

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DİJİTAL BAĞLAM TEMELLİ ÖĞRENME
YAKLAŞIMININ ÖĞRENMEYE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Elanur İSTEK**

**Danışman
Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ**

Temmuz 2025, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Dijital Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Elanur İSTEK

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : Dijital Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının
Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 90 sayfalık kısmına ilişkin 04/07/2025 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %9'dur.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 04/07/2025

Danışman: Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ

Öğrenci: Elanur İSTEK

KILAVUZA UYGUNLUK

“Dijital Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Elanur İSTEK

Danışman

Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ danışmanlığında **Elanur İSTEK** tarafından hazırlanan “**Dijital Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nın Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

04/07/2025

JÜRİ:

Danışman : **Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ** (İmza)
Üye : **Doç. Dr. Nurettin BİROL** (İmza)
Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Fatih KAYA** (İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /2025 tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... /2025

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Çağdaş kuşak, internet ve sosyal medya aracılığıyla teknolojik gelişim ve değişimleri yakından takip etmekte bu durum, dijitalleşmenin etkilerini erken yaş gruplarına kadar düşürmektedir. Teknolojideki hızlı değişim, yalnızca günlük hayatı değil, aynı zamanda eğitimde kullanılan yaklaşımları da etkilemiştir. Geleneksel öğretim yöntemlerine olan ilginin azalması, eğitim alanında yeni yöntemlerin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda, modern eğitim sistemlerinde teknoloji kullanımı bir tercih değil, bir gereklilik hâlini almıştır. Dijital araçlarla desteklenen öğrenme ortamları, öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta; bilgiye erişimi kolaylaştırarak öğrenme süreçlerini daha etkin ve anlamlı hâle getirmektedir. Değişen eğitim sistemi çerçevesinde dijital teknolojilerin sunduğu imkânlarla zenginleştirilmiş bir öğrenme imkânı sunmak önem arz etmektedir. Bu kapsamda çalışma alan, kavramsal beceriler, eğilimler ve programlar arası bileşenlerin kavratılma düzeyi tespit edilmek amacıyla hazırlanmıştır.

Yüksek lisans tezimi hazırlarken desteğini ve katkısını esirgemeyen birçok değerli kişiye teşekkür etmek isterim. Tez sürecim boyunca bilgi ve deneyimiyle bana yol gösteren, her sorunumda yanımda olup süreci sabır ve anlayışıyla kolaylaştıran, çözüm odaklı yaklaşımıyla bana rehberlik eden değerli danışmanım Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Akademik yolculuğumda katkılarını esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım Dr. Öğr. Üyesi Sena COŞĞUN KANDAL'a araştırmamın yürütülmesinde emeği geçen, moral ve motivasyonumu her daim yüksek tutmamda payı olan Nazlı YAKUT DEMİRTAŞ ve Osman ACAR'a, video hazırlık sürecimde destek sunan tüm dostlarıma teşekkür ederim. Veri toplama aşamasında yardımlarını esirgemeyen Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni Evin ÇOŞKUN ve Halil BEYDİLİ'ye, Şehit Polis Salih Zengin Ortaokulu'ndan Emine MERAL'e bu yolculukta her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteğini hissettiren kıymetli aileme şükranlarımı sunuyorum. Son olarak, Erzincan'a geldikten sonra hayatıma dahil olan, görünmeyen ama değerli destekleriyle varlıklarını hissettiren tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Elanur İSTEK, Erzincan, 2025

DİJİTAL BAĞLAM TEMELLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENMEYE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Elanur İSTEK

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2025

Danışman: Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanında kavratılması hedeflenen öğrenme çıktıları ile bu kapsamda belirlenen alan, kavramsal, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, eğilimler ve değer-eylem çerçevesinin öğrenmeye etkisini incelemektir. Bu doğrultuda dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ilk kez bu çalışma için tasarlanmıştır. Bağlamların dijitalleştirilmesi yoluyla yürütülen öğrenme süreci popüler sosyal medya araçları aracılığıyla yapılandırılmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmış; nicel boyut, ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen; nitel boyut ise temel nitel araştırma deseni ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 akademik yılında Erzincan il merkezinde basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen iki farklı okuldaki 102 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde ilgili öğrenme alanına yönelik öngörülen içeriğin belirlenen alt boyutları araştırmacı tarafından kontrol formlarına dönüştürülmüştür. Bu doğrultuda elde edilen nicel verilerin analizinde deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanlarını karşılaştırmak amacıyla bağımlı örneklem t-testi; ön test ve son test puanları arasındaki ilişkiyi incelemek içinse bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular veri görselleştirme ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, deney grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu; deney ve kontrol grupları puan ortalamalarının ise son test ve deney grubu lehine olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Hayatımızdaki ekonomi öğrenme alanı, Dijital bağlam temelli öğrenme, sosyal medya, sosyal bilgiler eğitimi.

AN EXAMINATION OF THE EFFECT OF A DIGITAL CONTEXT-BASED LEARNING APPROACH ON LEARNING

Elanur İSTEK

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master's Thesis, July 2025

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of the digital context-based learning approach on the targeted learning outcomes, as well as on the field-specific, conceptual, and socio-emotional learning skills, tendencies, and the value-action framework within the “Economy in Our Lives” learning area of the 5th grade Social Studies course. This approach was designed for the first time specifically for this study. The learning process, based on the digitalization of contexts, was structured using popular social media tools. A mixed-methods design was employed: the quantitative dimension used a pre-test–post-test matched control group quasi-experimental design, while the qualitative dimension followed a basic qualitative research design. The study group consisted of 102 students selected through simple random sampling from two schools in Erzincan city center during the 2024–2025 academic year. In data collection, the sub-dimensions of the predetermined content for the learning area were converted into control forms by the researcher. Quantitative data were analyzed using a paired-sample t-test to compare the pre-test and post-test scores of the experimental and control groups, and an independent-sample t-test to examine the relationship between pre-test and post-test scores. Findings were also analyzed through data visualization. The results showed a significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group, with mean scores favoring the post-test and the experimental group. These findings indicate that the digital context-based learning approach positively affects learning.

Keywords: Economy in our lives learning area, digital context-based learning, social media, social studies education.

İÇİNDEKİLER

DİJİTAL BAĞLAM TEMELLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENMEYE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI	ii
KILAVUZA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR CETVELİ	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiiiiv
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Eğitim	13
1.1.1. Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı	14
1.1.1.1. Bağlam Temelli Öğretimin Özellikleri	18
1.1.1.2. Bağlam Temelli Öğrenme ve Öğretme Süreci	19
1.1.1.2.1. Dört Aşamalı Model	20
1.1.1.2.2. REACT Modeli	20
1.1.1.2.3. FEACA Modeli.....	21
1.1.1.2.4. Wieringa, Jonssen ve Driel Modeli	22
1.1.1.3. Bağlam Temelli Öğrenmede Öğretim Ortamı	22
1.1.1.4. Bağlam Temelli Öğrenmede Öğretmen ve Öğrenci Rollerini	23
1.1.1.5. Bağlam Temelli Öğrenmenin Avantajları	24
1.1.1.6. Bağlam Temelli Öğrenmenin Dezavantajları	25
1.1.1.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme	26

1.2. Teknoloji	28
1.2.1. İnternet	29
1.2.2. Sosyal Medya	30
1.2.2.1. Sosyal Medya Tarihçesi	31
1.2.2.2. Sosyal Medya Türleri	31
1.2.2.3. Video ve Görsel Paylaşım Siteleri	31
1.2.2.4. Sosyal Medyanın Özellikleri	32
1.2.2.5. Sosyal Medya Araçları	32
1.2.2.5.1. YouTube	32
1.2.2.5.2. Facebook	33
1.2.2.5.3. Instagram	33
1.3. Eğitim ve Teknoloji	33
1.3.1. Eğitim ve Sosyal Medya	34
1.3.2. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Teknoloji	36
1.3.3. Bağlam Temelli Öğrenme ve Teknoloji	39
1.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenme	40
1.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Bağlam Temelli Öğrenme	43
1.5. Benzer Araştırmalar:	47
1.5.1. Yurt İçi Araştırmalar	47
1.5.2. Yurt Dışı Araştırmalar	53

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli (Deseni)	58
2.2. Çalışma Grubu	59
2.3. Veri Toplama Araçları	60
2.3.1. Alan Becerileri ve Kavramsal Beceriler Kontrol Formu (AB-KBKF)	61
2.3.2. Eğilim Tespit Kontrol Formu (ETKF)	62
2.3.3. Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değer Tespit Kontrol Formu (SDÖ-DTKF)	62
2.3.4. Okuryazarlık Becerileri Kontrol Formu (OBKF)	64
2.4. Materyal	65

2.4.1. Materyal Tasarımı	65
2.4.1.1. Öğrenci Analizi	65
2.4.1.2. Öğrenme Alanı Hedef Belirleme	66
2.4.1.3. Yöntem, Medya ve Materyal Tespiti	66
2.4.1.4. Medya ve Materyalden Yararlanma	66
2.4.1.5. Öğrencinin Katılımını Sağlama	67
2.4.1.6. Revizyon ve Değerlendirme	67
2.5. Verilerin Toplanması	68
2.6. Verilerin Analizi	69

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Nicel Bulgular	70
3.1.1. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Alan ve Kavramsal Becerilerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?	70
3.1.2. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Eğilimlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?	71
3.1.3. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine ve Değerlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?	73
3.1.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Okuryazarlık Becerilerinin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?	75
3.2. Nitel Bulgular	77
3.2.1. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Alan ve Kavramsal Becerilerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?	77
3.2.2. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Eğilimlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?	78

3.2.3. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine ve Değerlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?	80
3.2.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Okuryazarlık Becerilerinin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?.....	81

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma.....	83
4.1.1. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Alan ve Kavramsal Becerilerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	83
4.1.2. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Eğilimlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar.....	85
4.1.3. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine ve Değerlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	86
4.1.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Okuryazarlık Becerilerinin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	88
4.2. Öneriler	89
KAYNAKÇA	91
EKLER	107
ÖZ GEÇMİŞ	120

KISALTMALAR CETVELİ

AB	: Alan Becerileri
BTÖ	: Bağlam Temelli Öğrenme
D	: Değer
D17	: Tasarruf
D19	: Vatanseverlik
DBTÖ	: Dijital Bağlam Temelli Öğrenme
DTKF	: Değer Tespit Kontrol Formu
E	: Eğilimler
ETKF	: Eğilim Tespit Kontrol Formu
KB	: Kavramsal Beceriler
KBKF	: Kavramsal Beceriler Kontrol Formu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
OYB	: Okuryazarlık Becerileri
OBKF	: Okuryazarlık Becerileri Kontrol Formu
SDÖB	: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerisi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2. 1: Kontrol ve Deney Gruplarına İlişkin Veriler	59
Tablo 2. 2: Kontrol ve Deney Grubuna İlişkin Uygulama Aşaması	60
Tablo 2. 3: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Alan Becerisi ve Kavramsal Beceri Alt61	
Tablo 2. 4: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Öğrenme Alanı Eğilimleri.....	62
Tablo 2. 5: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Alt	
Boyutları ve Değerler	63
Tablo 2. 6: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Okuryazarlık Becerileri Alt Boyutları. 64	
Tablo 3. 1: Sosyal Bilgiler Dersi Alan Becerileri ve Kavramsal Becerilerine İlişkin T Testi	
Sonuçları.....	71
Tablo 3. 2: Sosyal Bilgiler Dersi Eğilimler Tespit Formuna İlişkin T Testi Sonuçları ..	72
Tablo 3. 3. Sosyal Bilgiler Dersi Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerlerine	
İlişkin T Testi Sonuçları.....	74
Tablo 3. 4: Sosyal Bilgiler Dersi Okuryazarlık Becerilerine İlişkin T Testi Sonuçları .	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 1: Bağlamsal Yapılandırmacı Öğrenme Modeli.....	19
Şekil 1. 2: Bağlam Temelli Öğrenme Modelinin Uygulama Sürecindeki Aşamaları	20
Şekil 1. 3: REACT Modeli.....	21
Şekil 1. 4: FEACA Modeli	22
Şekil 1. 5: Wieringa, Jonssen ve Driel Modeli.....	22
Şekil 3. 1: Alan ve Kavramsal Becerilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli	77
Şekil 3. 2: Alan ve Kavramsal Becerilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli	77
Şekil 3. 3: Eğilimlerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli	78
Şekil 3. 4: Eğilimlerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli.....	79
Şekil 3. 5: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerler Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli	80
Şekil 3. 6: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerler Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli	80
Şekil 3. 7: Okuryazarlık Becerileri Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli.....	81
Şekil 3. 8: Okuryazarlık Becerilerine Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli	82

GİRİŞ

Toplumların gelişimi, bireylere bilgi, beceri ve değer temelli tutumlar kazandıran nitelikli bir eğitim süreciyle mümkündür. Eğitimin örgün yapıda sunulduğu okullarda temel amaç, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda çok yönlü gelişimini destekleyerek yaşam boyu öğrenme yetkinliğini kazandırmaktır. Öğrencilerde farkındalık düzeyini artırmak ve öğrenmeyi kalıcı hâle getirmek, bu hedefin ayrılmaz parçaları arasında yer almaktadır.

Eğitim, bireyi sosyal ve kültürel yaşama hazırlayan temel bir süreçtir. Eğitim sistemi ise, toplumsal yapıdaki dönüşümler ve teknolojik gelişmelerden doğrudan etkilenmektedir. Bu bağlamda, eğitimde sürekli bir değişim ve gelişim yaşanmaktadır. Özellikle teknolojinin hızla değişim göstermesi, bireylerin artan istek ve ihtiyaçları doğrultusunda teknolojik araçların ve iletişim araçlarının da dönüşümünü zorunlu kılmaktadır (Solmaz vd., 2013).

Çağımızda yüz yüze iletişimin yerini, teknolojik araçlar aracılığıyla sürdürülen iletişim biçimleri almaya başlamıştır. Bu araçlardan biri de sosyal medyadır. Sosyal medya araçları, günümüzde iletişimin merkezinde yer alarak bireyler arası etkileşimi, iş birliğini, çalışma biçimlerini ve öğrenme süreçlerini derinden etkilemiş eğitimde yeni bir pencere aralamış aynı zamanda eğitimde değişimi ve dönüşümü beraberinde getirmiştir (Öztürk ve Talas, 2015).

Eğitimdeki dönüşüm, öğrenmede bireysel farklılıkların daha belirgin hâle gelmesine zemin hazırlamıştır. Bu nedenle değişen eğitim paradigmasına uyum sağlamak amacıyla öğretim programları yeniden yapılandırılmıştır. Yeniden yapılandırılan bu programlarla amaçlanan; öğrencinin bilgiyi nereden ve nasıl edinebileceğini bilmesi, elde ettiği bilgiyi bağlamına uygun biçimde açıklayabilmesi, karşılaştığı problemler karşısında bu bilgiyi etkili şekilde kullanarak çözüm üretebilmesi ve kendi öğrenme yöntemlerinin farkına vararak öğrenme sürecini bilinçli biçimde yönetebilmesidir (Güneş Koç, 2013). Ayrıca eğitim paradigmalarındaki değişimler beraberinde çeşitli zorluklar meydana getirmiştir. Zorluklardan biri öğrencinin bilginin farkında olduğu fakat bilgiyi kullanma alanının farkında olmadığı, bilgiyi gerçek hayatla ilişkilendiremediği gerçeğidir. Dolayısıyla bu zorlukların ortadan kalkması için geleneksel öğretim, strateji, yöntem ve tekniklerin yanı sıra araştırmaya, sorgulamaya, problem çözmeye dayalı yeni öğrenme

yaklaşımları gündeme gelmiştir. Bu yaklaşımlardan biri de bağlam temelli öğrenme yaklaşımıdır. Bağlam temelli öğrenmeyi geleneksel yaklaşımlardan ayıran en önemli faktör derse yönelik teorik bilgileri etkinlik veya uygulamalarla öğrenciye aktarmasıdır (Bennett vd., 2007).

Bağlam temelli öğrenmenin ilk olarak sosyal yapılandırmacılığa dayalı olarak 1980’li yılların başında İngiltere’de bir grup kimyacı tarafından ortaya çıkarıldığı dile getirilmektedir (Kutu ve Sözbilir, 2011). Akabinde ABD’li John Dewey yaparak yaşayarak öğrenme kuramıyla ilişki kurarak, Rus psikolog Lev Vygotsky ise sosyal öğrenme kuramıyla ilişki kurarak vermektedir (Rose, 2012). Bağlam temelli öğrenme yaklaşım ilk olarak Amerika ve İngiltere gibi ülkelerde araştırmacılar tarafından ilgi görmüş daha sonraki süreçte Almanya, Belçika, Yeni Zelanda, Hollanda ve İskoçya gibi ülkelerde ilgi görüp eğitim sistemlerine dahil edilmiştir (Acar ve Yaman, 2011). Almanya, Hollanda ve İngiltere gibi ülkelerde ders içeriği öğretmenlere hazır olarak verilmekte öğretmenler içeriği öğrenme ortamlarına entegre ederek öğrencilere sunmaktadır (Pilot ve Bulte, 2006; Schwartz, 2006). Türkiye’de ise 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile beraber bağlam temelli öğrenme değer kazanmıştır (İnci ve Taşpınar, 2019). Ülkemizde bağlam temelli öğrenmeye ilişkin yeterli etkinlik ve materyal bulunmamakta görece diğer derslere oranla fen bilimleri alanında ders içeriği bulunmaktadır (Akın Yanmaz, 2021).

Bağlam temelli öğretim yaklaşımı ile öğrencilere öğretilecek kazanım ve gerçek yaşam koşulları arasında bağlantı kurulmaya çalışılmaktadır (Elmas, 2012). Öğrencinin öğrenme durumu ve süreci, öğrenme psikologları tarafından geliştirilen teorilere bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bu teorilerden yararlanılarak öğrenme ve öğretme durumlarını daha etkinli bir şekilde aktarmak için farklı modeller ortaya atılmıştır (Demirel, 2010). Bu modellerden bir diğeryse bağlam temelli öğrenmeden yararlanarak oluşturulan dijital bağlam temelli öğrenme modelidir.

Dijital bağlam temelli öğrenme, bağlam temelli öğrenmenin bileşenleri üzerine kurgulanmıştır. Bu çerçevede bağlam temelli öğrenme bilgiyi somutlaştırarak deneyimler aracılığıyla öğrencilere aktarmayı hedeflemektedir. Konular bağlamlar ile ilişkilendirilip anlamlı ve kalıcı öğrenme sağlanmaktadır. Öğrenciye gerçek hayat bağlamlarıyla desteklenmiş ortam sunmak amaçlanmakta ve bilgi deneyimler aracılığıyla işlevsel hale

getirilmektedir (Acar ve Yaman, 2011; Ayas vd., 2007; Glynn ve Koballa, 2005; Gürkan, 2015). Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ise, söz konusu gerçek yaşam bağlamlarının dijital dönüşüme tabi tutulmasıyla ortaya çıkarılmıştır.

Dijital bağlam temelli öğrenme öğrencilerin ders içeriklerinde yer alan teorik bilgiler ve günlük hayat deneyimleri arasında anlamlı bağlar kurmaya olanak tanımaktadır. Yaklaşımda dijital araçlar ve medya içerikleri kullanılarak öğrencilere gerçek hayatla bağlantılı öğrenme ortamları sunulmaktadır. Soyut kavramlar somut bağlamlarla ilişkilendirilmektedir. Dijital içerikler aracılığıyla aktarılan gerçek hayat senaryoları, videolar, dijital hikayeler, röportajlar öğrencinin hayatıyla doğrudan ilişki kurulmasını sağlamakta ve öğrenilen bilginin hayatla ilişkilendirilmesini kolaylaştırmaktadır. Dijital bağlam temelli öğrenme sadece bilgi aktarımını değil, bilgilerin dijital ortamda bireyin yaşantısına entegresini de hedeflemektedir.

Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımında, öğrencilere bilimsel içerikler aktarılırken bu içerikler; dijital ortamlar, teknolojik gelişmeler ve öğrencilerin günlük yaşamlarında genellikle kullandıkları ve karşılaştıkları uygulamalarla ilişkilendirilerek, bilginin ihtiyaç haline geldiği anlamlı ve kalıcı öğrenme ortamı oluşturmak amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin dijital yaşamlarında deneyimledikleri olaylar ile hâkim oldukları sosyal medya platformları, oyunlar ya da dijital içerik üretim araçları, dijital öyküler, dijital kitaplar gibi teknolojik unsurlar esas alınır. Böylece işlenen ünite, konu bu dijital bağlamlarla ilişkilendirilir. Sonuç olarak bilgi, dijital deneyimlerle bütünleşerek öğrenciler açısından daha anlamlı, erişilebilir ve işlevsel bir hâle getirilmektedir.

Eğitim sürecinin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için ders içerikleri, dijital bağlam temelli öğrenme gibi çeşitli öğretim yöntemleri ve modellerle zenginleştirilmekte; böylece farklı öğrenme stillerine uygun dinamik bir yapı oluşturulmaktadır. Bu bağlamda, insan, toplum ve bireyler arası etkileşim temelinde yapılandırılan Sosyal Bilgiler dersi (Kabapınar, 2014), disiplinler arası ve bütünleşik yapısıyla öne çıkmakta, bireyin toplumsal yaşama yönelik bilgi, farkındalık ve sorumluluk geliştirmesini hedeflemektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, yalnızca kuramsal bilgi sunmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin yaşadıkları çevreyi anlamalarına, toplumsal sorunlara duyarlılık

geliştirmelerine ve aktif yurttaşlık rollerini benimsemelerine katkı sunan bir öğrenme alanı işlevi görmektedir (Öztürk, 2012). Bu doğrultuda hazırlanan öğretim programı, değişen toplumsal koşulları dikkate alarak bireylerin yaşamla güçlü bağlar kurmalarını, çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmalarını amaçlamakta ve bu donanım eğitim yoluyla gerçekleştirilmek istenmektedir.

Sosyal bilgiler öğretiminde dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulanabileceği içerikler bulunmaktadır. Ancak alanyazın incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının nasıl hayata entegre edileceği hangi araç ve materyallerin ne şekilde kullanılacağı ve süreçte hangi güçlüklerle karşılaşılacağı ve bu güçlüklerin nasıl aşılabacağına yönelik yol gösteren çalışmalar sınırlılık göstermektedir. Bu nedenle yürütülen araştırmanın söz konusu boşluğu dolduracağı ve literatüre yeni bir bakış açısı kazandıracağı düşünülmektedir.

Problem Durumu

Bireyin ve toplumun gelişimi, bilgiye ulaşma ve ulaşılan bilgiyi etkili biçimde kullanma becerisine bağlıdır. Ancak bu bilgilerin yalnızca ezber niteliğinde değil, modern eğitim sisteminin gereklerine uygun biçimde yapılandırılarak öğrenciye sunmasını gerektirmektedir. Türkiye’de 2024 yılında “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” programına geçilmiştir. Bu programda kavramsal, alan becerileri, eğilimler, disiplinler arası bileşenler bütün olarak ele alınmakta, öğrencilerin çok yönlü gelişiminin desteklenmesi amaçlanmıştır (MEB, 2024). Günümüz modern eğitim sistemi, yapılandırmacı yaklaşıma dayanmaktadır. Bu yaklaşımın etkin bir şekilde uygulanmaması; bilgilerin öğrencilere yoğun biçimde aktarılması, öğrencilerin ezbere yönlendirilmesi, elde edilen bilgilerin yeterince değer görmemesi ve sunulan içeriğin günlük yaşamla ilişkilendirilmemesi gibi çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir (Köse ve Tosun, 2011). Oysa yapılandırmacı eğitim yaklaşım, geleneksel öğretim yaklaşımının eksiğini karşılamak için oluşturulmuştur. Yaklaşımla elde edilen bilgi yeni öğrenmelere dönüştürülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciden öğrendiği bilgiyi yapılandırmasını, öğrenme sürecine aktif olarak katılması ve bilgiyi kendi deneyimleri doğrultusunda yapılandırmasını beklemektedir (Atıcı, 2009; İneç, 2012; Koç ve Demirel, 2004). Yapılandırmacı yaklaşım kişinin çevresi ile öğrenmeleri arasında kuvvetli bir ilişki kurmasıdır. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanabilmesi için farklı öğretim modelleri

tasarlanmıştır. Bu modellerden biri de sosyal yapılandırmacılığa dayalı bağlam temelli öğrenme yaklaşımıdır. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, öğrenmeyi bireyin yaşantısıyla ilişkilendirmektedir. Yaklaşımına göre öğrenme soyut olarak bilgi aktarımı ile değil gerçek yaşam durumlarıyla somut hale getirilmektedir (Ayaş ve Sözbilir, 2015).

Bağlam temelli öğrenme teknoloji ile entegrasyon sürecinin Z ve Alfa kuşağında yer alan öğrencilerin öğrenme sürecini anlamlı yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Dijital dönüşümle bağlamların öğrenme sürecinde kullanılması mümkündür. Teknoloji kullanımı bu hususta önem teşkil etmekte ve Z ile Alfa kuşaklarının çok sevdiği sosyal medya içerikleri birer dijital bağlam olarak kabul edildiğinde bunun öğrenmeye etkisi bir problem durumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu problem durumu eğitim sistemlerinde teknoloji kullanmayı gerekli kılmaktadır.

Teknoloji kişinin ihtiyaçlarını karşılamak ve belli bir amacı gerçekleştirmek için bilginin kullanımıdır. İnsan yaşamının devamı için önemli bir unsurdur. Kişinin kendisini faydalı düzeye getirmesi için kullandığı ve sahip olduğu bilgilerin tümü olarak tanımlanır (Eren, 1983). Teknolojide yaşanan gelişmeler, özellikle Web 1.0'dan Web 2.0'a geçişle birlikte dijital ortamların yapısal niteliklerinde de değişim göstermiş Web 1.0 'da kullanıcılar sadece bilgi kullanan, etkileşimsiz bir konumundayken, Web 2.0 ile birlikte bilgi üreticisi ve paylaşımcısı hâlini almıştır (İneç, 2017; O'Reilly, 2005). Web 2.0 teknolojisiyle verilere dinamik içerik eklenebilmekte çeşitli program dilleri ile zenginleştirilip etkileşimli bir yapı kazandırılmaktadır. Kullanıcılar içeriklere müdahale edebilecek konuma gelmektedir. Bu etkileşimli yapı sosyal medya platformlarının gelişimini hızlandırmış ve sosyal ağların popülaritesini artırmıştır. Bu durum bireylerin dijital ortamdaki varlıklarının süreklilik kazanmasına zemin oluşturmuştur. Sonrasında Web 3.0 süreci, anlamsal (semantik) web anlayışıyla birlikte internet daha akıllı ve bireyselleştirilmiş hâle gelmiş; kullanıcı verilerinin tanımlanmasını ve içeriklerin kişisel gereksinimlere göre aktarılmasını ön plana çıkarmış yani Web teknolojileri bireye özgü bir boyut kazanmıştır (İneç, 2017). Gelişmekte olan Web 4.0 ise sezgiye dayanan, ileriye görebilme, nesnelerin interneti ve duygusal bilişim gibi yaklaşımlar aracılığıyla insan-makine entegrasyonunu daha ileri bir boyuta taşımıştır (Fowler ve Rodd, 2013). Teknolojideki gelişmeler hızla süreklilik göstermektedir.

Teknolojideki ilerlemeler, değişen ve gelişen dünya şartlarında bireylerin bilgi, beceri ve davranış kazanımını zorunlu hâle getirmiştir. Bilgi, becerilerin kazanılması ve kalıcı hâle gelmesi ise ancak eğitim aracılığıyla sağlanabileceği düşünülmektedir. Eğitim ise hedeflenen çıktıya yönelik öğrenme öğretim süreci doğrultusunda tasarlanmaktadır. Öğretim programlarında yer alan bilgi, beceri ve değerlerin öğrencilere çeşitli etkinlikler aracılığıyla kazandırılması hedeflenmektedir. Bu hedeflerin karşılanması için köklü değişim ve dönüşümlere ihtiyaç duyulmaktadır. Söz konusu dönüşüm süreciyle birlikte; bilgiyi etkili şekilde kullanabilen, kendini tanıyan, iletişim kurma becerisine sahip, eleştirel ve analitik düşünebilen, topluma katkı sunan bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2024). Bu niteliklere sahip vatandaşların yetiştirilmesi ise, eğitim ortamlarında teknolojinin etkili ve bilinçli bir biçimde kullanılması durumunda olanaklı hâle gelecektir. Ancak, sosyal bilgiler dersi özelinde değerlendirildiğinde teknolojinin öğretim süreçlerinde kullanımının sınırlı kaldığı görülmektedir. Zaman içerisinde teknolojinin hayatımızın ayrılmaz bir parçası hâline gelmesiyle birlikte, eğitimde dijital teknolojilerin kullanımında da önemli bir artış yaşanmıştır. Bu artışın nedenleri arasında COVID-19 pandemisi, doğal afetler ve benzeri acil durumlar yer almıştır. Özellikle COVID-19 pandemisi sürecinde dijital medya araçlarından, uzaktan eğitim sürecinde faydalanılmış ve öğrenme süreçlerini destekleyici araçlar olarak süreç sonrasında da kullanılmaya devam edilmiştir.

Dijital teknolojinin yaygınlaşmasıyla birlikte okullarda geleneksel eğitim anlayışında kullanılan tahta, kitap ve tebeşirin yerini bilgisayar, etkileşimli tahta gibi dijital araçlar almıştır. Eğitimin tüm alanlarında kullanılan dijital araç ve teknolojiler bu doğrultuda sosyal bilgiler eğitiminde de kullanılmaya başlanmıştır. Sosyal bilgiler dersinde videolar, animasyonlar, grafikler gibi dijital teknolojilerin kullanımı soyut bilgileri somut bir duruma getireceği ve kavrama düzeyini artıracakı düşünülmektedir (William ve Kitta, 2020). Ayrıca derslerde dijital araçların kullanımının öğrencilerin ilgi, tutum ve eğitim süreci etkililiğini artıracakı vurgulanmaktadır (Jobirovich, 2022).

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal, kültürel, tarihi ve ekonomi konularını anlamlandırmasına olanak sunar, bağlam temelli öğrenme ile teknolojinin bağlantılı şekilde kullanımı, dersin etkililiğini artırmaktadır. Bu doğrultuda bağlam temelli öğrenme yaklaşımının bireye, tema ve öğrenme alanı ile gerçek hayat bağamları arasında ilişki kurma fırsatı sunan bir yaklaşım olduğunu, sınıf içerisinde ve sınıf dışında

da öğretimi kuvvetlendiren ve bilgi paylaşımı için kullanılan bir yöntem olduğunu vurgulanmıştır (Elmas, 2012). Başarının artması için öğrencinin derste aktif olması ve gerekli katılımı sağlaması için ders içeriği ile gündelik hayatı arasında bağlantı kurulmuş olması, öğrendiği bilgiyi hayatında nerede kullanacağını bilmesi gerekmektedir (Gilbert vd., 2011). Eğitimde dijital araçların yaygınlaşmasıyla birlikte bağlam temelli öğrenme, dijital ortamlara taşınmış ve dijital bağlam temelli öğrenme oluşturulmuştur. Dijital bağlam temelli öğrenme ise öğrencinin gerçek hayat bağlamlarıyla öğrenmelerini ilişkilendirip dijital teknolojilerden yararlanarak çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmiş bir öğrenmedir. Dijital bağlam temelli öğrenme yeni medya araçlarıyla bireyin dijital ortamlarda yer alan deneyimlerinden hareketle bilgiyi yapılandırması ve gerçek dünya bağlamıyla ilişkilendirmesini amaçlamaktadır (William ve Kitta, 2020).

Bu doğrultuda dijital bağlamın teknolojik alt yapısını oluşturmak için web 3.0 temelli sosyal medya araçlarından, pedagojik bağlam için ise senaryo ve kanıt temelli öğrenme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Dijital bağlam temelli öğrenmeyi destekleyecek şekilde senaryo ve kanıt temelli öğrenme yaklaşımlarının önemi ele alındığında öğretim programının amaçlarının etkin şekilde kazandırılacağı düşünülmekte dijital teknoloji araçları kullanılarak sosyal medya içerikleri oluşturulup ortaokul 5. sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanı aktarılmaya çalışılmış, öğrencinin öngörülen alan, kavramsal beceriler, eğilimler ve programlar arası bileşenleri kavrayıp kavramadığı tespit edilmek istenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilk kez kullanılacak olan dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanında hedeflenen öğrenme çıktılarının; alan becerileri, kavramsal becerilerin, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin, eğilimlerin ve değer-eylem çerçevesinin kazandırılma sürecine etkisini incelemektir. Bu doğrultuda dijital bağlamlar sosyal medya araçlarıyla, pedagojik bağlamlar ise bağlam temelli öğrenme yaklaşımı doğrultusunda yapılandırılmıştır.

5.sınıf sosyal bilgiler dersinde “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanı için belirlenen alan becerilerinin (girişimcilik), kavramsal becerilerin (yorumlama, özetleme), eğilimlerin (kendine inanma, sorumluluk, yaratıcılık ve özgün düşünme), sosyal-

duygusal öğrenme becerilerinin (kendini düzenleme, iletişim, iş birliği), değerlerin (tasarruf, vatanseverlik) ve okuryazarlık becerilerinin (bilgi, dijital, finansal, görsel ve sürdürülebilirlik) kavratılarak gerçek hayata transferi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın bağlam temelli öğrenme yaklaşımını oluşturan bağlamlar yeni medya araçlarıyla dijital dönüşüme tabi tutularak dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı oluşturulmuştur. Buradan hareketle araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

Alt problemler:

1. Dijital bağlam temelli öğrenmenin sosyal bilgiler 5. sınıf hayatımızdaki ekonomi öğrenme alanındaki alan ve kavramsal becerilerin kavratılma düzeylerine etkisi var mıdır?
2. Dijital bağlam temelli öğrenmenin sosyal bilgiler 5. sınıf hayatımızdaki ekonomi öğrenme alanındaki eğilimlerin kavratılma düzeylerine etkisi var mıdır?
3. Dijital bağlam temelli öğrenmenin sosyal bilgiler 5. sınıf hayatımızdaki ekonomi öğrenme alanındaki sosyal duygusal öğrenme becerilerine ve değerlerin kavratılma düzeylerine etkisi var mıdır?
4. Dijital bağlam temelli öğrenmenin sosyal bilgiler 5. sınıf hayatımızdaki ekonomi öğrenme alanındaki okuryazarlık becerilerinin kavratılma düzeylerine etkisi var mıdır?

Önem

Teknoloji, çağın gerektirdiği değişiklikler doğrultusunda eğitimde önemli bir gelişim aracı hâline almıştır. Ders içeriği aktarılırken teknolojinin kullanımı, geleneksel öğretim yaklaşımını geride bırakarak öğrenciye esnek ve gereksinimleri karşılayacak öğrenme fırsatı sunmaktadır. Teknolojinin gelişimi, bireyi etkilemekte ve beklenti oluşturmaktadır. Beklentilerin karşılanması için öğretim sistemlerinde köklü değişikliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitime de yansıyan bu değişiklikler alan, kavramsal beceriler, eğilimler ve programlar arası bileşenlerin aktarılmasında önemli rol oynamakta yeni strateji, yöntem ve teknik kullanımını gerekli kılmaktadır.

Bu kapsamda ortaokul 5. sınıf öğrencilerine yönelik olarak dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı kullanılarak sosyal bilgiler dersi “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanına ilişkin alan, kavramsal beceriler, eğilimler, değer-erdem çerçevesi ve programlar

arası bileşenleri kavratma düzeyine etkisi ortaya konulmaktadır. Elde edilen bulgular, dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler öğretiminde oynadığı rolü açıklayarak alanyazına katkı sunması ve gelecekte yapılacak çalışmalara yön göstermesi beklenmektedir. Ayrıca dijital bağlam temelli öğrenmenin nasıl uygulanacağına ilişkin ayrıntılı bir çalışmanın literatürde henüz bulunmaması, bu araştırmanın önemini daha da artırmaktadır. Programa dahil içeriklerin günlük hayat ile ilişki kurması ve öğrencilere program içerikleri gerçek yaşam bağlamları ile aktarılmalıdır. Bu çerçevede kullanılması en uygun olan yaklaşım dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı olduğu öngörülmektedir.

Ayrıca yürütülen çalışmalar incelendiğinde genellikle Fen Bilgisi, Matematik ve Kimya disiplinlerinde bağlam temelli yaklaşım ele alındığı görülmüştür. Sosyal bilgiler alanında dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımına dair araştırmaların yok denecek kadar az olması, bu çalışmanın hem bilimsel alanyazına katkı sunması hem de alan açısından önemli bir ihtiyaca yanıt vermesi bakımından önem bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada dijital bağlam temelli öğrenmenin pedagojik alt yapısını senaryo ve kanıt temelli sosyal medya içerikleri oluşturmaktadır. Senaryo temelli öğrenme yaklaşımının faydasını, ortada var olan problemin çözümü için öğrencilerin karşılaştıkları problemleri günlük yaşama entegre ederek problemleri çözme, farklı bakış açısı geliştirerek problemin çözümünü üretme, ihtiyaç duyulan bilgiyi elde etme ve bilgiyi kullanma imkânı sağladığını dile getirmiştir. Senaryo temelli öğrenme ile öğrencilerde üst düzey düşünme becerileri geliştirileceğini dile getirmiştir (Açıkgöz, 2007).

Kanıt temelli öğrenme birçok kanıtın aynı anda kullanımı ile öğrencilerin kendi düşüncelerini oluşturabilmelerini sağlayan süreçtir. Kanıt bir fikri desteklemek için kullanılan verilerden oluşmakta, verilerden yararlanarak öğrencilerde deneyim oluşturmak çözümleme ve yorumlu becerilerden yararlanarak öğrenme gerçekleştirmek amaçlanmaktadır. Görsel materyallerin yazılı metinlere oranla daha etkili olduğu vurgulanmaktadır. Bireyler görsel tasvirlerle daha iyi öğrenmektedirler. Bazı kavram ve bağlamların sunulmasında görsel materyallere ihtiyaç duyulmaktadır (Kabapınar, 2019). Bu doğrultuda araştırmacı tarafından dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımından hareketle oluşturulan senaryo ve kanıt temelli sosyal medya içerikleri öğretmen

tarafından öğrencilere sunulacaktır. Öğrencilerin merak ettiği dijital dünyanın yeni araçları olan sosyal medya içerikleri dijital bağlam temelli öğrenmeyi gerçekleştirmek için birer bağlam olarak kullanılarak bu deneysel süreç gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler arasında iletişimin ve etkileşimin oluşması dersin anlamlandırılması açısından önem arz eder. Ders içeriklerinin çoklu ortam öğeleri ve teknolojik araçlardan faydalanılarak oluşturulması önem arz etmektedir (İneç ve Akpınar, 2017).

Araştırmanın uygulama alanı olarak Sosyal Bilgiler 5. sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanı ele alınmıştır. Bu öğrenme alanının seçilmesindeki amaç terimlerin anlamlandırılmasının zor olması, günlük hayatımızın bir parçası olması ve içerisinde farklı disiplinleri barındırmasıdır. Öğrenme alanı MEB’in sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarını da yansıtmaktadır (MEB, 2024).

1. Öğrencilerden yaşadığı çevrenin ve ülkemizin doğal çevre özelliklerini tanımaları, doğa ve insan etkileşim analizi ve doğal kaynakları koruma bilincine sahip olmaları,

2. Ekonominin ortak özelliklerinden yola çıkarak ekonomik faaliyetler ve üretimin ulus kalkınmasındaki rolünü çözümlemeleri,

Program içeriğinde Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanında doğal kaynakların sınırlılığına, kaynakları verimli kullanmanın doğa ve insanlar üzerindeki etkilerine, bütçe planlamanın önemine, bireyin bulunduğu ildeki ekonomik faaliyetlerin ne olduğuna, ülkenin kaynaklarına, ekonomik faaliyetlerin ne olduğuna ve meslekler arasındaki ilişkinin nasıl olduğu vurgulanmıştır. Ders kitaplarında içeriği ne kadarda resimlerle, örneklerle ve etkinliklerle desteklenmiş olsa da ders içeriğini ezbere yönlendirmekte bu durum dijital bağlam temelli etkileşimli videoların oluşturulmasını gerekli kılmaktadır. Öğrenme alanı 3 öğrenme çıktısına sahiptir. 18 ders saati içerisinde anlatılması planlanmıştır. Öğrenme alanı 5. sınıflar için sosyal bilgiler öğretim programı içerisindeki yüzdesi %17’dir (MEB, 2024).

Tanımlar ve Temel Kavramlar

Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı: Öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaştıkları bir durumu, olay veya olguyu günlük hayatta kullandıkları ve aşına olunan bağlamlar ile ilişkisini kurarak aktarmaya çalışan ve öğrenme ortamı oluşturan yaklaşımdır (Gllynn ve Koballa, 2005).

Dijital Bağlam Temelli Öğrenme: Öğrencilerin yeni medya araçları ve platformlar aracılığıyla kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını ya da etkin katılımlarını sağlayan yaklaşımdır (Ertmer ve Ottenbreit-Leftwich, 2010; Glynn ve Koballa, 2005; Schwartz, 2006).

Senaryo Temelli Öğrenme: Senaryo temelli öğrenmede, öğrenciye öğrenmesi gereken bilgi ve beceriler bir durum çerçevesinde örtük olarak aktarılamaya çalışılmaktadır. Özümsetilmek istenen bilgi, beceri ve davranışlar senaryo yardımı ile aktarılmaktadır. Öğrenci senaryo ile gerçek yaşam becerileriyle karşılaşmakta ve çözüm üretmeye çalışmaktadır. Gerçek dünya sınıfa taşınmak istenmektedir (Veznedaroğlu, 2005).

Kanıt Temelli Öğrenme: Bireyi odak noktasına alan sosyal bilimlerin bütün alanlarında veriyi elde etme basamaklarını anlama hususunda bir gerekliliktir (Kabapınar, 2012).

Sosyal Medya: Kullanıcılarına bilgi, duygu ve düşüncelerini aktarma olanağı aynı zamanda iletişim ve etkileşim fırsatı sunan web sitelerine sosyal medya denilmektedir (Sayımer, 2008).

Sınırlılıklar

- Bu çalışma 2024-2025 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Erzincan ilindeki iki ortaokulu kapsamaktadır.
- Çalışma 5. Sınıf Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan “*Hayatımızdaki Ekonomi*” öğrenme alanı için öngörülen tüm içeriklerle sınırlıdır.
- Çalışma deney ve kontrol grubu uygulama süreci haftada 3 ders saati olmak üzere (18 ders saati) 6 hafta ile sınırlıdır.
- Çalışma grubu açısından 5. sınıfta öğrenim gören deney ve kontrol grubundaki katılımcılarla sınırlıdır.

Varsayımlar

- Araştırma grubundaki öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan soru ve ifadeleri samimiyetle yanıtladıkları varsayılmıştır.
- Araştırmada kontrol edilemeyen değişkenlerin deney ve kontrol grubunu eşit düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

- Uygulama sırasında uygulayıcı öğretmenin tarafsız davrandığı; deney ve kontrol grubuna uygulanan öğretim yöntemlerinin gereklerinin en iyi şekilde yerine getirildiği varsayılmıştır.
- Uygulama esnasında derslerin ders öğretmeni tarafından mevcut sınıfta yürütülmesiyle mevcut öğretim ortamının korunduğu varsayılmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Eğitim

Çağımızda eğitim terimi farklı ifadeler ve biçimlerle anlaşılmaktadır. Bireye göre eğitimin tanımı farklılık göstermektedir. 1940 sonra kullanılmaya başlayan eğitim kavramı maarif, tedrisat ve talim gibi kelimelere denk gelecek şekilde kullanılmaktadır (Başaran, 1984). Eğitimin farklı şekillerde tanımlanmasının ve anlaşılmasının nedeni ise kavramın soyut olması, geniş kapsamlı yapıya sahip olması, dayanan teorik yapıların farklılık göstermesidir (Kızılloluk, 2002).

Eğitimin tanımlarına baktığımızda eğitim kişinin gizil gücünü ortaya çıkaran, toplumsal kalkınmanın temel dinamiklerinden biri olan değerlerin nesilden nesile aktarılmasını sağlayan bir süreçtir. Ayrıca kişinin gelişimini ve toplumsal düzenin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bireyin gelecek inşa etmesi bakımından önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitim kişinin bilgi, beceri ve davranış kazanarak yaşam şartlarını yükseltmelerine ve değişen dünya koşullarına uyum sağlamalarına fırsat sunmaktadır. Eğitim kişisel başarıdan toplumsal bütünleşmeye kadar geniş bir etki yaratmaktadır. Kişide kalıcı ve istendik davranış meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1994). Bir başka tanımda ise eğitim kişinin toplumsal değerlere uyum göstermesi toplumsal kurallara uyması ve bu kurallara uygun davranış şekli geliştirmesidir (Sönmez, 2010).

Gökçe (2000)'ye göre eğitim toplumsal hayata uyum sağlamak adına kural ve değerleri gelecek kuşaklara aktarmak, bireylerin fiziksel, ahlaki ve fıkırsel gelişimlerini tamamlamaları ve toplumsal dinamiği gerçekleştirmenin aracı olarak tanımlanmış başka bir tanımında ise eğitimi, dengeli bir benlik yaratmak için doğuştan gelen becerileri geliştirme ve yeni becerileri edinmek için bir araç olarak tanımlamıştır. Eğitim kişileri

doğaya müdahalede bulunabilecekleri ve üretim yapacakları şekilde yetiştirme; bireylerin tabi gelişimlerini arttırma bu hususların gelişimini sağlamak adına hareketlerindeki bilinçli değişim meydana getirme süreci olarak tanımlanır (Ertürk, 1972).

Eğitim amaçları arasında toplumun gereksinim duyduğu meziyette birey yetiştirmek yer almaktadır. Eğitim bireyin gelişim ve değişimlere uyum sağlaması amacıyla gerekli davranış kazandırma sorumluluğu üstlenmektedir. Birey edindiği davranışlar doğrultusunda değişim ve gelişime uyum sağlayıp topluma yön verebilecek donanımda olmalıdır (Şahin, 2017). Varış (1971)'a göre eğitim bireyin toplumsal becerilerinin ve en uygun bireysel kabiliyet gelişimini sağlamak için kişinin çevresini ve okul faaliyetlerini barındıran sosyal bir süreç olarak tanımlanır.

1.1.1. Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Bağlam kavramı, dilbilimsel anlamda *kelime, cümle, paragraf hatta metnin kendisinden daha büyük bir anlam bütünlüğü içerisinde değerlendirilmesini sağlayan ve parça bütün ilişkisi üzerine kurulan veri* olarak ifade edilmektedir (Yaman ve Akkaya, 2014).

Bağlam tanımını tam olarak yapabilmek adına bağlamın kökenini de incelemek gerekmektedir. Bu noktada bağlam kavramı; kaynağı kişisel olan bağlam, kaynağı sosyal ve toplumsal olan bağlam, kaynağı mesleki uygulama alanı olan bağlam ve kaynağı bilimsel alan olan bağlam olarak dört maddeye ayrılmaktadır. Kişisel alan bağlamı öğrencilere öğrenme alanını gerçek yaşam ilişkileri ile aktarılmaktadır. Sosyal ve toplumsal alan bağlamında öğrenci sorumlu bir vatandaş olarak yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Mesleki uygulama alan bağlamı öğrencinin tek alanda uzmanlaşmasına katkı sunmaktadır. Bilim ve teknoloji odaklı alan bağlamında ise bilimsel ve teknolojik okuryazarlık geliştirilmek istenmektedir (De Jong, 2008).

Whiteleegg ve Parry (1999), göreyse bağlam kavramı en geniş tanımıyla, öğrenci, öğretmenlerin ve kuruluşların yer aldığı sosyal ve kültürel alanlar şeklinde ifade edilmektedir. Öğrencilerin hayatlarından ya da bilimsel uygulamalardan elde edilen gerçek durumlar bağlam olarak tanımlanmaktadır (Wieringa vd., 2011). Swan ve Spiro (1995) ise bağlamı koltuk değneğine benzetmektedir. Koltuk değneğinin engelli bir bireye yürüme noktasında destek olması ne kadar yardımcı oluyorsa bağlamın konunun öğrenilmesinde öğrenciye aynı desteği sunduğu düşünülmektedir. Bağlam, eğitim

sisteminde öğrencinin mevcut bilgisi ve yeni öğrendiği bilgiler arasında ilişki kurulması olarak değerlendirilmektedir (Karip ve Kömek, 2014). Bağlam hayatın bir parçasını oluşturmaktadır. Öğrencinin hayatında var olan sorunlar, dünya ve ülke gündemini ilgilendiren haberler, hikayeler ve karşılaşılan her kavram bağlam olarak ele alınmaktadır (Arıkan ve Aladağ, 2021). Dolayısıyla günlük yaşamda karşılaşılabilecek her durum, olay ve kavram bağlam olarak değerlendirilebilir (Bülbul ve Aktaş, 2013). Bağlamlar fikir üretmede, modelleri etkilemekte ve modellerin oluşmasında katkı sağlamaktadır (Bennett vd., 2007). Bu modellerden biride bağlam temelli öğrenme modelidir.

Bağlam temelli öğrenme farklı kaynaklarda çeşitli isimlerle nitelendirilmektedir. Akademik metinlerde *context based teaching* ya da *contextual approach* şeklinde karşımıza çıkmakta ve kavram Türkçeye *bağlam temelli öğrenme* veya *yaşam temelli öğrenme* şeklinde çevrilmektedir (İlhan, 2010). Bağlam temelli öğrenmeyi farklı araştırmacılar *günlük hayatla ilişkili öğrenme* (Coştu vd., 2007; Koçak, 2011; Şenocak ve Sözbilir, 2005) ya da *yaşam bağlantılı öğrenme* (Ayvaci, 2010; Çam ve Özay Köse, 2008; İlhan, 2010) şeklinde ifade etmiştir. Ancak günümüzde *bağlam temelli öğrenme* olarak ifade edilmektedir (Acar ve Yaman, 2011; Tekbıyık ve Akdeniz, 2010).

Bağlam temelli öğrenme gündelik hayattaki olaylardan yola çıkarak öğrenmeyi somutlaştırmayı amaçlamaktadır. Öğrencilere öğrenme alanları ile ilgili kavramlar dersin başında sunulmakta ve bu kavramlar hayatla ilişkilendirilip aktarılmaktadır (Ayaş ve Sözbilir, 2015). Öğrenme sürecinde aktarılan bilgilerin zihinde uygun bir zemine oturtulması önem teşkil etmektedir. İstenilen hedeflere ulaşmak için öğrencinin ön öğrenmelerinin ne doğrultuda olduğu tespit edilmeli, zihinde yer alan hatalı ve eksik öğrenmeler onarılmalı yeni bilgilerle var olan bilgiler ilişkilendirilip kalıcı öğrenme sağlanmaktadır (Aydoğan vd., 2003).

Bağlam temelli öğrenmeyle farklı yaşantılara sahip bireyler ilişkili olan hayat bağlamları, kavramları ve süreç becerilerinin kullanılması amaçlanmaktadır (Glynn ve Koballa, 2005). Bu model, öğrencilerin ders içerisinde öğrendikleri bilgi ve becerileri nasıl ve nerede kullanacağını öğretmektedir (Şensoy vd., 2017). Bununla beraber modelin amacı gündelik hayattaki olaydan yola çıkarak öğrenilen bilgileri olay veya sorunlara entegre edip çözümlerinde bir meta olarak kullanmaktır (Berns ve Erickson, 2001). Sabit,

etkisi olmayan bilgi ile baş etmek, bilginin etkin bir şekilde hayata entegre edilmesi, ilgi çekici ve gerçek hayat bağlamlarının oluşturulması, sorunların çözümünde kullanmak için öğretmen ve öğrencinin iş birliği içinde olacağı bir alan oluşturmak ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak için bağlam temelli öğretim yöntemi kullanılmaktadır (Demirkan, 2019).

Bağlam temelli öğrenme, öğrencilere kavratılması zor, ezbere dayalı verileri doğrudan öğretmek yerine eylemler yoluyla öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla öğretimde uygulanabilir etkinlikler aracılığıyla öğretimi gerçekleştirmektedir. Öğretim sağlanırken gerçek hayattan örnekler ve senaryolardan yararlanılmaktadır (De Putter vd., 2013; Rahayu vd., 2011; Rose, 2012). Bağlam temelli öğrenme basitçe “*bağlamların öğretim ortamlarında bilimsel düşüncelerin gelişimi için başlangıç noktası olarak kullanıldığı bir öğrenme yaklaşımı*” olarak tanımlanmıştır (Ramsden, 1997). Temel olarak ise bireylerin öğrenme ihtiyacını gündemde tutarak hikâye şeklinde aktarım yapan bir yaklaşım olduğu anlaşılmıştır (Karamustafaoğlu ve Tutar, 2018). Bağlam temelli öğrenme bu çerçevede bireylerin ve öğrencilerin yaşamlarında karşılaştıkları sorunları odağa alarak dersin içeriği ve olaylar arasındaki bağlantıyı kuran öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Çepni vd., 2016).

Bağlamların öğrenilmesi için öğrencilerde merak duygusu uyandırılmalı, öğrenci bilgiye neden ihtiyaç duyduğunun farkında olmalı, ihtiyacı olan bilgileri gerçek yaşam yolları aracılığıyla elde etmelidir. Bu hususlar bağlam temelli öğrenmenin asıl amaçlarındandır (Pilot ve Bulte, 2006). Bununla birlikte öğrencinin aktif olması sağlanmalı, edindiği bilgileri nerede ve nasıl kullanacağını farkında olması gerekmektedir. Bilginin farkında olan öğrenci, bilgiyi uygun ortamda kullanarak motive olmaktadır (Bennett ve Lubben, 2006). Bağlam temelli öğrenmede öğrencinin derse katılımını sağlamak önemlidir. Ders başlangıcında günlük hayattaki durum ve olaylardan yararlanarak öğrencinin tutum ve motivasyonunu arttırmak asıl hedeftir. Bilimsel kavramların öğrenilmesi için bağlamlardan yararlanmak esastır. Bu bağlamlar ile öğrencilerde derse karşı olumlu düşünce oluşturulmak istenmektedir (Çepni ve Özmen, 2015). Bununla birlikte bağlam temelli öğrenme; anlamayı sağlayan bağlantılar kurma, iş birliği, eleştirel ve yaratıcı düşünme, bireysel öğrenme, kendini yetiştirme vb. öğelerden oluşmaktadır. Bu öğeler günlük hayatla ilişkili olduğu için kalıcılığı artırır ve ilişki sıklığı arttıkça kalıcılığı da sürekli olarak artırmaktadır (Potter ve Overton, 2006).

Bağlam temelli öğrenmede içerikler hikayeler, şiirler, masallar vb. aktarıldığında öğrencinin ufku genişlemekte ve öğrenilen bilginin kalıcılığı artmaktadır (Demircioğlu, 2008).

Bağlam temelli öğrenme farklı strateji ve yöntemleri içinde barındırmaktadır. Bu da kavratılmaya çalışılan bilgilerin farklı yollarla öğrenciye aktarılmasına fırsat tanımaktadır. Bağlam temelli öğrenmede bağlamlar kişinin yaşadığı alanı oluşturmakta ve gerçek sorunları içinde barındırmaktadır. İstenildiği takdirde bağlamlar gazete haberi, yazılar, şiirler, hikâye, video vb. ile aktarılmaktadır (Schwartz, 2006).

Bağlam temelli öğrenme ilk ortaya çıktığında teorik bir alt yapıya dayandırılmamış ancak modelinin içeriğinin incelenmesiyle birlikte birçok kuramla bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Schunk, 2013). Bilginin günlük hayatla bağlantılı olarak aktarılması öğrencinin, bilgiyi anlamlandırmasına olanak sağlaması Vygotsky aracılığıyla sosyal öğrenme kuramında yer almıştır (Schunk, 2013). Diğer taraftan Dewey'in yaparak yaşayarak öğrenme kuramında bilginin pratik hayatla ilişkilendirilmesi önem arz etmektedir. Bundan dolayı bağlam temelli öğrenme modelinin kaynağını bu iki kuramın oluşturulduğu düşünülmekte bu şekilde bağlam temelli öğrenme modelinin ortaya çıkışı bilişsel kuramcılarının üzerine değindiği gibi öğrenmenin gerçekleşmesi kişinin çevre ile etkileşimi sonucunda meydana gelmektedir (Atak, 2017). Ancak 1980'li yıllarda yapılandırmacı yaklaşımın hayata geçirilmesiyle beraber bağlam temelli öğrenme yaklaşımının yapılandırmacı yaklaşımın gereksiniminden ortaya çıktığı anlaşılmıştır (Çam ve Özay Köse, 2008).

Bağlam temelli öğrenmede parçaların bir araya gelerek bütünü oluşturmadığı, etkileşimli bir şekilde bütünün oluşabileceğini bu etkileşiminin öğrenme tanımında ve öğrenmeyi açıklayan bağlamda etkin olduğunu ifade etmektedir. Bağlam temelli öğrenmede, öğrenmenin etkin olması için bağlam önem teşkil etmektedir. Kavrama gerçekleştikten sonra bağlam yeni anlamlar edinmektedir (Finkelstein, 2001). Güncel bağlam temelli yaklaşımlarda bağlamlardan faydalanılmaktadır. Temel amaç kavramları, bilimsel terimler günlük hayattan bağlamlar yardımıyla öğrencilere sunarak öğrencilerin bu konulardaki öğrenme isteklerini ve güdülenmelerini artırmaktır (Barker ve Millar, 1999). Ders kavramlarının öğretilmesinde öğrencilerin yaşantılarındaki olay ve

sorunların çözümünde bu yaklaşımı kullanmak esastır. Çeşitli ülkelerde araştırmacılar tarafından kullanılan bir yaklaşımdır.

Bağlam temelli öğrenme modeli birçok ülkede araştırılmaya başlanmıştır. Öğrenciler üzerindeki etkisi ve derse işlenişine katkısı araştırılmıştır. Amerika, Almanya İngiltere ve Hollanda ülkelerinde projeler kapsamında araştırma yürütülmüştür. Elde edilen bu stratejiler Almanya, Amerika, Hollanda gibi çeşitli ülkelere etkin olarak kullanılmıştır (King, 2009). Bu yılların başında kimya eğitimcileri eğitimin ilgi çekici olması için bağlam temelli öğretim (context-based teaching) yaklaşımını ortaya atmıştır. Eğitim uzmanları öğrencilerin ilgisini çekmek için kimya konularına ‘*Salters hikayeleri*’ olarak ifadelendirilen kurgusal metinleri kullanmışlardır (Bennett ve Lubben, 2006; Ramsden, 1997). Bağlam temelli öğrenmenin yaklaşımlara kaynak oluşturduğu, çeşitli ülkelere etkin olarak kullanıldığı sadece çıkış noktası olan fen bilimlerinde değil çeşitli ders ve alanlarda etkin bir şekilde kullanılmaya çalışıldığı saptanmıştır. Türkiye’de bağlam temelli öğrenme araştırmalarına 2006 yılında başlanmıştır. 2006 yılında Gazi Üniversitesinde gerçekleştirilen 7. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitim Kongresi’nde Gilbert aracılığıyla sunulan “Context based approaches to the desing of science curricula” bildiriyle araştırma yürütülmeye başlamıştır (Şenocak ve Sözbilir, 2005). Türkiye’de bağlam temelli öğrenme ile günlük yaşamdan yararlanılarak sunulan örneklerin öğrenci düzeyine uygun olması ve sınıf içi etkinlikleri hayatla ilişkilendirerek öğrenme alanlarının aktarılması planlanmaktadır (Akpınar, 2012).

1.1.1.1. Bağlam Temelli Öğretimin Özellikleri

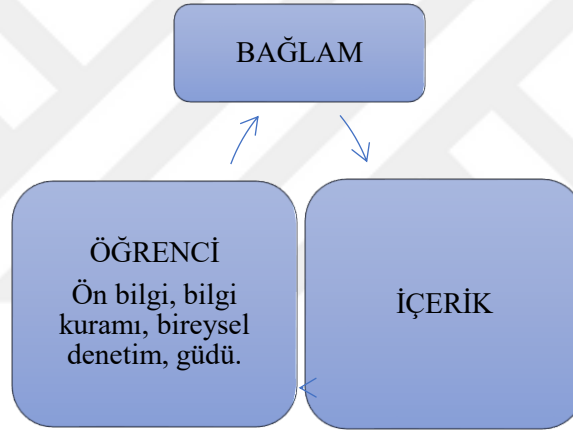
Bağlam temelli öğretimin amacı, kavramları gerçek yaşamdaki durumlar ile öğrenciye sunmak ve öğrencilerin bilimsel kavramları etkin kullanımını sağlayarak motivasyonlarını artırmaktır (Sözbilir vd., 2007). Ayrıca bağlam temelli öğrenme, öğrenciye terim ve bağlam ilişkisi kurdurarak bağlamları geliştirmesine yardımcı olmayı amaçlanmaktadır (King, 2012).

Bağlam temelli öğrenmenin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz;

- Konuyla bağlantılı olmalı, terim ve ilkeleri anlamayı gerektirir,
- Öğrenme ve öğretme için güdüler, tüm öğrenme ve öğretme tekniklerini kullanır,
- Öğrencileri bireysel kabiliyetlerini kullanması için teşvik eder,

- Öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştirir (SNAB, 2007, akt: Köse ve Tosun, 2011).
- Akademik başarıyı artırmaktadır,
- Aktüeldir, bilimdeki gelişmeleri izler,
- Öğrencinin süreç içerisinde öğrencilerden bireysel öğrenme stillerine göre bilgi elde etmesini sağlar.
- Öğrencinin farklı kaynaklara erişmesini, var olan bilgiyi geliştirmesini ve bunları bir araya getirerek yeni bir bağlam ortaya çıkarmasına yardımcı olmaktadır (Çepni vd., 2016).
- Çoklu bakış açısı sağlamaktadır.

Şekil 1. 1: Bağlamsal Yapılandırmacı Öğrenme Modeli



(Finkelstein, 2001, ss. 1-4).

1.1.1.2. Bağlam Temelli Öğrenme ve Öğretme Süreci

Bağlamlar bireylerin sorumlu birer vatandaş olarak yetişmesine olanak sağlar. Bağlam temelli öğrenme modelinin odak noktasını günlük yaşam, sosyal ve toplumsal içerikler, bilimsel ve teknolojik konular oluşturmaktadır. Özellikle gündelik hayat oluşturan unsurların bağlam olarak kullanılması önem teşkil eder (De Jong, 2008).

Bağlam temelli öğrenme dört aşamadan meydana gelmektedir. İlk aşamada öğrencilerin dikkati çekilir. İkinci aşamada içerik sorular yardımı ile kazandırılır sonra gündelik yaşam ile ilişkilendirilir. En son aşamada ise tartışma ortamı oluşturularak sorunların çözümü tasarlanır (Ulusoy, 2013). Bağlam temelli olarak planlanan ders içeriğinde, bilgiye ulaşmak ve zihinsel olarak bilgiyi işlemek için öğrencinin öğrenme

ortamının sosyal çevresine ve gerçek yaşamdaki ortamını ele alıyor olması gerekmektedir (Rose, 2012).

Gündelik durum ve olaylardan yola çıkarak öğrenilen konunun ihtiyaç haline getirilmesi önem arz etmektedir. Dersin öğrenme alanı ve öğrenme çıktıları günlük yaşamla ilişkilendirilerek verilmeli problemlerin çözümünde gerçek yaşam ile ilişki kurularak sonuca ulaşılması sağlanmalıdır (Acar ve Yaman, 2011).

Şekil 1. 2: Bağlam Temelli Öğrenme Modelinin Uygulama Sürecindeki Aşamaları

1. **Aşama:** Dikkat Çekme

Konu ile ilgili bağlamın belirlenmesi ve hikayelerin sunulması

2. **Aşama:** Uygulama

Deney veya günlük yaşamda kullanılan araç gereçler ile uygulamaların yapılması

3. **Aşama:** İlişkilendirme

Sorular aracılığıyla ilgili konunun günlük yaşamla ilişkilendirilmesi

4. **Aşama:** Tartışma

Başlangıçta verilen problemin çözümüne ulaşma ve tartışmalarla sürecin sonuçlandırılması

(Yakar, 2021, s. 161).

Bağlam temelli öğrenme kaynaklarda model veya yaklaşım olarak ele alınmaktadır. Modele bağlı stratejiler; Dört Aşamalı Model ve REACT, FEACA Wieringa, Jonssen ve Driel modeli oluşturmaktadır (Çepni vd., 2016).

1.1.1.2.1. Dört Aşamalı Model

Giriş, merak ve planlama, geliştirme ve ilişki kurma olarak dört aşamadan oluşmaktadır. Giriş basamağında yaşamla ilişkili hikâye, gazete haberi görsellerle derse başlanmaktadır. Merak ve planlama aşamasında öğrencilerde merak oluşturulur ve sorular sorulur ön bilgiler aktif hale getirilir. Geliştirme aşamasında ders içeriği zihinde anlamlandırılmaya çalışılır. İlişki kurma aşamasında konu ve kavramlar yaşamdaki durumlar ile ilişkilendirilir. Öğrencilerden öğrenilenlerin ifade edilmesi beklenmektedir (Çepni vd., 2016).

1.1.1.2.2. REACT Modeli

REACT modeli beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; ilişkilendirme, tecrübe etme, uygulama, iş birliği ve transfer etmek olarak ifade edilmektedir (Ayvacı vd., 2016). Modelin amacı öğretilecek konunun içeriğinin gerçek yaşamdan bağımsız olmadığını, elde edilen bilgilerin gerçek yaşam problemlerinin çözümünde etkin rol oynayacağı yönündedir (Yiğit, 2015). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımında en sık yararlanılan yaklaşımdır. İlişkilendirme basamağında öğrencilerin ön bilgileri ve ders sürecinde

edindiği bilgiyi birleştirmesi amaçlanmaktadır. Önce var olan bağlamlar merak uyandıracak şekilde sunulmaktadır. Tecrübe etme basamağında öğrenci etkinliğin içinde var olması keşfetmesi yaparak öğrenmesi beklenmektedir. Uygulama aşamasında yeni edinilen bilgileri hayata geçirip problemlerin çözümüne uyguladığı yerdir. İş birliği aşamasında arkadaşları ile etkileşimde olduğu aşamadır. Son basamak olan transfer sürecinde ise edinilen tüm bilgiler başka bir problem durumunun çözümünde kullanılır. REACT Modeli Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının amaçları ile aynı doğrultudadır (Akpınar ve Kasım, 2017). Modelde yararlanırken gerçek yaşamdan örnekler sunulmalı, problemler gerçek yaşamla bağlantılı olmalıdır, konu içeriği öğrencinin ilgisini çekecek düzeyde olmalıdır. Modelin aşamaları ayrıntılı olarak tabloda verilmeye çalışılmıştır.

Şekil 1. 3: REACT Modeli

1. İlişkilendirme (Relating): Öğreticinin verdiği bilgi günlük yaşam deneyimlerini karşılayabilecek düzeyde olmalıdır. İlişkilendirmeler masallar, hikayeler, senaryolar, şiirler vb. aracılığıyla yapılabilir.
2. Tecrübe Etme (Experiencing): Etkinliler problem çözme yoluyla öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilir.
3. Uygulama (Applying): Günlük hayattan dikkat ve ilgi çeken güncel olaylar aracılığıyla kavramlar verilir. Ders içeriği aktarılmaya çalışılır.
4. İş birliği (Cooperating): Kişinin deneyimlerden yararlanılarak bağlamlar aracılığıyla öğrenme gerçekleştirilmeye çalışılır.
5. Transfer (Transferring): Önceden karşılaşılmayan yeni bir problem ile öğrenilen bilgilerin uyarlanmasıdır.

(Yakar, 2021, s.162).

1.1.1.2.3. FEACA Modeli

Panprueska tarafından 2012 yılında geliştirilmiştir. Model odaklanma, keşfetme, analiz etme, kavramsal gelişim ve uygulama aşamalarından meydana gelmektedir. Modelin aşamaları birbiriyle ilişkili olarak ilerlemekte ve birbirlerini destekleyici nitelik taşımaktadır. FEACA modelinde amaç günlük hayattaki olay ve olgular ile öğrencilerin, sistematik düşünce yapısına sahip olmaları ve kavramsal değişim, gelişimi sağlayıp elde edilen bilginin uygulama düzeylerine ulaşmasını sağlamaktır (Panprueksa, 2012). FEACA modelinin aşamaları ayrıntılı olarak tabloda verilmiştir.

Şekil 1. 4: FEACA Modeli

1. Odaklanma (Focusing): Gerçek hayat olayları öğrencinin ilgisini çekecek şekilde sunulur. Sorular yardımıyla öğrencinin düşünmesi sağlanır. Öğrenci arkadaşları ile cevapları tartışmaktadır. Amaç cevapların doğruluğu yanlışlığını kontrol etmek değildir.
2. Keşfetme (Exploring): Konu hakkında elde edilen cevaplar gözden geçirilir. Öğrenciler gruplara ayrılır, etkinlikler yapılır, öğretmen bilgilerin edinilip edinilmediğini kontrol eder.
3. Analiz Etme (Analizing): Edinilen bilgiler üst bilgi haline getirilmeye çalışılır. Edinilen bilgiler özetlenir, bilgiler akranlarla paylaşılır.
4. Kavramsal Gelişim (Conceptual Developing): Öğretmen rehberliğinde gelişen bir aşamadır. Edinilen bilgiler tartışılarak geliştirilmektedir.
5. Uygulama (Applying): Bilimsel kavram yeni bir bağlama uygulanır. Her öğrenci kavramı uyguladıkları gerçek yaşamdan bağamları sınıf ile paylaşır. Sunulan bağamlar değerlendirilir ve hatalar nedenleriyle tanımlanır

(Panprueksa, 2012, s.s 8-10)

1.1.1.2.4. Wieringa, Jonssen ve Driel Modeli

2011 yılında Wieringa, Jonssen ve Driel'in tarafından araştırmada bağlam temelli öğrenme kapsayan farklı bir model oluşturulmuştur. Model dört aşamadan oluşmaktadır. Wieringa, Jonssen ve Driel'in (2011) modelinin aşamaları;

Şekil 1. 5: Wieringa, Jonssen ve Driel Modeli

1. Bağlam uygulama: Bağlam derse giriş için kullanılır. Bağlam seçiminde gerçekçi durumlardan yararlanılır. Bu durum bir problem veya soru olarak ele alınıp bağlam ile birlikte mantıksal olarak izlenmelidir. Dersin giriş bölümü olduğu için öğrencilerin bağlama olan yaklaşımları hayal güçlerine dayanır.
2. Bağlama ilişkin problem: Bağlamlarla ilişkili olan soru veya problemi öğrenciye çözdürmeye çalışır.
3. Soruları yanıtlamak ya da söz edilen problemler için öğrenci etkinliği: Öğrenciler bağlamların ortaya çıkardığı düşünceleri anlamaya ve bu düşünceler ile yeni problemler ya da sorunlar çözmeye uğraşmalıdır.
4. Yansıma: En sonunda çözümleri, cevapları öğrenciler ve öğretmenler birbirine yansıtmalıdır. Bağlamdan bağımsız olarak konu özetlenir.

(Wieringa vd., 2011 s. 34)

1.1.1.3. Bağlam Temelli Öğrenmede Öğretim Ortamı

Bağlam öğrenme ortamının ana konusunu oluşturmaktadır. Öğrenme sürecinde bağlam önemli bir noktadadır. Bağlam temelli öğrenme modelinde kazanımlar, bağlamlar aracılığıyla öğretilmekte öğrenilen içerikler bağlama yeni bir anlam kazandırmaktadır (Filkenstein, 2001).

Bağlamların kullanımında öğrenme ortamı önemlidir. Bireyin yaşadığı, içinde var olduğu ortamı anlamlandırmasında ortam etkin rol oynamaktadır. Hikayelerden, masallardan, şiirlerden, efsane vb., edebi eserlerden yola çıkılarak öğrencinin konuyu çözümlemesi, konuya ilgi ve merak duyması sağlanmaktadır. Eserler bu süreçte eğlendirip öğretme görevi üstlenmektedir. Akılda kalıcılık eserlerden yararlanılarak

sağlanmaya çalışılmakta ve zenginleştirilen içerikler öğrenme ortamını daha etkin hale getirmektedir (Kara ve Çeliker, 2019).

Bağlam kavramı önem taşımakta ve kavramların, olayların veya olguların öğretiminin kolaylaşmasını, öğrencinin bunlar arasında ilişki kurmasını sağlamaktadır. Bağlam temelli öğrenme bu noktadan hareketle gerçek yaşam ile ilişki kurarak öngörülen içeriği aktarmaya çalışmaktadır. Problemlerin çözümünde etkin rol oynayan bu model öğrencilere sınıf içerisinde tartışma ortamı oluşturmakta ve bu tartışmaların sonuçlandırılmasına odaklanmaktadır (Parnell, 2001).

1.1.1.4. Bağlam Temelli Öğrenmede Öğretmen ve Öğrenci Roller

Modelde rol paylaşımı önemlidir. Öğrencinin ve öğretmenin farklı rolleri vardır. Öğretmenin hangi süreçte hangi bilgi ve davranışı kazandıracığı önem teşkil etmektedir. Bunun önceden belirlenmesi ve bilinçli karar verilmesi önemlidir.

Berns ve Ericson (2001) göre bağlam temelli öğrenmede öğretmenler;

- Öğrenci hazır bulunuşluğu ve gelişimine uygun program planlanmalıdır,
- Sarmal öğrenme içermelidir,
- Öz-düzenlemeyi destekleyici ortam oluşturulmalıdır,
- Öğrencilerin bireysel farklılığı dikkate alınmalıdır,
- Çoklu zekâ çevresi oluşturulmalıdır,
- Öğrencinin öğrenimi için proje tabanlı, problem çözme ve üst düzey düşünme becerilerini artırmaya yönelik etkinlikler tasarlanmalıdır,
- Öğrenciye etkin nasıl öğrendiğini kavrayabileceği ortam sunulmalıdır.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin etkileşimli olarak hareket etmesi önem teşkil etmektedir. Bundan ötürü öğrencilerden de bağlam temelli öğrenmede, derste etkin olması, neyi ve nasıl etkin öğrendiğinin farkında olması, öğrenim denetiminin öğrencinin kendisinde olması ve öğrenileni geliştirebilir düzeyde olması beklenmektedir. Kavramlar arasında ilişkiyi öğrenci kendisi kurmaktadır. İş birlikli olarak öğrenme gerçekleştirebilir düzeydedir. Öğretmen bu süreçte etkin öğrenmeye katkı sunucu bir görev üstlenmektedir (Toroslu, 2011). Bu yaklaşımda öğretim sürecinde öğretmenlerin bilgiyi ezberci olarak sunmama, öğrenci hazır bulunuşluğuna dikkat etme, uygun bağlamlar tasarlama, rehber olma ve yönlendirme kabiliyetine sahip olmalarını beklemektedir (Mete ve Yıldırım,

2016). Bununla beraber öğretim üyeleri öğrencilerin bu konuya olan merakını da artırmalıdır. Öğrenci bu süreçte farklı roller üstlenerek katılmalı, tartışma ortamı oluşturulmalı ve öğrencilerin aktif katılımı sağlanmalıdır. Aynı zamanda süreç içerisinde, öğrencilerden bireysel öğrenme stillerine göre bilgi elde etmeleri, farklı kaynaklara erişimleri, var olan bilgiyi geliştirmeleri ve bunları bir araya getirerek yeni bir bağlam ortaya çıkarmaları da beklenmektedir (Çepni vd., 2016).

Çekiç Toroslu'ya göre (2011) bağlam temelli öğrenmede öğrenciler,

- Öğrenci derste aktif yer almalıdır,
- Öğrenme sürecinde etkin rol almalı ve değerlendirmeyi kendileri sağlamalıdır,
- Bağlamlar arasında ilişki kurmalıdır,
- Grup çalışmalarında etkin olmalıdır.

1.1.1.5. Bağlam Temelli Öğrenmenin Avantajları

Öğrenciler edindikleri bilgileri yapılandırmakta ve günlük yaşama aktarmakta zorlanmaktadır. Bu zorluk geleneksel öğretim yöntemlerinin bilgiyi ezbere dayalı olarak vermesi ve bilginin günlük hayatta işlenmesine izin vermemesinden kaynaklanmaktadır. Geleneksel anlayış, öğrencinin motivasyonunu artıracak girişimlerde bulunmaz. Buna karşın bağlam temelli öğrenme stratejisinde ise öğrencinin aktif katılımı sağlanarak öğrenilen bilginin günlük yaşamla ilişkilendirilip anlamlandırılması sağlanmakta ve etkileşimli, iş birlikli etkinliklerle öğrenme desteklenmektedir (Ingram, 2003).

İlişkili ders içeriğinde hikayelerin, masalların, efsanelerin ve senaryoların kullanılması dersin öğrenimine katkı sağlamaktadır. Edebi eserler ile eğitimin sunulması avantaj sağlamaktadır. Dersin içeriğinin hikâye yardımı ve senaryo temelli anlatılması kavramların, bilgilerin ve olayların daha kolay aktarılmasına olanak tanımaktadır. Zenginleştirilmiş ders içeriği sunumunda önemli rol almaktadır (Demircioğlu, 2008).

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımına göre öğrenme, kişinin öğrenmesini bilişsel olarak anlamlandırdığında sağlanır. Bu da gündelik hayatla ve tecrübelerle bağ kurmayı gerektirir (Acar ve Yaman, 2011). Aynı zamanda kişinin öğrenmesini etkin ve kalıcı hale getirilmede oldukça faydalıdır.

Bağlam temelli öğrenme, geleneksel öğrenme modelinden daha etkili bir modeldir. Bağlam temelli öğrenmenin akademik başarı üzerinde de etkin rol oynadığı

saptanmaktadır. Öğrencilerin bilişsel becerilerinin iyileştirilmesinde katkı sağlamaktadır. Etkin öğrenme ile bağlam temelli öğrenme arasında olumlu ilişki söz konusudur. Öğrenme stratejileri arasında öğrencilerin merakını artırma, becerileri geliştirmeye çalışılmaktadır (Kabuklu ve Kurnaz, 2019).

Bağlam temelli öğrenme ile öğrenci içerikte karşılaştığı bilgiyi gerçek yaşamda kullandığının farkına varmakta edindiği bilgilerden yola çıkarak çoklu bir perspektifle olaylara bakmaya başlamaktadır. Bilgi anlamlandırılarak kalıcılık sağlanmaktadır.

Bağlam temelli öğretim öğrencilerin kavramları hayatlarına yansıtarak öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Dersin anlatımında bireyin gerçek hayat kesitlerinden örnekler verilerek içerik akışı sağlanmalıdır. Kişi hayatıyla ilişki kurduğu taktirde kavramların akılda kalıcılığı sağlanmış olur. Pilling ve Waddington'a (2005) göre bağlam temelli öğrenme modelinin avantajları bunlardır;

- Bağlam öğretimin öğrencilere destek olur,
- Gerçek hayatı öğretimin merkezine alır,
- Öğrencilerin sosyal, kültürel konuları anlamlandırmasını kolaylaştırır,
- Bağlamlar arasında ilişki kurdukları için kavramların akılda kalmasını kolaylaştırır,
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirmelerinde katkı sunar öğrencide sorumluluk bilincini geliştirir.

Bağlam temelli öğrenme üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sunmakta ve öğrencilerin derste aktif olması ile motivasyonu sağlamaktadır (Avargil vd., 2012; Kaberman ve Dori 2009; Walker ve Zeidler 2007).

Bağlam temelli öğrenme, öğrencilerde oluşan kavram yanlışlarının en aza indirilmekte ve kavramsal başarıların en üst seviyeye çıkması noktasında olumlu katkı sunmaktadır (Karslı ve Yiğit, 2015).

Bağlam temelli öğrenmede ders içeriklerinin bağlama dayalı etkinlikler ile aktarılmasıyla derse olan ilgi artırılmakta, öğrencinin araştırma isteği etkilenmekte, kişinin probleme çözüm geliştirmesi sağlanmakta ve dersin önemi kavratılmaktadır (Gürel, 2017).

1.1.1.6. Bağlam Temelli Öğrenmenin Dezavantajları

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımına öğrenme çıktılarının uyarlanması, farklı etkinliklerle çeşitlendirilmesi, örneklerle zenginleştirilmesi zordur. Öğretmenlerin ders içeriklerini aktarabilmesi için drama yaptırma, güncel veri kullanma, deney, proje ve internette araştırma yapabilme gibi yeterliliklere hâkim olmaları gerekmektedir (Karip ve Kömek, 2014).

Başka bir dezavantajlı durum ise öğrenme çıktılarının ölçülmesinde geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanmasının güçlüğüdür. Yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde üstün başarı elde edilecek bir bulgunun tespit edilemediği yönündedir. Sebep olarak klasik testlerin uyarlanamadığı vurgulanmaktadır. Buna bağlı olarak Pilot ve Bulte (2006), doğru ve geçerli testlerin zorunluluğuna vurgu yapmaktadırlar.

Problemlerde bağlam kullanımı, sözcük sayısını artırmakta ve öğrencilere problem çözümünde güçlük çıkarmakta, öğrenme çıktılarının günlük hayattaki anlamları ve kullanımları sürekli bilimsel anlamlarla uyum sağlamadığından bağlam öğrenciler için zihin karıştırıcı olabilmektedir (Rennie ve Parker, 1996).

Her ders, konu alanı ve öğrenme çıktıları için uygun olmayabilir (Topuz vd., 2013). Diğer bir durum ise bağlam temelli öğrenme yaklaşımı için örnek bulmak ve etkinlik hazırlamak zor ve zaman alıcıdır (Topuz vd., 2013). Bağlamlar öğretmeni günlük hayat ile sınırlamakta, bağlamın uygun seçilmemesi dikkat dağınıklığına sebebiyet vermekte ve amacı saptırmaktadır (Çekiç Toroslu, 2011).

1.1.1.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme

Sosyal yapılandırmacılık felsefesine dayanan yaşam temelli öğrenme modeli eğitim programlarına yapılandırmacılık felsefesinin yansımaları ile konu olmuştur. Sosyal bilgiler eğitiminde 2005 yılında hayata geçirilen öğretim programında bağlam temelli öğrenmenin belirtileri görülmektedir. Programın açıklama kısmında öğretici okulun içinde ve dışındaki durumlardan faydalanan öğrencileri çoğu kez gerçek hayat problemleri ve karşıt olaylarla karşılaştırmalı ve karşılaştıkları problemlere dair yansıtıcı düşüncelerini sağlamalıdır (TTKB, 2005a). Sosyal bilgiler eğitim programının etkin olarak kullanılmasıyla öğretmenlerin derslerinde çeşitli ilişkilendirmelerin yer alması gerektiği belirtilmiştir. Kazanımlar arası ilişkilendirme, farklı dersler arası ilişkilendirme ve ara disiplinler arasında ilişkilendirme olmalıdır (TTKB, 2005a).

Öğretim programlarının hayata geçirilmesi programın yapısının nasıl olduğuyla ilişkilidir. 2005 sosyal bilgiler eğitim programında yapısı, yetiştirilmek istenen vatandaşın özelliğine yer vermektedir. Programda yaşadığı çevreye hassas, bilgiyi tecrübelerine göre açıklayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde meydana getiren vatandaş yetiştirme sezisi vb. özellikler bağlam temelli öğrenme modelinin sosyal bilgiler içeriğine entegre edilebileceğini göstermektedir (TTKB, 2005b). Kavramların sosyal ve kültürel ilişki içerisinde öğrenci tarafından elde edilebileceği, öğrenmelerin bağlamlar yoluyla gerçekleşebileceği vurgulanmaktadır. Öğretmenler içerik aktarımında bağlam temelli öğrenmeyi kullanabilir; günlük hayat ile ilişkilendirme, ön öğrenmelerle bağ kurma ve öykü oluşturma ve tamamlama gibi etkinliklerden faydalanılabilir (TTKB, 2005a).

Bağlam temelli öğrenmelerin öğrenme çıktılarıyla ilişkisi;

- Efsane, destan, öykü, türkü ve şiirlerden yararlanma,
- Gruplar arası iş birlikli öğrenme, sorumluluk üstlenme,
- Buluş ve icatların günlük hayata katkısını tartışma,
- Çok boyutlu düşünme becerisi sağlama,
- Eski bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurma.

2018 sosyal bilgiler öğretim programında ders içeriğinin bağlam temelli öğrenmeye uygun olduğu vurgulanmıştır. Bireyin tanımında bu izlenime rahatlıkla ulaşılmaktadır. Bireyin tanımı *bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanılabilen, problem çözebilen...* şeklindedir (MEB, 2018). 2024 yılı müfredatı incelendiğinde sosyal bilgiler öğretim programı ders içeriği aktarımında bağlam temelli öğrenmenin yer alabilecek nitelikte olduğu vurgulanmıştır. Kazanımların günlük yaşam ile ilişki kurularak verilmesi uygun bulunmuş ve gerekli becerilerin gerçek yaşam bağlantılı olarak deneyimlemesi önerilmiştir (MEB, 2024). Bağlam temelli öğrenme modelinin içeriğini problem çözme, zenginleştirilmiş öğrenme ortamı, kavram ve bağlamları günlük hayatla ilişkilendirme oluşturmaktadır.

Bağlam temelli öğrenme modelinin varsayımlarıyla 2024 programının hayata aktarılmasında dikkat edilmesi gereken noktalar;

- Eğitim görülen ortamın içinde ve dışında gerçekleşen durumlardan yararlanılarak gerçek hayat sorunları ve tutarsız durumlar karşılaştırılmalı yansıtıcı düşünceleri sağlanmalıdır,

- Efsane, masal, hikâye, atasözü vb. türlerden faydalanıp ders edebi ürünlerle aktarılmalıdır,
- Kazanımlar güncel konularla desteklenmeli çeşitli tartışma türleri kullanılmalı, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme becerilerinden yararlanılarak aktarılmalıdır.

Maddeler incelendiğinde bağlam temelli öğrenmenin sosyal bilgiler ders içeriğine rahatlıkla uyarlanabilir olduğu görülmektedir. Gerçek hayat bağlamının ders ortamına getirilmesi bağlam temelli öğrenme modeline uygun özelliklerdendir. Dersin hayatla ilişkilendirilip aktarılması öğrenci için olumlu etki yaratmaktadır (Gürkan, 2016).

1.2. Teknoloji

Hızla değişen dünyada teknoloji büyük önem taşımaktadır. Geçmişten günümüze teknoloji gelişim ve değişim göstermiş ve bugün ki konumuna gelmiştir. Geçmişte ateşin bulunması teknolojik gelişim sayılmış ve nasıl ki zorunlu ihtiyaç haline gelmişse günümüzde de bilgisayar, telefon vb. araçlarda ihtiyaç halini almış ve her alanda kullanılmaya başlanmıştır (İşman, 2008).

Teknoloji; bir sanayi kolunda bilgiyi toplama, organize etme ve kullanıma sunma gibi amaçlarla yapılan araç gereçlerin tümü olarak adlandırılmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2025). Teknoloji hedefler doğrultusunda hayatı kolaylaştırmak, bilgiyi düzenlemek için kullanılan uygulamadır. Teknolojinin meydana gelmesinde ihtiyaçlar önemli yer tutmakta, ihtiyaçlar doğrultusunda ürünler üretilmektedir (İşman, 2008).

Teknoloji insan gereksiniminden doğan tasarlama, inşa etme ve uygulama içeren bir süreçtir. Teknoloji bir üretim aracı olmakla birlikte toplumun yapısını şekillendiren bir bileşen özelliği taşır. İçinde bulunduğu toplumu değer ve normlar aracılığıyla biçimlendiren iki taraflı bir etkileşim sürecini içermektedir. Teknoloji insan potansiyelini ortaya çıkarmada kullanılan bir araçtır (Taş ve Düz, 2016). Teknoloji doğaya egemen olma amacıyla bilimsel süreçleri kullanıp, oluşturulan disiplin olarak tanımlanır (Alpar vd., 2007). İnsan zihninde tasarlanan bilginin düzenli ve sistematik şekilde mal ve hizmet üretiminde kullanımı da teknolojinin tanımları içerisinde yer almaktadır (Bal vd., 2001).

Teknoloji bireye zaman ve iş gücü fırsatı sunmakta ve yenilikçi çözümler getirmekte, ders akışını olumlu etkilemekle beraber öğrencinin ilgi düzeyini artırıp

konuların somutlaştırılmasına katkı sunmaktadır (Güneş ve Bulut, 2017). Belirli problemleri çözmek, belirli amaca ulaşmak amacıyla gözleme dayalı kanıtlanmış bilgilerin uygulamaya dönüştürülmesine teknoloji denir (Seferoğlu, 2006).

1.2.1. İnternet

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde 1980 yılından bugüne kadar meydana gelen yenilikler toplumun ekonomik, sosyal, eğitim ve siyasi yapısında köklü değişikliklere neden olmuştur. Bu yenilikler neticesinde internet, metinlerin, videoların ve seslerin işlenmesini, saklanmasını, aktarılmasını bilgisayar ağ sistemleri sayesinde diğer ülkelere iletmektedir (Sarıkaya vd., 2010). 1962 yılında askeri amaçla kullanıma sunulan internet birden çok sistemi birbirine bağlayan iletişim ağı olarak nitelendirilmektedir (Işık, 2011).

İnternet bizlere veriye ulaşma olanağı sunmaktadır. Yaşanan teknolojik yenilikler interneti diğer iletişim araçlarından farklı bir konuma getirmiştir. İnternet bilgiye ulaşımı sınırsız hale getirmeyi sağlamıştır (Bedir Erişti, 2020). Sade bir anlatımla internet “interconnected network” birbirine bağlı ağlar olarak tanımlanır (Schneider vd., 2009).

İnternet ağı sayesinde küresel ölçekte herhangi bir ortamda herhangi bir durumdan haberdar olunmaktadır. Eğitimden ticarete, blog yazarlığından, sosyal medya içeriği üretmeye kadar birçok alanda kullanım olanağı sunmaktadır. Eğitim için veri toplama alanı sunmakta bilginin değişim ve gelişimini kolaylaştırmaktadır (Aydeniz, 2012).

WWW teknolojilerini isimlendirmek için Web1.0, Web 2.0, Web 3.0, Web 4.0, Web 5.0 gibi sürekli gelişen tanımlar bulunmaktadır. İçerikleri incelendiğinde Web 1.0 biliş faaliyetleri için etkileşimsiz olarak kullanılmaktadır. Web 2.0 iletişim olanağı, dinamik yapı oluşturma, videolarla, grafiklerle, seslerle zenginleştirilmiş bir ortam oluşturmayı sağlamakta çoklu ortam öğeleriyle yeni platformlar oluşturulmaktadır. Web 2.0 teknolojisiyle Facebook, Instagram vb. sosyal medya araçları yaygınlık kazanmıştır. Web 3.0 semantik sorgulama işlemi ve Web, insan iş birlikli dijital teknoloji olanağı sunar. Web teknolojisi öznel bir nitelik kazanır. Web 4.0 ise Web versiyonu Web ortamına entegrasyonu olarak tanımlanır. İnsan ihtiyaçlarını önceden tahmin eden ve cevap veren yapıdadır (İneç, 2017; Yeniad ve Kutlu, 2016). Web 5.0’ ın insan ve araçlar arasındaki duygusal etkileşime yani nöroteknolojiye dayanılacağı düşünülmektedir. Simbiyotik Web olarak adlandırılır (Bouhai ve Saleh, 2017).

Hayatımızın vazgeçilmez konumuna gelen internet iletişim ve bilgiye erişimde büyük bir imkân sunmaktadır. Bireylerin iletişim kurmasını sağlamakta ve sürekli olarak gelişim göstermektedir (Tektaş, 2014). İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte kişilerarası bağların değişiklik gösterdiği söylenebilir. Yüz yüze iletişimin yerini teknolojik araçlarla iletişimin aldığı ve sosyal medyanın sanal ortamın odak noktasında yer aldığı görülmektedir.

İnternetin sağladığı faydalar arasında çoklu öğrenme ortamı sunması, öğrencinin bireysel gereksinimini karşılaması, tekrar yararlına bilme fırsatı sunması, hatırlamayı kolaylaştırması, zaman ve mekânda kontrolü sağlaması, soyut olay ve olguları somutlaştırması, içeriğin sadeleştirilmesini sağlama gibi faydaları bulunmaktadır (Tan ve Erdoğan, 2004; Yalın, 2002).

1.2.2. Sosyal Medya

Teknolojik değişimler ve gelişimler günlük yaşamımızın ayrılmaz bir parçası haline almıştır. Teknolojik araç ve gereçler eğitim öğretim sürecinden kültürel değerlere kadar birçok alanı etkilemekte ve şekillendirmektedir. Bireyler arasındaki iletişim imkanlarını, biçimlerini başka bir hale getiren sosyal ağlar birçok insanın bilgi ve tutumlarını sınırlamaya gerek duymaksızın paylaşılabildiği yapılar haline almıştır (Özmen vd., 2012).

Sosyal ağların kullanım alanları ve amaçları farklılık göstermektedir. Kişiler kendi özelliklerinin farkında olarak sosyal ağları istedikleri şekilde yönlendirebilir ve yeniden şekillendirebilir. Sosyal ağlar yaşamın bir parçası haline gelmiştir (Altunay, 2010).

İnsanlar arasındaki ilişki şekli teknolojinin gelişimi ile farklılık göstermektedir. Değişim gösteren iletişim biçimlerinin içerisinde en dikkat çeken ve odak noktasına yerleşen ise sosyal medya olmuştur. Sosyal medya iletişim, etkileşim, iş birliği ve öğrenme biçimine yön vermeye başlamıştır (Öztürk ve Talas, 2015). Sosyal medya kişilerin etkileşimli olarak iletişim, tartışma ve çevrimiçi ortamda düşünce paylaşımına imkân sunan web tabanlı yazılım ve hizmetleri tanımlamak için kullanılmaktadır. Karşılıklı etkileşim çoklu ortam şeklinde olabilmektedir (Ryan, 2014).

Sosyal medyanın kapsamı çok geniştir. Sosyal medya aracılığıyla, insanlar arasındaki iletişim biçimleri de değişiklik göstermektedir. İnsanlar sanal paylaşımda bulunmakta, kişisel bloglar açmakta ve düşüncelerini paylaşım üzerine

tartılabilmektedirler. Bu platformda insanların fotoğraf, video ve düşüncelerini paylaştıkları görülmektedir (Vural ve Bat, 2010). Gündelik yaşamın bir parçası haline gelen sosyal medya popülerliğini korumaktadır (Selwyn ve Stirling, 2016).

Sosyal medya bugünlerde daha önemli bir duruma gelmiştir. İnsanların akrabaları, aileleri ve arkadaşlarıyla bağlarını devam ettirmeleri ve kısa süre zarfında geniş bir kitleye duygu ve düşüncelerini aktarmaları noktasında sosyal medya etkin rol oynamaktadır. Sosyal medya ağları aracılığıyla öğrencilerin ve eğitimcilerin hedeflerini gerçekleştirmek için bir araya gelmeleri daha kolay gerçekleşmektedir. Bu durum Youtube ve diğer çevrim içi ağlarla öğrencilerin bilgiye hızlı erişimini, olumlu etkileşimde bulunmalarını ve beceri geliştirmelerini sağlamaktadır (Çakır, 2021).

1.2.2.1. Sosyal Medya Tarihçesi

Sosyal medya uygulamasının ortaya çıkmasını kesin bir tarihle ifade etmek yanlış bir çıkarım olmaktadır. Sosyal medya araçlarının ise 1990'lı yıllarda yavaş yavaş ortaya çıkmaya başladığı bilinmektedir. 1940'lı yıllarda bilgisayar ortaya çıkmış bilgisayarlar arasında ağ oluşturulmak istenmiş bu durumda internetin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Hendricks, 2013).

Andrew Weinreich tarafından 1997' de sosyal medya sitesi "Six Degrees" kurulmuştur. Youtube web sitesi 2005 yılında ortaya çıkmıştır, videoların yer aldığı platform özelliği taşımaktadır. YouTube İnsanlar arasında mesafenin ortadan kalmasını ve insanların aralarında etkileşimde bulunmalarını sağlamaktadır. Sosyal paylaşım alanının video kısmını oluşturmakta ve bu alana katkı sunmaktadır (Çakır, 2021).

1.2.2.2. Sosyal Medya Türleri

Sosyal medya ağ teknolojilerinden yararlanılarak etkileşimi artıran uygulamaların bütünü olarak tanımlanmaktadır. Sosyal medya fotoğraf, video vb. görsellerin paylaşımların yapıldığı aynı zamanda metin alt yapılı iletişim ortamı olarak dile getirilmektedir (Eraslan, 2013). Bunlardan bazıları sosyal ağ siteleri, blog, konum paylaşım siteleri, video ve görsel paylaşım siteleri vb. dir.

1.2.2.3. Video ve Görsel Paylaşım Siteleri

Video oluşturmak ve bunu sunmak için birçok platform mevcuttur. Youtube rahatça video sunumu için önemli bir konumdur. Bu platformda kullanıcı aynı anda

birçok işlemi gerçekleştirebilmektedir. Yorum yapma, paylaşma, rapor oluşturma vb. gibi içerik oluşturulabilinen bir platformdur. Bu platformlar içerisinde YouTube, Veoh, Instagram, Facebook, Snapchat, Twitter vb. oluşturmaktadır.

1.2.2.4. Sosyal Medyanın Özellikleri

Sosyal medya platformlarının çeşitli özellikleri içinde barındırması hayatımızda vazgeçilmez bir konuma gelmesine neden olmuştur.

- Katılımcılara çok sayıda ortam sunmaktadır.
- Kişinin kendisini ifade etmesini sağlar.
- Düşüncelerini başkalarıyla hızlı şekilde paylaşabilmesini sağlar.
- Bildirimler anında alınabilmektedir.
- Kullanıcıların ürettiği bilgiler paylaşılmaktadır.
- Birçok teknolojik aletten içerik üretilmektedir.
- Bilgilerden haberdar olmayı kolaylaştırır (Çakır, 2021).

Mavnacıoğlu'a (2009), göre sosyal medyanın özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir;

- Zaman ve yer sınırı olmayan genel ağ uygulamasıdır.
- Bireylerin kendi içeriklerini kolayca yayımlayabildikleri bir ortamdır.
- Kullanıcıya kişilerin ürettiği içerikleri takip etme ve yorum yapma fırsatı sunmaktadır.

1.2.2.5. Sosyal Medya Araçları

Sosyal medya teriminin kullanılmasıyla çok sayıda sosyal medya platformu karşımıza çıkmaktadır. Sosyal medya araçlarının kullanım amacı ve şekli değişim göstermektedir.

1.2.2.5.1. YouTube

İlk olarak 2005 yılında Jawed Karim, Steve Chen ve Chen Chad Hurley aracılığıyla kullanıma sunulmuştur (Çakır, 2021). Web sitesi özelliği taşımakla beraber video içeriklerinin çevrim içi izlenmesini sağlamaktadır. Kullanıcıların kendi video içeriklerini oluşturup paylaşa bildiği bir platform özelliği taşır.

1.2.2.5.2. Facebook

Kişinin çevrim içi bir şekilde tanıdıklarıyla ilişki kurmasına, paylaşım yapmasına olanak sağlayan sosyal ağ platformudur. Kullanıcılar platform üzerinden kendi özelliklerini ifade eden içerikler sunmakta, profil resmi oluşturabilmekte ve kişilerle iletişim ve etkileşimde bulunabilmektelerdir. Kişi gün içerisinde yaşadığı olay ve durumları Facebook üzerinden kendisini takip eden kişilerle paylaşabilmektedir. Farklı özelliklere uygun olarak geliştirilen uygulama hesap güvenliği de sunmaktadır. Kullanıcı istediği doğrultuda hesabını gizli konumda kullanabilmekte, tüm bilgilerini özelleştirebilmektedir (Egegen, 2018).

1.2.2.5.3. Instagram

Instagram 2012 yılında Facebook tarafından ücreti ödenerek alınmıştır. Kişinin kullanımına ücretsiz olarak sunulmuştur. Sosyal ağ platformu çoklu ortam özelliği taşımaktadır. Kullanıcının gönderisi takipçileri tarafından görülmekte, hesap güvenliği ve gizliliği tercih doğrultusunda farklılaşabilmektedir. Hashtag'ler veya coğrafi etiketler ile gönderinin başka kişiler tarafından görülmesine olanak sunmaktadır. Her geçen gün farklı özelliklerle ilgi çekici hale getirilmeye çalışılmakta ve işlevselliği artırılmaya çalışılmaktadır (Çakır, 2021).

1.3. Eğitim ve Teknoloji

Teknoloji, yazının keşfi ile ilerleyerek günümüze kadar gelmektedir. Teknoloji hayatımızın birçok alanında etkili olarak kullanılmaktadır. Kullanım alanları arasında eğitimde yer almaktadır. Eğitimde teknoloji kullanımı bir gereklilik arz etmektedir. Eğitimde dijitalleşme eğitim kurumlarının öğrenme süreçlerini iyileştirme ve neslin eğitim ihtiyaçlarına cevap verme ve eğitim ortamının geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır (Govers ve Van Amelsvoort, 2023).

Eğitim ortamının teknolojiden bağımsız olarak düşünülmesi mümkün değildir. Teknolojik ilerlemeler öğretim ortamlarının koşullarını önemli oranda dönüştürmüştür. Değişim ve dönüşmeler bireyin öğrenme biçimini de etkilemektedir. Geleneksel eğitim sisteminde öğrenci öğretmen arasındaki iletişim yüz yüze gerçekleştirilirken modern eğitim sisteminde teknolojinin gelişmesiyle beraber aynı ortamda bulunmadan öğretim

faaliyetleri, gerçekleştirilmektedir. “Interconnected Networks” bağlantılı ağlar ifadesinin kısaltması internet, bilgi erişim, paylaşım olanağı sunarak eğitim sürecine yeni bir boyut kazandırmıştır (Akpınar, 2016).

Teknoloji eğitim sistemine uyarlanırken belirli plan ve program kapsamında hareket edilmelidir. Öğrencinin öğrenmesine ve performansının iyileşmesine yönelik bir etkinlik gerçekleştirilmelidir. Amaç ideal bir öğrenme ortamı elde etmektir (Kozloski, 2006). Eğitim öğrenci, öğretmen ve çevre arasında çok yönlü etkileşim süreci olarak ele alındığında bu etkileşimin etkin bir şekilde gerçekleşmesi teknolojinin eğitime entegrasyonu ile gerçekleşmektedir (Engler, 1972). Eğitim teknolojisi, öğretmenlerin öğrencilere bilgi, beceri ve davranışları kazandırabilmek için kullandıkları araç olarak nitelendirilir (Helvacı, 2008).

Eğitimin teknoloji ile entegrasyonunda beklenen öğrencinin öğrenme sürecini, ortamını zenginleştirmesi ve desteklemesidir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanarak öğrenme, öğretme sınırlarının gelişmesi ve ortadan kalkması hedeflenmektedir. Eğitim teknoloji entegrasyonu ile üst düzey düşünme becerilerinin desteklenmesi, gerçek hayat problemlerine çözüm üretmek hedeflenmektedir (Mumcu, 2018). Eğitimde teknoloji ile öğretim kısa sürede öğrenmede etki ve verimi artırmaktadır (Tandoğan, 1982). Eğitimde teknolojinin kullanılmaması çağın gerisinde kalmışlığı ifade etmektedir (Karataş, 2006). Eğitimde teknoloji kullanımı eğitime yeni bir boyut kazandırmakta eğitimi geliştirip değiştirmektedir.

1.3.1. Eğitim ve Sosyal Medya

Teknoloji terimi kullanıldığında düşünmemiz gereken teknolojinin nerede, nasıl kullanılacağı ve ne gibi yarar sağlayacağı olmalıdır. Teknoloji insan yaşamına fayda sağlamakta ve insanların hayatlarındaki problemlerin analiz edilmesi ve problemlerin çözümünü sağlayacak nitelikte olmalıdır (Alkan, 1998). Teknolojinin hızla değişim gösterdiği dünyamızda uygar eğitim sistemlerinde kullanılan araçların başında web 2.0 uygulamaları gelmektedir. Genel ağ kullanımı sosyal hayat ve akademik hayata katkı sunmaktadır (Genç, 2010).

Sosyal medya eğitime uyarlanabilir özellik taşımakta nedeni ise sosyal medya araçlarını kullanan kesimin genç nesli yani Z ile Alfa kuşağını oluşturan öğrenciler olmasıdır. Gençlerin sosyal medyayı kullanım oranı ile yetişkinlerin kullanım oranı

farklılık göstermektedir. Okul çağındaki gençlerin sosyal medya araçlarını daha fazla kullandığı görülmektedir (Utku, 2015). Bu durumdan olumlu düzeyde faydalanmak için sosyal medyanın eğitime entegre edilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin zamanlarını sosyal medya platformlarında birbirleriyle toplu ilişkiler kurmak ve ortak çıkar oluşturmak için harcadıkları saptanmıştır. Bu platform bilgi, eğitim faaliyetleri oluşturmak için önemli bir fırsat sunmaktadır (Pollara ve Zhu, 2011). 21. yüzyıl bilişim alanındaki gelişmeler ve genel ağın hayatımızın her alanında yayılım göstermesi eğitimi de yönlendirmektedir. Eğitimde geleneksel yaklaşımların yerini günümüzde slaytlar, gösteri, e-kaynaklar vb. araçlar almış durumdadır (Yang ve Yu, 2016). Sosyal medya platformları önemli pozisyona gelmiştir. Bu platformlar esnek bir öğrenme ortamı sunmakta, öğrenenin araştırma sürecini kolaylaştırmakta, bilgiye erişme noktasında ücretsiz olanak sunmaktadır. Eğitimcilerin sosyal medya imkanları hakkında bilgi sahibi olmaları ve sosyal medya imkanlarını öğretimi zenginleştirmek ve desteklemek için kullanmaları önem teşkil etmektedir (Sarsar vd., 2015).

Sosyal medya eğitimde kullanımının yaygınlaşması okul içi ve okul dışında öğretimi gerçekleştirebiliyor oluşundan kaynaklanmaktadır. Sosyal medya anlık iletişim fırsatı, tartışabilme fırsatı, ödev ve materyal paylaşımı ve süreçlerin kişiler tarafından anlık olarak takip edebilmesine olanak sunmaktadır (Özkan, 2019). Sosyal medyanın güncellenebilir özelliği, birçok katılımcı ile aynı anda iletişim sağlayabilmesi, interaktif olması, paylaşımda bulunulabilir özellik taşıması sosyal medyayı önemli bir konuma taşımaktadır (Yeniçikti, 2016).

Öğrencilere eğitim hizmeti sunulurken sosyal medyanın etkin kullanımı zaman ve mekân fark etmeksizin öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlamakta, öğrenciye bireysel hızına göre ilerleme fırsatı sunmaktadır (Dlamini, 2020). Her geçen gün eğitimde sosyal medya kullanımı artış göstermekte ve çağın gereği bunu zorunlu kılmaktadır (Toğay vd., 2013).

Sosyal medya yer ve zaman faktörünü ortadan kaldırmakta eğitimde performansı artırmaktadır (Erzurumlu ve Tiryakioğlu, 2011). Sosyal medyanın sınıf içerisinde kullanımı derse aktif katılımı sağlamakta ders içeriğini zevkli ve eğlenceli bir duruma getirmektedir (Elmas ve Geban, 2012). Sosyal medya ağlarının eğitimde kullanımı

öğrencileri bilgiye ulaştırmakta ve bilginin yayılmasını hızlı hale getirmektedir (Gündüz, 2014).

Sosyal ağların etkileşim boyutu eğitime de yansımaktadır. Yamamoto vd., (2010) göre sosyal ağların eğitime yararları şu şekilde sıralanmıştır;

- Zaman ve ortamdan bağımsızlık,
- Eğitimde kalıcılığı ve verimliliği artırmakta,
- Kişinin öğrenmesini sistematikleştirmekte,
- Bireysel öğrenme fırsatı sunmakta,
- Kişiye geri bildirim sunmakta,
- Öğrenciye tekrar olanağı sunmaktadır,
- Laboratuvar gerektiren öğrenme alanlarını benzetim animasyon fırsatı sunmaktadır,
- Öğrenen ve öğretmenin bilgiye ulaşma, kullanma ve değerlendirme becerilerini geliştirir,
- Öğrenme alanı içeriği senkron ve asenkron şeklinde sunulabilir.

Sosyal medyanın eğitimde kullanımı olumlu sonuç doğuracağı gibi olumsuz sonuçlara da sebebiyet verecektir. Ebeveyn ve öğretmenlerin sosyal medya kullanımında kontrollü olmaları gerekmektedir. Günümüzde sosyal medyanın kullanımı eğitimde de sosyal medyadan yararlanılabileceğini gündeme getirmiştir. Teknolojinin yaygınlaşması ile beraber sosyal medya araçları kullanılarak öğrenciye bilgi aktarımı gerçekleştirilmektedir. Teknolojiyi aşırı düzeyde kullanan bireylerde depresyon, uyku problemi ve mide problemi yaşanmaktadır. Bu kişilerde saldırgan tutum ve psikolojik bozukluklar görülebilmektedir (Çakır, 2021).

1.3.2. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Teknoloji

Sosyal bilimleri oluşturan disiplin içerikleri, sosyal bilgiler dersinin bilgi temelini oluşturmaktadır. Odak noktasında insanın yer aldığı bu disiplinler insanlığın tek boyutunu inceleyerek bilgi elde etmektedir. Tekil bilgilerin birleştirilerek oluşturduğu içeriği aktarmaya çalışan sosyal bilgiler kaynağını insanların günlük yaşamla ilişkili olay ve olgularından almaktadır (Doğanay, 2005).

Bilginin aktarımı noktasında hatırlama düzeyinin artırılması, olay ve olguların yaşam ile bağlantılı olması ile sağlanmaktadır. Yaşam ile bağlantılı olan ders içeriğinin güncel olması önem teşkil eder (Arıkan ve Deveci, 2008). Sosyal bilgiler dersi ilkököl ve ortaokul düzeyinde okutulmaktadır. Bu yaş aralığındaki öğrenci kitlesi somut işlemin sonu soyut işlemin başında olan bir bilişsel gelişime sahiptir. Öğrencilerin bilişsel düzeyleri düşünülerek ders içeriğinin aktarılması ve iletim şekline dikkat edilmesi gerekmektedir. Soyut bilgilerin somutlaştırılarak öğrenci düzeyine uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Anlamlı öğretim sağlanmalıdır. Sosyal bilgiler ders içeriği çok disiplinli bir yapıya sahiptir (Gürkan, 2016).

Sosyal bilgiler dünden bugüne çocuğun ailesinden başlayarak tüm çevresini içine alan bağlantıları anlamasına olanak tanıyan bireyin içinde bulunduğu sosyal hayatın gelişimi üzerine değinen konulardan oluşmaktadır (Meydan, 2001). Sosyal bilgiler iyi vatandaş yetiştirmeyi esas alan sosyal bilimlerin çeşitli disiplinlerine ait belirli öğrenme alanları içeren ilkököl ve ortaokul düzeyindeki öğrencileri hayata hazırlamaya yönelik bilgi, beceri, değer ve tutum kazandırmayı hedeflemektedir (Bilgili, 2016).

Sosyal bilgiler öğrenme alanlarının içeriğini insan faaliyetleri oluşturmaktadır (Arıkan, 2021). Sosyal bilgiler dersi ile gerçek hayat arasında büyük bir ilişki vardır. Öğrencilerin gerçek hayata aktif katılımını sağlamak için temel beceriler kazandırılmalıdır. Temel becerilerin kazandırılıp aktarılmasında sosyal bilgiler dersi önemli bir rol üstlenmektedir (Öztürk, 2012). Kişinin kendi özelliklerinin farkında olarak toplumla ilişkiler kurması sağlanmak istenmektedir (Sönmez, 2010).

Sosyal bilgiler dersinin amacı topluma faydalı birey yetiştirmektir. Bu sebeple dersin öğretimi ehemmiyete sahiptir. Öğrenme öğretmede öğretim materyalinden faydalanma; etkin bir öğrenme ortamı sunmakta, bireylerin öğrenme hızları dikkate alınarak hedeflerine ulaşımını kolaylaştırmakta, öğrenmeyi basitleştirmekte, materyallerle ders içeriği dikkati çekici hale getirilerek ilgi artırılmak istenmektedir. Duyu organlarının mümkün oldukça fazla kullanımı öğrenmenin kalıcılığını, hızını ve başarısını etkilemekte ve materyal kullanımının önemini artırmaktadır (Yeşiltaş, 2009).

Bireylerin gerçek dünyada kolaylıkla hayatlarını sürdürmeleri ve sorunlarını rahatlıkla çözmeleri için bazı bilimsel gelişmeleri hayatlarına katmaları gerekmektedir bu ise sosyal bilgiler dersi kapsamında rahatlıkla sağlanabilir ders içeriğinde bilimsel

gelişmelere yer verilmeli, öğrencilerin problemleri çözmeleri noktasında etkin rol oynanmalı ve öğrenciye fırsat tanınmalıdır (Gedik, 2010). Sosyal bilgiler eğitimindeki bilgi, beceri ve değerlerin öğretiminde teknolojiden yararlanmak mümkündür.

Teknoloji bireye yaratıcı düşünme fırsatı sunmakta, öğrenme ile boş vakit etkinlikleri arasındaki sınırı esnek hale getirmektedir. Öğrenciler teknoloji yardımıyla hem müfredat kapsamındaki hem de müfredat dışı etkinliklerde gizil güçlerini ortaya koyma imkânı bulmuşlardır. Bu sayede öğrenme süreci zenginleşmiş, öğrencilerin etkin ve bağımsız bireyler olarak gelişmeleri desteklenmiştir (Mc Gillivray vd., 2015).

Teknoloji aynı zamanda öğrencilere iletişim kurma, iş birliği, çevrim içi tartışmaya katılma ve sosyal becerileri geliştirme imkânı sunmaktadır. Sosyal bilgiler dersi farklı disiplinleri içerdiği gibi soyut ve somut kavramları da içermektedir. Teknolojik araçlar kavramların sınıf ortamına taşınmasını kolaylaştırır (Erdoğan ve Şerefli, 2021). Teknoloji kullanımı güncel bilgilere ulaşmada fayda sağlamaktadır. Grafikler, videolar, haritalar gibi dijital materyaller içeriklerin somutlaşmasına, kavramların anlaşılmasına olanak sağlar. Sosyal ağlar aracılığıyla bilgi platformları dijital kütüphaneler gibi güncel ve güvenilir kaynaklara ulaşım sağlanır. Okullarda teknoloji araçlarının kullanımı hedeflenen öğrenme çıktılarının kazandırılmasını sağlamaktadır (Yaman, 2019). Sosyal bilgiler dersi çoklu ortam öğeleriyle öğrencilere etkileşimli olarak sunulmaktadır. Eğitimde öğrenme, öğretme süreçleri videolar, animasyonlarla sınırlı kalmayıp geo-medya, dinamik coğrafi veri sistemi vb. teknolojilerle desteklenip kullanıcılara anlık paylaşım, yorumlama ve etkileşim fırsatı sunmaktadır (İneç, 2017). Teknolojinin sınıf ortamında kullanımı ders işlenişini farklı boyuta taşımıştır. Çoklu ortam öğeleriyle birey kendi materyalini oluşturabilecek düzeye gelmektedir. İletişim teknolojileri sosyal bilgiler dersine katkı sunmakta ve farklı yaklaşımların doğmasını sağlamaktadır (İneç, 2012). Bu sayede sosyal bilgiler dersinde teknolojiden yararlanarak farklı beceri ve içeriklerin kazandırılması sağlanabilir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında teknoloji kullanımına 2024 yılında yürürlüğe giren “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” kapsamında şu şekilde yer verilmiştir;

Programlar arası bileşenler; bireylerin bilgi teknolojilerindeki hızlı değişimlere ve dönüşen hayat şartlarına uyum göstermeleri, teknolojiyi günlük yaşamda işlevsel kullanabilme becerisi geliştirmeleri, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, görsel

okuryazarlık vb. teknolojik yetkinlik kazanmaları gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2024).

Öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri; teknolojik gelişmelerin toplum yaşamına etkileri, teknolojik araçların bilinçli kullanımı, dijitalleşmenin vatandaşlık bilinci üzerindeki yansımaları, ulaşım ve iletişim teknolojilerinin kültürel etkileşimdeki rolü, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin geleceğe dönük yansımaları ve dijital kaynakların değerlendirilmesi yer almaktadır (MEB, 2024).

Öğrenme öğretme yaşantıları; tümevarımcı bakış açısıyla gözetilme, bireysel farklar dikkate alınarak işitsel ve görsel teknoloji destekli materyal kullanımına yer verilmiştir (MEB, 2024).

Farklılaştırma; üç boyutlu harita yapımı, dijital sergi oluşturma, dijital öykü yazımı, dijital içerik üretimi, dijital kart hazırlama, çevrim içi platformları kullanma, dijital broşür hazırlama, dijital kaynakları inceleme, dijital ürün geliştirme, dijital uygulamalar kullanma, dijital pano ya da afiş tasarımı yapma, dijital içerikleri izleme ve bu içeriklerle öğrenme gibi çeşitli etkinliklere yer verilmiştir (MEB, 2024).

1.3.3. Bağlam Temelli Öğrenme ve Teknoloji

Bağlam temelli öğrenmenin etkin bir şekilde uygulanması kişinin günlük hayatta kullandığı teknolojik araçlardan faydalanması ile mümkündür. Teknolojiyi destekli öğretim özellikle 20. yüzyılda önemli bir gelişim göstermiştir. Eğitimde teknolojik araçların yaygınlaşmaya başlamasıyla alanyazında teknoloji yer edinmeye başlamıştır.

İletişim devri, öğretmenlerin kitap, yazı tahtası kullanımının yanında öğretim amaçlı kitle iletişim araçlarının da kullanılmasıyla yaşanmıştır (Yalın, 2002). Teknoloji öğrenme ve öğretme ortamının etkili düzenlenmesine olanak tanımaktadır (Şahin ve Yıldırım, 2000). Teknoloji destekli öğretimin birçok alt boyutu vardır. Bunlar; bilgisayar destekli öğrenme, internet tabanlı öğrenme, çevrim içi öğrenme, Web destekli öğrenme vb. uygulamalardır (Anohina, 2005). Teknolojik araçların eğitime entegre edilmesinde bu araçlarla beraber pedagojik yaklaşımlarda rol üstlenmektedir. Bu kapsamda teknoloji destekli öğretim sosyal bilgiler öğretimine çeşitli biçimlerde aktarılır.

Sosyal bilgiler dersi soyut kavramlara dayanmaktadır. Bu durum öğretmenlerin ve öğrencilerin dersi kavramasında çeşitli zorluklara sebebiyet vermekte ve sosyal bilgiler

dersinin ilgi görme düzeyini azaltmaktadır. Sosyal bilgiler dersi kavramlarının etkin şekilde aktarımı ve öğretimde başarı sağlaması noktasında geleneksel eğitim sistemi yeterlilik göstermemekte; ders içeriğini somutlaştırıcı materyal ve etkin öğretim stratejilerinden yararlanmak gerekmektedir. Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretiminde teknoloji destekli bağlam temelli öğrenme yaklaşımı öne çıkmaktadır (Gezer ve Köse, 1998).

Bağlam temelli öğrenmenin tek başına kullanımı soyut olay ve olguların doğru ve kalıcı aktarımını güçleştirmektedir. Kavram yanlışlarının ortadan kalkması öğrencinin derinlemesine bilgiyi kavramasını sağlamak amacıyla teknolojik araçlardan yararlanmak büyük önem taşımaktadır (Çepni vd., 1995). Bireyin derse aktif katılımı, öğrenilen bilginin tekrarı, bilgi kalıcılığı teknolojik aletlerin etkin kullanımı ve öğrencinin öğrenme etkinliğinin merkezinde yer almasıyla sağlanabilir (Turgut vd., 1997). Teknolojik araç kullanımı sürecin vazgeçilmez unsuru olarak değerlendirilmektedir (Lawson, 1995). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımında teknoloji kullanımı, bilimsel becerilerin gelişiminde ve kavramların derinlemesine çözümlenmesinde etkili bir araç olduğu ortaya konulmuştur

1.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenme

Dijital teknolojiler, öğrenme sürecini bireyselleştirme ve eğitim programlarını daha uyumlu, etkili hâle getirme konusunda fırsatlar sunmaktadır. Bu gelişmeler, çağdaş öğretim stratejilerinin teknoloji ile bütünleştirilmesine imkân sağlamaktadır. Teknolojideki değişim, eğitimde kullanılan donanım ve yazılımların sürekli güncellenmesini gerektirmekte; bu durum, teknolojik gelişmelerin dikkatle takip edilmesini zorunlu kılmaktadır. Teknolojik araçlar, öğrenciyi pasif bir bilgi alıcısı olmaktan çıkarıp öğrenme sürecinin merkezine yerleştirmekte; soyut konuların somutlaştırılmasını, simülasyonlar aracılığıyla karmaşık durumların daha anlaşılır hâle getirilmesini sağlamaktadır (İşman vd., 1998; Hırça vd., 2008).

Eğitimin temel amacı, bilgi çağının gerekliliklerine uygun bireyler yetiştirmektir. Bu doğrultuda, yeni eğitim anlayışlarının benimsenmesi ve teknolojinin etkin biçimde kullanılması kaçınılmazdır (Aydın, 2003). 2000’li yıllardan itibaren yaşanan teknolojik dönüşüm, bilgiye hızlı erişim ile zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme gibi

kavramları ön plana çıkarmış; dijitalleşme süreci, bu ihtiyaçlara yanıt vererek eğitime yeni bir boyut kazandırmıştır (Çakır, 2011).

Dijitalleşme, bilginin format değiştirerek dijital ortama aktarılması ve hizmetlerin bu ortamlara entegre edilmesi sürecidir. Dokümanların dijital ortamda oluşturulması, depolanması ve paylaşılması bu sürecin temelini oluşturur (Nsocal, 2022). Dijital teknolojinin kökeni 20. yüzyılın başlarına dayanmaktadır. Bilginin elektronik veri olarak üretilmesi, saklanması, sunulması ve iletilmesi amacıyla kullanılan sistemlere dijital teknoloji denir. Bu teknoloji, verileri 1 ve 0'lardan oluşan ikili kodlarla kaydederek insanların iletişim ve bilgi edinme biçimlerini dönüştürmüş, eğitim sistemini de derinden etkilemiştir (Encyclopedia, 2023).

Çağın gerekliliklerine uygun, özellikle Z ve Alfa kuşaklarının ilgisini çeken etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasında dijital bağlamların kullanımı büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada yapılandırılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, dijital teknolojiler ve çevrimiçi araçları öğrenme ortamına entegre ederek öğrencilerin dijital ortamlarda bilgi edinmesini, paylaşımında bulunmasını ve anlamlı öğrenme süreçlerine katılımını sağlamaktadır (Kirkwood ve Price, 2014). Bu yaklaşım, gerçek yaşam bağlamlarını ve dijital teknolojiyi merkeze almaktadır.

Dijital bağlam temelli öğrenme bağlam temelli öğrenmenin bileşenleri üzerine kurgulanmıştır. Dijital bağlam temelli öğrenmenin bağlam temelli öğrenmeden farkı gerçek dünya bağlamlarının dijital dönüşüme tabi tutulmasıdır. Dijital bağlam temelli öğrenme bu bağlam da ortaya çıkarılmaktadır. Bağlam temelli öğrenmede bağlamlar öğrenciye doğrudan aktarılmaz diğer disiplinlerle ilişki kurularak verilmektedir. Bağlam temelli öğrenmeler ile öğrenim kalıcı ve anlamlı hale gelmektedir. Bağlam temelli öğrenme kişinin gerçek hayatta edindiği bilgiyi hayatıyla ilişkilendirip anlamlandırması, bireyin hayatındaki olay, olgu ve durumu öğrenme sürecine aktarması, kişinin karşısına çıkan olayı öğrenme alanına entegre edip anlamlı bağ kurması ve öğrenme kişinin çevresinde edindiği deneyimlere dayanmaktadır şeklinde ifade edilmiştir (Çekiç Toroslu, 2011; Choi ve Johnson, 2005; Çepni ve Özmen, 2011; Gillyn ve Koballa, 2005; Kasanda vd., 2005). Dijital dönüşüm ile bu cümlelerde belirtilen kriterler dijitalleştirilerek dijital bağlam temelli öğrenme ortaya çıkarılmıştır. Dijital bağlam temelli öğrenme öğretmen, öğrenci ve okulun içinde yer aldığı dijital ortamlar ile bu ortamlarda gerçekleşen

deneyimlere dayanmaktadır. Bu yaklaşım öğrencilerin ve öğretmenlerin dijital araçlar, sosyal medya ve çevrimiçi içerikler aracılığıyla bilgiyi gerçek yaşamla ilişkilendirmesi ve anlamlı öğrenme gerçekleştirmesini hedeflemektedir. Öğrencilerin yaşamda karşılaştıkları olayları dijital içeriklerle ilişkilendirmesi üzerine kurulu olan bu yöntem öğrenme sürecini gerçek dünyayla bağlantılı hale getirir. Dolayısıyla dijital bağlam temelli öğrenme, öğrencilerin dijital dünyada karşılaştıkları durumlarla öğrenme konuları arasında anlamlı bağlar kurmasını; farklı disiplinler aracılığıyla bilgiyi yüzeysel şekilde edinmek yerine derinlemesine anlamasını sağlayan yenilikçi bir öğrenme yaklaşımı olarak ifade edilmektedir.

Bağlam temelli öğrenme kişisel deneyime dayanmaktadır. Deneyim öğretici, okul, çevre faktörleriyle de edinilmektedir. Öğrenme gerçek yaşamdan öğeler ile anlamlı ve kalıcı hale gelmektedir. Bilgi işbirlikli olarak edinilmekte kişi bilgiyi kendisi üretmektedir. Bağlam temelli öğrenme kişiye bireysel öğrenme fırsatı sunmaktadır. Bağlam temelli öğrenmede günlük hayatta karşılaşılan olay, olgu ve durum öğrenme sürecine entegre edilmektedir. Öğrenme konu ile anlamlı bağ kurulduğunda gerçekleşmektedir. Bağlam temelli öğrenme bireyin günlük yaşamında karşılaşılan olay ya da durumu teknolojik bir aracı temel alarak konuyu ya da durumu bu araçla bağlantılı hale getiren yaklaşımdır. Bağlamlar hikâye, haber ve videolarla aktarılabilir (Ayas vd., 2007; Çepni ve Özmen, 2014; Kasanda vd., 2005; Rose, 2012, Schwartz, 2006). Dijital dönüşüm ile bu cümlelerde belirtilen kriterler dijitalleştirilerek dijital bağlam temelli öğrenme ortaya çıkarılmıştır. Dijital bağlam temelli öğrenme, öğretmen, öğrenci ve okulun içinde yer aldığı dijital ortamlar ile bu ortamlarda gerçekleşen deneyimlere dayanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin ve öğretmenlerin dijital araçlar, röportajlar, videolar, sosyal medya ve çevrimiçi içerikler aracılığıyla bilgiyi gerçek yaşamla ilişkilendirmesini ve anlamlı hale getirmesini hedefler. Öğrencilerin yaşamda karşılaştıkları olayları, durumları dijital içeriklerle ilişkilendirmesi üzerine kurulu olan bu yaklaşım, öğrenme sürecini gerçek dünyayla ilişkili hâle getirmektedir. Dolayısıyla dijital bağlam temelli öğrenme, öğrencilerin dijital dünyada karşılaştıkları durumlarla öğrenme alanları arasında anlamlı bağlar kurmasını; farklı disiplinler aracılığıyla bilgiyi yüzeysel bir şekilde değil ayrıntılı anlamlandırmasını sağlayan yenilikçi bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir. Bireylerin ve öğretmenlerin dijital teknolojileri kullanarak bilgiye eriştiği, bilgiyi düzenlediği, iş birliği yaptığı ve içerik ürettiği bir süreçtir. Bu sayede

öğrenciler ve öğretmenler, bilgi tüketicisi konumundan bilgi üreticisi konumuna geçmektedir. Dijital bağlamlar, sundukları çoklu ortam öğeleri ve etkileşim olanaklarıyla bireysel öğrenme fırsatları yaratmakta, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaktadır. Bu yaklaşım, öğrenci ve öğretmenlere gerçek yaşam bağlamlarıyla ilişkili, dijital teknolojilerle zenginleştirilmiş çoklu ortam destekli bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Yeni medya araçları aracılığıyla öğrenme ve öğretim süreçlerini yapılandırmaya olanak tanımakta, aktif katılımı teşvik etmektedir. Katılımcılar, dijital araçları kullanarak gerçek yaşam problemlerine çözüm üretebilmekte, içerik oluşturabilmekte ve anlamlı öğrenme deneyimleri yaşayabilmektedir (Anderson, 2008; Siemens, 2005).

1.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Bağlam Temelli Öğrenme

Sosyal bilgiler dersi, öğrencileri toplumsallaşma sürecine hazırlayarak onları bulundukları ülkenin etkin birer vatandaşı yapmaktadır. Bu ders, bireyin gelişimini desteklerken aynı zamanda karşılaştığı günlük sorunlara çözüm bulmasına yardımcı olmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin temel amacı, milli kültürü ve değerleri benimseyen, eleştirel düşünebilen, hak ve sorumluluklarının bilincinde olan, güçlü iletişim becerilerine sahip, bilgiyi yorumlayabilen ve kullanabilen bireyler yetiştirmektir (Yeşiltaş, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, gelişen dünya koşullarına uyum sağlamak amacıyla bireylere çeşitli beceriler kazandırmayı hedeflemektedir. Bu hedefler arasında; vatanını seven, milli bilince sahip bireyler yetiştirmek; toplumsal sorunlara duyarlı ve çözüm odaklı vatandaşlar yetiştirmek; iletişim becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek; bilişim teknolojilerini kullanabilen, dijital dünyanın gizlilik ve güvenliğine ilişkin farkındalık sahibi bireyler yetiştirmek; ve bilişim teknolojilerinin toplumsal yaşama katkısının farkında olan bireyler yetiştirmek yer almaktadır (MEB, 2024).

Öğrencinin merkezde olduğu, aktif katılımı sağlayan ve bilginin günlük hayatla ilişkilendirildiği bir öğretim süreci, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesine olanak tanımaktadır. Bu olumlu tutumun oluşması için dersin eğlenceli ve gerçek hayatla ilişkili olması beklenmektedir. Bu beklentinin karşılanması, ders içeriğinin yeni yaklaşımlar ve materyallerle sunulmasıyla mümkün olmaktadır (Kan, 2006; Yalın, 2002). Sosyal bilgilerin gerçek hayatla olan doğal bağı, onu yeni öğrenme yaklaşımları ve dijital

dönüşüm için oldukça uygun kılmaktadır (İneç, 2017). Bu bağlamda, kullanılabilecek en etkili yaklaşımlardan biri dijital bağlam temelli öğrenmedir.

Dijital bağlam temelli öğrenmenin temel yapısını, zenginleştirilmiş öğrenme ortamları ve bilginin günlük hayatla bütünleştirilmesi oluşturmaktadır. Bu yaklaşımın temel özellikleri, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın amaçlarıyla örtüşmekte ve bu durum, yaklaşımın sosyal bilgiler dersinde etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir (MEB, 2024).

Günümüz toplum koşulları, bireylerin karmaşık yapısıyla uyum sağlamasını gerektirmektedir. Bu uyum, bilişsel, devinışsel ve duyuşsal özelliklerin eğitim yoluyla geliştirilmesiyle sağlanmaktadır (Sönmez, 1997). Eğitim, bireyin toplumsallaşmasını, hak ve ödevlerini yerine getirmesini sağlamaktadır. Sosyal bilgiler dersi, küreselleşen dünyada demokratik değerlere sahip, eleştirel düşünen ve becerikli vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Şimşek, 2006).

Bağlam temelli öğrenme Barker ve Millar (1999)' a göre kavramların gerçek hayat bağlamlarıyla öğrenciye aktarılması öğrencinin güdülenme düzeyini artmaktadır. Bağlam temelli öğrenme günlük hayat ile ders içeriği arasında etkileşim kurulması olarak ifade edilmektedir. Ders içeriği aktarılırken günlük yaşam deneyimlerinden yararlanılmaktadır. Gerçek yaşam olayları, kavramları zihinde yapılandırmaktadır. Öğrenme bireyin içeriği başka bir konunun problem çözümünde kullanması ile gerçekleşir. Öğrenilen bilgiler gerçek hayat ile ilişkilendirilip günlük hayata nasıl aktarılacağı fikri gelişmekte ve öğrenme süreci anlamlı hale gelmektedir. Öğrenme bireyin içeriği başka bir konunun problem çözümünde kullanması ile gerçekleşir (Acar ve Yaman, 2011; Çepni vd., 2016; Gilbert vd., 2011; Kutu ve Sözbilir, 2011; Öztürk vd., 2004; Şensoy ve Gökçe, 2019). Dijital bağlam temelli öğrenme, bağlam temelli öğrenmenin bileşenleri üzerine inşa edilmiş bir yaklaşımdır. Bağlam temelli öğrenme dijital dönüşüme tabi tutularak öğrenme sürecine dâhil edilmiştir. Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının amacı; konu ve kavramları öğrencilerin hayatından seçilen bağlamlar aracılığıyla aktarmak ve öğrenci motivasyonunu sağlamaktır. Bu yaklaşım, öğrencilerin dijital ortamlarda karşılaştığı olaylardan yola çıkarak öğrenme ihtiyaçlarının farkına varmalarını ve kavramları zihinlerinde yapılandırmalarını hedeflemektedir. Ders içeriğinin sunumunda, öğrencilerin sosyal medya, dijital oyunlar, dijital öyküler, çevrimiçi platformlar ve diğer

dijital iletişim araçlarındaki günlük deneyimlerinden yararlanılmaktadır. Bu modelde, günlük olaylardan yola çıkılarak bilginin bir gereksinime dönüşmesi amaçlanmaktadır. Bilginin bir gereksinim haline gelmesiyle birlikte, öğrenciler dijital ortamlarda edindikleri bilgilerin günlük yaşamda ne işe yarayacağını ve bu konuyu neden öğrendiklerini sorgulamaya başlamaktadır. Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının amacı, bu sorulara dijital araçlar ve gerçek yaşam senaryoları üzerinden cevap arayarak öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmak ve derse olan ilgisini artırmaktır. Öğrenciler, yaparak ve yaşayarak öğrenirken bu süreçten keyif almakta ve öğrenmeye istekli olmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin konulara ilgi duymalarının nedenleri arasında, konuların önemli, eğlenceli ve gerçek hayatla ilişkili olduğunu düşünmeleri yatmaktadır (Şimşek, 2009). Bu yaklaşım sayesinde öğrenciler, dijital teknolojileri kullanarak edindikleri bilgileri gerçek yaşamla ilişkilendirme fırsatı bulmakta, böylece derste kazanılan bilginin hem dijital dünyada hem de günlük hayatta nasıl kullanılacağına dair fikirleri gelişmektedir. Bu durum, öğrenme sürecini daha anlamlı ve kalıcı bir hâle getirmektedir. Bireyin günlük deneyimlerinden yararlanılarak, ders içeriği anlamlı ve zevkli hale getirilmekte, gerçek hayat senaryoları içeren öykülerle öğrenme desteklenmektedir.

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere yakın ve uzak çevrelerini, geçmişlerini ve bugünlerini tanıma fırsatı vermektedir. Bu ders, öğrencilerin kimliklerinin oluşumuna ve gelişimine katkıda bulunmaktadır (Can vd., 1998). Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının hedefi ise, bilginin bir ihtiyaç olduğunu öğrencilere göstererek, bilgi, beceri, değer ve eğilimleri dijital araçlar ve platformlar aracılığıyla aktarmaktır. Bu yaklaşım, öğrencilerin sorun çözme becerilerini ve farklı bakış açıları geliştirmelerini, aynı zamanda sorumluluk üstlenmelerini hedeflemektedir. Dijital içeriklerin kullanıldığı etkileşimli ve çoklu ortamlar sayesinde öğrenme süreci daha ilgi çekici hale gelmekte, bu da öğrencinin derse yönelik olumlu tutumunu ve içsel güdü düzeyini artırmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bilgi, beceri ve değerlerin öğretiminde teknoloji kullanımı mümkün olmaktadır. Konuların gerçek hayatla ilişkili olması, dijital bağlam temelli öğrenmenin sosyal bilgiler ders içeriklerinin aktarılmasında kullanılabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları sosyal medya paylaşımları, haberler, videolar ve röportajlar aracılığıyla öğrenme süreci zenginleştirilmektedir. Bu yaklaşımda, öğrenme alanları ve kavramlar, hikâye, video,

sosyal medya içerikleri, dijital görseller, dijital oyunlar ve dijital öyküler gibi öğelerle sınıf ortamına taşınmaktadır. Bu sayede soyut kavramlar dijital bağlamlarla somutlaştırılarak öğrencilerin günlük deneyimleriyle ilişkilendirilmekte, öğrenmenin kalıcı ve anlamlı olması sağlanmaktadır. Kullanılacak dijital bağlamların hem öğretilecek içeriğe hem de öğrencinin gelişim düzeyine uygun seçilmesi, öğrenme sürecinin verimliliği açısından önem taşımaktadır. Ulusoy (2013) bağlam temelli öğrenmeyi gerçek hayatla ilişkilendirir. Soyut kavramların bağlamlar aracılığıyla somutlaştırılarak öğrenciye sunulması gerektiğini, öğrenmenin bu doğrultuda kalıcı ve anlamlı olacağını ifade etmektedir. Bu ifade dijital dönüşüme tabi tutularak dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ortaya çıkarılmıştır.

Öğretme ve öğrenme sürecinde, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim, öğrencinin hayatı ve dijital dünyasıyla ilişkilendirilmelidir. Dijital bağlam temelli öğrenme, bu etkileşimi güçlendiren ve öğrenci yaşamıyla birleştiren bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, bilgiyi aktaran öğretmeni ve öğrenme sürecinde aktif olan öğrenciyi merkeze almaktadır. Öğretmen, süreci doğrudan yönlendiren değil, öğrencinin öğrenimini sağlamak için bir rehber konumundadır. Bu yönüyle, öğrenci ve öğretmen sürece etkin bir şekilde katılmaktadır. Sonuç olarak öğrenme, sosyal, kültürel, bilişsel ve dijital bir deneyim haline gelmektedir. Bülbül ve Matthews (2012) 'e göre bağlam temelli öğrenmede öğretmen bilgiyi aktarırken öğrenciyi merkeze almakta öğrenciye yol gösterici niteliği taşımaktadır. Öğrenme gerçek yaşam bağlamları ile sağlanmaktadır. Bu ifade dijital dönüşüme tabi tutularak dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımını ortaya çıkarmıştır.

Güneş Koç'a (2013) göre bağlam temelli öğrenmenin temel ilkelerini; gerçek hayat bilgilerinden oluşmalı, konu bağlamları hayat bağlamlarından seçilmeli, bağlamlar bireyin ilgisini çekecek nitelikte olmalı, etkinlikler günlük yaşamla ilişkili olmalı şeklinde ifade etmiştir. Bu ilkeler dijital dönüşüme tabi tutularak dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının temel ilkelerini ortaya çıkarmıştır. Dijital bağlam temelli öğrenmenin temel ilkeleri şu şekildedir;

- Öğrenme süreci, öğrencilerin günlük dijital yaşantısında karşılaştığı içeriklerle (sosyal medya gönderileri, YouTube videoları, dijital oyunlar, haber içerikleri vb.) başlamalıdır.

- Aktarılan içerikler, öğrencinin dijital yaşamında sıklıkla kullandığı platformlardan alınmalıdır.
- Kullanılan dijital içerikler, öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekecek nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilere kazandırılacak bilgi ve becerilerin, hangi dijital ortamlarda ve ne amaçla kullanılabileceği açıkça gösterilmelidir.
- Öğrencilere, dijital çağda bilgiyi elde etmenin ve bu bilgiyi anlamlandırmanın önemli olduğu vurgulanmalıdır.
- Öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin dijital yaşamda karşılaşabilecekleri sorunlara çözüm üretmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Öğrencilerin, bilimsel bilgi ile dijital teknolojiler arasında ilişki kurmaları ve bu bilginin toplumsal etkilerini fark etmeleri sağlanmalıdır.

1.5. Benzer Araştırmalar:

1.5.1. Yurt İçi Araştırmalar

Vakkasoğlu ve Tekerek (2023), *bağlam temelli öğrenmeye dayalı ders planı hazırlama sürecindeki bağlam düzeylerinin incelenmesi* adlı çalışmalarında fen bilgisi öğretmen adaylarının beraber 5E modeline uygun bağlam temelli öğrenmeye göre içerik süreci oluştururken bağlam seviyeleri ve taslak meydana getirmesi ile ilgili görüşlerin incelenmesi hedeflenmiştir. Durum çalışması olarak yapılan çalışmaya dört fen bilgisi öğretmen adayı istekli olarak katılmıştır. BTÖ'ye özgü bireyin davranış sergilemesi için gerekli donanıma sahip olması gerekir. Bundan dolayı yarı yapılandırılmış ön görüşmeler yapılmıştır. Kendi isteği ile katılan dört öğretmen adayına teorik eğitim verilmiştir. Model ve numuneler tanıtılmış örnek teşkil edecek ders planı incelenmiştir. Programdan bir kazanım seçilmiştir. Süreç içerisinde birbirlerinden destek almaları fikir üretmeleri sağlanmıştır. Son olarak puanlama anahtarları doğrultusunda değerlendirmeye tabi tutulmuşlardır. Verilerin tespitinde betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bulgular neticesinde gerçek yaşam içerisinde öğrenci düzeyine uygun plan ve programların hazırlandığı tespit edilmiştir. Fakat keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme kısmında genel olarak sorun yaşadıkları ve istenilen sonuca ulaşamadıkları tespit edilmiştir. Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilere lisans sürecinde anlatılıp kavratılması gerektiği vurgulanmıştır.

Arıkan ve akmak (2023), *sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*, adlı araştırmalarında amaç sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme modelinin öğrenci başarısına, finansal okuryazarlık becerisine bir durum karşısında öğrencinin tepki ve davranışlarının ne yönde sirayet edeceğinin tespit edilmesidir. Araştırma örneklemi, bir ilin ilçesine bağlı köy okulunda 53 öğrenciye uygulanmıştır. Nicel değerler SPSS programı ile incelenmiştir. Nitel veriler betimsel analiz yöntemi ile tespit edilmiştir. BTÖ kazandırılması için deney grupları ve kontrol grupları oluşturulmuş, etkinliklerle içerik kazandırılmaya çalışılmıştır. Etkinliklerin uygulandığı gruplarda anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ön-test ve Son-test uygulanmış deney ve kontrol gruplarında belirgin farklara ulaşılmıştır. Sayısal verilerle sözel verilerin birbirini desteklediği analiz edilmiştir. Katılımcılar bağlam temelli öğrenme modeline olumlu tutum sergilemişlerdir.

Yel (2022), *sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğretim süreçleri* adlı doktora tez çalışmasında değişen dünya koşullarından hareketle eğitim alanında da yeniliklerin kaçınılmaz olduğunu dile getirmiştir. Yaşanılan çağın gereksinimlerinin yerine getirilmesi için geleneksel eğitim sistemlerinin yeterliliğinin çağın gereksinimlerini karşılamadığı tespit edilmiş ve yenilikçi eğitim sistemlerinden yararlanılarak yeni bilgiler ile eski bilgilerin sentezini sağlayabilen bilgilerin nerede, nasıl kullanabileceğinin farkında olan birey yetiştirilmek istenmektedir. Bu noktada bağlam temelli öğrenme modelinin etkin kullanımı ile öğrenme alanlarının kazanımlarının nasıl öğrencilere etkin olarak aktarılacağını belirlemek hedeflenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımlarından eylem araştırması modelinden yararlanılmıştır. Çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Malatya'nın Darende İlçesi Millî Eğitim Bakanlığına bağlı köy okulunda 6. Sınıfta öğrenim görmekte olan 24 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu amaçsal örnekleme yönteminden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile tespit edilmiştir. Farklı nitel veri elde etme araçlarından yararlanılmıştır. Veri analizleri süreç içinde ve süreç sonunda tespit edilmiştir. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersi bağlam temelli öğrenme ile ders, eğlenceli ve ilgi çekici boyut kazandığı tespit edilmiştir. Bağlam temelli öğrenmenin kolay öğrenmeyi, konuyu somutlaştırmayı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı tespit edilmiştir. Görüşlerin olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Uygulayıcılara karşılaşılabilecek sorunlara yönelik öneriler bildirilmiştir.

Yüzbaşıoğlu (2022), *kuvvetin ölçülmesi ve sürtünme” ünitesine bağlam temelli tasarlanan çizgi romanların öğrencilerin temellendirilmiş zihinsel model gelişimine etkisi* adlı doktora tez çalışmasında bağlam temelli olarak hazırlanan çizgi romanların temellendirilmiş zihinsel model gelişimine katkısı tespit edilmeye çalışılmaktadır. Öğrenci ve öğretmenlerden görüş alınarak sonuca ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda birey öğrenmenin desteklendiği kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği derse katılımın arttığı tespit edilmiştir. Bağlam temelli çizgi romanların derslerde etkin olarak kullanılabileceği saptanmıştır.

Arıkan (2021), *sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi* adlı doktora tez çalışması ile bağlam temelli öğrenmenin finansal okuryazarlık, kalıcı öğrenme ve akademik başarı üzerine etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışma grubunu 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın desenini karma yöntem deseninden açıklayıcı ardışık desen oluşturmuştur. 53 öğrenci çalışma grubuna katkı sunmuştur. Araştırmanın nitel boyutunu öğrenci görüşmeleri oluştururken, nicel boyutunu ön test son test kontrol grubu yarı deneysel desen oluşturmaktadır. Öğrenme alanı ve kazanımlar deney grubuna bağlam temelli öğrenme yaklaşımı sunulurken, kontrol grubunda öğretim programı ile ders aktarımı sağlanmıştır. Sonuç olarak bağlam temelli öğrenme yaklaşımı akademik başarı, finansal okuryazarlık ve kalıcı öğrenme üzerinde olumlu etki sağlamıştır.

Kara Özkan (2019), *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde bağlam temelli sözcük öğretim yönteminin uygulanması* adlı doktora çalışmasında bağlam temelli sözcük öğretim stratejisinin yabancı dile göre Türkçe öğretimindeki etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Karma desen model kullanılmıştır. Nicel desen olarak deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi ile nitel araştırma desteklemiştir. Çalışma grubunu 16 deney grubu ve 16 kontrol grubu oluşturmaktadır. Araştırma öncesinde ön-test kullanılmış deney grubunda 4 hafta boyunca bağlam temelli sözcük öğretim yöntemi ile çalışma yürütülmüş, kontrol grubunda ise kelime listesi verilerek öğretim gerçekleştirilmiştir. Süreç sonunda deney grubu ve kontrol grubuna son-test uygulanmıştır. Ön test ve son test elde edilen veriler Mann-Whitney U Testi ile incelenmiştir. Sonuç olarak ön test sonuçlarında belirgin bir fark gözlenmeksizin son-testlerde deney grubu lehine anlamlı fark gözlemlendiği tespit edilmiştir.

Kasım (2019), *üretim dağıtım, tüketim öğrenme alanına yönelik REACT modeline göre hazırlanan rehber materyallerin etkililiğinin değerlendirilmesi* adlı yüksek lisans tez çalışmasında, REACT modeline göre hazırlanan materyallerin etkililiğinin saptanması amaçlanmıştır. Yarı deneysel yönetime başvurmuştur. Araştırmada çalışma gruplarından yararlanılmıştır. Veri toplama araçları birden fazladır. Deney grubunda REACT modeline uygun materyaller ile ders işlenişi sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise ders işlenişinde mevcut programdan yararlanılmıştır. Sonuç için birçok test türünden yararlanılmıştır. Araştırmada bağlam temelli öğrenme ortamında REACT modeli kullanılarak anlamlı öğrenmenin derse karşı ilginin ve katılımın ne yönde olduğu değerlendirilmiştir. Olumlu sonuç elde edilmiştir. REACT modeli yaşamda uygulanabilir bir model olarak saptanmıştır.

Dinçer (2019), *dijital hikâye temelli matematik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavram öğrenmeleri üzerine etkileri* adlı doktora tez çalışmasında matematik öğretiminin dijital hikâye temelli öğretim ile aktarılabilir öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna güdülenme düzeyine ve kavramsal örnekleme düzeylerine etkisini araştırmaktadır. Araştırmada karma yöntemden yararlanılmıştır. Çalışma grubunu İzmir ilinden seçilen öğrenciler oluşturmaktadır. Sonuç olarak deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Uygulama iki ay sürmüştür. Çalışmada deney grubuna bağlam temelli oluşturulan dijital hikayeler ile konu aktarımı yapılmıştır. Kontrol grubuna ise matematik ders kitabından yararlanılarak öğretim yapılmıştır. Araştırılmak istenen her maddeden farklı sonuç elde edilmiştir.

Duran ve Bitir'in (2017), çalışmalarında bağlam temelli kavram öğretimi ilköğretim düzeyinde kelime öğretimine desteğini tespit etmek amaçlanmıştır. Nitel katkılı nicel bir model kullanılmıştır. Üçlü likert form ve ilköğretim çocuklarından modelin hakkında fikirlerini bildiren yanıtı açık bırakan sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Farklı gruplardan yararlanılmıştır. Tespiti sağlanan veriler bağımlı örneklemler t- testi, pearson momentler çarpımı korelasyonu ve tematik kodlama tekniği ile incelenmiştir. Öğretim tekniğinin kelimelerin kalıcılığı üzerinde olumlu katkı sunduğu tespit edilmiştir. Süreçte öğrenciler aktif rol aldıkları ve süreçte var olmaktan memnuniyet duydukları için bağlam temelli öğretim yönteminin etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş ve Öner (2017), *bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarına etkisi* adlı çalışmalarında fen bilgisi 8. sınıf “Canlılar ve Enerji İlişkisi” ünitesinde uygulanan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının bireyin çevresine karşı davranışının ne yönde sirayet edeceğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada, 20 deney 19 kontrol grubu toplam 39 kişi üzerinden bulgular sağlanmıştır. Bir grupta var olan süreç devam ettirilmiş diğer grupta bağlam temelli öğretim uygulanmıştır. Çeşitli ölçeklerden yararlanılmış, yarı yapılandırılmış nitel veri toplama aracı kullanılmıştır. Bulguların iki grup arasında anlamlı öğrenme noktasında farklılık gösterdiği saptanmıştır açık uçlu sorulardan yararlanılmıştır. Her iki grubun bulgularında da öğrenme öncesi ve sonrasının farklılık gösterdiği saptanmıştır.

İlter (2017), *farklı okuma yeteneklerindeki öğrencilere kelime anlamlarının öğretimi: bağlam temelli öğretimin okuduğunu anlama üzerinde kontrollü bir değerlendirmesi* adlı çalışmasında sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli kelime öğretiminin değişen okuma becerilerindeki 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu kavrama düzeylerini tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu 7. Sınıfta öğrenim gören 93 öğrenci kapsamaktadır. Araştırmanın desenini karma desen oluşturmaktadır. Nitel boyutunda uygulamanın sonunda deney grubunda belirlenen öğrenciler ile görüşme yapılmış ve uygulamanın etkileri saptanmaya çalışılmış, nicel boyutta ise deneysel koşul eşit olmayan ön test ve son test, kontrol grubuna ise yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine sosyal bilgiler ders içerikleri ile bağlamdan kelime öğrenme eğitimi sunulurken, kontrol grubu öğrencileri geniş okuma programına dahil edilmişlerdir. Sonuç olarak kelime anlamlarının bağlamdan nasıl elde edileceği tespit edilmiştir.

Gür’ün (2014), Uluslararası Türk Eğitim Dergisi araştırmasına göre kelime kazanımı yaşamın başladığı andan yitirildiği ana kadar devam etmektedir. Yaşantının ilk yıllarında bireyin kelime kazanım hızı, hızlı iken, yaş ilerledikçe kelime kazanım hızı düşmektedir. Birey öğrenim sürecine dahil olana kadar aile ve akraba çevresinde gelişen kelime dağarcığı tesadüfi olarak gelişmektedir. Bireyin eğitim hayatına katılması ile kelime haznesi bulunduğu ortamların çeşitlenmesi neticesiyle artış göstermektedir. Kelime haznesinin fazla olması kavrama ve kavratma yeteneğini doğrudan etkilemektedir. Kelime dağarcığının geniş olması kişinin günlük ve bilimsel başarısında etkin rol oynamaktadır. Çalışmada gruplardan yararlanılmıştır. Ön-test ve Son-test

kullanılmıştır. SPSS programı kullanılarak t-testi uygulanmıştır. Sonuç olarak bağlam temelli kelime öğretimi tekniği eski yöntem ve tekniklere kıyasla daha etkin rol oynadığı saptanmıştır.

Elmas (2012), *the effect of context based instruction on 9th grade students 'understanding of cleaning materials topic and their attitude toward environment* adlı deneysel desen kullanarak gerçekleştirmiş olduğu çalışmada bağlam temelli öğrenme ile işlenen kimya dersinin öğrencilerin başarısına ve öğrencilerin çevrelere karşı davranışlarına nasıl etki ettiğini tespit etmek istenmiştir. Sonuç olarak bağlam temelli öğrenmenin uygulandığı deney grubunun ders başarısı geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubuna oranla pozitif yönlü eğilim tespit edilmiş olup aynı zamanda öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında gruplar arasında anlamlı düzeyde farkların olduğu saptanmıştır

Yavuz ve Kepceoğlu (2011), *bağıntı konusunda bağlam temelli ile geleneksel öğretimin öğrencilerin başarıları üzerinde etkilerinin incelenmesi* adlı çalışmalarında yarı deneysel desene sahip bir yöntem kullanılmıştır. Çalışmada, geleneksel öğretim modeli ile bağlam temelli öğretim modelinin ilişkilerinin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi mukayese edilmek istenmiştir. Bu doğrultuda bir okulda deney ve kontrol grubu oluşturulmuş ve bir gruba bağlam temelli diğer gruba ise geleneksel öğretim ile ilişki konusu aktarılmaya çalışılmıştır. Konu anlatımından sonra öğrenciler 'ilişki öğrenme testi' son test olarak sunulmuştur. Öğrencilerin son testten aldıkları notlar nicel veri olarak SPSS programı ile mukayese edilmiştir. Bağlam temelli öğretimle ilişki konusunu öğrenen öğrencilerin başarı düzeyi daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

Çekiç Toroslu (2011), *yaşam temelli öğrenme yaklaşımı ile desteklenen 7E öğrenme modelinin öğrencilerin enerji konusundaki başarı, kavram yanlışlığı ve bilimsel süreç becerilerine etkisi* adlı çalışmada lise ikinci sınıf öğrencileriyle deneysel desen kullanarak yürütmüştür. Deney grubuna 7E modeliyle desteklenen yaklaşıma dayalı öğretim uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerden yararlanılarak ders yürütülmüştür. Araştırmanın hedefi bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısında, bilimsel becerilerinde ve kavram yanlışlıkları noktasında etkisinin ne yönde sirayet ettiğidir. Sonuç olarak çağdaş öğrenme yaklaşımlarından olan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin kavramsal öğrenimlerine anlamlı katkı

sağladığı fakat kavram yanlışlarını giderme süreçlerinde etkin rol oynamadığı yönündedir.

Acar ve Yaman (2011), *bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin ilgi ve bilgi düzeylerine etkisi* adlı çalışmalarında lise birinci sınıf öğrencileriyle üç hafta süre boyunca yarı deneysel desenle gerçekleştirilen çalışmalarında, biyoloji dersinde bağlam temelli öğrenme ve geleneksel yöntemlerle öğretimin öğrencinin derse olan bilgisi ve ilgisi anket, görüşme ve başarı testi gibi yöntemlerle tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin içeriğe ilişkin başarı puanları ve derse yönelik ilgilerinde bağlam temelli öğrenme yönteminin uygulandığı deney gruplarında anlamlı farklar ortaya konulmuştur.

1.5.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Maulana vd. (2021), *development electronic student work sheet based on relating, experiencing, applying, cooperating, and transferring (react) in introduction to chemistry and laboratory* adlı çalışmalarında şekillendirmiş oldukları REACT tabanlı e-çalışma sayfası ile öğrencilerle etkileşim kurma, eşleştirme, yaratıcılık, iş birliği becerilerini geliştirmek ve düşüncelerini ifade etmeleri amaçlanmıştır. Araştırmaya on öğrenci katılmıştır. Kimya dersi konusu olarak kimyaya ve laboratuvara geçiş konusu ele alınmıştır. Araştırma ADDIE geliştirme modelinden yararlanılarak REACT tabanlı e-çalışma sayfası geliştirilerek yürütülmüştür. Sonuç olarak öğrenci becerilerinde %91,8'lik bir artış tespit edilmiştir.

Dolfing vd. (2021), *Strategies to support teachers' professional development regarding sense-making in context-based science curricula. Science Education*, adlı çalışmalarında geleneksel müfredatta gerçekleşen değişimler doğrultusunda yeni müfredatta öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini iyileştirmek amacıyla stratejiler hakkında yeni anlayışlar geliştirmek amaçlanmıştır. Orta öğretimdeki altı öğretmenle çalışma yürütülmüştür. Çalışma sekiz ay sürmüştür bu süreç boyunca her biri üç saatten oluşan programlar şeklinde devam etmiştir. Bağlam temelli fen bilimleri müfredatının sınıf ortamında bağlamların oluşturulması, yeni öğretim stratejilerinin geliştirilmesi ve yeni içeriklerin meydana getirilmesine dair boyutlar incelenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin program sürecinde anlamlandırmalarını uyumsama, çözümleme, hoşgörü ve uzaklaşma başlıkları altında dile getirdikleri anlaşılmıştır. Tanımlama için niteliksel iç

durum analizi yapılmıştır. Sonuç olarak bağlam temelli öğrenmeye dayalı fen bilimleri müfredatını özümledikleri ve adapte oldukları vurgulanmıştır.

Broman vd. (2018), *using model-based scaffolds to support students solving context-based chemistry problems. International journal of science education*, çalışmalarında bağlam temelli öğrenme problemlerinin öğrencinin sorun çözme becerisine katkısının olduğunu vurgulamıştır. Öğrenciler açık uçlu problem içeren soruların rahatlıkla çözülemediği, yapılandırmacılık olarak işlevi yerine getiremediğini dile getirmişler. Problem çözümünde kısa cevaplı bir çözüm aranmakta bağlamlar arasında ilişki kurmada zorluklar yaşanmaktadır. Bağlam temelli öğretim ile öğrencilerin süreçte nelerden etkilendikleri analiz edilmeye çalışılmıştır. Problemlerin çözümünde aldıkları bağlam temelli öğrenme etkililiği analiz edilmiştir. Kısıtlı sayıda katılımcının alt boyuttan üst boyuta geçerken bağlam temelli öğrenmeye ihtiyaç duymadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lupion Cobos vd. (2017), *What Do Science Teachers Think About Developing Scientific Competences Through Context-Based Teaching? A Case Study, International Journal of Science Education*, çalışmalarında öğrencinin bilimsel yeterliliğini geliştirmek amacıyla bağlam temelli öğrenme yaklaşımı kullanıldığında öğretmenleri etkileyebilecek unsurların neler olabileceği noktasında öğretmenlerin görüş ve düşüncelerinden yararlanılmıştır. Süreç dört fen bilgisi öğretmeni ile yürütülmüş olup öğretmenlerin görüşleri ders sürecini tasarladıkları, uyguladıkları ve değerlendirdikleri bir ders içeriği ile yürütmeleri yönünde olduğu saptanmıştır. Derslerin aktarım amacının öğrencilerin bilimsel yeterliliğini geliştirmek olduğu vurgulanmıştır. Çalışmanın diğer boyutunu ise öğretmenlerin bağlam temelli öğretim aracılığı ile bilimsel yetkinliklerinin gelişip gelişmediği yönleri dile getirmeleridir. Veri analizi sonucunda öğretmenler bağlam temelli öğretimin bilimsel yetkinliği etkileyen unsurları birincil olarak kişisel inançlar, okul içi ve dışı mesleki kimlik ile ilgili faktörler ikincil olarak ise mesleki gelişimleri, öğretim planlaması uygulaması ve değerlendirmesi görevi ile ilgili etkenler olarak dile getirmişlerdir

Vogelzanga ve Admiraal (2016), *classroom action research on formative assessment in a context-based chemistry course. Educational Action Research*, çalışmalarında fen dersleri içeriği bağlam temelli strateji ile geçmiş yaşantılarından ders

ıkararak yeni edindikleri bilgileri anlamlandırma ve yeni bilgileri yapılandırmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin okula ihtiyaçları vardır. Biçimlendirici değerlendirmeler sonucunda ğretmen ve öğrencilerde kavram yanılgılarının tespiti bilgi eksikliğinin tespitinde nasıl bir yol izecekleri noktasında fikir vermektedir. Biçimlendirici değerlendirmeler sonucunda öğrenciler üzerinde pozitif yönlü bir ilerleme görülmektedir önemli olan biçimlendirici değerlendirmenin sınıf içerisinde nasıl sunulduğudur. Çalışma n test ve son test kontrol grubu olarak uygulanmıştır. İki n test ve iki son test ile ğrenci başarısı test edilmeye çalışılmıştır. Biçimlendirici değerlendirmenin olumlu sirayet ettiği saptanmıştır. Süreç içerisinde öğrenciler ve öğretmenler arasında tartışmalar yaşanmıştır. Bağlama dayalı yaklaşımlara biçimlendirici değerlendirmelerinde katılması ile kimya dersinin aktarımı güçlendirilmiştir. Öğrenci ve ğretmen arasında biçimlendirici değerlendirme sonucunda olumlu etkileşimler gerçekleşmiştir, geri bildirimler olumlu yöndedir.

Yu vd. (2015), *enhancing Students'problem-Solving Skills Through Context-Based Learning* adlı çalışmalarında bağlam temelli öğrenme modelinin, problem çözme becerisi üzerindeki etkisine dönük yapılan bir araştırmadır. Çalışmanın kapsamını problem çözme becerisinin bağlam temelli öğrenme ile aktarımı oluşturmaktadır problem çözme becerisi ve bağlam temelli öğrenme iki aşamalı bir çalışma olup 14 hafta sürmesi planlanan ve 103 öğrenciden yararlanılan bir çalışmadır. Problem zme becerisi alt boyutu olan problem oluşturma, problemin analizi, çözüm geliştirme ve sonuca ulaşma üzerinde bağlam temelli öğrenmenin etkililiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Problem çözmede gösterilen videoların günlük yaşam becerileri geliştirdiği tespit edilmiştir.

King (2012), *outcomes and implications of one teacher's approach to context-based science in the middle years*, adlı çalışmasında kimya öğretimini, kimya kavramlarını gerçek dünya ile bağlantı kurarak öğrencinin derse ilgi ve merakını artırmayı amaçlamıştır. Kimya eğitiminin anlamlı kılınması için programlar gözden geçirilmiştir. Kurslar ChemCom (ABD), Salters (İngiltere), Kontexs (Almanya) vb. bu çalışmalar ilgi, motivasyon, merak, tutum gibi özelliklere göre kategorize edilmiştir. Bilim teknoloji ve toplum yaklaşımları, probleme dayalı öğrenme yahut projeye dayalı bilim olarak araştırmaya yönelik yaklaşım kapsamaktadır. Kanonik bilim kavramı gerçek yaşam bağlamıyla bağlanmaya çalışılmaktadır. Karmaşık hayat bağlamı sadeleştirilip aktarılmaya çalışılmıştır.

Ellis ve Gabriel (2010), *Context-based learning for beginners: CBL and nontraditional students. Research in Post-Compulsory Education*, çalışmalarında bağlam temelli öğrenme modeli ile elde edilen ders içerik etkinlikleri ve geleneksel yöntem sonucu elde edilen ders içerik etkinlikleri öğrenciler tarafında değerlendirilip bir sonuca ulaşmak amaçlanmıştır. Çalışma neticesinde öğrencilerin bağlam temelli öğrenme modeline yönelik hazırlanan ders içerik etkinliklerine olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Bağlam temelli öğrenme modeli ile oluşturulan etkinliklerin daha verimli olduğu belirtilmiştir.

Fensham (2009), *real world contexts in PISA science: Implications for context-based science education* adlı çalışmasında belirli yıl aralıklarıyla öğrencilerin bilimsel okuryazarlığına yönelik, PISA ölçme araçlarıyla öğrencilerin kişiliğini belirleyen, bilişsel ve duyuşsal soruların yer aldığı, bilim ve teknolojiyi kapsayan gerçek yaşam bağlamında problemlerin var olduğu konuları içermektedir. PISA’da bilim ve teknoloji bağlamlarının kullanılması konuların mevcut bilgi ile yeni bilgilerin bağlam temelli olarak öğrenilmesini karşılaştırmalarını içerir. Bağlamların yerinde seçilmiş olması kız ve erkek çocukların ilgi seviyesini olumlu etkilemektedir. PISA 2006 fen bilimleri dersi performans seviyesi hakkında bilgi sunmaktadır. Başarı testinde duygusal bulguların eklenmesi cinsiyet ve bağlam ilişkisine sebebiyet vermemiş, bağlam ilişkileri yeterlilik ilişkilerinden daha az olarak tespit edilmiştir. Bağlam temelli fen öğretimine ilişkin çıkarımlarda bulunulmuş değerlendirme kapsamında 2006 PISA Fen bilimleri testi önerilmiştir.

Choi ve Johnson (2005), *the effect of context-based video instruction on learning and motivation in online courses. The American Journal of Distance Education*, adlı çalışmalarının amacı, öğrenmeyi geliştirmek için bağlama dayalı video öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımın bulgularını elde etmektir. Amaca ulaşmak adına yazarlar, yapılandırmacı teori kullanarak geliştirilen video temelli öğretim ile öğrencilerin öğrenme, motivasyonlarını ve video temelli öğretime karşı algıları karşılaştırmak, çevrim içi bağlama dayalı ders içerisinde video tabanlı ve geleneksel metin tabanlı öğretim arasındaki öğrenci dikkat ve algılarındaki farklılıklarını ortaya çıkarmaktır. Video temelli öğrenmenin, geleneksel öğrenme stratejisine kıyasla akılda kalıcılık oranının daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Crawford (2001), *teaching contextually. Research, rationale, and techniques for improving student motivation and achievement in mathematics and science. Texas:Cord*, adlı çalışmasında öğretmenlerin iyi olarak adlandırılmasında kavramların ezberletilmesinin değil öğrencileri etkin kılarak yaptıkları projelerde öğrenciyi destekleyip bilgiyi kendilerinin yapılandırmalarını destekleyen öğretmenlerin iyi eğitmen olduğunu vurgulamıştır. Yapılan çalışmada bağlam temelli öğrenme stratejisinden REACT stratejisini kullanarak bu stratejiyi açıklamıştır. Matematik konularından faydalanarak her adım ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Yapılan çalışma örnek olarak sunulmuştur.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli (Deseni)

Çalışmada nicel ve nitel bilimsel araştırma süreçlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem alt desenlerinden sıralı açıklayıcı desene göre yürütülen çalışmanın birinci aşamasında nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. İkinci aşamada elde edilen verileri tamamlamak ve daha iyi yorumlamak ve açıklamak için nitel veriler toplanmıştır. Bu aşamada çoklu veri toplama araçları (alan ve kavramsal beceriler kontrol formu, eğilimler tespit kontrol formu, sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değer tespit kontrol formu, okuryazarlık becerileri kontrol formu) ile değişkenler derinlemesine incelenmektedir. Böylece nitel ve nicel boyutlarıyla olaya bağlı değişkenler ve durumlar karma yöntem araştırma yaklaşımıyla anlamlandırılmaya çalışılmıştır (Creswell, 2016).

Çalışmanın nicel boyutu, ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel bir tasarımla yürütülmüştür. Yarı deneysel desenler, deneysel kontrolün zor olduğu, neden-sonuç ilişkilerinin belirlenmesinin güçlük taşıdığı ve bağımsız değişkenin manipüle edilmesinde zorlukların bulunduğu durumlarda tercih edilmektedir (Başol, 2008). Ayrıca, birbirine eşdeğer gruplar oluşturma'nın güçlüğü nedeniyle, çalışmada etkisi gözlemlenen sonuçların bağımsız değişkene ait olduğu, diğer faktörlerin gruplar arasında rastgele dağılımının engellendiği ifade edilmektedir (Black, 1999). Bilimsel metotlar içerisinde kesin bulguların elde edildiği deneysel çalışmalarda, araştırmacı karşılaştırılabilir uygulamalar yürütmektedir. Yürütülen çalışmada araştırmacıyı mutlak yoruma götürmesi beklenmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu kapsamda öğrencilerin yansız olarak deney ve kontrol grup ayrımı mümkün olmadığından var olan gruplardan deney ve kontrol grubu rastgele seçilmektedir. Bu metot araştırmacılar tarafından

kullanılmakta ve yarı deneysel model olarak ifade edilmektedir (Özmen, 2014). Bu nedenlerden dolayı araştırmacı tarafından çalışmada yarı deneysel metot kullanılmıştır.

Çalışmanın nitel boyutunda ise temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Bununla birlikte araştırmanın nitel boyutunu veri görselleştirme oluşturmuştur. Veri görselleştirme grafikler, haritalar, etiket bulutları, simülasyonlar veya içeriği daha kolay anlaşılır kılmak amacıyla grafiklerden yararlanarak nicel verinin görselleştirilmesidir (Reitz, 2014). Veri görselleştirme ile çok boyutlu nicel bulgular arasındaki ilişkiler korunarak görselleştirip, nesnelleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ile veri görselleştirme sonuçları nicel verilerin desteklenmesini sağlamıştır. Bunu gerçekleştirmek için veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler bilgisayar ortamında görselleştirilmiştir (Börner vd., 2003).

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılında Erzincan İli Merkez İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokulda öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya başlamadan önce Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulu Karar raporu alınmıştır. Verilerin elde edilmesi için ise Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Bu kapsamda katılımcılardan Veli Onam Formu ve Ayrıntılı Bilgilendirme ve Gönüllü Katılım Formu aracılığıyla izin alınmıştır.

Okulların seçimleri basit seçkisiz örneklemden yararlanılarak yapılmıştır. Bundan dolayı her bir örnekleme eşdeğer seçilme ihtimali verilerek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yönteme basit seçkisiz örneklem denilmektedir. Diğer bir ifade ile eşdeğer seçilme ihtimali verilmesinin sebebi örneklem kümesinden her bir örneklemin eşdeğer ihtimalle seçilmesidir (Çıngı, 1994). Bu öğrenme metodunda dünyadaki tüm birimlerin, örneğe seçilmek için eşdeğer ve bağımsız ihtimale sahip olması gerekir. Tüm bireylerin seçilme ihtimali eşdeğerdir.

Tablo 2. 1: Kontrol ve Deney Gruplarına İlişkin Veriler

Sıra	Okullar	Kontrol	Deney
1	Okul 1	30	33
2	Okul 2	25	14
Toplam	102	55	47

Tablo 2. 2: Kontrol ve Deney Grubuna İlişkin Uygulama Aşaması

	Kontrol Grubu	Deney Grubu
Uygulama Öncesi	1.Sosyal bilgiler dersi alan becerileri ve kavramsal beceriler kontrol formu uygulaması (ön test) 2.Sosyal bilgiler dersi eğilimler tespit kontrol formu uygulaması (ön test) 3.Sosyal bilgiler dersi sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değerler kontrol formu uygulaması (ön test) 4.Sosyal bilgiler dersi okuryazarlık becerileri kontrol formu uygulaması (ön test)	1.Sosyal bilgiler dersi alan becerileri ve kavramsal beceriler kontrol formu uygulaması (ön test) 2.Sosyal bilgiler dersi eğilimler tespit kontrol formu uygulaması (ön test) 3.Sosyal bilgiler dersi sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değerler kontrol formu uygulaması (ön test) 4.Sosyal bilgiler dersi okuryazarlık becerileri kontrol formunun uygulaması (ön test)
Uygulama Aşaması		Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımından hareketle pedagojik bağlam için senaryo ve kanıt temelli öğrenme yönteminden yararlanılarak oluşturulan sosyal medya içeriklerinin kullanımı
Uygulama Sonrası	1.Sosyal bilgiler dersi alan becerileri ve kavramsal beceriler kontrol formu uygulaması (son test) 2.Sosyal bilgiler dersi eğilimler tespit formu uygulaması (son test) 3.Sosyal bilgiler dersi sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değerler kontrol formu uygulaması (son test) 4.Sosyal bilgiler dersi okuryazarlık becerileri kontrol formu uygulaması (son test)	1.Sosyal bilgiler dersi alan becerileri ve kavramsal beceriler kontrol formu uygulaması (son test) 2.Sosyal bilgiler dersi eğilimler tespit formu uygulaması (son test) 3.Sosyal bilgiler dersi sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değerler kontrol formu uygulaması (son test) 4.Sosyal bilgiler dersi okuryazarlık becerileri kontrol formu uygulaması (son test)

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen Alan Becerileri ve Kavramsal Beceriler Kontrol Formu (AB-KBKF), Eğilim Tespit Kontrol Formu (ETKF), Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değer Tespit Kontrol Formu (SDÖ-DTKF), Okuryazarlık Becerileri Kontrol Formu (OBKF) kullanılmıştır. Maarif Yüzyılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında verilen becerilerin kavratılma düzeylerini tespit etmeye yönelik bilimsel literatürde herhangi bir ölçek bulunmadığından, araştırmacı tarafından “K-12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli” kitabındaki ilgili becerilerin alt boyutlarının D2 düzeylerini yansıtan maddeler kontrol formlarına

dönüştürülmüştür. Veri toplama aracındaki maddeler ilgili becerilerin alt boyutlarını yansıtmaktadır. İfadelere müdahale edilmediğinden ölçekler tam yapılandırılmıştır. Kontrol formlarına dönüştürülen bu listelerin güvenilirlik düzeyini tespit etmek için üç farklı alan uzmanından görüş istenmiştir. Gelen dönütlerde herhangi bir talep ya da yönlendirme olmadığından görüş kıyasına gidilmemiştir. Kontrol gruplarında ise müdahale edilmeden derse mevcut programla devam edilmiştir.

2.3.1. Alan Becerileri ve Kavramsal Beceriler Kontrol Formu (AB-KBKF)

Beşinci sınıf Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanında öngörülen alan becerileri; girişimcilik (kaynakları yönetme). Kavramsal beceriler yorumlama ve özetlemedir. AB-KBKF'de ilk olarak “2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”nda yer alan, 5. sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” alan becerisi ve kavramsal beceri kodları belirlenerek, bu kodların "K-12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli” kitabında verilen alt boyutları tespit edilmiştir. İlgili alan becerileri ve kavramsal becerilerin alt boyutları Tablo 2.3.'te yer verilmiştir.

Tablo 2. 3: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Alan Becerisi ve Kavramsal Beceri Alt Boyutları

	Boyut	Alt Boyut
Alan Becerisi	SBAB6. Girişimcilik (SBAB6.2. Kaynakları Yönetme) (SB.5.5.2)	KB2.8.Sorgulama KB2.11.Gözleme dayalı tahmin etme SBAB6.1.Riskleri değerlendirerek karar vermek SBAB6.2.Kaynakları yönetme SBAB6.3.Fikri sonuçlandırma
	KB2.14. Yorumlama	KB2.14SB1.Konuyu incelemek KB2.14SB2.Konuyu bağlamdan kopmadan dönüştürmek KB2.14SB3.Konuyu anlamı değişmeden tekrar ifade etmek
Kavramsal Beceriler	KB.2.33 Özetleme	KB2.3SB1.Konu ile ilgili çözümleme yapmak KB2.3SB2.Konu ile ilgili sınıflandırma yapmak KB2.3SB3.Konuyu kendi cümleleri ile ifade etmesi

Tablo 2.3.'te değinilen alan becerileri ve kavramsal becerilerin alt boyutları kontrol formunda ölçmeye dönük sorular olarak yer edinmektedir. Bu kapsamda kontrol formu, alan becerileri ve kavramsal becerilerin alt boyutlarını yani belli bir alanı

içermektedir. Alan becerileri bilgi odaklı öğretimden beceri odaklı öğretimine geçişte bir kılavuz olarak tanımlanmaktadır (K12, 2023). Girişimcilik insan diyaloglarında uyum sağlama ve ürüne olan ihtiyacın tespiti, planı, üretimini ve pazarlamasını kapsayan temel beceridir. Temel, bütünleşik ve üst düzey düşünme becerilerini geniş beceri kümesini tanımlamak ve becerilerin ilişkisel süreç bileşenlerini ifade etmek için kavramsal beceriler terimi kullanılmaktadır (K12, 2023).

2.3.2. Eğilim Tespit Kontrol Formu (ETKF)

Beşinci sınıf Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanında öngörülen eğilimler kendine inanma (öz yeterlilik), sorumluluk, yaratıcılık ve özgün düşünme olarak belirtilmiştir. ETKF'de ilk olarak “2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”nda yer alan, 5. sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” eğilimleri alt boyutları bulunmadığından doğrudan kodları belirlenmiştir. İlgili eğilimler Tablo 2.4.’de yer verilmiştir.

Tablo 2. 4: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Öğrenme Alanı Eğilimleri	
Boyut	Alt Boyut
Eğilimler	E1.4. Kendine İnanma (Öz Yeterlilik) (Benlik Eğilimi)
	E2.2. Sorumluluk (Sosyal Eğilimler)
	E3.3. Yaratıcılık (Entelektüel Eğilimler)
	E3.11. Özgün Düşünme (Entelektüel Eğilimler)

Tablo 2.4.’te de anlaşılaçağı üzere değinilen eğilimler doğrudan kontrol formunda ölçmeye dönük sorular olarak yer edinmektedir. Bu kapsamda kontrol formu eğilimleri belli bir alanı içermektedir. Eğilim kavramı öğrenilebilen, değiştirip geliştirilebilen düşünme örüntüleridir (Katz, 1993).

2.3.3. Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değer Tespit Kontrol Formu (SDÖ-DTKF)

Beşinci sınıf Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanında öngörülen sosyal-duygusal öğrenme becerileri kendini düzenleme (öz düzenleme becerisi), iletişim ve iş birliği becerileridir. Değerler tasarruf ve vatanseverliktir. SDÖ-DTKF'de ilk olarak “2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”nda yer alan, 5. sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” sosyal-duygusal öğrenme beceri kodları belirlenerek "K-12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli” kitabında verilen alt boyutları tespit edilmiştir. SDÖ-DTKF'de “2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”nda yer alan, 5. sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” değerlerin alt boyutları bulunmadığından doğrudan kodlarına yer verilmiştir. İlgili sosyal-duygusal öğrenme becerileri alt boyutları ile değerler Tablo 2. 5.’te yer verilmiştir.

Tablo 2. 5: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Alt Boyutları ve Değerler

	Boyut	Alt Boyut
Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri	SDB1.2.Kendini Düzenleme (Öz Düzenleme Becerisi)	SDB1.2.SB1.İhtiyaçları karşılamaya yönelik hedef belirleme SDB1.2.SB2.Motivasyonu ayarlamak SDB1.2.SB3.Hedef belirlenirken kendi duygu düşünce ve davranışlarını kontrol etmek SDB1.2.SB4.Öz değerlendirme yapmak SDB1.2.SB5.Kendi öğrenme durumu için planlama yapmak
	SDB2.1 İletişim	SDB2.1.SB1.Etkin dinleme SDB2.1.SB2.Duygu, düşünceleri ifade etme SDB2.1.SB3.Etkileşim sağlam SDB2.1.SB4.Grup iletişimi kurmak SDB2.1.SB5.İletişim engellerini kaldırmak
	SDB2.2.İş Birliği	SDB2.2.SB1.İş birliği yapmak. SDB2.2.SB2.Düşüncelerini tartışmak. SDB2.2.SB3.Düşüncelerde ortaklık kurmak. SDB2.2.SB4.Takım çalışması yapmak. SDB2.2.SB5.Elde edilen bulguyu eyleme dönüştürmek
	Değerler	D17. Tasarruf D19. Vatanseverlik

Tablo 2.5.’te değinilen sosyal-duygusal öğrenme becerileri alt boyutları ve değerleri (D17-D19) doğrudan kontrol formunda ölçmeye yönelik hazırlanan sorulara yer verilmiştir. Bu kapsamda kontrol formu, sosyal-duygusal öğrenme becerileri alt boyutlarını ve değerleri bir alan olarak içermektedir.

Öz düzenleme becerisi bireyin kişisel hedeflere ulaşmak için kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olup kontrolünü sağlamasıdır. İletişim duygu ve düşüncelerin sözlü veya yazılı olarak ifade edilmesidir. İş birliği ise ortak hedefler doğrultusunda kişilerin beraber çalışması olarak ifade edilmektedir (K12, 2023). Tasarruf bireyin gelecekteki yaşamında karşılaşılabileceği durumlar karşısında aldığı önlemdir (Akat, 2009). Vatanseverlik bireyin kendisinden hareketle ailesine, dostlarına, çevresine ve ülkesine değer vermesi, sevmesi ve kendisini ülkeye ait hissetmesidir (Özkartal, 2009).

2.3.4. Okuryazarlık Becerileri Kontrol Formu (OBKF)

Beşinci sınıf Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanında öngörülen okuryazarlık becerileri bilgi, dijital, görsel, finansal ve sürdürülebilirlik becerileridir. Okuryazarlık Beceri Kontrol Formu OBKF'de ilk olarak “2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”nda yer alan, 5. sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” okuryazarlık beceri kodları belirlenerek "K-12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli” kitabında verilen alt boyutları tespit edilmiştir. İlgili okuryazarlık becerileri Tablo 2.6.’da yer verilmiştir.

Tablo 2. 6: 5. Sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” Okuryazarlık Becerileri Alt Boyutları

Boyut	Alt Boyut
Okuryazarlık Becerileri	OB1.Bilgi Okuryazarlığı
	OYB1.1. Bilgi ihtiyacını fark etme.
	OYB1.2. Bilgi toplama.
	OYB1.3. Bilgiyi özetleme
	OYB1.4. Bilgiyi yapılandırma
	OYB1.5. Bilgiyi sentezleme
	OB2.Dijital Okuryazarlık
	OYB2.1. Dijital bilgiye ulaşma ve kullanma
	OYB2.2. Fikri mülkiyet hakkını bilerek kullanma
	OYB2.3. Dijital iletişimi anlama
	OYB2.4. Dijital bilgiyi anlamlandırma
	OYB2.5. İletişim kurma ve paylaşma
	OYB2.6. Dijital ortam için içerik oluşturma ve paylaşma
	OYB2.7. E-Güvenlik önlemleri alma
	OYB2.8. Dijital araçlarla iş görme
	OYB2.9. Dijital bilgi üzerinden eleştirel düşünme
	OB3.Finansal Okuryazarlık
	OYB3.1. Geliri anlama
	OYB3.2. Para yönetimini sağlam
	OYB3.3. Bilinçli harcama yapmak
	OYB3.4. Düzenli tasarruf yapma ve yönetme
	OYB3.5. Finansal teknolojiye uyum sağlama
	OB4.Görsel Okuryazarlık
	OYB4.1.Düşünme ve gözlemlleme
	OYB4.2. Aktif görsel iletişim uygulamaları
	OYB4.3.Görselleri yorumlama
	OB5. Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı
	OYB5.1.Çevre ile ilgili sorgulama yapma
	OYB5.2. Çevre sorunlarını çözümleme ve araştırma
	OYB5.3. Çevresel koruma ve iyileştirme

Tablo 2. 6.’da okuryazarlık becerileri alt boyutları doğrudan kontrol formunda ölçmeye yönelik hazırlanan sorulara yer verilmiştir. Bilgi okuryazarlığı; kişinin karşılaşılan problemler doğrultusunda bilgi çerçevesinde çözüm üretmesi, bilginin kaynağını bilip kullanmasıdır. Dijital okuryazarlık, bireyin ağ tabanlı bir ortam aracılığıyla bilgiyi kullanma, anlama ve yorumla becerisidir. Finansal okuryazarlık ise

finansal bilgiyi kavrama ve karar alma becerisi olarak tanımlanır. Görsel okuryazarlık görsellerin kullanılması kullanılan görsellerin algılanmasını sağlayan beceridir (K12, 2023).

2.4. Materyal

Materyal oluşturulurken dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Pedagojik bağlam için senaryo ve kanıt temelli yöntemlerden yararlanılarak sosyal medya içerikleri oluşturulmuştur. Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı kullanılarak oluşturulan sosyal medya içeriklerinin ders materyali olarak nasıl tasarlandığı ve kullanımının nasıl gerçekleştiği bu bölümde ele alınacaktır. Dijital bağlam temelli sosyal medya içerikleri YouTube hesabından yayınlanmış ve sosyal medya içeriklerine erişilmiştir. Sosyal medya içerikleri çoklu ortam öğeleri kullanılarak oluşturulmuştur. Sosyal medya içerikleri Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanı öğrenme çıktıları doğrultusunda hazırlanmış ve beşinci sınıf yaş düzeyi dikkate alınmıştır.

2.4.1. Materyal Tasarımı

Tasarım kavramı belirlenen ortamın verilerinin planlanması, tasarlanması ve etkin bir şekilde uygulanmasını içermektedir (İşman, 1999). Öğretim tasarımı ise belli aşamalar doğrultusunda ilerletilmektedir. Bu aşamalar analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirmedir (Gustafson ve Branch, 1997). Amaç olarak öğrenme üzerinde kalıcılığın sağlanması ilke edinilmiştir (Morrison vd., 2011). Dijital bağlam temelli sosyal medya içerikleri araştırmacı tarafından öğretim tasarım modeli olan ASSURE öğretim tasarım modeline uygun olarak hazırlanmıştır. Öğretmenin, öğrencinin öğrenme yolunu gözeterek öğretim teknolojilerini etkin biçimde kullanması ve buna uygun olarak ders saatini tasarlamasıdır.

2.4.1.1. Öğrenci Analizi

Bu aşamada öğretilecek öğrenme alanının hedef ve amaçları saptanmaktadır. Öğretim gerçekleştikten sonra öğrenciye kazandırılması beklenen hedefler belirlenmeli ve bu hedefler belirli bir doğrultuda öğrenciye sunulmalıdır. Hedefler öğrencinin ön öğrenmelerinden yararlanarak sunulmalı bundan ötürü öğrencinin geçmiş yıllarda ön öğrenmelerinin neler olduğunu tespit edilmelidir. Bu aşamada öğretim teknolojilerinin planlanmasında üzerinde durulması gereken hususlar öğrenci özelliği, giriş yeterliliği ve öğrenme stilleridir (Keser vd., 2001).

Bu aşamada hedef kitlenin yaş düzeyi tespit edilmiştir. Yaş düzeyleri tespit edilen öğrencilerin yeni medya araçları ile öğrenmelerinin kalıcılığı nasıl sağlanabileceği ilgi ve tutumlarının ne yönde olduğu analizi yapılmıştır. Öğrenciye kazandırılması gereken hedef belirlenirken MEB ders programı ve ders kitapları incelenmiş ve hangi öğrenme alanının kullanılacağı tespit edilmiştir. Daha sonra öğrencinin bir önceki yıl öğrenme alanında nelere hâkim olduğu yeni eğitim-öğretim yılında öğrenme alanı içerisinde hangi öğrenme çıktılarının gerçekleştirileceği yönünde gerekli tespit yapılmıştır.

2.4.1.2. Öğrenme Alanı Hedef Belirleme

Öğrencilerin hangi hedefe ulaşmaları gerektiğinin saptandığı aşamadır. Öğrencinin hangi alan ve kavramsal beceriye, eğilime, sosyal duygusal becerilere, değerlere ve okuryazarlık becerilerine sahip olması gerektiğinin belirlendiği aşamadır. Hedefler verilirken öğrencilerin hazır bulunuşlukları, ilgileri göz önünde bulundurulmuştur (Keser vd., 2001). Bu kapsamda hedefler öğrenme alanı çıktılarına yönelik olarak belirlenmiştir. Öğrenme çıktılarına uygun bir plan hazırlanmıştır. Hedefler öğrencinin yaş düzeyine ve öğrenme stillerine göre uyarlanmıştır.

2.4.1.3. Yöntem, Medya ve Materyal Tespiti

Öğrenciye kalıcı olarak nasıl öğretim sorusunun sorulduğu aşamadır. Öğrencilere kazandırılacak tutum ve davranışlar için farklı öğretim yöntemleri kullanılmalı bireysel farklılıklar ön planda tutulmalıdır. Materyal seçiminde ve sunumunda çoklu ortam içeriklerinden yararlanılmalıdır (Keser vd., 2001). Materyalin önceden hazır olması zaman ve iş tasarrufu noktasında faydalıdır. Öğrencide becerilerin gelişiminde etkin rol oynamaktadır. Öğrencilerin kendi materyallerini ve medyalarını oluşturmalarını sağlamak dersin etkililiğini artırılabilir. Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımından hareketle, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak geliştirilen sosyal medya içerikleri, çoklu ortam araçlarıyla oluşturulmuştur. Öğrencilerin öğrenme hızları ve şekilleri dikkate alınmış tüm video içerikleri Youtube kanalına yüklenmiş öğrencilerin istedikleri zaman ve mekânda erişebilmeleri için erişime sunulmuştur.

2.4.1.4. Medya ve Materyalden Yararlanma

Dersin içeriğini tam olarak yansıtan materyal içeriği sunulmaktadır. Öğrenme alanı çıktılarıyla, gerçek hayatta karşılaştıkları olay ve durumlardan hareket edilmesi ve

kişinin hayatıyla ilişkilendirebileceği senaryolar ve kanıtlar kullanılmalıdır (Keser vd., 2001). Araştırmanın bu bölümünde dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımdan oluşturulmuş, sosyal medya içeriklerinden yararlanılmıştır. Bu içerikler öğrencinin günlük yaşamda karşılaştıkları olay, olgu ve problemlerden oluşmaktadır. Bu çalışma 2024-2025 eğitim- öğretim yılında Erzincan ili Merkez ilçesinde bulunan iki ortaokulda yürütülmüştür.

2.4.1.5. Öğrencinin Katılımını Sağlama

Öğrencinin öğrenmesi yaşantılar yolu ile gerçekleştirilmelidir. Öğrencinin fiziksel ve zihinsel becerilerini kullanma fırsatı sunulmalıdır (Keser vd., 2001). Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla oluşturulmuş, sosyal medya içerikleri sunulduktan sonra öğrencilerin soru cevap yöntemiyle konuya dahil olmaları sağlanmıştır. Öğrencilerle iş birliği olarak çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Ekler bölümünde bu etkinliklerin resimlerine yer verilmiştir.

2.4.1.6. Revizyon ve Değerlendirme

Bu aşamada ne oldu, nasıl olmalıydı sorularına cevap aranmaktadır. Değerlendirmeler öğretim öncesi, sırası ve sonrasında yapılmalıdır. Değerlendirme sürecinde hedeflere ulaşmada engel oluşturabilecek tüm faktörlerin belirlenip düzeltmeye yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Keser vd., 2001). Bu aşamada dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının alan, kavramsal beceriler, eğilimler ve programlar arası bileşenleri kavratma düzeyi etkisinin incelenmesi ölçülmek istenmiştir. Araştırmacı alan ve kavramsal becerilerin, eğilimlerin, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, değerlerin ve okuryazarlık becerilerinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisini "K-12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli" kitabında verilen alt boyutlarının D2 düzeylerini yansıtan maddelerin yer aldığı kontrol formu içerikleriyle değerlendirmiştir. Öğrencilere kontrol formları ön test yani öğretim öncesi ve son test ise öğretim sonrası, olmak üzere değerlendirme yapılmıştır. Ders sırasında değerlendirme soru cevap yöntemi aracılığıyla yapılmıştır. Revizyon işlemi ise ön test ve son test bulgularından hareketle gerçekleştirilmiştir.

2.5. Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamadan önce Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulu Karar raporu alınmıştır (01/11/2024 tarihli ve 15/12 protokol nolu). Verilerin elde edilmesi için Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Bu kapsamda katılımcılardan “Veli Onam Formu” ve “Ayrıntılı Bilgilendirme ve Gönüllü Katılım Formu” aracılığıyla izin alınmıştır. Çalışmada veri elde etmek için kullanılan formlar Maarif Yüzyılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında verilen becerilerin kavratılma düzeylerini tespit etmeye yönelik bilimsel literatürde herhangi bir ölçek bulunmadığından, araştırmacı tarafından “K-12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli” kitabındaki ilgili becerilerin alt boyutlarının D2 düzeylerini yansıtan maddeler kontrol formlarına dönüştürüp kullanılmıştır.

Çalışma 2024-2025 öğretim yılı bahar yarıyılında Sosyal Bilgiler beşinci sınıf “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Öncesinde dijital bağlam temelli sosyal medya içeriği oluşturulmuş, sosyal medya içeriklerinin oluşturulmasında öğretim programının yapısı incelenmiştir. Çalışmanın öncesinde kontrol ve deney gruplarının dersini işleyen sosyal bilgiler öğretmenleriyle görüşme yapılmış araştırma süreci hakkında ayrıntılı bilgi aktarılmıştır. Çalışmaya katılan deney ve kontrol grubu katılımcılarına “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanı için öngörülen 18 ders saatlik bir zaman ayrılmıştır. Bu süreçte deney grubu katılımcılarına sosyal bilgiler dersi “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanı öğrenme çıktılarına yönelik dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak tasarlanmış olan sosyal medya içerikleri izletilmiştir. Kontrol grubu katılımcılarına ise mevcut program ders akışına uygun olarak sunulmuş yani kontrol grubu katılımcılarına hazırlanan sosyal medya içerikleri uygulanmamıştır.

Uygulama sürecinin en başında deney ve kontrol gruplarına AB-KBKF, ETKF, SDÖ-DTKF, OBKF ön-test olarak, uygulama sonunda ise AB-KBKF, ETKF, SDÖDTKF, OBKF son-test olarak uygulanmıştır. Ardından bu kontrol formları çözümlenerek nicel ve nitel veri olarak anlamlı hale getirilmiştir.

2.6. Verilerin Analizi

Nicel verilerin tespitinde iki istatistiksel analizden faydalanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t- testinden; deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları arasındaki farklılığın tespit edilmesi içinse bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Nicel araştırma bulguları gündemde olan olayın ne anlam ifade ettiğini sayısal verilerin düzenli, nesnel bir şekilde gözlemlenmesi ve tekrarlanabilen ölçümlerini kapsamaktadır (Burns ve Grove, 1993). Bu analizler SPSS programı ile yapılmıştır.

Nitel analiz boyutunda ise veriler arasındaki ilişki veri görselleştirme yöntemi ile desteklenmeye çalışılmıştır. Veri görselleştirme ise insanın anlama gücünü ve insanlar arasında algılama farklılıklarını ele alarak ve yorum çeşitliliğine dikkat ederek analiz etme olarak ifade edilmektedir. Grafikselleştirme, verilerin akılda kalıcılığını artırmakla beraber verileri anlaşılır kılar bu yöntem ile nicel veriler güçlendirmek istenmekte ve kolay yorumlanması sağlanmaya çalışılmaktadır. Veri görselleştirme yöntemleri ile anlamlı biçimde verinin portesi çıkartılabilir ve veriler hakkında birçok bilgiye ulaşılır (Güzelci, 2017). Ayrıca veri görselleştirme terimleri, sayıları evrensel bir biçimde aktarmanın ve hedefi puanlamanın bir diğer yoludur (Miller, 2017).

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere “K-12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli” kitabındaki ilgili becerilerin alt boyutlarının D2 düzeylerini yansıtan maddeler kontrol formlarına dönüştürülmüş ve uygulanmıştır. Veriler SPSS 26 paket programı ile sınanmıştır. Bu işlem sonrasında elde edilen bulgular, oluşturulan tablolarla ve şekillerle yorumlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamındaki verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

3.1. Nicel Bulgular

3.1.1. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Alan ve Kavramsal Becerilerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Araştırma kapsamında katılımcılara “Sosyal Bilgiler Dersi Alan Becerileri ve Kavramsal Becerilerine” ilişkin bir kontrol formu uygulanmıştır. Kontrol formu “Kaynakları yönetme becerisi”, “Özetleme becerisi” ve “Yorumlama becerisi” olarak üç alt boyuttan oluşmaktadır. Katılımcılara ait deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarına ilişkin gerekli analizler yapılmıştır. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t-testi esas alınmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında ilişki için ise bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Tablo 3.1’de bu testlerin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 1: Sosyal Bilgiler Dersi Alan Becerileri ve Kavramsal Becerilerine İlişkin T Testi Sonuçları

Grup	Alt Boyut	İşlem	x	ss	sd	t	p
Deney	Kaynakları yönetme becerisi	Ön test- Son test	-1,89	0,19	46	-9,82	0
	Özetleme becerisi	Ön test- Son test	-2,89	1,31	46	-15,19	0
	Yorumlama becerisi	Ön test- Son test	-1,47	0,72	46	-14,02	0
Kontrol	Kaynakları yönetme becerisi	Ön test- Son test	-0,22	0,744	53	-2,19	0,05
	Özetleme becerisi	Ön test- Son test	-0,14	0,596	53	-1,82	0,07
	Yorumlama becerisi	Ön test- Son test	-0,09	0,68	53	-1	0,32
Ön test	Kaynakları yönetme becerisi	Deney-Kontrol	-1,6	0,191	99	-8,42	0,58
	Özetleme becerisi	Deney-Kontrol	-2,59	0,196	99	-13,22	0,29
	Yorumlama becerisi	Deney-Kontrol	-1,19	0,133	99	-9,05	0,11
Son test	Kaynakları Yönetme becerisi	Deney-Kontrol	0,062	0,113	99	0,552	0
	Özetleme becerisi	Deney-Kontrol	0,149	0,143	99	1,04	0
	Yorumlama becerisi	Deney-Kontrol	0,176	0,111	99	1,58	0

Tablo 3.1 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların tüm alt boyutlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t(46)=p<,05$]. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın son test lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, öğrenmeyi olumlu bir şekilde etkilediğini göstermektedir. Bu durumun aksine kontrol grubundaki katılımcıların ise tüm alt boyutlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır [$t(46)=p>,05$].

Tablo 3.1 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır [$t(99)=p>,05$]. Bu sonuç deney ve kontrol grubunun homojen bir şekilde seçildiğini göstermektedir. Bu durumun aksine deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$t(99)=p<,05$]. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı öğrenmeyi olumlu yönde etkilemiştir.

3.1.2. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Eğilimlerin Kavrıtılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Araştırma kapsamında katılımcılara “Sosyal Bilgiler Dersi Eğilimler Tespit” kontrol formu uygulanmıştır. Bu form “Öz yeterlilik eğilim tespiti”, “Sorumluluk”, “Yaratıcılık eğilimi” ve “Özgün düşünme eğilimi” olarak dört alt boyuttan oluşmaktadır.

Katılımcılara ait deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanlarına ilişkin gerekli analizler yapılmıştır. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t-testi esas alınmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında ilişki için ise bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Tablo 3.2’de bu testlerin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 2: Sosyal Bilgiler Dersi Eğilimler Tespit Formuna İlişkin T Testi Sonuçları

Grup	Alt Boyut	İşlem	x	ss	sd	t	p
Deney	Öz yeterlilik eğilim tespiti	Ön test- Son test	-,60	,54	46	-7,60	,00
	Sorumluluk	Ön test- Son test	-1,81	1,23	46	-10,10	,00
	Yaratıcılık eğilimi	Ön test- Son test	-1,11	,89	46	-8,52	,00
	Özgün düşünme eğilimi	Ön test- Son test	-1,53	-,75	46	-14,05	,00
Kontrol	Öz yeterlilik eğilim tespiti	Ön test- Son test	-,13	,339	53	-2,81	,07
	Sorumluluk	Ön test- Son test	-,18	,729	53	-1,86	,07
	Yaratıcılık eğilimi	Ön test- Son test	-,09	,680	53	-1,00	,32
	Özgün düşünme eğilimi	Ön test- Son test	-,05	,596	53	-,685	,50
Ön test	Öz yeterlilik eğilim tespiti	Deney-Kontrol	-,51	,084	99	-6,09	,31
	Sorumluluk	Deney-Kontrol	-1,72	,171	99	-10,11	,35
	Yaratıcılık eğilimi	Deney-Kontrol	-1,09	,130	99	-8,41	,44
	Özgün düşünme eğilimi	Deney-Kontrol	-1,40	,119	99	-11,83	,46
Son test	Öz yeterlilik eğilim tespiti	Deney-Kontrol	,04	,047	99	-1,01	,00
	Sorumluluk	Deney-Kontrol	,10	,113	99	-,92	,00
	Yaratıcılık eğilimi	Deney-Kontrol	,08	,109	99	-,76	,00
	Özgün düşünme eğilimi	Deney-Kontrol	,07	,095	99	,74	,00

Tablo 3.2 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların tüm alt boyutlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(53)}=p<,05$]. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç ile dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, öğrenmeyi olumlu etkilediği söylenebilir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise tüm alt boyutlar için ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(53)}=p>,05$].

Tablo 3.2 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır

[$t_{(99)} = p > ,05$]. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarının benzer özellikte olduğu söylenebilir. Bu durumun aksine deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(99)} = p < ,05$]. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Araştırmanın problem durumundan hareketle bu sonuç beklenen bir sonuçtur.

3.1.3. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine ve Değerlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Araştırma kapsamında katılımcılara “Sosyal Bilgiler Dersi Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerlerine” ilişkin bir kontrol formu uygulanmıştır. Bu kontrol listesi “Kendini düzenleme öğrenme becerisi”, “İletişim becerisi”, “İş birliği becerisi” ve “Tasarruf ve Vatanseverlik” değerleri olarak dört alt boyuttan oluşmaktadır. Katılımcılara ait deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarına ilişkin gerekli analizler yapılmıştır. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t-testi esas alınmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında farklılık için ise bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Tablo 3.3’te bu testlerin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 3. Sosyal Bilgiler Dersi Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerlerine İlişkin T Testi Sonuçları

Grup	Alt Boyut	İşlem	x	ss	sd	t	p
Deney	Kendini düzenleme öğrenme becerisi	Ön test- Son test	-2,29	1,74	46	-9,03	,00
	İletişim becerisi	Ön test- Son test	-2,85	2,02	46	-9,61	,00
	İş birliği becerisi	Ön test- Son test	-1,46	,88	46	-11,42	,00
	Tasarruf ve vatanseverlik değerleri	Ön test- Son test	-2,40	1,60	46	-9,75	,00
Kontrol	Kendini düzenleme öğrenme becerisi	Ön test- Son test	-,50	1,14	53	-3,07	,00
	İletişim becerisi	Ön test- Son test	-,22	1,35	53	-1,20	,03
	İş birliği becerisi	Ön test- Son test	,14	,52	53	-2,05	,04
	Tasarruf ve vatanseverlik değerleri	Ön test- Son test	-,42	1,15	53	-2,66	,01
Ön test	Kendini düzenleme öğrenme becerisi	Deney-Kontrol	1,98	,24	99	-8,05	,16
	İletişim becerisi	Deney-Kontrol	-2,72	,26	99	-10,46	,65
	İş birliği becerisi	Deney-Kontrol	1,32	,11	99	-11,23	,99
	Tasarruf ve vatanseverlik değerleri	Deney-Kontrol	-1,97	,25	99	-7,67	,99
Son test	Kendini düzenleme öğrenme becerisi	Deney-Kontrol	,19	,13	99	-1,39	,00
	İletişim becerisi	Deney-Kontrol	,09	,20	99	-,45	,00
	İş birliği becerisi	Deney-Kontrol	,00	,08	99	-,01	,00
	Tasarruf ve vatanseverlik değerleri	Deney-Kontrol	,00	,14	99	,00	,00

Tablo 3.3 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların tüm alt boyutlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(53)}=p<,05$]. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, sosyal bilgiler dersi sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değerlerine olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde kontrol grubundaki katılımcılar için de tüm alt boyutlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$t_{(53)}=p<,05$]. Ortalamalardan hareketli bu anlamlı farklılığın son test puanlarında olduğu görülmektedir. Bu sonuç deney grubuyla birlikte kontrol grubunun da zamanla sosyal bilgiler dersi sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değerlerine pozitif yönde artırdığı görülmektedir.

Tablo 3.3 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır

[$t_{(99)}=p>,05$]. Bundan hareketle deney ve kontrol grupları birbiri ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu durumun aksine deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(99)}=p<,05$]. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Yine bu sonuç dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, sosyal bilgiler dersi sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değerleri olumlu yönde etkilediğinin kanıtıdır.

3.1.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Okuryazarlık Becerilerinin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Araştırma kapsamında katılımcılara “Sosyal Bilgiler Dersi Okuryazarlık Becerilerine” ilişkin bir kontrol formu uygulanmıştır. Bu kontrol formu “Bilgi okuryazarlığı”, “Dijital okuryazarlık”, “Görsel okuryazarlık”, “Finansal okuryazarlık” ve “Sürdürülebilirlik okuryazarlığı” olarak beş alt boyuttan oluşmaktadır. Katılımcılara ait deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarına ilişkin gerekli analizler yapılmıştır. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t-testi esas alınmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında ilişki için ise bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Tablo 3.4’te bu testlerin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. 4: Sosyal Bilgiler Dersi Okuryazarlık Becerilerine İlişkin T Testi Sonuçları

Grup	Alt Boyut	İşlem	x	ss	sd	t	p
Deney	Bilgi okuryazarlığı	Ön test- Son test	-2,38	2,11	46	-7,74	,00
	Dijital okuryazarlık	Ön test- Son test	-7,51	3,72	46	-13,85	,00
	Görsel okuryazarlık	Ön test- Son test	-2,32	1,07	46	-14,92	,00
	Finansal okuryazarlık	Ön test- Son test	-4,19	2,16	46	-13,28	,00
	Sürdürülebilirlik okuryazarlığı	Ön test- Son test	-2,49	1,68	46	-10,16	,00
Kontrol	Bilgi okuryazarlığı	Ön test- Son test	-,333	1,36	53	-1,81	,02
	Dijital okuryazarlık	Ön test- Son test	-1,00	2,62	53	-2,79	,01
	Görsel okuryazarlık	Ön test- Son test	-,03	,84	53	-,32	,75
	Finansal okuryazarlık	Ön test- Son test	-,72	1,52	53	-3,48	,00
	Sürdürülebilirlik okuryazarlığı	Ön test- Son test	-,53	1,19	53	-3,30	,00
Ön test	Bilgi okuryazarlığı	Deney-Kontrol	-2,12	,29	99	-7,20	,73
	Dijital okuryazarlık	Deney-Kontrol	-5,97	,58	99	-10,21	,13
	Görsel okuryazarlık	Deney-Kontrol	-2,12	,16	99	-12,77	,14
	Finansal okuryazarlık	Deney-Kontrol	-3,08	,38	99	-8,10	,06
	Sürdürülebilirlik okuryazarlığı	Deney-Kontrol	-1,73	,26	99	-6,51	,18
Son test	Bilgi okuryazarlığı	Deney-Kontrol	,07	,21	99	-,34	,00
	Dijital okuryazarlık	Deney-Kontrol	,53	,35	99	1,51	,00
	Görsel okuryazarlık	Deney-Kontrol	,15	,10	99	1,46	,00
	Finansal okuryazarlık	Deney-Kontrol	,38	,20	99	1,89	,00
	Sürdürülebilirlik okuryazarlığı	Deney-Kontrol	,21	,16	99	1,32	,00

Tablo 3.4 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların tüm alt boyutlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(53)}=p<,05$]. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersi okuryazarlık becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde kontrol grubundaki katılımcılar için de tüm alt boyutlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(53)}=p<,05$]. Ortalamalardan hareketli bu anlamlı farklılığın son test puanlarında olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(99)}=p<,05$]. Benzer şekilde bu sonuç dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersi okuryazarlık becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Bu

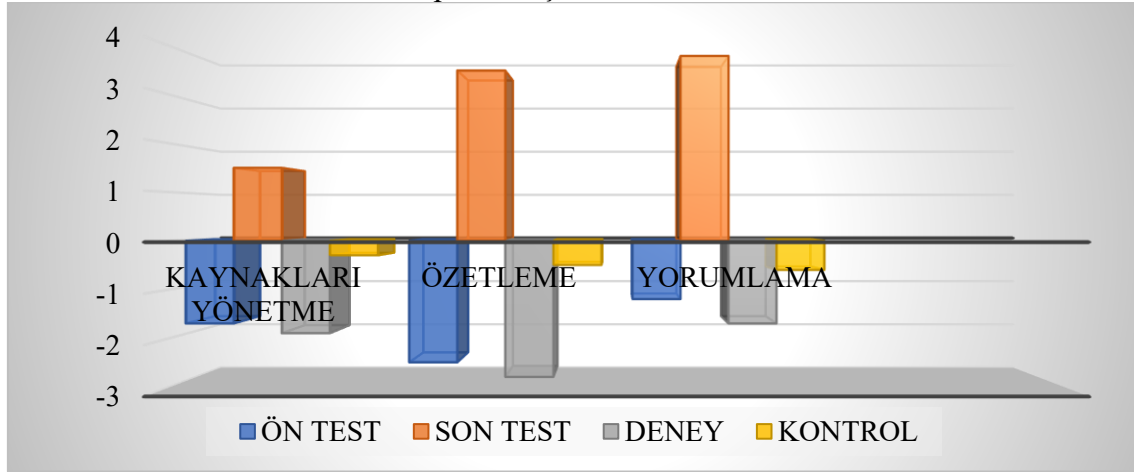
durumun aksine deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(99)} = p > ,05$]. Bu sonuçtan hareketle deney ve kontrol gruplarının benzer bir özellikte oldukları görülmektedir.

3.2. Nitel Bulgular

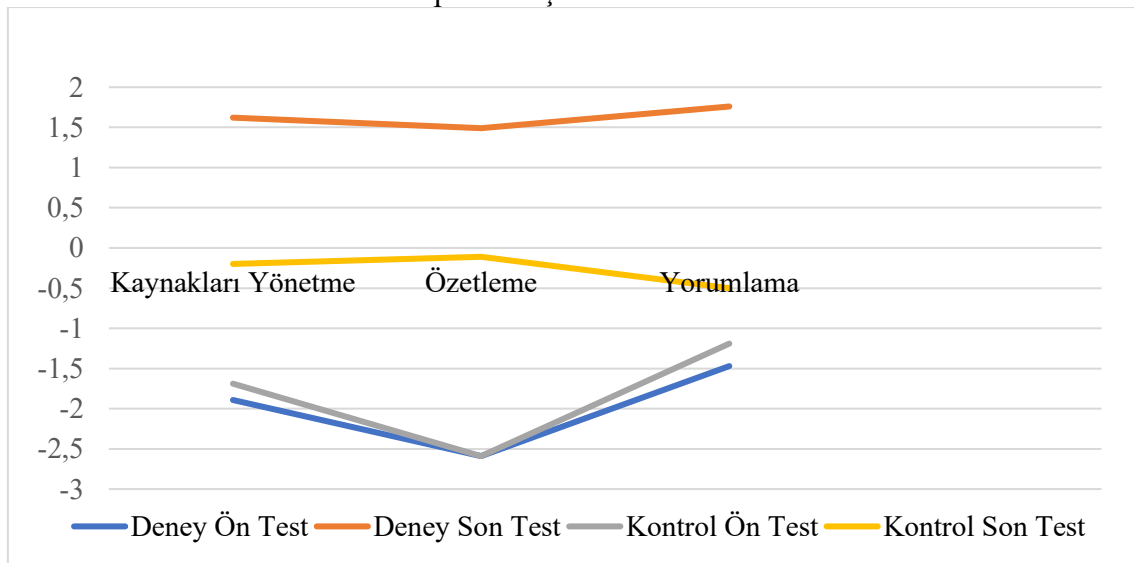
3.2.1. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf

Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Alan ve Kavramsal Becerilerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Şekil 3. 1: Alan ve Kavramsal Becerilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli



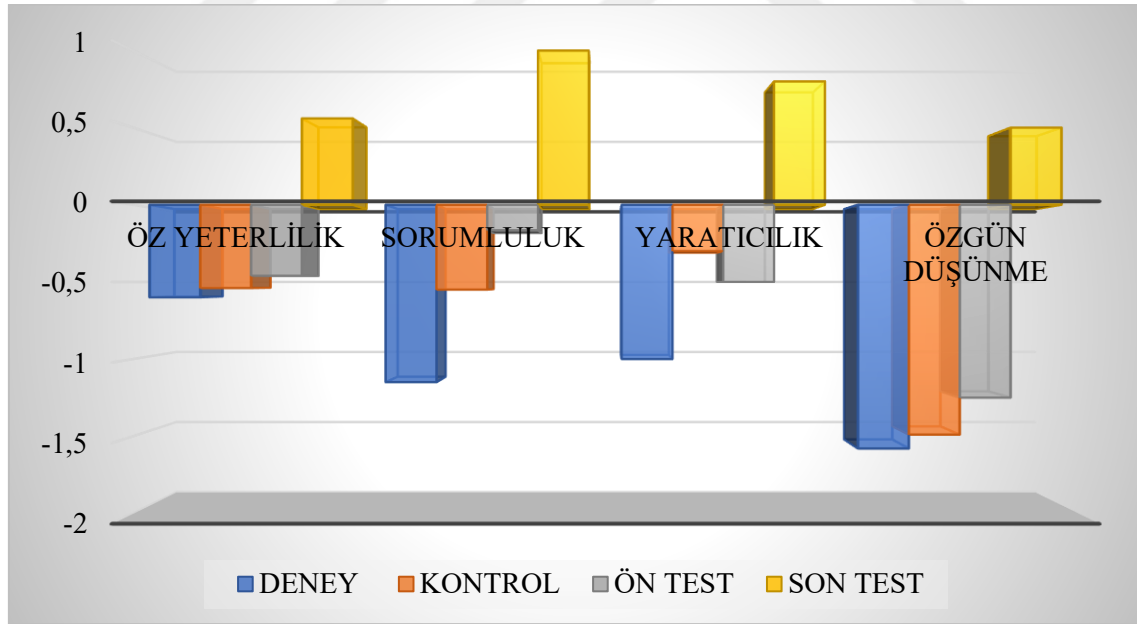
Şekil 3. 2: Alan ve Kavramsal Becerilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli



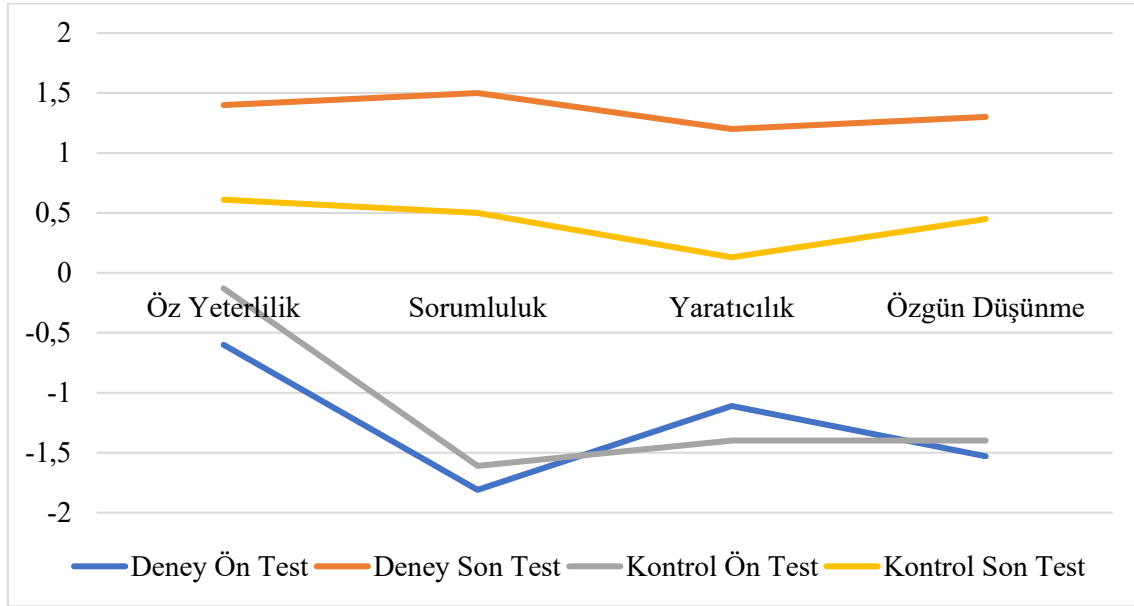
Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin elde edilen veriler, anlamlı ve karşılaştırılabilir hale getirilmesi amacıyla grafik ve şekiller aracılığıyla görselleştirilmiştir. Şekil 3.1 ve 3.2 incelendiğinde müdahale edilen deney grubu becerileri gelişimi olumlu yönde etkilenmiş, dolayısıyla dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının alan ve kavramsal becerileri kavratma düzeyini olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Son test puanlarının ön test puanlarından yüksek çıktığı saptanmış ve bu bulguda son test puanının arttığını yani performansın iyileştiğini göstermektedir. Son test deney grubu formlarında bütün becerilerde pozitif yönde anlamlı farkların olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda test puan farkı küçük çıkmış bu durum kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında farkın ciddi bir değişim oluşturmadığı bulgusuna ulaştırmaktadır.

3.2.2. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Eğilimlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Şekil 3. 3: Eğilimlerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli



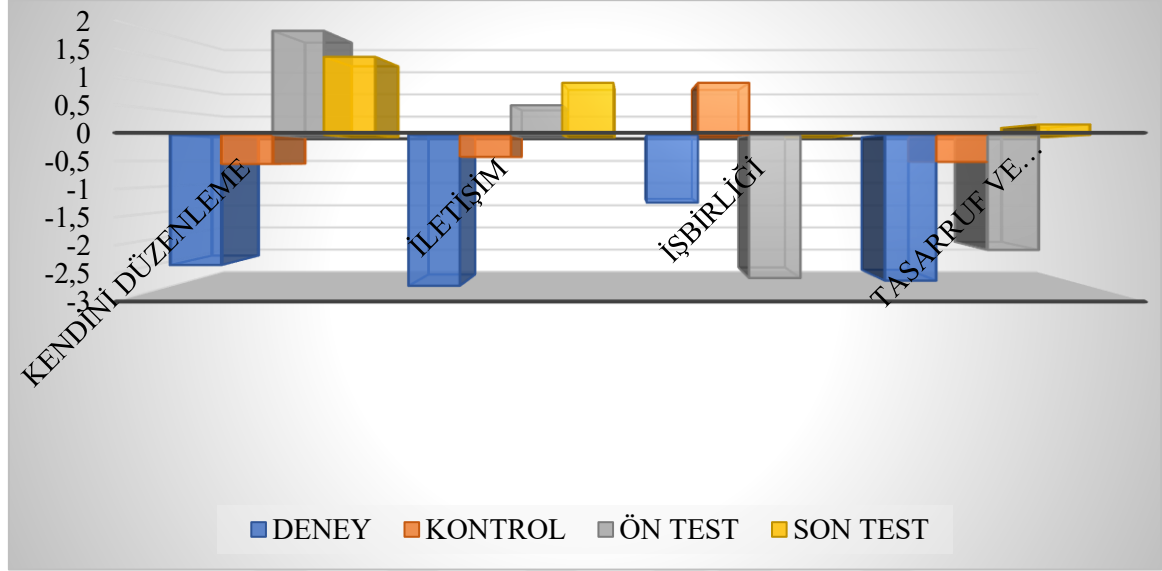
Şekil 3. 4: Eğilimlerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli



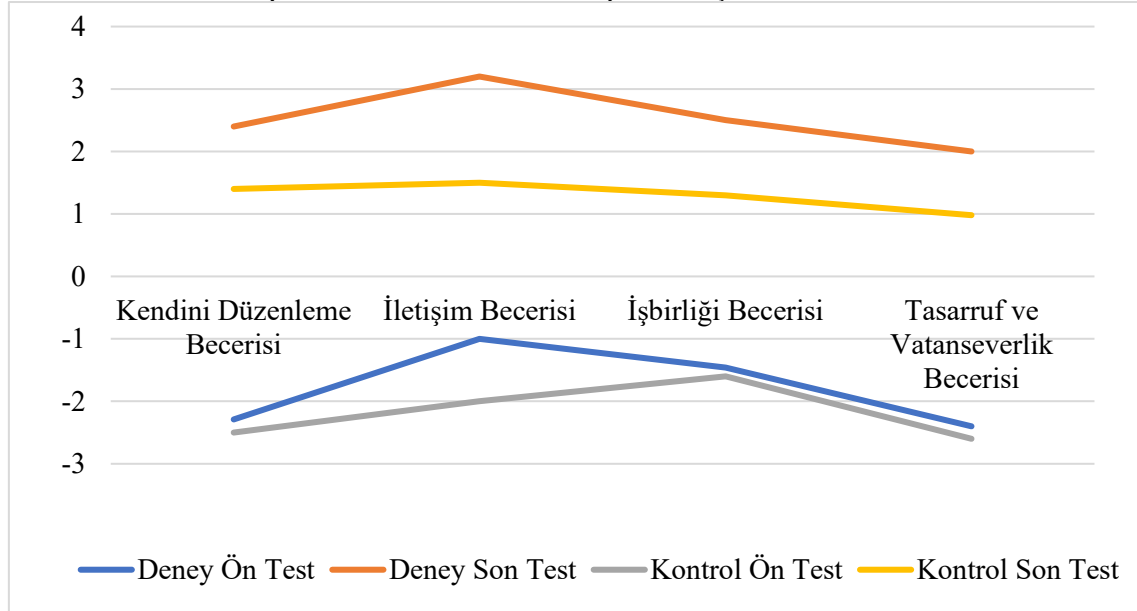
Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin elde edilen veriler, anlamlı ve karşılaştırılabilir hale getirilmesi amacıyla grafikler aracılığıyla görselleştirilmiştir. Şekil 3.3 ve 3.4 incelendiğinde araştırma verileri deney grubu katılımcılarına uygulanan dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kişisel ve bilişsel becerileri önemli oranda geliştirdiği yönündedir. Bu gelişmeler sadece nicel değerlerle değil anlamlılık düzeyleriyle de desteklenmiştir. Deney grubu katılımcılarının verilerinin son test noktasında pozitif yönlü bir eğilim gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerde öz yeterlilik, sorumluluk, yaratıcılık ve özgün düşünme eğilimleri olumlu olarak yön değiştirmiştir. Kontrol grubunda ön test ve son test arasında az oranda sapmalar tespit edilmiştir. Buda kontrol grubunda ön test ve son test arasında farkın az olduğunu eğilimlerin sınırlı olarak geliştiği sonucunu vermektedir. Son test bulgularında deney gruplarında tüm eğilimlerde pozitif yönlü eğilim göstermiştir. Ön test bulguları incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Son test bulgularına bakıldığında deney grubu kontrol grubuna oranla daha iyi sonuç elde ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

3.2.3. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine ve Değerlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Şekil 3. 5: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerler Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli



Şekil 3. 6: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerler Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli

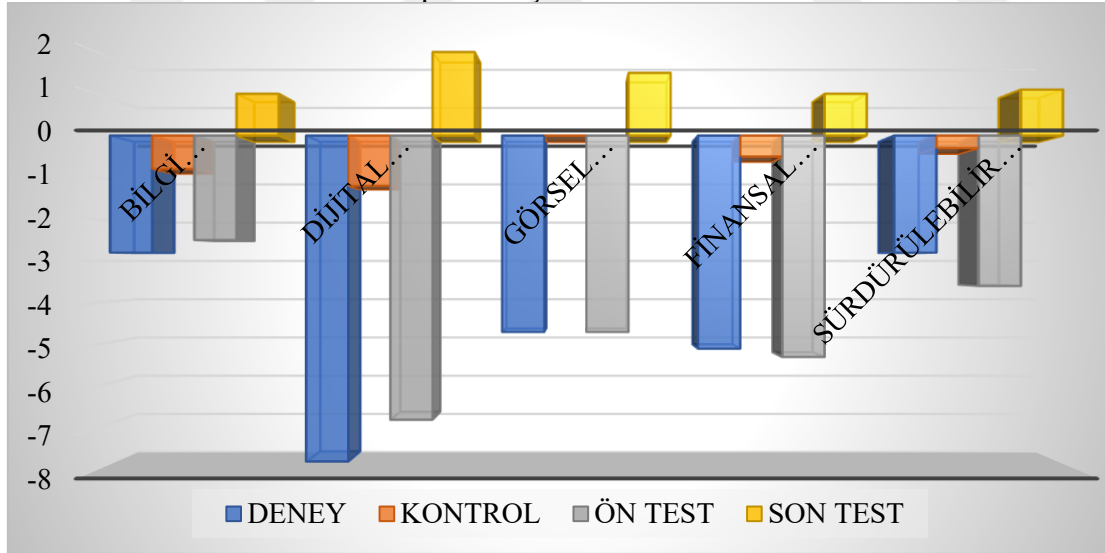


Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin elde edilen veriler, anlamlı ve karşılaştırılabilir hale getirilmesi amacıyla grafik ve şekiller aracılığıyla görselleştirilmiştir. Şekil 3.5 ve 3.6 incelendiğinde deney grubu katılımcıları bulguları

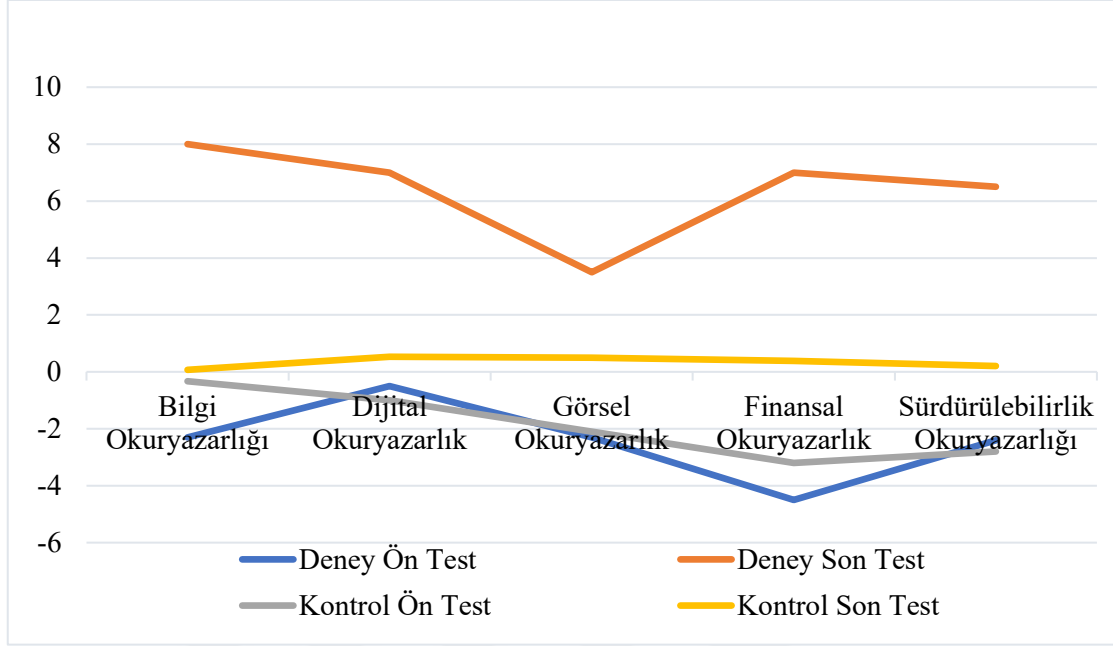
kendini düzenleme becerisinde öğrencilerin anlamlı bir farkla son teste artış gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerde kendini düzenleme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. İletişim, iş birliği becerilerinde de olumlu düzeyde anlamlı bir fark saptanmıştır. Değerler incelendiğinde tasarruf ve vatanseverlik değerlerinde son test bulgularında anlamlı bir artış tespit edilmiştir. Kontrol grubu son test bulgularında becerilerin artış gösterdiği tespit edilmiştir. Kontrol grubu bulguları incelendiğinde küçük lakin anlamlı farklar tespit edilmiş en düşük gelişim gösteren becerinin kontrol grubunda iş birliği olduğu tespit edilmiştir. Deney grubuna oranla kontrol grubu katılımcılarında beceri gelişiminin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, deneysel müdahalenin öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri ve değer gelişimleri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu, kontrol grubunda ise bu gelişimin sınırlı oranda geliştiği bulgusuna ulaştırmaktadır.

3.2.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Okuryazarlık Becerilerinin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir?

Şekil 3. 7: Okuryazarlık Becerileri Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli



Şekil 3. 8: Okuryazarlık Becerilerine Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farkların Tespitine İlişkin Veri Görseli



Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin elde edilen veriler, anlamlı ve karşılaştırılabilir hale getirilmesi amacıyla grafik ve şekiller aracılığıyla görselleştirilmiştir. Şekil 3.7 ve 3.8 incelendiğinde deney grubunda bilgi okuryazarlığı son test verileri doğrultusunda pozitif yönlü olarak gelişim göstermiştir. Dijital okuryazarlık becerisinin kavranmasında kontrol grubuyla deney grubu arasındaki fark ise deney grubunda pozitif ilerleme tespit edilirken kontrol grubunda gelişim sınırlılık gösterdiği yönündedir. Görsel okuryazarlık becerisinde deney grubunun ön test ve son test arasında belirgin bir fark gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda ise fark azdır. Finansal okuryazarlık becerisinde deney grubunun ön teste oranla son test bulgularında pozitif yönlü bir ilerleme tespit edilmiş bu fark kontrol grubunda daha az bir seyir göstermektedir. Sürdürülebilirlik okuryazarlığı deney grubunda pozitif yönlü bir ilerleme tespit edilirken kontrol grubunda düşük oranda bir değişim gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

4.1.1. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Alan ve Kavramsal Becerilerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Araştırmanın sonucuna göre deney grubu katılımcıları alan becerileri (Girişimcilik; kaynakları yönetme becerisi) ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmaya göre deney grubu katılımcılarının son testte daha yüksek puan aldıkları görülmekte olup bu durum dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının alan becerilerinin kavratılma düzeyine etkisinin pozitif yönlü olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grubu katılımcılarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Bu durum deney ve kontrol gruplarının homojen özellikte seçildiğini göstermektedir. Buna karşın deney ve kontrol grup katılımcılarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre deney grubu puan ortalamaları kontrol grubu puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Literatür incelendiğinde sonucu doğrudan destekleyecek çalışma bulunmadığından başka alanlarda sonucu destekleyen çalışmalardan yararlanılmıştır. Aktemur (2022) tarafından yapılan araştırmaya göre bağlam temelli öğrenme yaklaşımı çerçevesinde dijital oyun Cities Skylines'in katılımcıların girişimcilik becerisini olumlu yönde etkilediğini sonucuna ulaşılmış ve dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının alan becerilerinin kavratılma düzeyine etkisinin pozitif yönlü olduğunu sonucunu

desteklemiştir. King vd., (2011) tarafından bağlam temelli öğrenme yaklaşımının karar verme, girişimcilik, yorumlama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmış ve araştırma sonucunu desteklemiştir.

Araştırmanın sonucuna göre deney grubu katılımcıları kavramsal beceriler (Özetleme, Yorumlama) için ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmaya göre deney grubu katılımcılarının son testte daha yüksek puan aldıkları görülmekte olup bu durum dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kavramsal becerilerin kavratılma düzeyine etkisinin pozitif yönlü olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grubu katılımcılarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Bu durum deney ve kontrol grubunun homojen özellikte belirlendiğini göstermektedir. Buna karşın deney ve kontrol grubu katılımcılarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre deney grubu puan ortalamalarının kontrol grubu puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yu vd., (2015) tarafından bağlam temelli öğrenme modelinin, günlük yaşam becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmış ve araştırma sonucunu desteklemiştir. Keleş (2019) deney grubu katılımcılarında sorgulayıcı öğrenme becerisi algısının gelişim gösterdiği, Kocabaş (2021) bağlam temelli öğrenme yaklaşımının analitik düşünmeye dayalı bilişsel becerilerin pozitif yönde geliştiği tespit edilmiş ve dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kavramsal becerilerin kavratılma düzeyine etkisinin pozitif yönlü olduğunu sonucunu desteklemiştir. Yıldız (2011) ise eleştirel düşünme becerisinin “analiz”, “değerlendirme”, “çıkarım” alt boyutlarında yüksek düzeyde; “yorumlama”, “açıklama” ve “öz düzenleme” alt boyutlarında da orta düzeyde olduğu sonucuyla araştırma sonucunu desteklemiştir. Dolayısıyla bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Sonuçların tutarlılık göstermesinin sebebi bireye ders içeriği sunulurken günlük hayat bağlamlarıyla ders içeriğinin ilişkilendirilip sunulmasıdır. Etkinliklerin öğrenme alanına etkisi incelendiğinde alan becerisi ve kavramsal becerilerin kazandırılması anlamında olumlu katkı sunduğu, sınıf içerisinde öğrenciler arasında ve öğretmen öğrenci etkileşiminin olumlu sonuçlar doğurduğu görülmüştür. Bu doğrultuda eğitimde dijital teknoloji kullanımının faydalı olduğunu ve teknolojik yeniliklerin eğitime önemli bir boyut kazandırdığı, soyut konuları

somutlaştırıp konuyu anlamlı kıldığı alan ve kavramsal becerileri kavratmada önemli katkı sunduğunu görülmektedir (Güneş ve Bulut, 2017).

4.1.2.Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Eğilimlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Araştırma sonucuna göre kontrol formunun bu bölümünün dört alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre deney grubundaki katılımcıların eğilimler (Özyeterlilik, Sorumluluk, Yaratıcılık, Özgün düşünme) ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmaya göre puan ortalamalarında anlamlı çıkan farkın son test lehine olduğu görülmüş bu durum dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının eğilimleri kavratma düzeyine etkisinin pozitif yönlü olduğu sonucunu vermektedir. Kontrol grubu katılımcıları eğilimler ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucu göre deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarının homojen özellikte olduğunu göstermektedir. Buna karşın deney ve kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı çıkan farkın deney grubu lehine olduğu görülmüştür.

Literatür incelendiğinde sonucu doğrudan destekleyecek çalışma bulunmadığından başka alanlarda sonucu destekleyen çalışmalardan yararlanılmıştır. Karabacak (2011) “öz düzenleme” alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiş, kız öğrencilerin “öz düzenleme” becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmış, bu sonuç dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının eğilimleri kavratma düzeyini pozitif yönlü etkilediği sonucuyla paralellik göstermektedir. Kızıltaş (2011) eleştirel düşünme eğilimlerinin ‘orta’ düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmış, Ayra ve Şahin (2024) lise öğrencilerinin yaratıcı düşünme eğilimleriyle yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmış ve tez sonucunu desteklemiştir. Duran ve Bitir (2017) bağlam temelli öğrenmenin öğrenciyi derste aktif kılması öğrencinin derse katılımını sağlamakta bu katılımında derse yönelik ilgiyi artırdığı saptanmış ve çalışmanın sonucu desteklenmiştir

Dolayısıyla dersinin aktarımında dijital bağlam temelli öğrenmenin kullanımı öğrenciyi gerçek hayat bağlamlarıyla karşılaştırmakta ve dersin ilgi çekici ve anlamlı hale gelmesini sağlamaktadır. Bu durum öğrencinin eğilimleri kavrama düzeyinde anlamlı bir fark oluşmasını sağlamaktadır. Sosyal bilgiler öğretiminde dijital bağlam temelli öğrenmenin geleneksel yöntemlere kıyasla öğrencilerin öz yeterlilik, sorumluluk, yaratıcılık, özgün düşünme eğilimlerini etkin biçimde geliştirebileceğini göstermektedir.

Araştırmanın sonuçları literatürde yer alan bazı çalışmaların bulgularıyla farklılık göstermektedir. Ceyhan (2011) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik eğilimlerinin “düşük” olduğu, başka bir çalışmada ise öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin “orta” düzeyde olduğu, Şengül ve Üstündağ (2009) tarafından yürütülen çalışmada ise, düz liselerde ve meslek liselerinde görev yapan fizik öğretmenlerinin “düşük” eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları belirtilmiştir. Çalışma sonuçlarının değişkenlik sebebi ölçme araçlarının ve uygulanan kitlenin farklılık göstermesidir.

4.1.3. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine ve Değerlerin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Araştırmanın bu bölümü beş alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre deney grubu katılımcılarının sosyal duygusal öğrenme becerileri (Kendini düzenleme, İletişim, İş birliği) ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Puan ortalamaları anlamlı çıkan bu farkın son test lehine olduğunu göstermektedir. Bu durum dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal duygusal öğrenme becerilerini kavratma düzeyini etkisinin olumlu olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde kontrol grubu katılımcıları sosyal duygusal öğrenme becerileri ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumdan hareketle anlamlı farklılığın son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç deney grubuyla beraber kontrol grubunun da zaman içerisinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin pozitif yönde arttığını göstermiştir. Araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grubu katılımcılarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucunu göstermektedir. Bu durum deney ve

kontrol grubunun homojen nitelikte olduğunu göstermektedir. Buna karşın deney ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı çıkan farkın deney grubu lehine olduğu görülmüştür.

Literatür incelendiğinde sonucu doğrudan destekleyecek çalışma bulunmadığından başka alanlarda sonucu destekleyen çalışmalardan yararlanılmıştır. Maulana vd., (2021)'nin öğrenci becerilerinde %91,8'lik bir artış tespit edilmiş, Songül (2019) sosyal duygusal öğrenme becerilerinin tüm alt boyutları ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki saptanmış, “stresle başa çıkma becerileri”, “kendilik değerini artıran becerileri”, “iletişim becerileri” ve “problem çözme becerileri” de pozitif yönlü eğilim tespit edilmiş ve araştırmanın deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılığın olduğu sonucunu desteklemiştir. Ingram (2003) bağlam temelli öğrenme ile oluşturulan öğrenme alanı içeriği öğrencilerin derse karşı olumlu bir tavır ve davranış sergilemesine katkı sunmuş ve fen bilimi dersini sevmeye ve ders içeriğini kavrayabileceklerine ait olan inançlarının arttığı bulgusuna ulaşmış, bu sonuçlar çalışmanın sosyal duygusal öğrenme becerilerinin pozitif yönlü eğilimini destekler niteliktedir. Sosyal bilgiler öğretiminde dijital bağlam temelli öğrenme uygulamalarının kullanımı öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmelerine fırsat sunmaktadır.

Araştırma sonucuna göre deney katılımcıları değerler (Tasarruf ve Vatanseverlik) ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. Puan ortalamaları incelendiğinde anlamlı çıkan farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Bu durum dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının değerleri kavratma düzeyini olumlu etkilediğini göstermektedir. Benzer şekilde kontrol grubu katılımcıları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bu anlamlı farklılığın son test lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuç deney grubuyla beraber kontrol grubunun da değerleri pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test puanları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Bu durum deney ve kontrol gruplarının homojen özellikte olduğunu göstermektedir. Buna karşın deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Puan ortalamaları anlamlı çıkan farkın deney grubu lehine olduğunu göstermektedir. Yediyıldız ve Beldağ (2020) yürüttükleri çalışmalarında okullarda verilen

değerler eğitimi çalışmalarının okul dışı çevreyi olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmış ve araştırmanın sonucunu desteklemiştir.

Araştırmanın sonuçları literatürde yer alan bazı çalışmaların bulgularıyla farklılık göstermektedir. Topal (2019) çalışmasında elde edilen sonucun tersi yönünde sonuca ulaşılmış, kök değerler özelinde öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin, öz denetim değerinin aktarılmasında önemli eksiklikler gördüğü, kök değerler, değerler eğitimi için yeterli görülmemiştir. Sonuç olarak, alan yazında yer alan çalışmalarda öğretim programının içerisinde daha fazla sosyal duyuşsal becerilere ve değerlere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Çalışma sonuçlarının değişkenlik göstermesinin sebebi uygulanan öğretim yönteminin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.1.4. Dijital Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Hayatımızdaki Ekonomi Öğrenme Alanındaki Okuryazarlık Becerilerinin Kavratılma Düzeylerine Etkisi Nedir? Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Araştırmanın bu bölümünün beş alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre deney grubu katılımcılarının okuryazarlık becerilerinin (Bilgi, Dijital, Finansal, Görsel, Sürdürülebilirlik) ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Puan ortalamalarına göre anlamlı çıkan farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Bu durum dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının okuryazarlık becerilerinin kavratılma düzeyini pozitif yönde etkilediğini göstermektedir. Kontrol grubu katılımcıları okuryazarlık becerileri ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüştür. Anlamlı farklılığın son-test puanları lehine olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Puan ortalamaları incelendiğinde anlamlı çıkan farkın deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Buna karşın deney ve kontrol grubu ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu durum deney ve kontrol grubunun homojen özellikte olduğunu göstermektedir.

Literatür incelendiğinde sonucu doğrudan destekleyecek çalışma bulunmadığından başka alanlarda sonucu destekleyen çalışmalardan yararlanılmıştır. Çiğdemoglu (2012) bağlam temelli öğrenmenin kimya okuryazarlığını diğer yaklaşımlara

oranla arttırdığı tespit edilmiş ve sonucu desteklemiştir. Yıldırım ve Öztürk (2023) okuryazarlık becerilerinin deney gruplarında olumlu sonuç gösterdiği bulgusuna ulaşmış ve dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının okuryazarlık becerilerini kavratma düzeyini pozitif yönde etkilediği sonucunu desteklemiştir. (Çelik ve Kılıçoğlu, 2022; Pala, 2019; Pala ve Başbüyük, 2019) Dijital okuryazarlık becerilerinin ortalamanın üzerinde olduğu bulgusuna ulaşılmış ve araştırmanın sonucunu desteklemiştir. Bu durum sosyal medya araçlarının sık kullanımına dayanmaktadır. Ocak ve Serin (2024) tarafından dijital okuryazarlık düzeyi anlamlı yönde yüksek bulunmuş ve araştırmanın sonucu desteklemiştir. Adalar (2019) öğretmenlerin okuryazarlık becerilerini öğrenciye sunarken çoklu ortamdan ve sosyal medya araçlarından faydalanmaları katılımcıların okur yazarlık becerilerini geliştirmede pozitif yönlü bir etki elde etmelerine katkı sunduğu bulgusuna ulaşmış ve tezin sonucunu desteklemiştir. Başka çalışmada ise öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı becerilerindeki yetkinliklerinin orta düzeyin üzerinde olduğunu tespit edilmiştir (Çepni vd., 2015; Engin ve Genç, 2015; Uslu vd., 2016). Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersi okuryazarlık becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucunu desteklemiştir. Bu sonuçlar tezin bulgularını doğrular niteliktedir. Teknolojinin yaygınlaşmasıyla birlikte okuryazarlık becerileri anlam kazanmış ve bireylerde okuryazarlık becerilerinin gelişimine önem verilmeye başlanmıştır. Beceriler öğrencilere aktarılırken dijital araçlar kullanımı becerilerin kazanımını olumlu etkilemektedir.

4.2. Öneriler

Bu kısımda araştırma sonuçları doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmada dijital bağlam temelli yaklaşımın sınıf içerisinde yeni medya araçları kullanılarak aktarılacağı görülmüştür. Dolayısıyla dijital bağlam temelli öğrenme sosyal medya içeriklerine entegre edilerek kullanılabilir.

Ders içeriği sunulurken öğrencilerin gerçek hayata uyarlayabilecekleri örnekler sunulabilir günlük hayatta karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilir nitelikteki problemler oluşturulabilir.

Dijital bağlam temelli öğrenme alan, kavramsal beceriler, eğilimler ve programlar arası bileşenleri kavratmış görülmüştür. Bu yaklaşımın kullanıldığı plan ve materyaller oluşturulup öğretmenlerin kullanabileceği bir dijital platform oluşturulabilir.

Bu araştırmada dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla sınıf ortamında yeni medya araçlarıyla farklı içerikler oluşturulup öğrenme alanının aktarılacağı görülmüştür. Dolayısıyla dijital bağlam temelli öğrenme sosyal medya araçlarına uyarlanıp çoklu ortam oluşturularak sınıf içinde ve dışında kullanılabilir.

Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı çerçevesinde oluşturulan sosyal medya içerikleri farklı derslere ait konu, öğrenme alanı ve ünitelerde kullanılabilir aynı zamanda akademik başarının saptanması üzerine etkisi inceleyebilir.

Dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımı çerçevesinde oluşturulan sosyal medya içeriklerinin öğrenmede kalıcılığı sağlamaya yönelik etkisi incelenebilir ve farklı yöntem ve tekniklere entegre edilerek kullanılabilir.

Araştırma dijital bağlam temelli yaklaşımdan hareketle pedagojik bağlamda senaryo ve kanıt temelli sosyal medya içeriklerinden oluşmaktadır. Bu durum Hayatımızdaki Ekonomi ğrenme alanını öğrencilere dijital bağlam temelli olarak sunulmasına fırsat sunmuştur. Araştırmacı bu içeriği Erzincan il merkezindeki iki okulda uygulamış ve veri elde etmiş diğer illerden YouTube üzerinden dijital bağlam temelli sosyal medya içeriklerine erişebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, B., ve Yaman, M. (2011). Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin İlgi ve Bilgi Düzeylerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 1-10.
- Açıkgöz, K. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Adalar, H. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Finansal Okuryazarlık ve Öğretimi: Bir Model Önerisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 1-29.
- Akat, A. S. (2009). *İktisadi Analiz*. Eflatun Basım Dağıtım Yayıncılık.
- Akın Yanmaz, E. (2021). *Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına Göre Geliştirilen Rehber Materyallerin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Kavramsal Anlamaları Üzerine Etkisi: "Aynalar ve Işığın Soğurulması" Örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Akpınar, M. (2012). *Bağlam Temelli Yaklaşımla Yapılan Fizik Eğitiminde Kavramsal Değişim Metinlerinin Öğrenci Erişine Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akpınar, M., ve Kasım, Ş. (2017). Bağlam Temelli Öğretim Yaklaşımı: REACT modeli. *Pegem Atıf İndeksi*, 133-147.
- Akpınar, Y. M., (2016). İnternet Nedir, Ne işe Yarar? 5 Haziran 2017 tarihinde www.dijitaller.com adresinden erişilmiştir.
- Aktemur, A. (2022). *Bağlam Temelli Öğrenme Stratejisi Çerçevesinde Dijital Oyunların Öğrenmeye Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alpar, D., Batdal, G. ve Avcı, Y. (2007). Öğrenci Merkezli Eğitimde Eğitim Teknolojileri Uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 19-31
- Altunay, M. (2010). Gündelik Yaşam ve Sosyal Paylaşım Ağları: Twitter ya da "Pıt Pıt Net". *Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 12, 31-56.
- Anderson, T. (Ed.). (2008). *The Theory and practice of online Learning*. Edmonton, AB: Athabasca University Press.
- Anohina, A. (2005). Analysis of the Terminology Used in the Field of Virtual Learning. *Educational Technology and Society*, 8(3), 91-102.
- Arıkan, A., & Aladağ, E. (2021). Sosyal Bilgiler Derslerinde REACT Stratejisine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 1-20.
- Arıkan, İ. (2021). *Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Arıkan, İ., & Çakmak, Z. (2023). Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 59, 153-183.

- Arıkan, D., & Deveci, H. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olayların Kullanımının Öğrenci Başarısına ve Hatırd Tutma Düzeyine Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 170-185.
- Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky'nin Kuramlarında Çocukların Toplumsallaşma Süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 163-176.
- Atıcı, B. (2009). Sosyal Yapılandırmacılık: Öğretmen Eğitimi İçin Yeni Bir Fırsat. *Journal of New World Sciences Academy*, 4(2), 257-269.
- Avargil, S., Herscovitz, O., & Dori, Y. J. (2012). Teaching Thinking Skills in Context-Based Learning: Teachers' Challenges and Assessment Knowledge. *Journal Of Science Education And Technology*, 21(2), 207-225.
- Ayas, A., Çepni, S., Akdeniz, A. R. Özmen, H., Yiğit, N., & Ayvaci, H. Ş. (2007). Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi. İçinde S. Çepni (Ed.), (Altıncı Baskı). Pegem A Yayıncılık, ss. 122-130, Ankara.
- Ayas, A., & Sözbilir, M. (Eds.). (2015). *Kimya Öğretimi: Öğretmen Eğitimcileri, Öğretmenler ve Öğretmen Adayları İçin İyi Uygulama Örnekleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, B. (2003). Bilgi Toplumu Oluşumunda Bireylerin Yetiştirilmesi ve Matematik Öğretimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 183-190.
- Aydın, N. (2009). *Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğrencilerin Üst Düzey Bilişsel Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydeniz, H. (2012). *Medyayı Kavramak*. İstanbul: Nakış Ofset.
- Aydoğan, S., Güneş, B., & Gülçiçek, Ç. (2003). Isı ve Sıcaklık Konusundaki Kavram Yanılgıları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 111-124.
- Ayra, S., & Şahin, F. (2024). Fen Lisesi Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlişkisi. *Uluslararası Düzce Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 49-59. doi:10.62195/ijdes.1488698
- Ayvaci, H. Ş. (2010). Fizik Öğretmenlerinin Bağlam Temelli Yaklaşım Hakkındaki Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 42-51.
- Ayvaci, H., Er, N., & Dilber, S. (2016). Bağlam Temelli Rehber Materyallerin Öğrencilerin Kavramsal Anlamaları Üzerine Etkisi: "İletken ve Yalıtkan Maddeler" örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 51-78.
- Bal, H., Ildırar, M. & Özmen, M. (2001). Bilim ve Teknoloji Politikaları, Rekabet Gücü ve KOBİ'ler; Doğu Akdeniz Bölgesinde Faaliyet Gösteren KOBİ'ler Kapsamında Bir Araştırma. *Dış Ticaret Dergisi*, 20, 1-5.
- Barker, V., & Millar, R. (1999). Students' Reasoning About Chemical Reactions: What Changes Occur During a Context-Based post-16 Chemistry Course? *International Journal of Science Education*, 21(6), 645-665.
- Başaran, İ. E. (1984). *Eğitime Giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başol, G. (2008). *Bilimsel Araştırma Süreci ve Yöntem*. Kılıç, O. Cinoğlu, M. (Editör) İçinde Bilimsel Araştırma Yöntemleri İçinde 113-143. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bedir Erişti, S. D. (2020). *Yeni Medya ve Görsel İletişim Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Bennett, J., & Lubben, F. (2006). Context-based chemistry: The Salters Approach. *International Journal of Science Education*, 28(9), 999-1015.
- Bennett, J., Lubben, F., & Hogarth, S. (2007). Bringing Science to life: A Synthesis of the Research Evidence on the Effects of Context-Based and STS Approaches to Science Teaching. *Science Education*, 91(3), 347-370.
- Berns, R. G., & Erickson, P. M. (2001). *Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy*. The Highlight Zone: Research@ Work No. 5.
- Bilgili, A. S. (2016). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. İçinde A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (ss. 1-33). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Black, T. R. (1999). *Doing Quantitative Research in the Social Sciences: An integrated Approach to Research Design, Measurement and Statistics*. London: Sage Publications.
- Bouhaï, N., & Saleh, I. (Eds.). (2017). *Internet of Things: Evolutions and Innovations*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.
- Börner, K., Chen, C., & Boyack, K. W. (2003). Visualizing Knowledge Domains. *Annual Review of Information Science and Technology*, 37(1), 179-255.
- Broman, K., Bernholt, S., & Parchmann, I. (2018). Using Model-Based Scaffolds to Support Students Solving Context-Based Chemistry Problems. *International Journal of Science Education*, 40(10), 1176-1197.
- Burns, N., & Grove, S. K. (1993). *The Practice of Nursing Research: Conduct, Critique, Utilization* (2nd ed.). Philadelphia, PA: Elsevier Science Health Science.
- Bülbül, M. Ş., & Aktaş, G. (2013). Fizik Dersleri İçin Bağlam Temelli Drama Uygulamaları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 381-389.
- Bülbül, M. Ş., & Matthews, K. (2012). Bağlam Temelli Eğitimin Olası Geleceği. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 548.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can G., Yaşar, Ş. & Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ceyhan, E. (2011). *İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Choi, H. J., & Johnson, S. D. (2005). The Effect of Context-Based Video Instruction on Learning and Motivation in Online Courses. *The American Journal of Distance Education*, 19(4), 215-227.
- Coştu, B., Ünal, S., & Ayas, A. (2007). Günlük Yaşamdaki Olayların Fen Bilimleri Öğretiminde Kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 197-207.
- Crawford, M. L. (2001). *Teaching Contextually: Research, Rationale, and Techniques for Improving Student Motivation and Achievement in Mathematics And Science*. Waco, TX: Cord.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.

- Çakır, H. (2011). Mobil Öğrenmeye İlişkin Bir Yazılım Geliştirme ve Değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(40), 1-9.
- Çakır, H. (2021). Sosyal Medya Kullanımı. İçinde M. A. Özerbaş (Ed.), *Öğretim Teknolojileri* (ss. 3010-341). Ankara: Pegem Akademi.
- Çam, F., & Özay Köse, E. (2008). Yaşam Temelli Öğrenme. *Eğitim Dergisi*, 20(11), 54-20.
- Çekiç Toroslu, S. (2011). *Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile Desteklenen 7E Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Enerji Konusundaki Başarı, Kavram Yanılgısı ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Çelik, H., & Kılıçoğlu, G. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Anadolu Kültür Araştırmaları Dergisi (JANCR)*, 6(2), 115-134.
- Çepni, O., Palaz, T., & Ablak, S. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 431-446.
- Çepni, S., Akdeniz, A. R., & Ayas, A. (1995). Fen Bilimlerinde Laboratuvarın Yeri ve Önemi (III): Ülkemizde Lâboratuvar Kullanımı ve Bazı Öneriler. *Çağdaş Eğitim*, 24-28.
- Çepni, S., & Özmen, H., (2014). Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi. İçinde S. Çepni (Ed.), (11. baskı), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çepni, S., Özmen, H., & Ayvaci, H. Ş. (2016). Yaşam (Bağlam) Temelli, Beyin Temelli Öğrenme Kuramları, 21. Yüzyıl Becerileri Fetemm Yaklaşımı ve Fen Bilimleri Öğretimindeki Uygulamaları. İçinde S. Çepni (Ed.), *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi*. (s.100- 123). Ankara: Pegem Akademi.
- Çingı, H. (1994). *Örnekleme Kuramı*. Ankara: H.Ü. Fen Fakültesi Basımevi.
- Çiğdemoğlu, C. (2012). *Bağlam Temelli Yaklaşımla Desteklenmiş 5E Öğrenme Döngüsü Modelinin Öğrencilerin Kimyasal Reaksiyonlar ve Enerji Konularını Anlamalarına ve Kimya Öğrenmeye Karşı Motivasyonlarına Etkisinin Araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- De Jong, O. (2008). Context-based Chemical Education: How to improve it? *Chemical Education International*, 8(1), 1-7.
- De Putter-Smits, L. G. A., Taconis, R., & Jochems, W. M. G. (2013). Mapping context-Based Learning Environments: The construction of an instrument. *Learning Environments Research*, 16, 437-462.
- Demircioğlu, H. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Maddenin Halleri Konusuyla İlgili Bağlam Temelli Materyal Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirkan, Ö. (2019). *Yapılandırmacı Yaklaşımda Kullanılan Bir Yöntem: Bağlaşıklık Öğretim (Anchored instruction)*. İstanbul: Kriter Yayınevi.

- Dinçer, B. (2019). *Dijital Hikâye Temelli Matematik Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Kavram Öğrenmeleri Üzerine Etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dlamini, K. (2020). The Role of Social Media in Education. Retrieved from [https://www.lcibs.co.uk/the-role-of-social-media-in-education/].
- Dolfing, R., Prins, G. T., Bulte, A. M., Pilot, A., & Vermunt, J. D. (2021). Strategies to Support Teachers' Professional Development Regarding Sense-Making in Context-Based Science Curricula. *Science Education*, 105(1), 127-165.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde C. Öztürk & D. Dilek (Eds.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi* (ss. 17-53). Ankara: Ankara Akademi.
- Duran, E., & Bitir, T. (2017). Bağlam Temelli Kelime Öğretiminin Kelime Kazanımına Katkısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(11), 70-94.
- Egegen. (2018). Facebook Nedir? Ne İşe Yarar? Retrieved from [https://egegen.com/blog/facebook-nedir-ne-ise-yarar/] adresinden alınmıştır.
- Ellis, R., & Gabriel, T. (2010). Context-Based Learning For Beginners: CBL and Non-Traditional Students. *Research in Post-Compulsory Education*, 15(2), 129-140.
- Elmas, R. (2012). *The Effect of Context Based Instruction on 9th Grade Students' Understanding of Cleaning Materials Topic and Their Attitude Toward Environment* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). Web 2.0 Tools For 21st Century Teachers. *Middle East Technical University International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Encyclopedia. (2023, 11 Aralık). "Digital Technology." Encyclopedia.com. Dictionary of American History. [https://www.encyclopedia.com/history/dictionaries-thesauruses-pictures-and-press-releases/digital-technology] adresinden erişilmiştir.
- Engin, G., & Genç, S. Z. (2015). Attitudes Teacher Candidates Towards Multicultural Education (Canakkale Onsekiz Mart University Example). *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 30-39.
- Engler, D. (1972). Instructional technology and the curriculum. İçinde F. J. Pula (Ed.), *Technology in education: Challenge and change*. Worthington, OH: Charles A. Jones Publishing Company.
- Eraslan, R. U. (2013). Sosyal Medya Her An ve Her Yerde Görünür Olmak. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 3(4), 29-37.
- Erdoğan, E. & Şerefli, B., (2021). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Teknoloji Kullanımı: Beş Öğretmenin Yolculuğu. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 232-256.
- Eren, E. (1983). *İşletmelerde Yenilik Politikası*. Ankara: Formül Matbaası.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher Technology Change: How Knowledge, Confidence, Beliefs, and Culture Intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Fensham, P. J. (2009). Real World Contexts in PISA Science: Implications For Context-Based Science Education. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(8), 884-896.

- Finkelstein, N. (2001). Context in the Context of Physics and Learning. In *Physics Education Research Conference Proceedings*. PERC Publishing.
- Fowler, J., & Rodd, E. (2013). Web 4.0: The Ultra-Intelligent Electronic Agent is Coming. *Big Think*.
- Gedik, H. (2010). Güncel Olayların İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanımı ve Öğrenci Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 97-118.
- Genç, Z. (2010). Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği. İçinde *Akademik bilişim'10- XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (ss. 237-242).
- Gilbert, J. K., Bulte, A. M., & Pilot, A. (2011). Bağlam Temelli Fen Eğitiminde Kavram Geliştirme ve Aktarımı. *Uluslararası Bilim Eğitimi Dergisi*, 33(6), 817-837.
- Glynn, S., & Koballa, T. R. (2005). The Contextual Teaching And Learning Instructional Approach. In *Exemplary Science: Best Practices in Professional Development* (pp. 75-84).
- Govers, M., & Van Amelsvoort, P. (2023). A Theoretical Essay on Socio-Technical Systems Design Thinking in the era of Digital Transformation. *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 54(1), 27-40.
- Gökçe, F. (2000). Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim. Ankara: Eylül.
- Gustafson, K. L., & Branch, R. M. (1997). Öğretim Geliştirme Modellerinin Gözden Geçirilmesi. *Eğitim Teknolojisi Araştırma ve Geliştirme*, 45(3), 73-89.
- Gür, T. (2014). Bağlam Temelli Öğretimin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerine Kelime Öğretiminde Kullanılması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(2).
- Gürel, D. K. (2017). Bağlam (Yaşam) Temelli Fizik Öğretimi Uygulamaları ve REACT Stratejisi. *Pegem Atıf İndeksi*, 357-382.
- Gürkan, B. (2016). *Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kavramsal Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Bağlamsal Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Disiplinler Arası Öğretim Uygulamaları: Bir Durum Çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz, C. (2014). *Sınıf Yönetimi İçin Bir Sosyal Ağ Uygulaması Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş Koç, R. S. (2013). *5E Modeli ile Desteklenen Bağlam Temelli Yaklaşımın Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Işık Ünitesindeki Başarılarına, Bilgilerinin Kalıcılığına ve Fen Dersine Karşı Olan Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Güneş, A. M., & Bulut, B. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımları ve Öz Yeterlilik İnançları Arasındaki İlişki. *Tübbak Bilim Dergisi*, 10(1), 94-113.
- Güneş, T., & Öner, Z. (2017). Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 345-355.
- Güzelci, H. (2017). *Sanat Sergileri İçin Diyagram Tabanlı ve Kullanıcı Etkileşimli Görselleştirme Arayüzü Tasarımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Helvacı, M. A. (2008). Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Karşı Tutumlarının İncelenmesi (Uşak ili örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 115-133.
- Hendricks, D. (2013). *Complete History of Social Media: Then And Now*. Retrieved 24th November 2015.
- Hırça, N., Çalık, M., & Akdeniz, F. (2008). Investigating Grade 8 Students' Conceptions of 'Energy' and Related Concepts. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 5(1), 77-89.
- Ingram, S. J. (2003). *The Effects of Contextual Learning Instruction on Science Achievement of Male and Female Tenth Grade Students*. University of South Alabama, Mobile, AL.
- İşık, Ö. (2011). *Kitle İletişim Araçlarının Eğitime Etkileri Hakkında Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşleri: Bir Durum Çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi. Antalya.
- İlhan, N. (2010). *Kimyasal Denge Konusunun Öğrenilmesinde Yaşam Temelli (Context Based) Öğretim Yaklaşımının Etkisi*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- İlter, İ. (2017). Farklı Okuma Yeteneklerindeki Öğrencilere Kelime Anlamlarının Öğretimi: Bağlam Temelli Öğretimin Okuduğunu Anlama Üzerinde Kontrollü Bir Değerlendirmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(190).
- İnci, Ş., & Taşpınar, M. (2019). The Level Of Parents' Doing Their Roles In The Primary Education Curriculum Designed According To Constructivist Approach (The Sample of Ankara Province-Polatlı District). *Eğitim Yansımaları*, 3(1), 11-27.
- İneç, Z. F. (2012). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde İnternet Tabanlı CBS Uygulaması*. (Yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Erzincan.
- İneç, Z. F. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersinde Geo-Medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Öğrenmeye Etkisi* (Doktora tezi). Erzincan Üniversitesi.
- İneç, Z. F., & Akpınar, E. (2017). Sosyal Bilgilerin Otantik Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *International Journal of Social Science Research*, 6(2), 46-65.
- İşman, A. (2008). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (3. Baskı) Ankara: egem A Yayıncılık.
- İşman, A., & Eskicumalı, A. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Sakarya: Değişim Yayıncılık.
- İşman, A., Sevinç, V., & Altıg, E. (1998). Fen bilgisi öğretiminde eğitim teknolojilerinin uygulamaları. İçinde 2. *Fen Bilgisi Öğretimi Konferansı*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Jobirovich, Y. M. (2022). Effectiveness of Using Digital Technologies in Educational System. *European Journal of Modern Medicine and Practice*, 2(4), 124-128.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çağdaş Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2019). Kanıt Temelli Öğrenme; Tanım, Kapsam, Yaklaşımlar. İçinde Y. Kabapınar (Ed.), *Kimlik Belirleyen Derslerde Kanıt Temelli Öğrenme* (ss. 29-54). Ankara: Pegem Akademi.

- Kaberman, Z., & Dori, Y. J. (2009). Question Posing, Inquiry, and Modeling Skills of Chemistry Students in the Case-Based Computerized Laboratory Environment. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 7(3), 597-625.
- Kabuklu, Ü. N., & Kurnaz, M. A. (2019). Fen Eğitimi Alanında Türkiye’de Yapılmış Bağlam Temelli Öğretim Konulu Çalışmaların Tematik İncelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 7(1), 32-53.
- Kan, Ç. (2006). Etkili Sosyal Bilgiler Arayışı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 537-544.
- Kara, F., & Çelikler, D. (2019). 5. Sınıf “Maddenin Değişimi” Ünitesinde Kullanılan Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 216-245.
- Karabacak, H. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi (Erzurum ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karamustafaoğlu, O., & Tutar, M. (2018). REACT Stratejisine Dayalı Bağlam Temelli Fen Öğretimi. *İçinde Güncel Yaklaşım ve Yöntemlerle Etkinlik Destekli Fen Öğretimi* (Vol. 1, ss. 198-216).
- Karataş, S. (2006). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin İşleniş ve Uygulama Örnekleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 312-326.
- Karip, F. & Kömek, E. (2014). Bağlam Temelli Öğrenme- Öğretme Yaklaşımı. G. Ekici (Ed.), *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları-1 İçinde* (S.2-30). Pegem Akademi.
- Karslı, F., & Yiğit, M. (2015). Lise 12. Sınıf Öğrencilerinin Alkanlar Konusundaki Kavramsal Anlamalarına Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 43-62.
- Kasanda, C., Lubben, F., Gaoseb, N., Kandjeo-Marenga, U., Kapenda, H., & Campbell, B. (2005). The Role of Everyday Contexts in Learner-Centred Teaching: The Practice in Namibian Secondary Schools. *International Journal of Science Education*, 27(15), 1805-1823.
- Kasım, Ş. (2019). *Üretim Dağıtım, Tüketim Öğrenme Alanına Yönelik REACT Modeline Göre Hazırlanan Rehber Materyallerin Etkililiğinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- Katz, L. G. (1993). *Dispositions: Definitions and Implications for Early Childhood Practices*. Perspectives from ERIC/ECCE: A Monograph Series, (4), 1-47.
- Keleş, H. İ. (2019). *7. Sınıf Fen Bilimleri Dersi" Saf Maddeler, Karışımlar ve Karışımların Ayrılması" Konularının REACT Stratejisiyle Öğretimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Kilis.
- Keser, H., Yalın, H. İ., Teker, N., & Şimşek, N. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Kullanım Kursu Ders Notları*. Ankara: EGM, Eğitim Dairesi Bşk.
- Kızıloluk, H. (2002). *Eğitimle İlgili Temel Kavramlar: Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kızıltaş, Y. (2011). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Van ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YYÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

- King, D. T. (2009). *Teaching and Learning in a Context-Based Chemistry Classroom* (Unpublished doctoral dissertation). Queensland University of Technology. Australia.
- King, D. (2012). New Perspectives on Context-Based Chemistry Education: Using a Dialectical Sociocultural Approach to View Teaching and Learning. *Studies in Science Education*, 48(1), 51-87.
- King, D., Winner, E., & Ginns, I. (2011). Outcomes and Implications of One Teacher's Approach to Context-Based Science in The Middle Years. *Teaching Science*, 57(2), 26-34.
- Kirkwood, A., & Price, L. (2014). Yükseköğretimde Teknoloji Destekli Öğrenme ve Öğretim: 'Geliştirilmiş' Nedir ve Bunu Nasıl Biliyoruz? Eleştirel Bir Literatür Taraması. *Öğrenme, Medya ve Teknoloji*, 39(1), 6-36.
- Kocabaş, H. (2021). *Ortaokul Fen Bilimleri Dersi 8. Sınıf Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilimi Ünitesinde Kullanılan Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Analitik Düşünme Becerilerine ve Çevresel Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, G., & Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27).
- Koçak, C. (2011). *Kimya Konularının Günlük Yaşam Konseptinde Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kozloski, K. C. (2006). *Principal Leadership for Technology Integration: A Study of Principal Technology Leadership* (Unpublished doctoral dissertation). Drexel University, United States.
- Köse, Ö. S., & Tosun, Ç. F. (2011). Yaşam Temelli Öğrenmenin Sinir Sistemi Konusunda Öğrenci Başarılarına Etkileri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(2), 91-106.
- Kutu, H., Sadi, S., Sözbilir, M., & Yıldırım, A. (2007). Kimya Eğitiminde İçeriğ/Bağlama Dayalı (Context-Based) Öğretim Yaklaşımı ve Dünyadaki Uygulamaları. *Paper presented at the 1. Ulusal Kimya Eğitimi Kongresi*, İstanbul.
- Kutu, H., & Sözbilir, M. (2011). Yaşam Temelli ARCS Öğretim Modeliyle 9. Sınıf Kimya Dersi "Hayatımızda Kimya" Ünitesinin Öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 30(1), 29-62.
- Lawson, A. E. (1995). *Science Teaching and Development of Thinking*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Lupion Cobos, T., Lopez Castilla, R., & Blanco Lopez, A. (2017). What do Science Teachers Think About Developing Scientific Competences Through Context-Based Teaching? A case study. *International Journal of Science Education*, 39(7), 937-963.
- Maulana, Y., Wijayanti, I. E., & Solfarina, S. (2021). Development Electronic Student Worksheet Based On Relating, Experiencing, Applying, Cooperating, and Transferring (REACT) In Introduction to Chemistry And Laboratory. *JTK (Jurnal Tadris Kimiya)*, 6(2), 213-222.
- Mavnacıoğlu, K. (2009). İnternette Kullanıcıların Oluşturduğu ve Dağıttığı İçeriklerin Etik Açısından İncelenmesi: Sosyal Medya Örnekleri. *Paper presented at the Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi Medya ve Etik Sempozyumu*, Elazığ.

- McGillivray, D., McPherson, G., Jones, J., & McCandlish, A. (2016). Young People, Digital Media Making and Critical Digital Citizenship. *Leisure Studies*, 35(6), 724-738.
- Mete, P., & Yıldırım, A. (2016). Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Kimya Derslerindeki Uygulamaları Hakkında Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 100-116.
- Meydan, A. (2001). İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuvar ve Görsel-İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi. *Selçuk University, Institute of Education Sciences, Konya*.
- Miller, J. D. (2017). *Big Data Visualization*. Birmingham: Packt.
- Millî Eğitim Bakanlığı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2005a). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara. MEB Yayınları. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20BİLGİLER%20ÖĞRETİM%20PROGRAMI%20.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2005b). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara. MEB Yayınları. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20BİLGİLER%20ÖĞRETİM%20PROGRAMI%20.pdf>.
- Millî Eğitim Bakanlığı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara. MEB Yayınları. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20BİLGİLER%20ÖĞRETİM%20PROGRAMI%20.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). *K12 Bütüncül Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli*. Ankara. <https://tymm.meb.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara. MEB Yayınları. Erişim adresi: <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programsos4567Onayli.pdf>.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kemp, J. E., & Kalman, H. (2011). *Designing Effective Instruction*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Mumcu, F. (2018). Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Entegrasyonu Alanında Güncel Eğilimler: TPİB Modeli. İçinde B. Akkoyunlu, A. İşman, ve H. F. Odabaşı (Eds.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2018* (ss. 83-100). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Nsocial. (2022). Eğitimde Dijital Dönüşüm. Eğitimde Dijitalleşme. Nsocial Enriched Experimental tarihi: Agency. [<https://www.nsocialtr.com/egitimde-dijital-donusum.html>], adresinden erişilmiştir.
- Ocak, G., & Serin, G. K. (2024). Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilikleri ile Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin, Bilişim Teknolojisi Kullanım Düzeylerine Etkisi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(1), 147-169.
- O'Reilly, T. (2005) What Is web 2.0 Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-2.0.html>, adresinden erişilmiştir.
- Özkan, M. (2019). *Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Sosyal Medyanın Öğrenme Sürecine Etkilerine İlişkin Görüşleri 'Pamukkale Üniversitesi Örneği'*

- (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkan, N. K., & Nurlu, M. (2020). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Bağlam Temelli Kelime Öğretim Yöntemi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (56), 385-410.
- Özkartal, M. (2009). *İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersinde Dede Korkut Destanı'nın Milli Değerlerin Kazanılmasına Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmen, F., Aküzüm, C., & Sünkür, M. (2012). Sosyal Ağ Sitelerinin Eğitsel Ortamlardaki İşlevselliği. *Education Sciences*, 7(2), 496-506.
- Özmen, H. (2014). Nicel Araştırma Yaklaşımına Dayalı Yöntemler. İçinde M. Metin (Ed.), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 1-32). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., & Dilek, D. (Eds.). (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Pala, Ş. M. (2019). *Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bilim Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına İlişkin Akademik Başarı ve Becerilerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pala, Ş. M., & Başıbüyük, A. (2020). 10-12 Yaş Grubu Öğrencileri İçin Dijital Okuryazarlık Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Mediterranean Educational Research Journal/Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(33).
- Panprueksa, K. (2012). *Development Of Science Instructional Model Emphasizing Contextual Approach To Enhance Analytical Thinking And Application Of Knowledge For Lower Secondary School Students* (Doctoral thesis). Srinakharinwirot University.
- Parnell, D. (2001). *Contextual Teaching Works*. Waco, TX: CCI Publishing.
- Pilling, G. M., & Waddington, D. J. (2005). Implementation of Large-Scale Science Curricula: a Study in Seven European countries. *Journal of Science Education and Technology*, 14(4), 393-407.
- Pilot, A., & Bulte, A. M. (2006). The use of “contexts” as a challenge for the chemistry curriculum: Its successes and the need for further development and understanding. *International Journal of Science Education*, 28(9), 1087-1112.
- Pollara, P., & Zhu, J. (2011). Social Networking and Education: Using Facebook as an Edusocial Space. In *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 3330-3338).
- Potter, N. M., & Overton, T. L. (2006). Chemistry in Sport: Context-Based E-Learning in Chemistry. *Chemistry Education Research and Practice*, 7(3), 195-202.
- Rahayu, S., Chandrasegaran, A. L., Treagust, D. F., Kita, M., & Ibnu, S. (2011). Understanding Acid-Base Concepts: Evaluating the Efficacy of A Senior High School Student-Centred Instructional Program In Indonesia. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9, 1439-1458.

- Ramsden, J. M. (1997). How Does A Context-Based Approach Influence Understanding of Key Chemical Ideas at 16? *International Journal of Science Education*, 19(6), 697-710.
- Reitz, J. M. (2014). Data Visualization. ODLIS: Online dictionary for library and information science in 25 Mart 2025 https://odlis.abc-clio.com/odlis_v.html adresinden erişildi.
- Rennie, L., & Parker, L. H. (1996). Placing physics problems in real-life context: Students' reaction and performance. *Australian Science Teachers Journal*, 42(1), 55-59.
- Rose, D. E. (2012). Context-based learning. İçinde *Encyclopedia of the Sciences of Learning*.
- Ryan, D. (2014). *Dijital Pazarlama*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Sarıkaya, M., Kara, F. Z., & Erdoğan, M. (2010). İnternet Ekonomisi ve Kurumsal Sürdürülebilirlik. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(2), 31-50.
- Sarsar, F., Başbay, M., & Başbay, A. (2015). Öğrenme-Öğretme Sürecinde Sosyal Medya Kullanımı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Sayımer, İ. (2008). *Sanal Ortamda Halkla İlişkiler*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Schneider, G. P., Evans, J., & Pinard, K. T. (2009). *The Internet*. Boston, MA: Cengage Learning.
- Schunk, D. H. (2013). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Schwartz, S. H. (2006). Kişinin Temel Değerleri: Teorik, Önlemler ve Uygulamalar. *Revue Française de Sociologie*, 47(4), 929-968.
- Seferoğlu, S. S. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Selwyn, N., & Stirling, E. (2016). Social Media And Education. Now The Dust Has Settled. *Learning, Media and Technology*, 41(1), 1-5.
- Siemens, G. (2005). Dijital Çağ İçin Bir Öğrenme Teorisi Aralık. *Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Uzaktan Öğrenme Dergisi*, 2(1), 3-10.
- Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z., & Demir, M. (2013). İnternet ve Sosyal Medya Kullanımı Üzerine Bir Uygulama. *Journal of Selcuk Communication*, 7(4), 23-32.
- Songül, Ö. (2019). *Bağlanma Stillerinin Ergenlik Dönemi Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Üzerine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (6th ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (16th ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözbilir, M., Sadi, S., Kutu, H., & Yıldırım, A. (2007). Kimya Eğitiminde İçeriğe/Bağlama Dayalı (Context-Based) Öğretim Yaklaşımı ve Dünyadaki Uygulamaları. *Paper presented at the I. Ulusal Kimya Eğitimi Kongresi*, İstanbul.

- Swan, J. A., & Spiro, T. G. (1995). Context in Chemistry: Integrating Environmental Chemistry With The Chemistry Curriculum. *Journal of Chemistry Education*, 72(11).
- Şahin, M. & Üstüner, M. (2018). Sosyal Medyaya İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19(1), 335-355.
- Şahin, Y., & Yıldırım, S. (2000). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şengül, C., & Üstündağ, T. (2009). Fizik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Düzeyleri ve Düzenledikleri Etkinliklerde Eleştirel Düşünmenin Yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 237-248.
- Şenocak, E., & Sözbilir, M. (2005). Öğrencilerin Kimya Günlük Yaşamdaki Uygulamalarına Yönelik Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(29), 94-103.
- Şensoy, Ö., & Gökçe, B. (2019). Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarı ve Motivasyonları Üzerine Etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 3(56), 37-52.
- Şensoy, Ö., Yıldırım, H., & Gökçe, B. (2017). Elektriğin İletimi Ünitesinde Uygulanan Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının 6. Sınıf Öğrencilerin Fen Derslerine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi. *The Journal of Academic Social Sciences*, 60(60).
- Şimşek, A. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 187-202.
- Şimşek, A. (2009). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Bir Öğretim Materyali Olarak Edebi Ürünler, Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Ed. Mustafa Safran). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Talas, M. F., & Öztürk, M. (2015). Interaction of social media and education. *Journal of World of Turks*, 7(1), 101-120.
- Tan, Ş., & Erdoğan, A. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tandoğan, M. (1982). Eğitim Teknolojisinin Kısa ve Uzun Dönemli Yararları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 205-214.
- Taş, M., & Düz, İ. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Teknoloji Entegrasyonu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(20), 180-188.
- Tekbıyık, A., & Akdeniz, A. R. (2010). Bağlam Temelli ve Geleneksel Fizik Problemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(1), 123-140.
- Tektaş, N. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanımlarına Yönelik Bir Araştırma. *Tarih Okulu Dergisi (TOD) Journal of History School (JOHS)*, 17.
- Tiryakioğlu, F. & Erzurum, F. (2011). Bir Eğitim Aracı Olarak Ağların Kullanımı. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, (s. 1031-1047). Antalya. 25.02.2015 tarihinde <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/182.pdf> adresinden alınmıştır.
- Toğay, A., Akdur, T. E., Yetişken, İ. C., & Bilici, A. (2013). Eğitim Süreçlerinde Sosyal Ağların Kullanımı: Bir MYO Deneyimi. İçinde *XIV. Akademik Bilişim Konferansı* (ss. 28-30).

- Topal, Y. (2019). Değerler Eğitimi ve On Kök Değer. *Mavi Atlas*, 7(1), 245-254.
- Topuz, F., Gençer, S., Bacanak, A., & Karamustafaoğlu, O. (2013). Bağlam Temelli Yaklaşım Hakkında Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Görüşleri ve Uygulayabilme Düzeyleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 240-261.
- Turgut, M. F., Baker, D., Cunningham, R., & Pıburn, M. (1997). *İlköğretim Fen Öğretimi*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Türk Dil Kurumu (2025). Teknoloji. *Güncel Türkçe Sözlük* İçinde. 8 Mayıs 2025 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Ulusoy, M. (2013). *Bağlam Temelli Öğrenme ile Desteklenen Bütünleştirici Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Kimya Öğretimine Yönelik Tutum, Motivasyon ve Başarılarına Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Uslu, S. (2016). Yazıcı, K., ve Çetin. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 755-777.
- Utku, M. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Vatandaşlık ve Sosyal Medya (Sosyal Ağ) Vatandaşlık Algısının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Vakkasoğlu, N., & Tekerek, B. (2023). Bağlam Temelli Öğrenmeye Dayalı Ders Planı Hazırlama Sürecindeki Bağlam Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 287-312.
- Varış, F. (1971). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayınları.
- Veznedaroğlu, H. M. (2005). *Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Vogelzang, J., & Admiraal, W. F. (2017). Classroom Action Research On Formative Assessment In A Context-Based Chemistry Course. *Educational Action Research*, 25(1), 155-166.
- Vural, B., & Bat, M. (2010). Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine Yönelik Bir Araştırma. *Journal of Yasar University*, 20(5), 3348-3382.
- Walker, K. A., & Zeidler, D. L. (2007). Promoting Discourse About Socioscientific Issues Through Scaffolded Inquiry. *International Journal Of Science Education*, 29(11), 1387-1410.
- Wieringa, N., Janssen, F. J. J. M., & Van Driel, J. H. (2011). Biology Teachers Designing Context-Based Lessons For Their Classroom Practice—The importance of rules of thumb. *International Journal of Science Education*, 33(17), 2437-2462.
- William, F. & Kitta, S. (2020). Dijital İçeriğin Matematik Öğretmenlerinin Pedagojik Değişimi Üzerindeki Etkisi: Tanzania'daki Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Yeniden Düzenlenmesinden Elde Edilen Deneyimler. *Eğitim ve Kalkınma Alanındaki Makaleler*, 38 (2).
- Whitelegg, E., & Parry, M. (1999). Real-life Contexts For Learning Physics: Meanings, Issues and Practice. *Physics Education*, 34(2), 68.

- Yakar, H. (2021). Bağlam Temelli Öğrenme Modeli. İçinde *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çağdaş Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yamamoto, G., Demiray, U. & Kesim, M. (2010). *Türkiye’de E-öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar*. Ankara: Eflatun Yayımevi.
- Yaman, H., & Akkaya, D. (2014). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Anlamı Bilinmeyen Kelimeler İçin Kullanılan Bağlam Türleri. *İlköğretim Online*, 13(1).
- Yaman, A. (2019). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Metinlerin ve Görsellerin Teknoloji Kullanımı Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojileri*, 1 (1) 1-29.
- Yang, Y., & Yu, K. (2016). Construction of distance education classroom in architecture specialty based on Internet of Things technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*.
- Yaşar, Ş., ve Gültekin, M. (2012). Anlamlı Öğrenme İçin Etkili Öğretim Stratejileri. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yavuz, İ., & Kepceoğlu, İ. (2011). Bağlantı Konusunda Bağlam Temelli ile Geleneksel Öğretimin Öğrencilerin Başarıları Üzerinde Etkilerinin İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 3(11), 127-148.
- Yediyıldız, M., & Beldağ, A. (2020). Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi ve Uygulamalarına İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(32), 375-394.
- Yel, Ü. (2022). *Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğretim Süreci* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yeniad, M., & Kutlu, Y. (2016). Web 3.0 Teknolojisinin Kaynak Yazılımlarına Uygulanması. İçinde XVIII. *Akademik Bilişim*.
- Yeniçifti, N. T. (2016). Hakla İlişkiler Aracı Olarak Instagram: Sosyal Medya Kullanan 50 Şirket Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(2), 92-115.
- Yeşiltaş, E. (2006). *Sosyal Bilgiler Fiziki Coğrafya Konuları Öğretiminde Araç-Gereç Kullanımının Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Etkisi* (Kars İl Örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Yeşiltaş, E. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretim Materyalleri ve Teknolojileri (Ed. Mustafa SAFRAN). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* 223-242. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşiltaş, E., & Kaymakçı, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Teknoloji Boyutu. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16), 314-340.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11 baski: 1999-2018).
- Yıldırım, M. (2018). *Bağlam Temelli Öyküleştirme Yöntemi ile Yapılan Öğretimin Fen Bilimleri Dersinde Başarı, Yaratıcılık ve Tutumlara Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Yıldırım, T., & Öztürk, D. (2023). A Mixed-Method Research On Digital Literacy Of Middle School Students. *International Journal Of Education And Literacy Studies*, 11(2), 70-86.
- Yıldız, N. (2011). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yiğit, M. (2015). *12. Sınıf Öğrencilerinin Hidrokarbon Bileşikleri Konusundaki Kavramsal Anlamalarına, Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının REACT Stratejisine Göre Hazırlanmış Materyallerin Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi.
- Yu, K. C., Fan, S. C., & Lin, K. Y. (2015). Enhancing Students' Problem-Solving Skills Through Context-Based Learning. *International Journal Of Science And Mathematics Education*, 13, 1377-1401.
- Yüzbaşıoğlu, M. K. (2022). *Kuvvetin Ölçülmesi ve Sürtünme Ünitesine Yönelik Bağlam Temelli Tasarlanan Çizgi Romanların Öğrencilerin Temellendirilmiş Zihinsel Model Gelişimine Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.

EKLER

Ek 1: Araştırma İzni

Bu alışma için etik kurul onayı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulu Karar raporu alınmıştır (01/11/2024 tarihli ve 15/12 protokol nolu).



Ek 2: Veli Onam Formu

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Aşağıda bilgileri yer alan araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığının izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz araştırmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı sizin onayınıza bağlıdır. Araştırmaya katılım sağlanamaması veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir. Araştırmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Araştırma uygulamaları, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında çocuğunuz sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Çocuğunuz araştırmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, araştırmayı tamamlayamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce konu ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa aşağıda iletişim bilgileri verilen araştırmacıya sorabilirsiniz.

Araştırmacının Adı Soyadı	ELANUR İSTEK
Araştırmacının İletişim Bilgileri	
Araştırmanın Adı	
Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı, dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanındaki öngörülen becerilerin kavratılmasındaki etkisini incelemektir. Bu doğrultuda dijital bağlamanın teknolojik alt yapısını oluşturmak için web 3.0 temelli sosyal medya araçlarından, pedagojik bağlam için ise senaryo ve kanıt temelli öğrenme yöntemlerinden yararlanılacaktır. 5.sınıf sosyal bilgiler dersinde "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanı için belirtilen alan becerilerinin (girişimcilik), kavramsal becerilerin (yorumlama, özetleme), eğilimlerin (kendine inanma, sorumluluk, yaratıcılık ve özgün düşünme), sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin (kendini düzenleme, iletişim, iş birliği), değerlerin (tasarruf, vatanseverlik) ve okuryazarlık becerilerinin (bilgi, dijital, finansal, görsel ve sürdürülebilirlik) kavratılarak gerçek hayata transferi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın bağlam temelli öğrenme modelini oluşturacak olan içerikler popüler fenomenler tarafından oluşturulan sosyal medya içeriklerine araştırmacılar tarafından senaryo ve kanıt temelli öğrenme ile dönüştürülecektir. Kavramsal beceriler, alan becerileri, sosyal ve duygusal öğrenme becerilerini, okuryazarlık becerileri, eğilimler ve değerlerin öğrencilere sosyal medya içeriklerinin deney gruplarına bağlamlar olarak sunulup öğrencilerin derse olan ilgilerini çekme ve öğrencilerde ders içeriğini anlamlandırma düzeylerini tespit etme ve kontrol grubuna oranla sosyal medya kazanım kavramlarının farkındalığını tespit etmek amaçlanmıştır.

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrenci 'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. .../.../....

İmza:

Velinin Adı-Soyadı:

(*Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz.)

Ek 3: Ayrıntılı Bilgilendirme ve Gönüllü Katılım Formu

AYRINTILI BİLGİLENDİRME VE GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Katılımcı,

Aşağıda ayrıntılı bilgileri yer alan araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığının izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Araştırmaya katılıp katılmamakta özgürsünüz. Araştırma herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Katılımınız tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılım sağlanamaması veya araştırmadan ayrılma durumunda okul ile ilgili ilişkileriniz etkilenmeyecektir. Araştırmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Araştırma uygulamaları, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürsünüz. Araştırmaya katıldıktan sonra istediğiniz an vazgeçebilirsiniz. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, araştırmayı tamamlamayacağınızı söylemeniz yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce konu ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa aşağıda iletişim bilgileri verilen araştırmacıya sorabilirsiniz.

Araştırmacının Adı Soyadı	Elanur İSTEK
Araştırmacının İletişim Bilgileri	
Araştırmanın Adı	Dijital Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi
Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı, dijital bağlam temelli öğrenme yaklaşımının 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanındaki öngörülen becerilerin kavratılmasındaki etkisini incelemektir. Bu doğrultuda dijital bağlamın teknolojik alt yapısını oluşturmak için web 3.0 temelli sosyal medya araçlarından, pedagojik bağlam için ise senaryo ve kanıt temelli öğrenme yöntemlerinden yararlanılacaktır. 5.sınıf sosyal bilgiler dersinde "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanı için belirtilen alan becerilerinin (girişimcilik), kavramsal becerilerin (yorumlama, özetleme), eğilimlerin (kendine inanma, sorumluluk, yaratıcılık ve özgün düşünme), sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin (kendini düzenleme, iletişim, iş birliği), değerlerin (tasarruf, vatanseverlik) ve okuryazarlık becerilerinin (bilgi, dijital, finansal, görsel ve sürdürülebilirlik) kavratılarak gerçek hayata transferi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın bağlam temelli öğrenme modelini oluşturacak olan içerikler popüler fenomenler tarafından oluşturulan sosyal medya içeriklerine araştırmacılar tarafından senaryo ve kanıt temelli öğrenme ile dönüştürülecektir. Kavramsal beceriler, alan becerileri, sosyal ve duygusal öğrenme becerilerini, okuryazarlık becerileri, eğilimler ve değerlerin öğrencilere sosyal medya içeriklerinin deney gruplarına bağlamlar olarak sunulup öğrencilerin derse olan ilgilerini çekme ve öğrencilerde ders içeriğini anlamlandırma düzeylerini tespit etme ve <u>kontrol</u> grubuna oranla sosyal medya kazanım kavramlarının farkındalığını tespit etmek amaçlanmıştır.

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum. .../.../.....

İmza:

Katılımcının Adı-Soyadı:

Ek 4: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzin Belgesi



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ



Başvuru No: MEB.TT.2025.020130

T.C. Kimlik No: 38*****14

Adı Soyadı: ELANUR İSTEK

Araştırmacının Adı: Dijital Başlangıç Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: SOSYAL BİLGİLER DERSİ ALAN BECERİLERİ VE KAVRAMSAL BECERİLER KONTROL LİSTESİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ EĞİLİMLER TESPİT FORMU SOSYAL BİLGİLER DERSİ SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ VE DEĞERLER KONTROL LİSTESİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ OKURYAZARLIK BECERİ

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 28.03.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 28.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
ERZİNCAN	Ortaokul	Şehit Polis Salih Zengin Ortaokulu	706380
ERZİNCAN	Ortaokul	Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu	707750

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

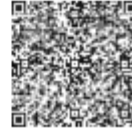
Doğrulama Kodu: 55c9b30cc8c00d28a4992abe6e8b093572ef2e6d7002dbdd3ed3ac9806fd91a

Doğrulama Adresi: arastirmatiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE

Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12

✉posta: ttkb_arastirmatiznleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



Ek 5: Sosyal Bilgiler Dersi Alan Becerileri ve Kavramsal Beceriler Kontrol Listesi

SORULAR		Evet	Hayır
1	Kaynakları belirleyebilir misin?	☐	☐
2	Kaynakları temin edebilir misin?	☐	☐
3	Kaynakları etkin şekilde kullanabilir misin?	☐	☐
4	Mevcut olay, durum ve konu ile ilgili çözümleme yapabilir misin?	☐	☐
5	Metin olay, konu ve durumu ile ilgili sınıflandırma yapabilir misin?	☐	☐
6	Metin olay, konu ve durumu kendi cümlelerin ile yorumlayabilir misin?	☐	☐
7	Mevcut olay, durum ve konuyu inceleyebilir misin?	☐	☐
8	Mevcut olay, durum ve konuyu olayla bağlantılı olarak dönüştürebilir misin?	☐	☐
9	Kendi ifadelerinle olay, durum ve konuyu nesnel, doğru anlamı değiştirmeyecek bir şekilde ifade edebilir misin?	☐	☐

Ek 6: Sosyal Bilgiler Dersi Eğilimler Tespit Formu

SORULAR		Evet	Hayır
1	Belirlediğin hedefleri belirlediğin süreç içerisinde planlayıp gerçekleştirebilir misin?	☐	☐
2	Üstlendiğin görevi zamanında yerine getirebilir misin?	☐	☐
3	Üstlendiğin görevi zamanında yerine getirirken verdiğin kararların ve eylemlerinin sonuçlarını üstlenebilir misin?	☐	☐
4	Belirlediğin hedefe ulaşmak için gereken çabayı gösterebilir misin?	☐	☐
5	Yeni durumlara uyum sağlayacak özgün ürün, fikir ve problemlere çözüm bulabilir misin?	☐	☐
6	Farklı durumları düzenli, örgütlü, odaklı ve gayret ederek ele alabildin mi?	☐	☐
7	Olaylara özgün bir bakış açısıyla bakabilir misin?	☐	☐
8	Olaylara çözüm bulurken hayal gücünden yararlanıp ilginç ve farklı fikirler üretebilir misin?	☐	☐

**Ek 7: Sosyal Bilgiler Dersi Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ve Değerler
Kontrol Listesi**

SORULAR		Evet	Hayır
1	İhtiyaçlarını karşılayabilmek için hedef belirleyebilir misin?	☐	☐
2	Amaçlarını gerçekleştirmek için kendini motive edebilir misin?	☐	☐
3	Amacına ulaşmak için duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendirebilir misin?	☐	☐
4	Amaçlarını gerçekleştirirken yaptıklarının olumlu ya da olumsuz sonuçlanacağına karar verebilir misin?	☐	☐
5	İnsanları etkili bir şekilde dinleyebilir misin?	☐	☐
6	Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilir misin?	☐	☐
7	İletişim problemlerini ortadan kaldırmak için çözüm bulabilir misin?	☐	☐
8	Grup içerisinde iletişim kurup iş birliği içinde çalışabilir misin?	☐	☐
9	Düşünceleri söyleyebilir ve tartışabilir misin?	☐	☐
10	Grup içerisinde farklı düşünceler olabilir mi?	☐	☐
11	Grup içerisinde alınan kararları uygulayıp ürün elde edebilir misin?	☐	☐
12	Gereksiz harcamalardan kaçır mısın?	☐	☐
13	İstek ve ihtiyacın ne olduğunu biliyor musun?	☐	☐
14	Bu dersin vatanseverlik düzeyine bir katkısı olduğunu düşünüyor musun?	☐	☐
15	Vatanseverlik kavramını tanımlayabilir misin?	☐	☐

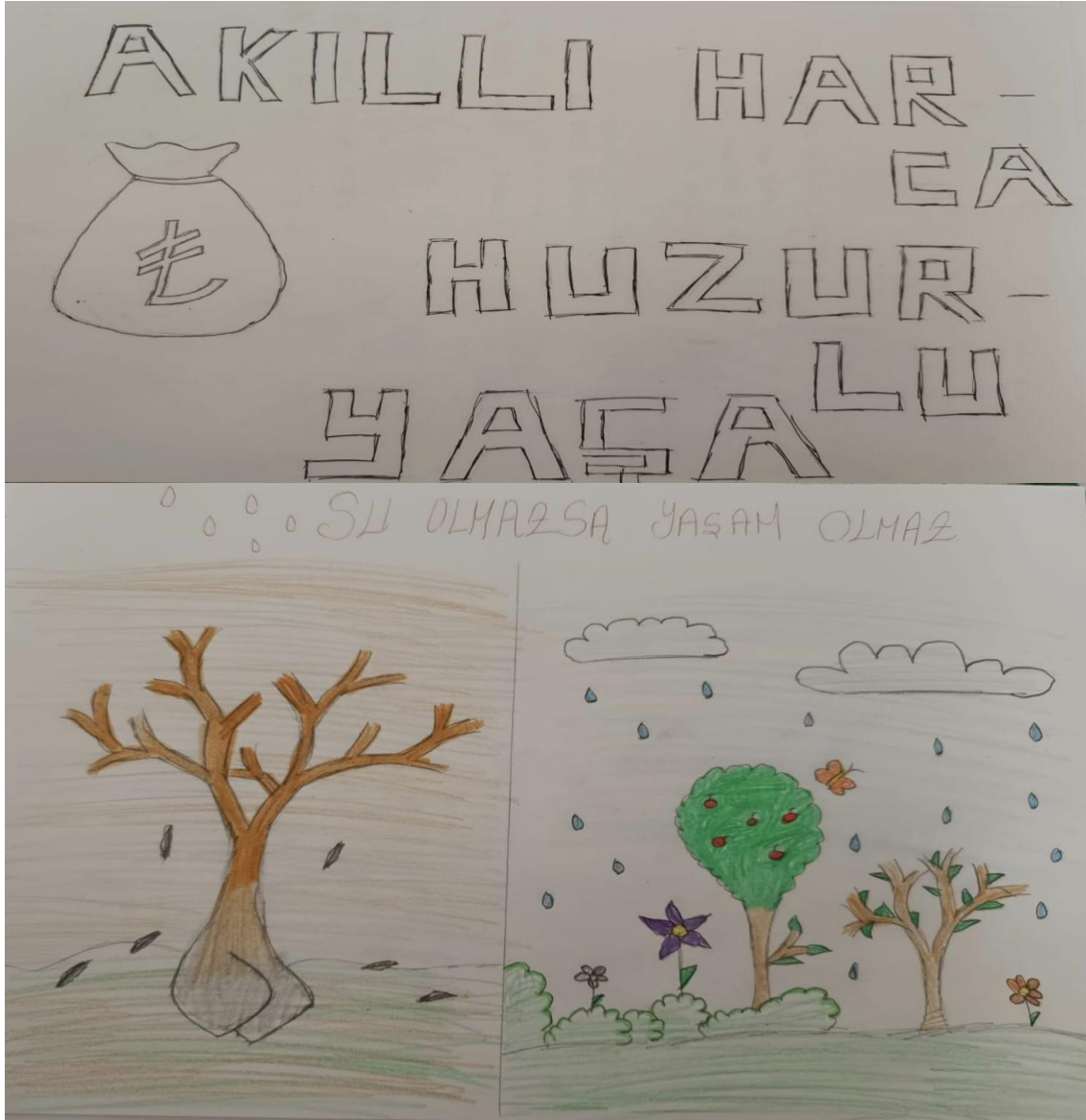
Ek 8: Sosyal Bilgiler Dersi Okuryazarlık Becerileri Kontrol Listesi

EK-4

SOSYAL BİLGİLER DERSİ OKURYAZARLIK BECERİLERİ KONTROL LİSTESİ

	SORULAR	Evet	Hayır
1	Bilgiye ulaşmak için soru sorabilir misin?	☐	☐
2	Ulaştığın bilgileri kaydedip not alabilir misin?	☐	☐
3	Ulaştığın bilgiyi yorumlayabilir misin?	☐	☐
4	Ulaştığın bilgiler arasındaki ilişkiyi anlayabilir misin?	☐	☐
5	Ulaştığın bilgiler arasındaki ilişkiler üzerinden yeni bilgiler oluşturabilir, üretebilir misin?	☐	☐
6	Dijital bilgiye ulaşarak, dijital bilgiyi anlayabilir misin?	☐	☐
7	Fikrî Mülkiyet Haklarını bilerek bunlara uygun davranabilir misin?	☐	☐
8	Dijital ortamlarda iletişim araçlarını tanıyarak kullanabilir misin?	☐	☐
9	Dijital bilgiyi anlamlandırarak çıkarımlar yapabilir misin?	☐	☐
10	Dijital ortamlarda iletişim kurup paylaşım yapabilir misin?	☐	☐
11	Dijital ortamlar için içerik oluşturup paylaşım yapabilir misin?	☐	☐
12	Dijital ortamda güvenlik önlemleri alabilir misin?	☐	☐
13	Dijital araçları kullanabilir misin?	☐	☐
14	Dijital bilgiyi sorgulayabilir misin?	☐	☐
15	Düşünme ve gözlem yapabilir misin?	☐	☐
16	Görselleri kullanabilir misin?	☐	☐
17	Görselleri yorumlayabilir misin?	☐	☐
18	Gelir kavramının ne olduğunu biliyor musun?	☐	☐
19	Elinde olan paranın yönetimini sağlayabilir misin?	☐	☐
20	Bilinçli harcama yapabilir misin?	☐	☐
21	Borçlanma kavramını ve borçlanmanın olumlu olumsuz yönlerini sorgulayabilir misin?	☐	☐
22	Düzenli olarak tasarruf ve yatırım yapabilir misin?	☐	☐
23	Finansal teknolojiye uyum sağlayabilir misin?	☐	☐
24	Temel sanat kavramlarını tanıyabilir misin?	☐	☐
25	Herhangi bir sanat eserini inceleyebilir misin?	☐	☐
26	Sanatla toplum arasında bir ilişki kurabilir misin?	☐	☐
27	Herhangi bir sanatsal performans sergileyebilir misin?	☐	☐

Ek 9: Öğrencilere Ait Etkinlik Örnekleri



EKONOMİ'NİN

KALBI ~ ~ ~

TOPRAKTAN BASLAR HER BİR ÜRETİM,
GİFTİYLE YESERİR ALIN TERİM.
TARLADA BUĞDAY, SANAYİDE GELİK,
HER ADIM EKONOMİDE BİR EMEKLİK.

TEKER DÖNER FABRİKADA GECE GÜNDÜZ,
İŞÇİ GAUSIR, AKIL VERİR MÜHENDİS.
PAZARDA SATILIR, RAFTA DİZİLİR,
HER ÜRÜNDE EMESİN İZİ GİZLENİR.

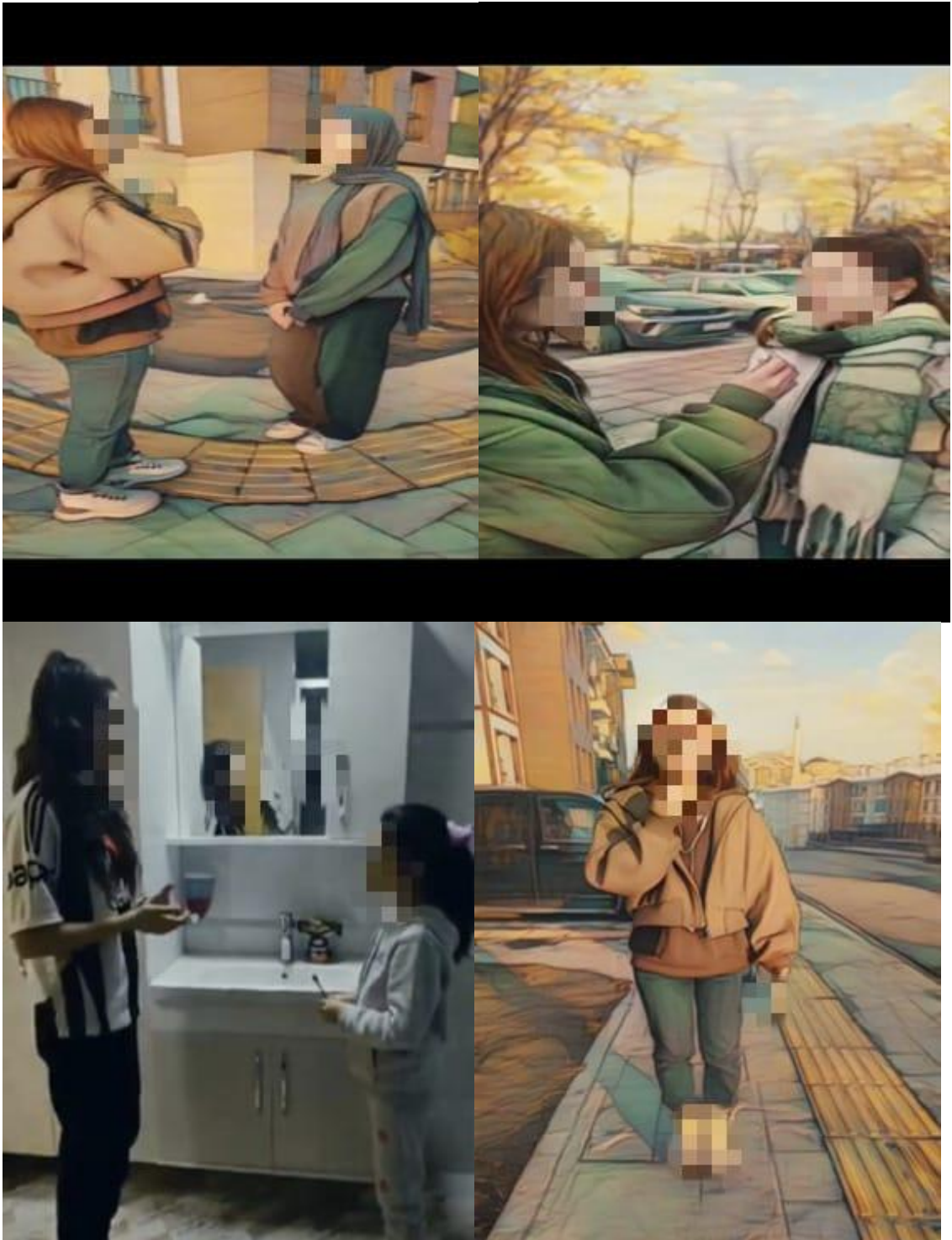
ALUŞ, SATIŞ, ÜRETİM VE HİZMET,
EKONOMİK FAALİYETLERDİR KIYMET.
İŞ BÖLÜMÜ, EMEK, SERHAYE BİRLESİR.
BİR TOPLUM BU GABAYLA GELİŞİR.



Ek 10: Hazırlanan Dijital Bağlam Temelli Sosyal Medya İçeriklerine Ait Örnek Resimler







ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Elanur İSTEK	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	İnönü Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sosyal Bilgiler
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1.	
2.	