsamlı kavramlar önce, bu kavramların içerisinde yer alan alt ve özel kavramlar daha sonra öğrenene sunulur. (Baran, 2013)
4. Öğrenme adım adım ve sıra ile ilerler. Ders ön bilgileri harekete geçirme ile başlar. Her öğrenilen yeni bilgi ile daha önce öğrenilen bilgi arasında yatay ve dikey bağlar kurularak anlamlı öğrenme sağlanır (Senemoğlu, Gömleksiz, & Üstündağ, 2001).

Sunuş Yoluyla öğretim stratejisinin üstün yönleri ve sınırlılıkları

Erciyeş'e (2014) göre Sunuş Yoluyla öğretimin üstün yönleri şöyle sıralanmaktadır.

1. Açıklama yapılacak konuların öğretiminde kullanılmaktadır.
2. Zaman açısından ekonomik ve uygulanması kolaydır.
3. Bilgi düzeyindeki olgu, ilke ve genellemelerin öğretiminde etkilidir.
4. Belirli bir konuda ön bilgiler yetersiz ise sunuş yoluyla öğretim etkilidir.
5. Dersin başlangıç aşamasında öğrencinin dikkatini çekme ve güdülemeye dönük etkinliklerde kullanılır.
6. Öğretilecek konuda kavram ve kavramlar arası ilişkiler karmaşık ise sunuş yoluyla öğretim bu süreci kolaylaştırır.
7. Kavramlarla ilgili açıklamalar öğretmen tarafından yapıldığı için yanlış öğrenmeler ve kavram yanlışları önlenabilmektedir.

Yukarıda olumlu özellikleri sayılan sunuş yoluyla öğretimin uygulamada sınırlılıkları da vardır. Baran'a (2013) göre bu sınırlılıklar:

1. Öğretmen sunacağı konuya çok iyi hazırlanmalı, konunun en ince ayrıntıları hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
2. Öğretmen zamanı etkili bir sunuş için kullanamazsa, kötü yapılan sunumlar konuya ilgili olan öğrencilerin ilgisinin azalmasına neden olmaktadır.
3. Sunuş yoluyla öğretimin bir diğer sınırlı yanı ise yapılan sunumu dinlemenin öğrenmeyi pasif hale getirmesidir.

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanılırken kalıcı öğrenmeyi sağlamak için farklı duyu organları harekete geçirilmelidir. Bu sebeple çeşitli yöntem ve tekniklerle sunuş yoluyla öğretim desteklenmeli, bol örnek ve zengin etkinlikler öğretim sürecinde kullanılmalıdır.

2.3.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Buluş yoluyla öğretim 1960'lı yıllarda Jerome Bruner tarafından geliştirilmiştir (Tokcan & Oruç, 2009).

Bruner'e göre öğretmenin görevi bilgi, kavram ve genellemeleri öğrencilere aktaran değil, öğrencilere kendi öğrenmelerini sağlayacak eğitim ortamlarını oluşturmaktır. Buluş yoluyla öğretimde öğrenci temel ilke ve genellemelere kendi merakı, emeği ve çabasıyla ulaştığı için öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımdır (Tokcan & Demirkaya, 2015).

Bruner öğrenmenin öğrencinin aktif katılımı ile gerçekleştirilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Bruner'e göre öğrenme ancak buluş yoluyla gerçekleşmektedir. Çünkü bu öğrenme yaklaşımı deneme, düşünme, bulmayı esasa alır ve bu süreçte bilgiye kendi ulaşan öğrencide kalıcı öğrenme sağlanmış olur (Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015).

Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı bilginin keşfedilmesini temele almaktadır. Bilginin; ön bilgilerden hareket edilerek, örneklerden yola çıkarak kurallara ulaşılan, ipuçları ile öğrenciyi yönlendiren ve öğrencinin aktif olduğu ortamda kazandırılması hedeflenmektedir (Kara & Özgün-Koca, 2004).

Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımında öğrenilecek bilginin, içeriğin ve etkinliğin öğrenci için yeni olması gerekir. Bu bilgi ve içeriğin öğrenci tarafından daha önce bilinmemesi ve öğrencinin kendi keşfetmesi gerekmektedir (Karşı, 2016).

Buluş yoluyla öğretimde, öğrenci bilgiye ulaşırken parçadan bütüne(tümevarım) doğru öğrenme gerçekleşir. Sunuş yoluyla öğretimde öğretmen kavram ve genellemeleri verdikten sonra örneklerle durumu açıklarken, buluş yoluyla öğretimde öğretmen örnek verir, öğrenci bu örneklerden yola çıkarak bilgi, kavram ve genellemelere kendisi ulaşır (Yakışan, 2017).

Buluş yoluyla öğrenmenin uygulanmasında öğretmeni öğrencilerin tanımlara, genellemelere ulaşması için rehberlik eder. Öğretmenin rehberliğinde gerçekleşen buluş yoluyla öğretimin aşamaları şöyle listelenmektedir (Senemoğlu, Gömleksiz, & Üstündağ, 2001).

1. Öğretmen konu ile ilgili örnekler verir.
2. Öğrenci bu örnekleri açıklar.
3. Öğretmen konu ile ilgili ek örnekler verir.
4. Öğrenci verilen ek örnekleri açıklar ve daha önceki örneklerle karşılaştırma yapar.
5. Öğretmen ek örnekler verir ve konu ile ilgili örnek olmayan durumlar sunar.
6. Öğrenciler konu ile ilgili olan ve olmayan zıt örnekleri karşılaştırır.
7. Öğretmen öğrencilerin analiz ettiği özellikleri, ilke ve genellemeleri vurgular.
8. Öğrenciler konu ile ilgili tanımları, özellik, ilişki, ilke ve genellemeleri vurgular.
9. Öğrenci yeni örnekler verir.

Öğretimde kullanılan her öğrenme yaklaşımında olduğu gibi buluş yoluyla öğretim yaklaşımının da üstün yönleri vardır. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin üstün yönleri şöyle sıralanmaktadır (Deniz, 2010).

1. Öğrenciyi merkeze alarak süreçte öğrencinin aktif öğrenmesini sağlar.
2. Öğrencinin sürecin her anında soru sorabilir düşüncesi ile hareket etmesini, derse, öğrenmeye ve araştırma yapmaya teşvik edilmesini sağlar.
3. Öğretmenin rehberliğinde gerçekleşen buluş yoluyla öğretimde iyi planlanmış sorular kullanılması öğrencilerin ilişki kurma, yaratıcı düşünme, tümevarım, problem çözme ve kara verme gibi becerilerin gelişmesinde etkilidir.
4. Öğrencinin ön bilgilerinde hareketle yeni bilgiler elde etme sürecine ortam hazırlar.

5. Merak duygusu harekete geçen öğrencinin, bilgiye ulaşmasında, başarı duygusu yaşamasında ve öz güven becerisinin artmasında etkilidir.
6. Öğretmen öğrenci iletişimini güçlendirir ve öğrencinin keyifli bir öğretim süreci geçirmesini sağlar.
7. Öğrenci bilgiye yaparak yaşayarak ulaştığı için daha etkili ve kalıcı öğrenme sağlanması açısından verimli bir süreçtir.

Öğretimde kullanılan her öğrenme yaklaşımında olduğu gibi buluş yoluyla öğretim yaklaşımının da sınırlılıkları vardır. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin sınırlılıkları şunlardır (Ünlü, 2007).

1. Tanım, ilke, genelleme ve özellikler öğrenciye hazır verilmediğinden dolayı zaman açısından ekonomik değildir. Sürecin tam anlamıyla uygulanabilmesi için yeterli zamana ihtiyaç duyulmaktadır.
2. Bazı konu ve durumlarda araç gereç ve malzeme kullanımı gerektirdiği için zahmetli ve ekonomik anlamda masraflı olmaktadır.
3. Mevcudun fazla olduğu sınıflarda, sınıf düzeninin sağlanması güç hale gelmektedir.
4. Tekrar edilmesi, keşfedilmesi ve incelenmesi mümkün olmayan ders ve konularda uygulanamamaktadır.
5. Soru cevap yöntemi ile karıştırılmaktadır.
6. Öğretim sürecinde rehber konumunda olan öğretmenin ders sürecinin planlamasını iyi organize edemediği durumlarda öğrencilerin eksik ve yanlış öğrenmeleri ortaya çıkmaktadır.

Buluş yoluyla öğretim sosyal bilgilerde öğrencilerin merakını uyandıracak konu ve kazanımlarda, öğretmenin rehberliğinde öğrencinin kendi ön bilgileri ile ulaşacağı konularda kullanılan öğretim stratejisidir.

2.3.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisi 1896 yılında John Dewey tarafından geliştirilmiştir. Dewey bu stratejinin temelde “Bilimsel yöntem” anlayışı çerçevesinde şekillendiğini ifade etmektedir (Sağlam, 2015). Bu bağlamda Dewey Bilimsel yöntemin uygulama aşamalarını şu şekilde ele almaktadır.

1. Problem durumunun tespit edilmesi
2. Problemin genel çerçevelerinin belirlenmesi
3. Hipotezlerin oluşturulması
4. Hipotezlerin sınanması için geçerli ve güvenilir veri toplanması
5. Elde edilen verilerle, hipotezlerin geçerliliğinin ortaya konulması (Babadoğan & Gürkan, 2002).

Araştırma inceleme yoluyla öğretim yaklaşımı öğrencilerin araştırma, inceleme ve problem çözme sürecinde bilgi, tutum ve beceri kazanmasını sağlayan problem çözme stratejisidir. Bu yaklaşımda kullanılacak problem çözme basamakları ise aşağıda verildiği gibi özetlenmektedir (Tokcan & Demirkaya, 2015).

1. Konu ile ilgili problemin sunulması, problemi fark etme
2. Öğrencilerin problemi tanımlaması ve problemin sınırlarını genel hatlarıyla belirlemesi
3. Problem ile ilgili hipotez kurma
4. Veri toplama
5. Elde edilen verilerin analizi ve hipotezlerin denenmesi
6. Uygulama, çözüme ulaşma ve sonuçlandırma

Buradan hareketle bilimsel yöntemin uygulama basamakları ile araştırma inceleme yoluyla öğretim yaklaşımında kullanılan problem çözme basamakları birbiri ile paralellik göstermektedir.

Bu yaklaşımın öğretim sürecinde öğretmen rehberlik yaparken öğrenci aktif olarak araştırma yapar, çözüm yollarını bulur ve sonuca ulaşır (Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015). Öğretmen rehberliğinde öğrencilerin aktif olduğu araştırma inceleme yoluyla öğretim yaklaşımının kullanılabilmesi için öğrencilerin bilişsel alan basamaklarından bilgi ve kavrama düzeyindeki ön öğrenmelerini tamamlamış olması ve hedef davranışların uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde olması gerekmektedir (Sönmez, 2019).

Bu stratejiye en uygun olan yöntem problem çözme yöntemidir. Araştırma inceleme yoluyla öğretim yaklaşımı kullanıldığında öğrenci belirli bir konuda bilgiyi öğrenmekle kalmaz aynı zamanda problem çözme becerisini de kazanmış olur (Taş, 2014).

Araştırma- İnceleme yoluyla öğretim stratejisinin genel özellikleri şunlardır (Sağlam, 2015):

1. Öğrenci merkezlidir ve öğrenme- öğretim sürecinde öğretmen rehber ve yol gösteren konumundadır.
2. Problem çözme yönteminin uygulama aşamalarını içermektedir. Öğrenciler bu aşamalarda edindikleri becerileri günlük yaşamda karşılaştıkları problemlerin çözümünde kullanabilmektedir.
3. Tümdengelim (bütünden parçaya) ve tümevarım (parçadan bütüne) yöntemleri bir arada kullanılmaktadır.
4. Öğrencinin üst düzey öğrenme hedeflerine ulaşmasında etkili bir öğretim stratejisidir.

Eğitimde kullanılan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikler işlenecek konuya göre farklılık göstermektedir. Araştırma- inceleme yoluyla öğretim stratejisi kullanılırken öğrencinin seviyesine uygun gerçek hayattaki problem durumlarından yola çıkılmalıdır. Süreçte öğrenci öğrenmeye teşvik edilmeli ve bilgiye ulaşacak verileri elde etmesi için yeterli süre verilmeli, öğrencinin kendini rahat ifade edeceği tartışma ortamı yaratılmalıdır (Ermiş, 2012).

Araştırma- inceleme yoluyla öğretim stratejisinin olumlu ve olumsuz yönleri vardır. Erciyeş (2014)'e göre bu stratejinin avantajları şunlardır:

1. Problem çözme becerisi kazandırır.
2. Bilgiye ulaşırken öğrenci aktiftir.
3. Bilimsel yönleme uygun bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırır.
4. Mekân sınırlaması yoktur, sınıf içinde ve sınıf dışında uygulanabilmektedir.
5. Öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı verir.
6. Bilişsel öğrenme alanının uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst basamaklarında yer alan hedef davranışları kazandırmaktadır.
7. Neden-sonuç ilişkisi kurma ve sorgulama becerisi kazandırır.

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinin sınırlılıkları ise her konu ve kazanımın öğretilmesinde uygun olmaması, zaman bakımından ekonomik olmaması ve belli yaş düzeyinin altındaki öğrencilerde kullanılamaması olarak ifade edilmektedir (Erciyeş, 2014).

2.4.Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Kullanılabilecek Öğretim Yöntemleri

Yöntem, belirli öğrenme hedeflerine ulaşmak, bir konuyu öğretmek veya öğrenmek için seçilen ve uygulanan planlı yoldur (Arı, 2014). Öğretim yöntemi genellikle öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin dikkate alınarak, uygun ders araç gereçleri, öğretim teknikleri ve tüm öğrenme süreçleri göz önüne alınarak belirlenen ve uygulanan yol olarak ifade edilmektedir (Demirel, 2012).

Etkili öğrenmenin gerçekleşmesinde, kalıcılığın sağlanmasında ve öğretim amaçlarına ulaşmada kullanılan yöntemin etkisi büyüktür (Ergani, 2010). Öğretmen kullanacağı yöntem hakkında bilgi sahibi olmalı, yöntemi etkili kullanmalı ve konunun özelliklerine göre yöntem seçmelidir. Ayrıca yöntem hakkında yeterince bilgi sahibi olan öğretmen; yöntemi hangi derste, dersin hangi aşamasında ve hangi etkinlikler ile destekleyeceğini de iyi bilmesi gerekmektedir (Çetinkaya & Kuş, 2009).

Kullanılacak yöntem konunun uygunluğuna, öğrenci seviyesine, maddi olanaklara ve öğretmenin yöntem hakkında yeterli bilgi sahibi olup olmadığına göre değişiklik göstermektedir. Kullanılacak farklı yöntemler dersin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri her derste olduğu gibi sosyal bilgiler dersinde de belli amaç ve kazanımlara ulaşılmasında büyük öneme sahiptir (Has, 2019). Gerekli literatür incelemesi sonucunda sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek öğretim yöntemleri aşağıda açıklanmıştır.

2.4.1. Anlatım

Anlatım yöntemi çok fazla bilginin kısa zaman diliminde aktarılmasını sağlayan öğretim yöntemidir. Anlatım yöntemi öğrencinin alıcı, dinleyici konumunda; öğretmen aktif dersi anlatan konumunda olduğu için öğretmen merkezlidir (Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015). Bu yöntem öğretmenlerin ders sürecinde sık sık kullandıkları yöntemlerin başında gelmektedir. Okul imkanlarının yetersiz olması ve dersin amaçlarına kolay ulaşılması sebebiyle öğretmenler tarafından çok kullanılan bir yöntemdir (Şahin & Güven , 2016). Anlatım yöntemi genellikle konu başlarında giriş yapmak için ve konunun sonunda özetleme yapmak için kullanılır. Eğer tüm ders

sürecinde anlatım yöntemi devam ederse öğrenciler sıkılmaya başlar ve verimli sonuçlar elde edilememektedir (Ergani, 2010).

Anlatım yönteminin etkili olabilmesi için öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlar şunlardır (Büyükkaragöz & Çivi, 1999) Akt. (Tokcan & Demirkaya, 2015);

- Anlatımı canlı bir şekilde yapmalıdır.
- El kol hareketleri, beden dili, ses tonunu uygun jest ve mimiklerle kullanmalıdır.
- Öğretmen görsel, işitsel araçlarla anlatıma zenginlik katmalı, önemli noktaları vurgulamak için yazı tahtasını kullanmalıdır.
- Anlatımın etkili ve faydalı olabilmesi için iletişimde kullandığı dil öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.
- Anlatımda bilinen bilgilerden başlayıp, bilinmeyenlere geçilmeli ve yeni bilgiler üretilmelidir.
- Öğrencinin yaşantı ve seviyesine uygun örneklerle anlatım sağlanmalıdır.

Anlatım yöntemi kalabalık sınıflarda bilgi aktarımında oldukça kullanışlı olduğu, diğer yöntemlere göre emek, çaba ve masraf bakımından daha ekonomik olduğu bilinmektedir. Anlatım yöntemi diğer yöntemler ile desteklendiğinde öğrencilerin ilgilerinin ve dikkat süresinin artmasını sağlar. Anlatım yönteminin bu olumlu özelliklerinin yanı sıra bazı zayıf yönleri de vardır. Öğretmen merkezli olan bu yöntemde anlatım süresinin uzaması öğrencilerin dikkatinin dağılmasına sebep olur, ayrıca öğrenciyi pasif konumda tutan bu yöntem öğrencinin yaratıcı düşünce ortaya çıkarmasını engeller ve üst düzey öğrenme hedeflerine ulaşmada yetersiz olur (Has, 2019).

Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin anlatım yöntemini çok sık kullandığını ifade eden Erdoğan (2010) bu duruma, sosyal bilgiler ders saatinin yetersiz olmasını, ders araç gerecinin yeterli olmaması, sınıf mevcudunun fazla olmasını ve öğretmenlerin kullanacağı yöntem teknikler hakkında yeterince bilgi ve beceri sahibi olmadıklarını sebep göstermektedir.

2.4.2. Soru Cevap Yöntemi

Öğretmenin hazırladığı soruların öğrenciler tarafından sözlü olarak cevaplandırılması temeline dayanan öğretim yöntemidir (Has, 2019). Etkili bir soru-cevap yönteminde sorular yalnızca cevap almak için sorulmamalı (Erdoğdu, 2010) öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine, ilişki kurmalarına ve değerlendirme yapmalarına fırsat vermelidir (Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015).

Soru cevap yönteminin amacına uygun bir şekilde uygulanması öğretmenin önceden soru hazırlamasına ve hazırlık yapmasına bağlıdır. Öğretmen konunun en ince ayrıntılarını taramalı, öğrencilerin ön bilgilerine ve seviyelerine uygun sorular hazırlamalıdır (Erdoğdu, 2010). Ancak Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin amacına uygun soru sormadıkları ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple soru- cevap yönteminde kullanılan sorular; açık, anlaşılır ve düzgün bir şekilde ifade edilmeli, öğrenciyi güdülemeli ve öğrenmeyi sağlamalı, öğrencinin yaşına, ilgi ve yeteneklerine uygun olmalı, öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi ve becerilere uygun olarak hazırlanmalıdır (Tokcan & Demirkaya, 2015).

Soru cevap yönteminin verimli olması için öğretmenler şu hususlara dikkat etmelidir (Büyükkaragöz & Çivi, 1999)

- Soru tüm sınıfa sorulmalı, öğrencilere düşünceleri için yeterli süre verilmeli ve daha sonra cevaplamaları istenmelidir.
- Öğrenci cevap veremediğinde fazla ısrar etmeden ve zorlamadan başka öğrencilerden cevap alınmalıdır.
- Soruya cevap veren öğrencinin sesini sınıftaki tüm öğrencilerin işitmesi sağlanmalıdır.
- Doğru cevap veren öğrencinin cevabı çeşitli sözel yollarla pekiştirilirken, yanlış veya eksik cevap veren öğrencilere başarısızlık hissi yaratacak ve öğrencinin utanmasına neden olacak davranışlardan uzak durulmalıdır. Eksik cevaplar öğretmen tarafından tamamlanarak gerekli dönütler verilmelidir.
- Sorunun cevabı sorunun içinde olmamalı; yani soru cevap hakkında ipucu vermemelidir.

- Soru öğrencinin zihinsel ve ruhsal gelişimine katkı sağlamalı, öğrenci seviyesinde olmalı, öğrenci seviyesinin altın ve üstünde sorular tercih edilmemelidir (Akt. Turgut, 2007).

Öğretmenler tarafından sık kullanılan soru-cevap yönteminin olumlu yönleri şunlardır.

1. Soru-cevap yönteminin hazırlığı ve uygulanması kolaydır.
2. Sürece aktif olarak katılım sağlayan öğrencinin, motivasyonunu ve öğrenmesini artırır.
3. Soru-cevap yönteminde süreci yöneten öğretmenin uzmanlık ve rehberlik rolünün güçlü olmasını sağlar.
4. Derste öğrencinin dikkatini konu ve öğrenme üzerine topladığı için istenmeyen davranış problemlerini azaltır.
5. Süreç değerlendirme yaparak öğrencilerin konunun ne kadarını anladıklarını ders işleme sürecinde ortaya çıkarır ve müdahale edilmesini sağlar (Ermiş, 2012).
6. Konunun öğrenilmesinde ezberci öğrenmeyi azaltırken; anlama, algılama özelliklerini artırır. Sözel iletişim, etkileşim ve ilişkilendirme becerisine katkı sağlar.
7. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin gelişmesini sağlar (Ergani, 2010).

Soru cevap yönteminin yukarıda sayılan faydalarının yanı sıra bazı sınırlı yönleri de vardır. Bu sınırlılıklar şöyle sıralanmaktadır (Erdoğan, 2010);

1. Soruların iyi ve nitelikli sorular olmaması, ulaşılmak istenen hedef davranışlara ve öğrenmelere ulaşılmasında güçlükler yaşanmasına sebep olmaktadır.
2. Sürekli soru sormak ve cevap istemek sıkıcı bir öğrenme ortamı oluşturur.
3. Öğrencilerin sorulara doğru cevap verememesi ve kendini rahat ifade edememesi öğrencinin kendine olan güveninin azalmasına, iletişim ve girişimcilik becerisinin gelişmesini engellemektedir.

Soru-cevap yöntemi uygulama öncesi hazırlık gerektiren bir yöntemdir. Bu yöntemin kullanılmasında hazırlanan soruların niteliği, öğretmenin rehber olarak sınıf yönetimi, öğrencinin konuya olan ilgisi önemlidir.

Sosyal bilgiler dersi işlenirken en sık kullanılan yöntemler arasında soru-cevap yöntemi yer almaktadır. Soru Cevap yöntemi sosyal bilgiler dersinde tartışma ve anlatım yöntemi ile birlikte kullanılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin derse katılım sağlamasında ve değerlendirme yapmada da kullanılmaktadır (Bektaş, 2004).

2.4.3. Tartışma Yöntemi

Tartışma yöntemi iki ya da daha fazla öğrencinin sınırları belli bir konuda sorular sorarak, tanımlamalara ulaşarak, ipuçlarından hareketle çözümler üreterek fikir alışverişinde bulunmasıdır (Baştopçu, 2018). Tartışma yöntemi önceden belirli bir konuda, tüm sınıf tartışması veya belirli bir öğrenci grubunun amaçlar çerçevesinde ve planlama dahilinde kendini rahatça ifade ettiği, elde edilen sonuçların özetlendiği öğretim yöntemidir (Ermiş, 2012). Bu yöntem öğrencilerin karşılaştıkları problemleri çözme, yeni öğrendiği kavram ve bilgileri kullanma, eski öğrendiklerini yeni durumlara transfer etme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede kullanılmaktadır (Polat, 2006).

Öğretim yöntemi olarak kullanılan tartışma şu özelliklere sahiptir.

- Tartışma, iş birliği ve etkileşimin olduğu, birlikte öğrenme etkinliğidir. Soru cevap yönteminde öğretmen ile öğrenci arasında karşılıklı etkileşim söz konusu iken, tartışma yöntemi buna ilaveten öğrenciler kendi aralarında da etkileşim kurmaktadır (Erdoğan, 2010).
- Öğretmen ve öğrenciler yeni bilgiler ve eleştiriler ışığında bilgi ve düşüncelerini inceler, geliştirir veya yeniden ele alırlar (Baştopçu, 2018).
- Tartışmada etkin katılım önemlidir. Öğrenciler ileri sürdükleri görüşlerini doğru ya da yanlış diye ayırt etmemeli ve paylaşmalıdır. Amaç kazanmak değil, konuyu anlamak, doğruya ulaşmak ve var ise ortak bir kanıya varmaktır.
- Tartışma belli bir amaç çerçevesinde, sınırları çizilmiş bir konuyu derinlemesine ele almak ya da konu ile ilgili neler yapılacağına karar vermek için yapılır (Tokdemir, 2013).

Tartışma yönteminin uygulanmasında 5 basamaklı şu yol takip edilmelidir (Horzum, 2012).

1. Tartışma probleminin seçimi: Kazanımlara uygun seçilen tartışma problemi öğrencilerin ön bilgilerine uygun olmalıdır. Problem ayrıca ilgi çekici olmalı ve öğrenme isteği oluşturmalıdır.
2. Tartışma sürecinde yöneltilecek soruların belirlenmesi: Tartışmanın amacını gerçekleştirmesi için öğretmen tarafından kazanımlara uygun, tartışmayı konunun dışına çıkarmayacak etkili sorular hazırlanmalıdır.
3. Kullanılacak araç gereç ve tekniklerin belirlenmesi: Tartışmada farklı araç-gereç ve öğretim tekniklerinden yararlanabilir. Öğretmen tartışmacıların süreçte kullanacağı araç gereç temininde yardımcı olmalıdır.
4. Tartışmanın uygulanacağı fiziksel ortamda gerekli düzenlemelerin yapılması: Tartışmanın yapıldığı ortam ve öğrenci sayısı tartışmanın gidişatını etkileyeceğinden ortamın büyüklüğü ses açısından iyi düzenlenmelidir.
5. Değerlendirme: Tartışma süreçte var olan öğretmen ve tartışmacılar tarafından değerlendirilmelidir.

Sözel bir ders olan sosyal bilgiler yorum yapma, sözel iletişim kurma ve tartışmayı ortaya çıkarmaktadır. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersi amaçlarına ulaşırken, tartışma yöntemi öğrencilerin düşünme, ilişkilendirme ve iletişim becerilerinin gelişmesinde araç olarak kullanılmaktadır. Bu çerçevede Tokdemir (2013) tarafından yapılmış olan doktora tezinde sosyal bilgiler dersinin amaçları dikkate alındığında öğrencilerin demokratik tutumlarının değişip, gelişebileceğini; bilgi ve becerilerini gelişmesini sağlayarak daha yaratıcı olduklarına vurgu yapmaktadır.

2.4.4. Örnek Olay yöntemi

Örnek olay yöntemi farklı konu alanlarında uygulanan, ele alınan bu konuda yeni öğrenmeleri sağlayan, öğrenilmiş bilgilerin tekrarında kullanılabilen, verilen problem durumunu çözüp analiz ederek sonuçlara ulaşmayı sağlayan, öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntemidir (Erciyeş, 2014; Ermiş, 2012). Örnek olay yöntemi günlük hayat problemlerini yazılı, sözlü veya görsel olarak ele alındığında, sınıf ortamında öğrencilerin derse olan ilgisini artırmaktadır. Bu nedenle kullanılan örnek olay farklı bakış açılarına uygun olmalı ve değişik fikirleri ortaya çıkarmalıdır (Angişhan, 2019). Buradan hareketle örnek olayın taşıması gereken özellikler (Ütkür, Kabapınar, & Önder, 2018);

1. Gerçek hayatta var olan sosyal bir problemi ele almalı
2. Olayda yer alan problemin sonucu olay içinde net olarak yer almamalı, kısa ve öz olmalı
3. Çatışma içeren durumlar barındırmalı ve tartışmaya yer verilmeli
4. Yaşanmış ve yaşanabilecek duygusu içermeli
5. Karakter, yer ve olay hakkında bilgi verilmeli, olayda geçen karakterle empati kurulabilmelidir.

Örnek olay yönteminin üstün yönleri; öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirir. Örnek olay diğer kişilerle tartışma ve çatışma imkânı verir, bu durumda karşısındaki kişi ile iletişim kuran öğrenci onun görüşüne ve düşüncesine saygılı olmayı öğrenirler. Gerçek hayattan alınan olaylar, öğrenilen bilgilerin gerçek hayat problemlerine transferini sağlar. Öğrencileri gerçek yaşama hazırlamada önemli bir etkisi vardır. Öğrenciler teorik bilgileri öğrenirken okuma veya dinleme yapmak yerine, bu bilgileri gerçek yaşam durumlarıyla karşı karşıya gelerek öğrenme fırsatı bulurlar (Yetim, 2015).

Örnek olay yönteminin sınırlılıkları ise; öğrencinin ulaşması gereken çözümler seviyelerine uygun değilse bu durum öğrencilerin dersten kopmalarına neden olabilir. Mevcudun kalabalık olduğu sınıflarda uygulanması zor olabilir ve istenen başarı elde edilemeyebilir. Zaman kullanımı bakımından ekonomik olmayabilir, bilgiye öğrencinin ulaşması zaman alabilir (Aydemir, 2010). Öğretmen planlama aşamasını iyi yapmalı, önceden hazırlıklı olmalı ve nitelikli soru sorma becerisine sahip olmalıdır (Ütkür, 2016). Öğretmen soru-cevap yaparken bu durum birkaç öğrenci ile devam edebilir. Bu durumu önlemek için öğretmen bütün sınıfı derste aktif hale getirmelidir (Aydemir, 2010).

Polat (2006) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Başka bir çalışmada Has (2019) sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi ara sıra kullandıklarını; konunun uygunluğu, öğrenci ilgisi ve sınıf mevcuduna göre de sıklıkla kullanıldığı yöntemler arasında olduğunu belirtmektedir.

2.4.5. Gösteri (Demostrasyon)

Gösteri; öğretmen, öğrenci veya öğrenci gruplarının herhangi bir konuyu sınıfta işlerken, atölyede teknik konu hakkında açıklama yaparken, laboratuvarında bir deney yaparken diğer öğrencilerin göreceği şekilde çeşitli araç gereçler kullanarak göstermesi, açıklaması veya anlatmasıdır. Gösteri yönteminde öğretmen aktiftir. Öğrenci dinleyen, izleyen ve hazır bilgileri alan konumundadır (Büyükkaragöz & Çivi, 1999).

Gösteri yönteminde kullanılan belli başlı materyaller dersin monoton halden çıkıp, ilgi çekici hale gelmesini sağlar. Bu yöntem sadece bir duyu organı değil, daha fazla duyu organını harekete geçirdiği için öğrenmenin kolay ve kalıcı olmasını sağlar ve öğrencinin ilgisini derste tutar (Doğan, 2016).

Demirel (2012) gösteri yaparken dikkat edilmesi gereken hususları şöyle sıralamıştır;

1. Öğrencilerin hepsi gösteriyi görebilmeli ve duyabilmelidir.
2. Öğrencilerin ön bilgilerinde hareketle gösteri planlanmalı ve yapılmalıdır.
3. Gösteri başlamadan önce öğrencilerin bildikleri bilgileri harekete geçirmek için etkinlik yapılmalıdır.
4. Gösteriye başlarken öğrencinin dikkati çekilmeli ve sorularla derse olan ilgi ve merakı artırılmalıdır.
5. Öğrencinin gösteri ile ilgili tahminde bulunmaları, yorum yapmaları ve her aşamada soru sormaları sağlanmalıdır.

Gösteri yöntemi sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin sosyal davranışlarının, nezaket kurlarının ve insanlar arası ilişkilerin nasıl olması gerektiğini öğretmede kullanılmaktadır (Erden, Tarihsiz; Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015).

2.4.6. Gezi-Gözlem

Gezi-gözlem yöntemi öğrencilerin sınıf ortamından çıkarılıp, olayları ve durumları doğal ortamlarında görerek ve yaşayarak öğrenmelerini sağlar. Öğrencileri hayatın içine alarak teori ve uygulamayı birleştiren, soyut bilgileri somut hale getiren bir yöntemdir (Serin, 2003).

Sosyal bilgiler dersi yapısına bakıldığında doğal, beşerî ve sosyal çevre konularını içermektedir. Sınıf dışı etkinlikleri kapsayan gezi-gözlem yöntemi sosyal bilgiler

dersinde kullanılan bir yöntemdir (Cin, 2006). Sosyal bilgiler dersine yönelik yapılan gezi gözlem etkinlikleri pazar yerlerine, devlet dairelerine, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazı alanlarına, üretim atölyelerine, müze ve tarihi mekanlara yapılmaktadır. Amaç sadece gezmek değil aynı zamanda öğrenmeyi sağlamaktır. (Aktaş, 2016). Gezi yapılacak mekanların seçiminde ders, konu ve kazanım göz önünde bulundurulmalıdır.

Gezi-Gözlem yönteminin en önemli aşamaları arasında gezi öncesi öğrencilere bilgi vermek ve gezi bitiminde öğrencilerden gezi hakkında dönütler almaktır. Amaç bu yöntemi başarılı bir şekilde kullanmak ise gezi planı hazırlanmalı, öğrenciler gezi yapılacak yer hakkında bilgilendirilmeli ve gezi sonrasında etkinlikler düzenlenmelidir (Çetin, Kuş, & Karatekin, 2010).

Gezi gözlem yönteminin faydaları ve sınırlılıkları (Büyükkaragöz & Çivi, 1999; akt: Akgül, 2006) tarafından şöyle sıralanmaktadır. Gezi-gözlem yönteminin faydaları: Öğrencilerin teorik olarak bildikleri bilgilerin uygulanmasını sağlar. Okul ile çevre ilişkisinin artmasını sağlar ve çevrelerini daha iyi öğrenirler. Öğrencilerin zengin ve anlamlı öğrenmelerine katkıda bulunur. Öğrenmeye daha çok duyu organı katılır ve öğrenilenlerin kalıcılığı artar. Gezi-gözlem yönteminin sınırlı yönleri ise: Zamanı etkili kullanmak için iyi planlama yapılmalıdır. Kaza, disiplin problemleri ve olumsuz durumları engellemek için gerekli tedbirler alınmalıdır. Öğrenci sayısı fazla ise istenilen başarıya ulaşılamamaktadır. Gezi etkinliği düzenlemenin yasal sorumlulukları fazladır. Ekonomik olarak pahalıya mal olmaktadır.

2.4.7. Drama

Drama, belirli bir mekâna bağlı kalmaksızın, hemen her yaş grubunda uygulanabilmektedir. Yapılan uygulamalarda donanım, araç gereç ve metne bağlı kalmak zorunlu değildir. Drama yönteminin uygulanabilmesi için, öncelikle bir gruba, drama yöntemine hâkim yeterli deneyime sahip bir eğitmene, grubun uygulama ve etkinliklerde kullanabilmesi için açık veya kapalı bir mekâna, grubun canlandırma yapabileceği, çeşitli drama tekniklerini kullanabileceği, dramanın yapısına uygun bir düşünceye ihtiyaç vardır. Drama yönteminin uygulanabilmesi için grup, eğitmen(lider), mekân ve düşünceden oluşan dört öge drama en temel bileşenlerini oluşturmaktadır (Adıgüzel, 2014).

Drama, günlük yaşam durumlarını, özgürlüğü kurallar çerçevesinde kullanarak, yaratıcı düşünme süreçlerine dönüştürmek, grup bireylerinin kendini geliştirme, keşfetme, tanıma, diğer bireyleri tanıma ve kabul etme, kendini diğer bireylerin yerine koyma fırsatı veren disiplin ve öğretim yöntemidir (Üstündağ, 1994). Drama yöntemi bir eğitmen rehberliğinde, belirli bir gruba yönelik, amaca uygun mekânda uygulanmaktadır. Drama çalışmalarına bireyler gönüllülük esasına göre katılmalıdır. Drama yöntemi kullanılırken katılımcı grubun yaş, sosyokültürel durum ve ön bilgileri dikkate alınmalıdır. Drama yönteminde sonuç odaklı değil, süreç odaklı bir öğrenme gerçekleşmektedir (Oğuz, 2017).

Drama yönteminin özellikleri şunlardır (Zengin, 2014).

1. Dramada önceden yazılmış bir metin yoktur, mış gibi yapma ve kendiliğindenliğe dayalıdır.
2. Yöntemin uygulanmasında rol oynama ve doğaçlama gibi drama tekniklerinden yararlanılır.
3. Dramanın temelinde oyun vardır fakat drama oyun değildir.
4. Drama yönteminde izleyici yoktur, öğrenciler hem sürece katılır hem de gözlem yaparak empati becerileri gelişir.
5. Öğrenciler sürece aktif katılırlar. Yaşantılardan yola çıkarak öğrenmeyi sağlar.
6. Drama katılım, birliktelik, paylaşım ve gönüllülük esasına dayalıdır.
7. Bilişsel, devinişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarına katkı sağlar.

Adıgüzel'e göre dramanın 3 aşaması vardır.

- I. Hazırlık-Isınma Çalışmaları
- II. Canlandırma
- III. Değerlendirme-Tartışma (Adıgüzel, 2006).

Sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin amacına ve konunun içeriğine uygun olarak kullanılması öğrencilerin aktif öğrenmesine, sosyal, kültürel ve kişisel gelişimine ve iletişim becerileri üzerinde önemli bir işleve sahiptir (Aykaç, 2008)

2.4.8. Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme yöntemi, hayal etme, kurgulama, planlama ve tasarım geliştirmeye yönelik bir süreçtir. Öğrencilerin belirli hedef kazanım ve konulara

yönelik bireysel ya da grup çalışması yaparak öğrenmenin merkezinde yer almaları, araştırma, inceleme, işbirliği içinde çalışma, sorumluluk alma, bilgi toplama, topladığı bilgileri analiz etme becerilerini geliştirmeye yönelik süreç temelli öğrenmeyi sağlayan yöntemdir (Erdem & Akkoyunlu, 2002). Proje yöntemi, problem çözme yöntemini, buluş yoluyla öğrenme stratejisini, grup araştırması ve proje tekniğini kapsar. Proje tabanlı öğrenme yöntemi genel olarak öğrencilerin bilgi edinmesinde, beceri ve tutum kazanmasında, değer ve yargıların şekillenmesinde ve bilimsel kavramları öğrenmesi amacıyla grupla veya bireysel olarak, günlük yaşamdaki durumlardan yola çıkarak problemleri araştırmak, çözüm yolu bulmak, araştırma soruları geliştirmek, bu sorulara cevap olacak bilgileri toplamak, toplanan verilerin analiz edilerek sonuçların sözlü veya yazılı rapor olarak paylaşılması olarak tanımlanmaktadır (Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015)

Proje tabanlı öğrenme yöntemi 6 aşamadan oluşmaktadır (Korkmaz & Kaptan, 2001).

1. Konuyu ve alt konuları belirleme, öğrencileri bireysel veya grup olarak çalışma için organize etme
2. Grupların proje planlarını oluşturma
3. Projenin uygulanması
4. Proje sunumunun planlanması
5. Sunumun yapılması
6. Değerlendirme

Proje tabanlı öğrenme yönteminin avantajları; öğrenciler gerçek hayatta var olan problemleri çözerken veya proje üretirken sorgulama, ilişkilendirme, problem çözme, yaratıcılık gibi becerileri gelişir. Öğrenciler grupla çalışmayı öğrenirler. Araştırma sürecinde elde edilen teorik bilgiler uygulama ile birleştirilir. Öğrenci yaparak yaşayarak öğrenir. Öğrenilenler daha kalıcı olur (Horzum, 2012). Proje tabanlı öğrenme yönteminin sınırlılıkları ise; öğretmen her öğrencinin veya grubun çalışmasını yeterince izlemesi güç olabilir. Öğretmen rehberlik ve planlamada öğrencilerle yeterince ilgilenemeyebilir. Grup bireyleri arasında iş dağılımı ve çalışmada dengesiz dağılım olabilir. Zaman ve ekonomik açıdan maliyetli olabilir. Bireysel gelişime odaklandığı için sosyal gelişim ihmal edilebilir (Yıldırım, 2009).

2.4.9. Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme, ön bilgi ve tecrübelerden faydalanarak, araştırma sonucu yeni ulaşılan bilgilerden hareketle verilen problemin çözülmesidir. Bu yöntem ile öğrenciler günlük hayatta karşılaşacağı problem durumlarını, problemi nasıl çözeceklerini, problem çözme aşamalarını bilir ve buna uygun karar verirler (Tetik, 2013).

Probleme dayalı öğrenme yönteminde öğretmen, gerçek problem durumunu yazılı senaryolar, anekdotlar, video ve teyp gibi öğrenme araçlarıyla sınıfa getirir. Öğretmen seçtiği problemin gerçek hayatta var olmasına dikkat etmelidir. Grup halinde çalışan öğrenciler var olan bu problem durumu ile ilgili varsa yaşantı durumlarını ve bildiklerini paylaşırlar. Öğretmen süreçte rehber konumundadır, öğrencilerin karar vermesinde ve çözümleri bulmalarında yardım eder. Öğrenciler durumu analiz eder, grup arkadaşları ile yeni bilgileri paylaşır, elde ettikleri bu yeni bilgileri problemin çözümünde kullanır (Kaptan & Korkmaz, 2001).

Deveci (2002) probleme dayalı öğrenmenin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır.

1. Öğrenmenin merkezinde öğrenci vardır.
2. Küçük gruplar halinde grup çalışması olarak gerçekleşir.
3. Öğretmen öğrenme sürecinde bilgi aktaran değil, öğrencinin bildiklerini düzenleyen ve rehber konumundadır.
4. Problemler öğrenme için araç olarak kullanılır.
5. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir.
6. Yeni bilgilerin öğrenilmesini öğrenci kendisi sağlar.

2.5.Sosyal Bilgilerde Kullanılan Öğretim Teknikleri

Öğretim yöntemi ve öğretim tekniği arasında kesin bir çizgi yoktur. Bu iki kavram arasında iç içe bir ilişki bulunmaktadır. Öğretim yöntemi daha genel bir kavramdır ve öğretim tekniğini de içine almaktadır (Yel, Taşdemir, & Yıldırım, 2015). Öğretim tekniği öğretmen ve öğrencinin kullandığı öğretim yönteminin uygulanmasını sağlayan çeşitli yollardır (Büyükkaragöz & Çivi, 1999).

Öğrenme ortamına etki eden, öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden biri de öğretim yöntem ve teknikleridir. Kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri konunun

uygunluğuna, sınıf düzeyine ve öğrenci seviyesine uygun olmalı, öğretmen uyguladığı yöntem teknik hakkında yeterince bilgi sahibi olmalıdır (Has, 2019).

Bu başlık altında sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan öğretim tekniklerine yer verilecektir.

2.5.1. Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası üst düzey tartışma tekniklerindendir. Sınıf ortamında işbirliği içinde bir problemin çözümüne ulaşmak için düşünmeyi ve öğrencinin dikkatinin derse toplanmasını sağlar(Tok, 2017). Beyin fırtınası bir grubun belli bir zaman diliminde, bir konu hakkında fikir ortaya koymak, bir soruna çözüm bulmak, karar vermek ve hayal etme yoluyla düşüncelerini dile getirdiği yaratıcı bir öğretim tekniğidir (Tokcan & Demirkaya, 2015).

Yapılacak beyin fırtınasının amacı belirlenerek teknik kullanılmaya başlanır. Problem veya konuyla ilgili görüşler alınır. Bu öneriler alınırken fikirlerin doğru ve yanlışlığına bakılmaksızın grubun tamamı fikirlerini söyler. Burada amaç tüm öğrencilerin sürece ve öğrenmeye aktif katılmasıdır. Söylenen fikirlerin tamamı not edilir. Tüm bu fikirler gözden geçirilerek anlaşılmayan noktaların farkına varılması sağlanır. Daha sonra kullanışlı olan fikirler ortaya çıkarılır, amaç ve kazandırılması gereken bilgiler tanımlanır (Horzum, 2012).

2.5.2. Altı Şapkalı Düşünme

Altı şapkalı düşünme tekniğinde 6 farklı renkte şapka bulunmaktadır. Bu teknikte amaç farklı fikirlerin ortaya çıkması, aynı durum ve olaya farklı bakış açılarının geliştirilmesi ve farklı çözüm yollarının ortaya çıkarılmasıdır. Öğrenciler taktıkları şapkanın rengine ve özelliğine göre konu hakkındaki düşüncelerini açıklar (Erdoğan, 2010).

Altı şapkalı düşünme tekniğinde şapkaların ve renklerin ifade ettiği düşünceler ve yükledikleri anlamlar şöyledir (Ayaz Can, 2005).

Beyaz şapka, tarafsız düşünmeyi simgelemektedir. Bilgiyi esas alır, gerçek bilgilere ulaşmak için sorular sorar.

Kırmızı şapka, duygusallığı simgeler. Olay ve durumlara duygularla bakmaktadır.

Siyah şapka, eleştiriyi simgeler. Olaylara mantıksal olumsuzlukla bakar, yanlış ve hatalı olabilecek düşünceleri gösterir.

Sarı şapka, iyimserliği simgeler. Yapıcı ve üreticidir, olaylara olumlu bakılmasını sağlar. Yarar sağlayacak düşünce ve fikirleri sunar

Yeşil şapka, alternatif arama ve yaratıcılığı simgelemektedir. Bu şapkayı takan kişi bir fikirden hareketle yeni ve çılgın fikirler üretir.

Mavi şapka, kontrol ve sonuç çıkarmayı simgeler. Bu şapka diğer beş şapkanın düşüncelerine bakar, analiz eder ve sonuç çıkarır.

2.5.3. İstasyon Tekniği

İstasyon tekniği, öğrencilerin bireysel veya gruplar halinde çalışarak, öğretmen rehberliğinde kendi öğrenmelerine ulaştığı, var olan bilgileri ve yeni öğrendiği bilgilerden hareketle çeşitli materyal ve araç-gereç kullanarak ürünler tasarladığı, öğrendiklerini ortaya çıkardığı bir öğretim tekniğidir (Taşdemir, 2015).

İstasyon, öğrencinin merkezde olduğu bir öğretim tekniğidir. Bu teknik yaratıcılık, kurallara uyma, işbirliği, istekli katılım ve iletişim becerilerini geliştirme gibi olumlu özelliklere sahiptir. Öğrenciler birbirinden öğrenerek ve birikimlerini paylaşarak sürece katılırlar (Üstündağ, 2019).

İstasyon tekniğinde birbirinden ayrı üç masadan oluşan üç istasyon vardır. Birinci masanın üzerine öykü istasyonu, ikinci masanın üzerine slogan istasyonu, üçüncü masanın üzerine afiş istasyonu yazarak istasyonlar belirlenir. Konunun içeriğine göre karton, kalem, kağıt gibi malzemeler masalara bırakılır. Öğretmenin yönlendirmesiyle üç grup öğrenci üç ayrı istasyona dağılır ve 10 dakika süre çalışır. Zaman dolduğunda yine öğretmenin yönergesi ile gruplar belli yönde istasyon değiştirir ve diğer grubun kaldığı yerden devam ederler. Bu şekilde tüm gruplar tüm istasyonlarda çalışır. Oluşan öykü, slogan ve afişler sergilenir ve bütün sınıf ortaya çıkardığı ürünleri inceler (Ocak, 2017).

2.5.4. Kavram Haritası

Kavram haritası sosyal bilgiler dersinde bir öğretim tekniği olarak öğretime faaliyetlerine başlarken, ders sürecinin devamında açıklama yaparken ve dersin değerlendirme aşamasında kullanılmaktadır. Kavram haritası öğrencinin öğrenilen

bilgiler arası ilişki kurmasını sağlar, üniteler arası geçişte kullanılmaktadır (Yağdıran, 2005; Çolak, 2010).

Kavram haritalarının üstün olan özellikleri şunlardır (Kaptan, 1998);

1. Fikirleri görsel sunumlarla destekler
2. Farklı konularda öğretim yapmak ve not tutmak için uygun bir tekniktir.
3. Öğrenci kavram haritası hazırlarken aktiftir, öğrenci merkezli bir tekniktir.
4. Bilgi kalabalığı yoktur, konuyla ilgili gereken bilgi ve kavramların öğretilmesini sağlar.
5. Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için ölçme değerlendirme sürecinde kullanılır.

Kavram haritası bir konudaki kavramların ve bu kavramlar arası ilişkilerin şekil ve grafiklerle gösterilmesidir. Kavram haritası tekniği kavramsal yapılaşmayı, kavram ve kavramlar arasındaki bilgi bağlantılarını gösteren iki boyutlu şemalardır (Yağdıran, 2005).

2.5.5. Zihin Haritası Tekniği

Zihin haritası tekniği anahtar sözcüklerden yola çıkarak var olan ve öğrenilen bilgilerin özümsemesini, düzenlenmesini ve bu bilgilerin özelliklerine göre organize edilmesini sağlayan tekniktir (Fidan, 2012). Zihin haritaları öğrenilen bilgileri not alma, hedefler oluşturma, toplantı planlama, sunum hazırlama, rapor oluşturma, beyin fırtınası ve yeni konuların öğretimi gibi alanlarda kullanılmaktadır. Zihin haritalarını öğrenciler kendi yaratıcılıklarına göre oluşturur. Şekil, sembol ve görseller kullanıldığından dolayı öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağlar (Bulut Atak, 2019).

Zihin haritaları anahtar kelimelerden yola çıkarak renk, şekil, sembol ve simgelerle desteklenen, kavram ve fikirlerin çeşitli bağlantılar kurularak bağlandığı, var olan bilgiler ve yeni öğrenilen bilgilerin birbiriyle ilişkilendirmesini bir bütün olarak ele alan yaratıcı bir tekniktir (Kartal, 2011).

2.5.6. Rol Oynama

Rol oynama tekniği, yöntem olarak dramanın uygulanmasında teknik olarak kullanılır. Ayrıca dramanın ders boyutunda kullanılmasının yanında başka derslerin öğretiminde de kullanılan bir tekniktir. Uygulanan rol oynama tekniği öğrencinin kendini ve başkalarını tanımasına, yapmakta zorlandığı veya yapamadıklarını rol

içinde yapmalarına fırsat verir. Rol oynama öğrencilere verilen rol ile kendini cesaretle ifade etmesine, güvende hissetmesine olanak sağlar, aynı zamanda örtük olarak kişisel gelişime katkıda bulunur (Adıgüzel, 2014).

Rol oynama, toplumsal ve bireysel olaylarda, tartışmalarda, problem durumunun açıklanmasında, çözüm yollarında, gerçek yaşamla ilgili durumlarda kullanılan tekniktir. Rol oynama etkinliklerinde öğrenci aktiftir, yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirir. Bu teknik sayesinde öğrenciler empati yapmasını, nasıl düşünmesi ve ne hissettiğini yaşama fırsatı elde ederler (Aysal, 2012).

2.5.7. Konuşma Halkası

Konuşma halkası, öğrencilerin ele alınan bir konuda farklı görüşlerinin doğal olduğunu ve saygı duyulması gerektiğini, güven ortamında, olumlu iletişim ile davranışların gelişmesine katkı sağlayan bir tekniktir. Öğrenciler anlatılan bir öyküde, yapılan bir canlandırmada katılımcılar kendisini bu öyküde veya canlandırmadaki bir kişinin yerine koyarak neler hissettiğini ve ne düşündüğünü söyler (Tokcan & Demirkaya, 2015). Çember yapılarak uygulanan teknikte, konuşma sırasının kimde olduğunu belirlemek için bir nesne sırayla öğrenciler arasında dolaştırılarak öğrencilerin görüşleri alınır. Her öğrencinin fikrini dile getirmesi sağlanır (Bulut Atak, 2019).

2.6.Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi

Türkiye’de son yıllarda eğitimde yapılan düzenlemeler, eğitim programlarındaki değişiklikler ve bu konuda yapılan çalışmalar ile öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin aktif olduğu öğrenmenin kendisi tarafından gerçekleşmesini amaçlayan öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır (Bayrak, 2010). Öğrenci merkezli eğitim anlayışı Türkiye’de 2005 yılından itibaren benimsenmeye başlanmıştır. Bu yıldan itibaren uygulanmaya başlanan ve çalışmalara konu olan öğretim yaklaşımlarında biri de senaryo temelli öğrenme yöntemidir (Gülmez Güngörmez, Akgün, & Duruk, 2016).

Senaryo temelli öğrenme, gerçekleştirilmek istenen hedef, davranış ve amaçların bir senaryo aracılığıyla verildiği, öğrencinin kendisini olayda var olan kişi veya karakterin yerine koyarak hedef ve davranışlara ulaşmasını sağlayan öğrenme modelidir (Veznedaroğlu, 2005).

Senaryo temelli öğrenme yaşamda var olan bilgi, beceri ve durumların öğretilmesinde olayların ilişki içinde sunularak sınıfta öğrenme ortamı oluşturan bir öğretim yöntemidir. Sınıfta gerçek bir senaryonun uygulanması kolay olmadığı için yöntemin uygulanması için gerçeğe en yakın öğrenme ortamları yaratılarak canlandırma yapılmaktadır (Özsoy, Koçak, Engin, & Engin, 2007).

Senaryo temelli öğrenmede öğrenci sınıf ortamında senaryolar ile ilk deneyimlerini yaşamaktadır. Bu deneyimleri yeni öğrenmelerin temelinde kullanarak bilgiyi transfer etmektedir. Öğrenilen bilgiler günlük yaşamdan bağımsız değildir. Senaryo temelli öğrenme öğrencilerin işbirliği içinde grup çalışması yaparak birbirlerinin öğrenmelerini sağlamasını, çözüme kendi araştırma ve çalışmaları sonucu ulaşmasını amaçlamaktadır (Cerrah Özsevgeç & Kocadağ, 2014). Senaryo temelli öğrenme yönteminde öğrenci yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlar (Yaman, 2005). Senaryo temelli öğrenme ile pratik ve anlamlı öğrenmeler sağlanır. Senaryolar, öğrenciye bilgilerin hayatın içinde var olduğunu, öğrenilenlerin hayattan bağımsız olmadığını gösterir. Senaryolar ile kısa zamanda derinlemesine öğretim yapılabilir (Süğümlü, 2009). Senaryo temelli öğrenme Bloom taksonomisinde uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında yer almaktadır. Öğrencilere bu yöntem uygulanmadan önce bilme ve kavrama düzeylerinde gerekli bilgileri edinmiş olmaları gerekmektedir (Veznedaroğlu, 2005).

Senaryo temelli öğrenme kullanılırken öğrenme ve öğretimin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi için iki durum gerekmektedir. Birincisi olay veya problemin çözülmesi için gereken bilgi, ipucu ve kolaylaştırıcılar senaryo ile verilmelidir. Bu bilgiler öğrencinin ulaşacağı şekilde yazılı veya web ortamında düzenlenebilir. İkincisi öğrencinin bilgiye ulaşmasında, soru sormasında, değerlendirmede kullanacağı grup çalışmaları ya da hem grup hem de bireysel olarak çalışmasına yön verecek öğretim ve öğretim stratejileridir. Buradan hareketle Senaryo temelli öğrenme, öğrencide merak uyandıran senaryolar ve bu senaryoların öğrenme sürecinde etkin kullanılmasıdır (Waterman, 1998).

Senaryo temelli öğrenme yönteminde kullanılan senaryoların hazırlanması ve yöntemin uygulanması belli bilgi birikimi ve uzmanlık gerektirmektedir. Kullanılan senaryoların uygulama süreci araştırma, gözlem, sorgulama, genel kültür, hayal gücü

ve yazma becerilerini içinde bulunduran çalışmalardır (Akyürek, 2004, Akt.: Kemiksiz, 2016).

Senaryolar gerçek ya da gerçek olabilecek olayları barındıran hikayeler veya konuşma şeklindeki metinlerdir. Senaryolar ile öğrencilerin bir problemi düşünme, probleme uygun çözüm bulma, öğrendiği bilgileri gerçek veya gerçek olabilecek durumlarda kullanma, eksik öğrenmelerinin farkına varma ve bu bilgi eksikliklerini gidermek için gereken çalışmaları yapmayı sağlar (Erduran Avcı & Bayrak, 2013).

2.6.1. Senaryo Temelli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması

Senaryoların amacı soyut olan dersler ile gerçek yaşamı birbirine yakınlaştırmaktır. Senaryo temelli öğrenme yönteminin öğretmeye dayalı geleneksel eğitim anlayışından en önemli farkı öğrenciyi aktif tutan senaryolardır (Titiz, 1999, Akt.: Bayrak, 2010). Öğrenmenin merkezine öğrenciyi alan, öğretmenin rehber rolünde olduğu senaryo temelli öğrenme yöntemi öğrenen bireylerin aktif olması ve kalıcı öğrenmenin sağlanması yönüyle geleneksel öğretimden üstün özellikleri bulunur (Cerrah Özsevgeç & Kocadağ, Senaryo Temelli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı, 2014). Senaryo temelli öğrenme ile geleneksel öğretim odaklandığı nokta, öğrenme hedefleri, öğrenmenin gerçekleştiği ortam, öğretmen ve öğrenci özellikleri bakımından birbirinden farklı özellikler göstermektedir. Senaryo Temelli Öğrenme ile Geleneksel Öğretimin karşılaştırılması Tablo 2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Senaryo Temelli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması (Kocadağ, 2010):

Farklılıklar	Senaryo Temelli Öğrenme	Geleneksel Öğretim
Odak Noktası	Gerçek hayat ve günlük yaşam becerilerine odaklanır	Öğrenilecek konulara odaklanır.
Öğrenme Hedefleri	Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme düzeylerinde öğrenme gerçekleşir.	Öğrenmelerin bilgi ve kavrama düzeyinde olması hedeflenir.
Öğretmenin Rolü	Öğrenme gerçekleşirken öğretmen rehber konumundadır.	Öğretmen bilgiyi sağlayan, sunan ve öğreten konumundadır.
Öğrencinin Rolü	Öğrenci aktif olarak bilgiye ulaşır, kendi öğrenmelerini saplar.	Öğrenci öğrenme ortamında pasiftir, bilgiyi alıcı konumdadır.

Öğrenme Ortamı	Öğrenme ortamında farklı görsel materyallere yer verilir.	Öğrenme ders kitabı ve çalışma kitabına dayalı olarak süreç sürdürülür.
----------------	---	---

2.6.2. Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Özellikleri

Senaryo temelli öğrenme gerçek olaylardan yola çıkarak öğrencilerin ya da öğrenenlerin performanslarının gelişmesini ve soyut düşüncelerini sağlamaktadır. Böylece öğrenen bireylerin davranışlarında değişiklikler olmaktadır (Kindley, 2002). Senaryo temelli öğrenmenin özelliklerini yaptıkları çalışmada Filiz, Özsoy, & Koçak (2005) şu şekilde sıralamışlardır.

Öğrenciyi merkeze alan bir yöntemdir: Öğrenme ortamında öğrenci her zaman hazır olan en önemli kaynaktır. Amaç hazır olan öğrenciye bilgiyi öğretmek değil, öğrencinin bilgiye ulaşmasında ona yardımcı olmak, öğrenciyi aktif hale getirmek ve kalıcı öğrenme için öğrenciye rehber olmaktır.

Aktif bilgiyi içerir: Öğrenciler kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken, görsel konuların oluşturulmasında aktiftirler. Aktif olan öğrenci senaryo metni ile araştırmaya, keşfetmeye, duygularını kullanmaya ve bilgiye ulaşma fırsatı sağlar.

Motivasyon düzeyini yükseltir: Oluşturulan senaryoyu incelemek, senaryo üzerinde çalışmak öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Senaryoların gerçek hayattan alınmış olması ve elde ettikleri bilgileri gerçek hayata transfer etmeleri öğrencilerin öğrenme isteklerini artırır.

Hem öğrenci hem de öğretmen için kuvvetli bir yapı sağlar: Öğrenci ve öğretmenler düzenli olarak olumlu dönüt aldıklarında birbirlerine güven duyguları gelişir. Öğrencilerin başarılı çıktılar almaları senaryo tarafından sürekli desteklendiklerini gösterir. Öğretmenler aynı senaryo konusundan yola çıkarak aşamalı etkinlikler tasarlar.

Edinilen temel becerileri gerçek dünyaya dahil eder: Okulun hayattan bağımsız olmadığı temeline dayanan bu öğrenme yöntemi gerçek hayatta yaşanmış ya da yaşanabilecek hikayeler ve olaylar üzerinde çalıştığı için günlük yaşama uyumu kolay hale getirmektedir.

Var olan içeriğin zor ve farklı yönleri ile ilgili tartışma ortamı sağlar: Bazı durumlarda konu içeriğinde yer alan cinsel gelişim ve farklı soyut kavramlar çocuklar için hassas olabilmektedir. Bu tür durumlarda bir senaryo üzerinden konuyu ele almak öğrenciler için rahatlatıcı olmakta ve içeriğin derinlemesine ve farklı yönlerinin incelenmesine fırsat vermektedir.

Bütünleştiricidir: Aynı içeriğe sahip olamayan farklı ders konuları bir senaryo üzerinden ele alındığında öğrencilerin konuya bütünlük içinde bakma ve farklı derslerin farklı yönlerini keşfetme imkânı verir.

Öğretmenlerin sınıftaki her öğrencinin seviyesine uygun zorluk düzeyi belirlemesini sağlar: Öğrencilerin kendi çalışmaları ile metinleri oluşturmaları, farklı gelişim etkinliklerine katılmaları seviyesi düşük olan öğrencilerin gelişimini destekler. Ele alınan bir sorunu çözme ise yetenekli öğrencilerin üst düzey düşüncelerine, gelişmelerine ve çalışmalarına katkı sağlar.

İşbirliği içinde öğrenme için uygun bir yöntemdir: Bir senaryo üzerinde her öğrencinin bireysel olarak çalışabileceği gibi, belli sayıdaki öğrencinin grup yapılarak çalışmaları da sağlanabilir.

2.6.3. Senaryo Türleri

Senaryo temelli öğrenmede senaryolar, öğrencilerin anlayacağı, metinde geçen kavramları algılayıp tanımlama yapabileceği, işbirliği içinde olma becerisi kazandıracak ve gelişimlerine katkı sağlayacak özellikte olmalıdır (Kocadağ, 2010). Senaryolar bir problem durumuna, bir konunun öğretilmesine, gerçekleştirilmek istenen ve iletişimin gerekli olduğu bir beceriye ve geleceğe yönelik tahmin yapılabilecek durumları içermektedir. Senaryoda geçen bu durumlar farklı olsa da, öğrencilerin kendi aralarında iletişim içerisinde olması ve her öğrencinin kendi çalışma materyalinin olması senaryoların ortak özelliğidir. Öğrenciye kazandırılmak istenen hedef davranışlar ve kazanımların içeriğine göre;

1. Beceri temelli senaryolar,
2. Problem temelli senaryolar,
3. Kurgu temelli senaryolar
4. Konu temelli senaryolar olmak üzere dört tür senaryo vardır (Errington, 2003, Akt.: Veznedaroğlu, 2005).

2.6.3.1.Beceri Temelli Senaryolar

Bu senaryo türü genellikle mesleki eğitimlerde kullanılır. Öğretmenlik, doktorluk, hukuk, polislik, itfaiyecilik gibi mesleklerde yapılan uygulamalarda, karşılaşılan durumlarda günlük hayat ilişkisi kurmak ve gerçekçi bir deneyim sağlamaları için beceri temelli senaryolar kullanılmaktadır. Öğrencilerin mesleklerde yapılan uygulamalara yönelik becerilerinin geliştirilmesinde bu senaryoların önemi büyüktür (Cerrah Özsevgeç & Kocadağ, 2014).

2.6.3.2.Problem Temelli Senaryolar

Problem temelli senaryolarda konu sınırlaması yapılmamaktadır. Senaryonun odak noktasına ya da çözüm gerektiren noktasına problem dahil edilerek, problemin çözüm sürecine yönelik senaryolar hazırlanır. Problem durumuna uygun olan bu senaryolar belirli bir sınırlandırma olmadan her düzeye uygun olarak kullanılmaktadır. Uygulandığı grubun seviyesinde uygun olan probleme dayalı öğrenmeyi temele alan yöntemler aslında problem temelli senaryolardan oluşmaktadır (Stewart, 2003, Akt.: Özkurt Öztürk, 2019).

2.6.3.3.Kurgu Temelli Senaryolar

Kurgu temelli senaryolarda diğer senaryo türlerine göre daha detaylı ve ayrıntılı ön bilgi verilmektedir. Verilen bilgiler kurgu olduğu için ortaya çıkacak senaryolar gerçek yaşamdan uzak olabilmektedir. Bu tür senaryolar öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişmesine ve yaratıcı fikirler ortaya çıkarmalarına imkân sağlamaktadır. Günümüzdeki bilgilerden yola çıkarak 100 yıl sonra muhtemel oluşabilecek durumlardan bahseden kurguya dayalı bir çalışma bu senaryo türüne örnek verilebilir (Karaçanta, 2014).

2.6.3.4.Konu Temelli Senaryolar

Konu temelli senaryolar, öğrencinin bir kavram, konu veya disiplin alanındaki bilgileri araştırması ve bu konudaki ayrıntılı bilgilere kendisinin ulaşmasını amaçlayan senaryo türüdür. Örneğin, öğretmen öğrencilerde var olan olumsuz bir davranışı düzeltmek veya doğru davranışa ulaşmak için çözüm önerileri aramaktadır. Bu senaryo türü uygulanırken öğrenciden farklı çözüm yollarını araştırması beklenmektedir (Bayrak, 2010).

2.6.4. Senaryoların Geliştirilme Aşamaları

Hafler (1997) senaryolar geliştirilirken planlama, yazma, uygulama ve düzeltme olmak üzere dört aşamadan oluşan bir model, Brock (2003) ise daha ayrıntılı olarak amaç, bütünleştirme, alana özgülük, gerçeklik, kaynaklara ulaşma, ilgi çekme ve motivasyonu artırma, aşamaları düzenleme ve uyarıcıları belirlemeden oluşan sekiz aşamalı bir model geliştirmiştir (Veznedaroğlu, 2005).

Hafler (1997)'e Göre Senaryo Geliştirme Sürecinin Aşamaları ayrıntılı olarak Tablo 2.2'de gösterilmiştir (Kocadağ, 2010).

Tablo 2.2. Senaryo Geliştirme Sürecinde Hafler'in Basamakları

Senaryo Geliştirme Basamakları	
Planlama	Oluşturulmak istenen senaryo için bir konu ve verilmesi gereken kavramlar belirlenir.
Yazma	Senaryonun başlangıcı ve sonlandırılması, senaryoda yer alacak olaylar ve bilgilerin düzenlenerek öğrencinin bilgiye nasıl ulaşacağına karar verilir.
Uygulama	Senaryonun öğrenciye sunulmasıyla başlayan, uygulama ve etkinliklerin yer aldığı öğrenme sürecidir.
Düzeltilme	Sürece yönelik öğrenci geri bildirimleri bu aşamada yer alır.

Brock (2003) ise daha detaylı bir şekilde senaryo geliştirme aşamaları Tablo 2.3'teki gibi ele almıştır (Veznedaroğlu, 2005).

Tablo 2.3. Brock Tarafından Oluşturulan Senaryo Geliştirme Basamakları

Senaryo Geliştirme Basamakları	
1.Amaç	Senaryonun hangi amaçla yazıldığı, öğrencilerden beklenen davranış ve öğrenmeler, süreç sonunda gelişim beklenen düzeyler ve amaçlanan kazanımlar belirlenir.
2.Bütünleştirme	Öğrencilerin kullanacakları ve ihtiyaç duyacağı bilgiler ve bu bilgilere hangi kaynaklardan nasıl, ulaşacakları yer alır.

3.Alana Özgünlük	Senaryonun yazılacağı alana ait nitelikler, öğrenciye destek olacak, öğrenmesini kolaylaştıracak bilgiler senaryo içerisine yerleştirilir.
4.Gerçeklik	Senaryolarda yaşanmış, yaşanabilecek ya da yaşama en yakın olabilecek durumlar seçilmelidir. Öğrenci senaryo ile gerçek yaşam arasında bağ kurmalıdır.
5.Kaynaklara Ulaşma	Senaryo uygulama sürecinde öğrencinin ihtiyacı olacak bilgiler ve bu bilgilere ulaşma yolları yer almaktadır.
6.İlgi Çekme ve Motivasyonu Artırma	Senaryo öğrencinin dikkatini çekmeli ve öğrenciyi güdülemelidir. Bunun için senaryonun yapısı, içeriği ve detayları planlanmalıdır.
7.Aşamalandırma	Senaryonun yapısı, öğrenci düzeyine göre bölümlerin uzunluğu, kısalığı ve uygulama süreci farklılık gösterebilmektedir.
8.Uyarıcıları Belirleme	Farklı özelliklerden oluşan öğrencilerin dikkatini çekmek ve bilgiye ulaşmalarını sağlamak için farklı uyarıcılara yer verilmelidir. Görsel, işitsel materyaller düzenlenmektedir.

Cerrah Özsevgeç ve Kocadağ (2014) tarafından gerekli düzenlemeler ve sadeleştirmeler yapılarak ilköğretime yönelik planlama, gerçeklik, etkililik ve ilgi uyandırma, kaynaklara ulaşma, yazma ve uygulama olmak üzere altı aşamadan oluşan bir model geliştirilmiştir. Bu model Tablo 2.4'te sunulmuştur (Cerrah Özsevgeç & Kocadağ, 2014).

Tablo 2.4. Senaryoların Geliştirilmesinde Cerrah Özsevgeç ve Kocadağ'ın (2014) Oluşturduğu model

Aşamalar	Yapılan İşlemler
1.Planlama	Senaryonun konusuna karar verilir, ulaşılmak istenen kavram ve kazanımlar belirlenir.
2.Gerçeklik	Senaryoda yaşanmış veya yaşanabilecek olaylara yer verilir, günlük yaşamla ilişkilendirme yapılmalıdır.

3.Etkililik ve İlgi Uyandırma	Senaryonun içeriği ve konusu öğrencinin ilgisini çekmeli ve öğrenilecek konuya merak uyandırmalıdır.
4.Kaynaklara Erişim	Öğrencinin süreç boyunca ihtiyaç duyacağı ve işine yarayacak bilgilere nasıl ulaşacağı belirlenmelidir.
5.Yazma	Senaryonun nasıl başlayacağı, içinde yer alacak olaylar ve sonlandırılmasının nasıl olacağı ve anlatım biçimine dikkat edilerek senaryo hazırlanmalıdır.
6.Uygulama	Senaryonun öğrenciye verilmesiyle uygulama süreci başlar.

2.6.5. Senaryo Yazımı

Senaryolar öğretmen veya uzman tarafından öğrenciler için hazırlanabileceği gibi öğrenciler tarafından da hazırlanmaktadır. Özellikle bazı üniversite ve yüksekokullarda senaryo temelli öğrenme yöntemi uygulanmakta, senaryolar öğrenciler tarafından oluşturularak, öğrencilerin karşılaşılabilecekleri durumlar hakkında önceden yaşantılarının olması ve çözüm yollarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Erduran Avcı & Bayrak, 2013).

Senaryolar öğrenci seviyesine uygun, anlaşılır düzeyde ve öğrencinin aktif katılacağı metinlerden oluşmalıdır. Senaryo metinleri öğrencinin ilgisini çekmeyecek kadar basit, öğrencinin çözüme ulaşamayacağı kadar zor olmamalı, öğrencinin var olan bilgilerini geliştirecek, düzeyine ve gerçeğe uygun yazılmalıdır. Senaryo metninin uzunluğu yazılan konuya, öğretilmek istenen kazanıma, süreye ve öğrenci düzeyine göre değişiklik göstermektedir (Karaçanta, 2014).

Bell ve Page (2003) Senaryoların yazılma sürecinde dikkat edilmesi gereken önemli noktaları şöyle sıralanmıştır.

1. Yazılan senaryo gerçeğe uygun olmalıdır.
2. Senaryoda ortaya çıkabilecek tüm durumlar göz önünde bulundurulmalı ve bu noktalara senaryo içerisinde yer verilmelidir.
3. Öğrencilerin karar verme sürecinde ihtiyacı olan gerekli bilgiler senaryoda verilmelidir.
4. Senaryo, konusuna uygun görseller ile desteklenebilir.
5. Öğrencilere gerekli dönütler verilmelidir.
6. Konuya uygun örnekler senaryoda verilmelidir (Veznedaroğlu, 2005).

2.6.6. Senaryolarda Bulunması Gereken Özellikler

Senaryolar hazırlanırken önce ön bilgiler ve hedefler yani öğrencinin ne bildiği bilinmeli ve ne öğreneceği belirlenmelidir. Hazırlanan senaryo sade, açık, anlaşılır, öğrenci seviyesine uygun ve öğrenciyi merkeze alacak şekilde düzenlenmelidir. Senaryoda yer alan problemler gerçek veya gerçek yaşama yakın olduğunda öğrencinin derse olan ilgisini artırmakta ve öğrenci derste aktif olmaktadır (Arabacıoğlu, 2012).

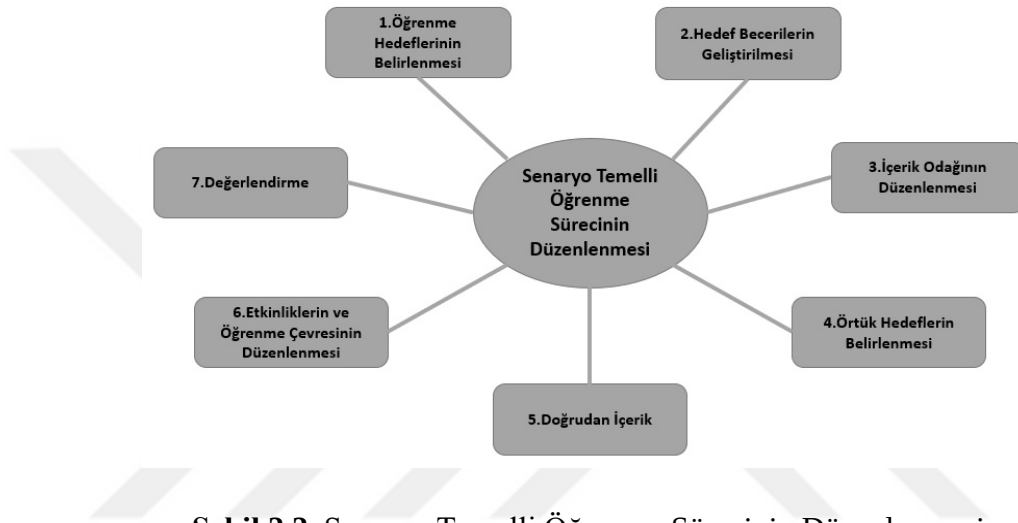
Senaryonun hazırlanmasında öğretmen veya uzmanlar bilgi birikimlerini ve tecrübelerini senaryoya aktarırken belli özellikleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Senaryo temelli öğrenmede öğretmenler tarafından planlanan ve uygulanan senaryolarda olması gereken özellikler şu şekilde sıralanmaktadır (Kılınç, 2007):

1. Senaryolar konunun amaçlarına ve öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.
2. Senaryo öğrenciyi merkeze almalı, öğretmen süreci kontrol eden, yol gösteren ve rehber rolünde olacak şekilde planlama yapılmalıdır.
3. Senaryolar öğrencilerin var olan bilgiler ile yeni öğrenecekleri bilgiler arasında köprü olmalıdır.
4. Senaryolar, öğrencilerin dikkatini çekmeli, öğrencileri düşündürmeli ve öğrencilerin ilgisini derse toplamalıdır.
5. Senaryolar, gerçek yaşamı içine almalı veya gerçek olabilecek durumlardan uyarılama yapılmalıdır.
6. Senaryolar günlük yaşamda işe yarayacak bilgileri içermeli ve öğrencilerin tecrübe etmelerini sağlamalıdır.
7. Senaryolarda, konu ile ilgili uygun örnekler bulunmalıdır.
8. Senaryoların uygunluğu değerlendirilirken tarafsız olunmalıdır.
9. Senaryolar öğrencinin yaratıcılığını geliştirme noktasında belli amaçlar ve sorularla desteklenmelidir.
10. Senaryoda geçen olaylar tarafsız, nesnel bir şekilde ele alınmalıdır.

2.6.7. Senaryo Temelli Öğrenme Süreci

Senaryo temelli öğrenmede senaryoyu eksiksiz, amacına uygun bir şekilde uygulayabilmek ve öğrenme hedeflerine ulaşabilmek için sürecin iyi planlanmış ve

gerekli düzenlemelerin yapılmış olması gerekmektedir. Yerde ve uygulanabilir programlar yapıldığında ortaya çıkabilecek olumsuz durumların üstesinden gelmek kolay olmaktadır. Senaryo temelli öğrenmede sürecin planlanması senaryoların yazılma aşamasından sonra gelen önemli bir adımdır (Karasu, 2019). Senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulama süreci Schank'ın (2000) oluşturduğu sistemden hareketle Yaman (2005) tarafından gerekli düzenlemeler yapılarak Şekil 2.2'deki gibi yapılandırılmıştır.



Şekil 2.2. Senaryo Temelli Öğrenme Sürecinin Düzenlenmesi

- 1. Öğrenme hedefleri:** Öğrencilerin grup çalışması yapabilme, organizasyon yapabilme yeteneği, karar verme ve sorumluluk alma becerisi aktif hale getirilir.
- 2. Hedef becerilerin geliştirilmesi:** Senaryo içeriğinden yola çıkarak öğrencilerin alacağı rollere, yapacakları çalışmalara ve bu çalışmalara hangi noktadan başlayacaklarına karar verilir.
- 3. İçerik odağının düzenlenmesi:** Senaryonun içeriği öğrenciye sunularak detaylı bir şekilde anlatılır. Öğretmen sürecin organize edilmesinde öğrencilere rehberlik eder ve planlama yapar.
- 4. Örtük hedeflerin belirlenmesi:** Gruplar çalışma yaparken sürecin her adımını rapor ederler ve öğretmene sunarlar. Öğretmen süreçte oluşabilecek aksaklıkları, olumsuz durumları engellemek için yeniden düzenleme yapabilir, gerekirse gruptaki öğrencileri değiştirebilir.

5. **Doğrudan içerik:** Amaçlanan hedeflerin yanında grubun başarısı, birlikte çalışabilme, karar verme, verilen kararların uygun görülmesi veya uygun olmaması durumunda yapılması gerekenler gibi örtük hedeflere ulaşmak için örtük içerikler düzenlenir.
6. **Etkinliklerin ve öğrenme ortamının düzenlenmesi:** Etkinlikler asıl konu içeriğine ve örtük kazanımlara dayanan içeriğe göre düzenlenir. Alınacak roller ve sorumluluklara karar verilerek gerekli düzenlemeler yapılır. Etkinlikler her adımına uygun olarak gerçekleştirilir.
7. **Değerlendirme:** Bütün adımlar uygulandıktan sonra değerlendirme aşamasına geçilir. Süreç nasıl başladı ve gelişti, nereye ulaştık, neleri kazandık ve öğrendik, kimdik, rolümüzün bize kattıkları nelerdi gibi sorularla sürece yönelik değerlendirme yapılır.

Senaryo temelli öğrenme sürecinin planlanmasında kullanılan diğer bir model Kocadağ (2010) tarafından geliştirilmiştir. Bu model senaryoların yazılması, senaryoların okunması, problemin oluşturulması, problemin çözülmesi, akran iknası ve değerlendirme olmak üzere altı aşamadan oluşmaktadır. Bu 6 aşamalı model ve aşamaları toplu halde Tablo 2.5’de verilmiştir (Kocadağ, 2010).

Tablo 2.5. Senaryo Temelli Öğrenme Süreci Altı Aşamalı Model

Aşamalar	Yapılması Gereken İşlemler
Senaryoların Hazırlanması	Öğrenme hedef ve kazanımları doğrultusunda gerçek veya yaşanabilecek olayları temele alan senaryolar oluşturulur.
Senaryoların Okunması	Senaryoyu ve konu içeriğini anlamak için senaryo okunur. Her öğrenci senaryoyu bireysel olarak okuduktan sonra, bir öğrenciye sesli okuma yaptırılabilir.
Problemin Oluşturulması	Öğrenciler senaryoyu okuduktan sonra problemi tespit etmek için not alabilirler. Grup tartışması yapılarak konu analiz edilir. Bu şekilde problem ortaya çıkarılır.
Problemin Çözümü	Referans ve kaynaklar çerçevesinde çözüme ulaşmak için araştırma ve inceleme yapılır. Araştırma yapacak

	öğrenci için kitap, dergi, laboratuvar ortamı, araştırma sonuçları, web sitesi, broşür ve makaleler kaynak olarak sağlanmalıdır.
Akran İknası	Problemin çözümünde ve bilgiye ulaşmada zıt görüşler ve aykırı fikirler olabilir. Akran iknası için sonuçların paylaşımı, bilimsel analizler, raporlar ve posterler geliştirilerek problemin çözümünde bu ürünler delil olarak kullanılabilir.
Değerlendirme	Bu aşamada öğretmen ve öğrenciler öğrenme sürecini değerlendirir. Alternatif ölçme değerlendirme araçları kullanılabilir.

2.6.8. Senaryo Temelli Öğrenmenin Avantajları

Senaryo temelli öğrenme, tanımından, özelliklerinden, uygulama sürecinden, senaryo çeşitlerinden, senaryoların hazırlanmasından yola çıkarak öğrenciyi aktif tutmayı, gerçek yaşam durumlarını sınıf ortamına getirmeyi, öğrenme gerçekleşirken zihinsel süreçleri kullanmayı temele almaktadır (Çakır, 2017). Veznedaroğlu (2005), Yan (2006), Mostert (2007), Kocadağ (2010) ve Kemiksiz'in (2016) senaryo temelli öğrenme üzerine yaptıkları çalışmalardan yola çıkarak senaryo temelli öğrenmenin olumlu yönleri ve avantajları şöyle sıralanmaktadır.

1. Öğrenciyi merkeze alarak aktif olmasını ve öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağlar.
2. Öğrencinin derse olan istek, ilgi ve motivasyonunu artırır.
3. Öğrencilerin gerçek hayat ile bağlantı kurmasında ve öğrendiklerini gerçek hayata transfer etmesinde etkilidir.
4. Yansıtıcı öğrenmeyi sağlar.
5. Öğrencilerin beceri gelişiminde etkilidir. Problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel bakış açısı geliştirme, aktif katılım gibi becerileri kazandırmaktadır.
6. Senaryolar öğrenme ortamında öğrencilerin sosyalleşmesini sağlar ve sosyal öğrenme için öğrencileri motive eder.
7. Süreçte öğrenci davranışlarının gözlemlenmesine ve incelenmesine fırsat verir.

8. Öğrencilerin karar verme, kişisel ve kişilerarası saygı, empati gibi değerleri kazanmasına ve başarı duygusunu yaşamasına olanak sağlar.
9. Senaryo temelli öğrenme, öğrenilen teorik bilgilerin uygulamalarda kullanılmasını sağlar.

2.6.9. Senaryo Temelli Öğrenmenin Zorlukları

Eğitimde kullanılan her yöntem ve tekniğin uygulanma sürecinde ortaya çıkabilecek bazı zorlukları olmaktadır. Mostert (2007) yaptığı çalışmada senaryo temelli öğrenme yönteminin, öğrenme sürecindeki etkilerini üst düzeye çıkarmak için bazı pedagojik ve pratik zorlukları ele almaktadır. Bu pedagojik ve pratik zorluklar şöyle sıralanmaktadır:

1. Senaryo temelli öğrenme yöntemi hakkında yeterince bilgi sahibi olunmaması
2. Senaryoları kuramsal bilgilerle desteklenmesi
3. Her konu ve kazanımlara uygun senaryo hazırlanamaması
4. Senaryoların tartışılması sürecinde öğrencinin etkin katılımı
5. Senaryolar üzerinden tartışmalar yapılırken sınıf içi iletişimin sağlanması
6. Öğretmen tarafından tartışmayı kontrol altında tutacak soruların sorulması
7. Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda etkili olmaması ve öğrenci katılımının azalması
8. Senaryonun uygulanmasının zaman alması (Mostert, 2007).

2.7.Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.7.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Veznedaroğlu (2005) tarafından yapılan “*Senaryo Temelli Öğrenmenin, Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, senaryo temelli öğrenmenin bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ve öz yeterlik algılarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2014-2015 eğitim öğretim yılında bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümünde son sınıf öğrencisi olan 37(deney grubu 20, kontrol grubu 17) öğretmen adayından oluşmaktadır. Yapılan çalışmadan önce ve çalışma yapıldıktan sonra “öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algısı ölçeği” uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının uygulama öncesinde öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarının puan ortalaması $X = 109,20$ iken uygulama yapıldıktan sonra puan ortalamaları $X = 123,55$ olduğu ortaya çıkmıştır. Senaryo temelli öğretim ile, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik öz yeterlik algılarında anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir ($t_{(19)}=35,95, p<.01$). Fakat mesleğe yönelik tutumlarında anlamlı bir değişimin olmadığı ortaya çıkmıştır ($t_{(16)}=1,193, p>.01$) (Veznedaroğlu, 2005).

Yaman (2005) yaptığı “*Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi*” adlı araştırmanın amacı senaryo tabanlı öğrenmeye dayalı drama yönteminin iki dilli olan ve olmayan ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerine olan etkisini belirlemektir. Araştırma 2004-2005 eğitim öğretim yılında Adana ilinde 5. Sınıfa devam eden 196 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma verilerini elde etmek için ‘Okuduğunu Anlama Başarı Testi’ kullanmıştır. Yaman araştırmanın sonucunda senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı drama yönteminin, öğretmen merkezli geleneksel yöntemle göre öğrencilerin akademik başarısını artırmada etkili olduğuna ulaşmıştır.

Süğümlü (2009) *Dil Bilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği* adlı çalışmada İlköğretim II. Kademe Türkçe dersi dil bilgisi konularının öğretiminde senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısına ve dil bilgisi konularının öğretimine etkisini araştırmıştır. Nitel ve nicel araştırma tekniklerinin birlikte ele alındığı çoklu metotlar kullanılmıştır. Çalışma grubu 2009-2010 eğitim öğretim yılında İstanbul’da bir ilköğretim okulunda 6.sınıf eğitimi gören 46 öğrencilerden (23 deney grubu ve 23 kontrol grubu) oluşmaktadır. Araştırma sonucunda senaryo temelli öğrenmenin uygulandığı deney grubu son test puan ortalaması ($X=69,13$), geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu son test puan ortalamasından ($X=57,83$) yüksek çıkmıştır. Bu durum, senaryo temelli öğrenmenin dilbilgisi öğretiminde etkili olduğunu ve öğrenci başarısı artırdığını ortaya çıkarmıştır.

Bayrak (2010) yaptığı “*Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Senaryo Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması*” adlı

çalışmasında öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersinde uyguladıkları senaryo temelli öğrenme hakkında görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırmaya Fen bilgisi öğretmenliği bölümü 4. Sınıfta eğitim gören altı öğretmen adayı katılmıştır. 2008-2009 eğitim öğretim yılı güz döneminde öğretmen adaylarına seminer verilmiş ve senaryo yazma çalışmalarına başlanmıştır. 6, 7, ve 8. Sınıf II. dönem müfredatı göz önünde bulundurularak senaryolar yazılmıştır. Yazılan bu senaryolar öğretmen adayları tarafından bahar döneminde uygulama için belirlenen okullarda uygulanmıştır. Senaryo uygulamaları yapılmadan önce ve yapıldıktan sonra öğretmen adayları ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının ‘Uygulamada karşılaşılabilecek sorunlar ve çözüm önerileri, senaryo temelli öğrenmenin öğrenciye ve öğretmene sağladığı katkılar, süreçte senaryo temelli öğrenme ile birlikte kullanılabilecek yöntem ve teknikler ve öğrenci öğretmen etkileşime olan etkisi’ gibi konulardaki düşüncelerinde değişimler olduğu ortaya çıkmıştır.

Kocadağ (2010) tarafından yapılan “*Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkisi*” adlı çalışmanın amacı senaryo tabanlı öğrenme yönteminin ilköğretim 8.sınıf Fen ve Teknoloji dersi kapsamında yer alan katılım, DNA ve genetik kod konularında öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesine ve eksik bilgilerinin öğrenilmesine olan etkisinin araştırılmasıdır. Bu çalışmada örneklem olarak 2008-2009 eğitim öğretim yılında ilköğretim 8.sınıfa devam eden 40 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrenciler ile 1 ders saati ön testin yapılması, 10 ders saati öğrenciler ile uygulamanın yapılması ve 1 ders saati son test yapılması olmak üzere toplam 12 saat uygulama yapılmıştır. Yapılan uygulamalarda ortaya çıkan bulgular, senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin kavram yanılgılarının ve öğrenme eksikliklerinin giderilmesinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca uygulama sonunda öğrenciler ve öğretmen ile yapılan görüşmede süreçte kullanılan senaryoların öğrencinin dikkatini çektiğini, öğrenmeyi kolaylaştırdığını, fen ve teknoloji dersine olan tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Arabacıoğlu (2012) yaptığı *Farklı İletişim Ortamlarıyla Yürütülen Senaryo Temelli Öğretim Programının Temel Bilgi Teknolojileri Dersi Erişilerine Etkisi* adlı çalışmada, senaryo temelli öğretim programının temel bilgi teknolojileri dersi başarısına etkisini ve farklı iletişim ortamlarının öğretimdeki etkililiğini araştırmıştır.

Bu çalışmada nitel ve nicel araştırmaların birlikte ele alındığı karma desen yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerine ulaşmak için bireysel görüşme ve odak grup görüşmesi yapılmıştır. Nicel verilerin elde edilmesinde ise akademik başarı testi ve “Etkili Öğretim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim öğretim yılı güz döneminde eğitim gören, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü 1. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. “Facebook” ve “Adobe Connect” sanal sınıf uygulamalarının kullanıldığı araştırma 15 hafta sürmüştür. Nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi, nicel verilerin çözümlenmesinde ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre senaryo temelli öğretim programı, uygulandığı çalışma grupları arasında etkili öğrenme açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı görülmüştür. Ayrıca farklı iletişim ortamı kullanan öğrencilerin akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Erduran Avcı ve Bayrak (2013) yaptıkları “*Öğretmen Adaylarının Senaryo Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması*” adlı çalışmalarında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının senaryo temelli öğrenmenin kullanımına yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Fen bilgisi öğretmenliği 4.sınıf öğrencisi olan 6 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Öğretmen adaylarına seminerler verilmiş, senaryolar hazırlanmış, uygulamalar yapılmadan ön görüşmeler ve uygulamaların bitiminde son görüşmeler yapılmıştır. Yapılan bu görüşmeler ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Ön görüşme ve son görüşme verilerine kod ve temalardan oluşan içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları, senaryo temelli öğrenme öğrencilerin bakış açısı geliştirmesini, derse olan ilgilerinin arttığını, ders konularını günlük hayat ile ilişkilendirmelerini kolaylaştırmıştır.

Kemiksiz (2016) tarafından yapılan *6.Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi* adı yüksek lisans tezinde amaç senaryo temelli öğrenme yönteminin ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersi maddenin tanecikli yapısı ünitesinin öğretiminde akademik başarıya, derse yönelik tutumlarına ve dersin kalıcılığına etkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu amaca yönelik ön test, son test gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gruplarını ortaokul 6.sınıfta eğitim gören 99 öğrenci (Deney grubu:50 Kontrol grubu:49) oluşturmaktadır. Maddenin tanecikli yapısı ünitesi deney

grubunda senaryo temelli öğrenme ile, kontrol grubunda ise geleneksel öğrenme yöntemi kullanılarak 6 hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırma başlamadan okuduğunu anlam testi, uygulama öncesi ve sonrasında Fen bilimleri tutum ölçeği ve akademik başarı testi uygulanmıştır. Bu araştırma bulgularından hareketle senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, ders başarılarını artırdığı, fen bilimleri ders başarısı ve tutumuna yönelik kalıcılığı sağladığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Gülmez Güngörmez, Akgün ve Duruk (2016) tarafından yapılan “*Senaryo Tabanlı Öğrenme Yoluyla Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*” adlı araştırma öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini senaryo temelli öğrenme ile geliştirmek ve yansıtıcı düşünme becerilerinin akademik başarıya olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaca yönelik Adıyaman ili Hürriyet Ortaokulu 7.sınıfa devam eden 30’u deney grubu, 30’u kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında “İnsan ve Çevre İlişkileri Ünitesi Akademik Başarı Testi” ve “Yansıtıcı Düşünme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre senaryo temelli öğrenme yaklaşımı öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini artırdığı ve akademik başarıları üzerinde olumlu yönde gelişim sağladığı görülmüştür.

Ceylan (2016) *Hayat Bilgisi Dersinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Başarı, Tutum Ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi* adlı çalışmasında ilkokul 3.sınıf hayat bilgisi dersinde uyguladığı senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve öğrendiklerinin kalıcılığına etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada yarı deneysel model ön test, son test kontrol gruplu eşleştirilmiş desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Trabzon ili Yıldızlı Toki İlkokulu 3.sınıfta eğitim gören 43(deney 21, kontrol 22) öğrenci oluşturmaktadır. Hayat bilgisi dersi kapsamında yer alan meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları üzerine dört saatlik uygulama yapılmıştır. Ceylan çalışmasında veri toplama aracı olarak Kavram Yanılgıları Belirleme Formu, Kavram Başarı Testi, Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği ve Kavram Kalıcılık Testi kullanmıştır. Ortaya çıkan bulgulara göre, senaryo temelli öğrenmenin öğrencilerin kavram başarı puanı ortalamalarını artırdığı, hayat bilgisi dersine yönelik

tutumlarını geliştirdiği, öğrenilen kavramların kalıcılığını olumlu etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Temur (2018) “*Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlkokul 3.Sınıf Öğrencilerinin Dört İşlem Problemleri Çözme Ve Kurma Becerilerine Etkisi*” adlı çalışmasında amaç Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının ilkokul 3.sınıf öğrencilerinin dört işlem problem kurma ve çözme becerilerine etkisinin araştırılmasıdır. Bu amaca yönelik yarı deneysel desenlerden ön test, son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deney grubunda dersler senaryo tabanlı öğrenme ile kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Bu çalışma Kocaeli İlinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında 3.sınıfa devam eden 18 öğrenci deney grubu ve 20 öğrenci kontrol grubu olmak üzere 38 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerini toplamak için araştırmacı tarafından “problem çözme ve problem kurma testleri” geliştirilmiştir. Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre, deney grubunda derslerin senaryo tabanlı öğrenme ile işlenmesi öğrencilerin dört işlem problemlerini kurma ve çözme becerilerini artırdığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Karcı (2018) “*Stem Etkinliklerine Dayalı Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının (STÖY) Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Meslek Seçimlerine Ve Motivasyonları Üzerine Etkisinin İncelenmesi*” isimli çalışmasında “Yaşamımızın Vazgeçilmezi: Elektrik” ünitesi kullanılmıştır. Bu çalışmada amaç senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, fen öğrenimine yönelik motivasyonuna ve fen, teknoloji, matematik ve mühendislik mesleklerine olan ilgilerine etkisinin olup olmadığını incelemektir. Ön test son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Adana ilinde bir ortaokul 5. Sınıfta öğrenim gören deney grubu 28, kontrol grubu 22 öğrenci olmak üzere toplam 50 öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ‘Elektrik Başarı Testi’, ‘Fen, Teknoloji, Matematik ve Mühendislik Mesleklerine Yönelik İlgi Ölçeği’ ve ‘Fen Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği’ uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin STEM mesleklerine yönelik ilgilerinde ve fen öğrenmeye yönelik olan motivasyonlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Fakat deney ve kontrol grubunun akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görölmüştür.

Taneri (2017) yaptığı “*Sosyal Bilgiler Eğitiminde Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yönteminin Üretim ve Tüketim Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi*” adlı çalışmasında sosyal bilgiler dersinde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretimden tüketime ünitesindeki işlevselliğini göstermek ve üretim, tüketim bilincine olan etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaca yönelik karma yöntem kullanılmıştır. Ön test, son test kontrol gruplu desen ile nicel veriler, etkinlikler ve öğrencilere sorulan sorular ile nitel veriler toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 22.0 paket program, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde eğitim gören deney grubu 28, kontrol grubu 22 olmak üzere 50 ilkokul öğrencisinden oluşmaktadır. Yapılan çalışmada çalışma grubuna uygulamadan önce ve sonra ‘Tüketim Bilinci Ölçeği’ uygulanmıştır. Ortaya çıkan nicel bulgulara göre deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmanın nitel bulgulara göre; her öğrencinin derse aktif katıldığı, derse olan dikkat ve ilgini arttığı, öğrencinin öğrenme sürecinin merkezinde yer aldığı ve öğrenilmesi zor olan konuları bu yöntem ile öğrenebilecekleri görüşleri belirtilmiştir.

Özkurt Öztürk (2019) “*Fen Eğitiminde Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığına Etkisi: İnsan ve Çevre Ünitesi Örneği*” adlı çalışmasında fen bilimleri dersi insan ve çevre ünitesinde kullanılan senaryo temelli öğrenme yönteminin 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Nicel bir çalışma olan bu araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında Fen Bilimleri Dersi Tutum Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen akademik başarı testi kullanılmıştır. Bu çalışma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Niğde ilinde bir ortaokulda deney grubu 32 öğrenci ve kontrol grubu 33 öğrenciden oluşan toplam 65 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre, deney grubuna uygulanan senaryo temelli öğrenme etkinliklerinin, kontrol grubuna uygulanan öğretim programında yer alan etkinliklere göre fen bilimleri dersinde akademik başarıyı artırdığı ve bilgilerin kalıcılığını sağlamada daha etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca tutum ölçeği sonuçları da deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Karasu (2019) yaptığı çalışmada senaryo temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce dersini öğrenmelerine yönelik görüşleri ve kaygıları, derse yönelik

tutumlarına etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 2018- 2019 eğitim öğretim yılı I. döneminde yapılan etkinlikler deney grubu 23, kontrol grubu 23 öğrenci olmak üzere 7.sınıfa devam eden toplam 46 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel çalışmaların birlikte ele alındığı karma yöntemin sıralı açıklayıcı deseni kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanmasında ‘İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’, ‘İngilizce Öğrenmeye Yönelik Görüş Ölçeği’ ve ‘Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği’ kullanmıştır. Nitel verilere ulaşmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda senaryo temelli öğrenme yaklaşımına dayalı olan İngilizce derslerinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını, derse yönelik ilgi ve meraklarının artırdığı, öğrenme kaygılarını ise azalttığı ortaya çıkmıştır.

2.7.2. Yabancı Çalışmalar

Colburn (2002) yaptığı araştırmada senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulandığı üç farklı öğrenme ortamını karşılaştırmıştır. Birinci grup senaryo temelli öğrenme yöntemini geleneksel sınıf ortamında, ikinci grup senaryo temelli öğrenme yöntemini elektronik ortamda, üçüncü grupta ise her iki ortamda da çalışma yapılmıştır. Araştırmada ikinci grubun diğer gruplara göre ilerlemesinin daha az olduğu gözlenmiştir. Bunun sebebi bu grupta tüm etkinliklerin sadece elektronik ortamda uygulanması olarak görülmüştür. Diğer gruplardaki öğrencilere senaryolar kartlara yazılı olarak verilmiş, bunun üzerinde etkinlikler tasarlanmıştır. Etkinliklerde karşılıklı konuşma ve diyaloglar kullanılmıştır. Bu iki grupta daha fazla ilerleme olduğu ortaya çıkmıştır (Akt. Veznedaroğlu, 2005).

Kindley (2002) yaptığı çalışmada geleneksel e-öğrenme ortamları ile bu ortamlardan daha gelişmiş olarak ele aldığı senaryo temelli e-öğrenme ortamlarını kıyaslamıştır. Bu çalışmada katılımcılara senaryo temelli e-öğrenme içeriklerinden örnekler hazırlanarak sunulmuş ve sorular sorulmuştur. Sınıf ortamlarında kullanılan senaryo temelli öğrenme durumları resim, ses, görsel efekt, fotoğraf ve video ile zenginleştirilerek uzaktan eğitim ortamlarına aktarılmıştır. Çalışma sonunda senaryolar ile düzenlenen Senaryo temelli e-öğrenme ortamlarının, geleneksel yöntemi temele alan geleneksel e-öğrenme ortamlarından daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Mclinden, McCall, Hinton ve Weston (2007) tarafından yapılan çalışmada görme bozukluğu olan öğrencilerin uzman öğretmenlerinin uzaktan eğitim faaliyetlerinde, problem temelli öğrenmenin olduğu senaryoların kullanılması incelenmiştir. Araştırma bulguları, senaryo ile problem temelli öğrenme yönteminin, uzaktan eğitim uygulamalarında uygun teknik destek ve yeterli bilgiyle oluşabilecek engellerin üstesinden gelmede etkili olduğunu ve öğretmenlerin gelecekteki gelişiminde önemli rollere sahip olduğu sonuçları ortaya çıkarmıştır.

Razzouk (2011) yaptığı çalışmada senaryo temelli öğrenme çalışmalarının öğrencilerin bireysel gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma deney ve kontrol grubu oluşturulan 105 öğrenci ile yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri dört ile altı kişilik gruplar oluşturularak senaryo üzerinde çalışmış, kontrol grubunda yer alan öğrencilere ise grup çalışması yapılmamıştır. Araştırmada, öğrencilerin bireysel gelişimlerinde ve derse olan tutumları üzerinde deney grubu lehine anlamlı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ayrıca grup çalışması ve senaryoların kullanılması öğrencilerin öğrenmelerini olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Brown, Pond ve Creekmore (2011) senaryo temelli öğrenme yaklaşımının eczacılık eğitimi alan öğrencilerin öğrenmeleri ve performanslarına olan etkisini araştırmışlardır. Bu araştırma seçmeli toksikoloji dersinde senaryo temelli öğrenme yöntemi uygulanarak yapılmıştır. Yapılan uygulamaların değerlendirilmesinde Eczacılık Program Hedefleri Değerlendirme Sınavı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda senaryo temelli öğrenme yöntemine göre işlenen dersleri alan öğrencilerin sınav notları, bu dersi almayan öğrencilere göre yüksek çıkmıştır. Ayrıca senaryo temelli öğrenme yöntemi öğrencilerin aktif öğrenmelerini sağladığı görülmüştür.

Tupe (2015) yaptığı çalışmada, ilkökul öğrencileri arasında İngilizce diline yönelik eksikliklerin değerlendirilmesi ve İngilizce öğreticilerini temele alan, özel dikkat ve üstün performans gerektiren Multimedya Senaryolarına Dayalı Öğrenme Programı (MSBLP) geliştirmeyi hedeflemiştir. Bu hedefe yönelik bir ilkökulda Multimedya Senaryolarına Dayalı Öğrenme Programı uygulaması yapılması için ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Uygulanan programın ilkökul öğrencilerinin İngilizce dil becerilerinin gelişimindeki etkililiği ölçülmüştür. Araştırma sonuçları Multimedya Senaryolarına Dayalı Öğrenme Programı

uygulamalarının geleneksel İngilizce öğretme yöntemlerinden daha etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilere İngilizce dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasında bu programın daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Hursen ve Fasli (2017) yaptıkları çalışmada amaç senaryo temelli öğrenme ve yansıtıcı öğrenme yaklaşımlarının öğretmen eğitiminde etkililiğini araştırmaktır. Bu araştırma hem nicel hem de nitel olarak iki farklı grup üzerinde yapılmıştır. Çalışma grubu olarak öğretmenlik uygulaması dersini alan 62 öğretmen adayı seçilmiştir. 32 öğretmen adayından oluşan grup senaryo temelli öğrenme, 30 öğretmen adayının yer aldığı grup ise yansıtıcı öğrenme grubu olarak belirlenmiştir. Uygulamalar 12 hafta sürmüş ve web öğrenme araçlarından EDMODO kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, senaryo temelli öğrenme yansıtıcı öğrenme yaklaşımına göre öğretmenlerin akademik başarısında daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca iki grubun mesleki yeterlik algıları arasında anlamlı fark olmadığı belirtilmiştir.

Golden (2017) yaptığı çalışmada eğitim, hukuk ve tıp alanlarında kullanılan öğrenciyi merkeze alan senaryo temelli öğrenmenin liberal sanat alanlarında çok fazla kullanılmadığı ifade etmiştir. Amacı senaryo temelli öğrenmeyi temele alarak probleme dayalı etkinliklerin kullanılmasında öğrenci merkezli yazma tekniklerini anlama ve uygulamalarını incelemektir. Uygulamalar iki deney grubu ve bir kontrol grubuna yapılmıştır. Sonuç olarak probleme dayalı senaryolara maruz kalan deney grubu öğrencilerinin başarı puan ortalamaları, kontrol grubu puan ortalamalarına göre bir, iki harf notu daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinde olumlu yönde değişim olduğunu belirtmiştir.

Üçüncü Bölüm

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, kullanılan araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, senaryo hazırlanması, uygulama süreci ve elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi etkinliklerinin insanlar, yerler ve çevreler ünitesinin öğretiminde öğrenci başarısına olan etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Yapılan çalışmada detaylı araştırma yapmak, elde edilen bilgileri daha geniş yelpazede incelemek ve sonuçları farklı yönden ele almak amacıyla farklı yöntemlerin kullanılması amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Bu yöntemlerin araştırma sürecinde nasıl kullanıldığı Şekil 3.1’de gösterilmiştir.

Araştırma Aşamaları	Yapılan Uygulamalar	Zaman
NİT Alan Taraması ve Veri Toplama	Akademik Başarı Testinin Kullanım İzninin Alınması Araştırma ile İlgili Literatür Taramasının Yanılması	Mayıs 2018- Ağustos 2018
NİC +(nit) Veri Toplama ve Uygulama	Senaryo Temelli Öğrenme Etkinliklerinin Geliştirilmesi Akademik Başarı Testinin Ön Test Uygulamaları	Eylül 2018- Kasım 2018
NİC +(nit) Veri Toplama ve Uygulama	Deney ve kontrol grubu uygulamaları Akademik Başarı Testinin Son Test Uygulamaları Öğretmen Görüşlerinin Alınması	Kasım 2018- Haziran 2019
NİC +(nit) Verilerin analizi	Akademik Başarı Testi verilerinin analizi (SPSS) Öğretmen Görüşme verilerinin analizi (İçerik Analizi)	Temmuz 2019- Kasım 2019
NİC +NİT Sonuçlara Ulaşma	DeneySEL Uygulamalar Boyunca Elde Edilen Nicel Verilerin Nitel Verilerle Desteklenmesi	Aralık 2019- Mart 2020

Şekil 3.1. Araştırma Deseninin Aşamaları

Bu araştırma deneysel modellerden ön test son test kontrol gruplu eşleştirilmiş yarı deneysel desene göre tasarlanmıştır. Bazen bireylerin kontrol ve deney gruplarına rastgele atanması olası değildir ya da araştırmacı uygun görmeyebilir (Çepni, 2012). Bu çalışmada deney ve kontrol grubu oluşturulurken seçilen okullarda var olan sınıflar kullanılmıştır. Dolayısıyla deney ve kontrol grubu yansız bir şekilde oluşturulurken öğrenciler yansız bir şekilde gruplara dağıtılamamıştır. Bu sebeple yapılan çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Deneysel Deseni

Gruplar	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
Deney Grubu	Başarı Testi	Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi	Başarı Testi
Kontrol Grubu	Başarı Testi	Geleneksel Öğretim Yöntemi	Başarı Testi

Çalışmada yarı deneysel model kullanılarak senaryo temeli öğrenme yöntemi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Nicel verilerin elde edilmesinde başarı testi ön test olarak uygulanmış, deneysel işlemten sonra başarı testi tekrar son test olarak uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları hesaplanmıştır.

Çalışmanın nitel bölümünde araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, bir duruma ilişkin etkenlerin bütüncül bir yaklaşımla araştırılması, var olan durumu nasıl etkiledikleri ve bu durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde durur (Yıldırım & Şimşek, 2016). Durum çalışması araştırılan herhangi bir olayın tüm ayrıntılarının ortaya çıkarılmasında, bazı açıklamaların oluşturulmasında ve değerlendirilmesinde kullanılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2012). Bu araştırmanın nitel verilerinin elde edilmesinde deney grubunda uygulama yapan öğretmenlerin görüşlerini almak ve araştırmanın nicel verilerini desteklemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme, ortaya çıkarılmak istenen düşünce ve konuya yönelik sorulardan oluşur. Bu görüşmede önceden belirlenmiş ifadeler ve soru ayrıntıları yoktur, sorular esnektir. Bu esneklik soruların çeşitlenmesini, konu hakkında yeni görüş ve düşünceleri ortaya çıkarmaktadır (Merriam, 2013).

Nitel araştırma türlerinden durum çalışması deseninin kullanıldığı bu çalışmada uygulama yapan 3 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Durum çalışması ile edilen verilerin analiz edilmesinde en sık kullanılan yöntemlerden biri içerik analizidir (Balcı, 2016). Bu çalışmada elde edilen nitel veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir.

Araştırmanın uygulamaları için Ağrı İli Patnos İlçesinde Atatürk İlkokulu, Sütülpınar İlkokulu ve 75.yıl İlkokulu olmak üzere üç devlet okulu belirlenmiştir. Her okuldan iki sınıf olmak üzere bu üç okulun 4. Sınıflarından toplam altı sınıf kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yoluyla seçilmiştir. Seçilen bu sınıflardan üçü deney grubu ve üçü kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin daha detaylı bilgi ve özellik “Çalışma Grubu” başlığında ayrıntılarıyla verilmiştir.

3.2.Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma gruplarını 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ağrı İli Patnos İlçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Atatürk İlkokulu, Sütülpınar İlkokulu ve 75.yıl İlkokulunda eğitim gören 152 (Kadın: 76, Erkek: 76) ilkokul 4.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Her okuldan iki sınıf olmak üzere toplam altı sınıf kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yoluyla belirlenmiştir. Bu altı sınıftan üçü deney grubunu, üçü de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada deney grubu 78, kontrol grubu 74 öğrenciden oluşmaktadır.

Deney grubu öğrencilerine 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi Öğretim Programı’nın “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımları ele alınarak 6 hafta ve 18 ders saati süresini kapsayan Senaryo Temelli Öğrenme yöntemine uygun Öğretim yapılması; kontrol grubu öğrencilerine de aynı öğrenme alanı kazanımlarında sınıf öğretmenin geleneksel yöntem ile öğretim yapması karşılaştırılmıştır. Araştırma sürecinde hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerine yapılan çalışmanın bir bilimsel araştırma olduğu belirtilmiş, bulundukları grup hakkında herhangi bir bilgi verilmemiştir.

3.2.1. Çalışma grubuna ait frekans ve yüzde dağılımları

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol gruplarının öğrenci sayıları ve bu öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bilgilere Tablo 3.2’de yer verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kadın	42	34	76
Erkek	36	40	76
Toplam	78	74	152

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi deney grubunda 78 (42 kadın ve 36 erkek), kontrol grubunda 74 (34 kadın ve 40 erkek) öğrenci bulunmaktadır. Buradan hareketle deney grubunu oluşturan öğrencilerin %53’ünün kadın, %47’sinin erkek; kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ise %46’sının kadın, %54’ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle deney ve kontrol gruplarının kadın ve erkek öğrenci dağılımlarının dengeli olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırma çerçevesinde verilerin elde edilmesinde kullanılan veri toplama araçları şunlardır.

1. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı durumlarına ulaşmak için kullanılan “Başarı Testi”
2. DeneySEL çalışma boyunca öğretmenlerin süreç ve uygulamalar hakkında görüşlerinin elde edilmesi için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan veri toplama araçları

Araştırmanın amacı, senaryo temelli öğrenme yöntemi etkinliklerinin 4.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde akademik başarıya olan etkisini incelemektir. Bu amaçla kullanılan başarı testi araştırmanın nicel boyutunu oluşturmaktadır.

3.3.1.1.Başarı testi

Sosyal Bilgiler dersi insanlar, yerler ve çevreler ünitesine yönelik İrevül Hamlı (2011) tarafından geliştirilen başarı testi kullanılmıştır. 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersi 3. Üniteye yer alan kazanımlar için belirtke tablosu oluşturularak çoktan seçmeli 30 soru hazırlanmıştır. Yapılan ön uygulama sonucunda madde istatistikleri hesaplanmış ve güvenirlik katsayısı ($KR_{20}=0,742$) bulunmuştur. Ön uygulamadan sonra madde ayırt edicilik indeksleri $r_{jx}=,29$ ve üzeri olan maddeler seçilerek ve kapsam geçerliliğini etkilemeden 25 maddeden oluşan başarı testi (EK 3) elde edilmiştir. Çıkarılan maddeler sonucunda elde edilen yeni başarı testinin güvenirlik katsayısı ($KR_{20}=0,79$) bulunmuştur (İrevül Hamlı, 2011). Kazanım ve test maddelerinin değerlendirmesi yapıldığında başarı testinin araştırılan konuya uygun olduğu görülmüş ve araştırmada kullanılmıştır.

3.3.2. Araştırmanın nitel boyutunda kullanılan veri toplama araçları

Araştırmada nicel verileri desteklemek ve araştırmayı farklı bir boyuttan ele almak amacıyla nitel araştırma yöntemi de kullanılmıştır. Nitel boyutta verilerin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu bölümde nitel verilerin elde edilmesinde kullanılan, araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında detaylı bilgi verilmiştir.

3.3.2.1.Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmalarda verilerin toplanmasında en çok kullanılan araç bireysel görüşmelerdir. Görüşme sürecinde araştırmacının rolü nicel çalışmalara oranla daha fazladır.

Bireysel görüşmeler ortaya çıkan bilgilerin derinlemesine incelenmesi amaca ulaşma hususunda araştırmacıya kolaylıklar sağlamaktadır. Bu çerçevede araştırmalarda bireysel görüşmelerin en fazla tercih edildiği ve nitel verilerin elde edilme sürecine katkı sağladığı görülmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Bu çalışmada bireysel görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırılmak istenen konu ile ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurmak, düşüncelerini rahat bir şekilde ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler tercih edilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu 5 adet sorudan oluşuyordu. Hazırlanan bu sorular 2

akademisyenin (uzman) görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarından aynı amaca hizmet eden sorulardan birinin çıkarılması ve araştırma bağlamında ele alınan konu ile ilişkilendirilen 2 sorunun birleştirilerek tek soru başlığında olması gerektiği dönütleri gelmiştir. Bu dönütler çerçevesinde gerekli düzenlemeler yapılarak 3 adet sorudan oluşan görüşme formu son halini almıştır (EK 4). Bu görüşme formları araştırmada aktif görev alan sınıf öğretmenlerine bireysel olarak uygulanmış ve kayıt altına alınmıştır.

3.4.Uygulama Süreci

Bu bölümde araştırma uygulamalarının yapılması sürecinde deney ve kontrol grubunda gerçekleştirilen işlemler yer almaktadır. Araştırmada belirlenen alt problemleri temele alan verileri toplamak için yapılan işlemler şu şekilde sıralanmıştır.

- Araştırmanın resmi olarak başlaması için Millî Eğitim Bakanlığı kurumlarından “Araştırma İzni Belgesi (EK 1)” alınmıştır.
- Araştırma yapılacağı okullar ve bu okullardaki sınıflar belirlenmiş, deney ve kontrol grupları tespit edilmiştir.
- Deney grubu ve kontrol grubunda dersler kendi sınıf öğretmenleri tarafından işlenmesine karar verilmiştir. Deney grubunda uygulama yapacak öğretmenlere araştırmacı tarafından senaryo temelli öğrenme hakkında iki farklı günde toplamda 3 saatlik seminer verilmiştir.
- Araştırmacı deney ve kontrol grubu öğretmenleri ile sürecin nasıl yürütüleceğine ilişkin ayrıntılı görüşmeler yapmış ve herhangi bir aksaklığın oluşmaması için sürekli iletişim halinde olunması gerektiğini belirtmiştir.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerine, uygulamaların bir çalışmada kullanılacağı belirtilmiş ve bu amaçla yapıldığı söylenmiştir. Deney grubunda Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi temele alınarak yapılan ders planları, kontrol grubunda ise sınıf öğretmenin kullandığı yöntemlere devam ederek uygulamalar yapılmıştır.
- Deney grubunda uygulanacak olan Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi etkinlikleri ile ilgili ders planı hazırlık çalışmaları yapılmıştır. Senaryo Temelli Öğrenme ders planları (EK 6) uzman görüşüne sunularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Senaryo Temelli Öğrenme ders planları 6 hafta boyunca, haftada 3 ders saati olmak üzere toplam 18 ders saatini kapsamaktadır.

- Uygulamalar başlamadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Başarı Testi” ön-test olarak uygulanmıştır. Öğrencilere bu testin daha sonra tekrar son-test olarak uygulanacağı hakkında herhangi bir bilgi verilmemiştir.
- Uygulamalar 6 hafta sürmüştür. Bu süre zarfında deney grubu için hazırlanan senaryo temelli öğrenme ders planları uygulama yapacak öğretmenlere her hafta düzenli olarak verilmiş ve aksaklıklara karşı süreç kontrol edilmiştir. Kontrol grubunda ise sınıf öğretmeni öğretim programına uygun (EK 7) şekilde konuyu 6 hafta boyunca işlemiştir.
- Araştırmanın birinci haftasında “Yön Bulma ve Bulunduğumuz Yerin Konumu” konusunda Senaryo Temelli Öğrenmeye uygun hazırlanan ders planı deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubu içinde aynı konu sınıf öğretmeni tarafından öğretim programına uygun bir şekilde işlenmiştir.
- Araştırmanın ikinci haftasında “Kroki” konusunda Senaryo Temelli Öğrenmeye uygun hazırlanan ders planı deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise sınıf öğretmeni ikinci hafta aynı konuyu öğretim programına uygun şekilde işlemiştir.
- Araştırma sürecinin üçüncü haftasında “Doğal ve Beşeri Unsurlar” konusuna uygun Senaryo Temelli Öğrenme yönteminde hazırlanan ders planı deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubunda sınıf öğretmeni üçüncü hafta aynı konuyu öğretim programına uygun şekilde işlemiştir.
- Araştırma sürecinin dördüncü haftasında “Hava Olayları” konusuna uygun Senaryo Temelli Öğrenme yönteminde hazırlanan ders planı deney grubunda sınıf öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Aynı konu kontrol grubu sınıf öğretmeni tarafından öğretim programına uygun şekilde işlenmiştir.
- Araştırmanın beşinci haftasında “Yer Şekilleri ve Nüfus Özellikleri” konusunda Senaryo Temelli Öğrenmeye uygun hazırlanan ders planı deney grubuna sınıf öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise sınıf öğretmeni beşinci hafta aynı konuyu öğretim programına uygun olarak işlemiştir.
- Araştırmanın altıncı haftasında “Doğal Afetler” konusunda Senaryo Temelli Öğrenmeye uygun hazırlanan ders planı sınıf öğretmeni tarafından deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise sınıf öğretmeni altıncı hafta aynı konuyu öğretim programına uygun olarak işlemiştir.

- Bu altı hafta süren uygulamalardan sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Başarı Testi” son-test olarak uygulanmıştır. Ayrıca deney grubunda Senaryo Temelli Öğrenme yöntemine uygun olarak ders işleyen öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan ön-test ve son-test sonuçlarından elde edilen veriler ve öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler istatistiksel işlemler yapılarak yorumlanmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Bu araştırmanın nicel verileri için deney ve kontrol grubu öğrencilerine başarı testi ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Analiz aşamasına geçmeden önce araştırma kapsamındaki verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını basıklık, çarpıklık değerleri ile test edilmiştir.

Nitel veriler için de uygulama sürecinde görev alan öğretmenlerin görüşlerine ulaşmak için bireysel görüşmeler yapılmıştır. Böylece araştırma verileri toplanmıştır.

Araştırmanın nicel boyuttaki 1,2,3 ve 4. Alt problemlerine ilişkin ön-test ve son-test verilerinin analizi yapılırken her madde için doğru cevaplar 4, yanlış cevaplar 0 olarak puanlandırılmış ve en yüksek puan 100 olarak belirlenmiştir. Analiz yapılırken 1,2,3 ve 4. Alt problemlerin test edilmesinde anlamlılık düzeyi $p \leq 0.05$ olarak alınmıştır. Bu alt problemlerin analizindeki istatistikî işlemler, SPSS (Statistical Package for Social Science) 22.0 Paket programı kullanılarak yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında akademik başarı yönünden anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı gruplar t testi ve bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutundaki 5. Alt problemine yönelik toplanan verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde amaç, toplanan verilerin açıklanabileceği kavram ve ilişkileri elde etmektir. Bu amaçla elde edilen verilerin kavramlaştırılması, daha sonra bu kavramlara göre düzenlenmesi ve veriyi açıklayıcı temaların elde edilmesi gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Toplanan bütün verilerin nitel veri analizleri yapılırken içerik analizi kullanılmaktadır. Çünkü bu aşamada elde edilen görüşmeler, alan taramaları ve belgelerin içeriğinin analizi yapılır. Ulaşılan bu verilerin içerik analizinin doğası oldukça niteldir (Merriam, 2013).

3.6.Araştırmada Kullanılan Senaryolarının Hazırlanması ve Uygulanması

Bu araştırmanın uygulama sürecinde 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi Öğretim Programı çerçevesinde plan yapılmış ve kazanımlara göre senaryoların hazırlanması hedeflenmiştir. 2018-2019 eğitim- öğretim yılı 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında 6 kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlara yönelik “Postacı Mehmet”, “Kuşların Gözüyle Dünya”, “Piknik Günü”, “Havalara Dikkat”, “Yaşadığım Yer Türkiye”, “Doğal Afetler Kulübü” başlıklı 6 adet senaryo hazırlanmış ve kazanım ders saatleri çerçevesinde 6 hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulamalarda bu öğrenme alanına yönelik mekân algılama, harita okuma ve kullanma, konum tespiti, tablo, grafik çizme ve okuma becerilerinin kazandırılması sağlanmıştır.

Yapılan uygulamalara yönelik çalışma planı Tablo 3.3’te yer almaktadır.

Tablo 3.3. Çalışma Planı

Tarih	Kazanım	Süre	Deney Grubu Uygulamaları	Kontrol Grubu Uygulamaları
26.11.2018-30.11.2018	Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	3 ders saati	Senaryo Temelli öğrenme yöntemi çerçevesinde “Postacı Mehmet” senaryosu uygulandı.	Ders kitaplarında yer alan etkinlik ve uygulamalar öğretim programına uygun olarak işlendi.
03.12.2018-07.12.2018	Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer.	3 ders saati	Senaryo Temelli öğrenme yöntemi çerçevesinde “Kuşların Gözüyle Dünya” senaryosu uygulandı.	Ders kitaplarında yer alan etkinlik ve uygulamalar öğretim programına uygun işlendi.

10.12.2018- 21.12.2018	Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.	2 ders saati	Senaryo Temelli öğrenme yöntemi çerçevesinde “Piknik Günü” senaryosu uygulandı.	Ders kitaplarında yer alan etkinlik ve uygulamalar öğretim programına uygun bir şekilde işlendi.
	Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır.	4 ders saati	Senaryo Temelli öğrenme yöntemi çerçevesinde “Havalara Dikkat” senaryosu uygulandı.	
24.12.2018- 28.12.2018	Yaşadığı yer ve çevresindeki yer şekilleri ve nüfus özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	3 ders saati	Senaryo Temelli öğrenme yöntemi çerçevesinde “Yaşadığım Yer Türkiye” senaryosu uygulandı.	Ders kitaplarında yer alan etkinlik ve uygulamalar öğretim programına uygun olarak işlendi.
31.12.2018- 04.01.2019	Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.	3 ders saati	Senaryo Temelli öğrenme yöntemi çerçevesinde “Doğal Afetler Kulübü” senaryosu uygulandı.	Ders kitaplarında yer alan etkinlik ve uygulamalar öğretim programına uygun olarak işlendi.

Tablo 3.3’te görüldüğü gibi deney grubunda senaryo temelli öğrenme yöntemine dayalı uygulamalar, kontrol grubunda ise geleneksel öğretme yöntemi uygulamaları kullanılmıştır.

Araştırma sürecinde deney grubu uygulamalarında kullanılan senaryolar araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu senaryolar hazırlanırken dilbilgisi, noktalama, metnin öğrenci düzeyine uygunluğu, metnin kazanıma uygunluğu gibi ölçütler dikkate alınmıştır. Senaryolar kullanılmadan önce geçerlik ve güvenilirliği belirlemek için mesleki tecrübesi olan 2 Sınıf Öğretmeni, 1 Türkçe Öğretmeni ve 2 eğitim akademisyeni olmak üzere 5 uzmandan görüş alınmıştır. Görüş alınan öğretmen ve uzmanların fikir ve önerileri çerçevesinde öğrenme senaryoları şekillendirilmiştir. Senaryolar uzmanlar tarafından aşağıda verilen ölçütlere göre değerlendirilmiştir.

1. Senaryo, ulaşılmak istenen kazanıma ulaşıyor.
2. Senaryo, gerçek hayata uygundur.
3. Senaryo, öğrenci seviyesine uygundur.
4. Senaryo, öğrenme sürecinde öğrencileri aktif hale getiriyor.
5. Senaryo, öğretmeni rehber, öğrenciyi aktif öğrenen konumunda tutmaktadır.
6. Senaryo, öğrenciyi düşündürüyor.
7. Senaryo, günlük hayatta kullanılacak bilgileri öğrenciye kazandırmaktadır.
8. Senaryo, dersin konusuna ve kazanımına uygundur.
9. Senaryoyu ilgi çekici hale getirmek için şaşırtıcı öğelere yer verilmiştir.
10. Senaryoda yer alan olaylar ve durumlar nesnel bir dille anlatılmıştır.

Yukarıdaki kriterlere göre her bir senaryo için değerlendirme yapılmıştır. Uzmanların yaptığı bu değerlendirmeler puanlanmıştır. Uzmanların senaryolara verdikleri puanlar Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.4. Senaryoların Uzman Görüşlerince Puanlanması

	1.Senaryo	2.Senaryo	3.Senaryo	4.Senaryo	5.Senaryo	6.Senaryo
1.Uzman	38	36	36	37	38	38
2.Uzman	38	37	40	40	39	39
3.Uzman	39	37	38	40	39	38
4.Uzman	39	38	40	40	40	40
5.Uzman	38	38	39	38	38	40

Uzmanların her bir kriter için değerlendirmesi 0 ile 4 arasında puanlanmıştır. Her bir senaryo değerlendirmesi için verilecek en yüksek puan 40, en düşük puan ise 0'dır. Hazırlanan bu senaryolara uzmanların verdiği toplam puanların %70'ine denk gelen 28 puan ve üzerinde değerlendirilen bu 6 senaryo başarılı kabul edilmiş ve uygulanmıştır.

Dördüncü Bölüm

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırılan alt problemlere yönelik yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgulara ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Bulgularda öncelikle elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu basıklık ve çarpıklık katsayıları ile test edilmiş, elde edilen değerlerin -2 ile +2 arasında değiştiği ve normal dağılıma uygun olduğu bulunmuştur(George & Mallery, 2010).

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

		N	Min.	Max.	Ort.	SS	Skewness	Kurtosis
Deney Grubu	Ön test	78	12	84	48	15.182	-,095	-,569
	Son test	78	12	92	66	19.863	-,487	-,543
Kontrol Grubu	Ön test	74	20	88	48	18.007	,220	-,916
	Son test	74	12	92	60	18.441	-,207	-,757

Tablo 4.1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan bütün test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Ön test puanlarının normal dağılım göstermesi verilere parametrik testlerin uygulanabileceği anlamına gelmektedir. Bu sebeple çalışmada parametrik testlerden bağımsız gruplar t testi ve bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır.

4.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı testi ön-test puanları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.2’de yer almaktadır.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	78	45,79	15,18	150	-1,38	,170
Kontrol	74	49,51	18,00			

Deney ve kontrol grupları sosyal bilgiler başarı düzeyleri ön testleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için yapılan ilişkisiz gruplar *t*-testi sonuçları Tablo 4.2’ de gösterilmiştir. Tablo 4.2 incelendiğinde deney ($\bar{X}$ =45,79) ve kontrol ($\bar{X}$ = 49,51) grupları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p= ,170> ,05$). Bir diğer deyişle deney ve kontrol grupları arasında yapılan sosyal bilgiler başarı düzeyi ön test puan ortalamaları karşılaştırması sonucunda anlamlı bir fark gözlemlenmediği için iki grup sosyal bilgiler başarı düzeyi olarak birbirine yakındır şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca başarı testi ön-test puanları arasında anlamlı farklılık olmamasından dolayı grupların birbirine denk olması çalışmanın amaçlarına uygundur.

4.2.Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Deney grubunun Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulamadan sonra Sosyal Bilgiler dersi başarı testi puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik yapılan bağımlı gruplar *t* testi analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney Grubunun Ön Test- Son Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Öntest	78	45,79	15,18	77	-8,93	,00**
Sontest	78	62,97	19,86			

** $p<,01$

Deney grubunun sosyal bilgiler başarı düzeyleri ön test ve son testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için yapılan bağımlı gruplar *t*-testi sonuçları Tablo 4.3’ te gösterilmiştir. Tablo 4.3 incelendiğinde deney grubunun ön test ($\bar{X}$ =45,79) ve son test ($\bar{X}$ = 62,97) ölçümleri puan ortalamaları arasında anlamlı

bir farklılık vardır ($p= ,000<,01$). Diğer bir ifadeyle deney grubuna uygulanan senaryo temelli öğrenme yönteminin, deney grubunun sosyal bilgiler başarı puanlarına olumlu yönde ve anlamlı olacak şekilde katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

4.3.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Kontrol grubunun Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulamadan sonra Sosyal Bilgiler dersi başarı testi puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi yönelik yapılan bağımlı gruplar t testi analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Kontrol Grubunun Ön Test- Son Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Öntest	74	49,51	18,00	73	-4,90	,00**
Sontest	74	56,97	18,44			

**p<,01

Kontrol grubunun sosyal bilgiler başarı düzeyleri ön test ve son testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için yapılan bağımlı gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.4’ de gösterilmiştir. Tablo 4.4 incelendiğinde kontrol grubunun ön test ($\bar{X}=49,51$) ve son test ($\bar{X}=56,97$) ölçümleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($p= ,000<,01$). Diğer bir ifadeyle kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntemin, kontrol grubunun sosyal bilgiler başarı puanlarına olumlu yönde ve anlamlı olacak şekilde katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

4.4.Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesine yönelik başarı testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı testi son-test puanları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.5’te yer almaktadır.

Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Sosyal Bilgiler Başarı Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Gösteren Tablo

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	78	62,97	19,86	150	-6,18	,00**
Kontrol	74	56,97	18,44			

**p<,01

Deney ve kontrol grupları sosyal bilgiler başarı düzeyleri son testleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için yapılan ilişkisiz gruplar *t*-testi sonuçları Tablo 4.5’ de gösterilmiştir. Tablo 4.5 incelendiğinde deney ($\bar{X}$ =62,97) ve kontrol ($\bar{X}$ = 56,97) grupları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir (p = ,00<,01). Bir diğer deyişle deney ve kontrol grupları arasında yapılan sosyal bilgiler başarı düzeyi son test puan ortalamaları karşılaştırması sonucunda anlamlı bir fark olduğu için ve deney grubunun puan ortalaması kontrol grubunun puan ortalamasından fazla olduğundan dolayı senaryo temelli öğrenmenin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ve olumlu yönde daha fazla katkısı olduğu yorumu yapılabilir. Buradan hareketle senaryo temelli öğrenme yönteminin geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

4.5.Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın son alt problemi nitel boyutta ele alınmıştır. Beşinci alt problem, “Sosyal bilgiler dersinde Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin kullanılmasına ilişkin öğrenmen görüşleri nelerdir?” şeklinde incelenmiştir. Bu alt problemin bulgularına ulaşmak için öğretmenler ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere 3 adet soru sorulmuştur. Elde edilen verilerin incelenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonunda sorulan soruların yorumlanması ve elde edilen bilgiler şu şekilde açıklanmıştır.

Yapılan bireysel görüşmelerde senaryo temelli öğrenmenin Sosyal bilgiler dersinde uygulanması, senaryo temelli öğrenme ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşler ve geleneksel öğretim yöntemi ile senaryo temelli öğrenme yönteminin

karşılaştırılmasına ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiş ve aşağıdaki temalar oluşturulmuştur.

4.5.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme

Sınıf öğretmenleri Senaryo temelli öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasına ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir.

SÖ1 “senaryo temelli öğrenmenin öğrenciyi aktif hale getirdiğini, öğrencinin motivasyonunu artırdığını ve öğrencilerin uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında etkinlikler gerçekleştirdiğini” söylemiştir.

SÖ3 “senaryo temelli öğrenme yöntemi ile öğrencinin bilgiye kendisinin ulaştığını, akran öğretimini desteklediğini ve sosyal bilgiler dersinde kalıcı öğrenmeyi sağladığını” dile getirmiştir.

SÖ2 “uygulanan senaryo temelli öğrenme yönteminin gerçek yaşam konularına ve sosyal bilgiler dersi kazanımlarına uygunluğu sebebiyle sosyal bilgiler dersinde etkili olduğunu” ifade etmiştir.

Bu görüşler çerçevesinde, Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin Sosyal Bilgilerde uygulanabilir olduğu, sosyal bilgiler dersi konularına uygun yöntem olduğunu ve akran öğretimini desteklediği yorumları yapılabilir.

4.5.2. Olumlu Görüşler

Sınıf öğretmenleri senaryo temelli öğrenme yöntemi ile ilgili olumlu olarak “Öğrenmenin doğasına uygun olan yöntem olduğunu, öğrenilenlerin yaşamda gerçekleştiğini ve yaşamın içinde var olduğunu, kalıcı öğrenmeyi sağladığını, senaryo üzerinden konunun ilerlemesinde öğrencinin aktif olduğunu, derslerin etkinlik odaklı ilerlediğini” söylemişlerdir.

Buradan hareketle senaryo temelli öğrenme öğrencinin aktif olduğu, yaparak yaşayarak bilgiye ulaştığı, öğrenilen bilgilerin günlük yaşamdan bağımsız olmadığı, yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğu yorumları yapılabilir.

4.5.3. Olumsuz Görüşler

Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin olumsuz görüşleri ise “Mevcutun kalabalık olduğu sınıflarda uygulamalarda güçlükler yaşanabileceği, öğrenci seviyesindeki farklılıklar olduğu için her öğrencide aynı

başarıya ulaşamaması, ön bilgi eksikliği olan konularda yaşanabilecek aksaklıklar ve yöntemin zaman alması” şeklindedir.

Elde edilen bu görüşler çerçevesinde uygulamaların zaman aldığı, öğrenci seviyesinin farklı olduğu sınıflarda uygulanmasının güç olabileceği ve kalabalık sınıflarda öğrenme ortamının oluşmasını zorlaştırdığı yorumları yapılabilir.

4.5.4. Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemi Farklılıklar

Sınıf öğretmenleri senaryo temelli öğrenme ve geleneksel öğretim yönteminin birbirinden farklı yönlerini belirtmiştir.

SÖ1 “senaryo temelli öğrenmede öğretmenin rehber, öğrencinin aktif öğrenen olduğunu, geleneksel yöntemde ise öğrencinin pasif, öğretmenin ön planda aktif olduğu” söylemiştir.

SÖ2 “senaryo temelli öğrenme yönteminde öğrenci senaryoyu yaşayarak bilgiye kendisinin ulaştığını, öğrenciyi bütün olarak ele aldığını, geleneksel öğretim yönteminde ise öğrenci verilen rolü pasif olarak yerine getirdiğini” ifade etmiştir.

SÖ3 “senaryo temelli öğretimde konunun senaryo ile paralel olarak ilerlediğini ve öğrenmenin gerçekleştiğini, geleneksel öğretim yönteminde ise, sınıfta bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı ve öğretmen tarafından konu anlatımının ön planda olduğu” görüşlerini belirtmişlerdir.

Bu görüşler çerçevesinde senaryo temelli öğrenme yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrenme odaklı olduğunu, öğrencileri aktif hale getirdiği, öğrencilerin yaparak yaşayarak bilgiye ulaştığı ve gerçek yaşam konularında etkili yöntem olduğu yorumları yapılabilir.

4.5.5. Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemi Benzerlikler

Senaryo temelli öğrenme yöntemi ve geleneksel öğretim yönteminin uygulanmasında benzer yönler olarak sınıf öğretmenleri “iki yöntemde de metin kullanılabileceğini ve değerlendirme etkinliği kullanılarak dönüt alınabileceği” görüşlerini belirtmiştir.

Bu görüşler çerçevesinde senaryo temelli öğrenme yöntemi ve geleneksel öğretim yönteminin uygulanmasında metinlerden yararlanıldığı ve değerlendirme yapıldığı yorumları yapılabilir.

Araştırmanın nitel bulguları olarak sınıf öğretmenlerinden alınan görüşlerin araştırmanın nicel boyutunu oluşturan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını, öğrenci başarı düzeyleri arasındaki ilişki verilerini desteklediğini ve araştırmaya farklı bir boyut kazandırdığı yorumu yapılabilir.



Beşinci Bölüm

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sürecinde elde edilen bulgular çerçevesinde, Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarısına etkisi kapsamında elde edilen sonuçlar, bu sonuçların konu ile ilgili yapılan çalışmalarla karşılaştırılıp tartışılması ve bu bağlamda elde edilen sonuçlardan hareketle araştırmacılara yönelik öneriler bulunmaktadır.

5.1.Sonuç, Tartışma

Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında akademik başarıya olan etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen, nitel araştırma yöntemlerinden ise Durum Çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ağrı İli Patnos İlçesinde Atatürk İlkokulu, Sötlüpinar İlkokulu ve 75.Yıl İlkokulunda eğitime devam eden 152 ilkökul 4.sınıf öğrencisi ve aynı okullarda öğretmen olarak görev yapan 3 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi ve sonrasındaki akademik başarılarını ortaya çıkarmak için başarı testi ve deney grubu uygulamalarında görev alan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine ulaşmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubuna yapılan uygulamalar başlamadan önce her iki gruba da ön test olarak başarı testi uygulanmış ve ön test başarı puanları arasında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Senaryo Temelli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimimin uygulandığı kontrol grubunda yapılan uygulamalar ve işlenen derslerin öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de öğrenci başarısının artması normaldir çünkü hem deney hem de kontrol grubunda dersler planlı ve programlı işlenmiştir.

Senaryo Temelli Öğrenme yöntemine yönelik literatür incelendiğinde yapılan birçok çalışmanın olduğu söylenebilir. İncelenen çalışmalar alan ve ders bazlı

değerlendirildiğinde ilkokul sosyal bilgiler dersine yönelik Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin öğrenme alanı bağlamında başarıya etkisini belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile Sosyal Bilgiler alanına katkı sağlaması ve bundan sonra yapılacak olan çalışmalara örnek olması çerçevesinde özgün bir çalışmadır.

Araştırmanın sonucunda senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunda yapılan uygulamalar ve işlenen derslerin öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Araştırmanın nicel sonuçlarından hareketle deney ve kontrol grubuna uygulamalar yapıldıktan sonra senaryo temelli öğrenme yöntemi uygulanarak öğretim yapılan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu sonuç Yaman’ın (2005) senaryo temelli öğrenme yöntemine dayalı drama uygulamalarının ana dili Türkçe olan ve olmayan 5. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi okuduğunu anlama başarısına etkisinin araştırıldığı çalışması ile benzer sonuçlar göstermektedir. Benzer şekilde Kemiksiz (2016) çalışmasında senaryo temelli öğrenmenin 6. Sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersinde akademik başarıyı artırdığını tespit etmiştir. Süğümlü (2009) tarafından 6. Sınıf Türkçe dersi dil bilgisi konularının öğretiminde senaryo temelli öğrenme ve geleneksel öğretim yönteminin akademik başarıya olan etkisinin araştırıldığı çalışmada, senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulandığı grup lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer olarak Bakaç (2014) tarafından senaryo temelli öğrenme yönteminin ilkokul 3. Sınıfta öğrencilerinin matematik dersinde öğrenci başarısına etkisinin araştırıldığı çalışmada, senaryo temelli öğrenme yöntemi akademik başarıyı artırmada etkili olmuştur. Literatürde senaryo temelli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin çeşitli derslerde uygulanması ve farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı bakımından karşılaştırıldığı çalışmalarda, senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulandığı grup lehine anlamlı sonuçların olduğu ve senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırdığına ulaşılmıştır (Kocadağ, 2010; Yıldız, 2010; Ceylan, 2016; Temur, 2018; Karcı, 2018; Hursen &

Fasli, 2017; Tupe, 2015; Golden, 2017; Bilgin, 2015; Yeniceli, 2016; Taneri, 2017; Çakır, 2017; Tol, 2018; Özkurt Öztürk, 2019; Dönmez, 2019).

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlardan farklı olarak akademik başarı yönündeki değişim bakımından senaryo temelli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemi arasında başarı düzeyi açısından anlamlı farkın olmadığı durumlar da görülmüştür. Arabacıoğlu'nun (2012) çalışmasında farklı iletişim ortamlarında kullanılan senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulandığı gruplarda akademik başarı puanları arasında farkın olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada senaryo temelli öğrenme yönteminde akademik başarı açısından farkın olmamasının nedenleri olarak, öğretmen adaylarının 1. Sınıf öğrencilerinden oluşması, internet üzerinden yürütülen e-öğrenme ortamlarında sınıf yönetimi açısından zorlukların olduğu belirtilmiştir. (Arabacıoğlu, 2012).

Bu durumdan hareketle Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin ilkökul 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanının öğretiminde etkili ve verimli bir öğretim yöntemi olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu durumun nedenleri olarak Sosyal Bilgiler dersinde seçilen temanın içerik olarak somut konularla bağlantılı olması, senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrencinin hayatında karşılaşacağı veya karşılaşması muhtemel olaylara dayanan bir senaryonun bulunması, öğrenilen bilgilerin yaşamda gerçekleşmesi ve yaşamın içinde yer alması, öğrencilerin ortaya çıkan problemleri canlandırarak ve yaparak yaşayarak öğrenmesine olanak vermesi ve öğrencinin öğrenme sürecinde daha aktif olması gösterilebilir.

Araştırmanın nitel sonuçları, deney grubunda uygulama yapan öğretmenler ile yapılan görüşmelerden oluşmaktadır. Bu görüşmeler sonucunda, sosyal bilgiler dersinde kullanılan senaryo temelli öğrenme yönteminin “öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olarak bilgiye kendisinin ulaştığı ve derse katılım sağladığı, gerçek yaşama uygun olduğu, yaparak yaşayarak öğrenmeyi desteklediği, öğrenci başarısında etkili olduğu, akran öğretimini desteklediği ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı ve Sosyal Bilgiler dersi konularına uygun bir yöntem olduğu” sonuçları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar Bayrak'ın (2010) yaptığı çalışmada ortaya çıkan “senaryo temelli öğrenmenin öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamada etkili olduğu” sonuçları ile

benzerlik göstermektedir. Karasu'nun (2019) çalışmasında ortaya çıkan sonuçlar da benzerdir.

5.2.Öneriler

1. Senaryo Temelli Öğrenme 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “insanlar, yerler ve çevreler” öğrenme alanında uygulanmış akademik başarıyı artırdığı görülmüştür. Ayrıca uygulama yapan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabilir bir yöntem olduğuna ulaşılmıştır. Bu çıkarımlardan hareketle İlkokul sosyal Bilgiler dersinde Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi öğretmenler tarafından kullanılabilir.
2. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi “insanlar, yerler ve çevreler” ünitesinde senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrenci başarısında etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgiler dersinin farklı ünitelerinde de çalışmalar yapılabilir.
3. Özellikle günlük hayat konularını içeren dersler ve kazanımlarda, senaryolardan yola çıkarak uygulanan Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi ile desteklendiğinde öğrenciyi aktif, öğrenen konumuna getirdiği için farklı derslerde de kullanılabilir.
4. İlkokul kademesinde farklı derslerde Senaryo Temelli Öğrenme yöntemine yer verilebilir. Öğrenci seviyesi ve ön bilgileri çerçevesinde hazırlanacak senaryolar için alan uzmanları ile iş birliği yapılarak bilgi alınabilir.
5. Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin öğrenme ortamında kullanıldığı, farklı değişkenlerin ele alındığı çalışmalar da yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri Ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2014). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akgül, N. İ. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler Ve Karşılaşılan Sorunlar. *Yüksek Lisans Tezi*. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, R. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Tekniğini Kullanırken Yaşadıkları Problemler Ve Kazanımlara İlişkin Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S., & Çetinkaya, Ç. (2013, Nisan). Anlamaya Yönelik Ne Tür Sorular Soruyoruz? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Angışhan, Ç. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Problem Çözme Becerisine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arabacıoğlu, T. (2012). Farklı İletişim Ortamlarıyla Yürütülen Senaryo Temelli Öğretim Programının Temel Bilgi Teknolojileri Dersi Erişilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arı, E. (2014). Temel Kavramlar. S. B. Filiz içinde, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ayaz Can, H. (2005). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydemir, G. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay Yönteminin Öğrencilerin Çevre Bilincine Ve Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. (2018). Tarihsel Empatiyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. R. Sever, M. Aydın, & E. Koçoğlu (Dü) içinde, *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Aykaç, M. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Dramanın Yöntem Olarak Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aysal, A. (2012). İlköğretim 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Rol Oynama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babadoğan, C. (2000). Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 61-63.
- Babadoğan, C., & Gürkan, T. (2002). Sorgulayıcı Öğretim Stratejisinin Akademik Başarıya Etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 1(2), 147-160.
- Bakaç, E. (2014). Senaryo Tabanlı Öğretim Yönteminin Matematik Dersindeki Öğrenci Başarısına Etkisi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama (Journal of Education and Humanities: Theory and Practice)*, 5(9), 3-17.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baran, T. (2013). Probleme Dayalı Öğrenme ile Sunuş Yoluyla Öğretim Yaklaşımlarının Öğrencilerin Bilişsel Öğrenme Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.
- Baştopçu, G. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Yönelik Uyguladıkları Yöntem Teknik Ve Etkinliklerin Kullanımının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayrak, E. (2010). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Senaryo Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması. *Yüksek Lisans Tezi*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Bektaş, E. (2004). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişinde Öğretmenler Soru-Cevap Yöntemini Ne Şekilde Kullanıyorlar ? *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bektaş, M. (2012). Hayat ve Hayat Bilgisi Dersi. S. Öğülmüş (Dü.) içinde, *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı* (s. 3). Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgili, A. (2016). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. A. S. Bilgili (Dü.) içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgin, H. (2015). Senaryo Temelli Öğretimle Beraber Uygulanan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Algılarına, Öz-düzenleyici Öğrenme Becerilerine, Akademik Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Brown, S. D., Pond, B. B., & Creekmere, K. A. (2011). A Case-Based Toxicology Elective Course to Enhance Student Learning in Pharmacotherapy. *Amerikan Journal Of Pharmaceutical Education*, 75(6), 118.
- Budak, Ç. (2010). Türkiye'de İlkokul Programları ve Yabancı Uzmanları İlkokul Programlarına Olan Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bulut Atak, Z. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alternatif Öğretim Teknikleri Hakkındaki Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burnet, J. (2008). *Aristoteles Eğitim Üzerine*. (A. Aydoğan, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Büyükkaragöz, S., & Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları-Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (12. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cerrah Özsevgeç, L., & Kocadağ, Y. (2013). Senaryo Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Kalıtım Konusundaki Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 83-96.
- Cerrah Özsevgeç, L., & Kocadağ, Y. (2014). Senaryo Temelli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı. G. Ekici içinde, *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları-I*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, T. (2016). Hayat Bilgisi Dersinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Başarı, Tutum Ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cin, M. (2006). Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgilerde Kullanılabilecek Strateji, Yöntem Ve Teknikler. A. Tanrıöğen içinde, *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede, & S. B. Demir, Çev.) içinde Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakır, U. (2017). Senaryo Tabanlı Eğitimin Ortaokul Öğrencilerinin Afetlere İlişkin Bilgi Ve Tutum Düzeylerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş (6. Baskı)*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.

- Çetin, T., Kuş, Z., & Karatekin, K. (2010). Sınıf Ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Yöntemine İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 158-180.
- Çetinkaya, T., & Kuş, Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII(2), 741-758.
- Çolak, R. (2010). Kavram Haritalarının Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Tarihsel Kavramların Öğretiminde Kullanılması: Kavram Haritası İle Yapılan Öğretim İle Tutum, Başarı Ve Kalıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2018). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, T. (2010). Buluş Yoluyla Öğretim Yaklaşımının Siyasi Coğrafya Konularının Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Deveci, H. (2002). Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına Ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi. *Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, A. (2016). Adıyaman Kentinde Coğrafya Öğretim Yöntem Ve Tekniklerinin Coğrafya Öğretimine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dönmez, P. (2019). Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Tarih Konularının Öğretilmesinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erciyeş, G. (2014). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erdem, M., & Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online E-Dergi*(1), 2-11.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, E. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin kullandıkları Yöntem Teknikler ve Karşılaştıkları Kullanım Güçlükleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erduran Avcı, D., & Bayrak, E. B. (2013). Öğretmen Adaylarının Senaryo Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması. *İlköğretim Online*, 12(2), 528-549.
- Ergani, K. (2010). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle Materyal Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ermiş, H. (2012). Tarih Öğretmenlerinin Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi Hakkında Görüşleri: Uşak Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Fidan, E. (2012). Fen Ve Teknoloji Dersinde Bilgisayar Destekli Zihin Haritası Oluşturmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumlarına Ve Kalıcılığa Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Filiz, A., Özsoy, N., & Koçak, Z. F. (2005). Bilgisayar Destekli Trigonometri Öğretimi. *VII. Akademik Bilişim Konferansı*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *Spss for Windows step by step: A simple guide and*. Boston: Pearson.
- Golden, P. (2017). Contextualized Writing: Promoting Audience-Centered Writing through Scenario-Based Learning. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(1), 1-9.
- Gökdemir, A. (2013). 1924'den Günümüze İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarındaki Hukuk Konularının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Niğde: Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gül, U. (2018). Cumhuriyetten Günümüze İlkokul Eğitim Programları ve İnovatif Etkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülmez Güngörmez, H., Akgün, A., & Duruk, Ü. (2016). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yoluyla Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *International Journal of Social Science, Summer II*, 48, 459-475.
- Has, S. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler İle Dersin Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Muş İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi .
- Horzum, M. B. (2012). Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Öğrenme/Öğretme Strateji, Yöntem ve Teknikleri. S. Öğülmüş içinde, *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Hursen, Ç., & Fasli, F. G. (2017). Investigating the Efficiency of Scenario Based Learning and Reflective Learning Approaches in Teacher Education. *European Journal of Contemporary Education*, 6(2), 264-279.
- İrevül Hamlı, D. (2011). İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan İkili Denetim Tekniğinin Akademik Başarıya Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kabapınar, Y. (2016). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaptan, F. (1998). Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(14), 95-99.
- Kaptan, F., & Korkmaz, H. (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(20), 185-192.
- Kara, Y., & Özgün-Koca, S. (2004). Buluş Yoluyla Öğrenme ve Anlamli Öğrenme Yaklaşımlarının Matematik Derslerinde Uygulanması:"İki Terimin Toplamının Karesi" Konusu Üzerine İki Ders Planı. *İlköğretim Online E-Dergi*, 2-10.
- Karaçanta, H. (2014). Senaryo Temelli Öğrenme. S. B. Filiz içinde, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, F. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapıcı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Doktora Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasu, A. (2019). Senaryo Temelli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı'nın 7.Sınıf Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumu İle İngilizce Öğrenmeye Yönelik Görüş Ve Kaygılarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karcı, M. (2018). STEM Etkinliklerine Dayalı Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının (STÖY) Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Meslek Seçimleri ve Motivasyonları Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karslı, N. (2016). Buluş Yoluyla Öğrenme Yaklaşımını Esas Alan Matematik Öğretiminin 8.Sınıf Öğrencilerinin Akıl Yürütme Ve İlişkilendirme Becerilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Kartal, A. (2011). Zihin Haritalama Tekniğinin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısı, Tutumu Ve Kalıcılığına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Rize: Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kartal, A. (2019). *Disiplinler Arası Çalışmalardan Disiplinler Ötesi Çalışmalara Köprü SOFEM*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, E. (2018). *Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Derslerinin Temel: Toplu Öğretim Sistemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kemiksiz, C. (2016). 6.Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kennedy-Clark, S. (2011). Pre-service teachers' perspectives on using scenario-based virtual worlds in science education. *Computers & Education*, 57(4), 2224-2235.
- Kılıçoğlu, G. (2015). Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi. M. Safran (Dü.) içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılınç, A. (2007). Probleme Dayalı Öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 561-578.
- Kindley, R. W. (2002). *Scenario-Based E-Learning: A Step Beyond Traditional E-Learning*. 01 12, 2020 tarihinde <https://slideplayer.com/slide/9197969/> adresinden alındı
- Kocadağ, Y. (2010). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, H., & Kaptan, F. (2001). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 193-200.
- Mclinden, M., McCall, S., Hinton, D., & Weston, A. (2007). Embedding online problem-based learning case scenarios in a distance education programme for specialist teachers of children with visual impairment. *European Journal of Special Needs Education*, 22(3), 275-293.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mostert, M. P. (2007). Challenges of case-based teaching. *The Behavior Analyst Today*, 8(4), 434-442.
- Ocak, G. (2017). Yöntem Ve Teknikler. G. Ocak içinde, *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Oğuz, A. (2017). Drama. T. Erdoğan içinde, *Okul Öncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Özdemir, S. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı ve Değerlendirilmesi. M. Safran (Dü.) içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Özkurt Öztürk, B. (2019). Fen Eğitiminde Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum Ve Kalıcılığına Etkisi: "İnsan ve Çevre Ünitesi Örneği". *Yüksek Lisans Tezi*. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsoy, N., Koçak, Z., Engin, İ., & Engin, A. (2007). Özel Üçgenler. IX. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Öztürk, C., Keskin, S., & Otluoğlu, R. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, F. (2006). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemler ve Karşılaştıkları Sorunlar (Afyonkarahisar Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Enstitüsü.
- Razzouk, R. (2011). The effects of case studies on individual learning outcomes, attitudes toward instruction, and team shared mental models in a team-based learning environment in an undergraduate educational psychology course. *Doktora Tezi*. Florida State University.
- Safran, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. B. Tay, & A. Öcal (Dü) içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sağlam, M. (2015). Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri: Trabzon İli Beşikdüzü İlçesi Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon: Okan Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2018). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N., Gömleksiz, M., & Üstündağ, T. (2001). *Öğrenmenin Oluşumu, Öğretme Model, Strateji ve Teknikleri*. Ankara: MEB Yayınları.
- Serin, E. (2003). İlköğretim İkinci Kademe Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Gezi- Gözlem ve İnceleme Yönteminin Uygulanma Durumu (Şanlıurfa Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sever, R. (2018). Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Öğretimi İle İlgili Temel Kavramlar. R. Sever, M. Aydın, & E. Koçoğlu (Dü) içinde, *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, Ö., & Aksoy, B. (2013). Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim Programlarında Harita Becerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171, 270.
- Sönmez, V. (2019). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Süğümlü, Ü. (2009). Dil Bilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, D., & Güven, S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerindeki Yöntem ve Teknik Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1), 42-59.
- Taneri, A. (2017). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yönteminin Üretim ve Tüketim Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taş, M. Y. (2014). İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim ve Geleneksel Öğretimin Akademik Başarıya Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi.
- Taşdemir, D. (2015). Sosyal Bilgiler Dersi 6.Sınıf "Ülkemizin Kaynakları" Ünitesinin İstasyon Tekniği İle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı Ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taşkın-Can, B., Yaşadı, G., Sönmezer, D., & Kesercioğlu, T. (2006). Fen Öğretiminde Kavram Haritaları ve Senaryolar Kavram Yanılgılarını Giderebilir Mi? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 133-146.
- Tay, B. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyü Bugünü ve Yarını. R. Turan, & K. Ulusoy (Dü) içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tay, B., & Öcal, A. (2015). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Temur, D. (2018). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlkokul 3.Sınıf Öğrencilerinin Dört İşlem Problemleri Çözme Ve Kurma Becerisine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tetik, A. T. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tok, Ş. (2017). Öğretme-Öğrenme Strateji ve Modelleri. A. Doğanay içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tok, T. (2017). Etkili Öğretim İçin Yöntem Ve Teknikler. A. Doğanay içinde, *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tokcan, H., & Demirkaya, H. (2015). Sosyal Bilgilerde Strateji, Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler. M. Safran içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Tokcan, H., & Oruç, Ş. (2009). Osmanlı Devleti Son Dönemlerinde Coğrafya Öğretimi: Buluş Yoluyla Öğretime Bir Örnek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1013-1024.
- Tokdemir, M. A. (2013). Ortaöğretim Tarih Dersinin öğretiminde Tartışma Yöntemine İlişkin Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları (Ankara İli Örneği). *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tol, H. (2018). Matematik Konularının Tarihsel Gelişimlerinin Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Anlatılmasının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tupe, N. (2015). Multimedia Scenario Based Learning Programme for Enhancing the English Language Efficiency among Primary School Students. *International Journal of Instruction*, 8(2), 125-138.
- Turgut, T. (2007). İlköğretim 7. Sınıf Matematik Konularının Öğretiminde Soru Cevap Metodu İle Analoji Metodunun Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkileri Yönünden Karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Uçak, E. (2018). Çevre Dersinde Uygulanan Senaryo Temelli Öğrenmenin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 1867-1881.
- Ünlü, İ., & Ay, A. (2018). Hikayelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi. R. Sever, M. Aydın, & E. Koçoğlu (Dü) içinde, *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ünlü, M. (2007). Problem Çözme ve Buluş Yoluyla Öğretim Kuramına Göre Geliştirilmiş Web Tabanlı Eğitimin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*(37), 7-10.
- Üstündağ, T. (2019). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ütkür, N. (2016). Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanmasına Yönelik Bir Eylem Araştırması. *Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ütkür, N., Kabapınar, Y., & Önder, A. (2018). Sınıf Öğretmenleri Hayat Bilgisi Derslerinde Örnek Olay Yazıyor: Bir Öğretmen Eğitimi Süreci. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 459-492.
- Veznedaroğlu, H. (2005). Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Waterman, M. (1998). Invastigative Case Study Approach For Biology Learning: Bioscene. *Journal Of College Biology Teaching*, 24(1), 3-10.
- Yağdıran, E. (2005). Ortaöğretim 9.Sınıf Fonksiyonlar Ünitesinin Çalışma Yaprakları VEE Diyagramları Ve Kavram Haritası Kullanılarak Öğretilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yakışan, O. (2017). Ortaokullarda Dil Bilgisi Öğretiminde Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığa Etkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Yaman, B. (2005). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına (STÖY) Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 465-482.
- Yel, S., Taşdemir, A., & Yıldırım, K. (2015). Sosyal Bilgilerde Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri. B. Tay, & A. Öcal içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeniceli, E. (2016). Senaryo Temelli Öğretimin Fen Bilimleri Dersindeki Başarıya ve Derse Yönelik Tutuma Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yetim, B. N. (2015). Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Ve Dayanışma Değerlerinin Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay Ve Drama Yöntemlerinin Etkililiğinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım , A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2009). İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Yönteminin Kullanımına İlişkin Sosyal Bilgiler/Sınıf Öğretmenlerinin Tutumları. *Yüksek Lisans Tezi*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, N. (2010). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Senaryolarının Çözümünde Deney Uygulamalarının Öğrencilerin Başarısına, Tutumuna ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zengin, E. E. (2014). Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Niğde: Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK 1: MEB Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 27/11/2018-E.7681



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68513552-100-E.22664476
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı
Çalışma İzni (Abdul Samet YALVAÇ)

26.11.2018

İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİNE
(Personel Daire Başkanlığı)
AĞRI

İlgi : a) 16.11.2018 tarihli ve 28814003-302.08.01 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamından alınan 26.11.2018 tarih ve 22592914 sayılı onay.

İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Abdul Samet YALVAÇ'ın detayları ekte bulunan **"Senaryo Temelli Öğrenme"** konulu tez çalışmasını, İlimiz merkez ve ilçe ilkokullarında uygunlamasının uygun görüldüğü ile ilgili Valilik Makamından alınan ilgi (b) izin onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet Faruk TEKİN
Millî Eğitim Müdürü

Ek: 1 Adet Olur.

27.11.2018

Adres: Kağızman Cad.04100 Merkez/AĞRI
Elektronik Ağ: temelegitim04@meh.gov.tr
e-posta: agri@meh.gov.tr

Bilgi için: Sibel YAMEN
Tel: 0 (472) 280 94 37
Faks: 0 (472) 280 94 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 5644-b082-39ff-87e4-cd9e kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68513552-100-E.22592914
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı
Çalışma İzni (Abdul Samet YALVAÇ)

26/11/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16.11.2018 tarihli ve 28814003-302.08.01 sayılı yazısı.

İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Abdul Samet YALVAÇ'ın detayları ekte bulunan **"Senaryo Temelli Öğrenme"** konulu tez çalışmasını, İlimiz merkez ve ilçe ilkokullarında yapmak istediğini ilgi yazı ile bildirilmiştir.

İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Abdul Samet YALVAÇ'ın detayları ekte bulunan **"Senaryo Temelli Öğrenme"** konulu tez çalışmasını, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ve yapmış olduğu çalışmalarının sonunda hazırlamış olduğu bilgi ve belgeleri yazılı veya dijital ortamda hazırlayıp bir suretini Müdürlüğümüze vermesi koşulu ile İlimiz merkez ve ilçe ilkokullarında yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Faruk TEKİN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
26/11/2018
Onur KÖKÇÜ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Kağızman Cad.04100 Merkez/AĞRI
Elektronik Ağ: temelegitim04@meh.gov.tr
e-posta: agri@meh.gov.tr

Bilgi için: Sibel YAMEN
Tel: 0 (472) 280 94 37
Faks: 0 (472) 280 94 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden a1be-943a-3384-8e34-3bc5 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Akademik Başarı Testi Kullanım İzni



EK 3: Akademik Başarı Testi

SOSYAL BİLGİLER TESTİ

1) Öğretmen, sosyal bilgiler dersinde kaybolduğumuzda yönümüzü nasıl bulabileceğimizi sormuştur.

Zafer: Kutup yıldızına bakarak

Doğa: Ağaçların yosunlu kısımlarına bakarak

Burcu: Minarenin şerefe kapısına bakarak

Behsal: Aya bakarak

diye cevap vermiştir. Hangi öğrenci ya da öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrudur?

- A) Yalnız Zafer'in B) Yalnız Burcu'nun C) Doğa ile Behsal'ın D) Zafer-Doğa- Burcu'nun

2) Şehirlerarası uzaklıklar tabelalarda hangi birimle ifade edilir?

- A) cm B) m C) dm D) km

3)



Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde, yukarıda gerçekleşen hava olaylarından biri yer almamıştır?

- A) Kar B) Yağmur C) Sis D) Rüzgâr

4) Doğada kendiliğinden oluşan varlıklara 'doğal unsur' denir.

Aşağıdakilerden hangisi doğal unsurdur?

- A) Çiftlik B) Yazlık C) Park D) Irmak

5)

Çankırı'nın eski adı Kan-kırı ya da Kan-kara'dır. Bu adın kentin taşının toprağının kan gibi kıvılcı olmasından kaynaklandığı söylenir. Selçuklular Anadolu'yu fethedince yörede Türkmenlerin Kara Tekin oymağı egemenlik kurmuş ve kente Kengürü adını vermiştir. Bu adın zamanla değişime uğrayarak Çankırı'ya dönüştüğü söylenir. Söylenceye göre Türkler bu yöreye gelince bölgede pek çok kilise vardır. Çan sesleri tüm yaylaya yayılır ve uzaklardan duyulur. Bu nedenle yöreye Çarı-Kırı denir.

Çankırı ile ilgili bu efsanede, ilimizde hangi doğal unsur un bulunduğunu anlıyoruz?

- A) taş B) oymak C) çan D) kilise

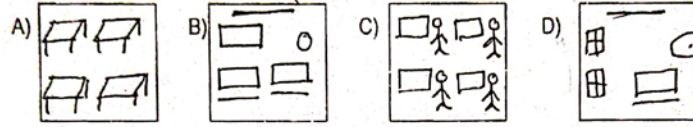
6) Aşağıdakilerden hangisi deprem öncesi yapılması gerekenlerden değildir?

- A) Binalar az kalı ve depreme dayanıklı yapmak.
- B) Evden çıkarken gaz ve su vanalarını kapatmak.
- C) Deprem olasılığının az olduğu yerlere ev yapmak.
- D) Deprem çantası hazırlamak.

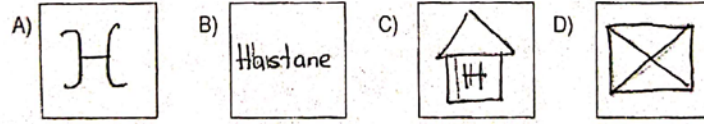
7) Yön bulma aracı olan pusula en çok kimler tarafından kullanılır?

- A) Öğretmenler B) Mühendisler C) Denizciler D)Taksi sürücüler

8) Aşağıdakilerden hangisi sınıfınızın üstten görünüşü olabilir?



9) Öğretmeniniz, size hastane yakınlarında bir yer tarif etti. Bu yeri, sizin çizmenizi istedi. Siz de hastaneyi çizip; diğer yerleri onun etrafına yerleştireceksiniz. Peki, hastane için aşağıdaki sembollerden hangisini kullanırsınız?



10) Sevim evinin bulunduğu yerin krokisini çizmek istemektedir. Sevim kroki çizerken aşağıdakilerden hangisine dikkat etmelidir?

- A) Haritaya bakıp çizmeli
- B) Ölçüm yaparak çizmeli
- C) Önemli cadde ve sokakları çizmeli
- D) Her gördüğü şeyi çizmeli

11) Çankırı Kalesi – Ilgaz Dağları – Ulu Cami – Acısu Kaplıcaları
Yukarıdakilerden kaç tanesi beşeri unsurdur?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

12)

...
Baharla başlar bunun öyküsü,
Rengarenk bezer doğayı örtüsü,
Taze gelincikler kırların süsü,
ata yurdum ilim şirin Çankırı'm.

Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki şiirde anlatılan coğrafi özelliklerden biridir?

- A) dere B) yeşillik C) dağ D) kuş

13)



Şekildeki doğal afet hangi seçenekte verilmiştir?

- A) deprem B) sel C) heyelan D) yangın

14)



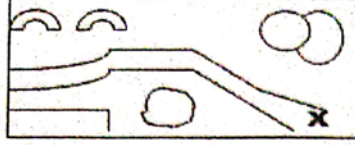
Yanda verilen şekildeki kişi yolunu kaybetmiştir. Hangi yöntemi kullanarak yolunu bulmaya çalışıyor olabilir?

- A) Çubuktan yararlanıyor.
B) Pusuladan yararlanıyor.
C) Güneşten yararlanıyor.
D) Ağaçların yosunlu kısımlarına bakıyor.

15) Çarşıda dolaşırken bir turistle karşılaştınız. Size bir şeyler sordu; fakat konuştuğu dili bilmediğiniz için yanıtlayamadınız. Turistin hareketlerinden kalacak bir otel aradığını anladınız. Bildiğiniz bir otel var! Peki, turiste en iyi nasıl yardımcı olabilirsiniz?

- A) Beden dilimi kullanırım.
B) Bir kâğıda çizerek tarif ederim.
C) Turiste anlamadığımı söylerim.
D) Bu işe hiç karışmam.

16. ve 17. soruları aşağıda verilen şekle göre cevaplayınız.



16) Yukarıdaki şekil, kayıp bir definenin yerini göstermektedir. Bu şekilde eksik olan kısım nedir?

- A) Resim tamamlanmamıştır. B) Definenin yeri belli değildir.
C) Semboller açıklayan bölüm yapılmamıştır. D) Çizenin adına yer verilmemiştir.

17) Yukarıdaki kayıp definenin yerini gösteren şekil için hangi ifadeyi kullanırsınız?

- A) şema B) resim C) kuş bakışı D) kroki

18) Aşağıdakilerden hangisi yakın çevrenizde gördüğünüz doğal unsurlar arasında yer alır?

- A) Ilgaz Dağları B) Pamukkale Travertenleri
C) Peri Bacaları D) Kuş Cenneti

19) ...

Benim okulum karlı dağ başındaydı,
Kaya çiğdemlerine eş
Bulutlara kardeş
Uçan okul görürdü dağ başında çocuklar
Bilgiler yağdırdı üstlerine
Sevgiler atardı
Gece uykularında masallar anlatırdı.

Şiirde yer alan okul, hangi coğrafi özelliklere sahip bölgededir?

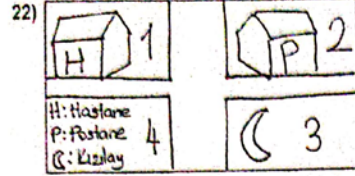
- A) Akarsu kenarında B) Ormanlık C) Ovalık D) Dağlık

20) Deprem anında bina içindeyse aşağıdakilerden hangisini yapmalıyız?

- A) Koşarak dışarı çıkmalıyız.
B) Olduğumuz yerde kımıldamadan durmalıyız.
C) Hemen balkondan atlamalıyız.
D) Binanın iç köşelerinden birine çömelmeliyiz.

21) 'Güneydoğu' yönü hangi iki yön arasındadır?

- A) Kuzey- Güney B) Güney- Doğu C) Güney- Batı D) Kuzey- doğu



Şekilde verilen numaralandırılmış alanlardan hangisinde semboller açıklanmıştır?

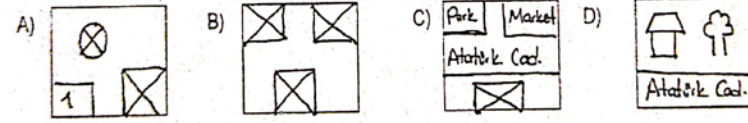
- A) 4 B) 3 C) 2 D) 1

23) Başka bir şehirde okuyan arkadaşınız ziyaretinize gelmek istiyor. Fakat o geldiğinde siz okulda olacaksınız. Arkadaşınızın size ulaşabilmesi için; okulunuzun yerini gösteren taslak bir çizim yapıyorsunuz. Böylece arkadaşınız okulunuzu bulmakta zorlanmayacak!

Metinde geçen, okulunuzun yerini tarif etmek için kullandığınız taslak çizime ne denir?

- A) Kuş bakışı B) Resimli grafik C) Kroki D) Şekil

24) Aşağıdaki çizimlerden hangisi bir kroki olabilir?



25) Yakın çevremizde bulunan Ilgaz'a düzenlediğimiz gezimizde Ayşe, gözlemlediği unsurları not etmiştir. Bunları doğal ve beşeri unsurlar olarak ayırmak istiyor. Hangi seçenekte doğru ayrılmıştır?

- | | Doğal | Beşeri |
|----|----------------------|---------------------|
| A) | Çeşme-Toprak-Hamam | Tiyatro-Dağ-Ova |
| B) | Çeşme -Tiyatro-Hamam | Toprak-Dağ-Ova |
| C) | Tiyatro-Dağ-Ova | Çeşme-Toprak-Hamam |
| D) | Toprak-Dağ-Ova | Çeşme-Tiyatro-Hamam |

EK 4: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

- 1) Senaryo temelli öğrenmenin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

.....

.....

- 2) Senaryo temelli öğrenme yöntemi ile ilgili olumlu ve olumsuz düşünceleriniz nelerdir?

.....

.....

- 3) Senaryo temelli öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemi karşılaştırma yapınız. Farklı ve benzer yönleri nelerdir?

.....

.....

EK 5: Senaryolar İçin Uzman Görüşü Formu

Senaryoyu aşağıdaki ölçütlere göre değerlendiriniz.

	0	1	2	3	4
Senaryo, kazandırılmak istenen kazanımı barındırıyor.					
Senaryo, gerçek yaşamla uyumludur.					
Senaryo, öğrenci düzeyine uygundur.					
Senaryo, öğrencileri süreçte aktif kılıyor.					
Senaryo, süreçte öğrenciyi etkin, öğretmeni rehber konumunda tutmaktadır.					
Senaryo, öğrenciyi düşündürüyor.					
Senaryo, öğrenciye hayatında kullanabileceği bilgiler kazandırıyor.					
Senaryo, dersin konusuna uygundur.					
Senaryoyu ilginç hale getirmek için sürpriz öğeler kullanılmıştır.					
Senaryoda yer alan olaylar nesnel bir şekilde anlatılmaktadır.					

EK 6: Deney Grubuna Uygulanan Senaryo Temelli Öğrenmeye Uygun Ders Planları

EK 6.1: Postacı Mehmet Senaryosu Ders Planı

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Ünite Adı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 ders saati

Kazanım: Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Değer: Yardımseverlik

Beceri: Karar verme, mekânı algılama, konum analizi.

Senaryo:

Postacı Mehmet

Mehmet Patnos postanesinde postacı olarak çalışmaktadır. Arkadaşının sağlık sorunları nedeniyle onun yerine bakmak için Tutak’a gitti. Buraya geldiği ilk gün çocukluğunda tanıdığı Tutak’ın ne kadar değiştiğini fark etti. Sabahın erken saatleri olduğu için güneş daha doğmamıştı. Bu yüzden güneşe bakarak yönünü bulamayacağını düşündü. Taksiye binip postaneye gitti.

Bilmediği bir yerde, günlerden beri biriken mektupları nasıl dağıtıp bitireceğini düşünüyordu. Mektup dolu çantayı aldığı gibi hızlıca postaneden çıktı. Bu sırada pusulasını evde unuttuğunu fark etti. Kendi kendine hangi yöne gideceğim diye düşünürken yolun karşısında bakkal gördü. Atatürk Mahallesi’ni sordu. Bakkal batı yönünde ilerlemesi gerektiğini söyledi. Acele ile bakkaldan çıktı ama batının ne taraf olduğunu bilmiyordu. Ne yapacağım diye düşünürken karşı tarafta cami ve mezarlık gördü. Önce caminin minare kapısına baktı, sonra da mezarlara bakarak yönünü bulabileceği aklına geldi. Böylece bakkalın dediği batı yönünü bularak yoluna devam etti.

Bu yöndeki tüm mektupları dağıttıktan sonra arkadaşı Ferhat aradı. Şimdi de arkadaşı ona doğu yönünde ilerleyerek hastaneye gelmesini söyledi. Arkadaşıyla konuştuktan sonra telefonundan bazı uygulamalara bakarak geldiği yöne geri döndü.

Hastaneyi buldu. Arkadaşı ile görüşüp vedalaştıktan sonra Patnos’a gitmek için kuzey yönünde yürümesi gerekiyordu. Hastane bahçesindeki ağaçların yosun tuttuğunu fark etti ve dikkatini çekti. Zaman ilerlemişti, bu sırada havada kutup yıldızını da gördü ve Patnos’a doğru yola koyuldu.

Derse Hazırlık Çalışmaları

Yönlerimiz ve konumlar ile ilgili olayları içeren aynı zamanda güncel yaşamda da karşımıza çıkabilecek bir olay olan “Postacı Mehmet” senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda öğretmen tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm destekler sağlanır. Sınıf öğrencilerin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap ve internet kaynakları gibi çeşitli materyaller temin edilir. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

“Postacı Mehmet” senaryo metni öğrencilere dağıtılır. Her öğrenci öncelikle senaryoyu kendisi okur daha sonra gruptan birisi sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, hep grup kendi canlandırma çalışmalarını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Gruplar problemleri aldıktan sonra geriye kalan soruları tüm gruplar birlikte tartışır. Bu problemler;

1. Postacı yönünü mezarlara bakarak nasıl bulmuştur?
2. Cami minarelerinin kapıları hangi yönü gösterir?
3. Eğer güneş olsaydı Postacı Mehmet güneşe bakarak yönünü nasıl bulabilirdi?
4. Arkadaşı postacıya doğruya doğru git dediğinde postacı neden ilk başladığı yöne geri döndü?
5. Hastane bahçesindeki ağaçlara bakarak postacı yönünü nasıl belirlemiştir?
6. Bakkal batıya git dedikten sonra Postacı Mehmet mezarlığı görmeseydi yönünü nasıl bulabilirdi?

7. Yönümüzü bulurken Kutup Yıldızı'ndan nasıl faydalanırız?
8. Hastane bahçesindeki ağaçlar olmasaydı postacı yönünü başka nasıl bulabilirdi?
9. Yönünüzü bulmak için başka hangi yöntemleri kullanırsınız?
10. Pusula yön bulurken hangi kolaylıkları sağlar? Hangi meslekleri yapan insanlar pusulaya ihtiyaç duyar?
11. Telefondaki uygulamalar ile yönümüzü nasıl bulabiliriz?

3. Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete ve bilgisayardan faydalanır. Öğretmen ise öğrencilere rehberlik ederek süreci kontrol altında tutar.

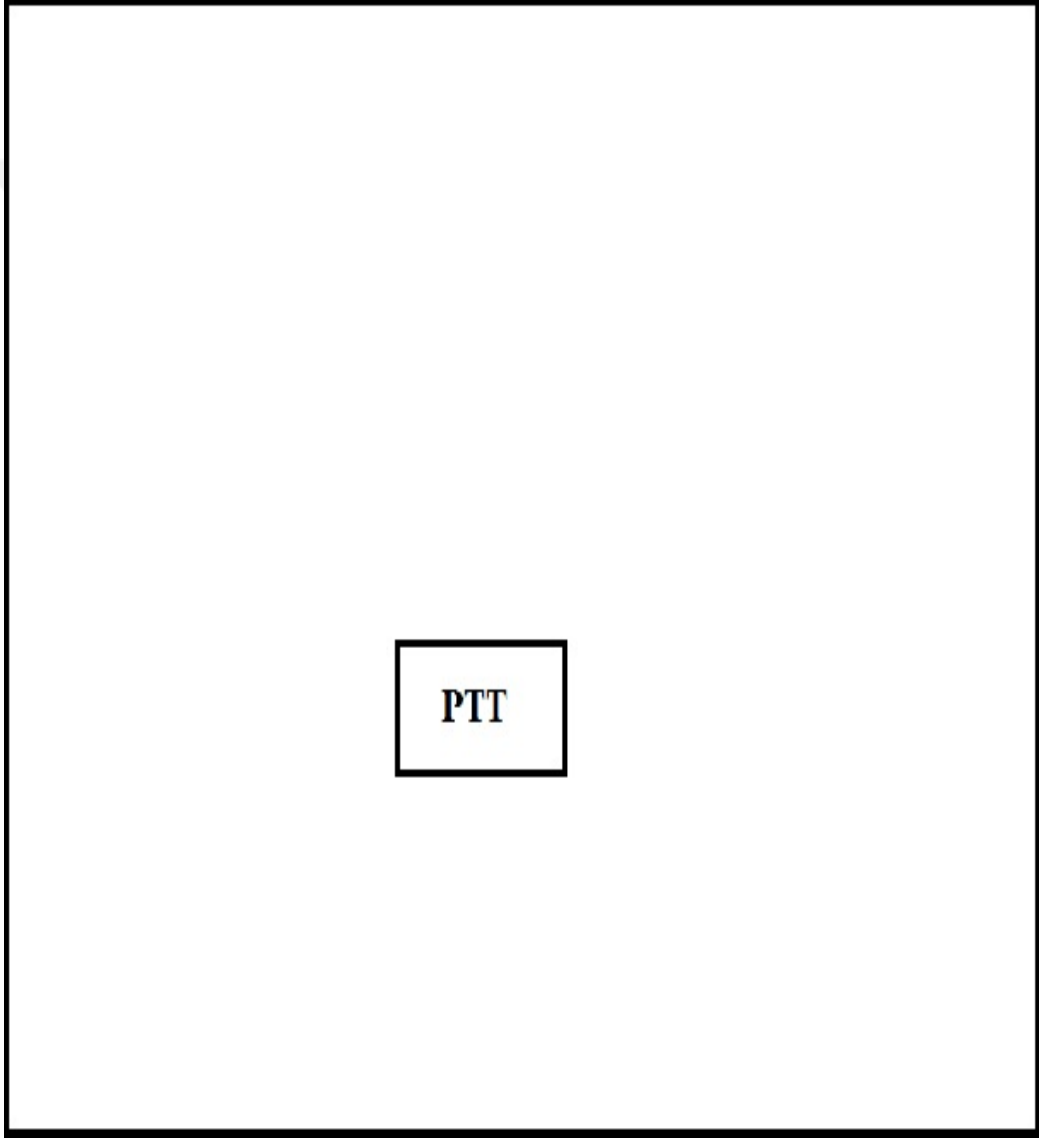
4. Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde zıt görüşleri tartışır, rapor eder. Geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek katılımcı iknasını gerçekleştirmeleri istenir.

5. Aşama: Değerlendirme

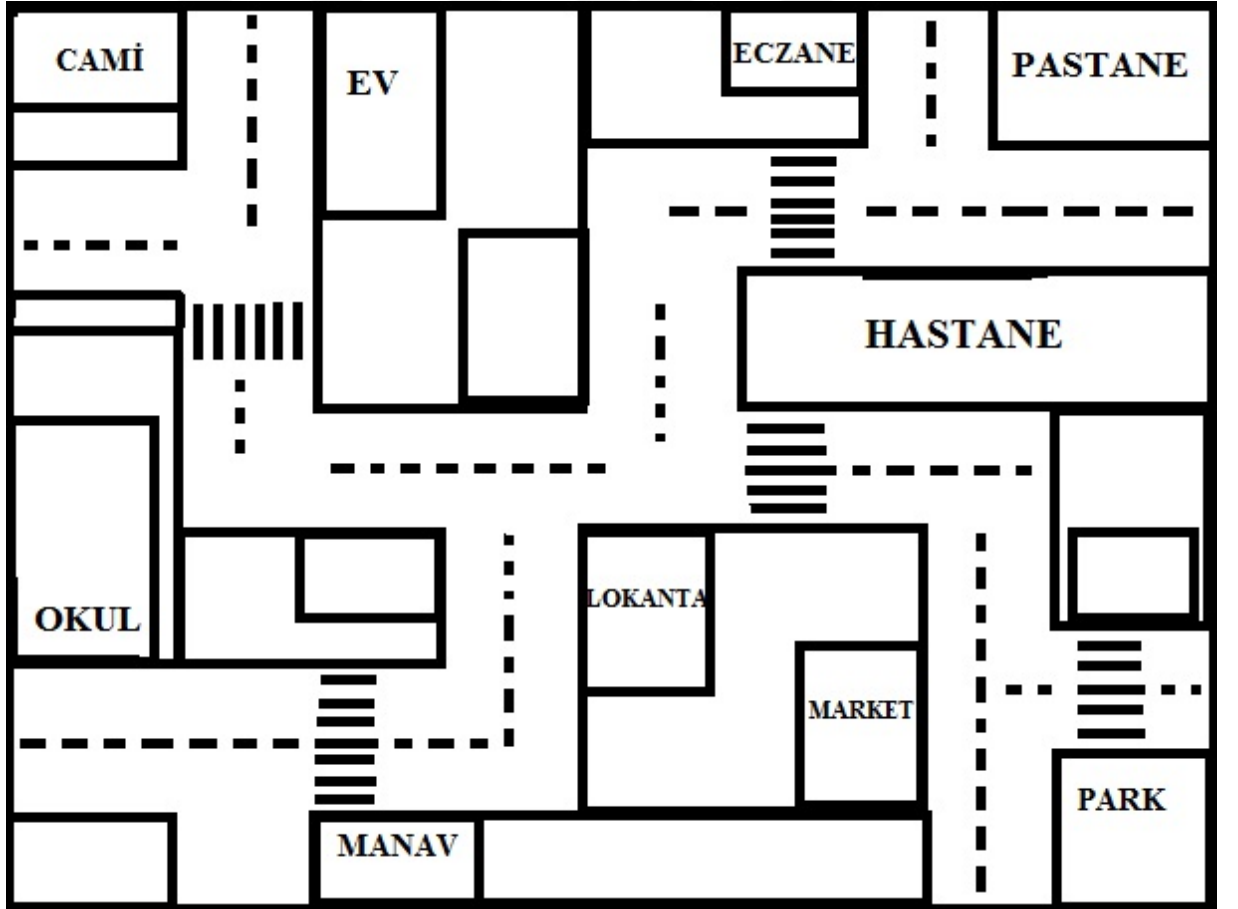
Süreç öğretmen ve öğrenci ile birlikte değerlendirilir. Dersin sonlarına doğru öğretmen yön bulma ile ilgili bilişsel öğrenmelerini ölçebilmek adına öğrencilere etkinlik ve çalışma kâğıdı dağıtır.

Etkinlik1: Postacının izlediği yolu çiziniz.



Etkinlik2:

- 1) Ahmet kardeşine ilaç almak için evden eczaneye gitmesi gerekiyor. Yönleri kullanarak ona eczaneye gidiş ve dönüş yolunu tarif ediniz?
- 2) Ahmet'in babası markete gidip alışveriş yapıp eve dönecektir ona yolunu tarif eder misiniz?
- 3) Şeyma parkta oyun oynadıktan sonra abisi Ahmet'in doğum gününü kutlamak için pastaneden pasta alıp eve gidecektir. Ona yolunu tarif eder eder misiniz?



EK 6.2: Kuşların Gözüyle Dünya Senaryosu Ders Planı

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. sınıf

Ünite Adı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 ders saati

Kazanım: Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer.

Değer: Özgüven, sorumluluk

Beceri: Problem çözme, empati, harita okuryazarlığı

Senaryo:

Kuşların Gözüyle Dünya

Boncukgöz yumurtadan çıktığından beri uçuş yapmak en büyük hayaliydi. Fakat bu konuda endişeliydi. İlk uçuş denemesine çıkmadan önce babası tüm mahalleyi tanınması için ona mahallenin krokisini verdi. Elinde kroki olmasına rağmen kaybolan Boncukgöz gördükleri karşısında şaşkındı.

Gökyüzünde süzülürken ilk olarak gözüne mahallenin tam ortasındaki dikdörtgen şeklindeki okul çarptı. Okulun bahçesindeki hareketli öğrencileri gördü. Öğrencilerin yanına gitmeyi düşünürken tam bu sırada okulun doğusundaki caminin yuvarlak şekli dikkatini çekti. Yuvasını özleyen ve bu şekli yuvasına benzeten Boncukgöz camiye indi. Caminin bahçesinde birkaç damla su içen Boncukgöz soluklandı ve tekrardan gökyüzüne doğru yükselmeye başladı. Tam caminin üzerinde uçarken okulun kuzeyindeki renkli renkli şekilleri olan parkı gördü.

Boncukgöz caminin üzerinden parka doğru uçarken üzerinden geçtiği yer ise kare şeklinde kütüphaneydi. Kütüphanedeki çocukları rahatsız etmemek için o parka doğru uçmaya devam etti. Parkta tüm çocuklar anne ve babaları ile birlikteydi.

Boncukgöz de bir an önce yuvasına dönmeyi hayal etti. Parkın üzerindeyken okulun batısında bulunan dikdörtgen şeklindeki sağlık ocağına doğru uçmaya başladı. Bu sırada üzerinden geçtiği yer ise mis gibi yemek kokularının geldiği lokantaydı. Lokantanın önünde birkaç parça ekmek kırıntısı olabileceğini düşündü ve oraya doğru inmeye başladı. Burada karnını biraz doyurdu ve tekrardan uçmaya devam etti.

Gökyüzünde uçarken kuşların gözüyle eşyaların, yerlerin, binaların farklı şekillerde olduğunu gördü. Bu sırada annesinin sesini duydu ve çok mutlu oldu. Birlikte yuvalarına döndüler.

Derse Hazırlık Çalışmaları

Kroki ve mekânların konumları ile ilgili olayları içeren aynı zamanda yaşanması muhtemel bir olayı içeren “Kuşların gözüyle dünya” senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda öğretmen tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm destekler sağlanır. Sınıf öğrencilerin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap ve internet kaynakları gibi çeşitli materyallerle donatılır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

“Kuşların gözüyle dünya” senaryo metni öğrencilere dağıtılır. Her öğrenci öncelikle senaryoyu kendisi okur daha sonra gruptan birisi sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, hep grup kendi canlandırma çalışmalarını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Gruplar problemleri aldıktan sonra geriye kalan soruları tüm gruplar birlikte tartışır. Bu problemler;

1. Babası Boncukgöz’e neden kroki vermiştir?
2. Camiden parka giderken nerenin üzerinden geçmiştir? Burası okulun hangi yönündedir?
3. Park caminin hangi yönündedir?
4. Parktan sağlık ocağına giderken nerenin üzerinden geçmiştir? Burası okulun hangi yönündedir?
5. Sağlık ocağı parkın hangi yönündedir?

6. Okulun güneydoğusunda kırtasiye bulunmaktadır, kırtasiye camiye göre hangi yöndedir?

7. Boncukgöz'ün gördüğü yerlerin şekilleri neden birbirinden farklıdır?

3. Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete ve bilgisayardan faydalanır. Öğretmen ise öğrencilere rehberlik ederek süreci kontrol altında tutar.

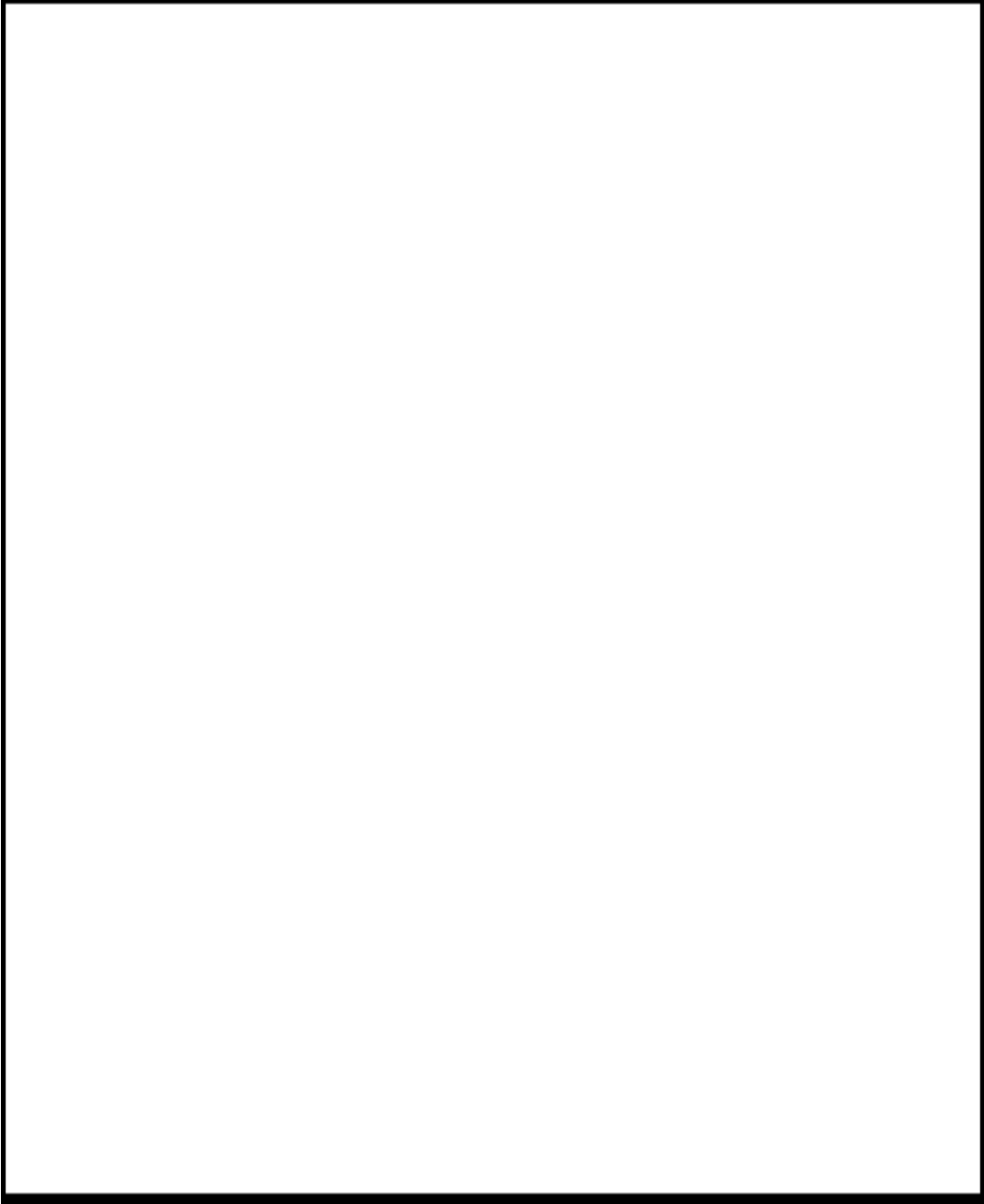
4. Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde zıt görüşleri tartışır, rapor eder. Geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek katılımcı iknasını gerçekleştirmeleri istenir.

5. Aşama: Değerlendirme

Süreç öğretmen ve öğrenci ile birlikte değerlendirilir. Dersin sonlarına doğru öğretmen kroki konusu ile ilgili bilişsel öğrenmeleri ölçebilmek adına öğrencilere çalışma kâğıdı dağıtır.

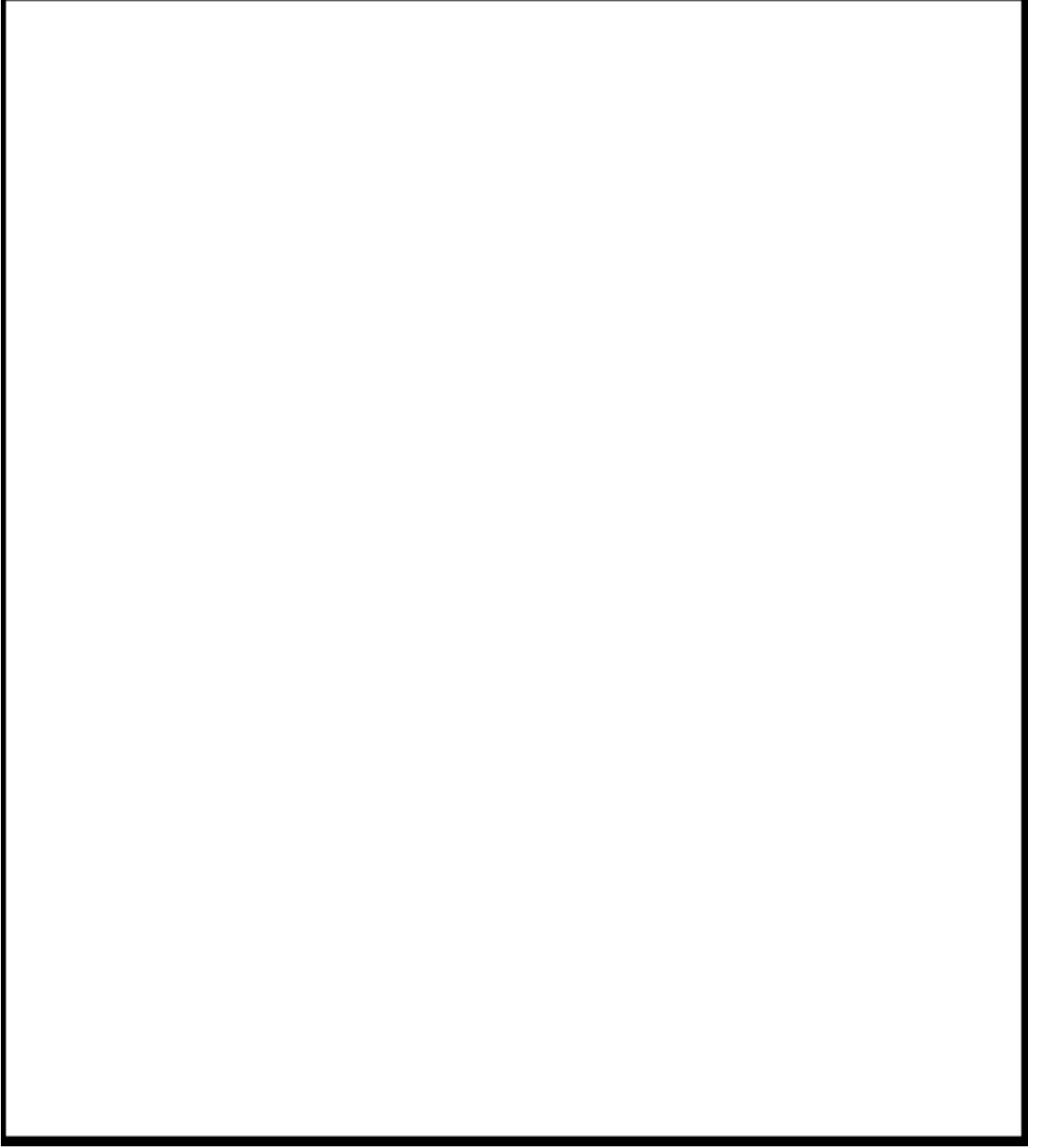
Etkinlik1: Babasının Boncukgöz’e verdiği krokiyi çiziniz ve resimleri yapıştırınız?





ETKİNLİK 2:

Okulunuzun bulunduğu çevrenin krokisini çiziniz?



ETKİNLİK 3:

Krokilerde kullanılan şekiller ve açıklamalarını eşleştiriniz?



Park

Havaalanı

Otopark

Hastane

Cami

Polis

Benzinlik

Durak

EK 6.3: Piknik Günü Senaryosu Ders Planı

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Ünite Adı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 2 ders saati

Kazanım: Yaşadığı yerdeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.

Değer: Çevre bilinci, duyarlılık

Beceri: Gözlem, çevre okuryazarlığı

Senaryo:

Piknik Günü

Etrafın yemyeşil olduğu, kuş seslerinin insana huzur verdiği ilkbahar mevsimi gelmişti. Serhat öğretmen öğrencilerine hafta sonu hava iyi olursa pikniğe ve geziye gideceklerini söyledi. Öğrenciler bu haberi duyunca çok sevindi ve nereye gideceklerini merak ettiler. Serhat öğretmen gidecekleri yerin sürpriz olduğunu söyledi ve öğrencileri daha da meraklandırdı.

Sonunda cumartesi günü gelmişti. Öğretmen ve öğrenciler okulun bahçesinde buluştular. Otobüsü gören öğrencilerden birkaçı şaşırılmıştı. Piknik için uzak bir yere mi gideceğiz, diye sordular. Öğretmen 45 km (kilometre) yol gideceklerini söyledi. Tam bu sırada otobüse binip yola koyuldular. Şarkılar ve türküler söylüyor, eğlenceli bir yolculuk geçiriyorlardı. Dağların arasından kıvrımlı yollardan geçtiler. Ormanlarla kaplı bu dağlarda yeşilin her tonunu görmek mümkündü. Hatta dağların yüksek noktalarında kar bile vardı. Otobüsün içi tam bu sırada karanlık oldu. Şoför içlerinin ışıklarını yaktı. Öğrenciler biraz korkmuştu. Öğretmen korkmayın tünele girdik, birazdan çıkacağız dedi. Kısa bir süre sonra tünelden çıktılar.

Geniş düzlüklerin olduğu ovada, traktörlerle çalışan çiftçileri gördüler. Yolun sağ tarafında coşkun akan ırmak vardı. Bu kadar suyun nereden geldiğini düşündüler. Tam bu sırada otobüs ırmağın üzerinden geçerken köprüde durdu. Öğretmen hem fotoğraf çekebileceklerini hem de kısa bir mola vereceklerini söyledi. Yola devam ettiler nihayet piknik yapılacak yere, deniz kenarına gelmişlerdi. Otobüsten inince

öğretmen neleri yapıp, neleri yapmamaları gerektiğini söyledi. Onları dikkatli olmaları konusunda uyardı.

Piknik yaptıktan sonra deniz kenarında yürümeye başladılar. Öğrenciler orada yeni gördüğü şeyler hakkında öğretmenlerine soru soruyordu. Öğretmen çocukların tüm sorularına cevap verdi. Biraz daha yürüdüklerinde iskele gördüler. Öğrenciler iskeleye çıkıp fotoğraf çekildiler. Artık dönüş zamanı gelmişti. Evlerine dönmek için otobüse bindiler ve yola koyuldular. Güzel anılar biriktirdiler. Piknik ve gezi için öğretmenlerine teşekkür ettiler.

Derse Hazırlık Çalışmaları

Çevremizdeki doğal ve beşerî unsurlarla ilgili olayları içeren aynı zamanda güncel yaşamda da karşımıza çıkabilecek bir olay olan “Piknik Günü” senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda öğretmen tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm destekler sağlanır. Sınıf öğrencilerin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap ve internet kaynakları gibi çeşitli materyallerle donatılır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

“Piknik Günü” senaryo metni öğrencilere dağıtılır. Her öğrenci öncelikle senaryoyu kendisi okur daha sonra gruptan birisi sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, hep grup kendi canlandırma çalışmalarını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemten her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve bu problemi grubuyla birlikte analiz eder. Gruplar problemleri aldıktan sonra geriye kalan soruları tüm gruplar birlikte tartışır. Bu problemler;

1. “Piknik Günü” senaryosunda insanların etkisi olmadan doğada kendiliğinden var (doğal unsurları) olan unsurlar nelerdir? Yazınız?
2. ‘Piknik Günü’ senaryosunda insanlar tarafından oluşturulan unsurlar (beşerî unsurları) nelerdir? Yazınız?

3. Doğal unsurlar ve beşerî unsurların farkı nedir?
4. Beşerî unsurlar insanların hayatında olmalı mı? Nedenini yazınız?
5. Hayatımızda doğal unsurlar olmalı mı? Neden?
6. İnsanlar yaşadığı çevreyi neden değiştirir?
7. Sizce gelecekte doğal unsurlar mı beşerî unsurlar mı artabilir? Neden?

3. Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete ve bilgisayardan faydalanır. Öğretmen ise öğrencilere rehberlik ederek süreci kontrol altında tutar.

4. Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde zıt görüşleri tartışır, rapor eder. Geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek katılımcı iknasını gerçekleştirmeleri istenir.

5. Aşama: Değerlendirme

Süreç öğretmen ve öğrenci ile birlikte değerlendirilir. Dersin sonlarına doğru öğretmen doğal ve beşerî unsurlar konusunda bilişsel öğrenmeleri ölçebilmek adına öğrencilere etkinlik ve çalışma kâğıdı dağıtır.

Etkinlik1:

Evden çıktınız okula gelene kadar gördüklerinizi düşününüz. Bunları doğal ve beşerî unsurlar diye ayırınız?

Doğal Unsurlar	Beşerî Unsurlar
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

EK 6.4: Havalara Dikkat Senaryosu Ders Planı

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4 sınıf

Ünite Adı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 4 ders saati

Kazanım: Çevresinde Meydana Gelen Hava Olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır.

Değer: Sorumluluk, sağlıklı olmaya önem verme

Beceri: Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, Eleştirel düşünme

Senaryo:

Havalara Dikkat

Nisanur dördüncü sınıfta okuyordu. Evi okula yakın olduğu için her sabah yürüyerek okula gidiyordu. Nisanur, sabah evden çıkarken yanına montunu almıyordu. Annesi montunun yanında bulunması gerektiğini söylüyordu. Yine bir gün Nisanur, hava güneşli olduğu için üzerine mont almadı. Okulda teneffüsteyken gök gürültüsü oldu ve şimşek çaktı. Bunun ardından şiddetli bir yağmur başladı. Öğrenciler koşarak sınıflarına gittiler.

Öğretmen montsuz gelen öğrencileri uyardı, havaların soğuk olduğunu hasta olmamak için üzerlerini sıkı giymelerini söyledi. Nisanur'un aklına sabah annesinin söyledikleri geldi. Büyüklerinin söylediklerini dinlemesi ve yapması gerektiğini bir kez daha anladı.

Öğretmen havanın gün içinde değişebileceğini söyledi. Dersleri bitince yağmur hala devam ediyordu. Öğrenciler koşarak evlerine gitti. Hepsi sıırıslıklam olmuştu. Annesi Nisanur'un bu halini görünce üzüldü. Sabah söylediklerini yine tekrar etti. Nisanur annesinin sözünü dinlemediği için ondan özür diledi ve havanın öğlenden sonra değişebileceğini tahmin etmemiştim dedi.

Nisanur elbisesini değiştirip yemeğini yemek için mutfağa geldi. Babası masada oturmuş haberleri izliyordu. Balıkçılık yaptığından dolayı günlük hava durumları onun için önemliydi. Babası hava tahminlerini izledikten sonra arkadaşlarını aradı. Yarın balık tutmak için denize aılamayacaklarını söyledi. Nisanur meraklı şekilde babasına yarın neden balık tutmaya gidemeyeceklerini sordu?

Derse Hazırlık alışmaları

Yönlerimiz ve konumlar ile ilgili olayları içeren aynı zamanda güncel yaşamda da karşımıza çıkabilecek bir olay olan ‘‘Havalara Dikkat’’ senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda ğretmen tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için ğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm destekler sağlanır. Sınıf ğrencilerin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap ve internet kaynakları gibi çeşitli materyallerle donatılır. Öğrenciler birbirlerini yüz yüze görebilecekleri küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

‘‘Havalara Dikkat’’ senaryo metni öğrencilere dağıtılır. Her ğrenci öncelikle senaryoyu kendisi okur daha sonra gruptan birisi sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, hep grup kendi canlandırma çalışmalarını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan yedi farklı problemde her grup kendi işteği doğrultusunda problem seçer ve bu problemi kendi grubuyla analiz eder. Gruplar problemleri aldıktan sonra geriye kalan soruları tüm gruplar birlikte tartışır. Bu problemler;

1. Bir gün içinde yaşadığınız hava olayları hayatınızı nasıl etkiler?
2. Nisanur’un babası neden balık tutmaya gidemeyecektir?
3. Başka hangi meslek çalışanları günlük hava olaylarını takip etmek zorundadır?
4. Televizyonda hava durumunu sunan uzmanlar hava olaylarını nereden biliyorlar?
5. Meteorolojinin verdiği bilgiler başka hangi amaçlarla kullanılabilir?

6. Hava olaylarını önceden bilmek bize hangi faydaları sağlar?
7. Bildiğiniz hava olayları nelerdir? Resimlerle çiziniz?

3. Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete ve bilgisayardan faydalanır. Öğretmen ise öğrencilere rehberlik ederek süreci kontrol altında tutar.

4. Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde zıt görüşleri tartışır, rapor eder. Geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek katılımcı iknasını gerçekleştirmeleri istenir.

5. Aşama: Değerlendirme

Süreç öğretmen ve öğrenci ile birlikte değerlendirilir. Dersin sonlarına doğru öğretmen hava durumu ile ilgili bilişsel öğrenmeleri ölçebilmek adına öğrencilere etkinlik ve çalışma kağıdı dağıtır.

Etkinlik1: Bir hafta boyunca hava olaylarını gözlemleyiniz, sonuçlarını tabloya çiziniz. Tabloya açıklamasını yazınız.

	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
Hava Olayı							
Sıcaklık °C							



EK 6.5: Yaşadığım Yer Türkiye Senaryosu Ders Planı

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Ünite Adı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 ders saati

Kazanım: Yaşadığı yerin coğrafi özellikleri ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Değer: Vatanseverlik

Beceri: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, Harita okuryazarlığı

Senaryo:

Yaşadığım Yer Türkiye

Ağrı Hürriyet İlkokulunda 4-A sınıf öğretmeni Yavuz öğretmendir. Geçen hafta derste öğrencilere “Ülkemiz ve yakın çevremizin coğrafi özelliklerini diğer yerlerde yaşayan insanlara nasıl anlatırsınız?” ödevini vermişti. Bu konu hakkında şiir, şarkı, türkü, destan ve öykü bularak derse gelmelerini istemişti. Yavuz öğretmen önceki hafta öğrencilerine verdiği bu ödevi kontrol ederek derse başladı.

Mehmet, öğretmenim “Güzel Türkiye şiirini buldum” dedi. Bulduğu şiiri okudu.

Güzel Türkiye

Uzunca yürüdüm yollarında

Deresinden köprüsünden geçtim

Dağlarından akan pınarlarında

Buz gibi akan sularını içtim

Türkiye Zümrüitten yeşil

Göllerinden, ırmaklarından geçtim

Dağlar, ovalar, ormanlar yemyeşil

Türkiye`mi yıldızlara bakarak seçtim

Türkiye denizlerin ne güzel

Denizlerinin üzerinden geçtim

Türkiye şehirlerin ne güzel

Türkiye körfezlerinde güzelliği seçtim

Türkiye tarihi eserlerine hayran kaldım
Öyle güzelsin ki güzel Türkiye
Tarihi eserlerinden, rüyalara daldım
Dünya'yı dolaştım, seni seçtim, Türkiye

Yavuz öğretmen parmak kaldıran Şeyda'yı gördü ve söz hakkı verdi. Şeyda ise Ağrı ilini anlatan Ağrı İli Destanım'ı bulduğunu söyledi.

Ağrı İli Destanım

Güneşi tepesinde taşır
Dereleri harıl harıl
Akar akar ısıtır.
Boşa akmaz!
Çayırlarla yarışır
Çalılarla yarışır
Halkın sevgisi gibi
Suyunu verir, içirir,
Otları dimdik dirilir
Çalıları yemyeşil boylanır.

Rüzgârı ılık ılık eser
Suları şırıl şırıl, pırıl pırıl akar.
Tertemiz yer,
Tertemiz ovalar, dağlar
Yaylalar, platolar.
Ağrı, tertemiz İl,
Mühürlü İl,
Kimsenin yanmaz bağı.

Dağlık toprak yerinde
Gelenler derininde
Bu çok dağlık Şehrim

Herkesi ağırladı.
Konuk etti.
Güzelleşti, gelişti
Ovalarında, yaylalarında
Vadilerinde, yamaçlarında
Koyun kuzu meleşti, koçları toslaştı,
Mandaları, tosunları güreşti,
Ağalar depreşti, Zenginleşti.

Sema ise kısa bir şiir bulmuştu ve onu okudu.

Sekiz ay kışımız dört ay yazımız
Açlığında telef oldu bazımız
Kasım demez buz tutuyor özümüz
Mayısta çözülür gölümüz bizim

Kelkitli Aşık Seddari

Furkan ise farklı bir haber bulduğunu söyledi ve bulduğu haberi okudu.

Kapadokya'da kar Alanya'da deniz keyfi

Yurdu etkisi altına almaya başlayan soğuk hava ve kar yağışı birçok bölgede günlük yaşamı olumsuz etkilerken, Antalya'nın Alanya ilçesinde ise aralık ayının gelmesine rağmen hava sıcaklığı 19 dereceye kadar ulaştı. İlçede sıcak havayı fırsat bilen turistler, güneşin ve denizin tadını çıkardı. Türkiye'nin önemli turizm merkezlerinden Kapadokya bölgesinde ise, gece başlayan kar yağışı nedeniyle peribacaları ve doğal kaya oluşumları beyaza büründü.

Hilal ise öğretmenim ben de ülkemizin fiziki haritasını buldum dedi. Hilal'in getirdiği haritayı incelemeye başladılar.



Derse Hazırlık Çalışmaları

Yaşadığımız yer ve yer şekilleri ile ilgili olayları içeren aynı zamanda güncel yaşamda da karşımıza çıkabilecek bir olay olan “Yaşadığım Yer Türkiye” senaryosu öğrenme hedefleri ve kazanımlar doğrultusunda öğretmen tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm destekler sağlanır. Sınıf öğrencilerin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap ve internet kaynakları gibi çeşitli materyallerle donatılır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

“Yaşadığım Yer Türkiye” senaryo metni öğrencilere dağıtılır. Her öğrenci öncelikle senaryoyu kendisi okur daha sonra gruptan birisi sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, hep grup kendi canlandırma çalışmalarını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Gruplar problemleri aldıktan sonra geriye kalan soruları tüm gruplar birlikte tartışır. Bu problemler;

1. Güzel Türkiye şiirinde hangi yer şekillerinden bahsetmektedir?
2. Ülkemiz Türkiye'nin hangi doğal güzellikleri vardır?
3. Ağrı İli Destanında Ağrı ilinde nelerin bulunduğundan bahsetmektedir?
4. Semanın bulunduğu şiirde anlatılan yerin özellikleri nelerdir?
5. Furkan'ın bulunduğu haberde dikkatinizi çeken neler vardır?
6. Yaşadığınız yerde hangi yeryüzü şekilleri ve coğrafi özellikler var?
7. Hilal'in bulunduğu haritada renklerin farklı olmasının sebebi nedir?
8. Fiziki haritada farklı renkler hangi yer şekillerini göstermektedir? Yazınız?

3. Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete ve bilgisayardan faydalanır. Öğretmen ise öğrencilere rehberlik ederek süreci kontrol altında tutar.

4. Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde zıt görüşleri tartışır, rapor eder. Geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek katılımcı iknasını gerçekleştirmeleri istenir.

5. Aşama: Değerlendirme

Süreç öğretmen ve öğrenci ile birlikte değerlendirilir. Dersin sonlarına doğru öğretmen bilişsel öğrenmeleri ölçebilmek adına öğrencilere etkinlik ve çalışma kağıdı dağıtır.

EK 6.6: Doğal Afetler Kulübü Senaryosu Ders Planı

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Ünite Adı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 ders saati

Kazanım: Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.

Değer: Çalışkanlık, sorumluluk

Beceri: Yenilikçi düşünme, araştırma

Senaryo:

Doğal Afetler Kulübü

Eda öğretmen dördüncü sınıf öğrencileriyle bu sene yeni bir proje yapmak için kollarını sıvadı. Amacı okulda doğal afetler kulübü kurmaktır. Gönüllü öğrencilerden oluşacak bu kulübün amacı doğal afetler hakkında hem farkındalık oluşturmak hem de öğrencileri bilgilendirmektir.

İlk hafta tanışmak ve plan yapmak için Eda öğretmen ve öğrenciler buluştu. Tanıştılar ve hemen çalışmalara başladılar. Eda öğretmen doğal afetlerin engellenemeyeceğini fakat afetlere karşı önlem alınabileceğini söyledi. Bilal, İsmail, Ümit, Dilek ve Betül 5 grup oluşturdu. Öğretmen her bir gruba bir doğal afet verdi ve bir sonraki buluşmaya kadar araştırma yapmalarını söyledi.

Birinci grup çığ, ikinci grup heyelan, üçüncü grup sel, dördüncü grup fırtına, beşinci grup depremi araştıracaktı.

Her grup araştırma yapmış olarak bir sonraki buluşmaya geldi.

Bilal'in grubu “Çığ eğimli yamaçlarda biriken karın koparak büyük kütleler ve parçalar halinde aşağıya kaymasıdır. Kar kütleleri kaymaya başlayınca büyür ve önüne aldığı her şeyi kar altında bırakır.”

İsmail'in grubu “Heyelan diğer bir ismiyle toprak kaymasıdır. Yağmurun ve kar sularının etkisiyle toprağın üst kısmının alt kısmından ayrılarak yer değiştirmesi, yani toprağın hareketidir.”

Ümit'in grubu “Aşırı yağmur ve karların erimesiyle suların çoğalmasına sel baskını denir. Sel geçtiği yerlere zarar verir.”

Dilek'in grubu “Sert ve hızlı esen rüzgarların fırtına olduğunu söyledi. Fırtına evlere, ağaçlara, elektrik direklerine zarar vermektedir.”

Betül'ün grubu “Deprem ülkemizde en fazla can ve mal kaybına neden olan doğal afetlerdir. Ne zaman, nerede ve kaç şiddetinde olacağı belli değildir. Bu yüzden deprem öncesinde önlemler almak gerekir.”

Öğretmen deprem öncesinde, deprem anında ve deprem sonrasında gerekli önlemleri almamız depremden korunmamız için önemlidir, dedi.

Eda öğretmen her gruba araştırmaları ve bulduğu bilgiler için teşekkür etti. Bu afetler hakkında şimdi de birlikte çalışma yapalım dedi.

Doğal afetler hakkında çalışma yaparak buluşmayı bitirdiler. O günün akşamında yaşadıkları bölgede deprem oldu. Okulda anlatılan deprem konusu hakkında bilgi sahibi oldukları için gerekli önlemleri aldılar. Ayrıca depremin etkisi çok büyük olmadığı için bir sorun olmamıştı. Fakat deprem çantası hazırlamayı unutmuşlardı.

Derse Hazırlık Çalışmaları

Doğal afetler ile ilgili olayları içeren aynı zamanda güncel yaşamda da karşımıza çıkabilecek bir olay olan “Doğal Afetler Kulübü” senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda öğretmen tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm destekler sağlanır. Sınıf öğrencilerin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap ve internet kaynakları gibi çeşitli materyallerle donatılır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

“Doğal afetler Kulübü” senaryo metni öğrencilere dağıtılır. Her öğrenci öncelikle senaryoyu kendisi okur daha sonra gruptan birisi sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, hep grup kendi canlandırma çalışmalarını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Gruplar problemleri aldıktan sonra geriye kalan soruları tüm gruplar birlikte tartışır. Bu problemler;

1. Doğal Afetler engellenebilir mi? Neden?
2. Heyelan hangi bölgelerde en çok meydana gelmektedir? Heyelandan korunmak için neler yapmalıyız?
3. Sel en fazla hangi mevsimde meydana gelir? Sel baskınlarının zararını azaltmak için hangi önlemler alınmalıdır?
4. Fırtınalardan korunmak için neler yapmalıyız? Hangi meslekler fırtınalara karşı önlem almalıdır?
5. Çığın görüldüğü bölge hangi coğrafi özelliklere sahiptir?
6. Doğal afetler kulübündeki öğrenciler deprem öncesinde, deprem anında ve deprem sonrasında hangi önlemleri almış olabilirler?
7. Öğrenciler deprem çantası hazırlamayı unuttular, deprem çantasında neler bulunmalıdır?

3. Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete ve bilgisayardan faydalanır. Öğretmen ise öğrencilere rehberlik ederek süreci kontrol altında tutar.

4. Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde zıt görüşleri tartışır, rapor eder. Geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek katılımcı iknasını gerçekleştirmeleri istenir.

5. Aşama: Değerlendirme

Süreç öğretmen ve öğrenci ile birlikte değerlendirilir. Dersin sonlarına doğru öğretmen doğal afetler ile ilgili bilişsel öğrenmeleri ölçebilmek adına öğrencilere etkinlik ve çalışma kâğıdı dağıtır.

Etkinlik1: Öğrenciler bu etkinlikte deprem çantasının içinde bulunması gerekenleri yazarlar.



EK 7: Kontrol Grubunda Uygulanan Etkinlikler













