



**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME
YÖNTEMİNİN AKADEMİK BAŞARI, TUTUM
VE KALICILIĞA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Mehtap AKÜN
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Mehmet Tamer KAYA
Ağustos, 2024
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SENARYO
TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN AKADEMİK
BAŞARI, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Hazırlayan
Mehtap AKÜN

Danışman
Doç. Dr. Mehmet Tamer KAYA

AFYONKARAHİSAR 2024

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımda bilimsel ahlak ve geleneklere uygun bir şekilde aykırı olan bir yardım almadan yazıldığını ve istifade ettiğim kaynakların kaynakçada gösterilen kaynaklardan oluştuğunu bu kaynaklara atıfta bulunarak istifade ettiğimi belirtir ve bu durumu onurumla doğrularım.

06/08/2024

İmza

Mehtap AKÜN



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Mehtap AKÜN
	Numarası	2200683519
	Anabilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
	Programı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisinin İncelenmesi	
Tez Savunma Sınav Tarihi	06.08.2024	
Tez Savunma Sınav Saati	11:00	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hacı İbrahim DELİCE
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır.

ÖZET

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN AKADEMİK BAŞARI, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Mehtap AKÜN

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Ağustos, 2024

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Tamer KAYA

Sosyal bilgiler dersinin önemli kazanımlarından biride etkin vatandaş yetiştirmektir. Haklarını ve sorumluluklarını bilen demokratik bir insan olmak gerekir bunun için de gerekli olan beceri ve değerlere sahip olmak gerekir. Bu değerler kapsamında sosyal bilgiler dersi önemli bir yere sahiptir. Sosyal bilgilerde senaryo temelli öğrenme yönteminin bu temel değerlerin öğrenilmesi sürecinde önemli bir yeri vardır. Araştırmanın amacı: 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisini incelemektir. Araştırma yarı-deneyssel yöntemle gerçekleştirilmiştir, çalışma grubu kolayda örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Afyonkarahisar ili Kocatepe ortaokulu 6. sınıfında okuyan 60 (deney grubu:30, kontrol grubu:30) öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş başarı testi, sosyal bilgiler tutum ölçeği ve kalıcılık başarı testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde Kolmogorov-Smirnov, Mann Whitney U Testi, Wilcoxon İşaret Testi kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler %95 güven aralığında ($p=0,05$) incelemeye alınmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen bulgular senaryo temelli öğrenmenin “Etkin Vatandaşlık” ünitesinin kazanımların edinilme başarısına ve kalıcılığa olan etkisi fark edilir düzeydedir. Bununla beraber sosyal bilgiler dersine yönelik tutuma anlamlı derecede etkili olmuştur. Diğer kademeler sosyal bilgiler dersi içinde uygulanabilir.

Anahtar Kelimeler: 6. sınıf, sosyal bilgiler, senaryo temelli öğrenme, akademik başarı, tutum.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF SCENARIO-BASED LEARNING METHOD ON ACADEMIC SUCCESS, ATTITUDES AND PERMANENTITY IN 6TH GRADE SOCIAL STUDIES COURSE

Mehtap AKUN

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
SOCIAL SCIENCES INSTITUTE
DEPARTMENT OF SOCIAL SCIENCES EDUCATION**

August, 2024

Advisor: Assist. Prof. Dr. Mehmet Tamer KAYA

One of the important gains of social studies lessons is to raise effective citizens. It is necessary to be a democratic person who knows his/her rights and responsibilities, and for this, it is necessary to have the necessary skills and values. In this context, social studies lessons have an important place. Scenario-based learning method in social studies has an important place in the learning process of these fundamental values. Purpose of the Study: The aim of this study is to investigate the effect of scenario-based learning method on academic achievement, attitude and retention in 6th grade social studies lessons. The research was conducted using the quasi-experimental method and the study group was determined by the convenience sampling technique. The study group consisted of 60 students (experimental group: 30, control group: 30) who were studying in the 6th grade of Kocatepe Secondary School in Afyonkarahisar in the 2022-2023 academic year. In order to collect the research data, the achievement test developed by the researcher, the social studies attitude scale and the retention achievement test were used. In the analysis of the data, Kolmogorov-Smirnov, Mann Whitney U Test, Wilcoxon Signed-Rank Test were used. The data obtained from the data collection tools were examined at the 95% confidence interval ($p = 0.05$). The findings obtained from the data collection tools indicate that scenario-based learning has a noticeable effect on the achievement and retention of the gains of the "Active Citizenship" unit. In addition, it has been significantly effective on the attitude towards social studies lessons.

Keywords: Grade 6, social studies, scenario based learning, academic achievement, attitude.

ÖN SÖZ

Yüksek lisans tez çalışmamda konu olarak belirlediğim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisini Sosyal Bilgiler dersi çerçevesinde incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma sürecinde sık sık yardımını istediğim, engin tecrübesi ve bilgisi ile sürekli beni destekleyen saygı değer hocalarım Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL, Prof. Dr. Şaban ORTAK'a, tüm tez yazma süreci esnasında sürekli kapısını çaldığım ve tüm yardımlarıyla yoluma devam edebilmemi sağlayan çok kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Mehmet Tamer KAYA' ya çok teşekkür ediyorum.

Tabi ki hayatımın her anında yanımda olan maddi ve manevi desteklerini hiç esirgemeyen, bana her zaman güvenip karşılaştığım engelleri ortadan kaldıran aileme, beni hep gururlandıran ve benim yaptıklarımla gururlanan sabırlı ve değerli evlatlarım Şevval'im ve Furkan'ıma ve birlikte inandık, birbirimizi destekledik, uzun mücadelelere birlikte girdik, bu uzun soluklu tez yazma sürecim boyunca da her an yanımda olan kıymetlim Mehmet Ali AKÜN'e teşekkür ediyorum.

Mehtap AKUN
2024, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM	6
2. SOSYAL BİLGİLER	9
2.1. SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ÖNEMİ.....	10
2.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI	10
2.3. ÖĞRENME ALANLARI.....	12
2.4. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA BECERİ VE DEĞERLER.....	13
3. SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME	16
3.1. SENARYO TÜRLERİ	19
3.1.1. Beceri Temelli Senaryolar.....	20
3.1.2. Problem Temelli Senaryolar.....	21
3.1.3. Kurgu Temelli Senaryolar	21
3.1.4. Konu Temelli Senaryolar	21
3.2. SENARYODA BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER.....	22
3.3. SENARYO GELİŞTİRME SÜRECİ	25
3.4. SENARYO GELİŞTİRME AŞAMALARI.....	27
4. İLGİLİ LİTERATÜR	30

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	39
2. ÇALIŞMA GRUBU	39
3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	40
4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	41
4.1. UYGULAMA AŞAMASI.....	41
4.1.1. Deney Grubundaki Öğretme-Öğrenme Süreci.....	41
4.1.2. Kontrol Grubundaki Öğretme-Öğrenme Süreci.....	43
5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ	44
6. VERİLERİN ANALİZİ	44

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	48
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	53
KAYNAKÇA.....	59
EKLER DİZİNİ.....	67



TABLÖLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Geleneksel Yöntem ve Senaryo Temelli Öğrenme Modeli.....	17
Tablo 2. Brock’a Göre Senaryo Geliştirme Aşamaları.....	27
Tablo 3. Hafler’e Göre Senaryo Geliştirme Aşamaları	28
Tablo 4. Deney Grubunda Yürütülen Çalışmaya Ait İşlem Tablosu.....	42
Tablo 5. Tutum, Kalıcılık ve Başarı Puanlarının Normal Dağılım Analiz Sonuçları....	45
Tablo 6. Başarı Testinde Yer Alan Soruların Madde Analiz Sonuçları	45
Tablo 7. Başarı Testi Pilot Çalışma KR-20 ve Betimsel İstatistik Sonuçları	47
Tablo 8. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarı Ön Test Puanları.....	48
Tablo 9. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarı Ön Test ve Son Test Puanları.....	49
Tablo 10. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarıları.....	49
Tablo 11. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarıları	50
Tablo 12. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları.....	50
Tablo 13. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları.....	51
Tablo 14. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları	51
Tablo 15. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları.....	52
Tablo 16. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarı Testi Kalıcılık Puanları	52

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde

ANOVA: Analysis of Variance (ANOVA)

Bkz.: Bakınız

f: Frekans,

r: Korelasyon katsayısı,

T.C. : Türkiye Cumhuriyeti

t: t değeri

Vb.: Ve benzeri



GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla ilerlemesi, toplumun ekonomi, eğitim, siyaset ve kültür gibi çeşitli alanlarında önemli etkiler yaratmıştır. Bu durum, toplumların gelişiminde kritik bir rol oynayan "insan gücü" profilinin de değişip gelişmesini gerektirmektedir. Günümüzde, ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünün sorgulama, araştırma yapma, bilgi okuryazarlığı ve girişimcilik gibi özelliklere sahip olması beklenmektedir.

Bilgi çağında, düşünme becerileri giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Günümüzün gerekli becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi ise yalnızca kaliteli bir eğitimle mümkün olabilir. Ancak, her alanda olduğu gibi eğitimde de yeniliklere ihtiyaç duyulmakta ve geleneksel öğretim yaklaşımları bu konuda yetersiz kalmaktadır (Arkan Sezgin, Çarıkçı, Öntaş, 2018: 2). Bu bağlamda, eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenler, öğrencilerinin aktif öğrenme becerilerini kazanabilmeleri için modern öğretim yaklaşımlarına ihtiyaç duymaktadır. Öğrenci merkezli öğretimi esas alan ve öğrencilere ileri düzeyde düşünme becerileri kazandırmayı amaçlayan yeni yaklaşımların eğitimde uygulanmasında çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu doğrultuda yapılacak çalışmada "Senaryo Temelli Öğrenme (STÖ)" yöntemi tercih edilmiştir.

Senaryolar, genellikle gerçek olaylardan esinlenerek veya gerçeğe benzetilerek oluşturulan kısa hikayeler veya birkaç kişi arasında geçen diyaloglar şeklinde düzenlenen anlatımlardır (Açıkgöz, 2007). Eğitim bağlamında kullanıldığında, senaryolar öğrencilere belirli bir konuyu derinlemesine inceleme fırsatı sunar. Öğrenciler, senaryo içinde belirli roller üstlenir ve bu roller çerçevesinde problemleri çözmeye çalışırlar. Bu süreç, öğrencilerin bilgiyi kullanarak pratik deneyim kazanmalarını ve bilginin gerçek yaşamla nasıl ilişkilendirilebileceğini anlamalarını sağlar. Senaryolar, genellikle öğrencilere gerçekçi bilgi ve materyallerle donatılmış görevler vererek, öğrenme sürecini etkili bir şekilde yönlendirir ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder (Yurtluk, 2003).

Senaryo Temelli Öğrenme (STÖ), öğrencilerin belirli bir bağlam veya durum içinde aktif olarak öğrenmelerini sağlayan bir modeldir. Bu modelde, öğrenciler geleneksel sınırların dışına çıkarak öğretmenlerle ve diğer öğrencilerle etkileşime geçerler (Kindley, 2002). Öğrenme sürecinde öğrenciler, karşılaştıkları çeşitli zorluklar

ve ikilemlerle yüzleşirler ve bu durumlar içinde bilgi ve becerilerini kullanarak çözüm arayışına girerler (Stewart & Symonds, 2009). Öğrenciler, verdikleri kararlar ve bu kararlara yönelik aldıkları geri bildirimlerle sürekli olarak ilerleme kaydederler.

STÖ modeli, öğrencilerin belirli öğrenme çıktılarını elde etmek için senaryoları bilinçli olarak kullandığı bir yaklaşımdır (Errington, 2003). Bu model, düşüncelerin eyleme geçirilmesi ve davranışların pratiğe dökülmesinde etkili bir rol oynar (Cautreels, 2003). Öğrencilere, gerçek hayattan alınan ve onların gerçekçi deneyimler yaşamalarını sağlayan senaryolar sunulur (Seren Smith vd., 2018). Bu senaryolar, öğrencilerin dikkatini çeker ve onları öğrenmeye teşvik eder, böylece öğrenciler çeşitli durumlara nasıl tepki vereceklerini ve bu durumlar karşısında nasıl davranacaklarını öğrenirler (Kemiksiz, 2016).

Senaryo Temelli Öğrenme (STÖ) modeli, öğrencilere bireysel veya grup olarak deneyimleyerek öğrenme imkanı sunan yapılandırılmış bir öğrenme sürecini içerir (Yan, 2006). Bu modelde, bireyler somut yaşantılarından yola çıkarak yeni bilgileri önceki bilgilerle ilişkilendirir ve bireysel yorumlamalar yaparak bilgiyi zenginleştirirler. Gerçek dünya sınıf ortamına taşınan bu modelde, öğrenciler mevcut bilgilerini kullanarak problemleri çözmeye çalışır, yaşantılarını sınıf içinde uygular, bireysel eksikliklerini fark eder ve bu eksiklikleri gidermek için çözüm yolları ararlar (Çubukçu, 2011).

STÖ yönteminin eğitim-öğretim uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülerek, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkileri üzerine yapılan bir çalışmanın önemli olduğu belirtilmektedir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal kimlik kazandırma ve iyi birer vatandaş olmaları için gereken bilinci aşıl原因an önemli bir ders olarak kabul edilmektedir (Sözer, 2008). Bu nedenle, sosyal bilgiler dersinin etkili bir şekilde öğretilmesi ve öğrenme süreçlerinin desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

Senaryo temelli öğrenme, öğrencilerin gerçekçi senaryolar içinde karşılaştıkları problemlere tepki göstermelerini ve deneyim kazanmalarını sağlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yöntem, aktif öğrenme stratejileri arasında probleme dayalı veya vakaya dayalı öğrenmeyi desteklemek için etkileşimli senaryoları kullanır. Öğrenciler, konu bilgilerini güvenli ve gerçek dünya bağlamında uygulayarak eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirirler.

Senaryo temelli öğrenme genellikle doğrusal olmayan bir yapıya sahiptir ve öğrencilere her aşamada verdikleri kararlara bağlı olarak çeşitli geri bildirim fırsatları sunar (Errington, 2003). Bu yöntem, öğrencilerin farklı perspektiflerden bakma ve farklı seçimlerin nasıl farklı sonuçlar doğurabileceğini görmelerini sağlar. Bu nedenle, özellikle tarih, din, edebiyat ve sosyal bilgiler gibi eleştirel düşünme gerektiren derslerde etkili bir şekilde kullanılabilir (Meldrum, 2011). Bu çalışma, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin akademik başarı, tutum ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkilerini araştırarak önemli bir katkı sağlayacaktır.

Senaryo temelli öğrenme, öğrencilerin yeni bilgileri önceki bilgileriyle birleştirerek bir sorunun çözümünü bulmalarını teşvik eden bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yöntem, öğrencilerin sadece ezberleme yerine uygulama becerilerini geliştirmelerini sağlamak için yeni kavramlarla otantik bir ortamda çalışmalarını gerektirir. Senaryo temelli öğrenme, sorgulamaya dayalı bir öğrenme biçimidir; öğrencilerin sorular, problemler veya senaryolar üzerinden öğrenmelerini sağlar. Bu yöntem, geleneksel bilgi sunumundan veya standartlaştırılmış bilgi edinme metodlarından farklıdır. Öğrenme süreci, öğretmenin mentor veya arabulucu olarak rol aldığı bir yöntemdir. Öğrenciler, bilgilerini genişletmek veya sorunları çözmek için sorular ve problemler belirler ve bunları araştırır. Keşfederek öğrenme, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme ve uygulama sürecidir. Bu yaklaşım, probleme dayalı öğrenmeyi içerir ve bilimsel araştırmaya dayanır (Meldrum, 2011).

Araştırmanın problem durumu

Bu araştırmanın temel problemini “ 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin” Etkin Vatandaşlık ünitesinin içerisinde belirtilen konuların öğrenilmesinde akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi nedir?’ Sorusu oluşturmaktadır. Bu problem çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
3. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test başarı puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

5. Deney ve kontrol gruplarının ön test tutum puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

7. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test tutum puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanlarında anlamlı bir fark var mıdır?

9. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan senaryo temelli öğrenme metodunun akademik başarı, tutum ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde araştırmaktır. Bu metodun öğrencilere sağladığı faydaların ayrıntılı olarak incelenmesi ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitimde iyileştirme önerileri sunulması amaçlanmaktadır. Araştırma, senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini netleştirerek eğitim uygulamalarına katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu çalışmanın kapsamı, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde "Etkin Vatandaşlık" ünitesinin konularının öğrenimini sağlamak, bu öğrenme sürecinin kalıcılığını test etmek ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını artırmaktır. Bu bağlamda, senaryo temelli öğrenme yönteminin kullanılarak akademik başarıyı artırma, tutum ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemek üzere literatür taraması ve uygulama gerçekleştirilecektir.

1. Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılacak olan; araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi ve Gencel (2006) tarafından geliştirilen "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ile sınırlıdır.

2. Araştırma, ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımları ve senaryo temelli öğrenme yöntemi ile yapılan uygulamalarla sınırlandırılmıştır.

3. Çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullardan Kocatepe Ortaokulu'nda öğrenim gören 6. sınıftan iki sınıfta, toplam 60 (30+30) öğrenci üzerinde uygulanacak olup, bu öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM

Eğitim kavramı, geçmişten bugüne toplumun ve yaşamın değişimine paralel olarak çeşitli tanımlarla ele alınmıştır (Benek ve Kocakaya, 2012). Ertürk (1972), eğitimi bireyin yaşantısı aracılığıyla bilinçli olarak istenen değişiklikleri gerçekleştirme süreci olarak tanımlar. Sönmez (2005) ise eğitimi, beyne giden fiziksel uyarıların sonucunda ortaya çıkan değişimler olarak açıklar.

Kant (2013) tarafından yapılan tanıma göre, eğitim fiziksel ve uygulamalı olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Fiziksel eğitim, insanlar ve hayvanların ortak bakım ve beslenme ihtiyaçlarını içermektedir. Uygulamalı eğitim ise bireyin özgür bir şekilde hayatını nasıl sürdüreceğine odaklanan pratik bir eğitim olarak tanımlanır.

Eğitimle ilgili farklı yorumlara bakıldığında ortak vurgular, eğitimin planlı bir süreç olması ve bireyde davranış değişikliği sağlaması gerektiği üzerinedir. Zaman ve mekân açısından geniş bir kapsama sahip olan eğitim süreci, sürekli ve çok yönlüdür (Çalık, 2006). Bu süreç sadece okullarla sınırlı değildir; aynı zamanda diğer kurumlar ve sosyal-toplumsal yaşam da bireyin eğitim sürecine katkı sağlar (Sönmez, 2009; Demirel, 2011).

Eğitim, formal ve informal olmak üzere iki temel kategoriye ayrılır. Formal eğitim, bilinçli olarak yapılan ve genellikle yapılandırılmış bir öğrenme sürecidir; bireyin bilinçli bir şekilde kazandığı bilgiler ve beceriler bu kapsamda değerlendirilir. Informal eğitim ise kasıtlı olmayan, günlük yaşamda karşılaşılan deneyimler ve etkileşimler yoluyla gerçekleşen süreçlerdir.

Ocak (2008) tarafından belirtildiği üzere, informal eğitim sürekli bir şekilde devam eder ve yaşam boyu sürebilir. Birey günlük hayatında sürekli olarak yeni şeyler öğrenir ve bu öğrenilenler zamanla içselleştirilerek davranışlarına yansır. Bireyin bu tarz öğrenmeleri genellikle geçmiş tecrübelerinden edinilmiş bilgilerle ilişkilendirilir (Taşpınar, 2009).

Gelişigüzel öğrenilen bilgiler zaman zaman istenmeyen davranışları ortaya çıkarabilir (Fidan, 2012; Komisyon, 2014). Bu istenmeyen sonuçların önüne geçmek için ise informal eğitimden farklı olarak planlı, programlı ve önceden belirlenmiş bir

mekânda, uygun materyaller ve uzman rehberliğinde yapılan eğitimler gereklidir (Çalık, 2006; Fidan, 2012). Bu tür düzenlemeler formal eğitim olarak adlandırılır ve amaçlı bir şekilde bireyde istenilen davranış değişikliklerini sağlamayı hedefler.

Formal eğitim kapsamında öğretim faaliyetleri eğitim kurumlarında ve fiziki ortamlarda örgün olarak verilirken gelişen teknoloji ve farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması ile de öğretim faaliyetleri sürdürülebilmektedir. Fiziki ortamlardan bağımsız, örgün eğitim ortamından farklı bir ortamda, teknoloji yardımı ile öğrenenlerin istediği yerde ve zamanda eğitim ortamına ulaşabildiği ortamlar çevrimiçi öğrenme ortamlarıdır. Çevrim içi öğrenme ortamlarının en yaygın bilinen formu uzaktan eğitimidir (Altunçekiç, 2021: 1).

Farklı kaynaklarda öğretim kavramı çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Hesapçıoğlu'na (1988) göre, öğretim daha çok teknolojik bir süreç olarak ele alınabilirken, Ertürk'e (1984) göre öğretme, öğrenmeyi rehberlik ederek gerçekleştirme sürecidir. Özçelik'e (1992) göre ise öğretim, yönetsel bir süreç olarak düşünüldüğünde öğrenme-öğretme sürecinin planlanması ve denetim sürecinin işletilmesini ifade eder. Ayrıca, Varış (1996) öğretimi, insan hayatının belirli dönemlerinde gerçekleştirilen, plan ve programlarıyla belirlenmiş, sonuçları notlarla değerlendirilen bir süreç olarak tanımlar. Özetle, öğretim süreci çok yönlü bir kavram olup, farklı bakış açılarına göre teknolojik, rehberlik, yönetsel ve planlı bir süreç olarak ele alınabilir.

Alaybeyoğlu ve Oğuzkan (1976) tarafından tanımlandığı üzere, öğretim herhangi bir eğitim kurumunda yer alan öğrenci gruplarına bilgi sunmayı, öğrenmeyi teşvik edecek etkinlikleri düzenlemeyi, gerekli araç ve gereçleri sağlamayı ve rehberlik etmeyi içeren bir süreçtir. Bu süreç, öğrencilere bilgi aktarımı yapmayı ve onları bilgiyle donatmayı amaçlar. Eğitim kurumları genellikle öğretim etkinliklerini önceden belirlenmiş hedeflere göre organize eder ve istenilen davranışların kazanılmasını sağlar. Okullar, planlı, denetim altında ve düzenli olarak yürütülen öğretim faaliyetlerinin merkezi olduğu yerlerdir (Fidan, 1996).

Öğretim, gerçek öğrenmeyi hedefleyen bir eğitim sisteminde öğrencilerin bilgiyi sadece depolamak yerine aktif bir şekilde üretmelerini esas alır (Özden, 1998b). Bir öğretim planı çerçevesinde belirli zaman ve mekânda gerçekleştirilen öğretim süreci, öğrencilere "tümüne birden öğretim hizmeti" olarak bilinen rehberlikle sunulur. Bu

süreçte, öğrenciler belirli niteliklere sahip olarak belirlenen hedeflere ulaşmaları için çeşitli öğretim etkinliklerine katılırlar ve bu etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin hedefleri başarmalarına destek olunur. Bu amaçla geliştirilen özel hizmetler, öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimi sağlamak için kullanılır (Özçelik, 1998). Dolayısıyla, öğretim, öğrencilerle öğretim durumu arasındaki etkileşimi kapsayan ve özel hizmetler aracılığıyla sunulan bir süreçtir.

Okul öğretmenliği anlayışı zaman içinde sosyal açıdan gereken niteliklere sahip bireyler yetiştirmek, eğitim süreçlerinden verimli sonuçlar elde etmek ve eğitimin kalitesini artırmak amacıyla önemli değişimler geçirmiştir (Öksüzöğlu, 2006; Karadağ, 2012). Değişen ve gelişen dünya koşullarına uyum sağlamak için bu değişikliklerin Türkiye'de de dikkatle takip edilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Bu bağlamda, ülkemizdeki eğitim anlayışında gerçekleşen bu ilerlemelerin etkileri açıkça gözlemlenebilmektedir.

2005-2006 öğretim yılında, geleneksel eğitim yöntemlerinin yerine yapılandırmacı eğitim yaklaşımı benimsenmiştir (Karadağ, 2012). Bu yaklaşım, Piaget'nin bilişsel gelişim ve bilgi oluşumu üzerine yapılan araştırmaları temel alır ve öğrenmeye odaklanırken öğretmeye daha az vurgu yapar. Yapılandırmacı perspektife göre, insanlar bilgiyi kişisel deneyimlerini aktif bir şekilde kullanarak, yani öğrenerek ve anlam yaratarak edinirler. Bu yaklaşıma göre, bilgi hazır olarak sunulmaz, öğrenci tarafından yapılandırılır ve öğrencinin mevcut bilgilerine yeni bilgiler eklenir. Bu süreç, öğrencinin aktif katılımı ve kişisel öğrenme çabasıyla gerçekleşir, bu da yapılandırmacı eğitimi diğer eğitim yaklaşımlarından ayıran önemli bir özelliktir. Yapılandırmacı eğitim, öğrencilerin meraklarını artırmayı, öğrenme süreçlerini yönetmeyi ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeyi hedefler (Arslan, 2007; Yurdakul, 2011).

Yapılandırmacı eğitim anlayışına göre, bilginin öğretim sürecinde doğrudan aktarılması mümkündür, ancak bu süreç doğrudan ortaya çıkmaz. Bu nedenle, öğrencilerin bilgiyi yapılandırabilmesi için gerekli kaynaklar sağlanmalı ve öğretmen-öğrenci etkileşimi için uygun bir ortam oluşturulmalıdır (Deryakulu, 2000). Yapılandırmacı perspektif, her bir öğrencinin öğrenme sürecinin eşsiz olduğunu vurgular ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur (Gün, 2004; Kurt ve Ekici, 2013). Öğrencilerin zeka düzeyleri, cinsiyetleri, yaşam deneyimleri, yetiştikleri çevre ve aile yapıları gibi faktörler farklılık gösterdiğinden, bilgi edinme süreçlerinin de çeşitlilik

gösterebileceği anlaşılmalıdır (Akınoğlu, 2012). Bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağlayacak uygun ortamların oluşturulması önem taşımaktadır.

2. SOSYAL BİLGİLER

Erden (1998) 'e göre sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal yaşamı, insan davranışlarını, kültürel farklılıkları ve tarihsel süreçleri anlamalarına yardımcı olan disiplinler arası bir eğitim alanıdır. Bu ders, tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, psikoloji ve vatandaşlık bilgisi gibi çeşitli alanları bir araya getirerek, öğrencilere toplumsal olayları ve olguları daha geniş bir perspektiften inceleme olanağı sunar. Sosyal bilgiler dersinin önemli bir bileşeni olan tarih, öğrencilerin geçmişteki olayları ve bu olayların günümüz üzerindeki etkilerini anlamalarını sağlar. Tarih, yalnızca önemli tarihsel figürler ve olaylarla ilgili bilgi sağlamakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin analitik düşünme ve eleştirel analiz becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olur. Toplum bilgisi ise, bireylerin toplumsal yapıların nasıl oluştuğunu, işlediğini ve değiştiğini öğrenmelerine katkıda bulunur. Coğrafya, sosyal bilgiler dersinin bir diğer önemli bileşenidir ve öğrencilerin dünya üzerindeki farklı yerleri, iklimleri, doğal kaynakları ve coğrafi özellikleri anlamalarına yardımcı olur. Bu bilgi, öğrencilerin çevre bilinci kazanmalarına ve sürdürülebilir yaşam tarzları benimsemelerine olanak tanır. Coğrafya aynı zamanda insanların yaşadıkları yerlerle olan ilişkilerini, göçleri, yerleşimleri ve ekonomik faaliyetleri anlamalarına da yardımcı olur. Ekonomi, sosyal bilgiler dersinin bir parçası olarak, öğrencilerin temel ekonomik kavramları ve süreçleri anlamalarını sağlar. Bu ders, bireylerin ve toplumların kaynakları nasıl kullandıklarını, üretim, tüketim ve dağıtım süreçlerini öğrenmelerine yardımcı olur. Vatandaşlık bilgisi ise, öğrencilerin demokratik toplumlarda aktif ve sorumlu bireyler olarak nasıl davranmaları gerektiğini öğretir. Bu, öğrencilerin haklarını, sorumluluklarını ve topluma katkı sağlama yollarını anlamalarını sağlar. (Demir, 2006).

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin farklı kültürler ve toplumlarla ilgili bilgi edinmelerini ve bu çeşitliliği takdir etmelerini sağlar. Kültürel ve sosyal çeşitlilik hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilerin empati kurma ve farklı bakış açılarını anlama becerilerini geliştirir. Bu, hoşgörü, saygı ve işbirliği gibi değerlerin pekişmesine katkıda bulunur. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal olayları ve olguları anlama, eleştirel düşünme, çevre bilinci geliştirme, ekonomik ve vatandaşlık bilgisi kazanma ve kültürel çeşitliliği takdir etme gibi beceriler edinmelerini sağlar. Bu ders, bireylerin

topluma katkıda bulunan, bilinçli ve sorumlu vatandaşlar olarak yetişmelerine önemli katkılar sunar. Sosyal bilgiler, sadece akademik bilgi sağlamanın ötesinde, öğrencilere yaşam boyu kullanacakları değerli beceriler kazandırır (Doğanay, 2005).

2.1. SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ÖNEMİ

Hayatın bütünlüğü, somut işlemler dönemindeki çocuklar tarafından parçalara ayrılmadan anlaşılmaktadır (Kızılay, 2021). İlkokul seviyesindeki öğrenciler, günlük hayatta karşılaştıkları problemleri genellikle bütüncül bir yaklaşımla ele alır. Yaşadıkları olayların ve durumların sorunlar üzerindeki etkilerini gözlemleyerek çok yönlü düşünmeye teşvik edilirler. Dolayısıyla, sosyal bilgiler dersi bu bağlamda öğrencilere, konuları bütünsel bir perspektifle anlatarak çeşitli davranışsal ve entelektüel beceriler kazandırmayı hedefler.

Sosyal bilgiler dersi, geniş bir bilim alanını kapsayan disiplinler arası bir çalışma alanıdır. Bu nedenle, sadece tarih, vatandaşlık gibi belirli konularla sınırlı düşünülmemelidir. Günlük yaşamda karşılaşılan olaylar, sorunlar ve durumlar tek bir disiplinle açıklanamaz. Bu sebeple sosyal bilgiler dersinde, etkili bir öğretim sağlamak ve öğrencilerin hedeflere doğru ilerlemelerini sağlamak için çeşitli disiplinlerden yararlanılır. Bu bilgiler, öğrenci düzeylerine uygun olarak sadeleştirilmiş ve programa entegre edilmiştir. Bu yaklaşım sayesinde öğrencilere, bireyler arası ilişkilerin yanı sıra bireyin toplum, çevre ve kurumlarla nasıl etkileşimde bulunacağı öğretilmeye çalışılmaktadır (Akar, 2001).

2.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Toplumların devamlılığı için temel bir gereklilik olan kültür aktarımı, ülkeler tarafından eğitim aracılığıyla sağlanmaktadır. Bu nedenle, eğitim programları genellikle devletin belirlediği hedeflere uygun olarak hazırlanır. Eğitim programları, ilkokuldan başlayarak genellikle ortaöğretime kadar ücretsiz olarak sunulur ve kültür aktarımını destekler.

İlkokul, eğitim sisteminde temel ve zorunlu bir kademe olarak öne çıkar ve vatandaşlara ücretsiz olarak sunulur (Yeşil, 2002). Bu aşamada Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumla bütünleşmiş, sorumlu vatandaşlar olma becerilerini kazandırmayı amaçlar ve eğitimin önemli bir bileşeni olarak kabul edilir.

Sosyal Bilgiler dersinin temel hedeflerinden biri, öğrencilere demokratik düşünebilme yetisi kazandırmak ve bu yetiyi pratik yaşamlarında uygulayarak sorumlu

ve nitelikli bireyler olarak yetiştirmektir (Merey, 2009). Dönmez'e (2003) göre ise, sosyal bilgiler dersinin ana amacı iyi ve sorumlu bireyler ile vatandaşlar yetiştirmektir. Bu perspektiflerden hareketle, etkin bir vatandaşlık bilinci oluşturma sosyal bilgiler dersinin merkezinde yer alır ve diğer derslerden daha fazla sorumluluk gerektirir. Bu sorumluluğun yerine getirilmesi için sosyal bilgiler eğitiminin etkili ve verimli bir şekilde yapılandırılması büyük önem taşır.

Sosyal bilgiler kavramı, ABD'deki 1892 tarihli "Milli Eğitim Konseyi" toplantısında resmi olarak tanıtılmıştır (Kirkit, 2019). Bu kavramın ortaya çıkışı, o dönemde artan yozlaşma endişelerine bir yanıt olarak görülmektedir. Konseyde, sosyal bilgiler kavramı; bireyin topluma entegrasyonunu ve toplumla bütünleşmesini sağlayacak bilgiler olarak tanımlanmıştır (Dönmez, 2003: 34). Sosyal bilgiler dersi ise 1916 yılında resmi olarak müfredatın bir parçası haline gelmiştir. Dersin içeriği, farklı disiplinlerin birleşmesiyle şekillendirilmiş ve toplumun ihtiyaçlarına göre sürekli olarak revize edilmiştir.

Türkiye'de sosyal bilgiler dersinin evrimine bakıldığında, Çatak (2016)'ın açıkladığı gibi bir dizi değişim yaşanmıştır:

1926'da, ders programında "Yurt Bilgisi" olarak yer almıştır. 1962'de ise "Tarih", "Coğrafya" ve "Yurttaşlık Bilgisi" dersleri birleştirilerek "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adını almıştır. Daha sonra 1968'de ismi "Sosyal Bilgiler" olarak değiştirilmiştir. 1985-86 eğitim öğretim yılında ise ders "Milli Tarih", "Milli Coğrafya" ve "Vatandaşlık Bilgisi" olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu süreçler, sosyal bilgiler dersinin içeriğinin ve adının zamanla nasıl evrildiğini göstermektedir.

Sosyal bilgiler dersinin bağımsız bir ders olarak müfredatta yer alması 1968 yılında gerçekleşmiştir (Kan, 2012; Çatak, 2016). Ders, 1985 yılında üç ayrı ders olarak ayrıldıktan sonra 1997 yılında tekrar "Sosyal Bilgiler" adı altında birleştirilmiştir. Sonrasında ise 1998, 2005, 2017 ve 2018 yıllarında çeşitli değişikliklere ve gelişmelere tabi tutulmuştur. Sosyal bilgiler dersi, Türk eğitim sistemindeki diğer dersler gibi zamanla değişim ve gelişimlerden etkilenmiş, bazen sadece değişiklik göstermiştir. Son yıllarda ise ilerlemeci eğitim felsefesinin yükselişiyle birlikte, müfredat geliştirme sürecinde öğrenci merkezli yapılandırmacı bir yaklaşım benimsenmiş ve öğrencilerin temel beceriler, özellikle de problem çözme yetenekleri kazanmaları için gerçek hayat deneyimleriyle desteklenmiştir (Arslan, 2009; İlhan Beyaztaş vd. 2013).

2018 yılında güncellenen sosyal bilgiler programı, diğer öğretim programlarındaki yeniliklerle paralel olarak revize edilmiştir. Bu güncelleme sürecinde dersin disiplinler arası boyutuna verilen önem artırılmış, değerler eğitimi yenilenmiş, dijital vatandaşlık ve etkin vatandaşlık konularına odaklanılmıştır (Kılınç, 2019). 2005 öğretim programıyla yapısal benzerlikler taşısa da, yeni uygulamalar da programın içeriğine eklenmiştir. Bu yenilikler, sosyal bilgiler dersinin çağdaş eğitim ihtiyaçlarına uyum sağlamasını ve öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşacakları sosyal ve teknolojik zorluklara hazırlıklı olmalarını amaçlamaktadır (Daşcıoğlu ve Şimşek, 2019).

Türkiye'de eğitim programlarında zaman zaman değişiklikler yapılarak sınıf içinde çeşitli yeni yaklaşımların kullanılması teşvik edilmiştir. Bu yeni yaklaşımlar arasında, genellikle bilinen ancak yeterince uygulanmayan teknikler de bulunmaktadır. Eğitimde etkinliği artırmak için bu tür kullanılmayan yöntemlere ve tekniklere daha fazla önem verilmeye başlanmıştır (Taşdemir, 2015).

2.3. ÖĞRENME ALANLARI

Sosyal Bilimlerde Öğrenme ve Öğretme Programı (SBDÖP) çerçevesinde, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor kazanımlar yedi farklı öğrenme alanında bütüncül olarak değerlendirilmektedir. Bu programın içeriği, aşağıda belirtilen öğrenme alanları temel alınarak yapılandırılmıştır: (Sözen, Ada, 2018: 53-71).

Kültür ve Miras öğrenme alanında, kültür ve kültürel miras kavramları vurgulanmaktadır. Öğrencilerin, Türk kültürünün temel unsurlarını tanımaları, bu kültürün korunması ve geliştirilmesine katkıda bulunacak milli bir bilince sahip olmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler, kendi kültürlerinin özelliklerini diğer kültürlerden ayırt edebilir ve bu kültürün dünya kültürel çeşitliliğine nasıl katkıda bulunduğunu anlayabilirler.

İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanı, coğrafya odaklı olup bireylere temel mekânsal bilgi, beceri ve değerleri öğretmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilere yaşadıkları yerin doğal ve beşerî unsurları tanıtılmakta, kroki çizme ve konum kavramları üzerinde durulmaktadır. Bu öğrenme alanı çerçevesinde öğrencilere araştırma yapma, çevre okuryazarlığı ve harita okuryazarlığı gibi beceriler kazandırılmaktadır. Bu sayede öğrenciler, çevrelerindeki doğal ve insan yapımı unsurları tanıyarak çevrelerini daha iyi anlama ve değerlendirme yeteneği geliştirirler.

Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında, öğrencilerin etrafımızdaki teknolojik aletleri kullanım alanlarına ve amaçlarına göre sınıflandırmaları, geçmişten günümüze kadar olan gelişim süreçlerini öğrenerek bu teknolojilerin hayatımızdaki olumlu ve olumsuz etkilerini fark etmeleri beklenmektedir. Ayrıca, ihtiyaçlarından yola çıkarak özgün teknolojik ürünler üretebilmeleri teşvik edilmektedir.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanının temel hedefi, bireylerin üretken, sorumlu ve bilinçli tüketici becerilerini geliştirmeleridir. Öğrencilerin, ülkelerindeki kaynakların sınırlı olduğunu anlamaları ve bu kaynakları korumanın önemini kavramaları hedeflenmektedir. Ayrıca, ekonomik durumlarını diğer ülkelerle karşılaştırarak mevcut koşullarını iyileştirmek için nasıl adımlar atabilecekleri konusunda fikir üretmeleri teşvik edilmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin çevrelerindeki kaynakları sürdürülebilir bir şekilde kullanma ve gelecek nesillere aktarma bilincini geliştirmelerine katkı sağlar.

Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında, öğrencilerden kurum, grup ya da sosyal örgütlerin oluşumu ve bu oluşuma sebep olan etkenleri bilmeleri beklenmektedir. Bu grupların toplumdaki yerini, toplumu nasıl etkilediklerini fark etmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenciler bu öğrenme alanında toplumsal problemlerin çözüme kavuşması için gerekli olan yolları ve bireysel haklarını öğrenmektedirler.

Küresel Bağlantılar öğrenme alanı ile öğrencilerin, dünya gündemini takip ederek çevresindeki ülkeleri tanımaları, Türkiye'nin diğer ülkelerle olan ilişkilerini kavramaları beklenmektedir. Dünyada birbirinden farklı kültürler olduğunu ve bu kültürlere saygı gösterilmesi gerektiğini anlamaları, kendi kültürleri ile bu kültürler arasındaki farkları ayırt edebilmeleri amaçlanmaktadır.

2.4. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA BECERİ VE DEĞERLER

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda aşağıdaki becerilerin kazandırılması da amaçlanmaktadır. Bu ders kapsamında öğrenilecek beceriler; *“araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati, finansal okuryazarlık, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme,*

konum analizi, medya okuryazarlığı, mekânı algılama, öz denetim, politik okuryazarlık, problem çözme, sosyal katılım” şeklinde belirlenmiştir (Canbaba, 2020: 35).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda kazandırılmak istenen değerler ise; *“adalet, aile birliğine önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük”* olarak belirtilmektedir (MEB, 2018).

Problem çözme, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kullanarak aktif katılım gösterdikleri, öğrenme odaklı bir yöntemdir. Bu yaklaşım, öğrencilerin sorunları analiz etmelerini, çeşitli çözüm seçeneklerini değerlendirmelerini ve istenilen hedefe ulaşmak için uygun araçları ve yöntemleri seçmelerini sağlar. Problem çözme süreci, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmelerine ve bilimsel süreç basamaklarını öğrenmelerine olanak tanır. Bu yöntem, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları sorunları çözmelerine ve karar vermelerine yardımcı olurken, aynı zamanda etkili iletişim ve işbirliği becerilerini de geliştirmelerine katkı sağlar (Kemiksiz, 2016: 41).

Problem çözme yöntemi, öğrencilerin derse aktif katılımlarını teşvik ederek sorumluluk duygularını geliştiren bir öğretim stratejisidir. Bu yöntem genellikle zaman alıcı olabilir ve gerekli materyallerin her zaman kolayca erişilebilir olmaması nedeniyle sıkça uygulanamaz; ancak etkili sonuçlar doğurabilir (Küçükahmet, 2008). Problem çözme odaklı dersler, öğrencilere bir soru veya problemle başlayarak araştırma yapma fırsatı sunar (Westwood, 2008). Öğrenciler için problem çözme sürecinin başlangıcı, ilgi çekici olmalı ve öğrenenin zihnini meşgul etmelidir. Öğrenciler, problem çözümünde kullanacakları stratejiyi belirlemekte özgürdür ve bu stratejiyi uygulamaya koyarlar, öğretmenleri ise gereken araç ve yöntemler konusunda rehberlik eder ve öğrencilerin motivasyonunu artırır. Problem çözme sürecinin sonunda, öğrenciler elde ettikleri sonuçları değerlendirirler (Kemiksiz, 2016: 42).

Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ) yöntemi, öğrencilere verilen bir problemle başlar ve bu problem genellikle tek bir doğru cevaba sahip olmayabilir. Öğrenciler, problemlere akılcı çözümler üreterek eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler. PDÖ, öğrencilere bilgiyi analiz etme, sentezleme ve değerlendirme yapma yetisi kazandıran bir yaklaşımdır (Gallow ve Grant, 2000). PDÖ problemleri genellikle gerçek hayattan ilham alınarak tasarlanır ve bu problemlerin disiplinler arası doğası, yöntemin gücünü

artıran önemli bir özelliktir (Savery, 2006). Çok sayıda araştırma, Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ) yaklaşımının etkisini incelemiştir. Örneğin, Günhan (2006), PDÖ yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın katılımcıları yedinci sınıfa devam eden 46 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel bir model kullanılmıştır. Araştırma sürecinde, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemleri uygulanırken, deney grubuna PDÖ yöntemi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, PDÖ yönteminin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Kemiksiz, 2016: 42).

Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde tercih edilen yaklaşımlar ve bu yaklaşımlar doğrultusunda yapılan etkinliklerle ilgili çeşitli hususlar ele alınmaktadır. Bu hususlardan biri, yapılandırmacı yaklaşımdan allosterik öğrenme yöntemine kadar uzanan çeşitli öğrenme tekniklerinin farklı bakış açılarıyla incelenmesidir. Araştırmalar genellikle bu yaklaşımları geleneksel metotlarla karşılaştırarak değerlendirirler. Özellikle yapılandırmacı öğretim yaklaşımının benimsendiği çalışmalarda vurgulanan en önemli nokta, gerçek yaşam deneyimlerine dayalı, öğrencilerin aktif katılım gösterdiği somut etkinliklerin soyut yöntemlere göre daha etkili olduğu varsayımdır (Kemiksiz, 2016: 43).

Okul öncesi eğitimden başlayarak yükseköğretime kadar uzanan fen eğitiminin etkinliği üzerine yapılan araştırmalar, öğrencilere nasıl daha etkili bir şekilde verilebileceği konusunda önemli sorular ortaya koymaktadır. Bu soruların cevaplanabilmesi için, özellikle "Senaryo Temelli Öğrenme" yönteminin diğer geleneksel ve yapılandırmacı yöntemlerle karşılaştırıldığı araştırmalara ihtiyaç vardır. Birçok eğitim yaklaşımı içinde yer alan ve fen eğitiminde önemli bir rol oynayan yöntemlerden biri de "Senaryo Temelli Öğrenme" yöntemidir. Bu yöntem, öğrencilere gerçekçi senaryolar üzerinden öğrenme fırsatı sunarak konuları daha derinlemesine anlamalarını ve uygulamalarını sağlar (Kemiksiz, 2016: 43).

"Senaryo Temelli Öğrenme," öğrencilere gerçek dünya problemlerine dayalı senaryolar aracılığıyla sosyal bilim konularını öğretmeyi amaçlayan bir öğrenme yöntemidir ve bu yöntemin etkili öğrenmeye katkı sağlayacağı varsayımına dayanmaktadır (Bayrak, 2010). Bu yaklaşım, eğitim araştırmalarında yönlendirici bir rol oynayarak hata oranlarını azaltır ve derinlemesine inceleme yapma fırsatı sunar.

Dolayısıyla, bu araştırmanın teorik temelini "Senaryo Temelli Öğrenme" oluşturmaktadır.

3. SENARYO TEMELLİ ÖĞRENME

Senaryo Temelli Öğrenme yöntemi, öğrencilerin soyut düşünebilmelerine olanak sağlayacak şekilde öğrencilerde davranış değişiklikleri meydana getirmektedir (Kemiksiz, 2016: 49). Senaryo Temelli Öğrenme yaklaşımı, diğer yöntem ve tekniklere göre hazırlanması uzmanlık gerektiren ve belirli bilgi birikimine gerek duyulan bir öğretim yaklaşımıdır (Akyürek, 2004: 45). Bu sebepten dolayıdır ki rastgele hazırlanmaz, belirli ilkeler doğrultusunda hazırlık gerektirmektedir. Filiz, Özsoy ve Koçak (2005), Senaryo Tabanlı Öğrenme'nin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

Öğrenci merkezlidir: Öğrenme-öğretme sürecinin merkezinde yer alan odak noktası öğrencidir. Senaryo Temelli Öğrenme yönteminde önemli olan nokta bilgiyi doğrudan öğretmen değil öğrencinin öğrenmesine yardımcı olmaktır, etkili ve kalıcı öğrenme için yol göstermektir.

Aktif bilgiyi içerir: Öğrenciler, öğrenme öğretme sürecine aktif olarak katılmaktadır. Senaryolar öğrencilere duyu organlarını kullanarak; çevreyi keşfetme, araştırıp anlama gibi birçok fırsat sağlamaktadır.

Motivasyon düzeyini artırır: Öğrenciler için senaryoyu analiz etmek ilgi çekicidir. Gerçek hayata dair hazırlanan senaryolardan ulaştıkları bilgileri, gerçek hayatta kullanmaları öğrenme isteklerini arttırmaktadır.

Sosyal bilgiler dersinde tarih konularını öğretirken senaryo temelli öğrenme kullanmak, öğrencilerin tarihsel olayları ve süreçleri daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olabilir. Örneğin, bir savaş veya devrim dönemini öğrenirken, öğrenciler o dönemin liderleri veya sıradan vatandaşları gibi roller alarak, olayların içinde yer alabilir ve bu olayların nedenlerini ve sonuçlarını daha iyi kavrayabilirler. Coğrafya konularında, öğrenciler çevre sorunları üzerine senaryolar üzerinde çalışabilirler. Örneğin, bir çevre kirliliği senaryosu ile öğrenciler, kirliliğin nedenleri, sonuçları ve çözüm yolları üzerinde düşünebilir ve tartışabilirler. Bu, öğrencilerin çevre bilincini artırır ve sürdürülebilir yaşam tarzları benimsemelerine yardımcı olur. (Yan, 2006). Ekonomi derslerinde, öğrenciler finansal kararlar alma ve kaynakları yönetme konusunda senaryolar üzerinde çalışabilirler. Örneğin, bir bütçe yönetimi senaryosu ile öğrenciler, sınırlı kaynaklarla nasıl etkin bir bütçe yapacaklarını ve tasarruf edeceklerini

öğrenebilirler. Bu, öğrencilerin ekonomik bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumlarına uygulamalarına olanak tanır. (Yurtluk, 2003). Vatandaşlık bilgisi konularında, öğrenciler demokratik süreçlere katılımı ve vatandaşlık haklarını ve sorumluluklarını anlamak için senaryolar üzerinde çalışabilirler. Örneğin, bir seçim kampanyası veya toplumsal bir hareket senaryosu ile öğrenciler, demokratik süreçlerin nasıl işlediğini ve bu süreçlerde nasıl aktif rol alabileceklerini öğrenebilirler. Kültürel ve sosyal çeşitlilik konularında, öğrenciler farklı kültürler ve toplumlarla ilgili senaryolar üzerinde çalışarak, empati kurma ve farklı bakış açılarını anlama becerilerini geliştirebilirler. Örneğin, bir göçmenlik senaryosu ile öğrenciler, göçmenlerin karşılaştıkları zorlukları ve bu zorlukların çözüm yollarını anlayabilirler. Senaryo temelli öğrenme, sosyal bilgiler dersinin hedeflerini desteklemek için güçlü bir yöntemdir. Bu yaklaşım, öğrencilerin bilgi ve becerileri gerçek yaşam durumlarına uygulamalarını sağlayarak, onların daha derinlemesine ve anlamlı öğrenmelerine katkıda bulunur. Sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenmeyi kullanmak, öğrencilerin tarih, coğrafya, ekonomi, vatandaşlık bilgisi ve kültürel çeşitlilik gibi konularda daha bilinçli ve etkin bireyler olmalarını sağlar. (Açıkgöz, 2007).

Kindley (2002) STÖ modeli ile geleneksel öğrenme modelleri arasındaki farklılıkları şu şekilde belirtmiştir:

Tablo 1. Geleneksel Yöntem ve Senaryo Temelli Öğrenme Modeli

Farklılıklar	Senaryo Temelli Öğrenme	Geleneksel Öğrenme
Kapsam	Tüme varım: Paydaşlar konu ile ilgili deneyimlerini paylaşmak için bir araya gelir, başarılı çıktıların neler olduğunu belirler, ve başarısız davranışları tanımlar.	Tümden gelim: Uzmanlar konuyu ve bileşenlerini inceleyerek öğrenmenin kapsamını belirler.
Odak Noktası	Gerçek yaşam ve beceriler, öğrenen davranışları üzerine odaklanır.	Daha çok bilgi ve kavrama düzeyleri hedeflenir.
Öğretmenin Hedefleri	Senaryo deneyiminin akışına göre dinamik, dersin sonuna kadar tam anlamıyla bilinmeyen; uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerini içeren başarılı hedefler	Gerekli olan bilgi ve becerilerle ilgili listelenmiş, daha çok bilgi ve kavrama düzeyinde hedefler
Öğretmenin Rolü	Öğretmen öğrenme ortamında rehber rolündedir.	Öğretmen bilgiyi aktaran ve öğreten rolündedir
Öğrencinin Rolü	Öğrenci öğrenme ortamında bilgiyi aktif olarak yapılandırır.	Öğrenci öğrenme ortamında bilginin pasif alıcısıdır.

Tablo 1 (Devam). Geleneksel Yöntem ve Senaryo Temelli Öğrenme Modeli

Farklılıklar	Senaryo Temelli Öğrenme	Geleneksel Öğrenme
Öğrenme Ortamları	Öğrenme ortamları genellikle çeşitli görsel materyallere dayanmaktadır.	Öğrenme ortamları genellikle ders kitabı ve çalışma kitaplarına dayalıdır.
Öğrenmenin Yapısı	Sistematik, doğrusal olmayan, çoklu dönüt sistemine dayalı, rehberliğe dayalı, öğrenen kontrolünde, gerçekçi bağlamın olduğu, performansa yönelik dönütün kullanıldığı	Hiyerarşik, kurallara dayalı, doğrusal, öğretmen kontrolünde, puanlamaya dayalı, doğru ve yanlış cevaplara odaklı
Öğrenme Süreci	Eylem Araştırması	Sistematik Örneklem
Uygulanabilecek Konu Türleri	Performansı odak noktasına alan, etkileşime dayalı ya da uygulamayı gerektiren konu türleri	Bilgiyi odak noktasına alan, iyi bilinen ve planlanmış konu türleri

Tablo 1’de görüldüğü üzere STÖ öğrenenlerin merkezde olduğu, öğretmenin rehber görevi gördüğü, öğrenme ortamının zengin materyallerle desteklendiği; dolayısıyla yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bir öğrenme modelidir.

STÖ modelinde öğrenme ve öğretme sürecinde yer alan çeşitli eğitimsel yaklaşımlar birleştirilmektedir. Bu yaklaşımlar ise şu şekildedir (Alshehri, 2018):

Vaka Çalışması: Bu yöntemde, öğrenciler gerçek hayat senaryolarında karşılaşılan zorluklar üzerinde düşünmeye ve tartışmaya teşvik edilmektedir. Her vaka, öğrencilerin problemi çözmek için karar vermesi gereken belirli bir durumu içerir. Öğrenciler, bu süreçte problemi tanımlar, kapsamını belirler, çeşitli çözüm önerileri sunar, en uygun çözüm hakkında fikir birliğine varır ve bu çözüm yolunu onaylar (Strachan, 2013).

Görev Temelli Yaklaşım: Bu yöntem, öğrencilerin dil öğrenimini otantik ortamlar içinde gerçekleştirmelerine olanak tanır. Öğrencilere, hedef dili pratik etmelerini sağlayacak çeşitli dil öğrenme aktiviteleri sunulmaktadır (Ahmadian, 2016).

Durumsal Öğrenme: Bu yaklaşımda, öğrenciler gerçek bir bağlamda belirli katılımcılarla iş birliği yaparak öğrenirler. Öğrenciler, bu bağlamdaki farklı durumları yöneten ilişkileri keşfeder ve ardından pratik problem çözme yolları geliştirirler (Young, 1993).

Otantik Öğrenme: Bu yöntemde, öğrenciler gerçek hayatta karşılaştıkları özgün sorunlarla yüzleşirler. Öğrencilere, otantik faaliyetler verilerek, sorun temelli

senaryoları ele almak için öğretmenlerinin rehberliğinde arkadaşları ile yansıtıcı iş birliği yapmaları sağlanır (Tupe, 2015).

Bu bağlamda, Senaryo Temelli Öğrenme (STÖ) modeli, çeşitli öğrenme yöntemlerinin özelliklerini bünyesinde barındırmaktadır. Ayrıca, STÖ, farklı öğretim yaklaşımlarının sentezinden oluşur. Bu modelde önemli özelliklerden biri, gerçek yaşam vakalarının detaylı olarak incelenmesidir. Öğrencilere çeşitli görevler verilir ve belirli durumlar sunularak öğrencilerin bu durumlar üzerinde çalışması teşvik edilir. Ayrıca, gerçek yaşama ilişkin sorunların analiz edilmesi ve çözümlenmesi de bu öğrenme modelinin temel unsurlarındandır.

3.1. SENARYO TÜRLERİ

Öğrenme ortamında çeşitli senaryolar bulunur ve bu senaryoların hazırlanma şekli kullanım amacına göre değişir. Senaryolar, iki kişi arasında geçebileceği gibi, bir grup veya çoklu rolleri de içerebilir. Senaryodaki ilişkiler, farklı amaçlara hizmet edebilir; bazı senaryolar birbirini tamamlayıcıyken bazıları tartışmalı olabilir. Sergilenecek performans, her bireyin kişiliği, yetenekleri ve önceki bilgilerine bağlı olarak farklılık gösterebilir. Ayrıca senaryolar, yazılı-sözlü veya görsel-işitsel formatlarda hazırlanabilir (Haught, 2018).

Schank ve diğerleri (1999), Hedefe Dayalı Senaryo Modelini araştırmalarında ele almışlardır. Bu modelin temel amacı, öğrencilerin mevcut bilgi ve becerilerini gerçek yaşam bağlamlarında kullanmalarını sağlamaktır. Modelde sadece bilginin öğretilmesi değil, aynı zamanda bu bilginin pratikte nasıl kullanılacağını öğretmek de önem taşır. Öğrenciler için öğrenme deneyimleri ilgi çekici, anlamlı ve hedeflere uygun bağlamlarda olmalıdır. İçerik, öğrencilerin edindikleri bilgileri günlük yaşamlarında nasıl uygulayabileceklerini anlamalarına yardımcı olacak ve hedeflenen bağlamda sunulmalıdır.

Hedefe dayalı senaryo modelinde yedi temel bileşen yer almaktadır: (Veznedaroğlu, 2005: 58)

Hedefler: Hedefler iki boyutta değerlendirilir: süreç bilgisi ve içerik bilgisi. Süreç bilgisi, öğrencilerin problemi çözme aşamalarını öğrenmesini hedeflerken, içerik bilgisi, belirli konuya dair bilgi edinmelerini amaçlar.

Misyon: Misyon, öğrencilerin çözmesi gereken problemi tanımlar. Bu problem, öğrencileri motive eden ve gerçekçi bir bağlamda sunulmalıdır, böylece öğrencilerin ilgisini çekebilir ve onları görevlerine odaklanmaya teşvik edebilir.

Hikâye: Hikâye, öğrencilerin misyon kapsamında belirtilen problemi çözmek için ihtiyaç duydukları gerekçeyi sunar. Hikâye, motive edici olmalı ve öğrencilerin becerilerini kullanmalarını ve bilgilerini araştırmalarını teşvik edecek fırsatlar sunmalıdır.

Rol: Rol, öğrencilerin üstleneceği karakter veya durumu ifade eder. Bu rol, öğrenciler için motive edici olmalı ve gerekli bilgi ve becerileri kullanmalarına olanak sağlamalıdır.

Senaryo İşlemleri: Bu işlemler, misyon ve hedeflerle doğrudan bağlantılıdır. Karar noktaları içermeli ve sonuçlar, misyonun tamamlanmasına yönelik ilerlemeyi göstermelidir. Olumsuz sonuçlar, beklenti hatası olarak değerlendirilmelidir. Senaryo işlemleri, belirlenen hedeflerin dışına çıkmamalıdır.

Kaynaklar: Öğrencilerin misyonu başarmak için ihtiyaç duydukları bilgiyi sağlamalıdır. Bu kaynaklar, iyi organize edilmiş ve kolay erişilebilir olmalıdır, böylece öğrenciler gerektiğinde bilgiye hızlıca ulaşabilirler.

Dönüt: Son olarak, öğrencilerin görevlerini yerine getirip getirmediğini ve öğrenme hedeflerine ulaşp ulaşmadıklarını belirlemek için yeterli dönüt almaları gereklidir. Dönüt, genellikle öğrencilerin verdikleri kararların bir sonucu olarak sağlanır ve bu, öğrenme sürecini pekiştirmeye yardımcı olur.

Errington (2003), kazandırılmak istenen hedeflerin içeriğine göre senaryoları dört farklı grupta sınıflandırmıştır:

1. Beceri Temelli Senaryolar (Skills-Based Scenarios)
2. Problem Temelli Senaryolar (Problem-Based Scenarios)
3. Kurgu Temelli Senaryolar (Speculative-Based Scenarios)
4. Konu Temelli Senaryolar (Issues-Based Scenarios) şeklindedir

3.1.1. Beceri Temelli Senaryolar

Beceri Temelli Senaryolar, öğrencilere belirli becerileri geliştirmek amacıyla tasarlanmış eğitim senaryolarıdır. Bu senaryolar, gerçek dünya problemleri ve durumları

kullanarak öğrencilere teorik bilgiyi uygulamalı hale getirme fırsatı sunar. (Errington, 2003).

Beceri Temelli Senaryolar: Mesleki olarak verilen eğitimlerde tercih edilen senaryo tipidir. Misal olarak işletme eğitiminde, batmak üzere olan bir şirketi düze çıkarmak için yollar aramak, psikoloji eğitiminde örnek senaryolar, öğretmenlik eğitiminde sınıf yönetimini konu alan çalışmalar bu tip senaryolarla irdelenmektedir (Kemiksiz, 2016: 54).

3.1.2. Problem Temelli Senaryolar

Problem Temelli Senaryolar: Bu tip senaryoları bir alana bağlamak mümkün değildir. Merkez noktasına problemi alarak, problem etrafında senaryoyu şekillendirmektedir. Bu sebepten dolayı her düzeye uygundur. Öğrenciye uygun bir rol olarak belirlenen probleme dayalı öğrenme modelleri, bir anlamda problem temelli senaryo çalışmalarıdır (Stewart, 2003).

3.1.3. Kurgu Temelli Senaryolar

Kurgu Temelli Senaryolar: Sunulan ön bilgiler detaylı olmalıdır. Bunun sebebi güncel bilgilere yakın olmaması hatta uzak olmasıdır. Örneğin Errington (2003) ve Murray (2003), ulaşabilir verilere dayanarak daha ilerideki yıllarda olması beklenen teknolojik gelişmelere ve bunların insan hayatına yönelik etkilerine hitap eden bir çalışmayı gündeme getirmektedir.

3.1.4. Konu Temelli Senaryolar

Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin amacına ulaşabilmesi ve bu sürecin kontrol altına alınması, kazanımların hatta hazır bulunuşluğun önceden bilinmesi sürecin planlı olmasını gerektirmektedir. Planlanan bu süreçte senaryolar yazılırken, öğrencinin hali hazırda bulunan bilgileri kullanabilmesi ve pekiştirebilmesi göz önünde tutulmaktadır. Yine önemli noktalardan birisi de, senaryolarda anlaşılır ifadeler tercih edilmeli kesin bir sonuca bağlanarak, görsel materyallerle desteklenmelidir (Dicle, 2002). Akıns ve Crichton (2003) senaryoların kendi alanında uzman kişiler tarafından hazırlanması gerektiğini, Bell ve Page (2003) senaryoların gerçek hayata uygun olarak hazırlanması gerektiğini savunmaktadır.

Bununla birlikte senaryolar yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere iki grupta da ele alınmaktadır (Kocadağ, 2010):

Yapılandırılmış Senaryolar: Yapılandırılmış senaryolar, belirli bir yapıya ve net bir yönergeye sahip olan senaryolardır. Bu tür senaryolar, öğrencilerin belirli adımları takip etmelerini ve belirli hedeflere ulaşmalarını sağlamak için detaylı bir şekilde planlanır. Öğretmenler, senaryoyu tasarlarlarken öğrencilerin karşılaşacakları problemleri, bu problemlerin nasıl çözüleceğini ve hangi kaynakların kullanılacağını açıkça belirtir. Yapılandırılmış senaryolar, genellikle başlangıç seviyesindeki öğrenciler veya belirli bir beceriyi öğrenme sürecinde olanlar için uygundur. Bu tür senaryolar, öğrencilerin doğru yönlendirilmesini sağlar ve öğrenme sürecinde onların hatalardan kaçınmalarına yardımcı olur. Örneğin, bir laboratuvar deneyinin adım adım talimatlarla yürütüldüğü bir kimya dersi senaryosu, yapılandırılmış bir senaryo olarak değerlendirilebilir.

Yapılandırılmamış Senaryolar: Yapılandırılmamış senaryolar ise, öğrencilere daha fazla özgürlük ve esneklik tanıyan, daha az yönlendirici olan senaryolardır. Bu tür senaryolar, öğrencilerin kendi yollarını bulmalarına ve bağımsız olarak problem çözme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Yapılandırılmamış senaryolar, genellikle daha ileri düzeydeki öğrenciler için uygundur ve onların yaratıcı düşünme, araştırma yapma ve karar verme becerilerini geliştirmeyi hedefler. Öğrenciler, senaryoda karşılaştıkları sorunları kendi yöntemleriyle çözmek için araştırma yapar, bilgi toplar ve çeşitli çözüm yolları geliştirir. Bu tür senaryolar, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırır ve onları karmaşık ve belirsiz durumlarla başa çıkmaya hazırlar. Örneğin, öğrencilerin kendi projelerini tasarlayıp gerçekleştirmeleri istenen bir mühendislik dersi senaryosu, yapılandırılmamış bir senaryo olarak değerlendirilebilir.

Bu doğrultuda senaryolara ilişkin farklı sınıflandırmaların olduğu görülmektedir. Belirlenen hedefe yönelik uygun olan senaryoların kullanılması, istenilen öğretimsel çıktıların elde edilmesine olanak sağlayabilir.

3.2. SENARYODA BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Senaryolar, öğrencilere çeşitli üst düzey düşünme becerilerini kazandırmak için önemli araçlardır. Bu beceriler arasında çözümleme, sentez yapma, değerlendirme ve karar verme gibi süreçler bulunur. Dolayısıyla, senaryoların etkili bir şekilde yazılması ve uygulanması gereklidir. Senaryolar, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmasına yardımcı olacak şekilde tasarlanmalı ve uygulanmalıdır. Aksi takdirde, senaryoların istenilen öğrenme çıktılarını sağlaması oldukça zorlaşabilir. Öğrencilerin gerçekçi bağlamlarda karşılaştıkları senaryolar, onların aktif katılımını teşvik ederek

öğrenmelerini derinleştirebilir ve öğrenme süreçlerini zenginleştirebilir (Açıkgöz, 2007).

STÖ modelinde öğrenciler, görevlerini tamamlarken problem çözme, karar verme, yaratıcılık kullanma, eleştirel analiz yapma, değerlendirme ve yansıtma süreçlerini aktif olarak yaşarlar (Errington, 2011). Bu süreçlerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için öğrenme hedefleri ile doğrudan ilişkili gerçekçi senaryolar kullanılması gereklidir (Elliott-Kingston vd., 2016). Errington (2003) ise senaryo türlerinin genellikle öğrencilere şu şekillerde sunulması gerektiğini belirtmiştir: sözlü olarak verilen tamamlanmış veya tamamlanmamış durumlar veya talimatlar, yazılı durumlarında öğrencilere boşluklarla tamamlanacak şekilde sunulması, rol ve rol pozisyonlarının, görevlerin, ilişkilerin ve sorumlulukların detaylı bir şekilde özetlenmesi. Bu yaklaşımlar öğrencilerin senaryolardan maksimum fayda sağlamasını ve öğrenme süreçlerini derinleştirmesini sağlar.

Parladır (2004), senaryoların eğitimde kaliteyi artıran ve öğrenmeyi daha eğlenceli hale getiren bir araç olarak özelliklerini üç ana başlık altında açıklamaktadır. İlk olarak, senaryoların insanların zihinsel, duygusal ve psikomotor yeteneklerinin gelişimini hedeflediğini vurgulamaktadır. Bu yöntem, öğrencilerin bütünsel olarak gelişimini destekler.

İkinci olarak, senaryoların içeriği, ilgili bilim dallarına göre anlamlı ve birbirini tamamlayacak şekilde bütünlük içinde ele alınmalıdır. Bu sayede öğrenciler, konular arasındaki ilişkileri daha iyi kavrayabilirler.

Üçüncü olarak, senaryolar bilimsel araştırma aşamalarına uygun bir plan doğrultusunda sunulmalıdır. Bu planlama, öğrencilerin araştırma yapma, analiz etme ve sonuç çıkarma gibi becerilerini geliştirmelerine olanak tanır.

Bu özellikler sayesinde senaryolar, öğrencilere derin öğrenme deneyimleri yaşatır ve öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde destekler.

Veznedaroğlu (2005) senaryoların hazırlanması sürecinde önerilerde bulunarak, öğretilecek konunun gerektirdiği ön bilgilerin belirlenmesi ve öğrenme hedeflerinin net olarak ortaya konması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, hazırlanan senaryoların açık, basit ve anlaşılır olmasının yanı sıra gereksiz bilgilerden kaçınılması gerektiğini ve öğrenci katılımını teşvik edecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Senaryolarda sunulan problemlerin gerçek yaşamla ilişkilendirilerek öğrencilerin

ilgisini artırmanın önemine dikkat çekmiştir. El-Issawy (2005) ise iyi senaryoların farklı, çeşitli, açık, anlaşılır ve gerçek yaşamla ilişkili olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu özellikler sayesinde senaryoların öğrencilerin ilgisini çekeceğini ve öğrenme süreçlerine katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Errington (2009) başarılı senaryoların özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

Gerçekçi ve İlgili İçerik: Başarılı senaryolar, öğrencilerin yaşamlarıyla ve mesleki deneyimleriyle bağlantı kurabilecekleri gerçekçi ve ilgi çekici içerikler sunar. Gerçek dünya problemlerine odaklanan senaryolar, öğrencilerin dikkatini çekerek daha derin bir öğrenme sağlar. Bu senaryolar, öğrencilere, karşılaşılabilecekleri gerçek dünya durumlarını çözme pratiği yapma fırsatı sunar.

Net ve Ulaşılabilir Hedefler: Her başarılı senaryo, öğrencilerin neyi başarması gerektiğini açıkça belirten net hedefler içerir. Bu hedefler, öğrencilerin öğrenme sürecinde yol gösterici bir rol oynar ve onların performanslarını değerlendirmelerine yardımcı olur. Hedeflerin ulaşılabilir ve ölçülebilir olması, öğrencilerin motivasyonunu artırır ve başarılarını değerlendirmelerini kolaylaştırır.

Motive Edici ve İlgi Çekici Hikâye: Öğrencilerin ilgisini çeken ve onları motive eden bir hikâye, başarılı bir senaryonun önemli bir parçasıdır. Hikâye, öğrencilerin senaryoya dahil olmalarını ve verilen görevleri yerine getirme isteklerini artırır. İyi yapılandırılmış bir hikâye, öğrencilerin problem çözme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlar ve onların eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.

Öğrenci Merkezli Yaklaşım: Başarılı senaryolar, öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimser ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder. Öğrencilerin kendi kararlarını vererek, hatalardan öğrenmelerine ve bağımsız düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Öğrenci merkezli senaryolar, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini kontrol etme ve kendi hızlarında ilerleme fırsatı verir.

Karmaşık ve Çok Yönlü Problemler: Başarılı senaryolar, basit değil, karmaşık ve çok yönlü problemler sunar. Bu tür problemler, öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirir. Karmaşık problemler, öğrencilerin daha geniş bir bilgi ve beceri yelpazesi kullanmalarını gerektirir, bu da onların öğrenme sürecini zenginleştirir.

Gerçek Zamanlı ve Geri Bildirim: Başarılı senaryolar, öğrencilere gerçek zamanlı geri bildirim sağlar. Geri bildirim, öğrencilerin performanslarını

değerlendirmelerine ve öğrenme süreçlerini ayarlamalarına yardımcı olur. Anında geri bildirim, öğrencilerin hatalarını düzeltmelerini ve doğru yolda ilerlemelerini sağlar, bu da onların öğrenme motivasyonunu artırır.

Esnek ve Uyarlanabilir Yapı: Başarılı senaryolar, esnek ve uyarlanabilir bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve stillerine uyum sağlayabilen senaryolar, daha etkili ve verimli bir öğrenme deneyimi sunar. Esnek senaryolar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, onların kendi öğrenme yollarını keşfetmelerine olanak tanır.

Literatürdeki bu açıklamalar, senaryoların öğretim hedefleriyle uyumlu olması gerektiği, öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeyleri ve seviyelerine uygun olması gerektiği, gerçek yaşam senaryolarına dayandırılması gerektiği, öğrenci merkezli olması gerektiği ve öğrenciler için ilgi çekici olması gerektiği yönünde önemli ipuçları sunmaktadır. Bu bağlamda, senaryoların tesadüfi bir şekilde değil, özenle belirli durumları dikkate alarak yazılmasının gerekliliği açıkça ortaya konmaktadır.

3.3. SENARYO GELİŞTİRME SÜRECİ

Senaryoların geliştirilme sürecinde dikkat edilmesi gereken pek çok unsuru vardır. Öğretmenler, senaryoları titizlikle oluşturmalı ve belirlenen hedeflere ulaşmayı sağlayacak şekilde şekillendirmelidir. Öğrencilerin istenilen kazanımları elde etmelerini sağlamak için senaryolar belirli ölçütlere uygun olarak tasarlanmalıdır. Bu süreçte, öncelikle hedeflenen öğrenme çıktıları net bir şekilde belirlenmelidir. Bu çıktılar, gerekli senaryoların yapısını ve içeriğini belirlemekte önemli rol oynar. Ayrıca, uygun senaryolar mümkün olduğunca gerçek yaşam bağlamlarını içermelidir (Veznedaroğlu, 2005). Senaryolar geliştirilirken;

- Öğrenme çıktıları açık bir şekilde ifade edilmelidir
- Öğrencilere verilecek senaryoların aşamalarının neler olduğu ve bu süreçteki ana adımlar belirlenmelidir.
- Kapsam açısından çeşitlilik içeren senaryolar geliştirilmelidir.
- Belirlenen öğrenme çıktıları doğrultusunda öğrencilerin verilen senaryolar içerisinde tamamlamaları ve yerine getirmeleri beklenen öğrenme görevleri ve değerlendirme aktiviteleri geliştirilmelidir (Spector, 2007).

Senaryo Temelli Öğrenme (STÖ) modelinde, öğrenciler öğrenme sürecinde aktif rol alarak kavramları gerçek hayattan alınmış senaryolarla kavramsallaştırırlar. Senaryolar, öğrencilerin mevcut bilgilerini kullanarak sunulan problemleri çözmelerini, eksik bilgileri araştırmalarını, yeni bilgileri değerlendirmelerini ve özümsemelerini sağlar. Bu süreçte, öğrencilerin hazırbulunuşluluk düzeyleri ve yeni bilgilerle önceki bilgiler arasında bağlantı kurmaları önemlidir. Senaryolar geliştirilirken öğrencilerin çeşitli materyallerle desteklenmesi, öğrenme sürecinin etkinliğini artırabilir ve farklı öğrenme stillerine hitap edebilir.

Massey Üniversitesi (2019) tarafından senaryo oluşturma sürecinde dikkat edilmesi gereken adımlar şu şekilde belirtmiştir:

Öğrenme Çıktılarının Tanımlanması: Senaryoları tamamlayan öğrencilerin hangi beceri ve bilgileri kazanmasını istediğinizi açıkça belirlemeniz gerekmektedir. Öncelikle, öğrencilerin ulaşması gereken öğrenme hedeflerini netleştirip, bu hedeflere ulaşmayı sağlayacak uygun bir senaryo durumu oluşturmalsınız.

Formatın Belirlenmesi: Senaryonun hangi formatta sunulacağını belirlemelisiniz. Yüz yüze mi yoksa çevrimiçi bir ortamda mı gerçekleştirileceğine karar verilmelidir. Kullanılacak kaynaklar ve araçlar (fotoğraf, video, ses kaydı gibi) belirlenmelidir. Eğer senaryo çevrimiçi olarak uygulanacaksa, tartışma forumları, wiki gibi destekleyici aktiviteler de planlanmalıdır.

Konunun Seçimi: STÖ (Senaryo Tabanlı Öğrenme) için genellikle rutin olmayan ve zorlayıcı görevler daha etkili olur. Bu nedenle, konu alanınıza ilişkin önemli olaylar ve karmaşık durumlar üzerinde durmalısınız. Öğrencilere meydan okuyacak konular seçilmelidir.

Tetikleyici Olayın veya Durumun Belirlenmesi: Senaryoyu tetikleyen olayı veya durumu dikkatlice seçmelisiniz. Senaryo boyunca öğrencilerin dönüt alabileceği ve kararlar verebileceği kilit alanları belirlemek önemlidir. Bu aşamada, film şeridi oluşturma tekniği kullanılabilir; böylece senaryonun görsel bir planı çıkarılabilir.

Meslektaşlarla Gözden Geçirme: Hazırladığınız senaryonun amaçladığınız şekilde akıp akmadığını ve beklenen öğrenme çıktılarının elde edilip edilmediğini kontrol etmek için meslektaşlarınızdan senaryoyu gözden geçirmelerini isteyin. Bu, senaryonun kalitesini artırmak için oldukça önemli bir adımdır.

Senaryo geliştirme süreci genellikle karmaşık ve zorlayıcı bir süreçtir ve birkaç aşamayı içerir. İlk olarak, öğrenme çıktılarının belirlenmesi ve bu çıktılara ulaşmayı sağlayacak bir senaryo tasarımı yapılmalıdır. Daha sonra, senaryonun formatı ve konusuna karar verilmeli, tetikleyici olaylar belirlenmeli ve meslektaşların geri bildirimleri alınmalıdır. Tüm bu aşamalar, senaryonun etkili ve öğrenci odaklı olmasını sağlar.

3.4. SENARYO GELİŞTİRME AŞAMALARI

Senaryoların geliştirilme süreci, rastgele olmayıp belirli aşamaları izleyerek gerçekleştirilir. Bu aşamalar farklı araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Brock (2003), senaryoların geliştirilme sürecini 8 aşamada tanımlar ve bu aşamaları 'PIA PRISM' olarak adlandırır. Bu adlandırma, Purpose (Amaç), Integration (Entegrasyon), Authenticity (Gerçeklik), Prevalence and Relevance (Yaygınlık ve İlgili), Resources and Format for Delivery (Kaynaklar ve Sunum Formatı), Impact and Interest (Etki ve İlgi), Sequence (Sıra), Brevity and Complexity (Kısalık ve Karmaşıklık), Modality (Modalite) kelimelerinin baş harflerinden oluşur. Bu aşamaların detaylı açıklamaları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Brock'a Göre Senaryo Geliştirme Aşamaları

Senaryo Geliştirme Aşamaları	
Hedef	-Senaryonun yazılma amacı belirlenir. -Öğrencilerden beklenen öğrenme çıktılarının neler olduğu belirlenir.
Bütünleştirme	-Senaryoda öğrencilerin hangi bilgileri kullanacakları, süreçte hangi bilgilere ihtiyaç duyacakları ve bu bilgilere nasıl ulaşacakları belirlenir.
Alana Özgülük	-Senaryonun ait olduğu alana ilişkin niteliklerin, öğrenciye destek verecek ve öğretimini daha kolay hale getirecek noktaların senaryo içerisindeki yerleri belirlenir.
Gerçeklik	-Yaşanmış, yaşanabilecek ya da yaşama en yakın olaylardan seçilecek senaryoların suni gerçekliği sağlanır.
Kaynaklara Ulaşım	-Senaryoların uygulanma aşamasında ihtiyaç duyulacak bilgi ve bu bilgilere hangi kaynaklardan ulaşılabileceği ifade edilir.
Etkililik ve İlgi Uyandırıcılık	-Senaryo içerik açısından ilgi çekici ve öğrenciyi motive edici nitelikte olmalıdır.

Tablo 2 (Devam). Brock’a Göre Senaryo Geliştirme Aşamaları

Senaryo Geliştirme Aşamaları	
Aşamalandırma, Uzunluk ve Karmaşıklık	-Senaryonun yapısı, öğrenciye göre karmaşıklık düzeyi, öğrenciye sunulacak bölümlerin bütünlüğü, kısalığı ya da uzunluğu belirlenir.
Uyarıcıların Seçimi	-Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal farklılıkları göz önünde bulundurulur, böylece daha fazla öğrenci senaryoya dahil edilebilir. -Materyaller bilişsel ve duyuşsal farklılıklara göre çeşitlendirilir.

Kaynak: Brock, 2003:21.

Hafler (1997) senaryo geliştirme aşamalarını planlama, yazma, uygulama ve düzeltme olmak üzere dört aşamada ele almış olup bu aşamalar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Hafler’e Göre Senaryo Geliştirme Aşamaları

Senaryo Geliştirme Aşamaları	
Planlama	•Oluşturulacak senaryonun konusu belirlenir. •Bilgi düzeyinde hangi kavramların edindirilmesi gerektiğine karar verilir.
Yazma	• Senaryoya nasıl adım atılacağı, • Senaryoda hangi olayların yer alacağı, • Senaryonun nasıl sona ereceği, • Senaryonun öğrenciye aktarılış biçimi düzenlenir
Uygulama	• Senaryo öğrenciye sunulur. • Senaryonun uygulanma süreci başlar
Düzeltilme	•Uygulamanın ardından öğrenciden geri bildirim alınır.

Kaynak: Hafler, 1997: 155.

Dalziel (2012), senaryoların üç aşamada geliştiğini ifade etmiştir. İlk aşamada, STÖ’de bir senaryonun tanıtılması gerekmektedir. İkinci aşamada öğrenciler, senaryoyu önce bireysel olarak, ardından grup halinde incelemelidir. Bu süreçte, öğrencilere senaryodaki durum hakkında kendi fikirlerini ve başkalarının görüşlerini anlamalarına yardımcı olacak çeşitli sorular yöneltilir. Bu sorulara verilen yanıtlar, senaryoya dair bir temel oluşturur. Öğrencilerin sadece yanıt vermekle kalmayıp kişisel bir yargıya varabilmeleri için, ikinci aşamanın sonunda senaryodaki problemle ilgili bir eylem planı hazırlanabilir. İkinci aşamadan sonra senaryolar daha da geliştirilir. Senaryoların geliştirilmesinde, konuyla ilgili herhangi bir uygun yöntem kullanılabilir (Dalziel, 2012). Metzger ve arkadaşları (2010) ise senaryoların geliştirilme sürecini beş aşamada

ele almışlardır: odaklanma sorununun belirlenmesi, anahtar unsurların tespiti, senaryo mantığının oluşturulması, senaryodaki varsayımların tanımlanması ve senaryo çıktılarının değerlendirilmesi. Bu aşamalar şu şekilde açıklanabilir:

Odak Sorunun Belirlenmesi: Bu aşamada senaryo uygulamasının amacı net bir şekilde belirlenir.

Anahtar Unsurların Belirlenmesi: Odak soruyu etkileyen doğrudan ve dolaylı anahtar unsurlar tespit edilir. Kesin olmayan faktörler de dahil olmak üzere en önemli unsurlar belirlenir.

Senaryo Mantığının Belirlenmesi: Anahtar unsurlara dayalı olarak senaryodaki mantık çerçevesi oluşturulur ve varsayımlar geliştirilir.

Senaryodaki Varsayımların Tanımlanması: Nitel hikayeler ve önemli eğilimler kullanılarak, alternatif gelecekler için ilke ve varsayımlar açıklanır.

Senaryo Çıktılarının Değerlendirilmesi: Senaryodaki varsayımların olası etkileri, nitel hikayeler veya görseller kullanılarak değerlendirilir. Bu aşamalar, senaryo geliştirme sürecinin planlı ve sistematik bir şekilde ilerlemesini sağlayarak, senaryonun etkinliğini ve kapsamını artırır.

Özsevgeç ve Kocadağ (2013), senaryo geliştirme sürecini Hafler ve Brock'un aşamalarından esinlenerek belirlemişlerdir. Çalışmalarında senaryo geliştirme sürecini şu başlıklar altında ele almışlardır:

Planlama: Senaryonun konusu belirlenir ve hangi kavramların öğrencilere kazandırılacağına karar verilir.

Gerçeklik: Senaryo, gerçek yaşamdan seçilmiş olayları temel alır veya gerçekle ilişkilendirilmiş olayları içerir.

Etkililik ve İlgi Uyandırıcılık: Senaryo, öğrencilerde ilgi ve merak uyandıracak türden bir konu ve içerikle oluşturulur.

Kaynaklara Erişim: Uygulama sürecinde öğrencilerin ihtiyaç duyacakları kaynaklar belirlenir ve bu kaynaklara nasıl erişebilecekleri kesin bir şekilde planlanır.

Yazma: Senaryo, nasıl başlayacağı, hangi olayları içereceği, nasıl sona ereceği ve anlatım şekli dikkate alınarak yazılır.

Uygulama: Senaryo öğrencilere sunulur ve uygulama süreci başlatılır.

Bu aşamalar, senaryonun etkili bir şekilde geliştirilmesi ve öğrenciler üzerinde maksimum etki yaratması için sistematik bir yaklaşım sunar.

Görüldüğü üzere senaryolar, belirli bir plan ve hedeflere yönelik olarak geliştirilirler. Bu süreçte öncelikle öğretimsel hedefler net bir şekilde belirlenmeli ve detaylı bir planlama yapılmalıdır. Senaryolar, belirlenen hedeflere uygun olarak yazılmalı ve içerdikleri öğrenme çıktılarını desteklemelidir. Uygulama aşamasından sonra elde edilen geri bildirimler dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmalıdır. Bu çalışmada da Hafler'in (1997) senaryo geliştirme aşamaları olan planlama, yazma, uygulama ve düzeltme aşamaları detaylı bir şekilde göz önünde bulundurulmuştur.

4. İLGİLİ LİTERATÜR

Kindley (2002), geleneksel e-öğrenme ortamları ile daha gelişmiş olarak kabul edilen senaryo temelli e-öğrenme ortamlarını karşılaştıran bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, katılımcılara senaryo temelli e-öğrenme içerikleri örnekleri sunulularak çeşitli sorular yöneltilmiştir. Senaryo temelli öğrenme durumları, sınıf ortamlarında kullanılan görsel efektler, ses, fotoğraf ve video gibi unsurlarla zenginleştirilmiş ve uzaktan eğitim ortamlarına aktarılmıştır. Araştırmanın sonucunda, senaryo temelli e-öğrenme ortamlarının geleneksel e-öğrenme ortamlarından daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Colburn (2002) tarafından yapılan çalışmada, senaryo temelli öğrenme yönteminin üç farklı öğrenme ortamında nasıl işlediği karşılaştırılmıştır. Birinci grup, geleneksel sınıf ortamında senaryo temelli öğrenme yöntemini uygularken, ikinci grup bu yöntemi elektronik ortamda denemiştir. Üçüncü grup ise her iki ortamı da içeren bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ikinci grup diğer gruplara kıyasla daha az ilerleme kaydetmiştir. Bu durum, ikinci gruptaki tüm etkinliklerin sadece elektronik ortamda gerçekleştirilmesine bağlanmıştır. Diğer gruplardaki öğrencilere senaryolar yazılı olarak sunulmuş ve bu senaryolar üzerinden etkinlikler düzenlenmiştir. Özellikle karşılıklı konuşma ve diyalogları içeren etkinliklerin yapıldığı bu iki grupta daha fazla ilerleme gözlemlenmiştir (Colburn, 2002'den akt. Veznedaroğlu, 2005).

Veznedaroğlu (2005) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında, "Senaryo Temelli Öğrenmenin, Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi" incelenmiştir. Bu araştırma, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine

karşı tutumlarına ve öz yeterlik algılarına senaryo temelli öğrenmenin etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın katılımcıları, 2014-2015 eğitim öğretim yılında bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümünde son sınıf öğrencisi olan 37 öğretmen adayından oluşmaktadır (deney grubu 20, kontrol grubu 17). Araştırma sürecinde, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algısı ölçeği hem çalışma öncesinde hem de sonrasında uygulanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, deney grubundaki öğretmen adaylarının, senaryo temelli öğretim uygulaması öncesinde öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarının ortalaması $X = 109,20$ iken, uygulama sonrasında bu ortalamalarının $X = 123,55$ olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, senaryo temelli öğretimin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik öz yeterlik algılarında anlamlı bir artış sağladığını göstermektedir ($t(19) = 35,95$, $p < .01$). Ancak, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişim tespit edilmemiştir ($t(16) = 1,193$, $p > .01$) (Veznedaroğlu, 2005).

Yaman (2005), "Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi" adlı araştırmasında, senaryo tabanlı öğrenmeye dayalı drama yönteminin iki dilli ve tek dilli ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerine olan etkisini incelemiştir. Araştırma, 2004-2005 eğitim öğretim yılında Adana ilindeki 5. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir ve 196 öğrenciye uygulanmıştır. Veri toplamak için "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" kullanılmıştır. Yaman'ın çalışması, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı drama yönteminin, öğretmen merkezli geleneksel yonteme göre öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Mclinden, McCall, Hinton ve Weston (2007) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, görme bozukluğu olan öğrenciler için uzaktan eğitim faaliyetlerinde problem temelli öğrenme senaryolarının kullanımı incelenmiştir. Araştırma bulguları, bu senaryoların, uzaktan eğitimde karşılaşılabilecek teknik zorlukları ve bilgi eksikliklerini aşma konusunda etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinde önemli bir rol oynayabileceği vurgulanmıştır.

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 tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısına ve dil bilgisi konularının öğretimine olan etkisini araştırmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma tekniklerinin bir arada kullanıldığı çoklu metotlar benimsenmiştir. Araştırma, 2009-2010 eğitim öğretim yılında İstanbul'daki bir ilköğretim okulunda 6. sınıf öğrencilerinden oluşan 46 öğrenciyle (23 deney grubu ve 23 kontrol grubu) gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, senaryo temelli öğrenmenin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalaması ($X=69,13$), geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son test puan ortalamasından ($X=57,83$) daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, senaryo temelli öğrenmenin dil bilgisi öğretiminde etkili olduğunu ve öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir.

Bayrak (2010) tarafından gerçekleştirilen "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Senaryo Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması" adlı çalışmada, fen ve teknoloji derslerinde senaryo temelli öğrenmenin öğretmen adayları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Çalışmaya Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü 4. sınıf öğrencisi altı öğretmen adayı katılmıştır. 2008-2009 eğitim öğretim yılı güz döneminde öğretmen adaylarına senaryo yazma seminerleri verilmiş ve öğrenciler tarafından 6., 7. ve 8. sınıfların II. dönem müfredatı göz önünde bulundurularak senaryolar hazırlanmıştır. Bu senaryolar, bahar döneminde belirlenen okullarda uygulanmıştır. Senaryo uygulamaları öncesinde ve sonrasında öğretmen adayları ile görüşmeler yapılarak deneyimlerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının senaryo temelli öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri, bu yöntemin öğrenciye ve öğretmene sağladığı katkılar, senaryo temelli öğrenme sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin etkisi ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin nasıl geliştiği gibi konularda düşüncelerinde değişimler yaşandığı belirlenmiştir.

Kocadağ (2010) tarafından yürütülen araştırma, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin ilköğretim 8. sınıf fen ve teknoloji dersindeki katılım, DNA ve genetik kod konularında öğrencilerin kavram yanlışlarını giderme ve eksik bilgilerini tamamlama üzerindeki etkilerini incelemektir. Çalışmada, 2008-2009 eğitim öğretim yılında ilköğretim 8. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Öğrencilerle birlikte toplamda 12 saatlik bir uygulama gerçekleştirilmiştir: Bu süreçte, 1 ders saati ön

test yapılmış, 10 ders saati boyunca senaryo tabanlı öğrenme yöntemi uygulanmış ve son olarak 1 ders saati son test gerçekleştirilmiştir. Yapılan uygulamalar sonucunda elde edilen bulgular, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin kavram yanlışlarını ve eksik bilgilerini gidermede etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, uygulama sürecinde kullanılan senaryoların öğrencilerin dikkatini çektiği, öğrenme sürecini kolaylaştırdığı ve fen ve teknoloji dersine olan tutumlarını olumlu yönde etkilediği öğrenci ve öğretmen görüşleriyle de doğrulanmıştır.

Razzouk (2011) tarafından yapılan araştırmada, senaryo temelli öğrenme çalışmalarının öğrencilerin bireysel gelişimleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma kapsamında 105 öğrenci üzerinde deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrenciler dört ile altı kişilik gruplar halinde senaryolar üzerinde çalışırken, kontrol grubundaki öğrencilere grup çalışması yapılmamıştır. Araştırma sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin bireysel gelişimleri ve derslere olan tutumlarında anlamlı iyileşmeler gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, grup çalışması ve senaryoların kullanılmasının öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Brown, Pond ve Creekmore (2011) tarafından yapılan araştırmada, senaryo temelli öğrenme yaklaşımının eczacılık eğitimi alan öğrencilerin öğrenme ve performansları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, seçmeli toksikoloji dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin uygulandığı bir çerçevede gerçekleştirilmiştir. Yapılan değerlendirmede, "Eczacılık Program Hedefleri Değerlendirme Sınavı" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, senaryo temelli öğrenme yöntemiyle işlenen dersleri alan öğrencilerin sınav notlarının, bu dersi almayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, senaryo temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin aktif katılımlarını teşvik ettiği de belirlenmiştir.

Arabacıoğlu (2012) tarafından yürütülen çalışmada, "Farklı İletişim Ortamlarıyla Yürütülen Senaryo Temelli Öğretim Programının Temel Bilgi Teknolojileri Dersi Erişilerine Etkisi" incelenmiştir. Bu araştırma, senaryo temelli öğretim programının temel bilgi teknolojileri dersi başarısına nasıl etki ettiğini ve farklı iletişim ortamlarının öğretim verimliliğini nasıl artırdığını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma, karma desen yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir, nitel ve nicel araştırmalar birlikte ele alınmıştır. Nitel verilere ulaşmak için bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri yapılmış, nicel veriler ise akademik başarı testi ve "Etkili Öğretim Ölçeği" ile elde

edilmiştir. Çalışmanın katılımcıları, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü 1. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır ve çalışma 2011-2012 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince "Facebook" ve "Adobe Connect" gibi sanal sınıf uygulamaları kullanılmış ve toplamda 15 hafta sürmüştür. Nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi, nicel verilerin analizinde ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, senaryo temelli öğretim programının uygulandığı gruplar arasında öğrenme açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca, farklı iletişim ortamlarını kullanan öğrencilerin akademik başarıları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Erduran Avcı ve Bayrak (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Fen Bilgisi öğretmen adaylarının senaryo temelli öğrenme yöntemine ilişkin görüşlerini anlamayı hedeflemiştir. Araştırma, Fen Bilgisi öğretmenliği 4. sınıf öğrencisi olan altı öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Öğrencilere seminerler düzenlenmiş ve senaryolar hazırlanmış, ancak uygulamalar yapılmadan önce ön görüşmeler ve uygulamaların sonunda son görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler aracılığıyla araştırma verileri toplanmıştır. Veriler, ön görüşme ve son görüşme süreçlerinde yapılan içerik analizi ile kodlanmış ve temalar çıkarılmıştır. Araştırma sonuçları, senaryo temelli öğrenmenin öğrencilerin bakış açılarını geliştirdiğini, derslere olan ilgilerini artırdığını ve ders konularını günlük hayatla ilişkilendirme becerilerini kolaylaştırdığını göstermiştir.

Tupe (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma, ilkökul düzeyinde İngilizce dil eksikliklerini değerlendirmiş ve bu eksiklikleri gidermek amacıyla öğretmenler için özel dikkat ve üstün performans gerektiren Multimedya Senaryolarına Dayalı Öğrenme Programı (MSBLP) geliştirmeyi hedeflemiştir. Bu amaçla, bir ilkökulda Multimedya Senaryolarına Dayalı Öğrenme Programı'nın etkisini değerlendirmek için ön test-son test kontrol gruplu deneysel bir desen kullanılmıştır. Araştırma, programın ilkökul öğrencilerinin İngilizce dil becerilerini geliştirmede geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle öğrencilere dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazandırmada bu programın daha etkin olduğu bulunmuştur.

Kemiksiz (2016) tarafından yürütülen yüksek lisans tezi, "6. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi" başlığını taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersinde maddenin tanecikli yapısı ünitesinin öğretiminde senaryo temelli öğrenme yönteminin akademik başarılarına, dersle ilgili tutumlarına ve öğrenilen

bilgilerin kalıcılığına olan etkilerini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, ön test-son test gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Kemiksiz (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma, ortaokul 6. sınıf öğrencilerinden oluşan 99 kişilik bir çalışma grubunu içermektedir (Deney grubu: 50, Kontrol grubu: 49). Maddenin tanecikli yapısı ünitesi, deney grubunda senaryo temelli öğrenme yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel öğrenme yöntemiyle 6 hafta boyunca işlenmiştir. Araştırma sürecinde öncelikle okuduğunu anlama testi uygulanmış, ardından fen bilimleri tutum ölçeği ve akademik başarı testi hem uygulama öncesi hem de sonrasında değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, senaryo temelli öğrenme yöntemi öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiş, akademik başarılarını artırmış ve fen bilimleri dersinde öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamıştır.

Gülmez Güngörmez, Akgün ve Duruk (2016) tarafından yürütülen araştırma, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmesi ve bu becerilerin akademik başarıya etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Adıyaman ili Hürriyet Ortaokulu'nda 7. sınıfa devam eden toplam 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir; bu öğrencilerden 30'u deney grubu, diğer 30'u ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış olup, verilerin toplanmasında "İnsan ve Çevre İlişkileri Ünitesi Akademik Başarı Testi" ve "Yansıtıcı Düşünme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini artırdığını ve akademik başarıları üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu göstermektedir.

Ceylan (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ilkokul 3. sınıf öğrencileri üzerinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma, yarı deneysel bir model olan ön test-son test kontrol gruplu eşleştirilmiş desen kullanılarak yapılmıştır. Çalışma grubu, Trabzon ili Yıldızlı Toki İlkokulu'nda eğitim gören 43 öğrenciden oluşmaktadır, bunların 21'i deney grubunda ve 22'si kontrol grubundadır. Meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları üzerine dört saatlik bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Ceylan'ın çalışmasında, veri toplama araçları olarak Kavram Yanılgıları Belirleme Formu, Kavram Başarı Testi, Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği ve Kavram Kalıcılık Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, senaryo temelli öğrenmenin öğrencilerin kavram başarılarını artırdığını, hayat bilgisi dersine olan

tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve öğrenilen kavramların kalıcılığını sağladığını göstermektedir.

Hursen ve Fasli (2017) tarafından yapılan çalışmada, senaryo temelli öğrenme ve yansıtıcı öğrenme yaklaşımlarının öğretmen eğitimindeki etkinliği araştırılmıştır. Araştırma, hem nicel hem de nitel yöntemlerle iki farklı grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında öğretmenlik uygulaması dersini alan 62 öğretmen adayı seçilmiştir; bunların 32'si senaryo temelli öğrenme grubunda, 30'u ise yansıtıcı öğrenme grubunda yer almıştır. Uygulamalar, 12 hafta boyunca EDMODO gibi web öğrenme araçlarıyla desteklenmiştir. Araştırmanın bulguları, senaryo temelli öğrenmenin yansıtıcı öğrenme yaklaşımına göre öğretmenlerin akademik başarılarını daha fazla artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca, iki grup arasında mesleki yeterlik algısı açısından anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir.

Golden'ın (2017) araştırmasında vurgulanan nokta, eğitim, hukuk ve tıp gibi disiplinlerde öğrenci odaklı senaryo temelli öğrenmenin liberal sanat alanlarında pek tercih edilmediğidir. Araştırmanın temel hedefi, senaryo temelli öğrenmeyi esas alarak probleme dayalı etkinliklerin öğrenci merkezli yazma tekniklerini anlama ve uygulama süreçlerini analiz etmektir. Çalışma, iki deney grubu ile bir kontrol grubu üzerinde yapılmıştır. Bulgular, probleme dayalı senaryolara maruz kalan deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının kontrol grubuna kıyasla bir veya iki harf notu daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme yetilerinde olumlu yönde gelişim sağladığı belirtilmiştir.

Taneri (2017) ise sosyal bilgiler dersinde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin "Üretim ve Tüketim Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi"ni incelemiştir. Bu çalışmada, karma yöntem kullanılarak Ankara ilindeki ilkokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu desen ile 50 öğrenci (deney grubu 28, kontrol grubu 22) çalışmaya dahil edilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmış ve nitel veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, senaryo tabanlı örnek olay yöntemi uygulanan deney grubunun tüketim bilinci konusundaki başarıları kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin aktif katılım, dikkat ve ilginin artması, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha merkezi bir rol oynaması gibi nitel bulgular da ortaya konmuştur.

Temur (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin dört işlem problem kurma ve çözme becerilerine senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkisi incelenmiştir. Çalışmanın amacı, bu öğrenme yönteminin kullanımının öğrencilerin problem kurma ve çözme yetilerine olan etkisini değerlendirmektir. Araştırmada yarı deneysel bir desen olan ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deney grubunda öğrencilere senaryo tabanlı öğrenme ile dersler işlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır. Çalışma, Kocaeli İlinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında 3. sınıfa devam eden toplam 38 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir, bunların 18'i deney grubunda yer almıştır. Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından özel olarak geliştirilen "problem çözme ve problem kurma testleri" kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, senaryo tabanlı öğrenmenin dört işlem problemlerini kurma ve çözme becerilerini artırdığını göstermektedir.

Karcı (2018) tarafından yürütülen araştırmada, "Yaşamımızın Vazgeçilmezi: Elektrik" ünitesi üzerinden senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına, fen öğrenimine yönelik motivasyonlarına ve STEM mesleklerine olan ilgilerine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın temel amacı, bu öğrenme yönteminin kullanımının öğrencilerin fen öğrenimine yönelik ilgi düzeyleri ve STEM mesleklerine olan ilgileri üzerindeki etkilerini değerlendirmektir. Ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılarak Adana ilinde bir ortaokul 5. sınıfta öğrenim gören toplam 50 öğrenci (deney grubu 28, kontrol grubu 22) üzerinde çalışma yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına "Elektrik Başarı Testi", "Fen, Teknoloji, Matematik ve Mühendislik Mesleklerine Yönelik İlgi Ölçeği" ve "Fen Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde etki etmiştir, ancak STEM mesleklerine yönelik ilgilerinde ve fen öğrenimine yönelik motivasyonlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Özkurt Öztürk (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, fen bilimleri dersinde kullanılan senaryo temelli öğrenme yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu nicel çalışmada, insan ve çevre ünitesi için deneysel bir desen kullanılmıştır. Araştırmacı, Fen Bilimleri Dersi Tutum Ölçeği ve kendi geliştirdiği akademik başarı testi ile nitel veriler toplamıştır. Çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Niğde ilinde bir ortaokulda,

deney grubu 32 öğrenci ve kontrol grubu 33 öğrenci olmak üzere toplam 65 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, senaryo temelli öğrenme etkinliklerinin, geleneksel öğretim programındaki etkinliklere kıyasla fen bilimleri dersinde öğrenci başarısını artırdığı ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmasını sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca, tutum ölçeği sonuçları da senaryo temelli öğrenmeyi destekleyecek yönde anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Karasu (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma, senaryo temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce dersine dair görüşlerini, derse olan tutumlarını ve öğrenme kaygılarını nasıl etkilediğini incelemeyi hedeflemiştir. Çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı I. döneminde uygulanmış ve toplamda 46 yedinci sınıf öğrencisi (23 deney grubu, 23 kontrol grubu) üzerinde yürütülmüştür. Karma yöntemin sıralı açıklayıcı deseni kullanılarak, nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirilmiştir. Nicel veriler, "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", "İngilizce Öğrenmeye Yönelik Görüş Ölçeği" ve "Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Ayrıca, nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla öğrencilere yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, senaryo temelli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini, derse olan ilgi ve meraklarını artırdığını ve öğrenme kaygılarını azalttığını göstermiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmada “senaryo temelli öğrenme yöntemi” bağımsız değişken olmaktadır. Yine çalışmanın bağımlı değişkenleri de sosyal bilgiler dersi başarısıyla sosyal bilgiler dersine ait tutum ve kalıcılık olmaktadır. Çalışmanın sonucunda bağımsız değişkenin, bağımlı değişkenler üzerinde olan etkisini açığa çıkarmak amaçlanmaktadır.

“Var olan okul yapılarında deney grubu ve kontrol grubu değişkenlerinin değişken bakımından eşitlenmesini zor olması yöntemin tercih edilmesinde öncü sebeplerdendir. Benzer nitelikteki sınıflar mevcut sınıflar içerisinde seçkisiz atama yolu ile biri deney grubu biri kontrol grubu olarak iki sınıf belirlenir.” (Gürbüz, 2010)

Bu çalışmada bir deney ve bir kontrol grubu ile çalışılmıştır, ön test–son test eşitlenmemiş kontrol gruplu deneme modeline göre yapılmıştır. Çalışma yarı deneysel bir araştırma olmuştur. Deneme modelleri, neden-sonuç arasında olan ilişkinin belirlenmesi amacı ile araştırmacının kontrolünde verilerin üretilmiş olduğu araştırma modelleridir. (Karasar, 2014).

Çalışma gruplarının hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olarak belirleneceği de tarafsız bir seçim ile kararlaştırılmaktadır (Karasar, 2014). Eğitim alanında gerçekleştirilen deneysel çalışmalarda çalışılmış olan deneklerin kontrol alınması zor olduğu için “yarı deneysel desen” tercih edilmektedir. Nitekim eğitim ortamlarında birbirinin benzeri grupları oluşturma kolay değildir (Ekiz, 2013). Kullanmada sınırlılıkların dikkate alınması kaydı ile, gerçek deneysel desenlerin uygulanmasının mümkün olmadığı durumlarda yaygın şekilde kullanılabilir (Karasar, 2014). Çalışmada örneklem belirlenirken öğrencilerin aynı sınıf ortamında etkinlik yapmaları ve sınıf ortamlarının değiştirilmemesi söz konusu olduğu için yarı deneysel yöntemin çalışmada kullanılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu tez çalışmasının çalışma grubu olarak 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ili Millî Eğitim Bakanlığı’na tabi ilkokullardan Kocatepe

Ortaokulundaki altı 6. sınıftan ikisinde öğrenim gören 60 (30+30) öğrenci belirlenmiştir.

Çalışmada “kolayda örnekleme tekniği” kullanılacaktır. Kolayda örnekleme, araştırmacının örneklem üyelerini yalnızca mevcut ve kolay erişilebilir katılımcılar arasından seçtiği, olasılık dışı bir örnekleme yöntemidir. Burada araştırmacı, popülasyondaki farklı kümeler veya alt gruplarla bağlantı kurmak için çok fazla çaba harcamaz yahut hiç çaba harcamaz. Bunun yerine, bulabildikleri herhangi bir üyeden bilgi toplarlar; başka hiçbir kriter hangi değişkenin örneğe katılacağını belirlemez (Hanry, 1990). Bir araştırmacının kolayda örneklemeyi seçmesinin üç ana nedeni vardır: nüfus büyüklüğü, zaman çerçevesi ve erişilebilirlik. Araştırmacı, ilgilenilen popülasyon çok sayıda küme veya tabaka ile büyükse, kolayda örneklemeyi tercih edebilir. Ayrıca, sistematik araştırmayı kısa bir süre içinde tamamlamaları gerekiyorsa veya tüm alt gruplara erişimleri yoksa, yalnızca buldukları alt kümelerden yanıtlar toplayabilirler (Burke ve Christensen, 2012).

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu çalışmanın veri toplama aracı kapsamında bizzat araştırmayı yapan kişi tarafından hazırlanacak olan başarı testi ve Gencel (2006) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ilgili araştırmacıdan gerekli izin alındıktan sonra kullanılacaktır.

“Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, öğrenciler tarafından Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları ile öğrenme stilleri ve bu dersin program hedeflerine erişim düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere geliştirilmiştir.” Ölçek maddeleri gerekli araştırma ve incelemelerden sonra “Buca’da Ötüken İlköğretim Okulunda öğrenim gören 35 kişiden oluşan bir öğrenci grubunda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili görüş, duygu ve düşüncelerini ifade eden bir kompozisyon yazmaları istenmiştir.” Daha sonra araştırmacı bu kompozisyonlardan hareketle tutum ifadelerine dayanarak 48 ölçek maddesi oluşturmuştur. Bu maddelerle beşli Likert tipi ölçeği hazırlayan araştırmacı, hazırladığı ölçeği alanda uzman olan akademisyenlerin görüşüne sunmuş, uzmanlardan görüş alındıktan sonra ölçek farklı bir ilköğretim okulunda 30 öğrenciye uygulanmış, öğrenciler tarafından anlaşılmayan maddeler ölçekten çıkarılarak ölçek 35 maddeye indirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0,95 olarak hesaplanmıştır.

4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmanın verilerini toplama aracı olarak deney ve kontrol gruplarına ait akademik başarıyı ölçmek amacıyla "Etkin Vatandaşlık " ünitesine ait başarı testi kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler dersine yönelik hazırlanmış olan sosyal bilgiler tutum ölçeği kullanılmıştır. Akademik başarı testinin hazırlanması aşamasında konu ile ilgili alan uzmanları fikirleri alınarak araştırmacının kendisi hazırlamıştır. Hazırlanmış olan başarı testi deney ve kontrol gruplarının öğrencilerine 40 dakikalık süresi içerisinde uygulama yapılmıştır.

4.1. UYGULAMA AŞAMASI

Uygulama aşamasında; deney ve kontrol gruplarında gerçekleşen öğretim sürecine ve bu süreç esnasında araştırmacının bu süreçte ki rolü ile ilgili bilgilere değinilmiştir. Senaryo temelli öğretim sürecinde kullanılan ders araç gereçleri ve ders planları üzerinde gerekli çalışmalar yapıldıktan sonra deney ve kontrol grubuyla uygulama aşamasına geçilmiştir.

4.1.1. Deney Grubundaki Öğretme-Öğrenme Süreci

Uygulama aşamasında deney grubunda gözlemlenen süreci, aşağıdaki gibi ifade edebiliriz:

- Ön testin uygulaması aşamasına başlamadan önce yapılacak akademik çalışma hakkında okul yönetimine bilgi verilmiş ve akademik çalışmanın ön test uygulaması için izin alınmıştır.
- İlgili kurumlardan gereken izin alınarak ön testlerin uygulaması gerçekleştirilmiştir.
- Sınıf öğrencilerine ön test uygulamasındaki hedef açıklandıktan sonra Kişisel Bilgi Formu, Etkin Vatandaşlık Ünitesine ait Başarı Testi, Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğini doldurmaları sağlanmıştır. Ön test uygulaması iki gün sürmüştür.
- Ön testlerden elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarımı sağlandıktan sonra analizleri yapılmıştır.
- Öğrencilerin ölçme araçlarındaki soruları hatırlama ihtimali nedeniyle deneysel işlem ön test uygulaması yapıldıktan dört hafta sonra başlamıştır.
- Senaryo temelli öğrenme yöntemi ile konu işlenmesine başlanmadan önce

öğrencilere araştırmanın amacı hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Öğrencilerden gelmiş olan sorular yanıtlanmıştır.

- Öğrencilerin soruları çerçevesinde akademik çalışmanın amacı, hedefi öğrenci seviyesinde açıklanmıştır.

- Öğrencilere senaryo temelli öğrenme ile ilgili beş hafta süresince etkin vatandaşlık ünitesinin planlanan etkinliklere uygun bir şekilde işleneceği bildirilmiştir.

- Beş hafta süreli çalışma esnasında, deney grubunda hazırlanan planlara göre hangi hafta hangi konular işlenmiş ve uygulama sırasında kullanılan materyaller ile ilgili bilgiler Tablo 4’de yer almaktadır. Tablo incelendiğinde Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin “Etkin Vatandaşlık” ünitesi için beş haftalık bir zaman dilimi ayrıldığı görülmektedir. Beş haftalık sürede ise toplam on beş ders saati ayrılmıştır.

Tablo 4. Deney Grubunda Yürütülen Çalışmaya Ait İşlem Tablosu

Haftalar	Konular	Materyaller/Etkinlikler	Süre
Birinci Hafta	Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum	Konu için hazırlanmış senaryo Etkileşimli tahta, MEB sosyal bilgiler ders kitabı Değişik yayın evlerine ait basılı materyaller İçerik ile ilgili gazeteler Genel ağ erişimi Senaryoya uygun değerlendirme testi	40+40+40 dakika
İkinci Hafta	Yasama Yürütme Yargı	Konu için hazırlanmış senaryo Etkileşimli tahta, MEB sosyal bilgiler ders kitabı Değişik yayın evlerine ait kitaplar İçerik ile ilgili gazeteler Genel ağ erişimi Senaryoya uygun değerlendirme testi	40+40+40 dakika
Üçüncü Hafta	Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum	Konu için hazırlanmış senaryo Etkileşimli tahta, MEB sosyal bilgiler ders kitabı Değişik yayın evlerine ait kitaplar İçerik ile ilgili gazeteler ve dergiler Genel ağ erişimi Senaryoya uygun değerlendirme testi	40+40+40 dakika
Dördüncü Hafta	Demokrasinin Önemi Anayasal Güvence	Konu için hazırlanmış senaryo Etkileşimli tahta, MEB sosyal bilgiler ders kitabı Değişik yayın evlerine ait kitaplar Konu ile ilgili gazeteler Genel ağ erişimi Senaryoya uygun değerlendirme testi	40+40+40 dakika
Beşinci Hafta	Toplumsal Hayatta Kadının Yeri	Konu için hazırlanmış senaryo Etkileşimli tahta, MEB sosyal bilgiler ders kitabı Değişik yayın evlerine ait kitaplar İçerik ile ilgili gazeteler Genel ağ erişimi Senaryoya uygun değerlendirme testi	40+40+40 dakika

- Beş haftalık eğitim öğretim süreci esnasında öğrencilere beş tane çalışma etkinliği dağıtılarak süreç devam ettirilmiştir.

- “Etkin Vatandaşlık” ünite konuları bitiminden sonra son testin uygulama aşamasına geçilmiştir.

- Gerek deney grubunda gerekse kontrol grubunda son testler çalışması aynı hafta içerisinde uygulanmıştır.

- Son testten elde edilmiş veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak gerekli analizler yapılmıştır.

4.1.2. Kontrol Grubundaki Öğretme-Öğrenme Süreci

Bu kısımda, akademik çalışma süresi esnasında kontrol grubunda gözlemlenen öğretme-öğrenme sürecine ilişkin aşamalarla ilgili detaylara yer verilmiştir.

- Öntest uygulaması yapılmadan önce gerekli izinler ilgili kurumlardan izin alınarak ve belirlenen tarihlerde öntest uygulaması yapılmıştır.

- Öntest uygulaması yapılmadan önce öğrencilere öntest uygulamasının amacı ve hedefi ile ilgili bilgi verilmiştir.

- 13.03.2023 ile 17.03.2023 tarihleri arasında kontrol grubunda, Kişisel Bilgi Formu, Etkin Vatandaşlık ünitesi başarı testi, Sosyal Bilgiler Dersi tutum ölçeği uygulanmıştır.

- Öntest uygulama aşamasında elde edilen veriler analiz edilmiştir.

- Öntest uygulama sürecinden yaklaşık otuz gün sonra deney grubuyla eş zamanlı ders işlenmeye başlanmıştır. İlk uygulama saatinde öğrencilerin merak ettikleri soruları cevaplandırılmıştır.

- Sorular cevaplandırıldıktan sonra öğrencilere beş hafta boyunca etkin vatandaşlık ünitesinin işleneceği söylenmiştir.

- Gerekli bilgilendirmelerden sonra sosyal bilgiler dersi öğretim programı çerçevesinde, sosyal bilgiler ders kitabının yıllık planından yararlanarak geleneksel yöntemlerle ders işlenmeye başlanmıştır. Buna durumda dersler; ders kitapları ile çoğunlukla sunuş yöntemiyle öğretim kullanılarak, sözlü anlatım, soru-cevap, tartışma, okuma ve not aldırma benzeri klasik öğretme- öğrenme teknikleri kullanılarak işlenmiştir. Kontrol grubuna da bu sistem uygulanmıştır.

- Deney grubunda senaryo temelli öğretim yöntemine göre işlenen bütün konular, kontrol grubunda da geleneksel yöntemlerle işlenmiştir.

- Deney grubu öğrencilerine uygulanan beş tane çalışma yaprağı, kontrol grubunda yer alan öğrencilere araştırmacı uygulamıştır.

- Kontrol grubu öğrencilerine konuyla ilgili anlatımlar bitiminden son test uygulamasına geçilmiştir.

- Kontrol grubuna son test uygulaması, deney grubu ile eş zamanlı yapılmıştır.

- Son test uygulaması aşamasından sonra veriler analiz sürecine başlanmıştır.

5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Bu çalışmada araştırmacı görevini birincisini şu şekilde ifade edebiliriz: araştırmacı deneysel çalışmanın uygulayıcısı olarak görevi getirmiştir. Araştırmacı, beş hafta süresince ders programının akışına uygun olacak şekilde işlenecek sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme modelinin öğretim sürecini planlamıştır. Planlamanın akışına uygun şekilde ders saatlerinde dersi işlemiştir. İkinci ise, deneysel uygulamanın etkilerinin gözlemleyebilmek gayesi ile öğrencilerden (kaynaklardan) nicel verileri toplayıp analiz etmiştir

6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma sürecinde elde edilen veriler SPSS 27.0 versiyon paket programı ile analizi yapılmıştır. Verilerin dağılımı tanımlayıcı analiz parametreleri (ortalama, medyan, standart sapma, minimum, maksimum, frekans) ile gösterilmiştir. Verilerin normal dağılıma uyup uymadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile analiz edilmiştir. İki bağımsız grup arasındaki sürekli değişkenlerin karşılaştırılmasında verilerin normal dağılıma uymaması nedeniyle Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. İki bağımlı grup arasındaki sürekli değişkenlerin karşılaştırılması ise verilerin normal dağılıma uymaması nedeniyle Wilcoxon İşaret Testi ile yapılmıştır. Verilerin analizi %95 güven aralığında ($p=0,05$) incelemeye alınmıştır.

Tablo 5. Tutum, Kalıcılık ve Başarı Puanlarının Normal Dağılım Analiz Sonuçları

		Grup	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	df	p	İstatistik	df	p
Tutum	Ön Test	Kontrol	0,181	30	0,013	0,906	30	0,012
		Deney	0,092	30	0,022	0,942	30	0,106
	Son Test	Kontrol	0,099	30	0,200	0,976	30	0,704
		Deney	0,087	30	0,200	0,989	30	0,983
Kalıcılık		Kontrol	0,167	30	0,033	0,931	30	0,051
		Deney	0,226	30	0,000	0,858	30	0,000
Başarı	Ön Test	Kontrol	0,117	30	0,200	0,959	30	0,299
		Deney	0,223	30	0,000	0,801	30	0,000
	Son Test	Kontrol	0,246	30	0,000	0,800	30	0,000
		Deney	0,168	30	0,031	0,917	30	0,023

Başarı testi, 35 soruluk başarı testi akademik çalışmanın uygulanacağı gruplardan önce geçerlik ve güvenirlik analizi yapılması açısından daha önceden bu dersi almış 7.sınıf düzeyinde 83 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler analize tabi tutulmuş ve güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) 0.847 bulunmuştur. Ayrıca testteki her bir maddenin güçlük dereceleri ve madde ayırt edicilik indeksi hesaplanmış, madde ayırt edicilik gücü düşük görülen 1.4.8.10.13.23.26.29.31.ve 34. maddeler testten çıkartılmıştır. 25 maddelik ölçeğin son halinin güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) ise 0.82 olarak tespit edilmiştir.

Akademik başarı testi sorularının güçlüğü, ayırt ediciliği ve çeldiriciliğine bakılarak başarı testinin 35 soruluk son durumu oluşturulmuştur. Akademik başarı testinin son durumundaki soruların madde analizi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Başarı Testinde Yer Alan Soruların Madde Analiz Sonuçları

Madde No	Güçlük Düzeyi (Pj)	Standart Sapma (Sj)	Ayırt Edicilik Düzeyi (rjx)	Alt – Üst (t)	p
1	0,30	0,21	0,43	3,56	0,00
2	0,39	0,24	0,61	5,29	0,00
3	0,76	0,18	0,39	3,42	0,00
4	0,83	0,14	0,96	2,43	0,02
5	0,89	0,10	0,22	2,47	0,02
6	0,74	0,19	0,35	2,86	0,01

Tablo 6 (Devam). Başarı Testinde Yer Alan Soruların Madde Analiz Sonuçları

Madde No	Güçlük Düzeyi (Pj)	Standart Sapma (Sj)	Ayırt Edicilik Düzeyi (rjx)	Alt – Üst (t)	p
7	0,50	0,25	0,74	7,28	0,00
8	0,83	0,14	0,17	1,56	0,13
9	0,65	0,23	0,61	5,51	0,00
10	0,41	0,10	0,04	0,29	0,77
11	0,54	0,25	0,57	4,57	0,00
12	0,61	0,24	0,61	5,29	0,00
13	0,65	0,23	0,43	3,40	0,00
14	0,85	0,13	0,30	3,10	0,00
15	0,72	0,2	0,57	5,35	0,00
16	0,63	0,23	0,74	7,90	0,00
17	0,65	0,23	0,61	5,51	0,00
18	0,85	0,13	0,13	1,22	0,23
19	0,70	0,21	0,52	4,57	0,00
20	0,72	0,20	0,48	4,16	0,00
21	0,65	0,23	0,70	7,09	0,00
22	0,74	0,19	0,52	4,90	0,00
23	0,39	0,24	0,96	1,84	0,07
24	0,76	0,18	0,48	4,49	0,00
25	0,83	0,14	0,35	3,43	0,00
26	0,24	0,18	0,13	1,03	0,31
27	0,70	0,21	0,43	3,56	0,00
28	0,76	0,18	0,48	4,49	0,00
29	0,43	0,25	0,17	1,18	0,24
30	0,67	0,22	0,48	3,93	0,00
31	0,57	0,25	0,52	4,11	0,00
32	0,78	0,17	0,43	4,11	0,00
33	0,61	0,24	0,43	3,30	0,00
34	0,43	0,25	0,26	1,81	0,08
35	0,61	0,24	0,43	3,30	0,00

Başarı testi sorularının madde güçlü indekslerinin 0,24 ile 0,89 arasında değişiklik göstermekle beraber testin ortalama güçlüğü 0,64 olarak bulunmuştur. Testin ortalama güçlüğü değerlendirildiğinde geliştirilmiş başarı testi güçlük düzeyi zora yakın

orta güçlükte olduğu belirlenmiştir. Başarı testinin ayırt edicilik indeksleri ise 0,04 ile 0,96 arasında değiştiği saptanmıştır.

Başarı testinin tamamına ait betimsel istatistik sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Başarı Testi Pilot Çalışma KR-20 ve Betimsel İstatistik Sonuçları

Madde Sayısı	N	X	SS	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Testin Güçlüğü	KR-20
35	83	23,05	6,16	8	32	0,64	0,847

Tablo 7 incelendiğinde, testi cevaplayan 83 öğrenciye ait verilerden edinilmiş neticeler göz önüne alınarak akademik başarı testinin ortalaması 23,05, standart sapması 6,16 ve ortalama güçlük indeks değerinin 0,64 olduğu görülmektedir. Akademik başarı ölçmede kullanılan bu tip beceri testlerinde genel olarak ortalama madde güçlüğü indeks değerinin 0,50 olması istenmektedir. Bu tüm maddeler için geçerli olmayıp test içerisinde kolay, orta ve zor güçlükteki maddeler serpiştirilmelidir. Ayrıca KR-20 değeri 0,847 olması başarı testi için güvenilir bir test olduğunu söyleyebilmemizi sağlar.

Akademik başarı testinin yapı ve kapsam geçerliliği için Sosyal Bilgiler alan uzmanları ve sosyal bilgiler öğretmenlerinden görüş istenmiştir. Dil bilgisi yönünden incelenmesi için Türkçe alanında uzman öğretmen fikirleri alınarak ihtiyaç duyulan düzenlemeler yapılmıştır. Uzman fikirlerinin almak testin yapı geçerliliğinin belirleme amacıyla kullanılabilir. Böylece teste ait maddeler, testin ölçmeyi hedeflediğimiz yapıyı ölçüp ölçmediğine yönelik uzmanlarca incelenir (Baykul, 2000; aktaran Kan, 2007). Bu anlamda uzman görüşüne başvurmak kapsam geçerliliğini belirlemek için kullanılan bir metottur (Büyüköztürk 2013). Hazırlanmış bir test, dersi öğretimini yapan diğer öğretmenler, konu ile ilgili alanındaki uzman kişiler, ölçme ve değerlendirme alanındaki uzmanlar tarafından incelenebilir (Tekin, 1977’den akt. Temur, 2018).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi incelendiği araştırmanın bu bölümünde, alt problemlere ilişkin yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemünde sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum ölçeği, akademik başarı testi, sosyal bilgiler tutum ölçeklerinin sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 8. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarı Ön Test Puanları

Grup	Başarı				İstatistik
	Ön Test				
	X ± SS	M (Min - Max)	Sıralar Ortalaması	Sıra Toplamı	
Kontrol (N=30)	18,60 ± 2,80	18,5 (12 - 23)	30,38	911,50	Z=-0,052 p=0,958
Deney (N=30)	18,10 ± 3,97	19,5 (5 - 22)	30,62	918,50	

Mann Whitney U Test, *p<0,05

Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik başarı testi ön test puanları değerlendirilerek elde edilen veriler Tablo 8 de ifade edilmiştir. Elde edilen sonuçları şu şekildedir; öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik ön test başarı puanlarının ortancasının kontrol grubunda 18,5, deney grubunda 19,5 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubu ile deney grubu arasında ön test başarı puanları açısından değerlendirildiğinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p>0,05).

Tablo 9. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarı Ön Test ve Son Test Puanları

	Başarı					N	Ort. Sıra	Sıralar Toplamı	İstatistik
	Ön Test		Son Test						
	X ± SS	M (Min - Max)	X ± SS	M (Min - Max)					
Deney (N=30)	18,10 ± 3,97	19,5 (5 - 22)	21,47 ± 2,08	22,0 (17 - 24)	NS	3	3,00	9,00	Z=-4,532 p=0,000*
					PS	26	16,38	426,00	
					E	1			

Wilcoxon İşaret Testi, *p<0,05, NS: Negatif Sıralar, PS: Pozitif Sıralar, E: Eşit

Araştırmada deney grubunda yer alan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik başarı ön test ve son test puanları değerlendirilerek edilen veriler Tablo 9 da ifade edilmiştir. Elde edilen sonuçları ifade edecek olursak; deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ile son test Başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Z=-4,532; p<0,05). Deney grubundaki 3 öğrencinin Başarı puanında düşüş, 26 öğrencinin Başarı puanında yükseliş olduğu ve 1 öğrencinin Başarı puanında herhangi değişiklik olmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 10. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarıları

	Başarı					N	Ort. Sıra	Sıralar Toplamı	İstatistik
	Ön Test		Son Test						
	X ± SS	M (Min - Max)	X ± SS	M (Min - Max)					
Kontrol (N=30)	18,60 ± 2,80	18,5 (12 - 23)	18,83 ± 5,17	20,0 (4 - 24)	NS	10	13,90	139,00	Z=-0,635 p=0,526
					PS	15	12,40	186,00	
					E	5			

Wilcoxon İşaret Testi, *p<0,05, NS: Negatif Sıralar, PS: Pozitif Sıralar, E: Eşit

Araştırmada kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik başarı ön test ve son test puanları değerlendirilerek elde edilen veriler Tablo 10 da ifade edilmiştir. Edilen sonuçlara ifade edecek olursak; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p>0,05).

Tablo 11. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarıları

Grup	Başarı				İstatistik
	Son Test				
	X ± SS	M (Min - Max)	Sıralar Ortalaması	Sıra Toplamı	
Kontrol (N=30)	18,83 ± 5,17	20,0 (4 - 24)	25,92	777,50	Z=-2,052 p=0,040*
Deney (N=30)	21,47 ± 2,08	22,0 (17 - 24)	35,08	1052,50	

Mann Whitney U Testi , *p<0,05

Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik başarı testi son test puanları değerlendirilerek elde edilen veriler Tablo 11 de ifade edilmiştir. Edilen sonuçları ifade edecek olursak; öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik son test Başarı puanlarının ortancası kontrol grubunda 18,5, deney grubunda 19,5 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubu ile deney grubu arasında son test başarı puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Z=-2,052; p<0,05). Deney grubu öğrencilerine ait son test başarı puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları

Grup	Tutum		İstatistik
	Ön Test		
	X ± SS	M (Min - Max)	
Kontrol (N=30)	105,13 ± 9,44	103,5 (89 - 103)	Z=-0,410 P=0,682
Deney (N=30)	104,45 ± 8,85	104,0 (80 - 118)	

Mann Whitney U Testi

Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirilerek Tablo 12’de ifade edilmiştir. Elde edilen sonuçları ifade edecek olursak; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanlarının ortancası ön testte 103,5, son testte 102,0; deney grubunda yer alan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum puanlarının ortalamasının ön testte 104,0, son testte 110,0 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubu ve

deney grubu öğrencilerinin ön test tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 13. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları

	Tutum					N	Ort. Sıra	Sıralar Toplamı	İstatistik ^b
	Ön Test		Son Test						
	X ± SS	M (Min - Max)	X ± SS	M (Min - Max)					
Deney (N=30)	104,45 ± 8,85	104,0 (80 - 118)	110,41 ± 9,50	110,0 (89 - 133)	NS	7	12,93	90,50	Z=-2,749 p=0,006*
					PS	22	15,66	344,50	
					E	0			

Wilcoxon İşaret Testi, NS: Negatif Sıralar, PS: Pozitif Sıralar, E: Eşit

Araştırmada deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirilerek Tablo 13'te ifade edilmiştir. Edilen bu sonuçları açıklamak; deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ile son test tutum puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($Z=-2,749$; $p<0,05$). Deney grubundaki 7 öğrencinin tutum puanında düşüş görülürken, 22 öğrencide ise Tutum puanlarında yükselme olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 14. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları

	Tutum					N	Ort. Sıra	Sıralar Toplamı	İstatistik ^b
	Ön Test		Son Test						
	X ± SS	M (Min - Max)	X ± SS	M (Min - Max)					
Kontrol (N=30)	105,13 ± 9,44	103,5 (89 - 103)	102,20 ± 7,68	102,0 (85 - 122)	NS	18	16,03	288,50	Z=-1,538 p=0,124
					PS	11	13,32	146,50	
					E	1			

Wilcoxon İşaret Testi, NS: Negatif Sıralar, PS: Pozitif Sıralar, E: Eşit

Araştırmada kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirilerek Tablo 14'te ifade edilmiştir. Elde ettiğimiz sonuçları açıklarsak; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ile son test Tutum puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 15. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Son Test Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları

Grup	Tutum		İstatistik
	Son Test		
	X ± SS	M (Min - Max)	
Kontrol (N=30)	102,20 ± 7,68	102,0 (85 - 122)	Z=-3,513 p=0,000*
Deney (N=30)	110,41 ± 9,50	110,0 (89 - 133)	

Mann Whitney U Testi

Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin son test sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirilerek Tablo 15’te ifade edilmiştir. Elde ettiğimiz sonuçlara bakacak olursak; kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin son test tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Z=-3,513; p<0,05). Deney grubu öğrencilerinin son test tutum puanlarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 16. Kontrol ve Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Başarı Testi Kalıcılık Puanları

Grup	Başarı				İstatistik
	Kalıcılık				
	X ± SS	M (Min - Max)	Sıralar Ortalaması	Sıra Toplamı	
Kontrol (N=30)	20,00 ± 2,57	20,5 (16 - 25)	25,78	773,50	Z=-2,103 p=0,035*
Deney (N=30)	21,30 ± 3,39	23,0 (14 - 25)	35,22	1056,50	

Mann Whitney U Test, *p<0,05

Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarı testi kalıcılık puanları değerlendirilerek Tablo 16’da ifade edilmiştir. Elde edilen sonuçları açıklayacak olursak; araştırma sürecinde bulunan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik kalıcılık Başarı puanlarının ortancası kontrol grubunda 20,5, deney grubunda 23,0 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencileri ile deney grubu öğrencileri arasındaki kalıcılık Başarı puanları açısından değerlendirildiğinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (Z=-2,103; p<0,05). Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık Başarı puanları kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularından elde edilen veriler araştırmaya ait belirlenmiş olan alt problemler kapsamında değerlendirildiğinde;

Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test sosyal bilgiler dersine yönelik başarıları değerlendirildiğinde; Kontrol grubu ile deney grubu arasında ön test başarı puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). Araştırmanın bu sonucu Yalvaç (2021)'in "4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi" başlıklı çalışmasındaki; Dönmez (2019)'in "Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Tarih Konularının Öğretilmesinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi" çalışmasındaki; Özkurt Öztürk (2019)'un "Fen Eğitiminde Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığına Etkisi: 'İnsan ve Çevre Ünitesi Örneği'" başlıklı çalışmasındaki; Kemiksiz (2016)'in "6. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı Tutum ve Kalıcılığa Etkisi" adlı çalışmasındaki grupların ön test sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu çalışmalarda da Deney grubu ve kontrol grupları arasında ön test sonuçlarında anlamlı bir fark olmadığı araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir.

Araştırmada deney grubuna uygulanan son test sonrası öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($Z=-4,532$; $p<0,05$). Bu sonuca bakarak senaryo temelli öğretimin akademik başarıya katkısı olduğu rahatlıkla ifade edilebiliriz. Ceylan'ın (2016), Kemiksiz'in (2016), Temur'un (2018) yılında yapmış olduğu çalışmalarda bu doğrultuda sonuçlar vererek senaryo temelli öğretimin akademik başarıya olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koyarak çalışmasında bunu ifade etmiştir. Razzouk'un (2011) araştırma sonuçlarında grup çalışması ve senaryoların öğrencilerin öğrenme süreçlerine pozitif etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmada kontrol grubunda içerisinde yer alan öğrencilerin ön test ve son test sosyal bilgiler dersine yönelik başarıları değerlendirildiğinde; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ile son test başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmemiştir ($Z=-0,635$; $p<0,05$). Süğümlü'nün (2009)'da ve Yenice'li'nin (2016)'da yaptıkları çalışmalarında bu çalışmanın tersine kontrol grubunda öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı bir farka ulaşmışlardır. Kontrol grubu öğrencilerine de klasik öğrenme süreci devam ettiği için az çok bir öğrenme

geçekleşmiştir ve bu öğrenme sürecinde anlamlı bir fark çıkmasına ortam hazırladığını ifade etmişlerdir bizim araştırmamızda ise sosyal bilgiler dersine yönelik tutum nedeniyle yada sınıf dinamikleri nedeniyle olabilir öntest ile sontest arasında akademik başarıya yönelik anlamlı bir fark olmadığını istatistiki verilere göre ifade edilmiştir.

Araştırmada kontrol ve deney grubunda içerisinde yer alan öğrencilerin son test sosyal bilgiler dersine olan akademik başarıları değerlendirildiğinde; kontrol grubu ile deney grubu arasında son test başarı puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($Z=-2,052$; $p<0,05$). Deney grubunda uygulanan STÖ yöntemi ve kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim ile işlenen dersin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde etkisi olduğu ifade edilebilir. Her iki grupta da planlı bir öğretim süreci devam ettiği için bu sonucun ortaya çıktığı düşünülmektedir. Araştırma bulgularına göre, senaryo temelli öğretim yapılan ve yapılmayan öğrencilerin ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler "Etkin Vatandaşlık" ünitesi başarı ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, son test puanları arasındaki fark deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Bu durum, STÖ yönteminin ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler "Etkin Vatandaşlık" ünitesinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Bu durumun ortaya çıkmasına katkıda bulunan faktörler, sosyal bilgiler dersinde seçilen temanın elle tutulur, somut konularla ilişkili olmasından kaynaklanabilir. STÖ yöntemi, öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri ya da karşılaşma ihtimali olan durumları içeren senaryolar sunar. Bu yöntem, öğrenilen bilgilerin günlük yaşamda uygulanabilirliğini ve yaşamın bir parçası haline gelmesini sağlar. Ayrıca, öğrencilere, karşılaştıkları problemleri role girerek ve pratik yaparak deneyimleme fırsatı tanır ve böylece öğrenme sürecinde daha etkin bir rol almalarını teşvik eder. Araştırmanın bu sonucu da literatürdeki Yalvaç (2021)'in Dönmez (2019)'in Özkurt Öztürk (2019)'ün Kemiksiz (2016)'in Razzouk'un (2011), Bakaç(2014) araştırmalarındaki sonuçlarıyla benzerlik göstererek deney grubu kontrol grubuna kıyasla akademik başarı değerlendirmelerinde anlamlı bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Süğümlü'nün (2009)'daki araştırması, Türkçe dersindeki dil bilgisi başarısına STÖ yönteminin etkisini ortaya koymuş ve deney grubunun kontrol grubuna kıyasla daha iyi performans gösterdiğini belirlemiştir. Uçak'ın (2018) tarihli çalışması ise bizim çalışmamızdan farklı bir değerlendirme ortaya koyarak, çevre bilimi konusunda eğitim alan fen bilgisi öğretmen adaylarının, STÖ yöntemiyle öğretilen derslerde akademik başarıda bir artış olmadığını söylemiştir.

Araştırmada kontrol ve deney grubu içerisinde yer alan öğrencilerin ön test sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirildiğinde ön test tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, öğrencilerin uygulama öncesindeki ön tutumlarının eşit düzeyde olduğunu gösteren bir işaret olarak kabul edilebilir. Bu araştırma sonucuna dayanarak, deney ve kontrol grubu olarak belirlenen sınıfların başlangıçta sosyal bilgiler dersine yönelik tutum seviyelerinin benzer olduğu çıkarımı yapılabilir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin derse yönelik ön tutum puanlarının birbirine yakın sonuçlar vermesi, seçilen sınıfların başlangıçtaki tutum düzeylerinin paralellik gösterdiğini işaret eder. Deney ve kontrol grupları ile yürütülen araştırmalarda, sonuçların güvenilirliği açısından, gruplar arasında başlangıçta anlamlı bir fark bulunmaması genellikle tercih edilen ve istenen bir durumdur.

Araştırmada deney grubunda içerisinde yer alan öğrencilerin ön test ve son test sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirildiğinde deney grubu içerisinde yer alan öğrencilerin ön test ile son test tutum puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ($Z=-2,749$; $p<0,05$). Sonuçlarda anlamlı bir fark görülmesi ön teste göre son test tutumu daha yüksek çıkmıştır bunu da yöntemin etkisi olarak değerlendirebiliriz. Bu bulgu, Tol'un 2018'de, Kemiksiz'in 2016'da, Ceylan'ın 2016'da, Kocadağ'ın 2010'da, Razzouk'un 2011'de, Hwang & Lai'nin 2017'de, Yeniceli'nin 2016'da ve Çakır'ın 2017'de yaptıkları çalışmaların sonuçları ile uyumludur. Kennedy Clark'ın (2011)'deki çalışması STÖ yönteminin öğretmen adayları üzerinde mesleki istek uyandırdığını gösterirken, Veznedaroğlu'nun 2005 yılında gerçekleştirdiği deneysel çalışma, STÖ yönteminin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hakkındaki öz yeterlilik algılarını iyileştirdiğini ancak mesleğe yönelik tutumlarında önemli bir değişiklik yaratmadığını ortaya koymuştur. Senaryo temelli öğrenme yöntemine dayalı öğretimin, bazı mevcut çalışmalar farklı sonuçlar verdiğini her disiplinde STÖ yönteminin aynı sonucu vermediğini fakat bizim araştırma sonuçlarımıza göre STÖ yönteminin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları olumlu olarak etkilediği şeklinde değerlendirebiliriz.

Araştırmada kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirildiğinde; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ile son test tutum puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Çakır (2017)'de, Duruhan (2004)'te yaptıkları

alışmalarında ise anlamlı bir farklılık çıktığı belirtilmiştir buda bizim çalışmamızın tersine bir sonuçtur.

Araştırmada kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin son test sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları değerlendirecek olursak; kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin son test tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($Z=-3,513$; $p<0,05$). Veznedaroğlu'nun 2005 yılında gerçekleştirdiği deneysel alışma, ST yönteminin ğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hakkındaki öz yeterlilik algılarını iyileştirdiğini ancak mesleğe yönelik tutumlarında önemli bir değişiklik yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu bizim çalışmamızın aksine bir sonuçtur. Uçak'ın (2018) tarihli çalışması da bizim çalışmamız doğrultusunda bir bulgu ortaya koyarak, evre bilimi konusunda eğitim alan fen bilgisi ğretmen adaylarının, ST yöntemiyle öğretilen derslerde akademik başarıda bir artış olmasa da öğrencilerin dersle ilgili tutumlarında olumlu bir etki olduğunu belirtmiştir. akır (2017)'de, Duruhan (2004)'te McLinden vd. (2007)'de, Kemiksiz (2016)'da yaptıkları çalışmalarında bu çalışma doğrultusunda bir sonuca ulaşıarak anlamlı bir fark bulmuşlardır.

Her iki grubun kalıcılık düzeyleri değerlendirildiğinde, ST yöntemi ve geleneksel yöntemlerle işlenen derslerin ve bilgilerin öğrencilerde kalıcı olarak yerleşmesini sağladığı görülmüştür. Ancak deney grubunun kalıcılıkla ilgili başarı ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmıştır. Alanda Eker ve Coşkun (2012), Kayhan (2004), Arıkan (2011) tarafından yapılan bir araştırmalarda, deney gruplarının kalıcılık puan ortalamasının kontrol gruplarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bizim araştırmamızda bu yönde sonuç vermiştir. Bu durumun sebepleri araştırmamız üzerinden değerlendirecek olursak senaryolarının ders kazanımlarıyla daha yakından ilişkilendirilerek hazırlanması, dersin kazanımlarının öğrencilere etkili bir şekilde aktarılması öğrencilerin geleneksel yönteme göre öğrencilerin sürece daha etkin katılmaları etkinlikler ile öğrenilenlerin pekiştirilmesi gibi sebepler kalıcılığa etki etmiştir diyebiliriz.

Bu akademik çalışmada, ST yönteminin, ortaokul 6. sınıf ğrencilerinin sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” nitesindeki akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılıklarına etkisi değerlendirilmiştir. Çalışmada n-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış ve Afyonkarahisar'daki bir ortaokulda eğitim gören 60 ğrenci üzerinde uygulanmıştır.

- Deney ve kontrol grupları arasında ön test akademik başarı puanları bakımından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir, bu da her iki grubun da başlangıçta benzer seviyede olduğunu göstermektedir.

- Son test sonuçlarına göre, STÖ yaklaşımı ile eğitim-öğretim sürecinde olan deney grubunun akademik başarısının, geleneksel yöntemlerle eğitim-öğretim gören kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

- Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlar ve kalıcılık açısından, STÖ yönteminin pozitif bir etkisi olduğu gözlenmiştir. Kalıcılık açısından değerlendirdiğimiz de ise kontrol grubuna göre deney grubu kalıcılık açısından yöntemin daha etkili olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle bir sonraki öğretim sürecinde paralel konular işlenirken dahi deney grubu öğrencilerinin bilgiyi hatırlama düzeyi kontrol grubuna göre daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Öneriler

Bu sonuçlar bakarak, aşağıdaki öneriler sunulabiliriz:

1. Sosyal bilgiler derslerinde STÖ yönteminin daha yaygın bir şekilde uygulanması önerilmektedir. Bu yaklaşımın öğrencilerin akademik başarısını artırdığı ve derslere karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

2. Öğretmenlerin STÖ yöntemi hakkında daha fazla bilgilendirilmesi ve bu yöntemi kendi derslerinde uygulamaları için desteklenmeleri önemlidir. Hizmet içi eğitim kapsamında STÖ üzerine eğitimler verilebilir. Yöntemde uzmanlaşan öğretmenler bu sayede öğrencilerinin derse olan ilgisini ve katılımını artırılabilir.

3. Benzer çalışmaların farklı sosyal bilgiler üniteleri ve farklı kademelerdeki öğrencilerle de yapılması, STÖ yönteminin etkinliğini daha geniş bir çerçevede test etmek için faydalı olacaktır.

4. Ayrıca, STÖ yönteminin uzun vadeli etkilerini inceleyen araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu sayede yaklaşımın sürdürülebilirliği ve öğrenciler üzerindeki kalıcı etkileri hakkında daha derinlemesine bilgi sahibi olunabilir.

5. Araştırma sonuçları, eğitim politikaları ve müfredat geliştirme süreçlerinde de dikkate alınarak, öğrenci merkezli ve etkileşimli öğrenme ortamlarının teşvik edilmesine katkı sağlayabilir.

Bu öneriler, araştırma sonuçlarının eğitim pratiğine aktarılmasına yardımcı olacak ve gelecekteki çalışmalar için bir temel oluşturacaktır.



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.
- Akar, C. (2001). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Akınoğlu, O. (2012). Öğretim Kuram ve Modelleri. Ş. Tan (ed.). içinde *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 137-189). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akins, M., & Crichton, S. (2003). *Scenerio based learning geography in the field Using GIS/GPS for curriculum integratiom*. 14 Ağustos 2015 tarihinde www.members.shaw.ca/bonefro/gps/akins_melina_gps.pdf, adresinden alınmıştır.
- Aktaş, R. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Tekniğini Kullanırken Yaşadıkları Problemler ve Kazanımlara İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- 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.
- Akyürek, F. (2004). *Senaryo yazarı olmak: senaryo yazmak*. İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri A. Ş.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alaybeyoğlu, R. ve Oğuzkan, F. (1976). *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*. Aka Kitabevi: İstanbul.
- Angişhan, Ç. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Problem Çözme Becerisine Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Arabacıoğlu, T. (2012). *Farklı İletişim Ortamlarıyla Yürütülen Senaryo Temelli Öğretim Programının Temel Bilgi Teknolojileri Dersi Erişilerine Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Arıkan, Y.E. (2012). İlköğretim Okullarında Yaratıcı Drama Yönteminin Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılmasının Erişi, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi: Meram İlköğretim Okulu Örneği, *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 1(05), 148-168.
- Arkan Sezgin, K. Çarıkçı, S. ve Öntaş, T. (2018). İlkokul Programlarında Yer Alan Düşünme Becerilerinin İncelenmesi, *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 8(1), 24-42.
- Arslan, M. (2007). "Constructivist approaches in education". *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40(1), 41-61.
- Ayaz Can, H. (2005). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Aydemir, G. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay Yönteminin Öğrencilerin Çevre Bilincine ve Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Dramanın Yöntem Olarak Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aysal, A. (2012). *İlköğretim 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Empatiye Dayalı Rol Oynama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Bakaç, E. (2016). Senaryo Tabanlı Öğretim Yönteminin Matematik Dersindeki Öğrenci Başarısına Etkisi. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, (9), 3-17.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. YÖK- Dünya Bankası Yayınları: Ankara
- Baştopçu, G. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Yönelik Uyguladıkları Yöntem Teknik ve Etkinliklerin Kullanımının İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bayrak, E. (2010). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Senaryo Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Bayrak, E. B. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının senaryo temelli öğrenmeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi: bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mehmet Akif Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Bektaş, M. (2012). Hayat ve Hayat Bilgisi Dersi. S. Öğülmüş (Dü.) içinde, *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı* (s. 3). Ankara: Pegem Akademi.
- Bell, S., & Page, R. (2003). *Development of scenario based learning*. New Zeland: Dunmore Press.
- Benek, İ. ve Kocakaya, S. (2012). “İstasyonlarda öğrenme tekniğine yönelik öğrenci görüşleri”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 8-18.
- Bilgili, A. (2016). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. A. S. Bilgili (Dü.) içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgili, A. S. (2009).”Geçmişten Günümüze Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler”. A. S. Bilgili (ed.). içinde *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Pegem Akademi: Ankara
- Brown, S. D., Pond, B. B., & Creekmore, 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*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bulut Atak, Z. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alternatif Öğretim Teknikleri Hakkındaki Görüşleri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Büyükkaragöz, S., ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları-Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- Cerrah Özsevgeç, L., ve Kocadağ, Y. (2014). Senaryo Temelli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı. G. Ekici içinde, *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları-I*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cin, M. (2006). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgilerde Kullanılabilecek Strateji, Yöntem ve Teknikler. A. Tanrıoğen içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Çakır, U. (2017). *Senaryo tabanlı eğitimin ortaokul öğrencilerinin afetlere ilişkin bilgi ve tutum düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çalık, T. (2006). Eğitimle İlgili Bazı Temel Kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.). içinde *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 14-21). (6. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Çetin, T., Kuş, Z., ve Karatekin, K. (2010). Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Yöntemine İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 158-180.

- Çetinkaya, T., ve Kuş, Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII(2), 741-758.
- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme Sanatı. Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (17. Baskı). PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deryakulu, D. (2000). *Yapıcı Öğrenme*. Ankara: Eğitimsen Yayınları.
- Dicle, O. (2002). *Probleme dayalı öğrenim deü tıp fakültesi eğitimcilerin eğitimi komitesi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Doğan, A. (2016). *Adıyaman Kentinde Coğrafya Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Coğrafya Öğretimine Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Doğanay, A. (2005). “Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi”. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). içinde *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 265-296). Pegem Akademi: Ankara
- Duruhan, K. (2004). Türkiye’de okulda geleneksel anlayış ve yöntemlerle insan yetiştirmenin olumsuz etkileri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildirileri* 13, 1-13.
- Eker, C., ve Coşkun, İ. (2013). Ders günlüğü yazmanın İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin akademik Başarılarına etkisi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 29, 111-122.
- Erciyeş, G. (2014). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erdem, M., ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online E-Dergi*, (1), 2-11.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, E. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin kullandıkları Yöntem Teknikler ve Karşılaştıkları Kullanım Güçlükleri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- 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*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ermış, H. (2012). *Tarih Öğretmenlerinin Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi Hakkında Görüşleri: Uşak Örneği*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Errington, E. (2003). *Development of scenario based learning*. NewZeland: Dunmore Press.
- Ertürk, S. (1973). *Eğitimde Program Geliştirme*. (3. Baskı). Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Yayınları.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.

- Filiz, A., Özsoy, N. ve Koçak, Z. F. (2005). *Bilgisayar destekli trigonometri öğretimi*. Akademik Bilişim Konferansı, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Gallow, D. & Grant, H. (2000). *What is Problem-Based Learning*. *Journal of the Korean Academy of Family Medicine*, 21(5), 602-612.
- 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*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Gülmez Güngörmez, H., Akgün, A., ve Duruk, Ü. (2016). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yoluyla Öğrencilerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *International Journal of Social Science, Summer II*, 48, 459-475.
- Gün, M. (2012). "İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar". *Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Günhan, B. (2006). *İlköğretim İkinci Kademedeki Matematik Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gürbüz, R., Çatlıoğlu, H., Birgin, O., ve Erdem, E. (2010). Etkinlik temelli öğretimin 5. sınıf öğrencilerinin bazı olasılık kavramlarındaki gelişimlerine etkisi: Yarı deneysel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), 1021-1069.
- Has, S. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler İle Dersin Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Muş İli Örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Hesapçıoğlu, M. (1988). *Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Programları ve Öğretim*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- 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.
- Kant, I. (2003). *Ethica, Etik Üzerine Dersler*. Oğuz Özügül (çev.). İstanbul: Pencere Yayınları.
- 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.
- Karaçanta, H. (2014). Senaryo Temelli Öğrenme. S. B. Filiz içinde, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karadağ, Ö. (2012). "Anlama becerileri açısından türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar)'na eleştirel bir bakış". *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 97-110.
- Karasu, A. (2019). *Senaryo Temelli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı'nın 7.Sınıf Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumu İle İngilizce Öğrenmeye Yönelik Görüş ve Kaygılarına Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Karcı, M. (2018). *STEM Etkinliklerine Dayalı Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının (STÖY) Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Meslek Seçimleri ve Motivasyonları*

- Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kartal, A. (2011). *Zihin Haritalama Tekniğinin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Kalıcılığına Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- 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.
- Kayhan, H. C. (2004). *İlköğretim üçüncü sınıf matematik dersinde yaratıcı dramının öğrenmeye, bilgi ve tutumların kalıcılığına etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kemiksiz, C. (2016). *6. SINIF Fen Bilimleri Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kemiksiz, C. (2016). *6.Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- 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, 2022 tarihinde <https://slideplayer.com/slide/9197969/> adresinden alındı
- Kocadağ, Y. (2010). *Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Komasyon (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurt, H. ve Ekici, G. (2013). "Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları". G. Ekici ve M. Güven (Ed.). içinde *Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları ve Uygulama Örnekleri* (s. 40-82). (1. Baskı). PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- 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.
- MEB (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Mostert, M. P. (2007). Challenges of case-based teaching. *The Behavior Analyst Today*, 8(4), 434-442.
- Murray, M. (2003). *Development of scenario based learning*. New Zeland: Dunmore Press.
- Nelson, M. R. (1987), *Children and Social Studies*. Harcourt Brace Jovanovich Publishers: Orlando.
- Ocak, G. (2008). "Yöntem ve Teknikler". G. Ocak (Ed.). içinde *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 212-292). (2. Baskı). PegemA Yayıncılık: Ankara.
- 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.
- Öksüzöğlü, A. F. (2006). "Eğitim Bilimi". L. Küçükahmet (Ed.). içinde *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 1-22). (6. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Özçelik, D. A. (1992). *Eğitim Programı ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)*. ÖSYM Eğitim Yayınları: Ankara
- Özden, Y. (1998). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özkurt Öztürk, B. (2019). *Fen Eğitiminde Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığına Etkisi: "İnsan ve Çevre Ünitesi Örneği"*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsoy, N., Koçak, Z., Engin, İ., ve Engin, A. (2007). Özel Üçgenler. IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Öztürk, C., Keskin, S., ve 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)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- 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.
- Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning. *The Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1), 9-20.
- Serin, E. (2003). *İlköğretim İkinci Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Gezi- Gözlem ve İnceleme Yönteminin Uygulanma Durumu (Şanlıurfa Örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Sönmez, V. (2005). "Bilimsel araştırmalarda yapılan yanlışlıklar". *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18, 150-170.
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, E. ve Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının (SBDÖP) karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 53-71.
- Stewart, T.M. (2003). *Development of scenario based learning*. New Zeland: Dunmore Press.
- Süğümlü, Ü. (2009). *Dil Bilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şahin, D., ve 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.
- Taşdemir, D. (2015). *Sosyal Bilgiler Dersi 6.Sınıf "Ülkemizin Kaynakları" Ünitesinin İstasyon Tekniği İle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Taşpınar, M. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Data Yayınları.
- Tay, B. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyu Bugünü ve Yarını. R. Turan, & K. Ulusoy (Dü) içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tay, B., ve 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*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Tetik, A. T. (2013). *Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Karar Verme Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- 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., ve Demirkaya, H. (2015). Sosyal Bilgilerde Strateji, Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler. M. Safran içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tokdemir, M. A. (2013). *Ortaöğretim Tarih Dersinin öğretiminde Tartışma Yöntemine İlişkin Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları (Ankara İli Örneği)*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tol, H.Y. (2018). *Matematik Konularının Tarihsel Gelişimlerinin Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Anlatılmasının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- 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.
- Turan, S. ve Karasu Avcı, E. (2018). “2018 Sosyal bilgiler öğretim programı’nın dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi”. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 28-38.
- Turgut, T. (2007). *İlköğretim 7. Sınıf Matematik Konularının Öğretiminde Soru Cevap Metodu İle Analoji Metodunun Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkileri Yönünden Karşılaştırılması*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uçak, E. (2018). Çevre Dersinde Uygulanan Senaryo Tamelli Öğrenmenin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 1867-1881.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, (37), 7-10.
- Ütkür, N. (2016). *Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanmasına Yönelik Bir Eylem Araştırması*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ütkür, N., Kabapınar, Y., ve 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.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme “Teoriler ve Teknikler”*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Veznedaroğlu, H. M. (2005). *Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ve Özyeterlik Algısına Etkisi*.

- (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Waterman, M. (1998). Investigative Case Study Approach For Biology Learning: Bioscene. *Journal Of College Biology Teaching*, 24(1), 3-10.
- Westwood, P. (2008). *What teachers need to know about teaching methods*. Avustralya: Acer Press.
- Yağdıran, E. (2005). *Ortaöğretim 9.Sınıf Fonksiyonlar Ünitesinin Çalışma Yaprakları ve Diyagramları ve Kavram Haritası Kullanılarak Öğretilmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- 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*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yetim, B. N. (2015). *Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik ve Dayanışma Değerlerinin Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay ve Drama Yöntemlerinin Etkililiğinin İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Yıldırım, A. (2009). *İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Yönteminin Kullanımına İlişkin Sosyal Bilgiler/Sınıf Öğretmenlerinin Tutumları*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yurdakul, B. (2011). “Yapılandırmacılık”. Ö. Demirel (Ed.). içinde *Eğitimde Yeni Yönelimler* (s. 39-65). (5. Baskı). PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Zengin, E. E. (2014). *Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Ek 1: Milli Eğitim İzni	68
Ek 2: Tutum Ölçeği İzni	69
Ek 3: Akademik Başarı Testi.....	70
Ek 4: Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği	79
Ek 5. Ders Planları, Senaryolar ve Çalışma Etkinlikleri	80
Ek 6. Ders İçi Uygulama Fotoğrafları	101



Ek 1: Milli Eğitim İzni



Ek 2: Tutum Ölçeği İzni



Ek 3: Akademik Başarı Testi

Merhaba Sevgili Çocuklar,

Bu test,” 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” üzerine yapılan araştırmaya faydası olacak verileri toplamak için geliştirilmiştir. Testin sonuçları Afyon Kocatepe Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında yapılmakta olan tez çalışmasında kullanılacaktır.

Sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmanın yönünü belirleyeceğinden dikkatli cevaplar vermeniz büyük önem taşımaktadır. Teste vereceğiniz cevaplar araştırma dışında başka bir yerde kullanılmayacaktır.

Aşağıda verilen sorularda size göre doğru olan seçeneği işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Cevaplarınızı yuvarlak içerisine alarak işaretleyiniz.

Testi cevaplayarak araştırmaya yapacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Mehtap AKÜN

Şubeniz:.....

Cinsiyetiniz: ()Kız ()Erkek

Test çoktan seçmeli olup 25 sorudan oluşmaktadır.

Her bir soru dört seçenekten oluşur.

Her sorunun sadece bir doğru cevabı vardır.

Süreniz 40 dakikadır. Başarılar dilerim.

SORULAR

1. - Ülke yönetiminde dini kurallar geçerlidir.
- Yöneticiler ülkeyi Tanrı adına yönetir.

Yukarıdaki ifadeler aşağıdaki yönetim biçimlerinden hangisini ifade eder?

- a) Teokrazi b) Oligarşi c)Demokrasi d)Monarşi

2. M. Kemal ATATÜRK “ Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir” sözüyle demokrasinin hangi ilkesine vurgu yapmıştır?

- a) Hukukun üstünlüğü
b) Özgürlük ve eşitlik
c) Milli egemenlik
d) Çoğulculuk

3. Mehmet: İnsanların doğuştan sahip olduğu temel haklardandır.

Meltem: Bireyin başkalarına zarar vermeden istediği her şeyi yapabilmesidir.

İki arkadaş hangi kavram hakkında konuşmaktadır?

- a) Katılımcılık b) Özgürlük c) Milli egemenlik d) Eşitlik

4. Türkiye Cumhuriyeti’nde yasama, yürütme ve yargı görevleri, farklı kurumlar tarafından yürütülmektedir.

Aşağıdakilerden hangisi ülkemizde yasama görevini yürütmekle görevlendirilmiştir?

- a) Bağımsız Mahkemeler b) TBMM c) Bakanlar Kurulu d) Cumhurbaşkanı

5. Türkiye’nin ilk kadın milletvekili Esma Nayman, ilk kadın bakanı ise Türkan Akyol’dur.

Verilen bilgiler Türk kadınının sahip olduğu haklardan hangisiyle ilişkilendirilebilir?

- a)Dilekçe verme hakkı b) Seçilme hakkı
c) Oy kullanma hakkı d) Resmi nikah hakkı

6. Ülkemiz yasama, yürütme ve yargı organlarının ayrı ayrı temsil edildiği demokratik bir devlettir.

<u>Güçler</u>	<u>İşlevi</u>	<u>Yetkili Organlar</u>
Yasama	Yasa çıkarır.	TBMM
Yürütme	Kanunları uygulama gücüdür.	Cumhurbaşkanı
Yargı	Vatandaşların birbiriyle ve devletle olan ilişkilerindeki uyuşmazlıkları çözer.	Bağımsız mahkemeler

Verilen tabloya göre ülkemiz ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- a) Yetki karışıklığı yaşandığı
- b) Güçler ayrılığının uygulandığı
- c) Tüm yetkilerin tek elde toplandığı
- d) Sorunların çözümünde anlaşmazlıkların yaşandığı

7. Magna Carta'ya göre Yargı kararı olmadan hiçbir birey tutuklanamaz, hapsedilemez ve sürgün edilemezdi.

Bu sözleşmede geçen bu hükmü Cumhuriyet yönetimlerinin hangi özelliği ile ilişkilendirebiliriz?

- a) Düşünce özgürlüğü
- b) Hukukun üstünlüğü
- c) Din ve vicdan özgürlüğü
- d) Yaşama hakkı

8. Ülkemizde doğal afetler sonrasında radyo, televizyon ve yazılı basında gerekli açıklamalar yapılır. Halk bilgilendirilir. Sonuçta toplumda bir davranış ve düşünce birliği ortaya çıkar.

Bu durum basının hangi işlevinin göstergesidir?

- a) Kamuoyu oluşturma
- b) Farklı görüşlere yer verme
- c) Barışa katkıda bulunma
- d) Sanatsal faaliyetlerden haberdar etme

9.

Ahmet Bey hayvanları çok seven bir öğretmendir. Hayvanları korumak için elinden geleni yapan Ahmet Bey kış aylarında soğukta ve aç kalan hayvanlara yardım etmektedir. Daha büyük bir

Verilen bilgiye göre Ahmet Bey amacına ulaşmak için aşağıdaki hangi yollardan hangisine başvurmuştur?

- a) Sivil toplum kuruluşlarına başvurmak
- b) Kamuoyu oluşturmak
- c) Belediyeye dilekçe yazmak
- d) Siyasi partilerden yardım istemek

10. Ayşe  ğretmenin sınıf başkanı seçimleri yapmak istemektedir. Sınıf başkanı seçimi yaparken hangisini yaparsa demokratik bir uygulama yapmış olur?

- a) Sınıf başkanı olarak sınıfın en  alışkan öğrencisini seçerse
- b) Sınıf başkanını sınıf  ğrencilerinin seçmesi sağlarsa
- c) Sınıf başkanını okul müdürünün seçmesini isterse
- d) Sınıfa yeni gelen öğrencinin sınıf başkanı olarak g revlendirirse

11. 15 Temmuz gecesinde genci yaşlısı, kadını erkeği vatanını savunan milletimiz sokaklara dökülmüştür. Halkın seçtiği yöneticilerin görevini zorla sona erdirmek isteyen darbeciler millet iradesine darbe vurmak istemişlerdir. Demokrasiye darbe vurmak isteyen bu hareket milletin iradesi ve kararlılığıyla başarısız kılınmıştır.

Verilen bilgilere bakarak aşağıdakilerden hangisine ulaşılamaz?

- a) Demokrasiye darbe girişimi yapılmaya çalışılmıştır.
- b) Halk demokrasiye sahip çıkmıştır.
- c) 15 Temmuz başarısız olan ilk darbe girişimidir.
- d) Darbeci g  ler halkın gücüne karşı başarısız olmuşlardır.

12.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, millet adına yönetme yetkisini beş yıllığına cumhurbaşkanına vermiştir. Yetkiyi kim kullanırsa kullansın esas yetki iradenin asıl sahibi millettir. Fakat bazı dönemlerde bu yetkiden rahatsız olan yasadışı gruplar millet iradesi ile oluşmuş yapıları ele geçirmeye

Verilen bilgilere bakılarak aşağıdakilerden hangisi milli iradeye karşı yapılan girişimdir?

- a) Darbe b) Mülteci c) Savaş d) Seçim

13. Demokratik ülkelerde tüm vatandaşların sahip olduğu temel hak ve özgürlükler anayasa ile güvence altına alınmıştır. Bu yönüyle temel hakların korunmasında en etkili güç devlettir. Temel hak ve özgürlüklerin devlet tarafından anayasayla koruma altına alındığı toplumlarda bireyler kendilerini güvende hissederler. Bununla birlikte temel hakların kullanılması ülke bütünlüğünü, toplum sağlığını ve güvenliğini korumak amacıyla yine kanunlar çerçevesinde kısıtlanabilir.

Buna göre temel hak ve özgürlükler ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- a) Devredilebilir niteliktedir.
b) Bütün vatandaşlar için geçerlidir.
c) Bazı durumlarda sınırlama getirilebilir.
d) Devlet tarafından koruma altına alınmıştır.

14. Demokrasi bilinci ailede başlar. Anne ve baba bir takım kararlar alırken çocuklarının fikrini sorması demokratik bir ailede görülen davranışlardandır. İnsanların aileden sonra demokrasi bilinci kazandığı diğer bir yer de okuldur. Sınıf ortamında öğrencilerin birbirlerinin hakkına saygı göstermesi, eşit söz hakkına sahip olması ve görüşlerini özgürce ifade edebilmesi buna örnek olarak verilebilir.

Buna göre demokrasi kültürü ile ilgili;

- I. Çocukların düşüncelerine değer verilmesi
II. Ayrımcı gözetmeksizin bütün öğrencilere söz hakkı verilmesi

III. Çocukların fikirlerini özgürce söyleyebilmesi

yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

- a) Yalnız I . b) I ve II. c) II ve III. d) I, II ve III.

15. Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere mali gücüne göre, vergi ödemekle yükümlüdür.

Anayasamızın bu maddesine göre;

- I. Vergi vermek bir vatandaşlık sorumluluğudur.
II. Ülkemizde vergi herkesin gelirin göre toplanmaktadır.
III. Toplanan vergilerle kamu giderleri karşılanmaktadır.

yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

- a) I, II ve III
b) I ve II
c) II ve III
d) Yalnız II

16. Eski Türk devletlerinde kadına büyük değer verilirdi. Devlet yönetiminde Hakan'ın yanında eşi Hatun'da yetkili kişiydi. Kanunnamelerde "Hakan ve Hatun emrediyor ki..." diye başlardı. Türkiye Selçuklu ve Osmanlı Devleti dönemlerinde de sultanların eşleri ve kızları halka hizmet etmek için imarethane, çeşme, medrese gibi birçok yapının inşa edilmesini sağlamışlardır. Fedakâr Türk kadını milli mücadele döneminde de bir araya gelerek Anadolu Kadınları Derneğini kurmuş, cephe de ve cephe gerisinde de mücadele etmiştir.

Buna göre Türk kadını ile ilgili;

- I. Yönetim alanında etkilidir.
II. Sosyal faaliyetlerde bulunmuştur.
III. Gerekğinde ülkenin bağımsızlığı için çalışmıştır.

yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

- a) I ve II. b) I ve III.
c) II ve III. d) I, II ve III.

17. Demokratik ÷lkelerde bütün vatandaşların sahip olduğu temel hak ve özg÷rl÷kler anayasa ile güvence altına alınmıştır. Bu yönüyle temel hakların korunmasında en etkili kuvvet devlettir. Temel hak ve özg÷rl÷klerin devlet tarafından anayasayla koruma altına alındığı toplumlarda bireyler kendilerini güvende hissederler. Bununla birlikte temel hakların kullanılması ÷lke bütünlüğünü, toplum sağlığını ve güvenliğini korumak amacıyla yine kanunlar çerçevesinde kısıtlanabilir.

Buna göre temel hak ve özg÷rl÷kler ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- a) Devredilebilir niteliktedir.
- b) Tüm vatandaşlar için geçerlidir.
- c) Toplum sağlığı için sınırlama getirilebilir.
- d) Devlet tarafından koruma altına alınmıştır.

Anne ve babaların aileyi ve çocukları ilgilendiren konularda karar alma sürecinde çocuklarının da fikirlerini sormaları ve onlara eşit davranmaları demokratik aileden beklenen davranıştır. Bu ailelerde anne, baba ve çocuklar birbirlerine karşı sorumluluklarını yerine getirmektedirler.

18. Verilen bilgilere göre demokratik aile ile ilgili olarak;

- I. Son sözü mutlaka babanın söylediğı,
- II. Kararların ortaklaşa alındığı,
- III. Aile bireylerinin birbirinin fikirlerine saygılı olduğı,

yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

- a) Yalnız II b) II ve III c) Yalnız III d) I ve II

19. - Kişinin en temel ve en doğal hakkıdır. Bu hak olmazsa diğer hakların herhangi bir anlamı kalmaz.

Yukarıda belirtilmiş olan temel hak hangisidir?

- a) Din ve vicdan hürriyeti c) Özel hayatın gizliliğı
- b) Yaşama hakkı d) Eğitim ve öğrenim hakkı

Atatürk Türk kadınının hak ettiği değeri kazanmasını çok istemiş tir.

20. Aşağıdakilerden hangisi bu amaçla yapılan çalışmalardan değildir?

- a) Okullarda karma eğitime geçilmiştir.
- b) Türk Medeni Kanunu kabul edilmiştir.
- c) Takvim, saat ve ölçülerde değişiklik yapılmıştır.
- d) Kız öğrencilerin bazıları yurt dışına eğitime gönderilmiştir.

21. Yönetimde karar alma sürecini etkileyen faktörler arasında aşağıdakilerden hangisi yoktur?

- a) Siyasi Partiler
- c) Medya organları
- b) Devlet Hastaneleri
- d) Sivil Toplum Kuruluşları

22 . T.C. anayasasına göre yasama, yürütme ve yargı yetkisi tek bir kişi veya makama verilmemiştir. Bu kuvvetlerin her biri farklı makamlar tarafından kullanılmaktadır.

Anayasamıza göre “yürütme” yetkisi aşağıdakilerden hangisiyle ilgilidir?

- a) Kanunları yapma
- b) Kanunları uygulama
- c) Kanunları uymayanları cezalandırma

MADDE 74/1 ve 2'nci fıkraları şöyledir: “Vatandaşlar ve karşılıklılık esası gözetilmek kaydıyla Türkiye’de ikamet eden yabancılar,

23. Yukarda verilen anayasa maddesinde hangi hakkımızdan bahsedilmektedir?

- a) Dilekçe Hakkı
- b) Çalışma Hakkı
- c) Dinlenme Hakkı
- d) Vatandaşlık Hakkı

24. Anayasada yer alan temel haklar ülke bütünlüğü, toplum sağlığı ve güvenliğini korumak amacıyla haklarımız kanunlara göre sınırlandırılabilir. Bununla beraber sıkıyönetim olağanüstü hal, savaş ve seferberlik hallerinde haklarımıza sınırlamalar getirilebilir ya da haklarımız geçici olarak durdurulabilir.

Buna göre temel haklarımızın sınırlandırılmasıyla ilgili aşağıdakilerden hangisinin amaçlandığı söylenemez?

- a) Genel asayişini sağlamak
- b) Birlik ve beraberliği sağlamak
- c) Kamu düzenini sağlamak
- d) Ekonomik gelişmeyi sağlamak

25. Aşağıdaki öğrencilerden hangisinin demokratik toplumlarla ilgili ifadesi yanlıştır?

- a)  Seçimlerde gizli oylama açık sayım yapılır
- b)  Halk kendisini milletvekilleri aracılığıyla
- c)  Egemenlik hakkı belli gruplar tarafından
- d)  Toplum kendi kararlarını kendi alır.

Ek 4: Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği

Değerli öğrenci,

Aşağıda, Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumunuzu belirlemek amacıyla 35 adet tutum ifadesi verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi dikkatle okuyunuz. İfadeye yer alan görüş ya da duygunun size ne kadar uygun olduğunu, ifadenin karşısında bulunan bölüme çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Eğer ifade size çok uygunsa "çok uygun" (ÇU), ifade size uygunsa "uygun" (U), ifadenin size uygun olup olmadığı konusunda kararsızsanız "kararsızım" (KS), ifade size uygun değilse "uygun değil" (UD), ifade size hiç uygun değilse "hiç uygun değil" (HU) bölümüne işaret koyunuz. Her bir madde için tek yanıt veriniz. Belirteceğiniz görüşler, yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkı için teşekkür ederim.

Prof. Dr. İlke EVİN GENCEL

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

AŞAĞIDAKİ İFADELER, SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNİZE NE KADAR UYGUNDUR?	Çok Uygun	Uygun	Kararsızım	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
1.Sosyal Bilgiler, sevdiğim bir derstir					
2.Sosyal Bilgiler dersi ilgimi çeker					
3.Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimin bir yararı olduğuna inanmıyorum					
4.Sosyal Bilgiler, sıkıcı bir derstir					
5.Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersini çalışmaktan hoşlanırım					
6.Sosyal Bilgiler dersini eğlenceli buluyorum					
7.Sosyal Bilgiler dersi konularını çalışmak canımı sıkar					
8.Sosyal Bilgiler dersi beni rahatlatır					
9.Sosyal Bilgiler dersi konularıyla ilgili gezilere katılmaktan hoşlanırım					
10.Sosyal Bilgiler, en az sevdiğim derstir					
11.Sosyal Bilgiler dersini saatlerce çalışsam bıkmam					
12.Sosyal Bilgiler dersi beni korkutur					
13.Sosyal Bilgiler dersinde kendime olan güvenimin arttığını hissederim					
14.Sosyal Bilgiler kitaplarını, ders saatleri dışında okumaktan hoşlanmam					
15.Sosyal Bilgiler dersi sınavlarına çalışmaktan zevk alırım					
16.Sosyal Bilgiler dersi bitince üzüntü duyarım					
17.Sosyal Bilgiler dersi konularıyla ilgili araştırma yapmaktan hoşlanmam					
18.Sosyal Bilgiler, gereksiz bir derstir					
19.Sosyal Bilgiler konularıyla ilgili olduğundan müzelere gitmekten hoşlanmam					
20.Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimi tekrar etmekten hoşlanırım					
21.Sosyal Bilgiler dersi saatleri az olursa mutlu olurum					
22.Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir ders olduğuna inanırım					
23.Diğer dersler yerine Sosyal Bilgiler dersine girmeyi tercih ederim					
24.Sosyal Bilgiler dersi konularını çalışırken yorgunluk hissederim					
25.Arkadaşlarımla Sosyal Bilgiler konuları hakkında konuşmaktan zevk alırım					
26.Sosyal Bilgiler dersi sınavlarına çalışmaktan hoşlanmam					
27.Sosyal Bilgiler dersi konularıyla ilgili araçlar hazırlamaktan hoşlanmam					
28.Sosyal Bilgiler dersinin ülkeme olan sevgimi artırdığına inanırım					
29.Sosyal bilgiler dersinde farklı kültürleri tanımaktan hoşlanırım					
30.Sosyal Bilgiler dersinin karşılaştığım sorunları çözmemi kolaylaştırdığına inanırım					
31.Sosyal Bilgiler dersinin hoşgörülü olmamı sağladığına inanırım					
32.Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimin gelecek yaşamımı kolaylaştıracığına inanırım					
33.Sosyal Bilgiler dersi konularıyla ilgili film izlemekten hoşlanmam					
34.Sosyal Bilgiler dersi olmasa okula daha istekli geleceğime inanıyorum					
35.Sosyal Bilgiler dersinde sık sık saate bakma ihtiyacı hissederim					

Ek 5. Ders Planları, Senaryolar ve Çalışma Etkinlikleri

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6

Ünite Adı: Etkin Vatandaşlık

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 saat

Kazanım: 1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.

Senaryo:

HAYALİMDEKİ DEMOKRASİ

Hayal 6. sınıfta okuyan başarılı bir öğrencidir. Beş kişilik bir arkadaş grubu ile hafta sonu için bir etkinlik planlamaktadırlar. Ailesi ile yaptığı görüşmede ailesinin bu hafta sonu pazar günü müsait olmadıklarını öğrenir. Hayal bunun sebebini sorduğunda ise annesi Hayal'e pazar günü genel seçimlerin yapılacağını sabah saatlerinde okula oy kullanmak için gideceklerini ve kendisinde onlara eşlik etmek isteyebileceğini söyler. Seçimin tam olarak ne anlama geldiğini bilmeyen hayal annesinden daha ayrıntılı bilgi almak ister.

Annesi Ayşe Hanım demokrasi ile yönetilen ülkemizde belli aralıklarla seçimler yapılmakta diye açılar. Ama bu açıklama Hayal'e yeterli gelmez. Ayşe Hanım bu konuda arkadaşları ile araştırma yapabileceğini şuan daha fazla vakti olmadığını söyler. Aklındaki soruların büyük bir kısmını soramayan Hayal arkadaşlarını görmek için sabahı beklemek zorundadır.

Arkadaşları ile bu konuda konuşmak isteyen hayal sosyal bilgiler dersi öğretmeni Kemal Bey dersi bitirirken gelecek haftanın araştırma konusunu söyler “demokrasi kavramını ve yönetim biçimlerini araştırılacak çocuklar” ifadesi Hayal'in dikkatini çeker, heyecanla öğretmenine soru sormak isterken zilin çalması ile sorusu aklında kalır. Annesini kısa açıklaması, öğretmenin verdiği araştırma konusu Hayal ve grup arkadaşlarını birlikte kütüphanede araştırma yapmak için plan yapmalarını kaçınılmaz kılmıştır.

Araştırma yaparken çok ilginç bilgiler edine Hayal ve arkadaşları sosyal bilgiler dersinin gelmesini sabırsızlıkla beklemektedirler. Sizce Hayal ve arkadaşları ne tür bilgiler bulmuşlardır?

Derse Hazırlık Çalışmaları

Demokrasinin temel ilkeleri ve farklı yönetim biçimleri ile ilgili olayları içeren yaşanması muhtemel bir olayları içeren "Hayalimdeki Demokrasi" senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda alan öğretmeni tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm materyaller hazırlanmıştır. Sınıf öğrencilerinin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap, ansiklopedi ve genel ağ kaynakları gibi çeşitli materyaller hazırlanır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri altı kişilik küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel gibi çeşitli özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

Hayalimdeki Demokrasi senaryo metni öğrenci kümelerine dağıtılır. Her öğrenci senaryoyu öncelikle kendisi okur daha sonra gruptan seçilen bir başkan sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, her grup kendi araştırma inceleme yazılı, görsel, genel ağ üzerinden çalışmasını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Bu problemler;

Demokrasi nedir?

Demokrasinin tarihsel gelişimi nasıl olmuştur?

Demokrasinin temel ilkeleri nelerdir?

Farklı yönetim biçimleri nelerdir?

Farklı yönetim biçimlerinin demokratik yönetimlerle benzer ve farklılıkları nelerdir?

Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete, genel ağ ve etkileşimli tahta z kitaplardan faydalanır. Öğretmen ise süreçte rehber rolünü üstlenir.

Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde görüşleri ve araştırma sonucunda bulduğu bilgileri tartışır, rapor eder. Edindikleri bilgi ve kazanımları poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek akran iknasını gerçekleştirmeleri beklenir.

Aşama: Değerlendirme

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

Çalışma Soruları

- 1) Demokrasi kavramı sizde neleri çağırıştırıyor?
- 2) Hayalin demokrasi kavramı ve yönetim biçimleri ile ilgili ilginç bulduğu bilgiler sizce neler olabilir?
- 3) Demokrasinin uygulandığı bir ülke hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- 4) Yönetim biçimleri içerisinde birbirine benzeyen yönetim şekilleri hangileridir?
- 5) Yönetim biçimleri içerisinde hangi yönetim şekli demokrasinin en iyi uygulandığı yönetim şeklidir?
- 6) Ülkenizin hangi yönetim şekliyle yönetilmesini isterdiniz, Neden?

AÇIKLAMALAR	D/Y
1) Demokrasi ilkelerinin en iyi uygulandığı yönetim biçimi cumhuriyettir.	
2) Demokrasinin temelinde eşitlik, adalet ve özgürlük kavramaları vardır.	
3)Meşrutiyet, devlet ve toplum kurallarının dini kurallarına göre belirlendiği yönetim biçimidir.	
4)Oligarşi, bütün yetkilerin tek kişinin elinde olduğu yönetim biçimidir.	
5) Cumhuriyet yönetiminde halk belirli bir süre için kendi yöneticisini kendi seçer.	
6)Ulusun, egemenliğini kendi elinde tuttuğu ve bunu belirli süreler içinde seçtiği milletvekilleri aracılığıyla kullandığı devlet biçimi oligarşidir.	
7)Demokrasi egemenliğin bir kişiye ait olduğu yönetim şeklidir.	
8) Monarşi yönetiminde yönetme yetkisi babadan oğula geçebilir.	
9) Oligarşi yönetiminde halk kanunlar önünde eşit haklara sahiptir.	
10) İnsan haklarına en çok değer veren yönetim şekli demokrasidir.	
11)Aristokrat, zengin soylu gibi ayrıcalıklı bir grubun yönetimine oligarşi denir.	
12)Teokrasi yönetiminde görev alanlar yaptıkları tüm işleri tanrı adına yapmaktadırlar.	
13) Cumhuriyet yönetiminde bir yönetici ülkeyi ömür boyu yönetir.	
14)Cumhuriyet yönetim biçiminde seçimler belirli aralıklarla yapılır.	
15) Yöneticilerin görev süresinin sınırsız olması demokratik bir davranıştır.	
16) Monarşi yönetim biçiminde hâkimiyet tek bir kişinin elindedir. Padişah, kral imparator gibi unvanlar kullanır.	
17) Demokrasinin temel ilkelerinden biri de çoğulculuk ilkesidir.	
18)Günümüzde en yaygın olan yönetme şekli cumhuriyettir.	
19) Cumhuriyet yönetiminde devleti yönetecek kişiler atamayla iş başına gelirler.	

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6

Ünite Adı: Etkin vatandaşlık

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 saat

Kazanım: 2. Türkiye Cumhuriyeti devletinde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar

Senaryo:

GELECEĞİMİZİ YEŞERTELİM

Mersin Silifke Ortaokulunda 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kapsamında uygulanan etkinlikte geleceğin yetişkinleri bugünün çocukları olan öğrencilerimizden hangi koltuğa kim oturacak belirlendi. Öğrenciler heyecanla beklerken öğretmenleri ise son hazırlıkları yaparak isimleri açıkladılar. İsmi açıklanan 6. sınıf öğrencisi Umut Ankara'ya Cumhurbaşkanlığı koltuğu için, Büşra Adalet Bakanlığı koltuğuna ve Mehmet ise Meclis Başkanlığı koltuğuna oturmak için seçildiler. Öğretmenleri bu yolculuk için hazırlanmalarını merak ettikleri, sormak istedikleri soruları hazırlamalarını söyleyerek onlara bir hafta süre verdi.

Bir hafta çok hızlı geçmiş Umut, Büşra ve Mehmet birlikte hazırlıklarını tamamlamışlardı. Heyecanlı yolculuk 22 Nisan gecesini başladı 23 Nisan sabahı bu üç öğrenci temsil ettikleri koltuklara oturmak için Mecliste yerlerini aldılar. TBMM'nin açılış konuşmasını yapan Meclis Başkanı koltuğunu Meclis Başkanlığı koltuğuna vekalet edecek olan Mehmet'i davet ederek sözü ona bıraktı. Mehmet bugün için hazırlamış olduğu konuşmasını yaptıktan sonra merak edip öğrenmek istediği soruları meclis başkanına sordu.

Aynı heyecanı yaşayan Umut ise Cumhurbaşkanlığı koltuğunda kendini görmekten çok mutluydu bir gün gerçekten burada oturmak istiyordu. Birden hayallere daldı. Yapacağı ilk işi düşündü ve hafifçe gülümsedi.

Büşra okulunda da haklı olanı ne olursa olsun savunan konuşmayı seven meraklı bir öğrenciydi. Buraya gelmeden de çok ilginç kanunlar hazırlayarak gelmişti. Özellikle çocuklar hakları ve yaşlılarla ilgili. Aslında öğretmenlerinin Büşra'yı seçme sebepleri

de buydu. Tam bir hukuk savaşıydı. Tabi ki Büşra'nın da soracağı çok önemli soruları vardı.

Bu heyecanlı ve bilgi dolu seyahat sona ermiş Mersin'e dönmüşlerdi. Okulda uzunca bir süre arkadaşları ile bilgi ve yaşadıklarını paylaşan çocuklar. Havaaların ısınması baharın gelmesi ile dışarıda bol bol vakit geçiriyorlardı. Evlerde ve okulda hatta mahallede konuşlan konu genellikle yaklaşan seçimlerdi. Medya kanalları da yoğun bir şekilde bu gündemle doluydu.

Hem cumhurbaşkanlığı hem de milletvekili seçimleri yapılacaktı. Medya kanalları, siyasi partiler yapacakları çalışmalar için tanıtımlar yapıyorlardı. Bu gündeme ara vermek isteyen Ayşe Öğretmen hafta sonu için bir etkinlik planlamıştı. Geçen yaz çıkan orman yangınlarında pek çok ormanımız tahrip olmuş yanmıştı. Sınıfta planını açıklamak isteyen Ayşe Öğretmen öğrencilerine bir soru sorarak başladı. “Ormanlarımızı nasıl geri kazanabiliriz?”

Sizce Umut, Büşra ve Mehmet hem Ankara gezisinde hem de ormanların geri kazanılması ile ilgili hangi soruları ve çözüm önerilerini bulmuşlardır?

Derse Hazırlık Çalışmaları

Türkiye Cumhuriyeti Devletinde Yasama, Yürütme ve Yargı güçleri ile bu güçler arasındaki ilişkileri yansıtan olayları içeren "Geleceğimizi Yeşertelim" senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda alan öğretmeni tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm materyaller hazırlanmıştır. Sınıf öğrencilerinin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap, ansiklopedi ve genel ağ kaynakları gibi çeşitli materyaller hazırlanır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri altı kişilik küme oturma düzeni oluşturulur. öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel gibi çeşitli özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

“Geleceğimizi Yeşertelim” adlı senaryo metni öğrenci kümelerine dağıtılır. Her öğrenci senaryoyu öncelikle kendisi okur daha sonra gruptan seçilen bir başkan sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, her grup kendi araştırma inceleme yazılı, görsel, genel ağ üzerinden çalışmasını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Bu problemler:

- 1.Yasama nedir?
- 2.Yargı nedir?
- 3.Yürütme nedir?
- 4.Yasama, yürütme ve yargı güçlerinin arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 5.Güçler demokratik yönetimler de kimlerin elinde olmalıdır?

Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete, genel ağ ve etkileşimli tahta z kitaplardan faydalanır. Öğretmen ise süreçte rehber rolünü üstlenir.

Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde görüşleri ve araştırma sonucunda bulduğu bilgileri tartışır, rapor eder. Edindikleri bilgi ve kazanımları poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek akran iknasını gerçekleştirmeleri beklenir.

Aşama: Değerlendirme

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

ÇALIŞMA KAĞIDI

A. Aşağıdaki Cümlelerden doğru olanların başına D, yanlış olanların başına Y yazınız. Yanlış olan ifadelerin doğrusunu verilen boşluklara yazınız.

() 1. Devletin temel organları yasama, yürütme, yargıdır.

.....

() 2. Kuvvetler ayrılığı ilkesiyle yasama, yürütme ve yargı devletin farklı organlarında gerçekleştirilerek kuvvetlerin birbirini denetleyebilmesini sağlamıştır.

.....

() 3. Kanunları uygulama gücü Türkiye Büyük Millet Meclisine aittir.

.....

() 4. Vatandaşların birbiriyle ve devletle olan ilişkilerindeki uyuşmazlıkları Bağımsız Mahkemeler çözer.

.....

() 5. Uluslararası anlaşmaları onaylamak ve yayınlamak Türkiye Büyük Millet Meclisine aittir.

.....

() 6. Kanun koymak, değiştirmek ve kaldırmak Cumhurbaşkanına aittir.

.....

() 7. Ülkemizdeki yüksek mahkemeler, Anayasa Mahkemesi, Yargıtay ve Danıştay'dır.

.....

() 8. Ülkemizde adli ve idari davaların en üst inceleme yeri Anayasa Mahkemesidir.

.....

() 9. 24 Haziran 2018'de yapılan seçimlerle Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne geçilmiştir.

.....

() 10. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne göre seçimler 4 yılda bir yapılır.

.....

() 11. Ülkemizde 18 yaşını geçmiş, ilkokul mezunu olan herkes 4 yılına 2 dönem için Cumhurbaşkanı olabilir.

.....
() 12. Siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlardır.

.....
() 13. Sivil toplum kuruluşu, toplumdaki çeşitli sorunları bağımsız olarak ele alıp kamuoyunu bilgilendirme ve aydınlatma görevi yapan, öneriler sunan her türlü birliğe denir.

.....
() 14. TEMA Vakfı ülkemizde deniz ve kıyılarımızın korunmasını ulusal bir öncelik haline getiren sivil toplum kuruluşudur.

.....
() 15. Vatandaşların ülke ve dünya gündemiyle ilgili bilgi sahibi olmasında medya önemli bir yere sahiptir.

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6

Ünite Adı: Etkin vatandaşlık

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 saat

Kazanım: 3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.

Senaryo:

VATANDAŞIM HAKLIYIM

Erva uzun süredir biriktirdiği harçlıkları ile tablet almak istiyordu ve nihayet ailesinin de uygun olduğu hafta sonu tabletini almak için teknoloji mağazasına gittiler. Satış elemanı onlara yardımcı olarak ürünleri tanıttı ve bütçelerine uygun olan tableti aldılar. O gün içerisinde teyzesi ile telefonda görüşen Erva tabletini okuldaki arkadaşlarına göstermek için sabırsızlanıyordu. Okulunda bir süredir okula gelmeyen Aylin adlı kız arkadaşı vardı ve onu çok merak ediyordu. Kendisine ulaşmaya çalışmış ama Aylin'in ailesi onunla görüşmesine izin vermemişler. Birkaç denemeden sonra Erva öğretmenine bu konuyu söylemişti. Öğretmeni durumdan haberdar olduğunu bu konuda okul idaresi ile yasal işlemleri gerçekleştireceğini ve endişelenmemesini söyledi.

Gün bitmek üzereydi ve Erva annesine kendini iyi hissetmediğini söylemişti. Annesi kızının alnına dokundu, ateşi olduğunu fark etti. Erva'yı yakındaki bir sağlık kuruluşuna götürdüler, doktor muayenesinden sonra evlerine döndüler. Erva yorgundu ve ailesi ertesi gün okula gidemeyeceği için Erva'nın yanında kimin kalacağı sorusuna cevap bulmak için sohbet ediyorlardı. Erva'nın babası Şenol Bey müdürünü arayarak kızının hasta olduğunu ve işe gelemeyeceğini bildirdi. Erva çok güzel bir günün akşamında hastalandığı için üzgündü ve bir o kadarda kendini suçluyordu. Annesi kızını neden üzüldüğünü sordu?

Erva babasının iş yerine gidememesinin onu üzdüğünü kendini suçlu hissettiğini söyledi. Annesi ise insanlar çalışırlar ama sağlıklı olmak da önemlidir. Çalışma hakkı kadar dinlenme hakkımız da vardır, dedi.

Günler geçmiş Erva iyileşmişti. Artık tableti ile ilgilenebilirdi. Okuldan dönmüş sabırsızlıkla tabletini açmıştı. Hatta açamamıştı önce şarjı olmadığını düşündü. Annesi ile beraber şarja takmıştı ama yine de açamamışlardı. Şenol Bey eve geldiğinde suratı asık kızını görünce endişelendi ve ne olduğunu sordu. Gelen cevaba gülümsedi ve endişelenmemesini yarın tabletin faturası ile aldığı yere gidebileceklerini söyledi. Teknoloji mağazası tableti faturası ile getiren Erva ve babasını biraz bekletmiş ürünü kontrol etmişlerdi. Ürünün fabrika çıkışında sorun olduğunu, iade alacaklarını ve yeni bir tablet seçebileceklerini söylediler.

Erva tüm yaşananlardan sonra eve gidip merak edip öğrenmek istediklerini genel ağdan araştırmaya başladı.

Siz Erva'nın yerinde olsaydınız karşılaştığınız sorunlara ne gibi çözümler arardınız?

Derse Hazırlık Çalışmaları

Türkiye Cumhuriyeti Devletinde bireylerin yönetime katılma sürecinde siyasi partiler sivil toplum kuruluşları medya gibi kanallarla nasıl katıldıklarını yansıtan "Vatandaşım Haklıyım" senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda alan öğretmeni tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm materyaller hazırlanmıştır. Sınıf öğrencilerinin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap, ansiklopedi ve genel ağ kaynakları gibi çeşitli materyaller hazırlanır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri altı kişilik küme oturma düzeni oluşturulur. öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel gibi çeşitli özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

Vatandaşım Haklıyım adlı senaryo metni öğrenci kümelerine dağıtılır. Her öğrenci senaryoyu öncelikle kendisi okur daha sonra gruptan seçilen bir başkan sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, her grup kendi araştırma inceleme yazılı, görsel, genel ağ üzerinden çalışmasını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Bu problemler;

Ülke yönetimine katılım nedir?

Ülke yönetimine katılım için hangi yollar kullanılabilir?

Siyasi partilere katılımın önemi nedir?

Sivil toplum kuruluşlarının yönetim ve halkla nasıl bir ilişkisi vardır?

Kamuoyunun (bireylerin) görüşlerinin toplum üzerindeki etkisi nedir?

Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete, genel ağ ve etkileşimli tahta z kitaplardan faydalanır. Öğretmen ise süreçte rehber rolünü üstlenir.

Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde görüşleri ve araştırma sonucunda bulduğu bilgileri tartışır, rapor eder. Edindikleri bilgi ve kazanımları poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek akran iknasını gerçekleştirmeleri beklenir.

Aşama: Değerlendirme

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

ETKİNLİK-1

Aşağıdaki cümlelerle kavramları eşleştiriniz.

Düşünce ve kanaat hürriyeti, Çalışma hakkı, Eğitim ve öğrenim hakkı, Sağlık hizmetleri ve çevrenin korunması, Tüketicilerin korunması, oy kullanmak, vergi vermek, askerlik yapmak, kanunlara uymak, seyahat etmek, tatile gitmek

1- Bireyin sahip olduğu yetenek veya yeteneklerini ilgi ve istekleri doğrultusunda gerçekleştirebilme hakkıdır.

.....

2- “Herkes, düşünce ve kanaat hürriyetine sahiptir. Her ne sebep ve amaçla olursa olsun kimse, düşünce ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; düşünce kanaatleri sebebiyle kınanamaz ve suçlanamaz.”

.....

3- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan her erkek, işbu kanun mucibince askerlik yapmağa mecburdur.

.....

4- Çalışma, herkesin hakkı ve ödevidir.

.....

5- Satın alınan malda ayıp mevcut olması halinde tüketicinin kullanabileceği seçimlik hakları sayılmıştır.

.....

6- Ülke vatandaşlarının genel ya da yerel seçimlerde yönetime katılması.

.....7-

Sağlıklı bireyler ve toplum hedefine ulaşabilmek için gerekli tesislere ve şartlara ulaşma, bunları kullanma hakkıdır.

.....

8- Devletin koyduğu yazılı vatandaşlık görevleridir. Bu görevlerin yerine getirilmesi devletin ve toplumun bütünlüğü için önemlidir.

.....

9- Vatandaşların devletin görevlerini yerine getirebilmesi için mali gücüne göre devlete ödedikleri paradır.

.....

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6

Ünite Adı: Etkin vatandaşlık

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 saat

Kazanım: 4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.

Kazanım : 5. Türkiye Cumhuriyetinin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.

Senaryo:

DEMOKRASİDEN HABERLER

Bir yaz akşamı ailecek balkonda sohbet ederken karşı komşumuz seslendi darbe oluyor haberleri izlediniz mi? Daha önce hiç darbe kelimesini duymamıştım neler olduğunu da pek anlamadım. Annem ve dedem hemen içeri girip televizyonu açtılar. TRT’de haberler vardı ama haberleri sunan spiker çok garipti. Her zamankinden ciddi, beti benzi atmış ve korkmuş gibiydi. Elindeki metni okuyordu. Farklı kanallarda ise darbe ile ilgili hiç haber yoktu. Sonra bir ara bir tv kanalında Cumhurbaşkanı ile telefon bağlantısı yapıldı halkı meydanlara çağırıyordu. Anneme sordum neden halkı meydanlara çağırıyor diye annem çok bir açıklama yapmadı. Bir zaman sonra camilerden sela sesleri duyuldu. Alışıldık bir durum olmadığı ortadaydı. Ev halkı huzursuzdu. Gece geç saatlere kadar tv kanallarından genel ağdan haberleri takip eden annemle dedem kendi aralarında konuşuyorlardı. Haberlerde TBMM’nin, Cumhurbaşkanlığı Külliyesinin, Ankara Gölbaşı’nda bulunan Polis Özel Harekat Daire Başkanlığı ve Ankara Emniyet Müdürlüğü’nün bombalandığını duydum. Bununla da kalmıyordu İstanbul’da Boğaziçi Köprüsünde askerler tanklarla geçişi kapatmışlar halkta onların karşısındaydı ve halkada ateş açılmış tanklarla üzerlerine yürümüşlerdi. Sabaha karşı uyuya kalmışım. Darbe girişimi engellenmişti sonrasında bunu öğrenmiştim. Aradan biraz zaman geçmiş ve her gün bu konuyla ilgili konuşmalara şahit olmuştum. Her gün meydanlarda bekleyen onlarca belki yüzlerce insan vardı ve demokrasi nöbeti tuttuklarını söylüyorlardı. Merakımı yenememiş anneme sorular sormaya başlamıştı. Demokrasi ne demektir? Darbe nedir? Bu insanlar neden nöbet tutuyorlardı?

Annem demokrasinin milli egemenlik yani halkın kendi kendini yönetmesi olduğunu darbe girişiminin ise halkın seçtiklerinin yasalara uygun olmadan görevden alınmaya çalışması olarak açıklamıştı. Yapılan silahlı saldırılar sonucunda bu girişime katılan pek çok kişinin polis ve asker tarafından yakalandığını, hukukçular tarafından da görevden alındıklarını öğrendim. Aklımda yeni sorular belirmişti seçim ne demektir nasıl oluyordu?

Bu süreçte bilmediğim pek çok şey vardı ve öğrenmek için sürekli sorular soruyordum. Okullarımız açılmış derslerimiz başlamıştı. Sosyal bilgiler dersimizde etkin vatandaş ünitesini işlerken demokrasi, seçimler; haklarımız, 15 Temmuz Darbe girişimi, Ömer Halis Demir gibi pek çok şeyi konuşmuştuk ve aklımdaki soruların pek çoğunun cevabını almıştım.

Bu hikayeden yola çıkarak siz olsaydınız neler hissederdiniz kimlerden hangi soruların cevabını isterdiniz?

Derse Hazırlık Çalışmaları

Türkiye Cumhuriyeti Devletinde bireylerin yönetime katılma sürecinde siyasi partiler sivil toplum kuruluşları medya gibi kanallarla nasıl katıldıklarını yansıtan "Vatandaşım Haklıyım" senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda alan öğretmeni tarafından geliştirilir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm materyaller hazırlanmıştır. Sınıf öğrencilerinin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap, ansiklopedi ve genel ağ kaynakları gibi çeşitli materyaller hazırlanır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri altı kişilik küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel gibi çeşitli özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

Vatandaşım Haklıyım adlı senaryo metni öğrenci kümelerine dağıtılır. Her öğrenci senaryoyu öncelikle kendisi okur daha sonra gruptan seçilen bir başkan sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, her grup kendi araştırma inceleme yazılı, görsel, genel ağ üzerinden çalışmasını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Bu problemler:

Ülke yönetimine katılım nedir?

Ülke yönetimine katılım için hangi yollar kullanılabilir?

Siyasi partilere katılımın önemi nedir?

Sivil toplum kuruluşlarının yönetim ve halkla nasıl bir ilişkisi vardır?

Kamuoyunun (bireylerin) görüşlerinin toplum üzerindeki etkisi nedir?

Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete, genel ağ ve etkileşimli tahta z kitaplardan faydalanır. Öğretmen ise süreçte rehber rolünü üstlenir.

Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde görüşleri ve araştırma sonucunda bulduğu bilgileri tartışır, rapor eder. Edindikleri bilgi ve kazanımları poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek akran iknasını gerçekleştirmeleri beklenir.

Aşama: Değerlendirme

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

ETKİNLİK-1

Demokratik olan davranışları işaretleyiniz.

1. Demokrasi ile gelen yöneticiler demokrasi ile gider. ()
2. Kişi egemenliği hakimdir. ()
3. Farklı düşüncelere saygı esastır. ()
4. Kamuoyunun fikirleri önemlidir. ()
5. Seçimlerde gizli sayım esastır. ()
6. Her bire fikirlerini özgürce açıklar. ()
7. Güçlü olan her zaman haklıdır. ()
8. Medya haberleşme konusunda önemlidir. ()
9. Herkes hukuk kurallarına tabi değildir. ()
10. Çoğunluğun değil azınlığın görüşü dikkate alınır. ()

ETKİNLİK-2

1.Siz antidemokratik bir devlette yaşıyor olsaydınız ne hissederdiniz?

.....
.....

2. Ülkemizde seçimlerde açık sayım gizli oylama yapılması demokratik bir davranış mıdır?

.....
.....

3. Ailenizde kararlar alınırken demokratik olduğunu düşündüğünüz davranışları yazınız?

.....
.....

Ders Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6

Ünite Adı: Etkin vatandaşlık

Yöntem: Senaryo Temelli Öğrenme

Süre: 3 saat

Kazanım: 6. Türk tarihinde ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder

Senaryo: KADINIM

Ahmet, yorgun bir şekilde eve giren annesine gülümseyerek baktı. Yarınki sosyal bilgiler dersi için hazırlanması gerekiyordu. Annesi ile daha önce konuşmuştu. Kendisine yardım edeceğine söz vermişti. Annesini yorgun görünce hatırlatmaya çekindi. Fakat annesi aldıklarını mutfak tezgâhına bırakırken Ahmet ile göz göze geldi. Yemekten sonra hazır ol ödevin için sana çok güzel bilgiler vereceğim dedi.

Yemek masasının hazırlanmasında görev paylaşımı belliydi. Masa hazırlığı Ahmet'in, yemekler Melda Hanım'ın ve mutfağın toplanması ise babası Mehmet Bey'in göreviydi. Yemeklerini yediler, günlerinin nasıl geçtiği üzerine sohbetlerini yaptılar. Ahmet bir an evvel ödevine hazırlanmak için sabırsızlandı ve annesine hadi der gibi baktı ve Melda Hanım da toparlanıp masadan kalktı.

Annesi Ahmet için çantasından bir sürü eski dergi, kitap ve fotoğraflar çıkardı. Gazete manşetlerin de “Türkiye’nin ilk kadın Başbakanı”, başka bir gazetede “İlk kadın vekil yeminini ediyor” yazan ve buna benzer haberlerin olduğu pek çok gazete vardı. Kadının toplumdaki yeri adlı kitaptan rastgele bir sayfa açtı. “Mete Han’ın eşi Hatun yabancı devletlerin elçileri ağırlardı” satırlarını okudu. Gazete ve dergileri merakla okumuş kitaptan da çok ilginç bilgiler edinmişti. Onca bilgi beyninde dönüp duruyordu. Yorulmuştu ve uyku saati gelmişti sabahı iple çeken Ahmet yatağına yatar yatmaz derin bir uykuya daldı.

Gözlerini açtığında çok dinç hissetti yatağından inmek istedi ama yer o kadar yakın, yatağı o kadar yabancı gelmişti ki bir gariplik vardı. Halı odasının halısı değildi. Bir çadırdı kıyafetler başka yer başkaydı. Kapı yoktu bir başka odaya geçerken perdeyi araladı. Tahtta oturan bir kadın ve bir erkek gördü. Okuduklarından hatırlıyordu Orta Asya’da Asya Hun Devletinde idi. Muhtemel karşısındakilerde Mete Han ve eşi

Hatun idi. Bir anlaşma imzalanıyor ve Hatun da bu anlaşmayı Hakanla beraber imzalıyordu. Ahmet sanki görünmezdi bir başka odaya geçti. Asker kıyafeti toplayan kadınları gördü, giyecekler bir tarafta silahlar bir tarafta idi. Hummalı bir çalışma içerisindeydiler. Konuşmalarından cepheye malzeme hazırladıkları çok belliydi. Komutan kapıdan girdi ve bir an önce hazırlıkların cepheye gitmesi için yüklemeye başlanmasını istedi. Dışarı çıkan Ahmet Elif'in kağnısını hemen tanıdı çok dinlemişti bu olayı. Kağnının arkasında koşturan kadınları gördü merak etti. Koşarak bakmaya gitti. Yaralı askerleri çadırlara alıp yaralarını temizliyorlar doktor ise yaralıları muayene ediyordu.

Güneş tepeden parlıyordu gözlerini ovuşturan Ahmet gözlerine inanamadı Ankara'daydı. TBMM' de M. Kemal Atatürk kürsüde konuşuyordu. Takvime gözü ilişti 17 Şubat 1926 idi. Hatırlıyordu bu tarihi Medeni Kanun kabul edilmişti. Kadınların toplum içerisindeki, aile içerisindeki hakları düzenlenmişti bu kanunla. Çalışmalar bu kanunla kalmamış siyasi haklar da düzenlenmiş seçme ve seçilme haklarını da almışlardı. Saatinin sesi ile sarsılmıştı Ahmet rüya görmüştü.

Okula hazırlanıp çıktı evden. Arkadaşları ile hem rüyasını hem de bulduğu bilgileri paylaşmak için sabırsızlanıyordu. Sosyal bilgiler dersi geldi ve grup olarak hazırladıkları çalışmaları arkadaşlarına sundular. En çok dikkatini çeken konulardan biri kadınlara yönelik pozitif ayrımcılık konusuydu. Toplumda şiddete ve ayrımcılığa uğrayan kadınlara yönelik yapılan bir çalışmaydı. Ayrımcılığın ve şiddetin çeşitli türleri olduğunu öğrenmişti. Her ne kadar ayrımcılıktan ve şiddetten hoşlanmasa da bu konuda yapılan çalışmaları merakla dinlemişti.

Siz Ahmet'in yerinde olsaydınız cumhuriyetin ilanından bugüne kadar yapılan çalışmalara nasıl katkı getirirdiniz?

Derse Hazırlık Çalışmaları

Türk tarihinde ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri anlatan "Kadınım" senaryosu öğrenme kazanımları doğrultusunda alan öğretmeni tarafından geliştirilmiştir. Senaryonun uygulanabilmesi için öğretmen tarafından gerekli olabilecek tüm materyaller sınıfta hazırlanmıştır. Sınıf öğrencilerinin araştırma yaparken faydalanacakları dergi, gazete, kitap, ansiklopedi ve genel ağ kaynakları gibi çeşitli materyaller hazırlanır. Öğrencilerin birbirlerini yüz yüze görebilecekleri altı kişilik küme oturma düzeni oluşturulur. Öğrenciler bilişsel, cinsiyet ve kişisel gibi çeşitli özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılır.

1. Aşama: Senaryonun Okunması ve Canlandırılması

“Kadınım” adlı senaryo metni öğrenci kümelerine dağıtılır. Her öğrenci senaryoyu öncelikle kendisi okur daha sonra gruptan seçilen bir başkan sesli olarak okur. Senaryoda bulunan duruma yönelik öğrencilerden fikirler alınır, her grup kendi araştırma inceleme yazılı, görsel, genel ağ üzerinden çalışmasını yapar.

2. Aşama: Problemin Oluşturulması

Yapılandırılmış senaryoda yer alan farklı problemlerden her grup kendi isteği doğrultusunda problem seçer ve grubuyla birlikte analiz eder. Bu problemler;

Eski Türklerde ülke yönetiminde kadının rolü nedir?

Ülke yönetimine cinsiyetler arası eşitlik olmalı mıdır?

Siyasi partilere kadınların katılımının önemi nedir?

Yönetim de aktif olarak kadınlar ne zaman yer almaya başlamıştır?

Milli Mücadele döneminde kadının rolü ne olmuştur?

Kadınlara pozitif ayrımcılık yapılmalı mıdır?

Kadınlar ekonomiye nasıl katılım sağlayabilirler?

Kadınlar yaşama hakların devam ettirebilmek için neden mücadele vermek zorundadır?

Günümüz toplumunda kadının yeri ve önemi nedir?

Aşama: Problemin Çözümü

Her grup araştırma yaparken, sınıfta yer alan kitaplardan, dergilerden, gazete, genel ağ ve etkileşimli tahta z kitaplardan faydalanır. Öğretmen ise süreçte rehber rolünü üstlenir.

Aşama: Akran İknası

Dersin bu aşamasında her grup kendi içerisinde görüşleri ve araştırma sonucunda bulduğu bilgileri tartışır, rapor eder. Edindikleri bilgi ve kazanımları poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek akran iknasını gerçekleştirmeleri beklenir.

Aşama: Değerlendirme

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

ETKİNLİK-1

Aşağıda verilen cümlelerin doğru olanlarını işaretleyiniz.

1. Türk devletlerinde kadına her dönemde önem verilmiştir. ()
2. Milli mücadele döneminde kadınlar görev almamıştır.()
3. Orta Asya Türk devletlerinde Hakan'ın yanında Hatunda devlet işlerinde görev almıştır. ()
4. Kadın ve Erkek toplumun ayrılmaz iki önemli parçasıdır.()
5. M. Kemal Atatürk döneminde kadınlar seçme ve seçilme haklarını elde etmişlerdir.()
6. Türkiye'nin ilk kadın bakanı Gül Esin'dir. ()
7. Pozitif ayrımcılık kadınlara ve çocuklara yöneliktir.()
8. Ülkemizde erkekler kadınlardan önce emekli olma hakkına sahiptir.()
9. İnsanların bedenlerine yönelik her türlü saldırıya fiziksel şiddet denir.()
10. Canan Dağdeviren dünyaca tanınan önemli bir fizik mühendisidir.()

ETKİNLİK-2

- 1- İlk kadın başbakanımızdır.
Lale AYTAMAN ☐
Tansu ÇİLLER ☐
- 2- İlk kadın muhtarımızdır.
Gül ESİN ☐
Türkan AKYOL ☐
- 3- İlk kadın savaş pilotumuzdur.
Sabiha GÖKÇEN ☐
Fatma SEHER ☐
- 4- İlk kadın arkeoloğumuzdur.
Lale ORTA ☐
Jale İNAN ☐
- 5- İlk kadın doktorumuzdur.
Safiye ALİ ☐
Tansu ÇİLLER ☐

Ek 6. Ders İçi Uygulama Fotoğrafları









