



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE BAĞLAM TEMELLİ ÖĞRENME
YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA,
DEMOKRATİK TUTUMLARINA VE MOTİVASYONLARINA
ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elvan YILDIRIM

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN

TOKAT-2024

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Demokratik Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi” adlı Yüksek Lisans/ Doktora tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../...

Elvan YILDIRIM

İmza

JÜRİ KABUL VE ONAY

Elvan YILDIRIM tarafından hazırlanan “**Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Demokratik Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi**” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 28.09.2024 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi’nde Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Üye (Başkan) : Doç. Dr. Ufuk SÖZCÜ

Üye : Doç. Dr. Elif MERAL

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN

ONAY

...../...../.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez sürecimde beni sürekli destekleyen, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, her aşamada rehberlik ederek karşılaştığım zorlukları aşmamda yardımcı olan Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez savunmam sırasında ve sonrasında desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Elif MERAL'e ve Doç. Dr. Ufuk SÖZCÜ'ye katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmam esnasında desteklerini esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma ve çalışma grubunda yer alan öğrencilerime çok teşekkür ediyorum.

Son olarak yüksek lisans ve tez sürecinde desteklerini esirgemeyen çok kıymetli eşime ve sevgili çocuklarıma çok teşekkür ediyorum.

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE BAĞLAM TEMELLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA, DEMOKRATİK TUTUMLARINA VE MOTİVASYONLARINA ETKİSİ

Yıldırım, Elvan

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN

Ekim 2024, xiv + 160 sayfa

Bu çalışmanın temel amacı, ortaokul 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve derse karşı motivasyonlarına etkisini ve öğrencilerin sürece yönelik görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nicel ve nitel verilerin beraber kullanıldığı karma araştırma yaklaşımlarından gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Tokat ilinde bulunan bir devlet ortaokulunun farklı iki şubesinde eğitim gören 27 deney grubunda ve 23 kontrol grubunda olmak üzere toplam 50 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek için Etkin Vatandaşlık Akademik Başarı Testi, demokrasiye yönelik tutumlarını belirlemek için Demokratik Tutum Ölçeği, sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını belirlemek için Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeği ve yapılan uygulamalara yönelik öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin normallik analizinde örneklem büyüklüğünün 30'dan fazla olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren test ve ölçeklerde parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi, normal dağılımın olmadığı test ve ölçeklerde ise non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve öntest-sontest karşılaştırmalarında ise Wilcoxon testi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre bağlam temelli

öğrenmenin kullanıldığı deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte demokratik tutum ve derse karşı motivasyonlarında herhangi bir değişiklik görülmemiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin bağlam temelli öğrenmenin kullanılmasından memnun oldukları görülmüştür. Araştırma sonucunda, bağlam temelli öğrenme ile gerçekleştirilen derslerin mevcut programa göre öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Demokratik tutum ve derse karşı motivasyonlarında herhangi bir değişiklik görülmemiştir. 6. sınıf düzeyinde “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında 50 öğrenci ve 8 haftalık bir süreyi kapsayan bu çalışma farklı sınıf düzeyinde, farklı öğrenme alanında ve daha fazla öğrenciyle yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Bağlam Temelli Öğrenme, Sosyal Bilgiler, Akademik Başarı, Demokratik Tutum, Ders Motivasyonu

ABSTRACT

THE EFFECT OF CONTEXT-BASED LEARNING APPROACH IN SOCIAL STUDIES COURSE ON THE ACADEMIC SUCCESS, DEMOCRATIC ATTITUDES AND MOTIVATION OF STUDENTS

Yıldırım, Elvan

Master's Thesis, Department of Turkish and Social Sciences Education

Thesis Advisor: Doctorate Lecturer Hakan ÖRTEN

October 2024, xiv + 160 pages

The main purpose of this study is to determine the effects of context-based learning activities used for teaching the 6th grade Social Studies Course ‘Active Citizenship’ learning area on students’ academic achievement, democratic attitudes and motivation towards the course and the students’ opinions towards the process. In the study, an embedded design, which is a mixed research approach where quantitative and qualitative data are used together, was used. The study group of the study consists of a total of 50 6th grade students, 27 in the experimental group and 23 in the control group, studying in two different branches of a state secondary school in Tokat province. In the study, the Active Citizenship Academic Achievement Test was applied to determine the students’ academic achievement, the Democratic Attitude Scale to determine their attitudes towards democracy, the Social Studies Motivation Scale to determine their motivation towards the social studies course and the semi-structured interview form was applied to reveal the students’ opinions towards the applications. Since the sample size was more than 30 in the normality analysis of the data obtained from the scales, the Kolmogorov-Smirnov test was used. In tests and scales showing normal distribution, independent sample t test from parametric tests, in tests and scales without normal distribution, Mann Whitney U test from non-parametric tests and Wilcoxon test was used in pretest-posttest comparisons. Content analysis was used in the analysis of data obtained from semi-structured interview form. According to the findings obtained as a

result of the analysis, it was seen that there was no significant difference between the academic achievement score averages of the experimental and control group students in whom context-based learning was used. However, no change was observed in their democratic attitudes and motivation towards the course. According to the findings obtained from the interviews conducted with the students, it was seen that the students were satisfied with the use of context-based learning. As a result of the research, it was determined that the courses carried out with context-based learning did not have a positive effect on the academic achievement of the students according to the current program. No change was observed in their democratic attitudes and motivation towards the course. This study, which covers 50 students and a period of 8 weeks in the “Active Citizenship” learning area at the 6th grade level, can be conducted at different grade levels, in different learning areas and with more students.

Key Words: Context-Based Learning, Social Studies, Academic Achievement, Democratic Attitude, Course Motivation

İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ŞEKİLLER.....	xi
TABLOLAR	xii
KISALTMALAR.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	5
Önem	6
Sayıtlılar	7
Sınırlılıklar	7
Tanımlar	7
BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
Yapılandırmacı Yaklaşım.....	9
Bağlam Temelli Öğrenme (Context Based Learning).....	11
REACT Modeli.....	14
Dört Aşamalı Model	16
Bağlam Temelli Yaklaşım Dayalı Öğretimin Avantajları.....	16
Bağlam Temelli Öğrenmenin Sınırlılıkları	17
Bağlam Temelli Öğrenmede Öğretmenin Rollerini	18
Bağlam Temelli Öğrenmede Öğrenci Rollerini	19
İlgili Araştırmalar	19
Sosyal Bilimler Alanında Yapılan Bağlam Temelli Çalışmalar.....	19
Diğer Alanlarda Yapılan Bağlam Temelli Çalışmalar	23
Bağlam Temelli Öğrenme ile İlgili Yapılmış Yurtdışı Çalışmalar.....	31
BÖLÜM III.....	34

YÖNTEM	34
Araştırma Modeli	34
Çalışma Grubu.....	35
Veri Toplama Araçları	35
Akademik Başarı Testi	36
Demokratik Tutum Ölçeği.....	39
Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği.....	40
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	40
Veri Toplama Süreci	41
Uygulama Süreci	41
Verilerin Analizi.....	45
BÖLÜM IV	49
BULGULAR.....	49
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	51
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	59
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Sürecine Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri	65
Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Diğer Derslerde Kullanılması ile İlgili Öğrenci Görüşleri	69
Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Başarısına Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri	70
Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Demokratik Tutumundaki Değişim ile İlgili Öğrenci Görüşleri	72
Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Derse Karşı Motivasyonu ile İlgili Öğrenci Görüşleri	74
BÖLÜM V	76
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	76
Tartışma ve Sonuç	76
Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik başarıları Üzerindeki Etkisi.....	76

Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Demokratik Tutumları Üzerindeki Etkisi.....	78
Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Motivasyonları Üzerindeki Etkisi.....	79
Bağlam Temelli Öğrenme Yönteminin Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri	81
Öneriler.....	86
KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	98
Ek 1. Akademik Başarı Testi.....	98
Ek 2. Demokratik Tutum Ölçeği	103
Ek 3. Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeği.....	104
Ek 4. Görüşme Formu	105
Ek 5. Deney Grubu Ders Planları ve Etkinlikler	106
Ek 6. Kontrol Grubu Ders Planları.....	147
Ek 7. Uygulama Fotoğrafları.....	153
Ek 8. Ölçek Kullanım İzinleri	157
Ek 9. İzinler	158
Ek 10. Özgeçmiş	160

ŞEKİLLER

Şekil 1. Bağlam Temelli Öğrenme Modeli.....	14
Şekil 2. REACT Modeli.....	15



TABLolar

Tablo 1. Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilimlerde Kullanımı ile İlgili Yapılan Çalışmalar	19
Tablo 2. Bağlam Temelli Öğrenmenin Diğer Derslerde Kullanımı ile İlgili Yapılan Çalışmalar	23
Tablo 3. Bağlam Temelli Öğrenme ile İlgili Yapılmış Yurtdışı Çalışmalar	31
Tablo 4. Çalışma Gruplarına Ait Demografik Yapı	35
Tablo 5. Veri Toplama Araçları.....	36
Tablo 6. Etkin Vatandaşlık pilot uygulama kazanım ve soru dağılımları	37
Tablo 7. Akademik başarı testi madde güçlük ve ayırt edicilik indeksi istatistikleri	38
Tablo 8. Araştırmanın Uygulama Süreci	41
Tablo 9. Akademik Başarı Ölçeği, Demokratik Tutum Ölçeği ve Motivasyon Ölçeğine Ait Normallik Değerleri.....	46
Tablo 10. Deney Grubu Akademik Başarı Testine Ait Betimsel İstatistikler	49
Tablo 11. Kontrol Grubu Akademik Başarı Testine Ait Betimsel İstatistikler	49
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Testine ait Öntest Puanları Mann Whitney U Testi.....	50
Tablo 13. Deney Grubu Akademik Başarı Testine ait Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi.....	50
Tablo 14. Kontrol Grubu Akademik Başarı Testine Ait Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi.....	51
Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Testine Ait Sontest Puanları Mann Whitney U Testi.....	51
Tablo 16. Deney Grubu Demokratik Tutum Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler	52
Tablo 17. Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler	52
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Öntest Puanları Mann Whitney U Testi.....	53
Tablo 19. Deney Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi.....	55
Tablo 20. Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi.....	56

Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Sontest Puanları Mann Whitney U Testi.....	58
Tablo 22. Deney Grubu Motivasyon Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler.....	60
Tablo 23. Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler.....	60
Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest Puanları Mann Whitney U Testi.....	61
Tablo 25. Deney Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi	62
Tablo 26. Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi	63
Tablo 27. Deney ve Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Sontest Puanları Mann Whitney U Testi.....	64
Tablo 28. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Sürecine Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri	66
Tablo 29. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Diğer Derslerde Kullanılması ile İlgili Öğrenci Görüşleri.....	69
Tablo 30. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Başarısına Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri	70
Tablo 31. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Demokratik Tutumundaki Değişim ile İlgili Öğrenci Görüşleri	72
Tablo 32. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Derse Karşı Motivasyonu ile İlgili Öğrenci Görüşleri.....	74

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BTÖ: Bağlam Temelli Öğrenme

ODS: Öğrenci/Öğretmen Değerlendirme Sistemi

TDK: Türk Dil Kurumu



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırma ile ilgili problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, araştırmanın gerekçesi ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

Problem

Günümüzde eğitim hem bireylerin hem de toplumların gelişmesi için hayati bir öneme sahiptir. Hızla değişen ve gelişen dünyada, eğitim insanların bilgi ve becerilerini güncel tutmalarını, yeni teknolojilere adapte olmalarını sağlar. Bireylerin potansiyellerini keşfetmelerine, var olan yeteneklerini geliştirmelerine ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağlar. Eğitim, bireylerin düşünme becerilerini, eleştirel düşünme yeteneklerini ve problem çözme becerilerini geliştirir (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005). Bu sayede, insanlar bilinçli kararlar alabilir, çeşitli zorluklarla başa çıkabilir ve toplumda aktif bir rol oynayabilir.

Eğitim aynı zamanda kişisel gelişimin ve toplumsal dönüşümün bir aracıdır. Eğitim insanları bilinçlendirerek, önyargıları azaltır ve toplumsal değişimi teşvik eder. Eğitim, demokratik değerleri benimseme, insan haklarına saygı duyma ve çevre bilinci gibi önemli değerleri aktarmada önemli bir rol oynar. Son olarak, eğitim bireylerin hayat kalitesini artırır. İyi bir eğitim, iş olanaklarına erişimi kolaylaştırır, gelir düzeyini yükseltir ve sağlık, beslenme, hijyen gibi temel ihtiyaçların karşılanmasına katkıda bulunur. Tüm bu nedenlerle, günümüzde eğitimin önemi giderek artmaktadır.

Bireylerin ve toplumların başarılı ve sürdürülebilir bir geleceğe ilerlemesi için kaliteli, kapsayıcı ve erişilebilir eğitim sistemlerinin oluşturulması büyük bir gereklilik haline gelmiştir (Çokadar, 2021). Ayrıca bilim ve teknolojideki hızlı gelişmelerde eğitim sistemlerinde yapısal değişikliklere yol açarak, öğrenme kuramlarında ve öğretim yöntemlerinde farklı yaklaşımların benimsenmesine neden olmuştur. Bu değişimlerden birisi de, eğitim sistemimizde 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanan yapılandırmacı yaklaşımla olmuştur. Bu yaklaşım, öğrenciyi merkeze alarak programdaki konuların kolaydan zora, somuttan soyuta doğru ilerlemesini ve esnek bir

yapıya sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır (MEB, 2018). Çünkü bu yaklaşım, öğrencilerin çevreleriyle etkileşim kurarak mevcut bilgileri ile yeni öğrendikleri arasında anlamlı bağlantılar kurmalarını ve olaylara farklı açılardan bakabilmelerini sağlayan bir öğrenme modelidir (Akaydın ve Kaya, 2018). Yapılandırmacı öğrenme, bilgiyi pasif olarak almak yerine, öğrencilerin bilgileri aktif bir şekilde inşa ettiği bir süreç olarak ele almaktadır (Atıcı, 2009). Bu yaklaşım, öğrencilere sadece bilgiye erişim değil, aynı zamanda bu bilgileri analiz etme, sentezleme ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel beceriler kazandırmayı hedeflemektedir (Aydın ve Yılmaz, 2010). Geleneksel öğretim yaklaşımlarında öğretmen merkezde iken yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte öğrencinin merkezde olduğu araştıran, sorgulayan ve üreten bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Ocak, 2010).

Ülkemizde 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler öğretim programının da yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlandığını görmekteyiz. Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programına (2005) göre;

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”

olarak tanımlandığını görmekteyiz. Buradan yola çıkacak olursak bireyin toplumsallaşmasını sağlayan disiplinler arası bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretimiyle, öğrencilere toplumda aktif birer vatandaş olma becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu eğitim sayesinde öğrenciler “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” gibi temel değerleri anlayarak sosyal yaşama uygulama becerisini geliştirir (MEB, 2018). Toplumun sorunlarına duyarlılık gösterir ve aktif olarak katılımcı bir rol üstlenme yeteneği kazanır. Aynı zamanda, sosyal bilgiler bireylerin toplumu anlamalarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini, kültürel çeşitliliğe adapte olmalarını ve aktif vatandaşlık becerileri kazanmalarını sağlar (MEB, 2018). Öğrenciler, karmaşık sosyal olayları anlamak, bilgiyi sorgulamak ve çeşitli kaynaklardan bilgi toplayarak uygulama konusunda yetenek kazanır. Bu beceriler, öğrencilerin bilinçli kararlar almasını ve bu kararları hayata geçirmesini sağlar. Öğrenciler, toplumsal

sorunlara duyarlılık gösterir, sosyal sorumluluklarının farkına varır ve toplum hizmetine yönelik faaliyetlere katılır. Bu sayede, öğrenciler toplumsal değişime katkıda bulunabilen, sorunları çözebilen ve etkin bir şekilde toplumsal hayata katılan bireyler olarak yetişirler.

MEB (2005) sosyal bilgiler tanımında yer alan; *“insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşim içerisinde olması”* öğrencinin öğrenirken sosyal çevresinin ne kadar önemli bir faktör olduğunu bize göstermektedir. Dolayısıyla 2005 öğretim programında sosyal bilgiler konularını öğretirken öğrencinin yaşamında karşılaşacağı konulara yer verilmesi gerekliliği ortaya konmuştur.

MEB (2018, s.10)’e baktığımızda ise Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı uygulanırken uygulayıcıların dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili olarak; *“Kazanımlarla ilgili güncel ve tartışmalı konular, farklı tartışma teknikleri kullanılarak problem çözme, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme ve araştırma becerileriyle ilişkilendirilerek sınıfa taşınabilir.”* ve *“Hikâye, şiir, resim gibi ürünlerden”* faydalanılması gerekliliği açıkça ortaya konulmuştur. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programında (MEB, 2018, s.10) yer alan sosyal bilgiler öğretirken dikkat edilecek hususlarla ilgili bölümde; *“yerellik, güncellik, disiplinler arası, yansıtıcı sorgulama, geçmiş-bugün-gelecek bağlantısı, zaman-süreklilik-değişim ve esneklik”* ve *“Okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanılarak öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünceleri sağlanmalıdır.”* şeklinde verilen ilkelere yola çıkacak olursak öğrencinin gerçek hayatında ortaya çıkacak yerel ve güncel konulara ağırlık verilmesi gerekliliği ortaya konulmuştur. Buna paralel olarak sosyal bilgiler kitapları hazırlanırken de bu ilkelere dikkat edilmiş ve sıkça sosyal yaşamdan konu ve etkinliklere yer verilmiştir. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde gerek içinde bulunan toplumsal sorunlara gerekse de dünyayı ilgilendiren güncel sorunlara ve haberlere yer verilmelidir. Böylece güncel olaylara eğitim öğretim sürecinde yer verilmesi ile dersin hedef kazanımları güçlendirilir.

Sosyal Bilgiler dersi sadece akademik başarı için değil, aynı zamanda gerçek hayatta karşılarına çıkabilecek sorunları çözmek ve başarılı bir şekilde iletişim kurmak için gerekli olan bilgileri kazanmalarını sağlamak amacıyla ders içeriklerinin gerçek hayatla ilişkilendirilmesi büyük önem taşır. Bu durum, öğrencilere öğrenilen konuların

pratik uygulamalarını anlama ve değerlendirme yeteneği kazandırarak öğrenme deneyimlerini daha anlamlı ve kalıcı hale getirir (Çetin, 2024). Sosyal bilgiler, öğrencileri gerçek hayattan olaylarla buluşturarak toplum hayatına hazırlar (Yalçın ve Akhan, 2019). Dolayısıyla sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknik de buna uygun olmalıdır. Bundan hareketle alan yazın incelendiğinde sosyal bilgiler dersi konularını yaşamla ilişkilendirme anlamında yine temelinde yapılandırmacılığın olduğu “Bağlam Temelli Öğrenmenin” etkili bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz (Acar ve Yaman, 2011). Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenmelerini daha anlamlı hale getirirken, aynı zamanda gerçek yaşam deneyimleriyle ilişkilendirerek bilgiyi uygulamaya dönüştürmelerini sağlar (Bülbül ve Aktaş, 2013). Bu süreçte, teorik bilgiden ziyade uygulamanın önemi ön plana çıkmaktadır; çünkü öğrenciler, edindikleri bilgilerin pratikte nasıl kullanılacağını görerek öğrenmeyi daha derinlemesine kavrarlar. Uygulamalı öğrenme, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve sorun çözme yeteneklerini artırmalarına yardımcı olur. Ayrıca, bu yaklaşım, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenme süreçlerine daha aktif katılımlarını teşvik eder. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, öğretmenlerin de eğitim faaliyetlerinde daha etkili olmalarını sağlar. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve günlük yaşamlarına yönelik içerikler sunarak öğretmenlerin derslerini daha çekici hale getirmeleri, öğretim süreçlerini zenginleştirir. Hem öğrenciyi hem de öğretmeni öğrenme ve öğretmeye güdüleyerek, eğitim faaliyetlerinin önündeki en büyük engellerden birini ortadan kaldırması açısından önemli bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz (Bülbül ve Matthews, 2012). Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı, öğretmenlerin rolünü de değiştirir; öğretmenler artık bilgi aktarımından ziyade rehberlik ve destekleme işlevine odaklanarak, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha etkin bir rol üstlenirler. Böylece, eğitim ortamları daha dinamik, etkileşimli ve verimli hale gelir.

İlgili alan yazın incelemesi neticesinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımıyla ilgili olarak eğitim sürecinde bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin derslere olan ilgi ve meraklarını artırdığını (Okur, 2022; Tekbıyık ve Akdeniz, 2010; Yel, 2022), öğrenmeyi kolaylaştırarak kalıcı öğrenmeyi sağladığı (Karşı Baydere ve Akın Yanmaz, 2021), gerçek yaşamla bağlantı kurularak gerçekleştirilen dersleri açık, anlaşılır ve somut hale getirdiğini belirtmişlerdir (Hırça, 2012; Tekbıyık ve Akdeniz, 2010). Tüm bu nedenlerle, bağlam temelli sosyal bilgiler öğretimi, öğrencilerin bilgiyi anlamlandırmalarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini, toplumsal ve

kültürel farkındalık kazanmalarını, aktif vatandaşlık becerilerini edinmelerini sağlayarak onları geleceğe hazırlar. Bu yöntem, sosyal bilgilerin etkili bir şekilde öğrenilmesini ve öğrencilerin toplumsal sorunlara çözüm üretebilen, bilinçli ve aktif bireyler olmalarını destekler.

Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, ortaokul 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve derse karşı motivasyonlarına etkisini incelemektir. Böylece araştırma sonucunda öğretim programında yer alan mevcut yaklaşım ile bağlam temelli öğrenme yaklaşımının benzer ve farklı yönleri ortaya konularak öğrenme sürecini daha etkili hale getirmek ve öğrencilerin başarılarını artırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi; “Ortaokul 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına, derse karşı motivasyonlarına etkisi ve öğrencilerin sürece yönelik görüşleri nelerdir?” temel problemine dayalı olarak araştırmanın alt problemleri;

1. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun motivasyon ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin dersle ilgili görüşleri nelerdir?

Önem

Literatürde bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile fen bilgisi, fizik, kimya ve biyoloji dersleri ile ilgili yapılan çalışmalar da genel olarak; “Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve kalıcı öğrenme (Özkan, 2021; Görmüş, 2021; Çelebi, 2021; Karslı Baydere ve Akın Yanmaz, 2021; Tağ, 2019; Gül, Gürbüzöğlü Yalmanlı ve Yalmanlı 2017; Genç, Ulugöl ve Ünsal, 2017; Ulusoy, 2013; Acar ve Yaman, 2011; Kutu ve Sözbilir, 2011; Tekbıyık ve Akdeniz, 2010), derse yönelik tutum ve motivasyona (Karasubaşı, 2022; Yalçın, 2020; İnci 2019; Demir, 2019; Büyük Kuloğlu, 2019; Ulusoy, 2013; Kutu ve Sözbilir, 2011), ilgi düzeyleri (Demir, 2019; Ulusoy, 2013; Baran, 2013; Hırça, 2012; Acar ve Yaman, 2011), bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirme (Çelebi, 2021), yaşam ve girişimcilik becerilerine etkisi (Okur 2022; Özüm 2022; Pektaş 2022) incelenmiştir.

Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalara baktığımızda ise; üç doktora tezine (Yel, 2022; Arıkan, 2021; Ceylan, 2017) ve beş yüksek lisans tezine (Artun, 2023; Aktemur, 2022; Hayta, 2022; Kasım, 2019; Arıkan, 2019) ulaşılmıştır. Alan yazın da yapılan çalışmalar incelendiğinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının daha çok fen bilimleri, fizik, kimya ve biyoloji alanları ile ilgili çalışmaların yapıldığını görmekteyiz. Sosyal bilgiler alanında Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmaların yeterli olmadığını görmekteyiz. Ayrıca yapılan çalışmalar özellikle ‘Üretim, Dağıtım, Tüketim’ ve ‘İnsanlar, Yerler ve Çevreler’ ünitelerinde yoğunlaştığını görmekteyiz. Buna karşılık Yakar (2021), bağlam temelli öğrenmenin 4., 5., 6. ve 7. Sınıfların sosyal bilgiler dersinin tüm öğrenme alanlarında ve dolayısıyla “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında da kullanılabileceğini belirtmiştir. Yapılan bu çalışmada ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanında 6. sınıf öğrencileriyle yapılacak olan bağlam temelli derslerin öğrencilerin ‘Akademik başarıları, Demokratik tutumları ve Motivasyonları’ değerlendirilecek olup ayrıca yapılan derslerle ilgili öğrenci görüşleri alınacaktır. Bağlam temelli öğrenmenin hiç çalışılmadığı ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanında ele alınması, önemli bir boşluğu doldurması açısından dikkat çekicidir. Etkin vatandaşlık, bireylerin topluma aktif olarak katılım göstermelerini ve demokratik değerleri içselleştirmelerini sağlamayı amaçlar. Bu bağlamda, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya, motivasyona ve özellikle demokratik tutuma yönelik etkilerini inceleyerek, öğrencilerin yalnızca teorik bilgi edinmelerini değil, bu bilgileri

günlük yaşamda nasıl uygulayabileceklerini de anlamalarına olanak tanır. Ayrıca, öğrenci görüşlerine başvurulması, araştırmanın bulgularını derinleştirirken katılımcıların öğrenme süreçlerine dair duygu ve düşüncelerini ortaya koyar. Bu anlamıyla literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmada;

1. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, araştırmada yer alan başarı testi sorularına bilgi düzeylerine göre gerçekçi cevaplar verdiği,
2. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, araştırmada yer alan demokratik tutum ölçeğine gerçekçi cevaplar verdiği,
3. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, araştırmada yer alan motivasyon ölçeğine gerçekçi cevaplar verdiği,
4. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal, ekonomik, psikolojik durumların ve bulundukları çevreyle ilgili etmenlerin iki grubu da eşit şekilde etkilediği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2022–2023 eğitim öğretim yılı, Tokat ili Merkez ilçesine bağlı bir ortaokulunda bulunan toplam 50 öğrenci ile çalışma yapılması,
2. 6.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı kazanımları ile,
3. “Etkin Vatandaşlık” ünitesi için ayrılan altı haftalık ($6 \times 3 = 18$ ders saati) süre ile,
4. Yöntem olarak deney grubuna uygulanan Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı ve kontrol grubuna uygulanan mevcut programda yer alan öğretim yöntemleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bağlam Temelli Öğrenme: Günlük hayatta yaşanan olaylardan yola çıkarak öğrenilmiş olan bilgileri ihtiyaç haline getirerek konuların anlaşılmasını kolaylaştıran ve

öğrenme sürecini ilginç ve eğlenceli hale getiren bir öğrenme yaklaşımıdır (Acar ve Yaman, 2011).

Sosyal Bilgiler: *“Sosyal Bilgiler; çocukların önce ulus-devlet içindeki vatandaşlık, sonra küresel vatandaşlık yeterliliklerini merkeze alan, gerçek yaşamla örtüşen ideal insan kimliğini taşıyacak; çok disiplinli, disiplinler arası bakış açısına ve yeterli bilgiye sahip, beceri ve değer bakımından donanımlı, sorun çözebilen, karar alabilen, eleştirel, sorgulayıcı ve bilimsel düşünen, kendini ifade edebilen, özgür, aktif, sosyal ve kamu yararına bireyler yetiştirmek amacıyla hayata hazırlamaktır”*(Turan ve Yıldırım, 2019, s.6).

Akademik başarı: Eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin belirlenen hedeflere ne derece ulaştığını belirlemeye yarayan yazılı sınavları, ders içi performans ve proje notlarından oluşan ölçme ve değerlendirme sürecidir.

Demokratik Tutum: “Bireyin dürüstlük, adalet, sorumluluk, eşitlik, yardımseverlik, işbirliği, hoşgörü, takdir, yol göstericilik, açık görüşlülük gibi ilkeleri benimseyerek davranış haline getirme ve bireylerin kişilik haklarına saygı göstermedir (Demirsöz, 2010).

Motivasyon: Öğrencilere enerji vererek, öğrencilerin derslere dikkat ve ilgilerini arttırarak davranış için istekli olmasını sağlayan güçtür (Akbaba, 2006).

Öğrenme Alanı: *“Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden disiplinler arası bir yapıdır”* (MEB, 2018, s.11).

Mevcut Program: 2017 eğitim öğretim yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanarak uygulamaya konan sosyal bilgiler öğretim programıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Yapılandırmacı Yaklaşım

Yapılandırmacılık, İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığıdır. Felsefe yaklaşımı olarak ortaya çıkan Yapılandırmacılık “bilgi nedir?”, “öğrenme nedir?”, “nesnellik mümkün müdür?” gibi sorulara cevap bulmaya çalışarak bilme ve bilgiye ilişkin bir kuram olarak doğmuş (Şahin, 2014), öğrenme bakımından ise “insanların nasıl öğrendiğini” açıklamak için çalışan yaklaşımdır (Arslan, 2007). Yapılandırmacı yaklaşımın ortaya çıkmasında çok sayıda bilim insanının rolü vardır. Öyleki yapılandırmacı yaklaşımı, Sokrates’in “Bilgi sadece algıdır.” diyerek ifade ettiği düşüncelerine kadar götürebiliriz (Ekinci, 2007). 18. yüzyılda İtalya’da yaşamış olan Vico’nun yapılandırmacı yaklaşımı kullanan ilk eğitimci olduğu, literatürde yer alan çalışmalarla desteklenmektedir (Ünal ve Çelikkaya, 2009; Arslan, 2007). Sınıf içinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulanması konusunda ise Jean Piaget, John Dewey, Vygotsky ve Bruner gibi 20. yüzyılın önemli düşünürleri yer almaktadır (Erdem ve Demirel 2002; Gürbüz, 2010). Bu düşünürler, yapılandırmacı yaklaşım ve eğitim açısından önemli katkıda bulunmuşlardır.

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenmeyi, öğrencinin dış dünyadan duyu organlarını kullanarak algıladığı olay veya kavrama ilişkin zihninde var olan bilgileri yapılandırma sürecidir (Deveci, 2002). Yapılandırmacı Yaklaşım, öğrenenin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı ve kendi bilgisini inşa ettiği bir süreci vurgular (Atıcı, 2009; Koç ve Demirel, 2004; Sağlam ve Bilgili, 2006). Öğrenci de daha önceden var olan bilgi, deneyim ve bağlamları ile yeni öğrendiği bilgileri bütünleştirdiği bir süreç olarak görülür (Koç ve Demirel, 2004; Izgar, 2017). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı eğitimde, öğretmen öğrencilerin öğrenmesine rehberlik eder ve onlara çeşitli öğrenme ortamları sunar. Öğrencilere deneyimler, projeler, grup çalışmaları, tartışmalar ve probleme dayalı öğrenme gibi etkileşimli öğrenme yolları sağlar. Kapsamlı kendi hızlarında, kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğrenmelerine olanak sağlayan bir yaklaşımdır. Yapılandırmacılığı bilişsel, radikal ve sosyal yapılandırmacılık olmak üzere üç ana kategoriye ayırabiliriz (Ocak, 2010).

Bilişsel Yapılandırmacılık, Piaget'in görüşlerine göre oluşturulmuş ve kökeni bilişsel kurama dayanmaktadır (Arıkan, 2021). Piaget, öğrenmeyi "uyum, özümseme ve denge" kavramlarıyla açıklamaktadır (Tezci, 2002; Atıcı, 2009). Bilişsel yapılandırmacı yaklaşımda göre öğrenme bilginin kişisel olarak yapılandırıldığı, deneyimlerin analiz edilerek yorumlandığı bilişsel bir süreç olarak açıklanmaktadır (Tezci, 2002). Bilişsel yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi, bireysel olarak kişinin zihinde yapılandırıldığı bir süreçtir. Bilişsel yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen, öğrencilerin tanımladıkları bilgi ve deneyimlerini kullanarak yeni bilgileri anlamalarını ve bağlantılarını kurmalarını teşvik eder ve öğrencilere öğrenme ortamları yaratır (Deveci, 2002). Yani bilişsel yapılandırmacı yaklaşımın çıkış noktası, bireyin sahip olduğu bilgi ve deneyimler ile o bilgilerin oluşturmuş olduğu bilişsel yapıdır (Sağlam ve Bilgili, 2006). Yeni bilgiler ile mevcut bilgiler birbiriyle benzerse öğrenme gerçekleşmez. Bu yaklaşıma göre, öğrenciler öğrenmeyi aktif olarak inşa eder ve öğrenme deneyimlerini mevcut araştırma yapılarına dayandırır (Koç ve Demirel, 2004).

Radikal Yapılandırmacılık, Piaget'in düşüncelerinden etkilenen Glasersfeld'in düşüncelerine bağlı olarak gelişen bu görüşe göre bilgi kişinin aktif katılımıyla inşa edilir (Arıkan, 2021; Ocak, 2010). Radikal yapılandırmacılık kuramı, öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların önemini vurgulayan bir yaklaşım olarak özellikle eğitim psikolojisi alanında önemli bir yer tutmaktadır. Radikal yapılandırmacılık kuramına göre; bilgi, kişiden bağımsız olarak doğada bulunmaz. Dolayısıyla birey bilgiyi kendi deneyimlerine ve zihinsel yapılarına dayalı olarak oluştururlar. Bu nedenle bilgi bireysel ve içsel bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır. Radikal yapılandırmacılık kuramına göre, bilgi öğrenciler tarafından keşfedilmez, bilgiyi öğrenciler oluşturur (Tezci, 2002; Sağlam ve Bilgili, 2006). Bu nedenle öğrencilerin öğrenme sürecinde özgür iradeleri olduğunu ve kendi bilgilerini bulmaya yönlendirebildiklerini savunurlar. Özellikle öğrenme materyallerinin öğrenci merkezli bir yaklaşımla yürütülmesi gerektiğini savunur. Bu nedenle, öğretmenlerin farklı öğrenme materyallerini sunmaları ve kendi bilgilerini oluşturmaları için yönlendirmelerine izin vermeleri önerilir.

Sosyal yapılandırmacılık kuramı, aralarında Lev Vygotsky, Jean Piaget ve John Dewey'nin de bulunduğu birkaç akademisyenin çalışmasına dayanmaktadır. Sosyal yapılandırmacılık kuramı, sosyal etkileşimin önemini ve bilginin inşasında kültür ve dilin çok önemli rolünün olduğunu vurgulayan Vygotsky'nin görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur (Sağlam ve Bilgili, 2006). Bu kurama göre, öğrenme sadece bilgi veya

beceri edinme meselesi değil, sosyal bağlamlarda başkalarıyla etkileşim yoluyla bilginin aktif bir şekilde inşa edilmesi sürecidir. Öğrenmenin, bireylerin sosyal etkileşimler ve paylaşılan deneyimlerin yorumlanması yoluyla aktif olarak dünya anlayışlarını inşa ettikleri aktif bir süreç olduğunu ileri sürer (Atıcı, 2009). Diğer bir deyişle, bireyler başkalarıyla ve çevreleriyle etkileşim yoluyla aktif olarak kendi bilgi ve anlayışlarını oluştururlar.

Sosyal yapılandırmacılığa göre, bilgi basitçe öğretmenden pasif bir şekilde öğrenciye aktarılmaz, başkalarıyla kurulan anlamlı etkileşimler yoluyla aktif olarak yapılandırılır (Atıcı, 2009). Sosyal yapılandırmacılık kuramında öğrenme, öğrenenlerin başkaları ve çevre ile etkileşim yoluyla anlamı yapılandıkları işbirlikçi ve aktif bir süreç olarak görülür (Sağlam ve Bilgili, 2006). Sosyal yapılandırmacılık, sınıfta öğrencilerin uygulamalı etkinlikler, grup çalışması ve tartışmalar yoluyla bilgiyi yapılandırmaya aktif olarak katıldıkları öğrenci merkezli yaklaşımları teşvik eder. Öğretmenler öğrencinin öğrenmesine rehberlik eder, öğrenme için fırsatlar sağlar ve destekleyici bir öğrenme ortamını teşvik eder (Atıcı, 2009; Şahin, 2014). Genel olarak, sosyal yapılandırmacılık, öğrenmenin sosyal ve kültürel bağlamlarını ve sosyal etkileşimin bilgi ve anlayışı şekillendirmedeki rolünü vurgular.

Bağlam Temelli Öğrenme (Context Based Learning)

Bağlam, “*Latin dilinde ‘contexere’ nin orijinal kelime anlamı ‘birlikte örmek’ olarak geçmektedir*” (Gilbert, 2006, s.960). Türk Dil Kurumu (TDK) (2022)’na göre ise; “1. Deste: 2. Herhangi bir olguda olaylar, durumlar, ilişkiler örgüsü veya bağlantısı, kontekst: 3. Bir dil birimini çevreleyen, ondan önce veya sonra gelen, birçok durumda söz konusu birimi etkileyen, onun anlamını, değerini belirleyen birim veya birimler bütünü, kontekst: 4. Bent.” anlamlarına gelmektedir.

Bağlam temelli öğrenme, literatürde farklı adlarla yer almaktadır. Bunun nedeni, modelin İngilizce isimlendirmesinin “contextualized approach”, “contextual approach”, “context-based approach”, “context based teaching” ve “context based learning” gibi farklılık arz etmesi ve bu kavramların Türkçeye çevrilmesindeki farklı tercihlerdir (Yakar, 2021, s.158). Bazı kaynaklarda ‘Bağlam Temelli Öğrenme’ olarak adlandırılmışken (Arıkan, 2021; Yakar, 2021) diğer bazı kaynaklarda ise ‘Yaşam Temelli Öğrenme’ olarak (Kutu ve Sözbilir, 2011; Büyük Kuloğlu, 2019; Pelin ve Yıldırım, 2016; Dağlı ve Yazıcı, 2021) adlandırılmaktadır.

Alan yazında ‘Bağlam Temelli Öğrenme’ ile ilgili çok sayıda tanım yapılmıştır. İnci (2019), Bağlam temelli öğrenme yaklaşımını, öğrenmenin ön bilgiler, deneyimler, gözlemler, olaylar ve durumlar ile öğrenci yaşantıları arasında ilişki kurularak gerçekleştirilmesi olarak tanımlamıştır. Akın ve İlhan (2020) ise, günlük hayatımızda yer alan bir bağlamı merkeze alarak bağlamla ilgili gerekli derslerde ve ilgili konularda kullanmak şeklinde tanımlamıştır. Yakar (2021) ise, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılarına çıkan bir durumu veya günlük yaşamda kullanılan herhangi bir aracı merkeze alarak ilgili dersin konularının ve kavramlarının bu olay veya araçlarla olan bağlantısını kuran öğrenme yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Kutu ve Sözbilir (2011), ise bağlamı ilgili konunun farklı yönleriyle ve ilişkiler doğrultusunda sunulması olarak tanımlamıştır. Yapılan tanımlara baktığımızda özellikle dersi günlük yaşamla ilişkilendirmenin önemli olduğunu görüyoruz.

Bağlam temelli öğrenmede temel amaç günlük yaşamdaki bir durum veya bir sorundan yola çıkarak, öğrenilmiş olan bilgileri insanlar için ihtiyaç haline getirerek bu durumu olayların ve sorunların çözümünde araç olarak kullanmaktır (Arıkan, 2021). Ayrıca öğrenilen kavramları edinilen tecrübelerle ilişkilendirerek öğrenmenin hem daha kolay olmasını hem de daha kalıcı ve anlamlı olmasına yardımcı olur (Tekbıyık ve Akdeniz, 2010; Büyük Kuloğlu, 2019), öğrencileri araştırma yapmaya teşvik eder (Hırça, 2013). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, öğretim programlarının içeriğini öğrenciler için ilgi çekici ve eğlenceli bir şekle getirerek öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarına da yardımcı olmaktadır (Arıkan, 2021). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkili olabilmesi için sınıf ortamında etkili bağlamlar oluşturulabilmelidir. Derslerde kullanılacak bağlamlar güncel hayatta; televizyon, genel ağ ya da gazete haberleri, doğa olayları, hikâyeler, videolar, oyunlar, oyuncaklar, geziler, yemekler, okulda, evde veya mahallede öğrencilerin tanık olduğu ya da başlarından geçmiş olan bir olay olabilir (Arıkan, 2019; Akın ve İlhan, 2020). Burada özellikle dikkat etmemiz gereken nokta öğrencilerin yaşantısından, onları motive edecek, anlaşılır bağlamların seçilmesidir. Aksi takdirde etkili sonuçlar alamayız.

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımını ilk olarak sosyal yapılandırmacılık kuramına dayalı olarak 1980’li yıllarda Kanada’nın York Üniversitesinde kimya eğitimi veren bazı akademisyenler tarafından ortaya çıkarılmıştır (Kutu ve Sözbilir, 2011; Yel, 2022). Çıkış noktası olarak kimya konularının öğretimi ve daha sonra fen bilimlerinde kavram ve teorilerin öğretilmesini sağlamak amacıyla geliştirilen bağlam temelli

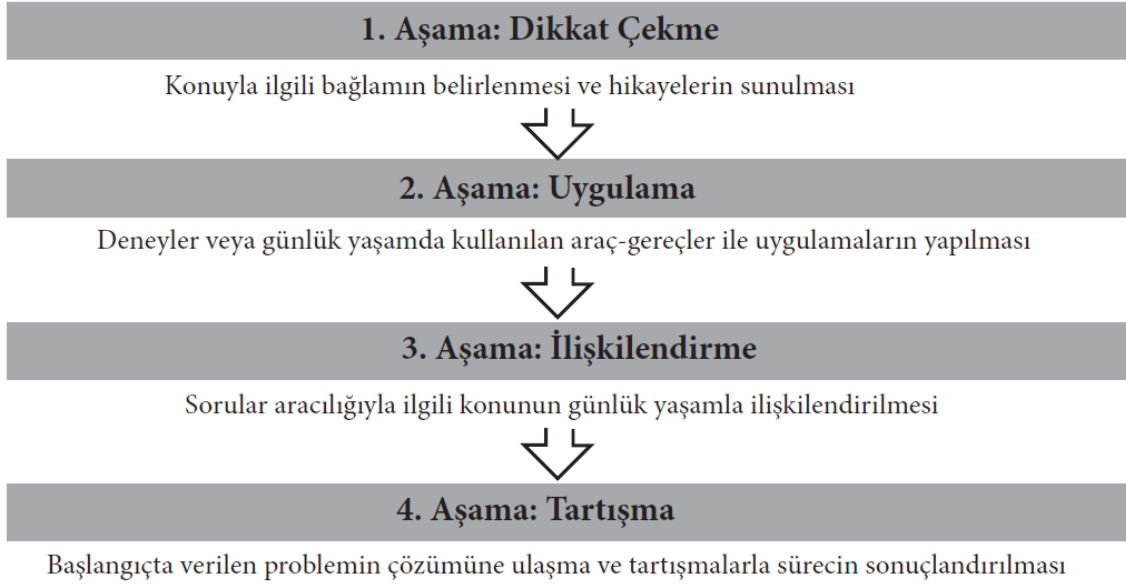
öğrenme modeli sonrasında matematik öğretiminde kullanılmış, günümüzde ise bunların dışında farklı bilimsel konuların ve disiplinlerin öğretiminde de dikkat çeken bir öğrenme modelidir (Yakar, 2021; Arıkan ve Aladağ, 2020).

Türkiye'de ise bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla ilgili çalışmalara 2006 yılından sonra başladığını görmekteyiz. 2006 yılında Gazi Üniversitesi'nde düzenlenen 7. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde Gilbert tarafından sunulan "Context based approaches to the design of science curricula" isimli bildiri akademisyen ve eğitimciler tarafından yoğun bir ilgi görmüş sonrasında ise bu alanla ilgili çalışmalar başlamıştır (Arıkan, 2022).

Eğitimde bağlam temelli öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecinde bağlamlar kullanarak konuyu daha iyi anlamalarını ve öğrendiklerini daha iyi uygulamalarını sağlamayı amaçlayan bir öğretim yaklaşımıdır (Acar ve Yaman, 2011). Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenme materyalini gerçek dünya kurallarına oturtmalarına yardımcı olur. Öğrenme materyalleri, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri durumlara benzer örneklerle ve onları yorumlamaları gereken becerileri kazandırmaya yardımcı olur (Gilbert, Pilot ve Bulte, 2011). Bu yaklaşım, sadece öğrenme materyalini gerçek hayattaki bağlamlarına uyarlamakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin kendi bağlamlarını da öğrenme sürecine dahil eder. Öğrenciler, kendi hayatlarından örnekler vererek, öğrenilen konuları kendi hayatlarına nasıl uyarlayabileceklerini de öğrenirler.

Bağlam Temelli öğrenme, birçok farklı öğrenme ortamı sunabilir. Örneğin, sınıf içi öğrenme, sanal öğrenme ortamları, laboratuvar çalışmaları gibi farklı öğrenme ortamlarında kullanılabilir. Bu yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrencilerin derslere daha aktif olarak katılmalarına ve öğrenme materyallerini daha etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Yani bağlam temelli öğrenme yaklaşımında öğretimin çeşitli ve uygun materyaller kullanarak öğretimin zenginleşmesi de amaçlanır.

Bağlam temelli öğrenme modelinde, öğretim sürecinin nasıl gerçekleştirileceği Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Bağlam Temelli Öğrenme Modeli
(Yakar, 2021, s.161).

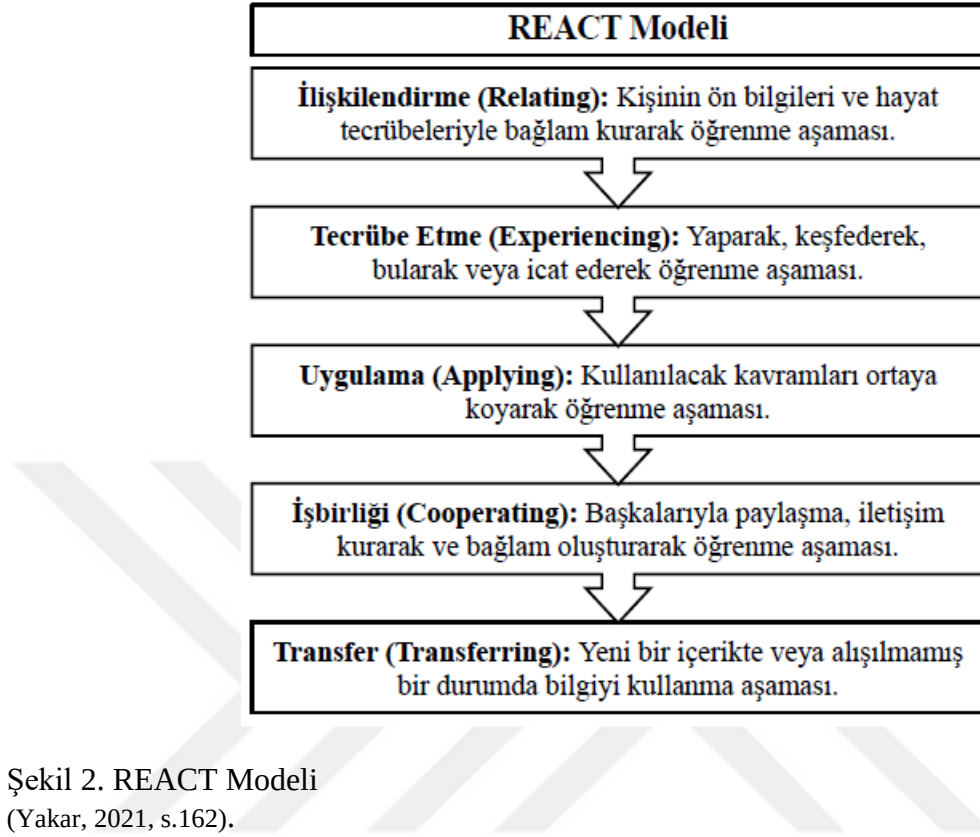
Şekil 1’de gösterildiği gibi öğrencilerin dikkatini derse çekmek için uygun bir bağlamla derse girilir. Bu bağlam bir gazete haberi, hikâye gibi gerçek yaşamdan alınan bir olay, sorun ya da durum olabilir. İkinci aşamada bu bağlamla ilgili etkinlikler yapılarak konunun pekiştirilmesi sağlanır. Üçüncü aşamada konu gerçek yaşamla ilişkilendirilir. Son aşamada ise problemin çözümüne yönelik olarak sınıfta tartışma ortamı oluşturulur ve süreç tamamlanır.

Bağlam temelli öğrenmenin sınıfta uygulanmasına yönelik alan yazında REACT modeli, dört aşamalı model, FEACA modeli, Wieringa ve Van Driel modeli gibi çeşitli modellerden bahsedilmektedir (Arıkan, 2019). Bunlar içerisinde en yaygın kullanılan iki model REACT ve dört aşamalı modeldir.

REACT Modeli

Bağlam temelli öğrenme modelleri arasında ülkemizde en yaygın olan model REACT modelidir. Bu model ilk olarak 1999 yılında CORD (Kariyer Araştırma ve Geliştirme Merkezi) organizasyonu tarafından tanıtılmıştır.

REACT Modelinde öğretim sürecinin nasıl gerçekleştirileceği Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. REACT Modeli
(Yakar, 2021, s.162).

REACT Modeli bağlam temelli yaklaşımda en fazla tercih edilen yaklaşımdır. Beş aşamadan oluşmuş ve ismini bu aşamaların baş harflerinden almıştır. İlişkilendirme basamağında günlük yaşamda seçilen bağlamlar yardımı ile öğrencilerin ders öncesinde sahip oldukları bilgiler ile derste öğrenecekleri bilgiler arasında bağlantının kurulduğu bölümdür. İlişkilendirme aşamasında derse ilgi çekmek için öğrencinin günlük yaşantısından örnekler verilir ve konu daha önceden belirlenmiş olan bağlam çerçevesinde işlenir. Burada bağlamlar bir video gösterimi, gazete haberi veya çevresinde yaşanan bir olay olabilir. Bu aşamada öğrencini ön bilgileri harekete geçirilmeye çalışılır. İkinci aşama ise öğrencinin yaparak, keşfederek, bularak, deneyler yaparak öğrenmenin gerçekleştiği süreçtir. Uygulama aşamasında yani üçüncü aşamada ise öğrencinin dikkatini çekecek sorunlara yeni öğrendiği bilgileri uygulayabildiği öğrenme sürecidir. Dördüncü aşamada ise öğrenciler diğer arkadaşlarıyla işbirliği yaparak öğrenme gerçekleşir. Beşinci aşamada ise öğrenilen bilgiler alışılmamış başka bir durumda kullanılır.

Dört Aşamalı Model

Dört aşamalı model giriş, merak ve planlama, geliştirme ve ilişki kurma olarak 4 farklı aşamadan meydana gelmektedir (Çepni, Özmen, Ayvacı, 2019). Giriş aşamasında, öğretmen derse yaşamla alakalı hikâyeler, gazete haberleri, görselleri öğrencilere göstererek derse başlar. Merak ve planlama aşamasında öğrencilere sorular sorarak öğrencilerin ilgi, merak ve motivasyonları canlı tutulmaya çalışılır ve öğrencilerin önceki öğrenmeleri harekete geçirilir. Geliştirme aşamasında ders içeriği ile sunulan hikâyeler, gazete haberleri ve görsellerdeki kavramların öğrenciler tarafından zihinde anlamlandırması sağlanır. İlişki kurma aşamasında ise konu ve kavramların günlük yaşamdaki olaylarla ilişkilendirilmesi gerçekleştirilir. Öğrencilerden kavradıklarını sözlü ya da yazılı olarak ifade etmeleri beklenir (Çepni vd. 2019).

Bağlam Temelli Yaklaşım Dayalı Öğretimin Avantajları

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının eğitim öğretim süreçlerinde kullanılmasının birçok avantajı çeşitli çalışmalarca ortaya koyulmuştur. Bu avantajlar şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin aktif olarak derse katılımlarını artırır (Bülbül ve Aktaş, 2013).
- Akademik başarıyı artırır (Acar ve Yaman, 2011).
- Derse ve konuya karşı öğrencinin ilgisini, dikkatini ve motivasyonu artırarak öğrenme kolaylaşır, anlamlı ve kalıcı öğrenme gerçekleşir (Duran ve Bitir, 2017; Bülbül ve Aktaş, 2013; Aktaş, 2010).
- Soyut olan öğrencilerin anlamakta sıkıntı yaşadığı kavramların somutlaştırılmasıyla anlamlı öğrenme gerçekleşir (Acar ve Yaman, 2011; Hırça, 2013; Obay ve Çelik, 2019).
- Yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar.
- Teorik bilginin, pratik bilgiye çevrilmesine ve günlük yaşam ile bağlantı kurulmasına yardımcı olur ve günlük yaşamda karşılaşılan sorunlara karşı farkındalığın artmasını sağlar (Acar ve Yaman, 2011).
- Farklı öğrenme yolları ve mekanları sunularak esnek bir eğitim süreci oluşturur, öğrencilerin hayal güçleri gelişir.

- Öğretimde farklı bağlamların kullanımı ile birlikte öğrencilerde bilim ve teknolojiyi takip etme isteğini artırır.
- Öğrencilerin işbirliği içerisinde öğrenmesine olanaklar sağlar.

Görüldüğü gibi bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, eğitim öğretim ortamında kullanılması pek çok avantaj sağlamaktadır. Öğrencilerin konuyu anlamlı ve kalıcı öğrenmesine ve yine konuyu farklı yönleriyle ele alıp işlemeye ilgili faydaları ele alındığında, öğretimin günlük yaşam ile ilişkilendirilmesi bağlam temelli öğrenme yaklaşımını diğer yaklaşımlarından ayıran en önemli özelliği olduğu söylenebilir.

Bağlam Temelli Öğrenmenin Sınırlılıkları

Bağlam temelli öğrenme uygulamalarının birçok avantajı olmasına rağmen bazı çalışmalarda dezavantajlarından ve zorluklarından da bahsedilmiştir. Bağlam temelli öğrenmenin sınırlılıkları şunlardır:

- BTÖ yaklaşımı için uygun olan örnekler bulmak zor ve etkinlikleri hazırlamak zaman alıcıdır (Topuz, Gençer, Bacanak ve Karamustafaoğlu, 2013).
- Her ders, ünite ve konu için uygun olmayabilir (Topuz ve diğerleri, 2013).
- Öğretmenlerin hem yaşamdan örnek bulma hem de öğretimi zenginleştirme anlamında yeterli olması ve gerekli donanıma sahip olması gereklidir (Topuz ve diğerleri, 2013).
- Öğretim programında belirtilen sürede konunun yetiştirilmesi gerektiğinden dolayı, dersler olması gerekenden hızlı bir şekilde işlenmek zorunda kalınmıştır (Gül, 2016).
- Bağlam öğrencilerin dikkatlerini farklı bir yöne çekebilir (Okur, 2022).
- Öğrenciyi konudan uzaklaştıracak kadar ilgi çekebilir (Okur, 2022).
- Bağlam karmaşık olduğunda öğrenci dersle ilişkilendirmeyebilir (Okur, 2022).
- Konuların günlük yaşantıdaki anlamları ve kullanımları daima bilimsel anlamlarıyla örtüşmemesinden dolayı bağlam öğrenciler için kafa karıştırıcıdır (Okur, 2022).
- Mevcut sınav sistemine uygun olmayabilir (Ayvacı, 2010).

Bağlam Temelli Öğrenmede Öğretmenin Roller

BTÖ yaklaşımını öğretmen etkili bir şekilde uygulanabilmek için öğreteceği konuyu nasıl gündelik hayatla ilişki kurabileceğiyle ilgili düşünmeli, derslerin planlamasını yapmalı ve etkinlikleri nasıl uygulayacağıyla ilgili dersi gözden geçirerek düzenlemesi gerekmektedir. Bağlam temelli öğrenmede öğretmen rolleri şunlardır:

- Öğretmenler, öğrencilerin farklı motivasyon, öğrenme ve bilişsel stillerini dikkate alarak anlamlı öğrenme için öğrencilerin ön bilgi ve hazır bulunuşluk düzeylerini belirler (Ayvaci, 2010).
- Öğrenme için uygun ortamlar oluştururlar (Ayvaci, 2010; Topuz vd., 2013).
- Öğretmenler, öğrencilerini araştırma yapmaya teşvik ederek kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlarlar (Hırça, 2012).
- Derslerde gerçekleştirilen etkinliklerle öğrencilerin yaşantısı arasında ilişki kurularak öğrencilere rehberlik ederler (Ulusoy, 2013).
- Yapılan etkinliklerle öğrencinin ders süresince aktif olmasını teşvik eder (Yel, 2022) ve öğrenmeyi kolaylaştırır (Çekiç Toroslu, 2011).
- Soyut kavramları gerçek yaşama uygulayarak öğrencilere sunmak (Ayvaci, 2010).
- Öğretmenler, bu yaklaşımı derslerinde uygularken çeşitli etkinliklerle öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmelidirler, bu etkinlikler arasında deney tasarlama, drama, anlatım, internet araştırması, proje ödevleri, güncel konuları takip etme ve bilgisayar destekli öğretim yer alabilir (Topuz vd., 2013).
- Öğretmenler, alternatif ölçme değerlendirme araçları kullanarak öğrencilerin başarısını değerlendirmelidirler (Arıkan, 2019).
- Etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmen, konunun üzerinde düşünmeli, dersleri planlamalı, uygulamalı ve dersi gözden geçirmelidir (Arıkan, 2021).
- Bağlam temelli yaklaşımını uygularken her konuyu günlük hayatla ilişkilendirmek ve örnekler vermek kolay olmayabilir, bu nedenle zaman zaman anlatım tekniğinden faydalanabilirler (Topuz vd., 2013).

Bağlam Temelli Öğrenmede Öğrenci Roller

Bağlam temelli öğrenmede öğretmenin olduğu kadar öğrencinin de üstlenmesi gereken sorumlulukları vardır. Bağlam temelli öğrenmede öğrenci rolleri şunlardır:

- Konu ile ilgili hazır bulunuşluğa sahip olmalıdır (Ayvaci, 2010).
- Uygulama aşamasında öğrenci derste aktif olmalıdır (Mete ve Yıldırım, 2016).
- Öğrenciler öğrenmelerini ve öğrenme süreçlerini düzenler ve kontrol eder (Çekiç Toroslu, 2011).
- Yaşadığı çevreyle etkileşim içerisinde olmalıdır (Mete ve Yıldırım, 2016).
- Grupla çalışmalara katılmaya istekli olmalıdır (Çekiç Toroslu, 2011).

İlgili Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde sosyal bilgiler, fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji, matematik, Türkçe, İngilizce gibi farklı derslerde ‘Bağlam Temelli Öğrenme’ ile ilgili çok sayıda makale ve tez gibi çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu konudaki çalışmaların genelde ‘Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının’ başarıya etkisi, derse karşı tutum ve motivasyon, öğrenmenin kalıcılığı, girişimcilik becerilerine katkılarının araştırıldığı farklı çalışmalar olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal Bilimler Alanında Yapılan Bağlam Temelli Çalışmalar

Tablo 1. Bağlam Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilimlerde Kullanımı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Yazarlar	Konu/ Amaç	Sonuçlar
Aktemur (2022)	Bağlam Temelli Öğrenme	Bu çalışma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Erzurum’da bulunan bir ortaokulda eğitim gören deney grubunda 32, kontrol grubuna ise 27 toplam 59 altıncı sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise Araştırma Becerileri Testi, Girişimcilik Ölçeği ve Yenilikçi Düşünme Algı ölçeği kullanılmıştır.
	Stratejisi	Araştırma sonuçlarına göre; deney grubu öğrencilerinin hem akademik başarıları hem de girişimcilik, yenilikçilik ve araştırma becerileri kontrol grubu
	Çerçevesinde	
	Dijital Oyunların Öğrenmeye Etkisi	

		öğrencilerine göre farklılık göstermiştir. Diğer yandan öğrenciler; bağlam temelli öğrenme stratejisi ve ders materyali olarak kullanılan dijital oyun hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir.
	Sosyal bilgiler dersinde	
Arıkan (2019)	REACT stratejisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi	Araştırma, 2018-2019 öğretim yılında Aydın ilinde bulunan bir ilkokulda gerçekleştirilen araştırmada, 5. sınıftan 60 öğrenci, iki farklı sınıftan seçilmiştir. Araştırmada, akademik başarı testi, kalıcılık testi ve ders tutum ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin akademik başarı durumları ile Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları arasında deney grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ancak, kalıcılık testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Araştırma, REACT stratejisinin eğitim öğretim ortamını olumlu etkilediğini ortaya koymuştur.
	Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarılarına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi	
Arıkan (2021)		Şanlıurfa ilinin bir köy okulunda 2020-2021 eğitim yılında 6. sınıfında deney ve kontrol grubunda bulunan toplam 53 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada başarı testi, finansal okuryazarlık ölçeği, kalıcılık testi ve görüşme formu kullanılmıştır. BTÖ yaklaşımının akademik başarı, finansal okuryazarlık ve kalıcılığa etkisi olumlu bulunmuş ve yaklaşımın kullanılması önerilmiştir.

Ceylan (2017)	Coğrafya eğitiminde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi	Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Anadolu Lisesinde uygulanan araştırmanın örneklemini dokuzuncu sınıfta eğitim gören 66 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak akademik başarı testi ve yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. 5E modeliyle hazırlanan BTÖ yaklaşımının konuların öğretiminde akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
Hayta (2022)	Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ve derse karşı tutumuna etkisi	Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Osmaniye ilinde 7. sınıf öğrencileri arasında yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunda toplamda 49 katılımcı yer almıştır. Veri toplamak için akademik başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma, BTÖ modeli çerçevesinde geliştirilmiş olan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır.
Kasım (2019)	Üretim, dağıtım, tüketim öğrenme alanına yönelik REACT modeline göre hazırlanan rehber materyallerin etkililiğinin değerlendirilme si	Araştırma, Trabzon ilinde bulunan bir ortaokulda iki ayrı 6. sınıf şubesinde eğitim gören toplam 57 katılımcı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde iki aşamalı test, çizim testi, görüşme formu ve sınıf içi gözlem yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, geliştirilen öğretim materyallerinin öğrencilerin anlamlı öğrenmelerini desteklediğini göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin derslere olan ilgi ve katılımlarının arttığı da gözlemlenmiştir.

Yel (2022)	Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğretim süreçleri	Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Malatya ilinin Darende ilçesinde bulunan bir köy okulunda 6. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu toplamda 24 öğrenciden oluşmaktadır. Kişisel bilgi formu, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, öğrenci ürünleri, gözlem, görüşme, video ve fotoğraf kayıtlarıdır. Araştırmada ulaşılan sonuçlarda; bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile uygulanan sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin dersi eğlenceli ve ilgi çekici buldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kolay öğrenmeyi, konunun nerede işe yarayacağını anlamayı, somutlaştırmayı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı belirlenmiştir.
Artun (2023)	Bağlam temelli öğrenmenin react stratejisi ile yapılandırmacı öğrenmenin 5e modelinin kullanımının öğrencinin sosyal bilgiler öğretimindeki ders başarısına ve derse karşı tutumuna etkisinin karşılıklı incelenmesi	Araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde REACT stratejisi ve 5E modeline uygun tasarlanan etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin ders başarısına ve dersle ilgili tutumlarına etkisini incelemektir. Karma yöntem kullanılan çalışmada, 62 deney ve kontrol grubu öğrencisi üzerinden nicel veriler toplanmış, ayrıca 12 deney grubu öğrencisiyle nitel veriler elde edilmiştir. Nicel veri analizinde SPSS 22.0 kullanılarak yapılan ANOVA ve Wilcoxon analizleri, REACT stratejisi öğrencilerinde son testte daha yüksek verim, ancak 5E modeli öğrencilerinin kalıcılık testinde daha başarılı olduğunu göstermiştir. Nitel veri analizi ise, REACT stratejisi grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum ve 5E modeli grubundaki öğrencilerin ise olumsuz yönde değişen tutumlarını ortaya koymuştur.

Diğer Alanlarda Yapılan Bağlam Temelli Çalışmalar

Tablo 2. Bağlam Temelli Öğrenmenin Diğer Derslerde Kullanımı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Yazarlar	Konu/ Amaç	Sonuçlar
Akın ve İlhan, 2020	İlköğretim matematik öğretmen adaylarının bağlam temelli problemi Benckert kriterlerine göre değerlendirmesi	Araştırmanın çalışma grubunu eğitim fakültesinde 2017-2018'de eğitim gören ilköğretim matematik öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmada örnek olay yöntemiyle nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Veri toplamak için Bağlam Temelli Problem Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının problem durumuna yönelik hangi soru cümlelerini oluşturdukları ve hangi matematik kavramlarına ulaştıkları belirlenmiştir. Uygulanan yaklaşımın matematik öğretimine fayda sağlayacağı görüşünde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.
Karasubaşı (2022)	Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin fen akademik başarısına, fene yönelik tutum ve motivasyona etkisinin incelenmesi: Bir meta analiz çalışması	Gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini 2008-2022 yılları arasında bağlam temelli öğrenme üzerine yapılmış çalışmalar oluşturmaktadır. Nitel veriler içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısına, derse yönelik tutum ve motivasyonları üzerinde anlamlı farklılık olduğu söylenebilir.
Obay ve Çelik, 2019	İlköğretim matematik öğretmen adayları bağlam	Araştırmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının BTÖ konusundaki görüşlerini derinlemesine incelemektir. Araştırma, bir üniversitenin eğitim fakültesinde matematik ve fen

	temelli öğrenme hakkında ne düşünüyor? Nitel bir araştırma	eğitimi alan on iki öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış sorular kullanılmış ve ulaşılan veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, katılımcıların bağlam temelli öğrenmeye bilişsel ve duyuşsal olarak olumlu bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. Ancak, öğretmen adaylarının öğretmenlik deneyimlerinin yetersizliği nedeniyle bağlam temelli öğrenme sürecindeki eksikliklerin tespitinde zorluk yaşadıkları belirlenmiştir.
Okur (2022)	İlkokul fen bilimleri dersinde bağlam temelli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin yaşam becerilerine etkisi	Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri'nin İncesu İlçesinde bulunan devlet okulunun iki farklı 4. sınıf şubesinde eğitim gören 19 kontrol ve 20 deney grubunda bulunan toplam 39 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın nicel verileri yaşam becerileri ölçeği, nitel verileri ise görüşme ve gözlem formları ile toplanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda BTÖ yaklaşımının fen eğitimi ve diğer derslerin eğitiminde etkili bir şekilde kullanılabileceği önerilmiştir.
Özüm (2022)	Yaşam becerileri eğitimi kılavuzunun fen bilgisi öğretmen adaylarının takım çalışması becerisine yönelik mesleki bilgileri ve bu beceriyi kullanma durumları	Araştırmanın çalışma grubunu Doğu Karadeniz'de bulunan devlet üniversitesinin fen bilgisi öğretmenliği üçüncü sınıfında eğitim gören 82 öğrenci katılmıştır. Araştırmada tek gruplu öntest ve sontest deneysel desenle yapılmıştır. Veri toplayabilmek için takım çalışması becerisini ölçmek için mesleki tanıma testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda BTÖ uygulamalarına dayalı fen bilimlerinde yaşam becerileri eğitiminin takım çalışması becerisine yönelik mesleki bilgilerinin gelişimi üzerine anlamlı derecede etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şimşek (2022)	Bağlam temelli STEM etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel okuryazarlıkları ve STEM'e yönelik güdülenmeleri ile fene ilişkin tutum ve kaygıları üzerine etkisi	Araştırma, 2021-2022 yılında Osmaniye iline bağlı Düziçi ilçesi yedinci sınıfında eğitim gören 82 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları olarak bilimsel okuryazarlık ölçeği, STEM güdülenme ölçeği, fen bilimleri tutum ve kaygı ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; BTÖ STEM etkinlikleri uygulanan deney-I grubunun bilimsel okuryazarlık ve STEM'e yönelik güdülenme açısından, diğer gruplara kıyasla daha olumlu etkilendiğine ulaşılmıştır. Fen dersine yönelik tutum ve kaygıyı ölçmek için ise, deney-I grubu ile deney-II grubunun benzer etkilene düzeylerine sahip olduğu ancak kontrol grubuna kıyasla daha olumlu etkilendiği gözlemlenmiştir.
Yüzbaşıoğlu, 2022	Kuvvetin ölçülmesi ve sürtünme' ünitesine yönelik bağlam temelli tasarlanan çizgi romanların öğrencilerin temellendirilmiş zihinsel model gelişimine etkisi	Araştırmanın çalışma grubunu 18'i deney grubu ve 16'sı kontrol grubunda olmak üzere 5. sınıfta eğitim gören toplam 34 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak "Bağlam Temelli Öğrenme Durumları Testi" ve "Çizgi Roman Görüşme Formu" yapılacak araştırma için geliştirilmiştir. Öğrenciler ve uygulama öğretmeni ile yapılan görüşme neticesinde BTÇR, konuları eğlenceli ve kolay anlaşılır hale getiren, öğrenmeyi kolaylaştıran, sürekli öğrenme için fırsatlar sunan, bireyselleştirilmiş öğrenmeyi sağlayan, derse katılımı artıran, okuma yazma ve dil becerilerinde sorun yaşayan öğrencilere yardımcı olan, öğrencilerin öğrenmelerini desteklediği için etkili bir öğretim materyalidir.
Acar ve Yaman, 2011	Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin ilgi ve bilgi	Araştırmada, mikroorganizmaların barındırdığı çeşitli bağlamalar kullanılarak aktarılmış ve bu şekilde işlenen derslerin 9. sınıf öğrencilerinin bilgi ve ilgi düzeylerine etkileri araştırılmıştır. Çalışmada

	kullanımına etkisi	"kontrol gruplu deneme modeli" kullanılmıştır. Çalışma grubu 3 deney grubu 94 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplamak için bilgi testleri ve ilgi anketleri kullanılmıştır. Hazırlanan içerikler üç hafta süresince deneyler çeşitli bağlamalar esas alarak işlenmiş, kontrol ortamlarında ise anlatım ve soru cevap yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma neticesinde deney grubu öğrencilerinin daha başarılı olduğu görülmüştür.
Karlı Baydere ve Akın Yanmaz, 2021	Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının react stratejisine göre geliştirilen öğretim materyalleri ile ilgili 7. sınıf öğrencilerinin görüşleri: "aynalar ve ışığın soğurulması	Bu araştırmanın amacı, 'Aynalar ve Işığın Soğurulması' konusunda bağlam temelli REACT stratejisine dayalı olarak hazırlanan ve uygulanan etkinlikler hakkında 20 7. sınıf öğrencisinin görüşlerini incelemektir. Çalışmada, açıklayıcı özel durum deseni kullanılmıştır. Veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilere sunulan öğretim materyallerinin kalıcı öğrenmeyi teşvik ettiği, öğrenme sürecini kolaylaştırdığı, öğrencilerin eğlenerek öğrendiğini ve günlük yaşamla konular arasında ilişki kurmayı sağladığını göstermektedir. Ayrıca görüşme yapılan öğrencilerin tüm derslerin bu yaklaşımla işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir.
Bülbül ve Aktaş, 2013	Fizik dersleri için Bağlam temelli drama uygulamaları	Bu çalışma, BTÖ yaklaşım ile drama tekniğini uyumlu hale getirmeyi amaçlamakta olup, bu uyumun fizik öğretmen adaylarının öneri ve yorumları doğrultusunda düzenlendiği belirtilmektedir. Araştırma, ODTÜ Fizik Öğretmenliği öğrencileri tarafından geliştirilen bağlam temelli drama önerilerini içermektedir. Öğrenciler, kendi hazırladıkları dramaları ve ekranlarının hazırladığı dramaları bağlam temelli

		drama hazırlama kriterlerini dikkate alarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca, çalışmada bağlam temelli dramanın faydaları ve uygulama yaparken dikkat edilmesi gereken noktalar da vurgulanmıştır. Geleneksel yöntemlerin dışında drama tekniği kullanılarak sunulan bir konunun, bağlam temelli yaklaşımla birleştirilmesinin, eğitimde faydalı sonuçlar doğurabileceği ve bu çalışmanın bu bağlamda güzel bir örnek teşkil edebileceği önerilmektedir.
Bülbül ve Matthews, 2012	Bağlam temelli eğitimin olası geleceği	Bu çalışma, bağlam temelli eğitimin gelecekteki yapısal değişikliklere nasıl katkı sağlayabileceğini incelemekte olup, ileride hazırlanacak öğretim programlarına yol gösterici niteliktedir. Ankara'daki bir okulda eğitim gören 100 öğrenciye yapılan anket sonuçlarına göre, öğrencilerin gelecekte okullarını belirli bir bağlama göre seçmelerinin ve bu bağlam doğrultusunda hedef kazanımlarının belirlenmesinin, olası yapısal değişikliklerin bir yansıması olarak karşılaşılabileceği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, bu konuda ileride daha fazla çalışma yapılması gerektiği öngörülmüştür.

Hırça, 2013	Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına Uygun Etkinliklerin Gizli Fizik Konularını Anlamasına ve Fizik Dersine Karşı Tutumuna Etkisi	Bu çalışma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında 9 ve 10. sınıflarda fizik dersine katılan toplam 39 öğrenciyle gerçekleştirilmiş olup, basit malzemeler ve gerçek yaşam senaryolarıyla çeşitli bağlamlar kurularak fizik derslerinde öğrencilerin ilgi ve bilgi düzeyleri üzerindeki etkiler araştırılmıştır. Çalışmada eylem araştırması yöntemi kullanılmış ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlemle toplanmıştır. Ulaşılan veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, basit araç-gereçler ve gerçek yaşam senaryolarıyla ilişkilendirilerek oluşturulan nesnelerin fizik kavramlarını açık, anlaşılır, somut ve ilginç hale getirdiğini göstermektedir.
Kutu ve Sözbilir, 2011	Yaşam Temelli ARCS Öğretim Modeliyle 9. Sınıf Kimya Dersi “Hayatımızda Kimya” Ünitesinin Öğretimi	Araştırmanın amacı, lise kimya dersinde Yaşam Temelli ARCS Öğretim Yaklaşımının kullanılmasının öğrenilen bilgilerin kalıcılığına, öğrencilerin kimyaya karşı tutum ve motivasyonlarına etkisini incelemektir. Araştırmada durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubu, Erzurum'da bir liseden kolayda örnekleme yöntemi ile seçilmiş iki 9. sınıf şubesinde öğrenim gören toplam 60 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler, Kimya Dersine Yönelik Başarı Testi, Tutum Ölçeği, Öğretim Materyalleri Motivasyon Anketi, Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Anketi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Sonuçlar, kullanılan yöntemin öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencilerin motivasyonlarını artırdığını ancak öğrencilerin kimyaya karşı tutumlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilemediğini göstermiştir.

Kara Özkan ve Nurlu, 2019	Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde bağlam temelli kelime öğretim yöntemi	Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bağlam temelli kelime öğretim yönteminin etkililiği üzerine yapılan bu araştırmada, dört haftalık bir süre boyunca bağlama odaklanan kelime öğretimi yöntemi kullanılarak dersler işlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından 2006 yılında yayınlanan "Yabancılar İçin Türkçe 2" CD'sinde yer alan "Ay'a İlk Adım" adlı okuma metni kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre gövde gruplarını kapsayan bütün kelimelerde bağlama temelli eğitim yöntemiyle yeni kelimelerin anlamlarına ulaşılmıştır.
Tekbıyık ve Akdeniz, 2010	Bağlam Temelli ve Geleneksel Fizik Problemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme	Araştırmanın amacı, bağlam temelli yaklaşımla oluşturulan problemlerin mevcut fizik problemlerine göre etkililiğini incelemektir. Bu amaçla, literatür taraması sonucunda bağlam temelli ve geleneksel problemler olmak üzere iki test geliştirilmiştir. Testler, 10. sınıfta eğitim gören 30 öğrenciye uygulanmış ve uygulama sonrasında, testler arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla beş öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Nicel verilerin analizinde t testi kullanılmış, nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin iki test arasında başarılarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak, görüşmelerde bağlam temelli problemleri geleneksel problemlere göre açık, anlaşılır ve ilgi çekici bulmuşlardır.
Ülger, Ar ve Sarıoğlu, 2022	Bağlam Temelli Soru Yazma Eğitimine Katılan Fen	Araştırmanın amacı, bağlam temelli soru yazma eğitiminde bulunan öğretmenlerin, yazılı sınavlarda sordukları sorularda bağlam temelli yaklaşımı ne ölçüde benimsediklerini incelemektir. Doküman

	Bilimleri Öğretmenlerinin Yazılı Sınavlarda Sordukları Soruların İncelenmesi	incelemesi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin yazılı sınavlarda sordukları sorular derlenmiş ve analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel sorular sormaya devam ettiklerini ortaya koymuştur. Kamufule edilmiş bağlam temelli soruların da çokça kullanıldığı gözlenmiş, ancak bağlam temelli soruların yeterince kullanılmadığı tespit edilmiştir.
Arslan (2023)	Okul dışı öğrenme ortamları ile destekli bağlam temelli öğrenme yaklaşımının doğa ve kimya ünitesindeki akademik başarı üzerine etkisi	Bu çalışma, 9. sınıf öğrencilerinin çevre ve kimya konularını okul dışı öğrenme ortamları ve bağlam temelli öğrenme yöntemleriyle öğrenmelerinin etkisini incelemiştir. 66 öğrenci üzerinde yapılan yarı deneysel araştırmada, deney grubunda bulunan öğrenciler kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olmuş, ancak tutumlarında önemli bir değişiklik gözlemlenmemiştir. Araştırma, kimya dersine yönelik motivasyonda olumlu bir etki bulmuş ve eğitimde farklılaşmanın ve REACT modeli ile okul dışı öğrenme ortamlarının entegrasyonunun önemini vurgulamıştır.
Erdoğan (2023)	Ortaokulda fen bilimleri dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkililiği	Araştırmada, 6. sınıflar fen bilgisi dersi "Ses ve Özellikleri" ünitesinde BTÖ yaklaşımının etkisi araştırılmıştır. Çalışma, Ağrı ilinde bir ortaokulda öğrenim gören 36 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna REACT modeline uygun etkinlikler, kontrol grubuna ise standart ders kitabı etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma, öğrencilerin akademik başarıları ve fen konularına ilgilerini artırdığını, ancak fen kaygısı üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını bulmuştur. Bu sonuçlar, BTÖ'nün fen öğreniminde etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Bağlam Temelli Öğrenme ile İlgili Yapılmış Yurtdışı Çalışmalar

Tablo 3. Bağlam Temelli Öğrenme ile İlgili Yapılmış Yurtdışı Çalışmalar

Yazarlar	Konu/ Amaç	Sonuçlar
King, 2012	New Perspectives on Context-Based Chemistry Education: Using a Dialectical Sociocultural Approach to View Teaching and Learning	Bu çalışma, kimya alanında BTÖ yaklaşımının öğrencilerin kimya dersine olan ilgi ve motivasyonunu artırmadaki etkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Tarama yöntemiyle yürütülen araştırmada, BTÖ yaklaşımının öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu artırarak kavramsal anlayışlarını güçlendirdiği bulunmuştur. Bununla birlikte, BTÖ yaklaşımının henüz geniş çapta benimsenmediği ve uygulanmadığı belirlenmiştir.
Podschatz ve Bernholt, 2018	Composition-Effects of Context-based Learning Opportunities on Students' Understanding of Energy	Bağlamların bilişsel olarak faydalı olup olmadığı meselesinden, hangi bağlam bileşiminin, en azından eğilim olarak, diğerinden daha etkili olduğu sorusuna odaklanılmıştır. Bu nedenle, kavramsal değişim teorilerine dayanarak, aynı bilimsel konsepte (kesişen enerji kavramı) odaklanan farklı bağlamlarda öğrenen iki öğrenci grubunu karşılaştıran küçük ölçekli bir deneysel çalışması gerçekleştirilmiştir. 4 farklı okuldan toplam 32 öğrenci ile çalışılmıştır. Her iki çalışma grubuna da öntest ve son test uygulanmış ve sonucunda, heterojen bağlam kümesinde öğrenmenin, homojen bağlam kümesinde öğrenmeye kıyas ile yeni bağlamlara aktarımı kolaylaştırdığını göstermektedir.
Gilbert, Bulte ve Albert (2011)	Concept Development and Transfer in Context-Based Science	Bu makale, öğrencilerden bağ lamlardan bir bilimsel bilgi haritası geliştirmelerinin nasıl beklenebileceğini ve bu bilgiyi transfer yoluyla diğer bağ lamlar için nasıl yararlı hale getirebileceklerini daha iyi anlamalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada 4 ana soru ve tamamlayıcı sorular

	Education	sorulmuştur. Bu sorulara verilecek cevaplara göre kimya öğretiminin ne derece başarılı olacağını ve öğretimde sorunları ortadan kaldıracığını belirtmektedir.
Bennett ve Lubben (2006)	Context-based Chemistry: The Salters approach, International Journal of Science Education	Bu makalenin amacı vardır: bağ lama dayalı bir ders olan Kimya dersinin gelişimini açıklamak ve işlenen dersin etkilerini ortaya koymaktır. Kimya dersinin öğretimi ile ilgili yeni bir müfredat planı gerçekleştirilerek dersler buna göre işlenmiştir. Çalışma bir grup eğitimci ve öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Sonucunda yeni uygulanan müfredatın etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca geleneksel müfredatın işlendiği öğrencilere göre başarılı olduklarını ortaya koymuştur.
Dori vd., (2018)	Context-based learning and metacognitive prompts for enhancing scientific text comprehension	Araştırmada, BTÖ yaklaşımına uygun olarak düzenlenen kimya dersinde öğrencilere verilen bilimsel makalelerin öğrencilerin okuma, analiz etme ve anlama düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 3 gruptan oluşan toplam 670 lise öğrencisi oluşturmuştur. İki gruba yüksek düzeyde bağlam temelli öğrenme, diğer gruba ise düşük düzeyde uygulanmıştır. Çalışmada öntest ve son test uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yüksek yoğunluklu BTÖ yaklaşımı uygulanan grubun öğrenmelerinin daha fazla gelişme gösterdiği ortaya koyulmuştur.
Schwartz (2006)	Contextualized Chemistry Education: The American experience, International Journal of	Yapılan bu çalışmada ABD'deki BTÖ yaklaşımına yönelik yapılan çalışmalar ortaya konmuştur. Deneysel bir çalışma yapılmıştır. Ön test ve son testler yapılarak veriler elde edildi. Bağlam temelli öğrenme kimya öğretiminde daha fazla özgünlük ve çeşitlilik sağladığı için amaçlanandan fazla başarı sağlanmıştır.

Prins, Bulte ve Pilot, 2018	Designing context-based teaching materials by transforming authentic scientific modelling practices in chemistry, International Journal of Science Education	Yapılan bu çalışmada amaç deneyimli öğretmenlerle bağlama dayalı müfredat materyallerinin tasarlamaktır. 10 yıl ve üstü deneyime sahip 6 öğretmenle çalışma yapıldı. Çalışmada toplantılar yapılarak ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplandı. Sonucunda bağlama dayalı öğretim materyalleri tasarlama oldukça başarılı oldu ve beğenildi.
Gilbert, 2006	On the Nature of “Context” in Chemical Education, International Journal of Science Education	Yapılan bu çalışmada kimya eğitimindeki derslerin tasarımında reform yapmaya yönelik son girişimlerin altında yatan dört "bağlam" modelini karakterize etme ve değerlendirme girişimidir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlik güvenirlik başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Ortaokul 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve derse karşı motivasyonlarına etkisini belirlemeyi amaçlayan çalışmada karma araştırma yöntemi uygulanmıştır. Karma yöntem araştırması, nicel ve nitel çalışmaların bulgularının birleştirilmesi yoluyla daha kapsamlı sonuçlara ulaşmayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2021). Karma yöntem desenleri Creswell (2017)’e göre; yakınsayan paralel desen, gömülü desen, açıklayıcı sıralı desen, dönüştürücü desen, keşfedici sıralı desen ve çok aşamalı karma desen olmak üzere altı farklı karma yöntem türü bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmada karma yöntem desenlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Gömülü desen de nicel verilerin nitel verilerle ya da nitel verilerin nicel verilerle desteklendiği bir karma yöntem desendir (Creswell, 2017). Yapılan bu çalışmada da nicel verilerin ağırlıkta olduğu ve bu nicel verilerin nitel verilerle desteklendiğini görmekteyiz.

Araştırmanın nicel veri toplama aşamasında deneysel yöntemlerden kontrol gruplu yarı deneysel desen tercih edilmiştir. Öğrenciler gruplara rastgele atanmıyorsa, var olan gruplar kullanılıyorsa bu yarı deneysel desen olarak adlandırılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2021). Yarı deneysel desende, öncelikle deney ve kontrol grupları rasgele oluşturularak her iki gruba da öntest ve sontest uygulanmıştır (Creswell, 2017). Sonrasında, deney grubuna özgü deneysel işlemler uygulanmıştır, ancak kontrol grubunda bu işlemler gerçekleştirilmemiştir. Deneysel işlemlerin ardından her iki gruba da aynı son test uygulanmıştır. Her grup için öntest ve sontest arasındaki farklılıklar belirlenerek grupların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Analiz sonuçlarıyla, deney ve kontrol gruplarının puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı kontrol edilmiştir (Creswell, 2017).

Araştırmanın nitel boyutunda, verileri zenginleştirmek amacıyla nitel bir veri toplama aracı olarak yararlanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form, deneysel uygulama sonrasında deney grubundaki 23 istekli öğrenciye uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Tokat ili merkez ilçesinde yer alan bir eğitim kurumunda, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemde 6. sınıf düzeyinde öğrenimine devam eden 1 deney grubu ve 1 kontrol grubu olmak üzere iki sınıftan oluşmaktadır. Çalışmada seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerleri. (2021), uygun örneklemeyi, araştırmacının kolaylıkla erişebileceği ve zaman, para ve işgücü kaybını en aza indirecek şekilde örnekleme yapması olarak tanımlamıştır.

Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Çalışma Gruplarına Ait Demografik Yapı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Deney Grubu	13	14	27
Kontrol Grubu	11	12	23
Toplam	24	26	50

Tablo 4 incelendiğinde deney grubunda yer alan 27 öğrencinin 13'ü kız ve 14'ü erkek öğrenciden oluşmaktadır. Kontrol grubunda yer alan 23 öğrencinin ise 11'i kız ve 12'si erkek öğrenciden oluşmak üzere toplamda 50 öğrenci ile çalışma yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, nicel verileri toplamak için araştırmacı tarafından Öğretmen/Öğrenci Değerlendirme Sisteminden (ÖDS) oluşturulan akademik başarı testi, Şimşek (2011) tarafından geliştirilmiş olan Demokratik Tutum Ölçeği (Ek 2), Gömleksiz ve Kan (2012) tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği (Ek-3) kullanılmıştır. Araştırmanın nitel veriler ise araştırmacı tarafından alan yazın taraması sonucunda oluşturulan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Ek 4) aracılığıyla elde edilmiştir.

Araştırmanın veri toplama araçları Tablo. 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Veri Toplama Araçları

Grup	Ön Test	Yöntem	Son Test	Diğer
Deney Grubu	Akademik başarı testi	Bağlam Temelli Öğrenme	Akademik başarı testi	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
	Demokratik Tutum Ölçeği		Demokratik Tutum Ölçeği	
	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği	
Kontrol Grubu	Akademik başarı testi	Mevcut Müfredat	Akademik başarı testi	
	Demokratik Tutum Ölçeği		Demokratik Tutum Ölçeği	
	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği		Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği	

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına akademik başarı testi, demokratik tutum ölçeği ve motivasyon ölçeği öntestleri uygulanmıştır. Ders sürecinde deney grubu öğrencilerine bağlam temelli öğrenme yaklaşımına yönelik etkinlikler uygulanırken kontrol grubuna ise mevcut müfredata uygun şekilde dersler işlenmiştir. Ders süreci sonunda her iki gruba akademik başarı testi, demokratik tutum ölçeği ve motivasyon ölçeği son testleri uygulanmıştır. Ayrıca deney grubundan istekli öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuştur.

Akademik Başarı Testi

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine 'Etkin Vatandaşlık' öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ölçmek için araştırmacı tarafından "Akademik Başarı Testi" oluşturulmuştur. Testin hazırlanma sürecinde belirli aşamalar takip edilmiştir. Bu aşamalar şu şekildedir:

- Öncelikle akademik başarı testinin amaçları ve hedefleri belirlendi.
- Belirlenen amaçlar ve hedefler doğrultusunda öğrenme alanı kazanımları tespit edildi.
- Kazanımlara uygun şekilde Öğretmen/Öğrenci Değerlendirme Sisteminden (ÖDS) her kazanıma eşit soru olacak şekilde 30 adet soru seçildi.

- Soruların belirlenmesi sürecinde uzman görüşüne başvuruldu.
- Bir önceki yıl aynı konuları gören 7. Sınıflarda iki şubeye pilot uygulama gerçekleştirildi.
- SPSS programı ile madde analizlerinin yapılması ve uzman görüşüne sunulması ile birlikte 5 sorunun çıkarılmasına ve 25 sorunun kullanılmasına karar verildi.
- Akademik başarı testi böylece son hali verildi.

Tablo 6. Etkin Vatandaşlık pilot uygulama kazanım ve soru dağılımları

Kazanımlar	Soru Numaraları
SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.	1, 2, 3, 4, 5, 17, 20
SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.	6, 8, 9, 10, 21
SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları değerlendirir.	11, 12, 13, 14, 15
SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.	16, 18, 19, 22
SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.	23, 24, 25, 26
SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.	7, 27, 28, 29, 30

Pilot uygulama verileri, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ulaşılan analiz sonuçlarına göre, iç güvenirlik katsayısı olan KR-20 değeri 0,896 olarak hesaplanmıştır. Korelasyon katsayısı, 0,70 ile 0,99 arasında olduğunda yüksek ilişki düzeyini, 0,69 ile 0,30 arasında olduğunda orta düzey ilişkiyi, 0,29 ile 0,01 arasında olduğunda ise düşük düzeyde ilişkiyi ifade eder (Büyüköztürk ve diğerleri, 2021). Dolayısıyla hazırlanan testin KR-20 iç güvenirlik katsayısının yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Pilot uygulamada öğrencilerin doğru sayıları 6 ile 30 arasında değişmektedir. Başarı testinin basıklık (Skewness) değeri -0,588; çarpıklık (Kurtosis) değeri ise -0,689; testin ortalaması 20,3286; standart sapması ise 6,58439 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonucunda hesaplanan madde güçlük (pj) ve ayırt edicilik (rjx) indeksleri aşağıda yer alan Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7. Akademik başarı testi madde güçlük ve ayırt edicilik indeksi istatistikleri

Soru No	Madde Güçlük (pj)	Madde Ayırt Edicilik (rjx)
s1	,51	,434
s2	,49	,099
s3	,40	,311
s4	,97	,194
s5	,77	,590
s6	,66	,226
s7	,86	-,095
s8	,71	,380
s9	,39	,373
s10	,40	,311
s11	,63	,355
s12	,43	,378
s13	,86	,639
s14	,80	,670
s15	,63	,683
s16	,51	,331
s17	,71	,651
s18	,77	,646
s19	,86	,375
s20	,80	,458
s21	,71	,577
s22	,71	,704
s23	,86	,625
s24	,60	,640
s25	1,00	,000
s26	,60	,504
s27	,71	,431
s28	,80	,622
s29	,51	,519
s30	,66	,680
Ortalama	0,677	0,443

Pilot uygulamanın sonucunda elde edilen verilere göre madde güçlük indeksi ortalaması .677, madde ayırt edicilik indeksi ortalaması .443 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk ve arkadaşlarına göre (2021) madde ayırt edicilik indeksi; ,40 ve üzeri değerler, maddenin çok iyi olduğunu; ,30 ile ,39 arasındaki değerler, iyi bir madde olduğunu ve madde düzeltilmeden ölçekte kullanılabileceğini; ,20 ile ,29 arasındaki değerler ise maddenin düzeltilerek kullanılması gerektiğini gösterir. Eğer değer ,20'den küçükse, madde ölçeğe alınmamalı ya da tamamıyla gözden geçirilerek alınmalıdır. Bu sonuca göre başarı testinin kolay olmasına rağmen ayırt edici bir test olduğunu söyleyebiliriz.

Pilot uygulama sonuçlarından elde edilen verilere yönelik madde analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz sonucunda, testte yer alan 5 sorunun çıkarılmasına karar verilmiştir. Madde analizi, her bir sorunun, öğrenci cevaplarının ve tüm testin değerlendirildiği bir süreci içerir. Bu değerlendirme sürecinde, eksik veya yanlış olan maddeler testten çıkartılarak testte kullanılacak olan maddeler belirlenir. Madde analizi, testin ölçtüğü özelliğe yeterli düzeyde sahip olan bireyler ile, az düzeyde sahip olanları ayırt etme gücü olarak tanımlanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2021). Madde analizi sonuçlarına göre, madde ayırt edicilik indeksi değeri ,30'dan düşük olan 2, 4, 6, 7 ve 25. soruların uygun olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda alınan uzman görüşüyle de bu sorular testten çıkarılmıştır. Böylece akademik başarı testinde 25 soru kalmıştır. Madde 2, 4, 6, 7 ve 25 yapılan uygulamadan çıkartıldığında testin madde güçlük indeksi ,65 ve madde ayırt edicilik indeksi ise ,51 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, testin güvenilirliğini ifade eden KR-20 güvenirlik katsayısı değeri ,90 olarak bulunmuştur.

Demokratik Tutum Ölçeği

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine 'Etkin Vatandaşlık' öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisini ölçmek için araştırmacı tarafından yapılan alan yazın taraması sonucunda Şimşek (2011) tarafından geliştirilen Demokratik Tutum Ölçeğinin uygun olacağına karar verilmiştir. Neticesinde izin alınarak yapılan bu çalışmada kullanılmıştır. Demokratik Tutum Ölçeği oluşturulurken çalışmanın yapıldığı öğrencilere konuyla ilgili bir kompozisyon yazdırılmıştır. Bu yazıda yer alan ifadeler ayrıntılı olarak incelenerek amaç doğrultusunda uygun olanlar ölçek maddelerine eklenmiştir. Ayrıca, ilgili olduğu düşünülen çalışmalar da gözden geçirilerek, bazı maddeler ölçeğe dahil edilmiş ve sonrasında, uzman kişilerin görüşlerine başvurularak ve önerilerini alarak, ölçek son şeklini almıştır.

Yapılan madde analizleri sonucunda, ölçeğin demokratik tutumu ölçmek için kullanılabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçekteki yer alan ifadeler, "güven duygusu," "hoşgörülü olma," "sosyal katılım," "kurallara uyma" ve "bağımsız hareket etme" olmak üzere dört alt boyuta ayrılmıştır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik değerlendirmesi için rastgele seçilen 62 adet 6. ve 7. sınıf öğrencisine uygulanmış geçerlik güvenirlik katsayısı (Cronbach alfa) ,86 olarak belirlenmiştir. Ölçekte, ifadeler 1 (tamamen

katılmıyorum), 2 (katılmıyorum), 3 (kararsızım), 4 (katılıyorum), 5 (tamamen katılıyorum) şeklindeki sayılarla ifade edilmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı motivasyonlarını ölçebilmek amacıyla araştırmacı tarafından yapılan alan yazın taraması neticesinde Gömleksiz ve Kan (2011)’ın geliştirdiği Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını ölçmede uygun olacağı kanısına varılmış ve izin alınarak uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve önemseme olmak üzere üç faktörlü bir motivasyon ölçeği oluşturulmuştur. Bu faktörler, Beşli Likert tipindeki ölçekte 23 maddeyi içermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,792 olarak tespit edilmiş. Ayrıca, her bir faktörün içsel motivasyon için Cronbach Alpha değeri ,802, dışsal motivasyon için ,745, önemseme için ise ,826 olarak hesaplanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan dersin etkili olup olmadığını belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu araştırmada, nicel verilere destek sağlamak ve uygulamayı öğrenci bakış açısıyla değerlendirmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Sosyal bilimlerle ilgili yapılan çalışmalarda, nitel veri toplama araçları yaygın olarak kullanılan bir araştırma yöntemidir. Görüşmenin genellikle beş farklı türü bulunmaktadır. Bunlar; yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış (zayıf) görüşme, etnografik görüşme ve odak grup görüşmesidir. Bu çalışmada, uygulamada esneklik sağlamak ve önceden belirlenen temel soruların olması nedeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2021).

Görüşme formu oluşturulmadan önce araştırmacı, alan yazında yapılan çalışmaları inceleyerek araştırmanın amacına uygun görüşme formlarını tespit etmiştir.

Mevcut literatürde birçok görüşme formu bulunmasına rağmen araştırmanın amacıyla tam olarak uyumlu bir form bulunamamıştır. Bu nedenle, mevcut formlardan yararlanılarak araştırmacı tarafından 8 sorudan oluşan özgün bir görüşme formu taslağı oluşturulmuştur. Taslak form, 4 sosyal bilgiler eğitimi uzmanı ve 2 akademisyene sunulmuş ve uzman görüşleriyle değerlendirilmiştir. Ayrıca, rastgele seçilen örneklem grubuna dahil olmayan 7 öğrenciyle ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden gelen geri bildirimler doğrultusunda soruların anlaşılabilirliği ve uygunluğu değerlendirilmiş ve ön uygulama sonucunda 5 soruluk özgün bir görüşme formu oluşturulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Tokat ilinde bulunan bir devlet okulunun 6/A ve 6/C sınıfında bulunan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bu okulda yapılmasıyla ilgili olarak Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuş ve yazılı izin alınmıştır (Ek 9).

Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8. Araştırmanın Uygulama Süreci

Tarihler	Uygulama	Kullanılan Veri Toplama Tekniği
1.Hafta 10-14 Nisan 2023	Uygulamanın yapılacağı sınıf belirlendi. Yapılacak olan çalışma hakkında bilgi verildi. İdare, öğretmen, öğrenci ve veli gönüllülük durumu tespit edildi. Ön Test öğrencilere uygulandı.	☐ Veli izin formu ☐ Ön Test ☐ Demokratik Tutum Ölçeği ☐ Motivasyon Ölçeği
2.Hafta 24-28 Nisan 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.1. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.	

	24-28 Nisan 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.1. etkinliği tamamlandı.
3.Hafta	01-05 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.2. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.
	01-05 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.2. etkinliği tamamlandı.
4.Hafta	08-12 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.3. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.
	08-12 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.3. etkinliği tamamlandı.
5.Hafta	15-19 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.4. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.
	15-19 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.4. etkinliği tamamlandı.

6. Hafta	22-26 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.5. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.	
	22-26 Mayıs 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.5. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.	
7. Hafta	29 Mayıs-02 Haziran 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.6. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.	
	29 Mayıs-02 Haziran 2023	BTÖ yaklaşımına uygun ders yapıldı. 6.5.6. etkinliğinin ilk bölümü uygulandı.	
8. Hafta	05-09 Haziran 2023	Son testler yapıldı. Deney grubu öğrencileriyle görüşmeler yapıldı	☐ Son Test ☐ Demokratik Tutum Ölçeği ☐ Motivasyon Ölçeği ☐ Görüşme Formu

Araştırma sürecinin ilk aşamasında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programından “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı belirlenmiştir. Özellikle bu öğrenme alanının seçilmesinde, öğrencilerin bağlam temelli öğrenme ile kavram ve konuların somutlaştırılması gerekliliği ve bu alanda bağlam temelli öğrenmeyle ilgili yapılmış çalışmaların ve etkinliklerin eksikliği önemli rol oynamıştır. İkinci aşamada ise bağlam temelli öğrenme yöntemine göre ders planları ve çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Bu öğrenme alanıyla ilgili öğretim programında 6 kazanımın olduğunu görmekteyiz. Planlama yapılırken haftalık 3 ders saatinden deney grubunda bulunan öğrencilere 18 saatlik ders uygulama süreci bağlam temelli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış ders içerikleri ile yapılırken kontrol grubunda bulunan öğrencilere ise mevcut öğretim

programına göre derslere devam edilmiştir. Tablo 8’de gördüğümüz gibi derslere başlamadan önce birinci hafta deney ve kontrol gruplarına ön testler uygulanmış ayrıca dersler tamamlandıktan sonra da deney ve kontrol gruplarına son testler ve deney grubuna yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Özetle toplamda 8 haftalık bir uygulama sürecini görmekteyiz. Çalışma grupları rastgele seçilerek uygulama süreci bu şekilde devam etmiştir.

Çalışmada verilerin toplanması için uygulamanın ilk haftasında ön test amacıyla akademik başarı testi, demokratik tutum ölçeği ve ders motivasyon ölçeği kontrol ve deney grubundaki öğrencilere uygulanmış ve ön test verileri elde edilmiştir.

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmiş etkinliklerin uygulama sürecinin ikinci haftasında “Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.” kazanımına yönelik olarak hazırlanan ders planı çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre dersler işlenmiştir.

Üçüncü hafta, “Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.” kazanımına yönelik olarak hazırlanan ders planı çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre dersler işlenmiştir.

Dördüncü hafta, “Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları değerlendirir.” kazanımına yönelik olarak hazırlanan ders planı çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre dersler işlenmiştir.

Beşinci hafta, “Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.” kazanımına yönelik olarak hazırlanan ders planı çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre dersler işlenmiştir.

Altıncı hafta, “Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.” kazanımına yönelik olarak hazırlanan ders planı çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre dersler işlenmiştir.

Yedinci hafta, “Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.” kazanımına yönelik olarak hazırlanan ders planı çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre dersler işlenmiştir.

Sekizinci hafta ise hazırlanan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinlikler ve ders süreci tamamlanarak akademik başarı testi, demokratik

tutum ölçeği ve motivasyon ölçeği kontrol ve deney gruplarına son test olarak uygulanmış ve veriler elde edilmiştir.

Kontrol grubuna uygulanan öğretim, MEB tarafından onaylanan ders kitapları, öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanılarak 6 hafta boyunca devam etmiştir. Kontrol grubunda sunuş yolu, soru-cevap, buluş gibi uygulamalar yapılarak müfredata uygun öğretim gerçekleştirilmiştir. Akıllı tahtadan EBA'daki çalışmalar ve ders kitabında olan çalışmalar yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Örnekleme yapılan ölçek uygulamaları tamamlandıktan sonra, elde edilen verilerin analizine geçmeden önce akademik başarı, demokratik tutum ve motivasyon ölçeklerinin uygun şekilde doldurulup doldurulmadığı kontrol edilmiştir. Bu ölçeklerle toplanan verilerin analizini bilimsel olarak açıklamak amacıyla SPSS 22.0 programına nicel veriler girilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi amacıyla normallik testleri, histogram, Q-Q grafiği, varyasyon katsayısı ve çarpıklık-basıklık değerleri kullanılmıştır. Normal dağılımı test etmek için en sık başvuru yöntemler Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleridir (Field, 2018). Küçük örneklemelerde ($n < 30$) Shapiro-Wilk testi, büyük örneklemelerde ($n \geq 30$) ise Kolmogorov-Smirnov testi tercih edilmektedir (Öztuna ve diğerleri, 2006). Bu çalışmada, örneklem büyüklüğünün 30'dan fazla olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Histogram grafiği, verilerin normal dağılıma uygunluğunu görsel olarak değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Histogram, veri setinin frekans dağılımını sunarken, normal dağılımın beklenen simetrik ve çan şeklindeki yapısını gözlemlemeye olanak tanır. Bu, istatistiksel testlerin geçerliliğini değerlendirmek açısından önemlidir (Field, 2018). Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını görsel olarak incelemek için Q-Q (Quantile-Quantile) grafiği de kullanılmaktadır; eğer veriler teorik doğrular üzerinde sıralanıyorsa dağılımın normal olduğu kabul edilir (Field, 2018). Varyasyon katsayısı, verilerin ne kadar değişkenlik gösterdiğini anlamada kritik bir role sahiptir; düşük bir varyasyon katsayısı verilerin ortalama etrafında toplandığını, yüksek bir varyasyon katsayısı ise daha büyük bir değişkenliği ifade eder. Bu, normal dağılıma uygunluk analizinde önemli bir faktördür, çünkü veri setindeki varyansın ortalamadan sapma derecesini gösterir (Field, 2018). Normal dağılımlar için varyasyon katsayısının %10'un altında olması düşük değişkenliği, %10 ile %20 arasında olması orta düzeyde

değişkenliği, %20'nin üzerinde olması ise yüksek değişkenliği ifade eder (De Veaux, Velleman ve Bock, 2012). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 aralığında bulunması normal dağılım için yeterli görülmektedir (George ve Mallery, 2010).

Tablo 9. Akademik Başarı Testi, Demokratik Tutum Ölçeği ve Motivasyon Ölçeğine Ait Normallik Değerleri

Ölçek	Alt Boyut	N	Çarpıklık		Basıklık		Kolmogorov-Smirnov	
			Değer	Std. Hata	Değer	Std. Hata	Değer	p
Akademik Başarı Testi	Öntest	50	-0,18	0,34	-0,95	0,66	0,12	0,09
	Sontest	50	-0,68	0,34	-0,65	0,66	0,18	0,00
Demokratik Tutum Ölçeği	Güven Duygusu – Öntest	50	-1,38	0,34	3,65	0,66	0,14	0,01
	Güven Duygusu – Sontest	50	-0,81	0,34	0,59	0,66	0,13	0,05
	Kurallara Uyma – Öntest	50	-0,99	0,34	0,49	0,66	0,20	0,00
	Kurallara Uyma – Sontest	50	-0,89	0,34	0,22	0,66	0,16	0,00
	Hoşgörülü Olma – Öntest	50	-0,79	0,34	1,17	0,66	0,12	0,06
	Hoşgörülü Olma – Sontest	50	-0,39	0,34	-0,03	0,66	0,12	0,06
	Sosyal Katılım – Öntest	50	-1,57	0,34	4,64	0,66	0,15	0,00
	Sosyal Katılım – Sontest	50	-1,11	0,34	2,73	0,66	0,15	0,01
	Bağımsız Hareket Etme – Öntest	50	0,47	0,34	-0,32	0,66	0,17	0,00
	Bağımsız Hareket Etme – Sontest	50	0,27	0,34	-0,42	0,66	0,17	0,00
	Genel Demokratik Tutum – Öntest	50	-1,53	0,34	4,81	0,66	0,09	0,20
	Genel Demokratik Tutum – Sontest	50	-0,98	0,34	2,58	0,66	0,14	0,02
	İçsel Motivasyon – Öntest	50	-1,09	0,34	1,87	0,66	0,10	0,20
	İçsel Motivasyon – Sontest	50	-0,90	0,34	0,46	0,66	0,11	0,20
Motivasyon Ölçeği	Önemseme – Öntest	50	-2,29	0,34	7,66	0,66	0,17	0,00
	Önemseme – Sontest	50	-1,27	0,34	0,77	0,66	0,19	0,00
	Dışsal Motivasyon – Öntest	50	-0,41	0,34	0,63	0,66	0,09	0,20
	Dışsal Motivasyon – Sontest	50	-0,25	0,34	-0,26	0,66	0,08	0,20
	Genel Motivasyon – Öntest	50	-1,77	0,34	5,35	0,66	0,13	0,05
	Genel Motivasyon – Sontest	50	-0,73	0,34	0,61	0,66	0,11	0,20

Tablo 9 incelendiğinde, akademik başarı testi, demokratik tutum ölçeği ve motivasyon normallik analizinden elde edilen puanlara ait histogram, Q-Q grafiği,

varyasyon katsayısı, çarpıklık-basıklık ve Kolmogorov-Smirnov değerleri hesaplanarak normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Yapılan hesaplamalarda akademik başarı testinin öntest verilerinin normal dağılım gösterdiği, akademik başarı ölçeğinin sontest verilerinin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle deney ve kontrol grubunun akademik başarı testinin öntest puan karşılaştırmalarında parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi, akademik başarı testinin sontest puan karşılaştırmalarında non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve deney ve kontrol grubunun öntest-sontest puan karşılaştırmalarında ise Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Demokratik tutum ölçeğinin güven duygu alt boyutu öntest ve sontest, kurullara uyma alt boyutunun öntest ve sontest, sosyal katılım alt boyutu öntest ve sontest bağımsız hareket etme alt boyutunun öntest ve sontest, genel demokratik tutumun öntest ve sontest verilerinin normal dağılım göstermediği; hoşgörülü olma alt boyutunun öntest ve sontest verilerinin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle deney ve kontrol grubunun güven duygu, kurullara uyma, sosyal katılım, bağımsız hareket etme, genel demokratik tutumun öntest ve sontest puan karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, deney ve kontrol grubunun güven duygu, kurullara uyma, sosyal katılım, bağımsız hareket etme, genel demokratik tutumun öntest-sontest puan karşılaştırmalarında Wilcoxon testi; hoşgörülü olma alt boyutunun öntest ve sontest puan karşılaştırmalarında bağımsız örneklem t testi, hoşgörülü olma öntest-sontest puan karşılaştırmalarında ise bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır.

Motivasyon ölçeğinin önemseme alt boyutu öntest ve sontest, dışsal motivasyon alt boyutunun öntest ve sontest, genel motivasyonun öntest verilerinin normal dağılım göstermediği; içsel motivasyon alt boyutu öntest ve sontest, genel motivasyonun sontest verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Buradan hareketle deney ve kontrol grubunun önemseme, dışsal motivasyon öntest ve sontest, genel motivasyon öntest puan karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, deney ve kontrol grubunun önemseme, dışsal motivasyon, genel motivasyon öntest-sontest puan karşılaştırmalarında Wilcoxon testi; içsel motivasyon alt boyutunun öntest ve sontest, genel motivasyon sontest puan karşılaştırmalarında bağımsız örneklem t testi, hoşgörülü olma öntest-sontest puan karşılaştırmalarında ise bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır.

Akademik başarı testi, demokratik tutum ölçeği ve motivasyon ölçeğinin betimsel değerlendirilmesinde frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Araştırmada etki düzeyini belirlemek için Cohen d katsayısı hesaplanmıştır. Cohen d katsayısı için; $d \leq 0,2$ değerleri küçük, $0,2 < d < 0,8$ değerleri orta ve $d \geq 0,8$ değerleri ise geniş etki büyüklüğünü göstermektedir (Cohen, 1992).

Nitel veriler ise içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, benzer verileri belirli kavramlar etrafında gruplayarak, okuyucunun anlayabileceği biçimde yorumlama imkanı sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ayrıca verilerin analizinde öğrenci isimleri kullanılmayıp Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılanlara uygulanan Akademik başarı ölçeği, demokratik tutum ölçeği ve motivasyon ölçeğinden elde edilen verilerin analiz edilmesi ile ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan akademik başarı testine verilen cevaplara ilişkin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubu Akademik Başarı Testine Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt Boyut	N	Min	Maks	X	Ss
Akademik Başarı Testi	Akademik Başarı - Öntest	27	16,00	96,00	54,81	21,99
	Akademik Başarı - Sontest	27	28,00	96,00	70,96	21,64

Tablo 10 incelendiğinde, deney grubunun akademik başarı öntest puanının minimum 16,00; maksimum 96,00; ortalamasının 54,81; standart sapmasının 21,99 olduğu; deney grubunun akademik başarı testi sontest puanının minimum 28,00; maksimum 96,00; ortalamasının 70,96; standart sapmasının 21,64 olduğu görülmüştür.

Kontrol grubuna uygulanan akademik başarı testine verilen cevaplara ilişkin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Akademik Başarı Testine Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt Boyut	N	Min	Maks	X	Ss
Akademik Başarı Testi	Akademik Başarı - Öntest	23	8,00	88,00	57,04	22,57
	Akademik Başarı - Sontest	23	16,00	92,00	61,04	23,82

Tablo 11 incelendiğinde, kontrol grubunun akademik başarı öntest puanının minimum 8,00; maksimum 88,00; ortalamasının 57,04; standart sapmasının 22,57 olduğu; kontrol grubunun akademik başarı sontest puanının minimum 16,00; maksimum 92,00; ortalamasının 61,04; standart sapmasının 23,82 olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun akademik başarı testi öntest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Ölçeği Öntest Puanları Bağımsız Örneklem t Testi

Ölçek	Test	Grup	N	X	Ss	t	p
Akademik Başarı Testi	Akademik Başarı - Öntest	Deney Grubu	27	54,81	21,99	-0,35	0,73
		Kontrol Grubu	23	57,04	22,57		

Tablo 12 incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarı testi öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,73$; $p>0,05$). Deney grubunun akademik başarı öntest puanının (54,81) kontrol grubunun akademik başarı öntest puanına (57,04) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi akademik düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubunun akademik başarı testi öntest ile sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Deney Grubu Akademik Başarı Testi Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi

Ölçek	Test	N	X	Ss	Z	p	Cohen d
Akademik Başarı Testi	Akademik Başarı - Öntest	27	54,81	21,99	-3,15	0,00**	0,74
	Akademik Başarı - Sontest	27	70,96	21,64			

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubunun akademik başarı testi öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p=0,00$; $p<0,05$). Deney grubunun akademik başarı sontest puanının (70,96) akademik başarı öntest puanından (54,81) yüksek olduğu; uygulama sonrası deney grubunun akademik düzeylerinin yükseldiği görülmüştür. Uygulamanın akademik başarı üzerinde orta etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir (Cohen $d=0,74$).

Kontrol grubunun akademik başarı testi öntest ile sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Kontrol Grubu Akademik Başarı Testi Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi

Ölçek	Alt Boyut	N	X	Ss	Z	p
Akademik Başarı Testi	Akademik Başarı - Öntest	23	57,04	22,57	-1,46	0,15
	Akademik Başarı - Sontest	23	61,04	23,82		

Tablo 14 incelendiğinde, kontrol grubunun akademik başarı öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,15$; $p>0,05$). Kontrol grubunun akademik başarı öntest puanının (57,04) akademik başarı sontest puanına (61,04) yakın olduğu; uygulama sonrası kontrol grubunun akademik düzeyde anlamlı bir artış olmadı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun akademik başarı testi sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Testine Ait Sontest Puanları Mann Whitney U Testi

Ölçek	Alt Boyut	Grup	N	X	Ss	U	p
Akademik Başarı Testi	Akademik Başarı	Deney Grubu	27	70,96	21,64	231,50	0,12
	- Sontest	Kontrol Grubu	23	61,04	23,82		

Tablo 15 incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubunun akademik başarı sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,12$; $p>0,05$). Deney grubunun akademik başarı sontest puanının (70,96) kontrol grubunun akademik başarı sontest puanını (61,04) arasında 9,92 puanlık bir fark oluşmuştur.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan demokratik tutum ölçeği alt boyutlarına ve genel demokratik tutuma verilen cevaplara ilişkin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Deney Grubu Demokratik Tutum Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt Boyut	N	Min	Maks	X	Ss
Demokratik Tutum Ölçeği	Güven Duygusu - Öntest	27	3,00	5,00	3,95	0,51
	Güven Duygusu - Sontest	27	2,50	5,00	3,85	0,69
	Kurallara Uyma - Öntest	27	3,00	5,00	4,53	0,47
	Kurallara Uyma - Sontest	27	3,80	5,00	4,49	0,40
	Hoşgörülü Olma - Öntest	27	2,33	5,00	3,94	0,59
	Hoşgörülü Olma - Sontest	27	2,83	5,00	3,95	0,53
	Sosyal Katılım - Öntest	27	2,40	4,60	3,70	0,51
	Sosyal Katılım - Sontest	27	2,60	5,00	3,85	0,56
	Bağımsız Hareket Etme - Öntest	27	1,33	4,67	2,90	0,79
	Bağımsız Hareket Etme - Sontest	27	2,00	4,67	3,28	0,73
	Genel Demokratik Tutum - Öntest	27	3,20	4,36	3,85	0,32
	Genel Demokratik Tutum - Sontest	27	3,44	4,64	3,91	0,31

Tablo 16 incelendiğinde, deney grubunun demokratik tutum ölçeğinin güven duygusu öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun demokratik tutum ölçeğinin kurallara uyma öntest ve sontest puanlarının çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun demokratik tutum ölçeğinin hoşgörülü olma öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun demokratik tutum ölçeğinin sosyal katılım öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun demokratik tutum ölçeğinin bağımsız hareket etme öntest ve sontest puanlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun demokratik tutum ölçeğinin genel demokratik tutum öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Kontrol grubuna uygulanan demokratik tutum ölçeği alt boyutlarına ve genel demokratik tutuma verilen cevaplara ilişkin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt Boyut	N	Min	Maks	X	Ss
Demokratik Tutum Ölçeği	Güven Duygusu - Öntest	23	1,50	4,50	3,91	0,74
	Güven Duygusu - Sontest	23	1,50	5,00	4,08	0,96
	Kurallara Uyma - Öntest	23	3,20	5,00	4,36	0,55
	Kurallara Uyma - Sontest	23	3,00	5,00	4,33	0,67
	Hoşgörülü Olma - Öntest	23	2,17	4,83	4,00	0,63
	Hoşgörülü Olma - Sontest	23	2,17	5,00	3,93	0,72
	Sosyal Katılım - Öntest	23	1,20	4,80	3,82	0,75
	Sosyal Katılım - Sontest	23	1,20	4,60	3,61	0,82
	Bağımsız Hareket Etme - Öntest	23	1,67	4,67	2,97	0,85

Bağımsız Hareket Etme - Sontest	23	1,67	4,67	2,96	0,77
Genel Demokratik Tutum - Öntest	23	2,36	4,32	3,87	0,41
Genel Demokratik Tutum - Sontest	23	2,36	4,60	3,80	0,54

Tablo 17 incelendiğinde, kontrol grubunun demokratik tutum ölçeğinin güven duygusu öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeğinin kurallara uyma öntest ve sontest puanlarının çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeğinin hoşgörülü olma öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeğinin sosyal katılım öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeğinin bağımsız hareket etme öntest ve sontest puanlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeğinin genel demokratik tutum öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği alt boyutları ve genel demokratik tutum öntest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Öntest Puanları Mann Whitney U Testi ve Bağımsız Örneklem t Testi

Ölçek	Alt Boyut	Grup	N	X	Ss	U/t	p
Demokratik Tutum Ölçeği	Güven Duygusu – Öntest	Deney Grubu	27	3,95	0,51	283,50	0,59
		Kontrol Grubu	23	3,91	0,74		
	Kurallara Uyma – Öntest	Deney Grubu	27	4,53	0,47	253,50	0,26
		Kontrol Grubu	23	4,36	0,55		
	Hoşgörülü Olma – Öntest	Deney Grubu	27	3,94	0,59	-0,36*	0,72
		Kontrol Grubu	23	4,00	0,63		
	Sosyal Katılım – Öntest	Deney Grubu	27	3,70	0,51	242,50	0,18
		Kontrol Grubu	23	3,82	0,75		
	Bağımsız Hareket Etme – Öntest	Deney Grubu	27	2,90	0,79	295,50	0,77
		Kontrol Grubu	23	2,97	0,85		
	Genel Demokratik Tutum – Öntest	Deney Grubu	27	3,85	0,32	281,00	0,57
		Kontrol Grubu	23	3,87	0,41		

*Bağımsız Örneklem t Testi

Tablo 18 incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği güven duygusu alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,59$; $p>0,05$). Deney grubunun güven duygusu alt boyutu öntest puanın

(3,95) kontrol grubunun güven duygusu alt boyutu öntest puanına (3,91) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi güven duygusu tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği kurallara uyma alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,26$; $p>0,05$). Deney grubunun kurallara uyma alt boyutu öntest puanının (4,53) kontrol grubunun kurallara uyma alt boyutu öntest puanına (4,36) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi kurallara uyma tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği hoşgörülü olma alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,72$; $p>0,05$). Deney grubunun hoşgörülü olma alt boyutu öntest puanının (3,94) kontrol grubunun hoşgörülü olma alt boyutu öntest puanına (4,00) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi hoşgörülü olma tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği sosyal katılım alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,18$; $p>0,05$). Deney grubunun sosyal katılım alt boyutu öntest puanının (3,70) kontrol grubunun sosyal katılım alt boyutu öntest puanına (3,82) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi sosyal katılım tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği bağımsız hareket etme alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,77$; $p>0,05$). Deney grubunun bağımsız hareket etme alt boyutu öntest puanının (2,90) kontrol grubunun bağımsız hareket etme alt boyutu öntest puanına (2,97) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi bağımsız hareket etme tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği genel demokratik tutum öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,57$; $p>0,05$). Deney grubunun genel demokratik tutum öntest puanının (3,85) kontrol

grubunun genel demokratik tutum öntest puanına (3,87) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi genel demokratik tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubunun demokratik tutum ölçeği alt boyutları ve genel demokratik tutum öntest ile sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Deney Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları
Wilcoxon Testi ve Bağımlı Örneklem t Testi

Ölçek	Alt Boyut	N	X	Ss	Z/t	p
Demokratik Tutum Ölçeği	Güven Duygusu - Öntest	27	3,95	0,51	-0,77	0,44
	Güven Duygusu - Sontest	27	3,85	0,69		
	KurallaraUyma - Öntest	27	4,53	0,47	-0,31	0,76
	KurallaraUyma - Sontest	27	4,49	0,40		
	Hoşgörülü Olma - Öntest	27	3,94	0,59	-0,09*	0,93
	Hoşgörülü Olma - Sontest	27	3,95	0,53		
	Sosyal Katılım - Öntest	27	3,70	0,51	-1,06	0,29
	Sosyal Katılım - Sontest	27	3,85	0,56		
	Bağımsız Hareket Etme - Öntest	27	2,90	0,79	-1,74	0,08
	Bağımsız Hareket Etme - Sontest	27	3,28	0,73		
	Genel Demokratik Tutum - Öntest	27	3,85	0,32	-0,51	0,61
	Genel Demokratik Tutum - Sontest	27	3,91	0,31		

*Bağımlı Örneklem t Testi

Tablo 19 incelendiğinde, deney grubunun demokratik tutum ölçeği güven duygusu alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,44$; $p>0,05$). Deney grubunun güven duygusu alt boyutu öntest puanının (3,95) güven duygusu alt boyutu sontest puanına (3,85) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası güven duygusu tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun demokratik tutum ölçeği kurallara uyma alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,76$; $p>0,05$). Deney grubunun kurallara uyma alt boyutu öntest puanının (4,53) kurallara uyma alt boyutu sontest puanına (4,49) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası kurallara uyma tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun demokratik tutum ölçeği hoşgörülü olma alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,93$; $p>0,05$).

Deney grubunun hoşgörülü olma alt boyutu öntest puanın (3,94) hoşgörülü olma alt boyutu sontest puanına (3,95) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası hoşgörülü olma tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun demokratik tutum ölçeği sosyal katılım alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,29$; $p>0,05$). Deney grubunun sosyal katılım alt boyutu öntest puanın (3,70) sosyal katılım alt boyutu sontest puanına (3,85) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası sosyal katılım tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun demokratik tutum ölçeği bağımsız hareket etme alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,08$; $p>0,05$). Deney grubunun bağımsız hareket etme alt boyutu öntest puanın (2,90) bağımsız hareket etme alt boyutu sontest puanına (3,28) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası bağımsız hareket etme tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun demokratik tutum ölçeği genel demokratik tutum öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,61$; $p>0,05$). Deney grubunun genel demokratik tutum öntest puanın (3,85) genel demokratik tutum sontest puanına (3,91) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası genel demokratik tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği alt boyutları ve genel demokratik tutum öntest ile sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları
Wilcoxon Testi ve Bağımlı Örneklem t Testi

Ölçek	Alt Boyut	N	X	Ss	Z/t	p
Demokratik Tutum Ölçeği	Güven Duygusu - Öntest	23	3,91	0,74	-1,44	0,15
	Güven Duygusu - Sontest	23	4,08	0,96		
	KurallaraUyma - Öntest	23	4,36	0,55	-0,06	0,95
	KurallaraUyma - Sontest	23	4,33	0,67		
	Hoşgörülü Olma - Öntest	23	4,00	0,63	0,36*	0,72
	Hoşgörülü Olma - Sontest	23	3,93	0,72		
	Sosyal Katılım - Öntest	23	3,82	0,75	-0,68	0,50
	Sosyal Katılım - Sontest	23	3,61	0,82		
	Bağımsız Hareket Etme - Öntest	23	2,97	0,85	-0,09	0,93

Bağımsız Hareket Etme - Sontest	23	2,96	0,77		
Genel Demokratik Tutum - Öntest	23	3,87	0,41	-0,26	0,79
Genel Demokratik Tutum - Sontest	23	3,80	0,54		

*Bağımlı Örneklem t Testi

Tablo 20 incelendiğinde, kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği güven duygusu alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,15$; $p>0,05$). Kontrol grubunun güven duygusu alt boyutu öntest puanının (3,91) güven duygusu alt boyutu sontest puanına (4,08) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası güven duygusu tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği kurallara uyma alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,95$; $p>0,05$). Kontrol grubunun kurallara uyma alt boyutu öntest puanının (4,36) kurallara uyma alt boyutu sontest puanına (4,33) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası kurallara uyma tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği hoşgörülü olma alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,72$; $p>0,05$). Kontrol grubunun hoşgörülü olma alt boyutu öntest puanının (4,00) hoşgörülü olma alt boyutu sontest puanına (3,93) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası hoşgörülü olma tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği sosyal katılım alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,50$; $p>0,05$). Kontrol grubunun sosyal katılım alt boyutu öntest puanının (3,82) sosyal katılım alt boyutu sontest puanına (3,61) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası sosyal katılım tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği bağımsız hareket etme alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,93$; $p>0,05$). Kontrol grubunun bağımsız hareket etme alt boyutu öntest puanının (2,97) bağımsız hareket etme alt boyutu sontest puanına (2,96) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası bağımsız hareket etme tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği genel demokratik tutum öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,79$; $p>0,05$).

Kontrol grubunun genel demokratik tutum öntest puanının (3,87) genel demokratik tutum sontest puanına (3,80) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası genel demokratik tutumlarının değişmediği görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği alt boyutları ve genel demokratik tutum sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Demokratik Tutum Ölçeği Sontest Puanları Mann Whitney U Testi ve Bağımsız Örneklem t Testi

Ölçek	Alt Boyut	Grup	N	X	Ss	U/t	p
Demokratik Tutum Ölçeği	Güven Duygusu – Sontest	Deney Grubu	27	3,85	0,69	221,50	0,08
		Kontrol Grubu	23	4,08	0,96		
	Kurallara Uyma – Sontest	Deney Grubu	27	4,49	0,40	290,00	0,69
		Kontrol Grubu	23	4,33	0,67		
	Hoşgörülü Olma – Sontest	Deney Grubu	27	3,95	0,53	0,13*	0,90
		Kontrol Grubu	23	3,93	0,72		
	Sosyal Katılım – Sontest	Deney Grubu	27	3,85	0,56	284,50	0,61
		Kontrol Grubu	23	3,61	0,82		
	Bağımsız Hareket Etme – Sontest	Deney Grubu	27	3,28	0,73	237,00	0,15
		Kontrol Grubu	23	2,96	0,77		
	Genel Demokratik Tutum - Sontest	Deney Grubu	27	3,91	0,31	308,00	0,96
		Kontrol Grubu	23	3,80	0,54		

*Bağımsız Örneklem t Testi

Tablo 21 incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği güven duygusu alt boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,08$; $p>0,05$). Deney grubunun güven duygusu alt boyutu sontest puanının (3,85) kontrol grubunun güven duygusu alt boyutu sontest puanına (4,08) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası güven duygusu tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği kurallara uyma alt boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,69$; $p>0,05$). Deney grubunun kurallara uyma alt boyutu sontest puanının (4,49) kontrol grubunun kurallara uyma alt boyutu sontest puanına (4,33) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası kurallara uyma tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği hoşgörülü olma alt boyutu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,90$; $p>0,05$). Deney grubunun hoşgörülü olma alt boyutu son test puanının (3,95) kontrol grubunun hoşgörülü olma alt boyutu son test puanına (3,93) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası hoşgörülü olma tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği sosyal katılım alt boyutu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,61$; $p>0,05$). Deney grubunun sosyal katılım alt boyutu son test puanının (3,85) kontrol grubunun sosyal katılım alt boyutu son test puanına (3,61) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası sosyal katılım tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği bağımsız hareket etme alt boyutu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,15$; $p>0,05$). Deney grubunun bağımsız hareket etme alt boyutu son test puanının (3,28) kontrol grubunun bağımsız hareket etme alt boyutu son test puanına (2,96) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası bağımsız hareket etme tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği genel demokratik tutum son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,96$; $p>0,05$). Deney grubunun genel demokratik tutum son test puanının (3,91) kontrol grubunun genel demokratik tutum son test puanına (3,80) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası genel demokratik tutumlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan motivasyon ölçeği alt boyutlarına ve genel motivasyona verilen cevaplara ilişkin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Deney Grubu Motivasyon Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt Boyut	N	Min	Maks	X	Ss
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon - Öntest	27	2,33	5,00	3,97	0,58
	İçsel Motivasyon - Sontest	27	2,44	5,00	4,00	0,60
	Önemseme - Öntest	27	1,00	4,75	3,93	0,71
	Önemseme - Sontest	27	2,13	4,50	3,95	0,62
	Dışsal Motivasyon - Öntest	27	1,00	4,83	3,09	0,85
	Dışsal Motivasyon - Sontest	27	1,33	5,00	3,49	0,86
	Genel Motivasyon - Öntest	27	1,52	4,57	3,72	0,57
	Genel Motivasyon - Sontest	27	2,13	4,83	3,85	0,55

Tablo 22 incelendiğinde, deney grubunun motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun motivasyon ölçeğinin önemseme öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon öntest puanının orta düzeyde sontest puanının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney grubunun motivasyon ölçeğinin genel motivasyon öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Kontrol grubuna uygulanan motivasyon ölçeği alt boyutlarına ve genel motivasyona verilen cevaplara ilişkin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23. Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt Boyut	N	Min	Maks	X	Ss
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon - Öntest	23	2,22	5,00	4,32	0,59
	İçsel Motivasyon - Sontest	23	2,11	5,00	4,04	0,85
	Önemseme - Öntest	23	2,38	4,63	4,01	0,60
	Önemseme - Sontest	23	1,88	4,50	3,63	0,81
	Dışsal Motivasyon - Öntest	23	1,00	5,00	3,25	0,85
	Dışsal Motivasyon - Sontest	23	1,00	5,00	3,19	1,03
	Genel Motivasyon - Öntest	23	2,35	4,61	3,93	0,53
	Genel Motivasyon - Sontest	23	2,35	4,78	3,68	0,61

Tablo 23 incelendiğinde, kontrol grubunun motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon öntest puanının çok yüksek düzeyde sontest puanının ise yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun motivasyon ölçeğinin önemseme öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun motivasyon

ölçeğinin dışsal motivasyon öntest ve sontest puanlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun motivasyon ölçeğinin genel motivasyon öntest ve sontest puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği alt boyutları ve genel motivasyon öntest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest Puanları Mann Whitney U Testi ve Bağımsız Örneklem t Testi

Ölçek	Alt Boyut	Grup	N	X	Ss	U/t	p
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon – Öntest	Deney Grubu	27	3,97	0,58	-2,09*	0,04
		Kontrol Grubu	23	4,32	0,59		
	Önemseme - Öntest	Deney Grubu	27	3,93	0,71	275,00	0,49
		Kontrol Grubu	23	4,01	0,60		
	Dışsal Motivasyon – Öntest	Deney Grubu	27	3,09	0,85	258,00	0,31
		Kontrol Grubu	23	3,25	0,85		
	Genel Motivasyon – Öntest	Deney Grubu	27	3,72	0,57	228,00	0,11
		Kontrol Grubu	23	3,93	0,53		

*Bağımsız Örneklem t Testi

Tablo 24 incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği içsel motivasyon alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p=0,04$; $p<0,05$). Deney grubunun içsel motivasyon alt boyutu öntest puanının (3,97) kontrol grubunun içsel motivasyon alt boyutu öntest puanından (4,32) düşük olduğu; kontrol grubunun uygulama öncesi içsel motivasyonunun deney grubunun içsel motivasyonundan yüksek olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği önemseme alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,49$; $p<0,05$). Deney grubunun önemseme alt boyutu öntest puanının (3,93) kontrol grubunun önemseme alt boyutu öntest puanına (4,01) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi önemseme düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği dışsal motivasyon alt boyutu öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,31$; $p<0,05$). Deney grubunun dışsal motivasyon alt boyutu öntest puanının (3,09) kontrol grubunun dışsal motivasyon alt boyutu öntest puanına (3,25) yakın olduğu; deney ve

kontrol grubunun uygulama öncesi dışsal motivasyonlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği genel motivasyon öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,11$; $p<0,05$). Deney grubunun genel motivasyon öntest puanın (3,72) kontrol grubunun genel motivasyon öntest puanına (3,93) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi genel motivasyonlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubunun motivasyon ölçeği alt boyutları ve genel motivasyon öntest ile sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25. Deney Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi ve Bağımlı Örneklem t Testi

Ölçek	Alt Boyut	N	X	Ss	Z/t	p
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon - Öntest	27	3,97	0,58	-0,21*	0,83
	İçsel Motivasyon - Sontest	27	4,00	0,60		
	Önemseme - Öntest	27	3,93	0,71	-0,15	0,88
	Önemseme - Sontest	27	3,95	0,62		
	Dışsal Motivasyon - Öntest	27	3,09	0,85	-1,42	0,15
	Dışsal Motivasyon - Sontest	27	3,49	0,86		
	Genel Motivasyon - Öntest	27	3,72	0,57	-0,78	0,43
	Genel Motivasyon - Sontest	27	3,85	0,55		

*Bağımlı Örneklem t Testi

Tablo 25 incelendiğinde, deney grubunun motivasyon ölçeği içsel motivasyon alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,83$; $p>0,05$). Deney grubunun içsel motivasyon alt boyutu öntest puanın (3,97) içsel motivasyon alt boyutu sontest puanına (4,00) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası içsel motivasyonunun değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun motivasyon ölçeği önemseme alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,88$; $p<0,05$). Deney grubunun önemseme alt boyutu öntest puanın (3,93) önemseme alt boyutu sontest puanına (3,95) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası önemseme düzeylerinin değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun motivasyon ölçeği dışsal motivasyon alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,15$; $p<0,05$). Deney grubunun dışsal motivasyon alt boyutu öntest puanının (3,09) dışsal motivasyon alt boyutu sontest puanına (3,49) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası dışsal motivasyonlarının değişmediği görülmüştür.

Deney grubunun motivasyon ölçeği genel motivasyon öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,43$; $p<0,05$). Deney grubunun genel motivasyon öntest puanının (3,72) genel motivasyon sontest puanına (3,85) yakın olduğu; deney grubunun uygulama sonrası genel motivasyonlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun motivasyon ölçeği alt boyutları ve genel motivasyon öntest ile sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Öntest ile Sontest Puanları Wilcoxon Testi

Ölçek	Alt Boyut	N	X	Ss	Z	p
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon - Öntest	23	4,32	0,59	-1,09	0,28
	İçsel Motivasyon - Sontest	23	4,04	0,85		
	Önemseme - Öntest	23	4,01	0,60	-1,78	0,08
	Önemseme - Sontest	23	3,63	0,81		
	Dışsal Motivasyon - Öntest	23	3,25	0,85	-0,28	0,78
	Dışsal Motivasyon - Sontest	23	3,19	1,03		
	Genel Motivasyon - Öntest	23	3,93	0,53	-1,70	0,09
	Genel Motivasyon - Sontest	23	3,68	0,61		

Tablo 26 incelendiğinde, kontrol grubunun motivasyon ölçeği içsel motivasyon alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,28$; $p>0,05$). Kontrol grubunun içsel motivasyon alt boyutu öntest puanının (4,32) içsel motivasyon alt boyutu sontest puanına (4,04) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası içsel motivasyonunun değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun motivasyon ölçeği önemseme alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,08$; $p<0,05$). Kontrol grubunun önemseme alt boyutu öntest puanının (4,01) önemseme alt boyutu sontest puanına (3,63) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası önemseme düzeylerinin değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun motivasyon ölçeği dışsal motivasyon alt boyutu öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,78$; $p<0,05$). Kontrol grubunun dışsal motivasyon alt boyutu öntest puanının (3,25) dışsal motivasyon alt boyutu sontest puanına (3,19) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası dışsal motivasyonlarının değişmediği görülmüştür.

Kontrol grubunun motivasyon ölçeği genel motivasyon öntest ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,09$; $p<0,05$). Kontrol grubunun genel motivasyon öntest puanının (3,93) genel motivasyon sontest puanına (3,68) yakın olduğu; kontrol grubunun uygulama sonrası genel motivasyonlarının değişmediği görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği alt boyutları ve genel motivasyon sontest puanları arasındaki anlam farklılığı sonuçları tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Deney ve Kontrol Grubu Motivasyon Ölçeği Sontest Puanları Mann Whitney U Testi ve Bağımsız Örneklem t Testi

Ölçek	Alt Boyut	Grup	N	X	Ss	U/t	p
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon – Sontest	Deney Grubu	27	4,00	0,60	-0,19*	0,85
		Kontrol Grubu	23	4,04	0,85		
	Önemseme - Sontest	Deney Grubu	27	3,95	0,62	233,50	0,13
		Kontrol Grubu	23	3,63	0,81		
	Dışsal Motivasyon – Sontest	Deney Grubu	27	3,49	0,86	253,50	0,27
		Kontrol Grubu	23	3,19	1,03		
	Genel Motivasyon – Sontest	Deney Grubu	27	3,85	0,55	1,06	0,29
		Kontrol Grubu	23	3,68	0,61		

*Bağımsız Örneklem t Testi

Tablo 27 incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği içsel motivasyon alt boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,85$; $p>0,05$). Deney grubunun içsel motivasyon alt boyutu sontest puanının (4,00) kontrol grubunun içsel motivasyon alt boyutu sontest puanına (4,04) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası içsel motivasyonunun birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği önemseme alt boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,13$; $p<0,05$). Deney grubunun önemseme alt boyutu sontest puanının (3,95) kontrol grubunun

önemseme alt boyutu sontest puanına (3,63) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası önemseme düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği dışsal motivasyon alt boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,27$; $p<0,05$). Deney grubunun dışsal motivasyon alt boyutu sontest puanın (3,49) kontrol grubunun dışsal motivasyon alt boyutu sontest puanına (3,19) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası dışsal motivasyonlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Deney grubu ve kontrol grubunun motivasyon ölçeği genel motivasyon sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p=0,29$; $p<0,05$). Deney grubunun genel motivasyon sontest puanın (3,85) kontrol grubunun genel motivasyon sontest puanına (3,68) yakın olduğu; deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası genel motivasyonlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin bağlam temelli öğrenmeye yönelik düşüncelerini belirlemek için 5 adet soru sorulmuştur. Verilen yanıtlar tek tek analiz edildikten sonra kodlamalar yapılmıştır. Yapılan kodlamalar belli kategoriler altında sınıflandırılıp tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Sürecine Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürüttüğümüz sosyal bilgiler ders süreciyle ilgili neler düşünüyorsunuz?” sorusu ile öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilere ilişkin kategoriler Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Sürecine Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar	f
Duyuşsal Etkileri	Eğlenceli Olma	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	8
	Güzel Olma	Ö5, Ö6, Ö8, Ö15, Ö18	5
	İlgi Çekici Olma	Ö7, Ö16	2
Ders İşlemeye Yönelik Etkileri	Yaşamla Bağlantılı Olma	Ö2, Ö4, Ö9, Ö12	4
	Konuyu Anlama	Ö3, Ö11, Ö14	3
	Akıllı Tahtayı Kullanma	Ö5, Ö21, Ö23	3
	Etkili Olma	Ö6, Ö8, Ö22	3
	Bilginin Artması	Ö1, Ö8	2
	Dersi Dikkatli Dinleme	Ö22	1
	Derse Katılma	Ö22	1
	Farklı Olma	Ö5	1
	Faydalı Olma	Ö20	1
	Verimli Olma	Ö21	1

Tablo 28 incelendiğinde, öğrencilerin bağlam temelli ders işleme sürecine yönelik cevapları; “duyuşsal etkileri ve ders işlemeye yönelik etkiler” olmak üzere iki ana tema üzerinde toplanmıştır.

“Duyuşsal etkileri” ile ilgili olarak; 8 öğrenci “eğlenceli olma”, 5 öğrenci “güzel olma”, 2 öğrenci “ilgi çekici olma” şeklinde belirtmiştir.

“Duyuşsal etkileri” ile ilgili olarak en fazla tekrar eden alt tema olan “eğlenceli olma” alt temasına yönelik olarak Ö2; “*Yani eğlenceli bir şekilde ders dinledik, ... Yani yaşamla ilgili konular geldiği için yaşamla daha bağlantılı yani daha eğlenceli geldi benim için.*” yaşamla bağlantı kurulmasının önemine değinirken Ö3 ise; “*...kitaba göre daha eğlenceliydi. Yani hiçbir yerde bile sıkılma olmuyordu...*” Ö5 ise; “*...Aslında normal dersten farklı oldu birazcık eğlendirdi bizi...*” Ö11 ise; “*Bence kitaba göre çok daha eğlenceli. Bilgiler genellikle daha etkili bir şekilde kafamıza giriyor.*” ders kitabından işlenen derse göre daha eğlenceli olduğunu belirtmiştir. Ö7 ise; “*Ders sürecinde demokrasi ile ilgili birçok bilgiyi öğrendim bu konu gerçekten benim çok ilgimi çekti partiler kurduk ve çok eğlendik sloganlar falan yaptık.*” diyerek derste yapılan farklı etkinliklerin önemine değinmiştir. Ö13; “*Benim için eğlenceli bir süreçti bana sosyal bilgileri sevdirdi ve dersler bunu yapmadan önce sıkıcıydı ama artık*

eğlenceli.” Ö14; “Bizi çok etkilediğini düşünüyorum hem dersimiz daha eğlenceli geçti ve konuyu daha çok anladığımı düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirerek ders sürecinin eğlenceli olduğunu belirtmiştir.

“güzel olma” diyen öğrencilerden Ö8; “Güzel bir şey ben hem çok sevdim hem de çok şey öğrendim bence etkili.” Ö15; “Bence çok güzel çünkü normal öğrenmeye göre eğlenceli bir biçimde öğrenmek daha iyi.” diyerek etkili bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

“ilgi çekici olma” diyen Ö7; “Ders sürecinde demokrasi ile ilgili birçok bilgiyi öğrendim bu konu gerçekten benim çok ilgimi çekti partiler kurduk ve çok eğlendik sloganlar falan yaptık.” ve Ö16; “Dersler çok güzel gidiyor parti kurduğumuz etkinlik ilgimi çekti.” diyen öğrenciler ise ders sürecinde yapılan etkinliklerin etkili olduğuna dikkat çekmişlerdir.

“Ders işlemeye yönelik etkileri” ile ilgili olarak; 4 öğrenci “yaşamla bağlantılı olma”, 3’er öğrenci “konuyu anlama”, “akıllı tahtayı kullanma” ve “etkili olma”, 2 öğrenci “bilginin artması” ve 1’er öğrenci ise “dersi dikkatli dinleme”, “derse katılma”, “farklı olma”, “faydalı olma” ve “verimli olma” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

“Ders işlemeye yönelik etkileri” ile ilgili olarak en fazla tekrar eden alt tema olan “yaşamla bağlantılı olma” alt temasına yönelik olarak Ö4; “Yani öğretmenim şöyle diyeyim. Sizin bize bağlam temelle öğrenme yaklaşım sayesinde biz gerçek hayatta neler bitip olduğunu yani gerçek hayatta neler döndüğünü, gerçek bir şekilde bu konuyu çözdüğümüzü söyleyeyim.” Ö9 ise; “Bu öğrenme sayesinde Sosyal Bilgiler dersinde gerçek hayattaki durumları öğrendim bu gerçekler benim için çok iyi oldu.” Ö12 ise; “Bana göre güzel hayatıma katkısı oluyor öğrendiğim şeyler gerçek hayatta kullanabiliyorum.” diyerek işlenen derslerin yaşamla bağlantılı olmasının dersi etkili hale getirdiğini belirtmişlerdir.

“konuyu anlama” alt temasına yönelik olarak Ö3; “Bana göre derslerimde bayağı bir artma oldu. Yani daha iyi anladım dersleri...” Ö14 ise; “Bizi çok etkilediğini düşünüyordum hem dersimiz daha eğlenceli geçti ve konuyu daha çok anladığımı düşünüyorum.” diyerek dersin ve konunun anlaşılmasında etkili bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

“akıllı tahtayı kullanma” alt temasına yönelik olarak Ö21; “Benim düşüncelerim olumlu yönde kitap ile ders işlemektense uygulamalı olarak üstünden yorum yaparak

videolar izleyerek ve akıllı taht üzerinden belirli kurumları gezerek ders işlemek daha verimli oldu.” Ö23 ise; *“...akıllı taht üzerinden ders işlemek çok daha iyi oldu.”* diyerek akıllı tahta kullanımının etkili olduğunu belirtmişlerdir.

“etkili olma” alt temasına yönelik olarak Ö22; *“Bence çok etkili ve eğlenceliydi ben normalde sosyal bilgiler dersini hiç sevmezdim ama bu ders şekli ile çok sevdim bence böyle daha etkili çünkü herkes dersi dikkatli dinliyor ve katılıyor.”* derse katılımını ve dikkatini arttırdığını belirtmiştir.

“bilginin artması” alt temasına yönelik olarak Ö1; *“...beni daha çok bilgilendirdiğini düşünüyorum...”* Ö8; *“Güzel bir şey ben hem çok sevdim hem de çok şey öğrendim bence etkiliydi.”* diyen öğrenciler dersle ilgili bilgilerinin arttığını belirtmiştir.

“dersi dikkatli dinleme” ve “derse katılma” alt temalarına yönelik olarak Ö22; *“Bence çok etkili ve eğlenceliydi ben normalde sosyal bilgiler dersini hiç sevmezdim ama bu ders şekli ile çok sevdim bence böyle daha etkili çünkü herkes dersi dikkatli dinliyor ve katılıyor.”* diyen öğrenci etkili, eğlenceli ve ilgi çekici olduğunu belirtmiştir.

“farklı olma”, alt temasına yönelik olarak Ö5; *“Öncelikle bu güzel oldu. Aslında normal dersten farklı oldu birazcık eğlendirdi bizi. Normal dersten farklı her zaman kitabı açıyorduk derste. Ama bunda kitabı açma zorunluluğu yoktu. Mesela tahtadan işliyorduk. Mesela etkinlikler çok fazla etkinlik yapıyorduk. Mesela meclis etkinliği mesela yargı, mahkeme falan kurmuştuk. Etkinlikler çok sevdim ben aslında. Güzeldi, beğendim...”* diye görüş belirten öğrenci geleneksel derslerden farklı ve eğlenceli bir deneyim yaşayarak, çeşitli etkinliklerle dersin daha ilginç olduğunu belirten öğrenci, bu yöntemi beğendiğini ifade ediyor.

“faydalı olma” alt temasına yönelik olarak Ö20; *“Faydalı bir öğrenme süreci genellikle etkinliklerle yaptığımız için de daha faydalı oluyor.”* diye görüş belirten öğrenci sürecin faydalı olduğunu belirtiyor.

“verimli olma” alt temasına yönelik olarak Ö21; *“Benim düşüncelerim olumlu yönde kitap ile ders işlemektense uygulamalı olarak üstünden yorum yaparak videolar izleyerek ve akıllı taht üzerinden belirli kurumları gezerek ders işlemek daha verimli oldu.”* diye görüş belirten öğrenci etkinliklerle derslerin verimli olduğunu belirtmiştir.

Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Diğer Derslerde Kullanılması ile İlgili Öğrenci Görüşleri

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının diğer derslerinizde de kullanılmasıyla ilgili neler söylersin?” sorusu ile öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilere ilişkin kategoriler Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Diğer Derslerde Kullanılması ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Alt Temalar	Katılımcılar	f
Diğer Derslerde Kullanılmalı		
Türkçe	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö22	14
İngilizce	Ö6, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö22	7
Fen Bilimleri	Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12	5
Matematik	Ö1, Ö8, Ö14, Ö21	4
Din Kültürü	Ö2	1
Sözel Derslerde	Ö15	1
Diğer Derslerde Kullanılmamalı	Ö20	1

Tablo 29 incelendiğinde, öğrencilerin bağlam temelli öğrenmenin diğer derslerde kullanımına yönelik cevapları; “diğer derslerde kullanılmalı ve diğer derslerde kullanılmamalı” olmak üzere iki ana tema üzerinde toplanmıştır.

“Diğer derslerde kullanılmalı” diyen öğrencilerden 14 öğrenci “Türkçe”, 7 öğrenci “İngilizce”, 5 öğrenci “Fen Bilimleri”, 4 öğrenci “Matematik” ve 1’er öğrenci de “Din Kültürü” ve “Sözel Dersleri” tercih etmiştir. Bir öğrenci hariç öğrencilerin tamamı diğer derslerde kullanılması gerektiğini ortaya koymuştur. Burada özellikle en çok tercih edilen ders Türkçe dersi olmuştur. Ö1; “Eğer diğer derslerde kullanılırsa onlarda da böyle daha iyi verim alabileceğimi düşünüyorum. Özellikle kullanılmasını düşündüğüm ders Türkçe olabilir yani. Türkçe bir de matematik.” diyen öğrenci Türkçe ve matematik derslerinde verim alınacağını Ö2; “Yani bence tüm derslerde kullanılması lazım. Mesela hocam Türkçe dersinde çok önemli olabilir. Zaten sosyal bilgilerde yaşıyoruz yani gösteriyorsunuz, anlatıyorsunuz.” diyerek Türkçe dersinde etkili olacağını belirtmiştir. Ö6; “Çok güzel olur keşke her ders böyle olsa örneğin İngilizce ve Türkçe derslerde böyle işlenirse hem çok sevinir hem de çok mutlu olurum.” Ö9 ise; “Bu öğrenme yönteminin diğer derslerde de kullanılmasının bana çok katkı

sağlayacağını düşünüyorum matematik Türkçe, fen bilimleri ve bunun gibi neredeyse tüm derslerde kullanılması işime yarayacaktır.” şeklinde görüş belirtmiştir. İngilizce dersini tercih eden öğrencilerden Ö8; *“Dersler daha kolay öğreniliyor ve güzel bir şey matematik fen ve İngilizcede de olmalı.”* ve Ö16; *“Kesinlikle kullanılmalı öğrenme açısından daha faydalı Türkçe ve İngilizce.”* derslerin daha kolay öğrenildiğini belirtmiştir. Ö12; *“Diğer derslerde katılımımı etkiler Türkçe, İngilizce, fen.”* diğer derslerde kullanılmasının derslere katılımını etkileyeceğini, Ö14 ise; *“Bence herkes daha çok anlardı daha iyi öğrenirdi matematik, İngilizce, Türkçe gibi derslerde kullanılırsa daha iyi dersi kavrayabileceğini düşünüyorum.”* dersi daha iyi kavrayabileceğini Ö22 ise; *“Çok güzel olur matematik, İngilizce ve Türkçede de kullanılmasını isterim çünkü böyle derste daha başarılı oluyorum.”* diyerek bu yöntemle matematik, İngilizce ve Türkçe gibi derslerde daha başarılı olacağını belirtmiştir.

“Diğer Derslerde Kullanılmamalı” diyen Ö20 ise; *“Diğer dersler için gereksiz olabilir diğer derslerde genellikle yaşamımızdan değil de derslerden gidiyor.”* diğer derslerin yaşamla bağlantılı olmadığı için kullanmanın gereksiz olduğunu belirtmiştir.

Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Başarısına Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders sürecinin senin sosyal bilgiler ders başarısına etkisi hakkında neler düşünüyorsun?” sorusu ile öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilere ilişkin kategoriler Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Ders Başarısına Etkisi ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Alt Temalar	Katılımcılar	f
Başarıyı Arttırma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	17
Konuyu Öğrenme	Ö4, Ö8, Ö13, Ö14	4
Çalışma İsteğini Arttırma	Ö2, Ö6, Ö21, Ö22	4
Ayrıntılı Düşünme	Ö12	1
Başarıyı Etkilememe	Ö15	1

Tablo 30 incelendiğinde, öğrencilerin bağlam temelli öğrenmenin ders başarısına etkisine yönelik cevaplarında 17 öğrencinin “Başarıyı Arttırma”, 4’er öğrencinin “Konuyu Öğrenme”, “Çalışma İsteğini Arttırma”, 1’er öğrencinin de “Ayrıntılı Düşünme” ve “Başarıyı Etkilememe” yönünde görüş belirttiğini görüyoruz.

“Başarıyı Arttırma” temasına yönelik olarak Ö1; *“Ben benim yani başarılarımı etkiledi. Hani çok etkilendim. Mesela yani şey notlarım yükseldi. O bakımından yani beni etkilediğini düşünüyorum ben güzel bir şekilde.”* Ö6 ise; *“Normalde sosyalde çok başarılı değildim ama bu yöntemle derse bağlandım ve başarıım arttı.”* diye görüş bildiren öğrenciler yeni yöntemin notlarını olumlu bir şekilde etkilediğini ve bu nedenle memnun olduğunu ifade ederken Ö7 ise; *“İşlediğimiz üniteye birçok etkinlik yaparak uygulamalı bir biçimde demokrasi ünitesini tanıdık gerçekten ders başarıım arttı yaptığım testlerde net artışlarını gördüm yani etkili oldu.”* uygulanan etkinliklerin başarısını arttırdığını belirtmiştir. Ö19 ise; *“Mesela bu konuyu bilmeden işlemeden önce bir sınav yaptık ve ilkinde 25 soruda 13 doğrunun sonrasındaki soru sınavda ise 20 doğru vardı yani etkili olduğunu düşünüyorum.”* diyerek başarılarının arttığını belirtmişlerdir.

“Konuyu Öğrenme” temasına yönelik olarak Ö4; *“Bağlamla öğrenme yaklaşımı sayesinde bize öğretmenimiz yeni görseller, gerçek olan görseller gösterdi. Ve ben de o konu hakkında o konuyu düşündüğümde hep o görseller aklıma geliyor ve ondan daha rahat bir şekilde konuya hakim olabiliyorum.”* Ö14 ise; *“Beni çok başarılandırıdığını düşünüyorum ve daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.”* diyerek konuyu öğrenmede etkili olduğunu belirtmişlerdir.

“Çalışma İsteğini Arttırma” temasına yönelik olarak Ö2; *“Ya çalışmamı çok etkiledi yani böyle daha çok çalışmak istiyorum mesela derslerde.”* Ö22 ise; *“Çok eğlenceli ve eğiticiydi dersi normalden çok dikkatli dinledim ve daha çok eğlenip daha çok katıldım.”* şeklinde görüş belirten öğrenciler ders çalışma isteklerinin arttığını belirtmişlerdir.

“Ayrıntılı Düşünme” temasına yönelik olarak Ö12; *“Soruları daha ayrıntılı düşünmemi sağlıyor.”* diyen öğrenci olumlu görüş belirtmiştir.

“Başarıyı Etkilememe” temasına yönelik olarak Ö15; *“Ben bir şey tekrar ederek öğrendiğim için fazla bir şey katmadı fakat sınıf başarısına bayağı etkisi oldu.”* diyerek kendi başarısını etkilemese de sınıf başarısında etkili olduğunu belirtmiştir.

Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Demokratik Tutumundaki Değişim ile İlgili Öğrenci Görüşleri

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders süreci senin demokratik tutumunda ne gibi değişiklik yarattı?” sorusu ile öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilere ilişkin kategoriler Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Demokratik Tutumundaki Değişim ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar	f
Demokratik Bilinç ve Tutumlar	Demokratik Tutumu Geliştirme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö8, Ö11, Ö21, Ö22	8
	Demokratik Tutumu Etkilememe	Ö5, Ö6, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17	6
	Demokrasiyi Öğrenme	Ö3, Ö4, Ö10, Ö14	4
Sosyal Davranış ve Eşitlik	İnsanlara Saygı Duyma	Ö7, Ö12, Ö23	3
	Herkese Eşit Davranma	Ö2, Ö22	2
Bireysel Hakların Kullanımı	Haklarını Kullanma	Ö1, Ö2, Ö4, Ö14	4

Tablo 31 incelendiğinde, öğrencilerin bağlam temelli öğrenmenin demokratik tutumuna etkisine yönelik cevapları; “*Demokratik Bilinç ve Tutumlar*”, “*Sosyal Davranış ve Eşitlik*” ve “*Bireysel Hakların Kullanımı*” olmak üzere üç ana tema üzerinde toplanmıştır.

“Demokratik Bilinç ve Tutumlar” temasına yönelik olarak 8 öğrencinin “Demokratik Tutumu Geliştirme”, 6 öğrencinin “Demokratik Tutumu Etkilememe” 4 öğrenci ise “Demokrasiyi Öğrenme” şeklinde görüş belirttiğini görüyoruz.

“Demokratik Tutum Geliştirme” alt temasına yönelik olarak görüş belirten Ö11; “*Demokrasiyi daha iyi anlamama yardımcı oldu ve demokratik tutumumu da iyi etkilediğini düşünüyorum.*” şeklinde görüş belirtirken Ö21 ise; “*Aile içindeki davranışlarımın düzelmesini sağladı arkadaşlarım ile aldığım kararların değişimine de neden oldu kısacası olumlu yönde bir değişiklik yarattı.*” benzer şekilde Ö22 ise; “*Herkese hak tanındı herkese eşit davranıldığı için ben de sosyal hayatımda daha*

demokratik oldum.” şeklinde görüş belirten öğrenciler yeni yöntemin aile içi davranışları ile sosyal hayatlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

“Demokratik Tutumu Etkilememe” alt temasına yönelik olarak görüş belirten Ö5; *”Aslında öyle pek değişiklik yaratmadı. Ben hala aynıyım...”* Ö6; *”Pek bir farklılık olmadı ben o zaman ne düşünüyorsam hala öyleyim.”* Ö15; *”Olumlu veya olumsuz herhangi bir etkisi olmadı.”* Ö17; *”Değişiklik olmadı ve hala aynı düşünüyorum.”* diyerek öğrenciler, yeni öğretim yönteminin kendilerinde herhangi bir değişiklik yaratmadığını ifade ederek, düşünce ve tutumlarının aynı kaldığını belirtmişlerdir.

“Demokrasiyi Öğrenme”, Ö3; *”Bana demokrasiyi daha iyi anlamama yardımcı oldu ve şu an demokrasiyi öncekine göre çok daha iyi biliyorum.”* Ö10; *”Demokrasiyi daha iyi öğrendim.”* diyerek demokrasinin ne olduğunu öğrendiğini belirtmiştir.

“Sosyal Davranış ve Eşitlik” temasına yönelik olarak 3 öğrenci “İnsanlara Saygı Duyma”, 2 öğrenci ise “Herkes Eşit Davranma” şeklinde görüş belirttiğini görüyoruz.

“İnsanlara Saygı Duyma” alt temasına yönelik olarak görüş belirten Ö7; *”Gerçekten demokratik tutumda değişiklikler oldu insanların düşüncelerini artık daha fazla önem veriyorum onlara saygı duyuyorum bu değişiklikleri yaptı.”* Ö12; *”Çok fazla değişmedi ve arkadaşlarıma saygım arttı.”* şeklinde görüş belirten öğrenciler demokratik tutumlarında pozitif değişikliklere neden olarak, insanların düşüncelerine daha fazla önem vermelerine ve birbirlerine saygı duymalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

“Herkes Eşit Davranma” alt temasına yönelik olarak görüş belirten Ö2; *”...herkese eşit davranabileceğim artık belli oldu yani. Herkese eşit davranıyorum bundan sonra önceden de davranmadıysam artık herkese eşit davranıyorum.”* Ö22; *”Herkes hak tanındı herkese eşit davrandığım için ben de sosyal hayatımda daha demokratik oldum.”* diyerek görüş belirten öğrenciler yeni öğretim yöntemi, herkese eşit davranma bilinci oluşturarak, öğrencilerin sosyal hayatlarında demokratik bir tutum geliştirmelerine neden olduğunu belirtmişlerdir.

“Bireysel Hakların Kullanımı” temasına yönelik olarak “Haklarını Kullanma” alt temasına yönelik olarak görüş belirten Ö1; *”Yani iyi bir değişiklik yarattı eskiden çok iyi bilmiyordum yani şimdi öğrenince daha iyi kullanabilirim o haklarımı.”* Ö4; *”Kendi demokratik haklarımı öğrendim. Kendim hakkında neler olduğunu anayasada*

haklarımın korunduğunu, yani kimsenin bana zarar veremeyeceğini, çocuk haklarının olduğunu öğrendim. Eskiden demokratik haklarımızın bu kadar olduğunu bilmiyordum. Bu konu sayesinde demokratik haklarımızın daha çok olduğunu ve bizi güvence altında olduğumuzu öğrendim.” diyerek görüş bildiren öğrenciler yeni öğretim yönteminin, öğrencilere demokratik haklarını öğreterek, bilinçlerini artırdığı ve bu hakları daha etkin bir şekilde kullanmalarını sağlayarak olumlu bir değişiklik yarattığını belirtmişlerdir.

Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Derse Karşı Motivasyonu ile İlgili Öğrenci Görüşleri

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders süreci senin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunda ne gibi değişiklik yarattı?” sorusu ile öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Verilere ilişkin kategoriler Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32. Bağlam Temelli Öğrenme Uygulamalarının Derse Karşı Motivasyonu ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Alt Temalar	Katılımcılar	f
Motivasyonun Artması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö16, Ö17, Ö19, Ö22, Ö23	13
Ders Çalışma İsteğinin Artması	Ö2, Ö5, Ö15, Ö21, Ö23	5
Dersi Sevme	Ö5, Ö13, Ö15, Ö18, Ö22	5
Derslere Katılma	Ö1, Ö7, Ö8, Ö20	4
Derslerin Eğlenceli Olması	Ö3, Ö10, Ö11, Ö12	4
Motivasyonu Etkilememe	Ö20	1

Tablo 32 incelendiğinde, öğrencilerin bağlam temelli öğrenmenin demokratik tutumuna etkisine yönelik cevaplarında 13 öğrencinin “Motivasyonun Artması”, 5’er öğrencinin “Ders Çalışma İsteğinin Artması” ve “Dersi Sevme” 4’er öğrencinin “Derslere Katılma”, “Derslerin Eğlenceli Olması”, 1 öğrencinin de “Motivasyonu Etkilememe” yönünde görüş belirttiğini görüyoruz.

“Motivasyonun Artması” şeklinde görüş bildiren Ö6; *“Aslında ben çok sosyal bilgilere çalışmazdım ama bu öğrenme yöntemi ile derse karşı pozitif bir motivasyonum oluştu bu sayede başarıım arttı.”* Ö9; *“Motivasyonum çok iyiydi gerçekten belki bu öğrenmeyi kullanmasaydık çok sıkıcı olabilirdi biz bu öğrenmede etkinlikler örnekler ve resimlerle daha iyi konuya hakim olduğumuzu düşünüyorum.”* Ö16; *“Motivasyonum*

düşüktü ama bu etkinlikler motivasyonumu yükseltti.” Ö19; “Eskiden sıkıcı oluyordu yani motivasyonum da düşüyordu ama şimdi motivasyonum çok yüksek yani çok güzel bir yöntem.” şeklinde görüş bildiren öğrenciler motivasyonunu artırarak sosyal bilgiler dersine karşı pozitif bir tutum oluşturduğunu, etkinlikler, örnekler ve resimlerle konuya daha iyi hakim olmalarını sağlayarak motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir.

“Ders Çalışma İsteğinin Artması” Ö5; *“Normalde ben bağlam temelli öğrenmeden önce hiç sosyal bilgiler çalışmayı sevmezdim ama bağlantı temelli öğrenmeden sonra sosyal çalışma isteğim geldi...”* Ö15; *“Sosyal bilgiler dersine daha olumlu bakmama yardımcı oldu eskiden sosyal bilgiler çalışmayı sevmiyordum şimdi seviyorum.”* Ö21; *“Benim için en önemli olan şeylerden biri de yaşamımdır bu yüzden yaşadığım süre boyunca başıma gelecek şeyleri ve kullanabileceğim hakları öğrenebilmek için sosyal bilgiler dersine çalışma isteğimi artırdı.”* şeklinde görüş bildiren öğrenciler bağlam temelli öğrenme sayesinde öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olan ilgilerini artırarak, dersi çalışma isteğini artırdığını ve yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri durumları ve hakları öğrenme konusundaki motivasyonlarını yükselttiğini belirtmişlerdir.

“Dersi Sevme” şeklinde görüş bildiren Ö22; *“Aşırı çok arttı hatta artık sosyal bilgiler dersini beden dersinden daha çok seviyorum.”* motivasyonunun aşırı arttığını belirtmiştir.

“Derslere Katılma” şeklinde görüş bildiren Ö7; *“Bu üniteyi işlerken derslere çok katıldım fikirlerimi açıkladım...”* Ö8; *“Daha aktif oldum daha çok şey öğrendim.”* üniteyi işlerken aktif katılım gösterip, bu sayede daha fazla öğrenim sağladıklarını ifade etmişlerdir.

“Derslerin Eğlenceli Olması” şeklinde görüş bildiren Ö3; *“Motivasyonumu arttırdı çünkü dediğim gibi çok eğlenceliydi yani hiç sıkılmıyordum...”* Ö10; *“Sosyal dersini çok eğlenceli bir ders olarak bulmuyordum ama bu etkinliklerle çok eğlenceli oldu.”*, Ö12; *“Güzel ve eğlenceli hale getirdi.”* dersleri daha eğlenceli hale getirerek motivasyonlarını artırdığını ve özellikle sosyal dersini bu etkinliklerle keyifli bulduklarını ifade etmişlerdir.

“Motivasyonu Etkilememe” şeklinde görüş bildiren Ö20; *“Pek bir değişiklik yaratmadı...”* diyerek motivasyonunun aynı olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma ve Sonuç

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve derse karşı motivasyonlarına etkisini ve öğrenci görüşlerini araştırmayı amaçlayan bu bölümde elde edilen bulgular neticesinde tartışma ve sonuçlara ayrıca araştırmacılara ve uygulama yapanlara yönelik olarak önerilere yer verilmiştir.

Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik başarıları Üzerindeki Etkisi

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, öntest verileri kullanılarak, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik bilgi düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma verileri her iki grup arasında öntest sonuçları bakımından anlamlı düzeyde farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğrencilerin, daha önce konuyu hiç görmedikleri ve dolayısıyla benzer bilgi düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmada, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının deney grubunda dersler işlendikten sonra öğrencilerin öntest ve sontest sonuçları incelenmiştir. Araştırma verileri, deney grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu göstermektedir. Bu durum, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında artış olduğunu işaret etmektedir. Bunun nedeni olarak, öğrencilerin bağlam temelli öğrenme etkinlikleri ile daha önce işlemedikleri bir konuyu daha iyi öğrenebildikleri gösterilebilir. Araştırma verileri kontrol grubunda ise öntest ve sontest sonuçları bakımından anlamlı düzeyde farklılık olmadığını göstermektedir. Kontrol grubunun uygulama öncesi ve uygulama sonrası puan ortalamaları birbirine yakındır. Dolayısıyla istenilen düzeyde öğrenme gerçekleşmemiştir.

Araştırma verileri deney grubundaki öğrencilerle gerçekleştirilen uygulama sonrası puan ortalaması ile kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası puan ortalaması arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını göstermektedir. Araştırmada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, bağlam temelli öğrenme etkinliklerinin ardından benzer düzeyde akademik başarı elde ettiklerini göstermektedir. Dolayısıyla, bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin, mevcut öğretim programına göre işlenen derslerden farklı bir akademik başarı sağlamadığı sonucuna varılmıştır. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen deney grubu lehine puan ortalamalarında farklılık oluşması etkili bir yaklaşım olabileceğini göstermektedir. Özellikle puan ortalamalarına baktığımız zaman ciddi bir fark olduğu gözükmemektedir. Dolayısıyla farklı öğrenci gruplarıyla tekrardan bir çalışma yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Literatürde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkileriyle ilgili olarak bulduğumuz sonuçla benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur. Yılmaz, Othan ve Cantimur (2014), yaşam temelli öğrenmenin öğrenci başarısına etkisini incelemek için yapmış olduğu çalışmada deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Buna sebep olarak da daha uzun süreli yapılacak çalışmaların daha doğru fikir vereceğini belirtmiştir. Artun (2023), yapmış olduğu çalışmada bağlam temelli öğrenmenin akademik başarıya etkisini incelediği çalışmada deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Büyük Kuloğlu (2019), yapmış olduğu çalışmada sadece bir ünite ile ilgili çalışma yapıldığı için anlamlı farklılık bulunamadığını belirtmiştir.

Buna karşılık literatürde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını belirten birçok araştırmalarda bulunmaktadır. Görmüş (2021), Arıkan (2021), Özkan (2021), yapmış oldukları çalışmalarda akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Aktemur (2022), yapmış olduğu çalışmada deney grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamalarına göre anlamlı farklılık bulunduğunu ifade etmiştir. Arıkan (2019), yapmış olduğu çalışmada deney grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla deney grubu öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğunu ifade etmiştir. Acar ve Yaman (2011), yapmış olduğu çalışmada uygulama sonrası deney grubu ve kontrol grubunun başarı puanlarının deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Literatürdeki bu tespitler, bağlam temelli öğrenme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı yönündedir.

Görüldüğü gibi literatürde bağlam temelli öğrenmenin akademik başarıyı olumlu etkilediği ve başarıya herhangi bir etkisinin olmadığıyla ilgili çalışmalar mevcuttur. Yapılan araştırmada da ortaya çıkan sonuç akademik başarıyı etkilemediği yönündedir. Bu durumun ortaya çıkmasında bağlam temelli öğrenme ile mevcut program içerisinde yer alan yapılandırmacı yaklaşımın benzer yönlerinin olması, öğrencilerin ilk defa böyle bir yaklaşımla ders işlemesi, uygulama süresi gibi etkenler etkili olmuş olabilir. Her ne kadar anlamlı farklılık ortaya çıkmasa da öğrenci görüşleriyle değerlendirdiğimizde bir öğrenci hariç diğer öğrenciler akademik başarılarını arttırdığına yönelik olarak olumlu görüş belirtmişlerdir. Başarısını etkilemediğini belirten Ö15; *“Ben bir şeyi tekrar ederek öğrendiğim için fazla bir şey katmadı fakat sınıf başarısına bayağı etkisi oldu.”* şeklinde söyleyerek araştırmanın sonucuyla paralel görüş belirtmiştir. Diğer öğrenciler ise derslere daha iyi motive olduklarını, derse katılımlarının arttığını ve bağlam temelli öğrenme ile işlenen dersleri sevdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına yönelik olarak “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanıyla ilgili farklı çalışmaların yapılması gerekliliğini ortaya çıkartmıştır.

Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Demokratik Tutumları Üzerindeki Etkisi

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine ‘Etkin Vatandaşlık’ öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, öntest verileri kullanılarak, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersi "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanındaki demokratik tutumlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan araştırmada, her iki grup arasında demokratik tutum ölçeği alt boyutları olan güven duygusu, kurallara uyma, hoşgörülü olma, sosyal katılım, bağımsız hareket etme, genel demokratik tutum öntest puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada deney grubunun demokratik tutum ölçeği alt boyutları olan güven duygusu, kurallara uyma, hoşgörülü olma, sosyal katılım, bağımsız hareket etme ve genel demokratik tutum öntest ile son test puanları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Araştırmada kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği alt boyutları olan güven duygusu, kurallara uyma, hoşgörülü olma, sosyal katılım, bağımsız hareket etme ve genel demokratik tutum öntest ile son test puanları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Araştırmada

deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin demokratik tutum ölçeği alt boyutları olan güven duygusu, kurallara uyma, hoşgörülü olma, sosyal katılım, bağımsız hareket etme, genel demokratik tutum son test puanları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır.

Öğretmenin, mevcut öğretim programının benimsediği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun şekilde ders işlemesi ve öğretmen ile öğrenci arasındaki etkili iletişimin ve ilişkinin varlığı; ayrıca öğrencilerin demokrasi hakkındaki başlangıçtaki olumlu görüşlerinin bu sonuçların elde edilmesinde etkili rol oynamış olabilir. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen sonuçlar da bazı öğrenciler demokratik tutumlarında herhangi bir değişiklik oluşturmadığını belirtmişlerdir. Ö6; *"Pek bir farklılık olmadı ben o zaman ne düşünüyorsam hala öyleyim."* Ö15; *"Olumlu veya olumsuz herhangi bir etkisi olmadı."* şeklinde görüş belirterek ulaştığımız sonuçları desteklemektedirler. Aynı zamanda, "Güven Duygusu ve Kurallara Uyma" alt boyutları haricindeki diğer alt boyutlarda öğrencilerin demokrasiye yönelik başlangıçtaki pozitif tutumlarının çalışmanın sonrasında da azalmadan sürmesi, uygulanan eğitim modelinin demokrasi konusundaki tutuma olumlu etkisi olarak görülebilir. Bunun yanı sıra, tutum gibi duygusal davranışların genellikle uzun zaman dilimlerinde şekillendiği gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır. Sekiz haftalık uygulama süresi, kısa olmamakla birlikte, tutumu değiştirebilecek kadar uzun bir süre olarak da kabul edilmeyebilir. Literatürde bağlam temelli öğrenmenin demokratik tutuma etkisiyle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Derse yönelik tutumla ilgili çalışmalar mevcuttur.

Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin Motivasyonları Üzerindeki Etkisi

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine 'Etkin Vatandaşlık' öğrenme alanının öğretimi için kullanılan bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin derse karşı motivasyonlarına etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, ön test verileri kullanılarak, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin motivasyonlarında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Yapılan çalışmada her iki grup arasında motivasyon ölçeği alt boyutları olan önemseme, dışsal motivasyon ve genel motivasyon ön test sonuçlarında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. İçsel motivasyon alt boyutunun ise deney grubunun kontrol grubuna göre düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada deney grubunun motivasyon ölçeği alt boyutları olan içsel motivasyon, önemseme, dışsal motivasyon ve genel motivasyon ön test ile son test puanları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Araştırmada kontrol

grubunun motivasyon ölçeği alt boyutları olan içsel motivasyon, önemseme, dışsal motivasyon ve genel motivasyon öntest ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin motivasyon ölçeği alt boyutları olan içsel motivasyon, önemseme, dışsal motivasyon ve genel motivasyon sontest puanları arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır.

Literatürde yapılan bu çalışmayla benzer şekilde bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin derse karşı motivasyonuna etkisinin olmadığını belirten çalışmalar yer almaktadır. Baran (2013), yapmış olduğu çalışmada yaş sebebiyle fikirlerin daha stabil olduğunu ve çalışmanın dört hafta gibi kısa bir süreci içermesi nedeniyle motivasyonda herhangi bir değişiklik olmadığını belirtmiştir. Gül (2016), yapmış olduğu çalışmada öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında öğretmenin öğrencileri yeterince derse motive etmemesi olarak belirtmiştir. Kara ve Dönel Akgül (2023), yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin başlangıçta motivasyon düzeylerinin yüksek olmasından dolayı sontest puanlarını artırmalarına rağmen anlamlı farklılık bulunamadığını ayrıca kontrol grubu ile işlenen derslerde ders süresince öğrencilerin derse katılmalarının sağlanması kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerin motivasyonları arasında farklılığın oluşmamasında etken olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tağ (2019), yapmış olduğu çalışmada öğrenci motivasyonlarını arttırmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Literatürde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin motivasyonu olumlu etkilediğini belirten çalışmalar da yer almaktadır. Ulusoy (2013), Kutu ve Sözbilir (2011), Büyük Kuloğlu (2019), Acar ve Yaman (2011), yapmış oldukları çalışmalarda gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler neticesinde uygulamanın katılımcılar tarafından ilgi gördüğü ve katılımcıların motivasyonlarını arttırdığını belirtmiştir.

Sonuç olarak literatürde hem derse karşı motivasyonu arttırdığı hem de motivasyona etkisinin olmadığına yönelik araştırmalar mevcuttur. Yapılan araştırmada da derse karşı motivasyonu etkilemediği sonucuna varılmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında öğrencilerin derslere başlamadan önceki motivasyonlarının da yüksek olmasının, öğretmeni ve dersi sevmelerinin etkisi olabilir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde Ö20; *“Pek bir değişiklik yaratmadı...”* diyerek çalışma sonucuna benzer bir görüş belirtmiştir. Ö19 ise; *“Eskiden sıkıcı oluyordu yani motivasyonum da düşüyordu ama şimdi motivasyonum çok yüksek yani çok güzel bir yöntem.”* diyerek

motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca dersi sevdikleri, derslerin daha eğlenceli olduğunu, derslere katılımlarının arttığını ve derslere daha iyi odaklandıklarını belirten görüşler de ortaya çıkmıştır.

Bağlam Temelli Öğrenme Yönteminin Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Bu araştırmada sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada bağlam temelli öğrenme yönteminin kullanımına ilişkin deney grubunda bulunan öğrencilerin uygulama hakkındaki düşünce ve önerilerini belirlemek için geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile veriler toplanmış ve ulaşılan verilerin analizi ile meydana gelen bazı temalar oluşturulmuş ve bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ve farklı çalışmalardan elde edilen sonuçlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar aşağıda belirtilmiştir.

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürüttüğümüz sosyal bilgiler ders süreciyle ilgili neler düşünüyorsun?” sorusuna öğrencilerin tamamı olumlu görüş bildirmiştir. Öğrenciler ders sürecinin eğlenceli, güzel, ilgi çekici, yaşamla bağlantılı, verimli ve faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu dersin eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kullanımının öğrenme sürecini öğrenciler için yararlı hale getirdiğini göstermektedir.

Öğrencilerin duyuşsal etkileriyle ilgili verdiği geri bildirimler, bağlam temelli öğrenme sürecinin çoğunlukla pozitif duygusal deneyimler yarattığını göstermektedir. En çok vurgulanan alt tema, öğrencilerin dersleri "eğlenceli" bulmalarıdır. Bu, öğrencilerin ders sürecini sıradan ve monoton öğrenme yöntemlerinden daha keyifli ve ilgi çekici bulduğunu gösterir. Ayrıca, derslerin "güzel" ve "ilgi çekici" olduğuna dair görüşler de bu olumlu etkiyi destekler niteliktedir. Öğrenciler, özellikle dersin yaşamla bağlantılı konulara değinmesinin ve interaktif öğrenme etkinliklerinin, sosyal bilgiler dersini anlamlı ve ilgi çekici hale getirdiğini belirtmişlerdir.

"Ders işlemeye yönelik etkileri" teması altında, öğrencilerin bağlam temelli öğrenmenin ders işleme sürecine olan etkisine dair görüşleri ele alınmıştır. Öğrenciler, bu yaklaşımın "yaşamla bağlantılı" olduğunu ve bunun öğrenme sürecini daha anlamlı kıldığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrenciler "konuyu daha iyi anladıklarını", "akıllı tahta kullanımının etkili olduğunu", ve bu yöntemin "bilgi artışına" katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu geri bildirimler, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının,

öğrencilerin konu hakkında daha derinlemesine bilgi sahibi olmalarını ve ders içeriğini daha iyi kavramalarını sağladığını göstermektedir. Öğrenciler, bu yaklaşımın derslere olan dikkatlerini ve katılımlarını artırdığını, aynı zamanda öğrenme sürecini "farklı", "faydalı" ve "verimli" kıldığını da vurgulamışlardır.

Demir (2019), yaşam temelli öğrenmenin ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin ağız ve diş hijyeni konusunda kavram öğrenmelerine, fen bilimlerine karşı tutumlarına ve motivasyonlarına etkisi adlı çalışmasında kontrol grubundaki öğrencilerle yapmış olduğu görüşme neticesinde öğrencilerin %75'i öğrenmelerinin sorumluluğunu kendilerine vermesi, yapılan etkinliklerden, konuların günlük hayatla bağdaştırılmasından, animasyon ve rol oynama etkinliklerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Arıkan (2021), sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarılarına, finansal okuryazarlık becerilerine ve kalıcılığa etkisini incelediği çalışmada öğrencilerle yapmış olduğu görüşmeler neticesinde bağlam temelli öğrenme ile ilgili işlenen dersle ilgili olarak öğrenciler eğlenceli, işe yarar, öğretici bulmakta ve derslere aktif katıldıklarını, dayanışma içerisinde olduklarını ve işbirliği içerisinde hareket ettiklerini vurgulamışlardır.

Sonuç olarak, bu çalışma, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olan ilgisini ve katılımını artırarak, duygusal ve bilişsel açıdan olumlu etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin geri bildirimleri, bu yaklaşımın dersleri daha eğlenceli, ilgi çekici ve anlamlı hale getirdiğini, ayrıca öğrenme sürecinin etkililiğini ve verimliliğini artırdığını ortaya koymaktadır.

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının diğer derslerinizde de kullanılmasıyla ilgili neler söylersin?” sorusuna yönelik olarak yapılan araştırmada, öğrencilerin bağlam temelli öğrenme yaklaşımının diğer derslerde uygulanmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Ulaşılan veriler, öğrencilerin hangi derslerde bu yaklaşımın kullanılmasını tercih ettiklerine dair önemli veriler içermektedir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Türkçe dersinde bağlam temelli öğrenmenin kullanılmasını desteklemektedir. Bu, 14 öğrenci tarafından dile getirilmiş ve Türkçe dersinin, bağlam temelli öğrenme için özellikle uygun olduğu anlaşılmıştır. İngilizce, Fen Bilimleri ve Matematik dersleri de bu yaklaşıma uygun olarak değerlendirilmiş ve sırasıyla 7, 6 ve 5 öğrenci tarafından önerilmiştir. Öğrenci görüşleri, bağlam temelli öğrenmenin derslerin daha eğlenceli ve anlamlı hale gelmesine katkı sağladığını göstermektedir. Öğrenciler, bu yaklaşımın derslere olan ilgilerini ve katılımlarını

artırdığını, bilgileri daha kalıcı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle, sosyal bilgiler dersine olan ilginin arttığı ve bu yaklaşımın diğer derslere de uygulanmasının öğrenme süreçlerine olumlu etkiler sağlayabileceği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, bir öğrenci bu yaklaşımın diğer derslerde gereksiz olabileceğini dile getirmiş, bu görüşün ortaya çıkmasında diğer ders içeriklerinin yaşamla bağlantılı olmamasından kaynaklandığı anlaşılmıştır. Bu durum, bağlam temelli öğrenmenin her ders için uygun olup olmadığını ve her dersin benzersiz yapısını göz önünde bulundurarak değerlendirmeyi gerektirir.

Genç, Ulugöl ve Ünsal (2017), ortaokul öğrencilerinin yaşam temelli öğrenme hakkındaki görüşleri adlı çalışmasında öğrencilerle yaptığı görüşmede öğrencilerin büyük çoğunluğu bağlam temelli öğrenmenin diğer derslerde kullanılması gerektiğini bildirmişlerdir.

Sonuç olarak, araştırma bulguları, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının geniş bir öğrenci kitlesi tarafından desteklendiğini ve çeşitli derslerde uygulanmasının öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sağlayabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, her dersin özgül ihtiyaçları ve yapısı göz önünde bulundurularak, bağlam temelli öğrenmenin her ders bağlamında ayrı ayrı değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders sürecinin senin sosyal bilgiler ders başarısına etkisi hakkında neler düşünüyorsun?” sorusuna bir öğrenci haricinde diğer öğrencilerin tamamı başarılarının arttığını belirtmiştir. Birçok öğrenci, bağlam temelli öğrenmenin ders başarılarını artırdığını belirtmiştir. Notlarda görülen yükselme, sınavlarda daha iyi performans ve derse olan ilginin artması gibi ifadeler, bu yaklaşımın öğrencilerin akademik başarıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, bağlam temelli öğrenmenin konuları daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Görsel ve uygulamalı materyallerin kullanımı, konuların daha kalıcı ve anlaşılır olmasını sağladığını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler, bu yaklaşımın çalışma isteklerini ve motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Derslere olan ilgi ve katılımın artması, öğrenme sürecini daha etkili ve keyifli hale getirmiştir. Öğrencilerden biri, bağlam temelli öğrenmenin soruları daha ayrıntılı düşüncelerini sağladığını ifade etmiştir. Bu durum, eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunabilir. Bazı öğrenciler için, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının başarı üzerinde minimal bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Bu, öğrenme stilleri ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğinin bir göstergesidir. Öğrenciler, ders sürecinin eğitici ve

eğlenceli olduğunu vurgulamışlardır. Bu, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırmış ve öğrenme sürecine daha aktif katılımlarını sağlamıştır.

Karlı Baydere ve Akın Yanmaz (2021), Öğrenciler derste kullanılan bağlamların öğrendikleri konuların daha kalıcı olmasını ve unutmamalarını sağladığını ifade etmişlerdir. Artun (2023), bağlam temelli öğrenmenin REACT stratejisi ile 5e modelinin kullanımının öğrencinin sosyal bilgiler öğretimindeki ders başarısına ve derse karşı tutumuna etkisinin karşılıklı incelenmesi adlı çalışmada yapmış olduğu görüşmeler neticesinde öğrencilerin çoğunluğu öğrenci başarısını ve kalıcılığı olumlu etkilediğini belirtmiştir. Arıkan (2021), sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve kalıcılığa etkisini incelediği çalışmada öğrencilerle yapmış olduğu görüşmeler neticesinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisiyle ilgili olarak öğrencilerin tamamı olumlu görüş bildirmiştir.

Sonuç olarak, bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarısına genellikle olumlu bir etki yapmıştır. Ancak, bu etkinin her öğrenci için aynı derecede olmadığı ve öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların önemli bir rol oynadığı unutulmamalıdır. Bu yaklaşımın uygulanmasında, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uygun esnekliklerin gözetilmesi, başarıyı daha da artırabilir.

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders süreci senin demokratik tutumunda ne gibi değişiklik yarattı?” sorusuna yönelik olarak yapılan çalışma, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının demokratik tutumlar üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bulgular, öğrencilerin demokratik bilinç ve tutumlarında farklılıkların olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin çoğunluğu haklarını kullanmayı, demokrasiyi, insanlara saygı duymayı ve eşit davranması gerektiğini öğrendiği için demokratik tutumunun geliştiğini belirtmiştir. Altı öğrenci ise demokratik tutumunda herhangi bir değişiklik olmadığını belirtmiştir. Bu sonuca göre bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin demokratik hakları ve değerleri daha iyi anlamalarına, öğrenmelerini günlük yaşantılarına entegre etmelerine ve demokratik tutumlarını geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Bazı öğrenciler, bu yaklaşımın etkisiyle demokratik tutumlarında belirgin bir değişim yaşarken, diğerleri için önemli bir etki yaratmamıştır. Öğrenci görüşleri, bireysel farklılıkların ve öğrenme deneyimlerinin, demokratik tutumlar üzerindeki etkilerini şekillendirdiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının demokratik vatandaşlık eğitiminde değerli bir araç olabileceği sonucuna varılmıştır. Bu yaklaşımın, öğrencilerin demokratik bilinçlerini artırma, sosyal davranışlarını etkileme ve bireysel hakları kullanma konusundaki farkındalıklarını güçlendirme potansiyeli vardır. Ancak, öğrenciler arasındaki farklılıkları anlamak ve bu öğrenme yöntemini daha etkili hale getirmek için öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin öğrenci ihtiyaçlarına daha duyarlı bir şekilde yaklaşmaları gerekmektedir.

“Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders süreci senin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunda ne gibi değişiklik yarattı?” sorusuna bir öğrenci haricinde diğer öğrenciler sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunun arttığını belirtmiştir.

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersine karşı öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisi, bu çalışmada ele alınan öğrenci görüşleriyle açıkça ortaya konmuştur. Bulgular, çoğunlukla öğrencilerin motivasyonunda ve derslere katılımında önemli bir artış olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin 13'ü bu öğrenme yönteminin motivasyonlarını artırdığını belirtirken, 5 öğrenci ders çalışma isteklerinde bir artış olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin dersi daha çok sevdiklerini belirten yorumları, bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığını göstermektedir. Ayrıca, bu yöntemin dersleri daha eğlenceli hale getirdiği ve öğrencilerin derslere katılımını ve aktifliğini artırdığı da görülmektedir. Bu, öğrencilerin ders içeriğine daha iyi odaklanmalarını ve konuları daha derinlemesine anlamalarını sağlamıştır.

Karslı Baydere ve Akın Yanmaz (2021), öğrencilerle yapmış olduğu görüşmelerde bağlam temelli öğretim materyalleri ile işlenen derslerin eğlenceli, ilgi çekici ve güdüleyici özellikler taşıdığını belirtmişlerdir. Yapılan deney ve oynanan oyunların derse katılmayan öğrencilerin bile derslere katıldıklarını belirtmiştir. Kutu ve Sözbilir (2011) yapmış olduğu yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. sınıf kimya dersi “Hayatımızda Kimya” ünitesinin öğretimi adlı çalışmada öğrencilerle yapmış olduğu mülakat neticesinde yaşamdan bağlamlarla öğrencilerin dikkatinin konuya çekilmesi ilgi ve motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Gül (2016) yapmış olduğu yaşam temelli öğretim modeliyle “fotosentez” konusunun öğretimi: REACT stratejine dayalı bir uygulama adlı çalışmada öğrencilerle yapmış olduğu görüşmede öğrencilerin büyük çoğunluğunun motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir.

Az sayıda öğrenci bu yaklaşımın motivasyonları üzerinde önemli bir etki yaratmadığını ifade etse de genel olarak bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna varılabilir. Bu sonuçlar, bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin derse olan ilgisini ve katılımını artırarak eğitimde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi ve öğrenci motivasyonunu artıracak stratejilerin uygulanması açısından bu yaklaşımın önemi vurgulanmalıdır.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

- Öğretmenler, günlük yaşamdan örneklerle öğrencilerin sosyal çevreleri ve bilişsel seviyeleri dikkate alınarak açık bir dilde sosyal bilgiler konularını içeren bağlam hikâyeleri oluşturmalıdır.
- Bağlamlar, önceki sosyal bilgiler konularını hatırlatmalı ve öğrencilerin bu bilgilerle ilişkilendirilmesini sağlamalıdır. Dersin başında kullanılan hatırlatıcı sorular, bu aşamanın etkili ve verimli geçmesine yardımcı olmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

- Bu çalışma 50 öğrenci ile 6 haftalık bir süreçte yapılmıştır. Bağlam temelli sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımının geniş bir öğrenci kitlesi üzerindeki etkilerini değerlendiren kapsamlı araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışma 6. sınıf “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında yapılmıştır. Farklı sınıf düzeylerinde ve farklı öğrenme alanlarında bu yaklaşımın etkisini ortaya koyan araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışma karma yöntemlerden gömülü desen kullanılarak yapılmıştır. Farklı yöntem ve desen kullanılarak bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkisi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Karikatür, animasyon gibi farklı bağlam türlerinin etkililiği üzerine odaklı araştırmalar yapılabilir.
- Bağlam temelli öğrenmenin farklı modelleri kullanılarak araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, B., ve Yaman, M. (2011). Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin ilgi ve bilgi düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 1-10.
- Akaydın, B. ve Kaya, S. (2018). Sosyal bilgiler dersinde animasyon içeren ve içermeyen 5e modeli'nin öğrencilerin başarı ve tutumuna etkisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1) 171-179. 10.24106/kefdergi.375723.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akın, M. F. ve İlhan, A. (2020). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının bağlam temelli problemi Benckert kriterlerine göre değerlendirmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 739-753.
- Aktemur, A. (2022). *Bağlam temelli öğrenme stratejisi çerçevesinde dijital oyunların öğrenmeye etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Arıkan, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde REACT stratejisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Arıkan, A., ve Aladağ, E. (2020). Sosyal bilgiler dersinde REACT stratejisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 379-405.
- 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.
- Arslan, M. (2007). Constructivist approaches in education. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 40(1), 41-61. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000150

- Arslan, Ş. (2023). *Okul dışı öğrenme ortamları ile destekli bağlam temelli öğrenme yaklaşımının doğa ve kimya ünitesindeki akademik başarı üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Artun, A. (2023). *Bağlam temelli öğrenmenin REACT stratejisi ile yapılandırmacı öğrenmenin 5E modelinin kullanımının öğrencinin sosyal bilgiler öğretimindeki ders başarısına ve derse karşı tutumuna etkisinin karşılıklı incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rize.
- Atıcı, B. (2009). Öğretmen eğitiminde yeni bir olanak: www ve sosyal oluşturmacılık. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(2), 257-269.
- Ayvacı, H. Ş. (2010). Fizik öğretmenlerinin bağlam temelli yaklaşım hakkındaki görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 42-51.
- Baran, M. (2013). *Yaşam temelli probleme dayalı öğretim yönteminin termodinamik konusunun öğretime etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baran, S., Doğan, S., ve Yalçın, M. (2002). Üniversite biyoloji öğrencilerinin öğrenimleri sırasında edindikleri bilgileri günlük hayatla ilişkilendirebilme düzeyleri, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 89-96.
- Bennett, J., ve Lubben, F. (2006). Context-based chemistry: the salters approach. *International Journal of Science Education*, 28(9), 999–1015. <https://doi.org/10.1080/09500690600702496>
- Bökeoğlu, O. Ç. ve Yılmaz, K. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (41), 47-67.
- Bülbül, M. Ş. ve Aktaş, G. (2013). Fizik dersleri için bağlam temelli drama uygulamaları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 381-389.
- Bülbül, M. Ş., ve Matthews, K. (2012, Haziran). *Bağlam temelli eğitimin olası geleceği*. 10. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunuldu, Niğde.

- Büyük Kuloğlu, Z. (2019). *Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının 6. sınıf öğrencilerinin maddenin tanecikli yapısı konusundaki başarılarına ve motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Düzce Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Düzce.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (31. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Ceylan, D. (2017). *Coğrafya eğitiminde 5e modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*. 112(1): 155–159.
- Creswell, J.W. (2017). *Araştırma deseni* (çev. S. B. Demir). Eğitim Kitabı. (Çalışmanın orijinali 2014'te yayımlanmıştır)
- Çekiç Toroslu, S. (2011). *Yaşam temelli öğrenme yaklaşımı ile desteklenen 7e öğrenme modelinin öğrencilerin konusundaki başarı, kavram yanlışlığı ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelebi, E. (2021). *8.sınıf basınç ünitesi öğretiminde uygulanan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bilgilerini günlük yaşamla ilişkilendirebilme düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Çepni, S., Özmen H. ve Ayvaci H. Ş. (2019). Yaşam (Bağlam) temelli, beyin temelli öğrenme kuramları, 21. yüzyıl becerileri ve FeTeMM yaklaşımı ve fen bilimleri öğretimindeki uygulamaları. S. Çepni (Ed.). *Kuramdan Uygulamaya Fen Teknoloji Öğretimi* içinde (s. 122-186). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, Ş. (2004), Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:161, Ankara.
- Çokadar, S. N. (2021). Temel eğitimde küresel eşitsizlikler. https://www.insamer.com/tr/temel-egitimde-kuresel-esitsizlikler_3830.html adresinden alınmıştır.
- Dağlı, A., ve Yazıcı, M. (2022). Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çevre bilinci ve çevresel duyarlılık kazanımına etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 109-144. <https://doi.org/10.34056/aujef.960845>

- De Veaux, R. D., Velleman, P. F. ve Bock, D. E. (2012), *Intro stats*. Boston: Addison-Wesley.
- Demir, İ. (2019). *Yaşam temelli öğrenmenin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ağız ve diş hijyeni konusunda kavram öğrenmelerine, fen bilimlerine karşı tutumlarına ve motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirsöz, S. E. (2010). *Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Deveci, H. (2002). Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dori, Y. J., Avargil, S., Kohen, Z. ve Saar, L. (2018) Context-based learning and metacognitive prompts for enhancing scientific text comprehension, *International Journal of Science Education*, 40(10), 1198-1220, DOI: 10.1080/09500693.2018.1470351
- Duran, E. ve Bitir, T. (2017). Bağlam temelli kelime öğretiminin kelime kazanımına katkısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(11), 70-94.
- Ekinci, A.(2007), *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Erdem, E., ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 81-87.
- Erdoğan, H. (2023). *Ortaokulda fen bilimleri dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using ibm spss statistics (5th ed.)*. SAGE Publications.
- Genç, M., Ulugöl, S., ve Ünsal, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin yaşam temelli öğrenme hakkındaki görüşleri. *Researcher*, 5(2), 244-255.

- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update*. Boston: Pearson.
- Gilbert, J.K. (2006) On the nature of “context” in chemical education, *International Journal of Science Education*, 28(9), 957-976, DOI: 10.1080/09500690600702470
- Gilbert, J.K., Bulte, A.M.W. ve Pilot, A. (2011) Concept development and transfer in context-based science education, *International Journal of Science Education*, 33(6), 817-837, DOI: 10.1080/09500693.2010.493185
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012). Sosyal bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(6), 116–125.
- Görmüş, G. (2021). *Dolaşım sistemi konusunun öğretiminde bağlam temelli öğrenme yaklaşımındaki REACT stratejisine göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Gül, Ş. (2016). Yaşam temelli öğretim modeliyle “fotosentez” konusunun öğretimi: react stratejine dayalı bir uygulama. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10(2), 21-45. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.273962>
- Gül, Ş., Gürbüzöğlü Yalmanlı, S., ve Yalmanlı, E. (2017). The effect of react strategy in teaching of “excretory system” subject. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 79-96. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.308057>
- Gürbüz, O. (2010). Yapılandırmacı öğrenme uygulamalarına yönelik öğretmen tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 835-857.
- Hayta, P. (2022). *Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ve derse karşı tutumuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Hırça, N. (2013). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun etkinliklerin öğrencilerin fizik konularını anlamasına ve fizik dersine karşı tutumuna etkisi. *Mustafa*

- Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19553/208298>
- http://kizilaytalks.com/assets/images/haber/b/basin_0002_02_MILLIYET_07.12.2018_2.jpeg
- <https://kaosgl.org/haber/hak-siz-miyiz--yasam-hakki>
- <https://ods.eba.gov.tr/>
- <https://tokat.meb.gov.tr/www/il-ogrenci-meclis-baskanligi-secimi-yapildi/icerik/1785>
- <https://www.bidunyahaber.org/cocuk-gelisiminde-anne-baba-tutumlari-demokratik-tutum/>
- https://www.iletisim.gov.tr/turkce/stratejik_iletisim_calismalari/detaylar/15-temmuz-destani
- <https://www.sabah.com.tr/gundem/2018/06/25/rekor-katilim-orani>
- <https://www.trthaber.com/haber/kultur-sanat/milli-mucadelenin-kadin-kahramanlarindan-kara-fatma-429431.html>
- <https://www.trthaber.com/haber/turkiye/kiracisinin-evine-giren-kisiye-konut-dokunulmazligini-ihlalden-hapis-566956.html>
- <https://www.turkiyegazetesi.com.tr/yasam/ihanin-haberi-ses-getirdi-devlet-aksu-ailesine-sahip-cikti-548747>
- <https://www.unicefturk.org/yazi/egitim-hakki>
- <https://yenibalkan.com/tr/makedonya/halkin-tepkisi-hukumete-geri-adim-attirdi>
- Izgar, G. (2017). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabının yapılandırıcı yaklaşım açısından analizi. *İlköğretim Online*, 16(2), 584-600.
- İnci, T. (2019). *Bağlam temelli öğrenme ortamı algısı, derse ilgi, derse katılım ve akademik güdülenme etkileşiminin ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri başarısına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kara Özkan, N. ve Nurlu, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde bağlam temelli kelime öğretim yöntemi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 385-410.

- Kara, E., ve Akgül, Dönel, G. (2023). Fen bilgisi dersinde uygulanan yaşam temelli öğretimin öğrencilerin tutum ve motivasyonlarına etkisi. *Siirt Eğitim Dergisi*, 3(2), 23-38. DOI: 10.58667/sedder.1293855
- Karasubaşı, Ö. (2022). *Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin fen akademik başarısına, fene yönelik tutum ve motivasyona etkisinin incelenmesi: Bir meta analiz çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Karslı Baydere, F. ve Akın Yanmaz, E. (2021). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının REACT stratejisine göre geliştirilen öğretim materyalleri ile ilgili 7. sınıf öğrencilerinin görüşleri: “aynalar ve ışığın soğurulması”. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 45-62.
- Kasım, Ş. (2019). *Üretim, dağıtım, tüketim öğrenme alanına yönelik REACT modeline göre hazırlanan rehber materyallerin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- 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.
- Koç, G., ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 174-180.
- Kutu, H. ve Sözbilir, M. (2011). Yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. sınıf kimya dersi “hayatımızda kimya” ünitesinin öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 29-62.
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2005). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mete, P., ve Yıldırım, A. (2016). Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının kimya derslerindeki uygulamaları hakkında öğretim elemanlarının görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 100-116.

- Obay, M. ve Çelik, H.C. (2019). İlköğretim matematik öğretmen adayları bağlam temelli öğrenme hakkında ne düşünüyor? Nitel bir araştırma. *Journal of Computer and Education Research*, 7(14), 284-313. DOI: 10.18009/jcer.574528
- Ocak, G. (2010). Yapılandırmacı öğrenme uygulamalarına yönelik öğretmen tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 835-857.
- Okur, C. (2022). *İlkokul fen bilimleri dersinde bağlam temelli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin yaşam becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkan, H. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersinde girişimcilik becerilerinin gelişimine bağlam temelli öğrenmenin etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Öztuna, D., Elhan, A. H. ve Tüccar, E. (2006). Investigation of four different normality tests in terms of type 1 error rate and power under different distributions. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 36(3), 171-176.
- Özüm, A. (2022). *Yaşam becerileri eğitimi kılavuzunun fen bilgisi öğretmen adaylarının takım çalışması becerisine yönelik mesleki bilgileri ve bu beceriyi kullanma durumları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Pektaş, N. (2022). *Fen öğretiminde pedagojik yaklaşımlara göre girişimcilik becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Pelin, M. ve Yıldırım, A. (2016). Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının kimya derslerindeki uygulamaları hakkında öğretim elemanlarının görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 100-116.
- Podschuweit, S., ve Bernholt, S. (2018). Composition-effects of context-based learning opportunities on students' understanding of energy. *Research in Science Education*, 48, 717-752.
- Prins, G.T., Bulte, A.M.W ve Pilot, A. (2018). Designing context-based teaching materials by transforming authentic scientific modelling practices in chemistry,

International Journal of Science Education, 40(10), 1108-1135, DOI: 10.1080/09500693.2018.1470347

Sağlam, H. İ., ve Bilgili, A. S. (2006). Aktif öğrenmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretimine yansımaları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 271-285.

Şahin, H. (2014). Yapılandırmacı yaklaşım modelinin fen öğretimine yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(29), 151-170.

Şimşek, F. (2022). *Bağlam temelli STEM etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel okuryazarlıkları ve STEM'e yönelik güdülenmeleri ile fene ilişkin tutum ve kaygıları üzerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şimşek, N. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin demokratik kazanımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 188-202.

Tağ, S. M. (2019). *Maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin işlenmesinde yaşam temelli öğrenme yaklaşımının etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. R. (2010). Bağlam temelli ve geleneksel fizik problemlerinin karşılaştırılması üzerine bir inceleme. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(1), 123-140.

Tezci, E. (2002). *Oluşturmacı öğretim tasarım uygulamasının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerin yaratıcılıklarına ve başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Topuz, F., Genç, 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.

Schwartz, A. T. (2006), Contextualized chemistry education: the american experience, *International Journal of Science Education*, 28(9), 977-998, DOI: 10.1080/09500690600702488

Turan, R. ve Yıldırım, T. (2019). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Türk Dil Kurumu (TDK) (2022). <https://sozluk.gov.tr/>

Ulusoy, F. M. (2013). *Bağlam temelli öğrenme ile desteklenen bütünleştirici öğrenme modelinin öğrencilerin kimya öğretimine yönelik tutum, motivasyon ve başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ülger, B.B., Ar, M.E. ve Sarioğlu, S. (2022). Bağlam temelli soru yazma eğitimi katılan fen bilimleri öğretmenlerinin yazılı sınavlarda sordukları soruların incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 335-353.

Ünal, Ç. Ve Çelikkaya, T. (2009). Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 197-212.

www.tokat.bel.tr%2Fsayfa%2Fgazeteler%2F750&docid=uOOj0_SyZE0KyM&w=1279&h=651&q=tokat%20belediyesi%20%C3%A7ocuk%20meclisi%20gazete%20haber&ved=2ahUKEwjOotSPv4-FAxXczQIHHaAWDOEQMygFegQIARBU

Yakar, H. (2021). Bağlam temelli öğrenme modeli. S. Polat ve B. Aksoy (Ed.), *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretiminde çağdaş öğrenme ve öğretme yaklaşımları içinde* (s. 157- 181). Ankara: Pegem.

Yalçın, A. ve Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(3), 842-873. DOI: 10.30831/akukeg.414578

Yalçın, O. (2020). *Disiplinler arası bağlam temelli öğrenme yaklaşımına dayalı fizik öğretim programının uygulanma süreci ile öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal açıdan yarattığı değişimin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yel, Ü. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğretim süreçleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz, S. S., Othan, O. ve Cantimur, E. (2014). Yaşam temelli öğrenme yaklaşımına (ytöy) göre elektrik, madde ve ısı konularının işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 1(3), 41-49.

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 Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.



EKLER

Ek 1. Akademik Başarı Testi

Ad Soyad:

Sınıf:

Numara:

Soru:1



Merhaba, benim yaşadığım ülkede bütün yönetim yetkileri din adamlarının elinde bulunmaktadır. Ülkemiz dinî kurallara göre yönetilmekte, insanlar dinî kurallarla uygulanan yönetimi kabul etmektedir.

Bu metinde özellikleri anlatılan yönetim şekli aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Teokrasi
- B) Monarşi
- C)Cumhuriyet
- D)Meşrutiyet

Soru:2



Verilen görsel, aşağıdaki demokratik yönetim özelliklerinden hangisiyle doğrudan ilgilidir?

- A) Hukukun üstünlüğü
- B) Özgürlük
- C)Katılımcılık
- D)Eşitlik

Soru:3

Demokratik ülkelerde bireylerin, bir arada yaşayabilmeleri için birtakım kurallar vardır. Bu kuralların uygulanmasını sağlayacak yöneticileri bireyler seçerler. Halk sahip olduğu yetkiyi belli süreliğine seçtiği vekiller aracılığıyla kullanır. Demokrasilerde bireyler başkalarının haklarını ihlal etmeden istediği gibi yaşayabilir ve kanun önünde kimseye ayrıcalık tanınmaz. Ayrıca farklı görüş ve anlayışlara saygı gösterilmesi esastır.

Bu açıklamada, demokrasinin temel ilkelerinden hangisine yer verilmemiştir?

- A) Eşitlik
- B) Özgürlük
- C)Kuvvetler Ayrılığı
- D)Milli Egemenlik

Soru:4

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

Göçler	İşlevi	Yerli Organlar
Yasama	Yasa çıkarır.	TBMM
Yürütme	Kanunları uygulama gücüdür.	Cumhurbaşkanı
Yargı	Vatandaşların birbiriyle ve devlette olan işgilerindeki uyumsuzlukları çözer.	Bağımsız mahkemeler

Verilen tabloya göre ülkemiz ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Yetki karmaşasının yaşandığı
- B) Kuvvetler ayrılığının uygulandığı
- C)Tüm yetkilerin bir kurumda toplandığı
- D)Sorunları çözmekte anlaşmazlıkların yaşandığı

Soru:5

Yasama, kanun çıkarma gücüdür. Ülkemizde yasama gücü Türk milleti adına TBMM'ye verilmiştir. Devletimizin ilk meclisi 23 Nisan 1920'de açılmıştır. "Egemenlik, kayıtsız şartsız milletindir." ifadesi hayata geçmiştir. Günümüze kadar milletvekili sayıları değişiklik gösterse de günümüzde TBMM, 600 milletvekilinden oluşur. Seçimler 5 yılda bir yapılır. 18 yaşını dolduran her Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı milletvekili seçilebileceği gibi, milletvekillerini de seçebilmektedir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi doğru bir bilgi değildir?

- A) Milletvekili olmak için belirli bir yaş sınırı vardır.
- B) Kanun koymak, değiştirmek ve kaldırmak meclisin görevlerindendir.
- C)23 Nisan 1920'de açılan ilk meclis 600 millet vekilinden oluşmuştur.
- D)Milletvekilini seçmek için Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmak gerekmektedir.

Soru:6

- Ülke güvenliğiyle ilgili kritik kararlar alır.
- Ekonomi ile ilgili kararlar alır.
- Milletvekilleri halktan aldığı yetkiyle yasama görevini yerine getirir.

Buna göre, aşağıdakilerden hangisi TBMM'nin sahip olduğu yetkilerden birisi değildir?

- A) Kanun yapmak ve değiştirmek
- B) Para basılmasına karar vermek
- C)Savaş ilanına karar vermek
- D)Bakanlar kurulunu toplamak

Soru:7

Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlar; siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve kamuoyudur.

Karar alma sürecini etkileyen bu unsurlar;

- I. Ortak bir bilinç oluşturarak toplumun sorunların duyurulması,
- II. Yapılan işlerin halka ve yöneticilerine ulaştırılması,
- III. Bireylerin taleplerinin dile getirilmesi

görevlerinden hangilerini yerine getirirler?

- A) Yalnız I
- B) Yalnız III
- C) I ve III
- D) I, II ve III

Soru:8

Güneşli bir bahar sabahında Mehmet Bey sahilde yürüyüşe çıkmıştı. Mavi ve yeşilin tüm güzelliklerini içinde barındıran bu sahil kasabası yemyeşil ağaçlarla kaplı bir ormana da ev sahipliği yapıyordu. Huzurla devam eden yürüyüşü sırasında aklına birden daha önce duymuş olduğu bir haber geldi. Habere ormanlık alandaki ağaçların kesilerek yerine otel yapılacağından söz ediliyordu. İçini bir anda hüznü kaplayan Mehmet Bey bu durumu yerel basın aracılığıyla duyarlı insanlara ulaştırarak toplumsal bir tepkinin oluşmasını sağladı. Gazete, dergi, genel ağ gibi araçlar sayesinde oluşan toplumsal tepkinin ardından, halkın şikâyetlerini de dikkate alan belediye yöneticileri ağaçları kesip otel yapma fikrinden vazgeçti.

Buna göre otel yapma fikrinden vazgeçilmesinde;

- I. Kamuoyu
- II. Sivil toplum kuruluşları
- III. Medya

unsurlarından hangilerinin etkili olduğu söylenebilir?

- A) I ve II.
- B) I ve III.
- C) II ve III.
- D) I, II ve III.

Soru:9

Sivil toplum kuruluşları, vatandaşların ortak bir amaç uğruna bir araya geldiği, buna bağlı olarak daha iyi yaşam şartları için gerekli faaliyetlerin birlikte ve bağımsız bir biçimde yürütüldüğü üyelerinden maddi bir beklentisi olmayan, bilgi, deneyim, paylaşımcılık ve sorumluluk üstlenme esaslı sivil topluluklar veya örgütler olarak ifade edilebilir.

Buna göre sivil toplum kuruluşları için,

- I. Resmi kurumlardan bağımsız çalışırlar.
- II. Birlik ve beraberlik duygusu ile hareket ederler.
- III. Üyelerini aynı meslek grubundan seçerler.

yargılarından hangileri söylenilebilir?

- A) I ve II.
- B) I ve III.
- C) II ve III.
- D) I, II ve III.

Soru:10

Bireyler olarak içinde bulunduğumuz grup, kurum ve toplumun karar alma sürecinde fikirlerimizi belirtmemiz ve sürece dâhil olmamız gerekir. İçinde bulunduğumuz grubun veya kurumun uygun görmediğimiz kararları ve uygulamaları olabilir. Bu durumda sessiz kalıp bir kenarda olup biteni izlemek yerine grup veya kurumda çeşitli yollarla yönetime katılmalı ve görüşlerimizi bildirmeliyiz.

Buna göre, aşağıdakilerden hangisi demokratik bir ülkede yönetime katılmak ve görüşlerimizi bildirmek için başvuracağımız yollar arasında sayılamaz?

- A) Sivil toplum kuruluşlarına katılmak.
- B) Siyasi partilere üye olmak.
- C) Seçimlere katılmamak.
- D) Medya organlarını kullanmak.

Soru:11

Yönetimin karar alma sürecine katılmak isteyen bir vatandaşın aşağıdakilerden hangisini yapması doğru olmaz?

- A) Televizyon, genel ağ, radyo, gazete, dergi vb. kitle iletişim araçlarını kullanabilir.
- B) Kanunlara aykırı şekilde yapılan gösterilere katılarak kendi düşüncelerini kabul ettirmeye çalışır.
- C) Kanunlar çerçevesinde siyasi parti kurabilir, siyasi partilere üye olabilir ve partilerin faaliyetlerine katılabilir.
- D) Devletten bağımsız oluşturulan, kâr amacı gütmeyen vakıf, dernek, sendika gibi sivil toplum kuruluşlarına üye olabilir.

Soru:12

- I. Demokrasilerde halk, yönetime katılır ve ülke geleceğinde söz sahibi olur.
- II. Devletler, düzenlediği anayasa ve yasalarla insan haklarını güvence altına almak zorundadır.
- III. Demokratik ülkeler, çıkarılan kanunname ve fermanlar ile yönetilir.

Yukarıda verilen bilgilerden hangileri yanlıştır?

- A) Yalnız I
- B) Yalnız III
- C) I ve II
- D) I ve III

Soru:13

- I. Kişiler arasında ayırım olmaksızın hakların kullanılması,
 II. Farklı inanç ve yaşamlara saygı gösterilmesi,
 III. Kanunlar önünde ayırım yapılmaması

Yukarıda verilenlerden hangileri demokratik yönetimlerdeki uygulamalara örnek olarak gösterilebilir?

- A) Yalnız I
 B) Yalnız III
 C) I ve III
 D) I, II ve III

Soru:14

Demokratik tutum, vatandaşların birbirlerinin haklarına saygı gösterdiği, kanun ve kurallara çerçevesinde insanların değerli ve eşit görüldüğü bir davranış türüdür. Nitekim insanlar birbirlerinin yaşam biçimlerine, farklı inançlarına saygı gösterir ve yaşadığı toplumda sorumluluklarını yerine getirirler.

Buna göre aşağıda verilen örneklerden hangisi demokratik tutuma örnek olarak gösterilemez?

- A) İnsanlara kitap okunma alışkanlığı kazandırılması
 B) Öğretmenin öğrencilerine söz hakkı verirken adil davranması
 C) Anne ve babanın eve bir eşya alırken çocuklarının fikrini alması
 D) Markette ödeme yapmak isteyen vatandaşın sırasını beklemesi

Soru:15

Demokrasi bilinci ailede başlar. Anne ve baba bir takım kararlar alırken çocuklarının fikrini alması demokratik bir ailede görülen davranışlardır. İnsanların aileden sonra demokrasi bilinci kazandığı diğer bir yer de okuldur. Sınıf ortamında öğrencilerin birbirlerinin hakkına saygı göstererek eşit söz hakkı alması ve görüşlerini özgürce ifade etmesi buna örnek olarak verilebilir.

Buna göre demokrasi kültürü ile ilgili;

- I. Çocukların düşüncelerine değer verilmesi
 II. Ayırım gözetmeksizin bütün öğrencilere söz hakkı verilmesi
 III. Çocukların fikirlerini özgürce söyleyebilmesi

yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız I .
 B) I ve II.
 C) II ve III.
 D) I, II ve III.

Soru:16

Demokrasi kelimesi "demos" ve "kratos" kelimelerinin birleşiminden ortaya çıkmıştır ve anlamı halk egemenliğidir. Demokraside yöneten tek bir kişi veya kesim yoktur. Demokraside herkes kendi yaptığı davranışlardan sorumludur ve hiçbir insanın bir başkası üzerinde hakkı yoktur. Herkes kendi sorumluluğunu yerine getirir. Demokraside bütün egemenlik hakları halka ve bireye adanmıştır. Demokrasilerde kişiler eşit hak ve özgürlüklere sahiptir. Hepsini tek birey olarak düşünülebilir.

Buna göre, demokratik yönetim anlayışı ve toplum yapısı içerisinde yaşayan bir bireyin aşağıdaki davranışlardan hangisini yapması beklenmez?

- A) Seçimlerde oy kullanır.
 B) Düzenli bir şekilde vergi öder.
 C) Kanunlara uymaya özen gösterir.
 D) Kendi çıkarlarını her şeyin üzerinde tutar.

Soru:17

Seçime katılım oranı belli oldu!

"24 Haziran seçim sonucu netleşti. Seçimlere yüksek bir katılım gerçekleşti. 2015 Kasım seçimlerinde seçmen sayısı 56 milyon 949 bin iken, kullanılan oy sayısı 48 milyon 537 bin ile katılım oranı yüzde 85.2 olarak gerçekleşmişti. 24 Haziran 2018 seçimlerinde ise bu oran artarak 59 milyon 354.849 seçmenin 42 milyon 525 bini oy kullanarak seçime katılım oranını Cumhurbaşkanlığı seçiminde %83.6, milletvekilliği seçiminde ise %85.42 oranına yükseltti. Seçime katılımın yüksek olmasını demokrasi açısından sevindirici bulan siyaset uzmanları: "Bu oran siyasi tercih ve demokratikleşme düzeyi bakımından önem arz etmektedir. Seçimlere katılımın yüksek olduğu ülkelerde yönetimin karar alma sürecinde halk daha fazla etkili olur ve o ülkelerde demokratikleşme düzeyi daha yüksek olur." değerlendirmesinde bulundular.

Verilen bilgilerden yola çıkarak, aşağıdaki çıkarımlardan hangisi yapılabilir?

- A) Demokratikleşme düzeyi ile seçimlere katılım oranı arasında bir bağ vardır.

- B) Bilinçli hareket eden toplumlarda seçimlere katılım oranı düşük çıkar.
 C) Demokratik toplumlarda halkın az bir kısmı seçim zamanında sandığa gider.
 D) Seçimlere katılım oranı bir toplumun ekonomik gelişmişliğini ortaya çıkarır.

Soru:18

Ben Fatma, 6. sınıfta okuyorum. Size biraz okulumuzdaki bazı uygulamalardan bahsedeyim. Okulumuzda tüm öğrencileri ilgilendiren konularda okul yönetimi öğrencilerin görüşlerini almaktadır. Okulumuz ile ilgili istek ve görüşlerimizi oluşturulan dilek kutusuna atıyoruz. Öğretmenlerimiz her ay bu kutudaki dilek ve istekleri değerlendirip gerekli bazı düzenlemeleri yapıyorlar. Okulumuzda sınıf başkanları sınıf oylaması sonucunda seçiliyor. Okul meclisimizi ve başkanımızı tüm okulun katıldığı seçimlerle belirledik. Ben hiç çekinmeden müdürümüzün odasına gidip sınıfımız ile ilgili isteklerimi söyleyebiliyorum.

Fatma'nın anlattıklarından yola çıkarak, sözü edilen okul ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Okulda demokratik bir ortam oluşturulmuştur.
- B) Öğrencilerin istekleri görmezden gelinmektedir.
- C) Sınıfların yönetimini öğretmenler belirlemektedir.
- D) Okulda bütün kararları öğrenciler almaktadır.

Soru:19

Soru 23: 8693

Kişinin en temel ve doğal hakkı olup ayrıca doğumla beraber sahip olduğu ilk hakkıdır. Bu hak yok edildiğinde diğer hakların ve özgürlüklerin hiçbir anlamı kalmamaktadır.

Verilen bilgide aşağıdakilerin hangisinden bahsedilmektedir?

- A) Düşünce, Kanaat ve İfade Özgürlüğü
- B) Din ve Vicdan Özgürlüğü
- C) Mülkiyet Hakkı
- D) Yaşama Hakkı

Soru:20

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

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

- A) Devredilebilir niteliktedir.
- B) Bütün vatandaşlar için geçerlidir.
- C) Bazı durumlarda sınırlama getirilebilir.
- D) Devlet tarafından koruma altına alınmıştır.

Soru:21

Temel hak ve özgürlükler, anayasamız tarafından koruma altına alınmıştır. Bütün vatandaşlar sahip oldukları bu hakları yasalar çerçevesinde kullanırlar. Anayasamız temel hak ve hürriyetlerin korunması, kullanılabilmesi, imkânlarının hazırlanması bakımından devlete çeşitli ödevler yüklemiştir. Devlet, temel hak ve özgürlüklerin korunması konusunda kendi üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmekle beraber, Türk vatandaşlarına da bu konuda çeşitli ödevler yüklemiştir. Türk vatandaşlarına düşen görev bu ödevlerini gereği gibi ve zamanında yerine getirmektir.

Verilen bilgilere göre, temel hak ve özgürlükler ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Temel hak ve özgürlükleri korumak sadece devletin görevidir.
- B) Her birey hak ve özgürlüklerini kanunlar çerçevesinde kullanabilir.
- C) Devlet, hak ve özgürlüklerin kullanılması için gerekli önlemleri alır.
- D) Anayasamız hak ve özgürlükleri korumada en üstün özelliğe sahiptir.

Soru:22

Orta Asya Türk devletlerinde kadının saygın bir yeri vardı. Kurultay'da hakanın yanında yer alıyor, elçileri kabul ediyorlardı. Devletin aldığı karar okunurken "*Hakan ve hatun emrediyor ki...*" diye başlardı.

Metne göre Orta Asya Türk devletlerinde kadınlara ilgili aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabılır?

- A) Aile reisliğinin hatunda olduğu
- B) Ekonomide kadının önemli bir yerinin olduğu
- C) Kadının yönetimde sorumluluk aldığı
- D) Kadının toplumsal değişime etkisi olduğu

Soru:23

"İnsan topluluğu kadın ve erkek denilen iki cinsten oluşur. Kabil midir bu kütlenin bir kısmını ilerletelim, ötekini ihmal edelim de kütlenin bütünü ilerleyebilsin? Mümkün müdür ki bir cismin yansı toprağa bağlı kaldıkça öteki yansı göklere yükselebilir?"

Atatürk'ün verilen sözü ile aşağıdakilerden hangisine ulaşılabılır?

- A) Toplumsal kalkınma kadın erkek eşitliği ile gerçekleşir.
- B) Toplumlarda ancak kadınlar sayesinde kalkınabilir.
- C) Ülkelerin kalkınmasında kadınların rolü azdır.
- D) Ülkeyi hep erkekler yönetmiştir.

Soru:24

Kadınlar, İlk Türk devletlerinden günümüze kadar önemli roller üstlenmiştir.

Anadolu'da yardımlaşma amacıyla kurulan ve dünyanın ilk kadın teşkilatı olan "Bacıyan-Rum" yani Anadolu Kadınlar Birliği Teşkilatı bunun en güzel örneklerindendir.

I. Dünya Savaşı'na gelindiğinde, o zor günlerinde eşini şehit veren Erzurumlu Kara Fatma (Fatma Seher Erden) Bursa'nın kurtuluşunda görev almıştır.

Günümüzde de hayatın her alanında çok önemli görevler almaktadırlar.

Verilen bilgiler değerlendirildiğinde Türk kadını ile ilgili aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Geçmişten günümüze siyasi ve sosyal hayatta etkili olmuşlardır.
- B) Zamanla toplumdaki sorumlulukları azalmıştır.
- C) Kültürel değişime karşı direniş göstermiştir.
- D) Seçme ve seçilme hakkını elde etmişlerdir.

Soru:25

Toplumsal hayatta kadının yaşadığı olumlu gelişmelerin yanında bir de hayatını zorlaştıran birtakım olumsuzluklar yaşanmaktadır. Bunlara kadına yönelik şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı örnek olarak verilebilir. Kadına yönelik şiddet; "cinsiyete dayanan, kadını inciten, fiziksel, cinsel, ruhsal hasarla sonuçlanma olasılığı bulunan, toplumda ya da özel yaşamında ona baskı uygulanması ve özgürlüklerinin keyfi olarak kısıtlanmasına neden olan her türlü davranış" olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde kadına yönelik şiddete karşı yasal düzenlemeler yapılmakta ve toplumun bütün kesimlerini içine alan sosyal sorumluluk projeleri ile uzun süreli çözümler oluşturulmaktadır.

Bu bilgilere göre, kadına yönelik şiddeti ortadan kaldırma adına aşağıdakilerden hangisinin yapılması doğru olmaz?

- A) Kadınları şiddete karşı koruyacak toplumsal duyarlılık oluşturmak.
- B) Kadına yönelik şiddette bulunan kişileri ömür boyu ev hapsine almak.
- C) Etkili yasal düzenlemeler yapıp sosyal sorumluluk projeleri gerçekleştirmek.
- D) Cinsiyet ayrımcılığının olumsuz yönlerini konferanslar düzenleyerek insanlara anlatmak.

Ek 2. Demokratik Tutum Ölçeği

Demokratik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Bu form, sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği **çarpı işareti (X)** koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkürler.

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sınıfta alınan kararlarda düşüncelerimi açıkça dile getiririm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2.Genelde okul ve sınıf kurallarına Uyarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3.Sınıftaki arkadaşlarıma saygılı davranırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4.Düşüncelerimi her ortamda rahatça ifade ederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5.Bana yapılan eleştirileri hoşgörüyle karşılarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6.Grupla çalışmayı severim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7.Bireysel etkinliklere katılmayı uygun görürüm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8.Okuldaki bütün etkinliklere katılmayı isterim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Öğretmenlerime ve aile büyüklerime saygılı davranırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Sınıf arkadaşlarımla aynı düşüncede olmak beni rahatlatır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11.Öğretmenim söz hakkı vermeden konuşmam.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12.Genelde parmak kaldırarak söz isterim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13. Haksızlığa uğradığım zaman kendimi savunma ihtiyacı duyarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Derste söz hakkım olmadığı zaman öfkelenirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15. Sessizce oturup ders dinlemek benim için sıkıcıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16. Eşyalarımı başkalarıyla paylaşmayı sevmem.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17. Arkadaşlarıma problemlerini çözmede yardımcı olurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18. Arkadaşlarımla sohbet etmekten büyük keyif alırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19.Sınıftaki arkadaşlarımdan hepsini ayırm yapmadan seviyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20.Öğretmenlerimiz genelde herkese eşit davranır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21. Geleceğim ile ilgili yaptığım planlara ailem müdahale eder.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22.Sınıftaki arkadaşlarıma genelde güvenirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23. Ailemizde herkes düşüncesini açıkça ifade eder.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
24. Sınıf başkanı sınıftakilerin oyları ile seçilmelidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
25. Herhangi bir şey alırken genelde sıraya girerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Ek 3. Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeği

Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Bu form, sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği **çarpı işareti (X)** koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkürler.

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili merak ettiklerimi öğrenmek için araştırma yaparım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3. Sosyal Bilgiler dersinde aktif bir öğrenci olmak istemem.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5. Sosyal Bilgiler konularıyla ilgili fikir sahibi olmak için gayret göstermem.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6. Sosyal Bilgiler dersinde yüksek notlar almak için çabalamam.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olursam, kendimi iyi hissederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8. Sosyal Bilgiler dersine, ailemin baskısıyla çalışırım.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Sevilen bir öğrenci olmak için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istemem.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11. Sosyal Bilgiler dersinde başarısız olursam üzülmem.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde görev almak istemem.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Sosyal Bilgiler ders kitabımı merakla incelerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15. Sosyal Bilgiler dersine, arkadaşlarımdan bana önermelerini istediğim için çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16. Arkadaşlarımdan bilmedikleri soruları bana sormaları için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenimin gözüne girmek için çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18. Sosyal Bilgiler dersinde, sınıftaki en başarılı öğrenci olmak benim için önemlidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19. Sosyal Bilgiler dersindeki sorumluluklarımı yerine getirmek hoşuma gider.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenim beni takdir etmesi için çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21. Arkadaşlarımdan beni daha çok sevsin diye Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22. Sosyal Bilgiler dersini, yeni şeyler öğrenmek için dikkatle takip ederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23. Sosyal Bilgiler dersine çalışmayı önemsemem.*	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

* Olumsuz maddeler

Ek 4. Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Görüşmeyi Yapan Kişi:

Görüşülen Kişi:

Görüşme Tarihi:

Görüşmenin Başlama Saati:

Görüşme Süresi:

Görüşmenin Bitiş Saati:

Merhaba,

Bu görüşmenin amacı, senin Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen sosyal bilgiler ders sürecine yönelik görüşlerini öğrenmektir. Sana yöneltilen soruların doğru ve yanlış cevapları yoktur. Sana yöneltilen sorulara içtenlikle cevap vermen benim için büyük önem arz etmektedir. Seninle görüşmeye başlamadan önce birkaç hususu belirtmek istiyorum. Görüşme sonucu elde ettiğimiz bilgiler, raporlaştırma sürecinde kullanılırken ismin kesinlikle belirtilmeyecektir.

- Senin için sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum.
 - Görüşmeye başlamadan önce söylemek ve sormak istediğin herhangi bir şey var mı?
 - Görüşmeyi kabul ettiğin için teşekkür ederek hazırsan görüşmeye başlamak istiyorum.
1. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürüttüğümüz sosyal bilgiler ders süreciyle ilgili neler düşünüyorsun?
 2. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının diğer derslerinizde de kullanılmasıyla ilgili neler söylersin?
 3. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders sürecinin senin sosyal bilgiler ders başarısına etkisi hakkında neler düşünüyorsun?
 4. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders süreci senin demokratik tutumunda ne gibi değişiklik yarattı?
 5. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile yürütülen ders süreci senin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunda ne gibi değişiklik yarattı?

Ek 5. Deney Grubu Ders Planları ve Etkinlikler

Bağlam Temelli Öğrenme Ders Planı-1

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6. Sınıf

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum

Süre: 40+40+40=120 dk.

Tarih: 24-28 Nisan 2023

Kazanımlar: SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.

Değerler: Eşitlik

Beceriler: Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık

Kavramlar: Monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma

Araç, Gereç ve Materyal: Çalışma Yaprakı, Akıllı Tahta, Video

Bağlam: Gazete haberi, öykü, video

	Öğretmen öğrencilere bir önceki yıl da “Etkin Vatandaşlık” ünitesini işlediklerini belirtti. Geçen yıldan neler hatırladıklarını sorar.
1. Bölüm	Daha sonra, bu hafta “Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum” konusunu işleyeceklerini ifade eder.
Giriş	Öğretmen öğrencilere “Demorasi kavramını daha önce duydunuz mu? Sizce bu kavram ne anlama gelmektedir? sorusunu sorarak öğrencilerin daha önceki bilgilerini hatırlatarak derse giriş yapar.
2. Bölüm	Öğretmen akıllı tahtadan bazı resimler gösterilir ve bunlardan hangilerinin demokratik ve hangilerinin anti demokratik uygulamaların olduğu belirlenir.
Geliştirme	EBA’dan ‘Demokrasinin Temel İlkeleri’ adlı video açılarak izlenir. Anne ve babanızın demokratik olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

-
- Okulunuzda ya da sınıfınızda bu ilkelerden hangileri uygulanmaktadır? Örneklerle açıklayınız.

“Tokat Belediyesi Çocuk Meclisi Kuruldu” isimli Çalışma Yapağı-1 okutulur ve sorular cevaplandırılır.

“Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum” isimli Çalışma Yapağı-2 okutulur ve sorular cevaplandırılır.

3. Bölüm

Değerlendirme

Ders sonunda “Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum” konusuyla ilgili ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir.

Her ders sonunda ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılacaktır. Bu kapsamda EBA’dan çoktan seçmeli sorular ve etkinlikler çözülecektir.

Çalışma Yapağı-1

TOKAT BELEDİYESİ ÇOCUK MECLİSİ KURULDU




Tokat Belediyesi Çocuk Meclisi kuruldu. Tokat Belediyesi Çocuk Meclisi üyeleri ve aileleriyle Sosyal Tesislerde ilk toplantısını gerçekleştirdik. Düzenlenen tanışma toplantısına Tokat Belediye Başkanı Sayın Av. Eyüp EROĞLU bey katılım yaparak meclis üyelerinin görüşlerini aldı.

Tokat Belediyesi Çocuk Meclisi ile ilgili açıklamada bulunan Tokat Belediye Başkanı Sayın Av. Eyüp EROĞLU " Geleceğimizin teminatı çocuklarımızla yaptığımız toplantıda, şehrimize ilişkin düşüncelerini dinledik. Başta çocuklarımız olmak üzere herkesin daha yaşanabilir bir şehirde yaşaması için tüm gayret ve fedakârlıkla çalışmaya devam edeceğiz" açıklamasında bulundu.

Çocuk Meclisi Üyelerinin kararları ile ilk resmi meclis toplantısı 23 Nisan 2018 tarihinde gerçekleştirilecek.

HABER: Aslı ALTUN

Yönerge: Sevgili öğrenciler; verilen hikayeyi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Tokat Belediyesinin böyle bir uygulama yapmasındaki temel amaç nedir? Arkadaşlarımızla tartışınız.

.....

.....

.....

2) Bu uygulama demokrasinin ilkelerinden hangilerine uygundur? Arkadaşlarınızla tartışınız.

.....

.....

.....

3) Siz bu meclise katılsaydınız neler söylerdiniz? Arkadaşlarınızla tartışınız.

.....

.....

.....

Çalışma Yaprağı-2

Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum

Öğretmen o gün sosyal bilgiler dersinde “yönetim biçimleri” konusunu işledi ve öğrencilerine anlattığı konuya çok iyi çalışmalarını; çünkü ertesi gün sözlü sınav yapacağını söyledi. Tam o sırada zil çaldı ve herkes sınıftan çıktı.

Ertuğrul okuldan eve geldi. Yemeğini de yedikten sonra sosyal bilgiler dersinde işledikleri konuyu çalışmaya başladı. Yönetim biçimlerini anlatan bilgiyi özenle okudu, okuduklarından notlar çıkardı ve defterine yazdı. Ertuğrul tüm bunları yaparken saatin geçtiğinin farkında değildi. En son defterine yazdığı notları okurken uyuya kalmıştı. Dar bir koridordan geçtikten sonra karşısına dört kapı çıkmıştı. Bu dört kapıya girdikten sonra çıkabilmesi için demokrasinin temel ilkelerinden birini söylemesi gerekiyordu.

-Ertuğrul birinci kapıyı açtı ve adımını attı. Bir anda kendini kalabalığın içerisinde bulmuştu. Etrafındaki insanlar hızla hareket ediyor, bir alana doğru ilerliyordu. Ertuğrul da kalabalığın peşine takılarak ilerledi. Herkes büyük bir meydana toplanmıştı. Bir adam, kalabalığın ortasında yüksek bir yere geçmiş elindeki kâğıtta yazılanları okuyordu. O okudukça yanında bulunan elleri bağlı adam, ‘Ben yapmadım, ben bir şey yapmadım!’ diyerek ağlıyordu. Fakat kimse o adama aldırış etmiyordu. Tüm bunlar olurken tahtıyla birlikte taşınan bir adam gözüktü. O sırada kalabalık hep bir ağızdan ‘Kralımız çok yaşa!’ diye bağırmağa başladı. Ertuğrul durumu anlamış anlamıştı, birinci kapı **monarşi** ile yönetilen ülkeye açılıyordu. Bu adam kral olmalı, tüm yetki bu adamda.’ diye düşünürken; kral, adamın yanına tahtıyla birlikte getirilmişti. Elleri bağlı olan adam, krala yalvarıyordu. Kral ise hiç aldırış etmeden konuşmaya başladı:

-Ben sizin kralınız, tek yöneticinizim. Yasama, yürütme ve yargı bendedir, ben sizi yargılarım ancak kimse beni yargılayamaz; sizin sözünüzün hiçbir kıymeti yoktur. Ey ahali! Benim vardığım karara göre bu adam suçludur ve cezalandırılacaktır. Olurda bir gün ben ölürsem benim yerime oğlum geçecektir. Bu ülkede yönetim işleri böyle işleyecektir, diye konuşurken Ertuğrul çoktan sakın bir yere geçmiş ve kısık sesle düşüncelerini dile getiriyordu:

-Bu ülkede demokrasinin ilkelerine uymayan bir sürü şey var. Burada pek de zorlanmayacağım. ‘Hukukun üstünlüğü’ diyerek odadan çıktı

Sonrasında Ertuğrul ikinci kapıyı açtı. Bu kez, bir zümre toplantısının ortasında idi. Herkesin kıyafetleri de oldukça şıktı. Odadaki herkesin lüks ve zenginlik içerisinde yaşadığı belliydi. Ertuğrul ikinci kapı **oligarşi** ile yönetilen ülkeye açılıyordu.’ diye düşünürken oturduğu yerden ayağa kalkıp pencereden dışarıya baktı ve dışarıdaki halkın halini gördü. Sokaklar buranın aksine sefalet içerisindeydi. Dışarıyı seyrederken odadaki konuşmalara kulak kabarttı:

-Biz soylu insanlarız, bu ülkeyi yönetmeyi elbette ki biz hak ediyoruz. Bizim gibi zengin, soylu ve aristokratlardan olmayanların yönetimde ne hakkı olabilir ki? Halkın hiçbir önemi yok ve olamaz! Ertuğrul hemen odadan dışarıya çıktı ve ‘Hürriyet ve eşitlik’ diyerek çıktı.

Ertuğrul bu defa biraz bekledi, soluklandı ve ardından üçüncü kapıya yöneldi. Kapıdan içeriye adımını attığında bir binanın önünde idi. Ertuğrul kendisine baktığında tıpkı bir gazeteci gibi giyinmiş olduğunu gördü. Binadan çıkan bir adam yanına gelerek:

-Kralımız sizi bekliyor, dedi.

Ertuğrul:

-Demek kralla görüşme yapacağım. Bu gerçekten iyi bir fırsat, diye düşünerek binanın içerisine girdi. Kralın yanına geldi ve tam sorularını sormaya hazırlanıyordu ki kral konuşmaya başladı:

-Biliyorsunuz ki ülkemizi dinimizin kurallarına göre Tanrı adına ben yönetiyorum.

Ertuğrul o an hatırladı; ‘Evet, üçüncü kapı **teokrasi** kapısıydı.’

Ertuğrul:

-Biliyorum. Siz ülkenizi nasıl yönettiğinizi anlatın ben de not alıyorum, dedi.

Kral:

-Evet, söylediğim gibi ülkeyi tek başıma ben yönetiyorum. Benim sorumluluğum sadece Tanrıya karşıdır. Halkın söz hakkı yoktur. Benim ülkemde sadece dini kurallar geçerlidir.

Ertuğrul bu kez de iki defa ‘Seçimler ve temsil’ diyerek kapıdan çıktı.

-Son bir kapı kaldı; ama bu kapı, **cumhuriyet** kapısı ve biz şu an zaten bu şekilde yönetiliyoruz, ne değişebilir ki?

Ertuğrul dördüncü kapıdan da içeriye adımını attı ve o sırada annesinin sesini duydu:

-Ertuğrul, hadi uyan Ertuğrul!

Ertuğrul çalışma masasının başında uyuyakaldığını, her şeyin bir rüya olduğunu anladı. Etrafına bakındı, derin bir nefes aldı, gülümseyerek rüyasını anımsadı. Son olarak cumhuriyeti de kendi cümleleriyle şu şekilde notlarına ekledi:

-Egemenlik millete aittir, belli bir süre ile yöneticilere verilir. Halkın seçme ve seçilme hakkı vardır, halk yönetimde söz sahibidir. Haklar anayasa ile korunur. Herkes eşit ve özgürdür. Hukukun üstünlüğü esastır.

Kahvaltı sonrasında okula giden Ertuğrul artık kendinden emindi ve bütün soruları cevaplayacağını biliyordu.

Yönerge: Sevgili öğrenciler; verilen hikayeyi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Ertuğrul’un öğretmeni o gün sosyal bilgiler dersinde hangi konuyu işlemiştir?

.....

2) Ertuğrul’un gittiği ülkelerdeki yönetim biçimleri nelerdir?

.....

3) Ertuğrul, monarşi ile yönetilen ülkede neler görmüştür ve demokrasinin temel ilkelerinden hangisini söyleyip geri dönmüştür?

.....

4) Ertuğrul, oligarşi ile yönetilen ülkede neler görmüştür ve demokrasinin temel ilkelerinden hangisini söyleyip geri dönmüştür?

.....

5) Ertuğrul, teokrasi ile yönetilen ülkede neler görmüştür ve demokrasinin temel ilkelerinden hangisini söyleyip geri dönmüştür?

.....

6) Ertuğrul, cumhuriyet yönetim biçimini kendi cümleleriyle nasıl açıklamıştır?

.....

7) Size göre yönetim biçimlerinin demokrasinin temel ilkeleri açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

.....

Bağlam Temelli Öğrenme Ders Planı-2

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6. Sınıf

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Yasama, Yürütme ve Yargı

Süre: 40+40+40=120 dk.

Tarih: 01-05 Mayıs 2023

Kazanımlar: SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.

Değerler: Eşitlik

Beceriler: Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık

Kavramlar: Yasama, yürütme, yargı

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma

Araç, Gereç ve Materyal: Çalışma Yaprağı, Akıllı Tahta, Sunu

Bağlam: Sanal Müze, öykü, video

1. Bölüm
Giriş

Öğretmen öğrencilere bir önceki hafta hangi konuları işlediklerini, neler hatırladıklarını sorarak öğrencileri derse hazırlar. Daha sonra, bu hafta devletin yönetilmesinde etkili olan “Yasama, Yürütme ve Yargı” kuvvetlerini işleyeceklerini ifade eder.

Öğretmen öğrencilere “Yasama, Yürütme ve Yargı kavramlarını daha önce duydunuz mu? sorusunu sorarak öğrencilerin ön bilgilerini yoklayarak derse giriş yapar.

2. Bölüm
Geliştirme

Öğretmen “Yasama” ile ilgili bilgiler verdikten sonra <https://100.tbmm.gov.tr/sanaltur-tbmm.html> adresindeki 2.TBMM ve 3. TBMM Müzelerine akıllı tahtadan sanal tur gerçekleştirir.

- Yasaların toplumsal hayatı düzenlemede ne gibi etkisi vardır?
- Yasalara uymazsak ne gibi sorunlarla karşılaşırız?

Sorularını sorduktan sonra “Yasama” isimli Çalışma Yaprağı-1 etkinliği gerçekleştirilerek sorular öğrencilere sorulur.

Öğretmen “Yürütme” ile ilgili Cumhurbaşkanlığı sitesini açarak burada Cumhurbaşkanının görevleri ile ilgili bölümü kullanarak

öğrencilere gerekli bilgileri verir. Sonrasında Cumhurbaşkanlığı Külliyesine

<https://www.tccb.gov.tr/common/sanaltur/tur/Kulliye/index.html>

adresinden sanal ziyaret gerçekleştirilir.

- Ülkemizde Yürütme göreviyle sorumlu makam hangisidir?
- Cumhurbaşkanının görevleri nelerdir?

Sorularını sorduktan sonra “Yürütme” isimli Çalışma Yapağı-2 etkinliği gerçekleştirilerek sorular öğrencilere sorulur.

Öğretmen “Yargı” ile ilgili bilgiler verdikten sonra Adalet Bölümü öğrencilerin hazırladığı örnek duruşma öğrencilere izletilir.

<https://www.dha.com.tr/gundem/adalet-bolumunde-okuyan-liseliler-okuldaki-durusma-salonunda-uygulamali-egitim-goruyor-1858450>

Daha sonra “Yargı” isimli Çalışma Yapağı-3 etkinliği gerçekleştirilerek sorular öğrencilere sorulur.

3. Bölüm

Değerlendirme

Ders sonunda “Yasama, Yürütme ve Yargı” konusuyla ilgili ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir.

Her ders sonunda ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılacaktır. Bu kapsamda EBA’dan çoktan seçmeli sorular ve etkinlikler çözülecektir.

Çalışma Yaprığı-1

YASAMA

Sahnede Türk milleti adına yasama yetkisini elinde bulunduran Türkiye Büyük Millet Meclisi üyeleri yerlerinde oturmaktaydı. Konuşma sırası kendisine gelen bir milletvekili kürsüye çıkarak birden fazla milletvekilinin imzasını da aldığı bir kanun teklifini tüm meclise sesli bir şekilde duyurdu:

-Sokak hayvanlarına şiddet uygulayan ve uyguladığı tespit edilen kişiler hapis, para veya sorumluluk cezasına çarptırılmalıdır. Gerekçesi ise her canlının yaşama hakkının bulunması, sokakların her canlıya yaşam ve barınma hakkı sağlaması, şiddetin her türlüşününün kınanması gerektiğidir, dedi.

Bu teklif üzerine mecliste bir tartışma ortamı oluştu. Bir grup milletvekili bu kanunun tamamen doğru olduğunu savunurken bir grup milletvekili de hapis cezasının fazla olduğunu düşünüyordu. Hazırlanan kanun teklifi birden fazla milletvekilinin imzasını aldığı için meclis başkanına sunulabilecek özellikteydi ve meclis başkanına sunuldu. Meclis başkanı sunulan kanun teklifini doğrudan komisyona gönderdi. Komisyon kanun teklifini inceledikten sonra hazırladığı raporla birlikte genel kurulda değerlendirilmesi için meclis başkanlığına geri gönderdi. Kanun teklifi genel kurulda madde madde görüşüldü.

Genel kurul ve meclis başkanı kanun teklifini değerlendirip oylama yaptıktan sonra kanun teklifi onay aldı ve artık kanunlaşmış sayılarak Cumhurbaşkanlığına gönderildi. Cumhurbaşkanı kanunu kabul etmeyerek bir düzenleme talep etti ve 15 gün sonra meclise geri gönderdi. Meclis, kanunda hiçbir değişiklik yapmadan Cumhurbaşkanına geri gönderdi. Cumhurbaşkanı artık kanunu kabul etmek zorundaydı ve kanunu imzaladı. Kanunun yürürlüğe girebilmesi ve uygulanabilmesi için yayınlanmak üzere resmî gazeteye gönderdi.

Yönerge: Sevgili öğrenciler; verilen hikayeyi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Yasama yetkisini Türk milleti adına hangi kurum elinde bulundurmaktadır?

.....

2) Sunulan kanun teklifi hangi aşamalardan geçtikten sonra resmî gazeteye gönderilmiştir?

.....

Çalışma Yaprağı-2

YÜRÜTME

Cumhurbaşkanlığı seçimleri yaklaşmaktaydı. Bu nedenle tüm cumhurbaşkanı adayları seçim konuşmalarına başladı. Mevcut cumhurbaşkanımızın seçim konuşması birazdan başlayacaktı. Cumhurbaşkanı sahneye çıktı ve konuşmasına başladı:

-Ben şu ana kadar cumhurbaşkanlığı görevini üstlenmiş birisi olarak görevimi layıkıyla yaptığımı düşünmekteyim. Halkıma yani sizlere olan sorumluluğumu bilerek ona göre kararlar aldım ve uygulamaya çalıştım. Beni sizler seçimle göreve getirdiniz ve ancak sizler seçimle görevimden alabilirsiniz. Anayasamızın 104. maddesinde belirtildiği gibi anayasanın uygulanmasını, devlet organlarının düzenli ve uyumlu çalışmasını temin ederim. Gerekli gördüğüm kanunları kabul eder ve yayınlarım. Daha en son yayınladığımız sokak hayvanları kanunu buna sadece bir örnektir. Bakanları ben atar, ben görevden alırım. Hepinizin bildiği gibi yürütme yetkisi bendedir ve ben şimdiye kadar bu yetkiyi en iyi şekilde kullandığımı düşünmekteyim. Sizler de benimle aynı fikirdeyseniz seçim sandığına gittiğinizde oyunuzu benden yana kullanırsınız, dedi.

Cumhurbaşkanı konuşmasını sonlandırırken kalabalıktan alkışlar, ıslıklar ve bağrışmalar yükseldi. Destek sloganları atılmaya başlandı.

Yönerge: Sevgili öğrenciler; verilen hikayeyi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Cumhurbaşkanı seçim konuşmasında neler söylemiştir?

.....

.....

.....

.....

2) Cumhurbaşkanı kim seçmektedir?

.....

.....

.....

.....

3) Cumhurbaşkanı'nın görevleri nelerdir?

.....

.....

.....

.....

Çalışma Yaprağı-3

YARGI

Elif sokakta yürüyordu. Sonra alışveriş yapmak için mahalle bakkalına girdi ve o sırada dışarıdan bir köpek havlaması duyuldu. Dışarıya çıkan Elif ve bakkal amca, bir kişinin köpeğe tekme attığını, elindeki bir sopayla da vurduğunu gördüler. Elif'in aklına hemen haberlerde izlediği yeni kanun geldi ve bakkal amcaya:

-Bakkal amca hemen polisi aramalısın. Bu kişi şu an bir kanunu ihlal ediyor ve suç işliyor, dedi.

Bakkal amca hemen telefonundan polisi aradı ve durumu anlattı. Aradan çok zaman geçmeden polisler geldi. Bakkal amca, hemen olayı anlattı ve köpeği döven adamdan şikâyetçi oldu. Polis MOBESE kayıtlarından da köpeği döven adamı gördü. Adam kendisini haklıymış gibi savunsa da polis, hakkında şikâyet olunduğu ve kayıtları gördüğü için adamı karakola götürdü. Belli bir zaman sonra ise adamın bağımsız mahkemede yargılanacağı gün geldi. Sanık mahkeme salonundan içeri girdi ve yerini aldı. Salonda bakkal amca, Elif ve Elif'in ailesi de hazır bulunuyordu. Hâkim şiddet uygulayan sanığa dönerek:

-Bir sokak hayvanına şiddet uyguladığın için buradasın. Senden şikâyetçi olan kişi ve bunu yaptığına dair elimizde de deliller var. Bu konuda söyleyecek bir şeyin var mı? diye sordu.

Sanık:

-Alt tarafı bir sokak köpeği ne olacak yani. Verin para cezası kurtulayım, dedi. Bunun üzerine Hâkim:

-Senin paran burada geçmez. Burası bağımsız bir mahkeme salonudur. Türkiye Cumhuriyeti'nin yargı gücünün bulunduğu salon. Burada hiçbir organ, makam, mercii veya kişi, yargı yetkisinin kullanılmasında mahkemelere ve bana emir veremez. Yasama ve yürütme organları ile idare, mahkeme kararlarına uymak zorundadır. Lütfen bunları bilerek hareket ediniz ve söylemlerinize dikkat ediniz, dedi.

Sanık:

-Özür dilerim Sayın Hâkim. Ben tam olarak öyle söylemek istemedim.

Hâkim, bakkal amcaya gördüklerini anlatması için söz verdi.

Bakkal amca:

-Ben her zamanki gibi bakkalımdaydım. Elif kızım geldi. O sırada dışarıdan sesler duyduk. Dışarıya çıktığımızda olanları görünce de Elif kızım bana 'Hemen polisi

aramalısın, bu kişinin yaptığı yeni çıkan kanuna aykırı, o bir suç işliyor.’ dedi ve ben de hemen polisi arayıp şikayetçi oldum.

Hâkim, şahidi dinledikten sonra sanığa dönerek:

-Senin eklemek istediğin bir şey var mı? diye sordu.

Sanık:

-Neler yaptığımı başkasından duyunca çok pişman oldum. Neden böyle bir şey yaptım bilemiyorum. Gerçekten bir daha asla yapmayacağım. Lütfen beni affedin, çok ama çok pişmanım.

Hâkim:

-Yaz kızım, gereği düşünüldü. Sanığın suçlu olduğuna ve cezasının da 3 yıl boyunca her gün sokak hayvanlarına gönüllü olarak mama dağıtmasına ve her gün bunu yaptığına dair belgelerle suçu işlediği ilçenin karakoluna giderek imza atmasına karar verildi, diyerek tokmağını vurdu ve perde kapandı.

Yönerge: Sevgili öğrenciler; verilen hikayeyi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarımızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Köpeğe şiddet uygulayan kişi nerede yargılanmıştır?

.....

.....

.....

.....

2) Hâkim, köpeğe şiddet uygulayan kişiye nasıl bir ceza vermiştir?

.....

.....

.....

.....

3) Siz olsaydınız nasıl bir ceza verirdiniz? Neden?

.....

.....

.....

.....

Bağlam Temelli Öğrenme Ders Planı-3

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6. Sınıf

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum

Süre: 40+40+40=120 dk.

Tarih: 08-12 Mayıs 2023

Kazanımlar: SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları değerlendirir.

Değerler: Eşitlik

Beceriler: Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık

Kavramlar: Siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya, kamuoyu

Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımı: Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, beyin fırtınası, istasyon, inceleme, tartışma

Araç, Gereç ve Materyal: Çalışma Yaprağı, Akıllı Tahta, Sunu

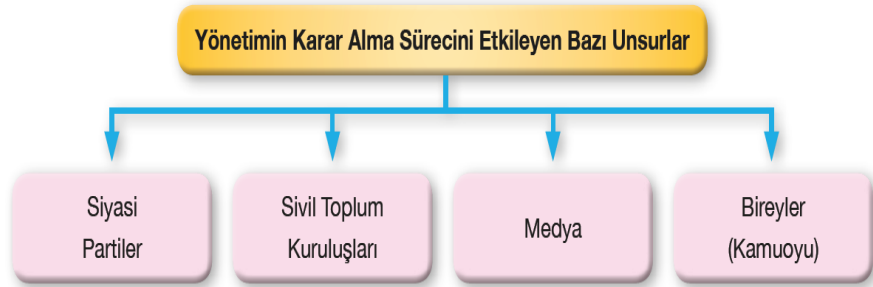
Bağlam: Gazete haberi, öykü, video

1. Bölüm Giriş	Öğretmen öğrencilere bir önceki hafta hangi konuları işlediklerini, neler hatırladıklarını sorarak öğrencileri derse hazırlar. Daha sonra, bu hafta “Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum” konusunu işleyeceklerini ifade eder. Öğretmen öğrencilere “Şimdiye kadar kendinizle, ailenizle ya da arkadaşlarınızla ilgili aldığınız kararlar var mı? sorusunu sorarak öğrencilerin aldıkları önemli kararları hatırlamasını sağlar.
2. Bölüm Geliştirme	Öğretmen daha sonra https://www.youtube.com/watch?v=fBFIWvkB7k4 linkten çocuk katılımını anlatan “Yol” isimli animasyonu izletir. • Animasyonda anlatılmak istenen düşünce nedir? Açıklayınız. • Aileniz karar alırken sizin de düşünceleriniz önemseniyor mu? • Sınıf kuralları oluşturulurken sizin de görüşleriniz alındı mı? Açıklayınız. • Fikirlerinizin önemsenmediği durumlarla karşılaştığınızda

neler hissediyorsunuz? Açıklayınız.

Öğretmen özellikle şu durumu vurgular: "Demokrasinin temel ilkelerinden biri, vatandaşların ülke yönetimine katılmasıdır. Bizler de görüş ve kanaatlerimiz doğrultusunda demokrasinin bir gereği olarak ülke yönetimine katılmalı ve yönetimin karar alma sürecinde etkili olmalıyız."

Aşağıda yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlardan bazıları verilmiştir. İnceleyiniz.



SIYASİ PARTİLER KANUNU

Kanun Numarası : 2820

Kabul Tarihi : 22/4/1983

Yayımlandığı R. Gazete : Tarih : 24/4/1983 Sayı : 18027

Yayımlandığı Düstur : Tertip : 5 Cilt : 22 Sayfa : 290

BİRİNCİ KISIM

Genel Esaslar

Amaç:

Madde 1 – Bu Kanunun amacı, siyasi partilerle ilgili esasları düzenlemektir.

Kapsam:

Madde 2 – (Değişik: 12/8/1999 - 4445/1 md.)

Bu Kanun, siyasi partilerin kurulmaları, teşkilatlanmaları, faaliyetleri, görev, yetki ve sorumlulukları, mal edinimleri ile gelir ve giderleri, denetlenmeleri kapanma ve kapatılmalarıyla ilgili hükümleri kapsar.

Tanım: (1)

Madde 3 – *Siyasi partiler, Anayasa ve kanunlara uygun olarak; Cumhurbaşkanı, milletvekili ve mahalli idareler seçimleri yoluyla, tüzük ve programlarında belirlenen görüşleri doğrultusunda çalışmaları ve açık propagandaları ile milli iradenin oluşmasını sağlayarak demokratik bir Devlet ve toplum düzeni içinde ülkenin çağdaş medeniyet seviyesine ulaşması amacını güden ve ülke çapında faaliyet göstermek üzere teşkilatlanmış tüzel kişiliğe sahip kuruluşlardır.*

Siyasi partilerin vazgeçilmezliği ve niteliği:

Madde 4 – *Siyasi partiler, demokratik siyasi hayatın vazgeçilmez unsurlarıdır. Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı olarak çalışırlar.*

Siyasi partilerin kuruluşu, organlarının seçimi, işleyişi, faaliyetleri ve kararları Anayasada nitelikleri belirtilen demokrasi esaslarına aykırı olamaz.

Siyasi parti kurma hakkı:

Madde 5 – *Vatandaşlar siyasi parti kurma hakkına sahiptirler.*

Siyasi partiler, Anayasa ve kanunlar çerçevesinde, önceden izin almaksızın serbestçe kurulurlar.

Öğretmen Siyasi Partiler Kanunu maddelerinin her birini bir öğrenciye okutur ve sonrasında sınıfı dört gruba ayırarak her gruba Çalışma Yaprağı-1 dağıtır. Grupların liderini seçmesi için bir süre bekler. Sonra gruplara 20 dakika süre vererek Siyasi Partiler Kanununa uygun olarak Parti ismi, sloganı ve amblem yapmalarını sağlar. Sonrasında parti başkanı kurdukları partiyle ilgili bilgileri açıklar.

Seçim sona erdi... Seçim sonuçları belli oldu! Rekor katılım oranı

Son dakika... 24 Haziran seçim sonucu netleşti. Seçimlere yüksek bir katılım gerçekleşti. 2015 Kasım seçimlerinde seçmen sayısı 56 milyon 949 bin iken, kullanılan oy sayısı 48 milyon 537 bin ile katılım oranı yüzde 85,2 olarak gerçekleşmişti. 24 Haziran 2018 seçimlerinde ise bu oran artarak, 59 milyon 354.849 seçmenin 42 milyon 525 bini oy kullanarak seçime katılım oranını Cumhurbaşkanlığı seçiminde %83,6 milletvekilliği seçiminde ise %85.42 oranına yükseltti.

Genel Ağ Haberi 25.06.2018

- Seçimlere katılım oranını yüksek olmasının yönetime katılma süreci açısından değerlendiriniz.

Öğretmen STK'lar ile ilgili bilgi verdikten sonra aşağıdaki gazete haberini okutarak öğrencilere soruları sorar.



- Kızılay ismini almadan önce hangi isim altında faaliyetlerini sürdürmektedir?
- Kızılay'ın kurulma amacı nedir? Açıklayınız.
- Kızılay geçmişten günümüze ne tür faaliyetlerde bulunmaktadır? Örneklerle açıklayınız.
- Sivil Toplum Kuruluşlarının faaliyetlerinin devam edebilmesi için nasıl katkıda bulunabiliriz? Açıklayınız.

	Öğretmen Medyanın karar alma sürecine katılmasıyla ilgili bilgi verdikten sonra “Halkın Sesi Medya” Çalışma Yaprağı-2 haberini okuttuktan sonra soruları öğrencilere sorarak tartışma ortamı oluşturur. Öğretmen Kamuoyu oluşturma ile ilgili bilgi verdikten sonra “Kamuoyu Oluşturma” adlı Çalışma Yaprağı-3 okutularak sorular öğrencilere sorulur ve Kamuoyu oluşturma yönetimin karar alma sürecinde etkili olduğu sonucuna ulaşılır.
3. Bölüm Değerlendirme	Ders sonunda “Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum” konusuyla ilgili ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir. Her ders sonunda ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılacaktır. Bu kapsamda EBA’dan çoktan seçmeli sorular ve etkinlikler çözülecektir.

Çalışma Yaprığı-1**Parti Adı:****Kurduğunuz partinin sloganını yazınız.**

.....
.....

Parti Amblemi

Çalışma Yapağı-2

HALKIN SESİ MEDYA

İHA'nın haberi ses getirdi! Devlet, Aksu ailesine sahip çıktı

Batman'da İhlas Haber Ajansı (İHA) aracılığıyla seslerini dünyaya duyuran ve okumak isteyen 4 çocukları bulunan engelli aileye devlet sahip çıktı. Aileyi ziyaret eden kamu kurumlarının yetkilileri, yardımlarda bulunup, ihtiyaçlarının karşılanacağını belirtti.



Batman'da okumak isteyen engelli Abdullah ve Saliha Aksu'nun 4 çocuğunun çığığı yetkilileri harekete geçirdi. İHA aracılığıyla seslerini duyuran aileyi, Batman Aile ve Sosyal Politikalar Müdürlüğü, Belediye Sosyal İşler Müdürlüğü ile Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı (SYDV) yetkilileri ziyaret etti.

Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü yetkilisi Aydın Keklik sosyal inceleme görevlileri ile birlikte ziyaret ettiği ailenin okuyan çocuklarına kırtasiye ve giyim yardımında bulundu. Keklik, "Müdürlüğümüzün hizmetlerinden olan Sosyal Ekonomik Destek (SED) kapsamında ailemizi değerlendirdik. Bu konuda gerekli yardımı yapacağız. SYDV ve Batman Belediyesi Sosyal Yardım İşler Müdürlüğü ile gerekli yazışmaları yaptık. Aile ile ilgili barınmadan diğer ihtiyaçlarına kadar çoğunu karşılamayı düşünüyoruz" dedi.

Evde akrep bulundu

Öte yandan, ailenin yetkililerce inceleme yapılan evlerinde akrep bulunması da yaşadıkları durumu gözler önüne serdi. Anne Saliha Aksu, "Havalar daha soğuk olmasına rağmen evde akrepler görülmeye başlandı. Korkudan kilimleri kaldıramıyorum yerden. Daha büyük akrepler çıkabilir" dedi.

"Bize sahip çıkacaklar"

Maddi zorluklar içerisinde yaşam mücadelesi veren engelli çiftin 8'inci sınıfa giden oğlu Şehmus Aksu, "Sosyal Politikalardan geldiler ve evimizi gördüler. Bize sahip çıkacaklar. Allah devletimizden razı olsun" diye konuştu.

[https://www.turkiyegazetesi.com.tr/yasam/ihanin-haberi-ses-getirdi-devlet-aksu-ailesine-sahip-cikti-](https://www.turkiyegazetesi.com.tr/yasam/ihanin-haberi-ses-getirdi-devlet-aksu-ailesine-sahip-cikti-548747)

[548747](#)

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Yukarıda verilen habere göre aile yetkililere sesini nasıl duyurmuştur?

.....

.....

.....

.....

2) Medyanın yönetimin karar alma sürecinde ne gibi sorumlulukları vardır?

.....

.....

.....

.....

Çalışma Yaprağı-3

KAMUOYU TEPKİSİ



Halkın tepkisi hükümete geri adım attırdı

Manastır'daki Osmanlı Yapıtının Satış Kararı İptal Edildi

Halkın tepkisi hükümete geri adım attırdı.

Manastır'daki Osmanlı döneminde inşa edilen Subay Evi binasının satışa çıkarılması konusunda hükümet tarafından alınan karar, halkın büyük tepkisi nedeniyle geri çekildi.

Gruevski bu konu hakkında yaptığı açıklamada, "VMRO-DPMNE yönetiminde bulunan bazı kurumlar tarafından alınan bir karar Manastır vatandaşlarının büyük bir bölümü olumsuz karşıladı. Bu süreci yakından takip edip temaslar kurduk. Düşündük ve bu sürecin durulması kararını aldık. Böyle tepkinin oluşması, kesinlikle bizim göz ardı ettiğimiz bazı şeylerin odluğunu gösteriyor. Biz halkın kararına saygı duymak zorundayız. " dedi.

Manastır'ın en önemli tarihi ve kültürel mirasının bir parçasını oluşturan bu yapı, 19 Şubatta yapılması planlanan açık arttırmayla satılacaktı. İlanda Subay Evi binasının değeri 900 Bin Avro olarak gösterilmişti.

Manastır'da bulunan bu Osmanlı mirası 1911 yılında, Sultan Reşat'ın ziyaretinden hemen önce inşa edildi. Uzmanlar bu yapının benzersi bir mimariye sahip olduğunu düşünüyor.

<https://yenibalkan.com/tr/makedonya/halkin-tepkisi-hukumete-geri-adim-attirdi>

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarımızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Yukarıda verilen habere göre hükümetin geri adım atmasını sağlayan olay nedir? Hükümet doğru karar vermiş midir? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

2) Halkın tepki gösterdiği olay nedir? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

3) Sizin de bildiğiniz yetkili kurumların geri adım atmasını sağlayan buna benzer olay var mı? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....



Bağlam Temelli Öğrenme Ders Planı-4

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6. Sınıf

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi

Süre: 40+40+40=120 dk.

Tarih: 15-19 Mayıs 2023

Kazanımlar: SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.

Değerler: Eşitlik

Beceriler: Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık

Kavramlar: Demokrasi, seçim, katılım, özgürlük, eşitlik

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma

Araç, Gereç ve Materyal: Çalışma Yapağı, Akıllı Tahta, Sunu

Bağlam: Gazete haberi, öykü, video

1. Bölüm
Giriş

Öğretmen öğrencilere bir önceki hafta hangi konuları işlediklerini, neler hatırladıklarını sorarak öğrencileri derse hazırlar. Daha sonra, bu hafta devletin yönetilmesinde etkili olan “Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi” konusunu işleyeceklerini ifade eder.

Öğretmen öğrencilere “Demokrasi sizin için ne ifade etmektedir? Sorusunu sorarak öğrencilerin ön bilgilerini yoklayarak derse giriş yapar.

2. Bölüm
Geliştirme

Öğretmen sonrasında toplumsal hayatta sıkça rastlanan demokratik uygulamalar içeren Çalışma Yapraklarını akıllı tahtadan açarak soruları öğrencilere sorar.

- “Okul Öğrenci Meclisi Seçimleri” isimli Çalışma Yapağı-1 okutulur ve sorular cevaplandırılır.
 - “Demokratik Ailem” isimli Çalışma Yapağı-2 okutulur ve sorular cevaplandırılır.
 - “15 Temmuz Destanı” isimli Çalışma Yapağı-3 okutulur ve sorular cevaplandırılır.
 - Çalışma Yapağı-4 te öğrencilerden toplumsal hayatta
-

	demokrasiyle ilgili bir slogan yazarak resim yapmaları sağlanır.
3. Bölüm Değerlendirme	Ders sonunda “Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi” konusuyla ilgili ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir. Her ders sonunda ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılacaktır. Bu kapsamda EBA’dan çoktan seçmeli sorular ve etkinlikler çözülecektir.



Çalışma Yaprağı-1

OKUL ÖĞRENCİ MECLİSİ SEÇİMLERİ

Öğrencilere demokrasi kültürünün, seçme ve seçilme, oy kullanma, katılımcı olma, demokrasi liderliğini benimseme, kamuoyu oluşturma, diyalog kurma ve hoşgörülü olabilme becerilerinin kazandırılması amacıyla, Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı arasında imzalanan protokolle “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi” uygulamaya konulmuştur.

Bu kapsamda Kasım ayı içerisinde sırası ile Okul Temsilcisi ve İlçe Temsilcisi seçimleri yapılmış olup, İl Milli Eğitim Müdürümüz Levent YAZICI ve Şube Müdürü Fahri NAYMAN’ın katılımları ile 30 Kasım 2015 Pazartesi günü saat 10:00 da Merkez Rehberlik ve Araştırma Merkezi’nde İl Öğrenci Meclis Başkanı seçimi yapıldı. Demokratik bir ortamda yapılan seçim sonucuna göre toplam 29 oy alan Tokat Anadolu Lisesi öğrencisi Recep Furkan KASAP Tokat İl Öğrenci Meclis Başkanı olarak seçildi.

<https://tokat.meb.gov.tr/www/il-ogrenci-meclis-baskanligi-secimi-yapildi/icerik/1785>

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Yukarıda verilen haberde demokrasinin hangi ilkeleri uygulanmıştır?

.....

2) Bu seçimin yapılmasındaki temel amaçlar nelerdir?

.....

3) Seçim süreci nasıl gerçekleşmiştir?

.....

4) Bu durumu demokrasi bilinci kazanma açısından nasıl yorumlarsınız?

.....

Çalışma Yaprağı-2

DEMOKRATİK AİLEM

Demokratik tutuma sahip anne babalar çocuklarını her konuda destekler onlara güvendiklerini hissettirirler. Bunun yanında, hayatın düzenini sağlayacak sınırlar koyarak onların hareketlerini kontrol ederler. Bu sınırlar olması gerektiği ölçüdedir. Çocukla etkili iletişim kurulabilmiştir. Çocuk isteklerini, şikâyetlerini ailesine korkmadan, tereddüt etmeden söyleyebilir. Aileden fikir alabileceğini, destek göreceğini bilir. Aile çocuktan yaşına uygun davranışları bekler ve aynı zamanda gerekli olduğunda kurallara uymasını ister. Bu tutumu sergileyen anne babalar çocuklarına karşı sevgi dolu ve ilgilidirler, aynı zamanda sabırlı ve duyarlı bir şekilde çocuklarını dinlerler.

Sevgi, saygı, huzur, güven ve şeffaflık olan ailede çocuk tüm yönleriyle kabul edilir. Anne baba davranışları ile çocuğa uygun birer model, çok iyi rehberdir. Çocuğa yol gösterir ama alacağı kararlar konusunda serbest bırakır. Ona birçok alternatif sunulur ama seçim çocuğa aittir. Problemlere anne baba ile birlikte çözüm arayarak zamanla bu becerisini geliştiren çocuk, seçimlerinin sonuçlarına da kendisi katlanır. Aile içinde kurallar ve sınırlar herkes için ve hep birlikte belirlenir ve bu sınırlar içinde çocuk özgürdür. Kuralların mantıklı açıklaması yapılır. Aile fertlerinin hepsinin eşit söz ve oy hakkı vardır. Aileyi ilgilendiren kararlar birlikte alınır. Her konuda çocuğun düşünce ve fikirleri dinlenir. Anne baba birbirlerine ve çocuklarına karşı olan duygularında net ve açıktır. Çocukların ilgi, beceri ve yeteneklerine uygun kurslar, etkinliklere katılmaları için teşvik edip çaba sarf edilir.

<https://www.bidunyahaber.org/cocuk-gelisiminde-anne-baba-tutumlari-demokratik-tutum/>

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak ailenizdeki demokratik uygulamalar ile ilgili aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1. Ailenizde hangi kararların sizin de görüşlerinize başvurularak alınmasını istersiniz? Neden?
.....
2. Aile içinde sizi de ilgilendiren konularda görüşünüzün alınmaması demokratik bir uygulama mıdır? Neden?
.....
3. Kendinizi çoğu meselede demokratik davranan birisi olarak tanımlayabilir misiniz? Neden?
.....
4. Aile içinde demokratik ilkelere önem vermek ve bunlara uymak önemli midir? Neden?
.....

Çalışma Yaprağı-3

15 Temmuz Destanı

15 Temmuz 2016 günü darbe girişimiyle karşı karşıya kalan Türkiye, milleti ve devletiyle omuz omuza verdiği direniş ve mücadeleyle tüm dünyaya örnek teşkil etmiştir. Türk demokrasisini hedef alan bu hain girişim, Türk halkının demokrasiyi ve seçilmiş iradeyi korumak için gösterdiği destansı direnişle geri püskürtülmüştür. Cumhurbaşkanı çağrısıyla sokağa dökülen Türk milletinin gösterdiği cesaret ve kararlılıkla elde edilen bu zafer, dünyada örneği olmayan bir ruh halini ve demokrasi bilincini ortaya koymaktadır. Zaferle sonuçlanan bu anlamlı direnişi ve mücadele ruhunu toplumsal hafızada her daim diri tutmak amacıyla “15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü” her yıl özenle hazırlanan çeşitli etkinliklerle anılmaktadır. Bu kapsamda sadece 2020 yılında yurt içinde bakanlıklar, kamu kurumları, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları tarafından 2 binin üzerinde, yurt dışında ise 700’ün üzerinde faaliyet düzenlenmiştir.

İletişim Başkanlığı, “15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü” programlarının yurt içi ve yurt dışı koordinasyonunu yürütmektedir. Milletin destanına ilişkin farkındalık oluşturmak ve toplumsal hafızayı diri tutmak amacıyla stratejik iletişim faaliyetleri yürüten İletişim Başkanlığı; her yıl panellerden çeşitli dillerde hazırlanan kitaplara, dijital gösterim merkezlerinden konserler ile kısa film ve senaryo yarışmalarına, tematik videolardan mapping ve drone gösterilerine kadar çok geniş bir yelpazede faaliyetler yürütmektedir.

https://www.iletisim.gov.tr/turkce/stratejik_iletisim_calismalari/detaylar/15-temmuz-destani

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Yukarıda verilen habere göre darbe girişiminde bulunanların hedefleri nedir?

.....

2) Türk milleti hangi yönüyle tüm dünyaya örnek olmuştur?

.....

3) 15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü neden her yıl kutlanılmaktadır?

.....

Çalışma Yaprağı-4

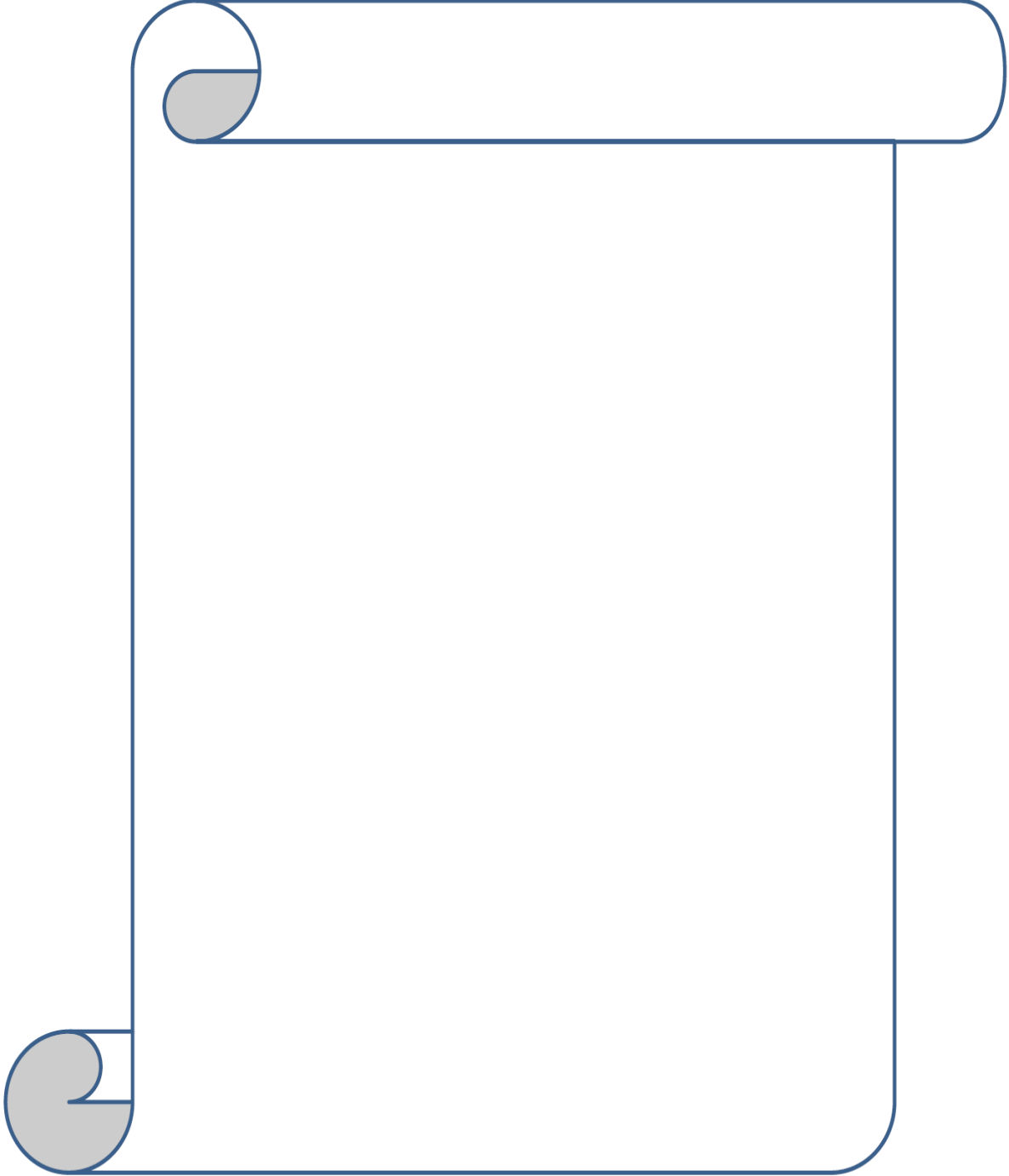
Toplumsal hayatta demokrasi ile ilgili bir slogan bulunuz.

.....

.....

.....

Yazdığımız sloganla ilgili resim çiziniz.



Bağlam Temelli Öğrenme Ders Planı-5

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6. Sınıf

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Anayasal Güvence Altındayız

Süre: 40+40+40=120 dk.

Tarih: 22-26 Mayıs 2023

Kazanımlar: SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.

Değerler: Eşitlik

Beceriler: Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık

Kavramlar: Anayasa, yasa, temel haklar ve ödevler

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma

Araç, Gereç ve Materyal: Çalışma Yaprağı, Akıllı Tahta, Sunu

Bağlam: Gazete haberi, öykü, video

1. Bölüm

Giriş

Öğretmen öğrencilere bir önceki hafta hangi konuları işlediklerini, neler hatırladıklarını sorarak öğrencileri derse hazırlar. Daha sonra, bu hafta “Anayasal Güvence Altındayız” konusunu işleyeceklerini ifade eder.

Öğretmen öğrencilere “Anayasa, yasa, temel haklar ve ödevler” kavramlarını daha önce duydunuz mu? Sorusunu sorarak öğrencilerin bu konuyla ilgili ön bilgilerini yoklayarak derse giriş yapar.

2. Bölüm

Geliştirme

Öğretmen tahtaya “Temel Haklarımız” yazarak her öğrencinin bir hak yazarak bir kavram haritası oluşturulur. Daha sonra öğretmen bu haklarımızın bazıları ile ilgili etkinlikler gerçekleştireceğiz diyerek öğrencileri derse motive eder.

Öğretmen “En Temel Hakkımız” etkinliğine geçerek etkinlikle ilgili soruları sorarak “Yaşama Hakkı” ile ilgili öğrencilerde farkındalık oluşturulur. Öğrencilere bu hakkımız olmadan diğer haklarımızın çokta önemli olmadığını belirtir.

“Konut Dokunulmazlığı İhlali”, “Eğitim Hakkımız” etkinlikleri öğrencilere okutularak sorular cevaplandırılır.

3. Bölüm
Değerlendirme

Bu bölümde ise “Anayasal Güvence Altındayız” konusuyla ilgili ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir.

Her ders sonunda ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılacaktır. Bu kapsamda EBA’dan çoktan seçmeli sorular ve etkinlikler çözülecektir.



Çalışma Yaprığı-1

EN TEMEL HAKKIMIZ

Yaşam hakkı bakımından ulusal ve uluslararası mevzuatta Türkiye için sayılabilecek üç kaynak, Anayasa, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesidir.

TC Anayasasının 17. maddesine göre “Herkes, yaşama, maddi ve manevi varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. “

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin 2. maddesine göre “Herkesin yaşam hakkı yasayla korunur.”

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin 3. maddesine göre “Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır.”

Görüleceği üzere ulusal ve uluslararası mevzuat, tereddüde yer vermeyecek biçimde yaşam hakkını güvence altına almaktadır.

Ancak AİHM istatistiklerine göre hakkında ihlal başvurusu yapılan Avrupa Konseyi üyesi ülkeler bakımından Türkiye, Rusya'nın ardından ikinci sırada yer almıştır. 2016 yılında yaşam hakkı ihlali iddiasıyla Türkiye aleyhine yapılan başvurulardan 26'sında, ihlal kararı verilmiştir.

<https://kaosgl.org/haber/hak-siz-miyiz--yasam-hakki>

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Yaşama hakkı niçin bu kadar önemlidir?

.....

.....

.....

.....

2) AİHM istatistiklerinde Türkiye'nin hak ihlalinde 2. Sırada yer alması neyin göstergesidir?

.....

.....

.....

.....

Çalışma Yaprağı-2

KONUT DOKUNULMAZLIĞI İHLALİ

Kahramanmaraş'ta evini kiraya veren kişi, borçlarını ödemeyen kiracısının oturduğu daireye çilingir yardımıyla girdi. Ev sahibine "konut dokunulmazlığını ihlal" suçundan 10 ay hapis cezası verildi.

Evini kiraya veren K.T., kiracısı A.G.'nin borcunu ödememesi nedeniyle evin boşaltılması için ihtarname gönderdi. İddiaya göre, ihtarnamenin süresi dolmadan kiracısının yaşadığı evi tahliye etmek isteyen K.T, babası M.T. ve akrabası İ.T. ile eve giderek çilingir yardımıyla kapıyı açıtırıp eşyaları çıkarttı.

Konut dokunulmazlığı ihlalinden dava açıldı

Kiracı A.G.'nin şikayette bulunması üzerine ev sahibi, iki akrabası ve çilingir hakkında "konut dokunulmazlığını ihlal" suçundan dava açıldı.

Görülen duruşmalar sonrası mütalaasını açıklayan savcı, M.T.'nin konut dokunulmazlığını ihlal suçunu işlediğinin sabit olduğunu ancak bunun da uzlaştırma hükümlerine tabi olduğu için dosyanın Kahramanmaraş Cumhuriyet Başsavcılığı Uzlaştırma Bürosuna gönderilmesini, diğer sanıkların ise beraatini talep etti.

Ev sahibine 10 ay hapis cezası

Kararını açıklayan hakim ise sanıklar K.T., M.T. ve İ.T.'nin "konut dokunulmazlığını ihlal" suçunu birden fazla kişiyle işledikleri gerekçesiyle 10 ay hapis cezasına çarptırıldı.

Hakim, çilingir Batuhan Demir'in ise konuta girdiğine dair bir delil bulunmaması nedeniyle beraatine hükmetti.

<https://www.trthaber.com/haber/turkiye/kiracisinin-evine-giren-kisiye-konut-dokunulmazligini-ihlalden-hapis-566956.html>

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Verilen habere göre sizce hâkim burada doğru karar vermiş midir? Siz hakimin yerinde olsanız ne karar verirdiniz?

.....

.....

2) Başkasının konutuna izinsiz girmek niçin suçtur?

.....

.....

Çalışma Yaprağı-3

EĞİTİM HAKKIMIZ

UNICEF Genel Direktörü Anthony Lake'in görüşü şöyledir: *"Her ülkede, her mahallede, her evde her çocuğun yalnızca bir sınıfta oturuyor olmanın ötesinde kaliteli eğitim alma hakkı vardır ve bu eğitim, beyin gelişiminde en önemli evreyi oluşturan yaşamın ilk yıllarında başlamalıdır. Gecikmeden, kaliteli ve hakkaniyetli yatırımlar yapmamız gerekir; yoksa potansiyellerini gerçekleştirebilmek için gerekli bilgi ve becerilerden yoksun olarak büyümeye mahkûm bir çocuk kuşağının bedelini ödemek zorunda kalacağız."*

Rapora göre 2030 yılında ilkokul ötesinde hiçbir eğitimi bulunmayan 1,5 milyar yetişkin olacaktır. UNICEF raporda dile getirilen tavsiyeleri desteklemekte ve aksi halde küresel bir eğitim krizine dönüşebilecek durumu engellemek için eğitim harcamalarının ulusal bütçelerdeki payının yüzde 3'ten yüzde 5'e çıkarılması çağrısında bulunmaktadır.

Raporda yer alan diğer temel bulgular şunlardır:

- Düşük ve orta gelir düzeyindeki ülkelerde ilkokul çağındaki çocukların yalnızca yarısı, ortaöğrenim çağındaki çocukların da dörtte birinden biraz fazlası temel becerileri edinebilmektedir.
- İlk ve ortaöğrenim çağındaki 330 milyon öğrenci en temel öğrenim donanımına bile sahip olamamaktadır.
- Nüfus arttıkça kriz de büyümektedir – 2030 yılına gelindiğinde düşük ve orta gelir düzeyindeki ülkelerde okul çağında tahminen 1,4 milyar çocuk olacaktır.
- Okula hiç başlamayan kız çocuk sayısı aynı durumdaki erkek çocuk sayısının iki katı olacaktır.

<https://www.unicefturk.org/yazi/egitim-hakki>

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarımızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Verilen habere göre kaliteli eğitim için neler yapılmalı? Siz kaliteli eğitim alıyormusunuz? Açıklayınız.

.....

.....

2) Raporda dikkatinizi çeken noktalar nelerdir? Açıklayınız.

.....

.....

3) Okula hiç başlamayan kız çocuk sayısı neden erkek çocuk sayısının iki katı olacağı tahmin edilecektir? Açıklayınız.

Bağlam Temelli Öğrenme Ders Planı-6

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 6. Sınıf

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Konu: Toplumsal Hayatta Kadının Yeri

Süre: 40+40+40=120 dk.

Tarih: 29 Mayıs-02 Haziran 2023

Kazanımlar: SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.

Değerler: Eşitlik

Beceriler: Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık

Kavramlar: Sosyal, ekonomik ve siyasi haklar, cinsiyet ayrımcılığı, pozitif ayrımcılık.

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma

Araç, Gereç ve Materyal: Çalışma Yaprığı, Akıllı Tahta, Sunu

Bağlam: Gazete haberi, öykü, video

1. Bölüm
Giriş

Öğretmen öğrencilere bir önceki hafta hangi konuları işlediklerini, neler hatırladıklarını sorarak öğrencileri derse hazırlar. Daha sonra, bu hafta devletin yönetilmesinde etkili olan “Toplumsal Hayatta Kadının Yeri” konusunu işleyeceklerini ifade eder.

Öğretmen öğrencilere “cinsiyet ayrımcılığı, pozitif ayrımcılık” kavramlarını daha önce duydunuz mu? sorusunu sorarak öğrencilerin ön bilgilerini yoklayarak derse giriş yapar.

2. Bölüm
Geliştirme

- Öğretmen “Orta Asya Türk Kültüründe Kadın” isimli Çalışma Yaprığı-1 öğrencilere okutularak sorular cevaplandırılır ve Orta Asya Türklerinde kadının çok değerli olduğu öğretmen tarafından açıklanır.
 - “Osmanlı Devletinde Kadın” isimli Çalışma Yaprığı-2 öğrencilere okutularak sorular cevaplandırılır.
 - Çalışma Yaprığı-3 ve Çalışma Yaprığı-4 okutularak sorular cevaplandırılır.
 - Atatürk’ün Türk Kadını ile ilgili sözlerini ve yaptığı çalışmaları
-

içeren Çalışma Yaprığı-5 okutularak öğrencilerin tartışmaları sağlanır.

- Öğretmen Çalışma Yaprığı-6'yı dağıtarak öğrencilerden “Dünya Kadınlar Günü” ile ilgili afiş ve sloganlar hazırlatarak öğrencilerde kadın hakları ile ilgili farkındalık oluşturur.

3. Bölüm

Değerlendirme

Bu bölümde ise “Anayasal Güvence Altındayız” konusuyla ilgili ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir.

Her ders sonunda ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılacaktır. Bu kapsamda EBA'dan çoktan seçmeli sorular ve etkinlikler çözülecektir.



Çalışma Yaprağı-1

ORTA ASYA TÜRK KÜLTÜRÜNDE KADIN

Eski Türk devlet geleneğinde kadın ile erkek insani değerler açısından eşit haklara sahip olarak kabul edilmiştir. Eski Türklerin kadına verdiği önemi, o dönemde başka hiçbir topluluğun vermediğini ifade etmek abartı olmayacaktır. Bilinen en eski Türkçe kaynak olan Orhun Abideleri'nden Kültigin Abidesi'nde, Tanrı'nın Türk milleti yok olmasın diye yarattığı kişiler arasında ikinci Göktürk devletinde kağanın eşi İlbilge Hatun'un adına yer verilmiştir.

Tomris Han ile ilgili anlatılara M.Ö. 2. ve 3. Yüzyılda Perslerle olan savaşında oğlunu kaybetmesine rağmen duygusallıktan ve korkudan uzak hareket ettiğini, uyguladığı stratejilerle iki yüz bin kişilik Pers ordusunu başarılı bir şekilde yok ettiğini ifade etmiştir. Tomris Han'ın bu savaşta gösterdiği cesaret, erkeklere örnek olacak bir nitelikte olarak ifade edilmiştir.

Oğuz Kağan Destanı da kadına oldukça yer vermiştir. Bilge Kağan'ın anası, devletin kuruluşunda etken olan en önemli insanlar arasındadır.

Kara Kırğızların Manas destanlarında kadın evin koruyucusu olarak ifade edilmektedir. Erkeklerin savaşa gittiği zamanlarda kadınlar, erkek işlerini üstlenmişlerdir. Otlaklara bakıp, evinin güvenliğini üstlenen kadınlar bu sayede savaşçı özelliklerini de geliştirmişlerdir. Kadınların savaşçı özelliklerini geliştirmelerini, mezarlarından çıkan kalıntılardan anlayabiliyoruz. Nitekim kadınlara ait mezarlarda yay, ok, kargı, kılıç, hançer ile birlikte vücudun korunması için kullanılan metalden yapılmış koruyucu zırhlar ele geçilmiştir.

Göktürk devlet yönetiminde hatunların da söz sahibi olduğunu o döneme ait vesikalardan anlıyoruz. Yabancı devletlerin elçilerinin kabulünde, hatun hakanın yanında bulunur ve elçileri birlikte kabul ederlerdi. Tören ve şölenlerde kadın hakanın solunda oturur, siyasi önerilerini hakana iletirdi. Kadınlar da aynı şekilde yetişmiş olup birçok kez erkeklerle birlikte savaşa katılırlardı.

Eski Türk devletlerinde kadınlar, **sosyal alanda** da birçok hakka sahiptiler. O dönemde başka devletlerin erkekleri, kadınları istediği zaman boşayabiliyorlardı. Bu durum, Türk devletlerinde böyle değildi. Kadının da kocasını boşama hakkı vardı. Fakat boşanma Türklerde yok denecek kadar azdı. Örneğin Uyğurlar da bu hak, her iki taraf içinde geçerli sayılmıştır. Eski Türklerde kadınlar da mal, mülk sahibi olabiliyorlardı.

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen haberi dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Orta Asya Türklerinde kadınların sosyal hakları nelerdir? Tartışınız.

.....

.....

.....

.....

2) Orta Asya Türklerinde kadınların devlet yönetimiyle ilgili hakları nelerdir? Tartışınız.

.....

.....

.....

.....

3) Orta Asya Türklerinde kadınlarının yukarıda verilen haklara sahip olması nelerin göstergesidir? Tartışınız.

.....

.....

.....

.....

Çalışma Yaprağı-2

OSMANLI DEVLETİNDE KADIN

Osmanlı'da kadının toplumdaki ve sosyal hayattaki yeri, geçmişten bugüne tartışma konusu olurken, kadınların kollanıp gözetilmesi ve sosyal haklarının sağlandığına ilişkin detaylar, **tarihi belgelere** yansdı.

AA muhabirinin derlediği bilgilere göre, kadınlara sağlanan haklar, 95 milyonu aşan belge ve 400 bine yakın defter koleksiyonuyla Osmanlı tarihine ilişkin büyük bir arşiv hazinesini bünyesinde bulunduran Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığına bağlı Osmanlı Arşivleri'ndeki belgelerde yer aldı.

Kadınların evliliğe zorlanmaması, evlilik hayatında haklarının korunması, şiddetin önlenmesi, doğum ve ölüm yardımlarına ilişkin belgeler öne çıktı.

Bu belgeler arasında 1657 yılına ait belge, Osmanlı'nın kadının rızası dışındaki evliliğe izin vermemesi açısından dikkati çekti. Belgede, evlenmeye rızası olmayan Raziye Hanım'ın Veziri Azam Mehmet Paşa'nın oğlu Mustafa tarafından nikah konusunda rahatsız edilmemesi için Mihaliç kadısına yazılan hüküm yer aldı.

Kadını koruyan evlilik sözleşmesi

Osmanlı döneminde yine kadınların eşleri tarafından terk edilmelerinin önünü kesmek için 1535'te yapılan bir evlilik sözleşmesinde, Oruç bin Halil'in, eşi Dilferid Bin Abdullah'ı bir aydan fazla süreyle bırakıp gitmesi halinde boşanmış olacaklarına dair mahkeme kaydı tespit edildi.

Kadına şiddete karşı Osmanlı döneminde de önlemlerin alındığı arşiv belgelerinde, 1856'da bir kadına şiddet uygulayan ve buna azmettiren kişiler hakkında tahkikat yapılmasını içeren belge dikkati çekti. Belgede, İzmit'in Saraylı Köyü'nde Hatice isimli kadını döven Dertli Mehmet ile kendisini azmettiren Ata Bey adlı şahısların, yasal soruşturma neticesinde suçlarının sabit görülmesi durumunda cezalandırılmalarına ilişkin olarak Sadaret makamından İzmit Kaymakamlığına yazılan resmi yazı da yer aldı.

Ayrıca, alkolik olan kocasının şiddetine maruz kalan ve bu zulümden kurtarılması için yardım isteyen İzmitli Şerife Hanım, 1859'daki başvurusunda, yaşlı dedesinin yanına sığınmak zorunda kaldığını yazdı. Şerife Hanım'ın dilekçesi doğrultusunda olayın incelenmesi ve mehir karşılığı olarak, kocasından kalan eşya, inci ve altın bileziklerin kendisine verilmesine dair İzmit Kaymakamlığına yönelik talep dikkati çekti.

Kadına verilen değeri gösteren bir başka belge ise kadına kötü söz söyleyen bir kişinin cezalandırılmasını içeriyor. Buna göre, 1851'de Enderun-ı Hümayun Hazinesi

Kethüdasının adamlarından Seyyid Halil'in hanımına uygunsuz sözler söyleyen Ürgüp Kazası'na bağlı Tamsa Köyü sakinlerinden İbişoğlu İbrahim hakkında gereken yasal işlemin yapılması yönünde Niğde Kaymakamlığına verilen dilekçe ve karar sureti de arşive kaydedildi.

II. Mahmut üçüzü olan kadına maaş bağlattı

Arşivde, birden fazla çocuğu olan kadınlara verilen yardımlara ilişkin de belgeler de yer aldı.

1825'te II. Mahmut'un, üçüz doğuran Şerife Nesibe Hatun'a çocuk başına 5'er akçe olmak üzere İstanbul Gümrüğü'nden günlük 15 akçe verilmesi hakkındaki fermanı, ayrıca 1902'de eşinden maaş kalmayan veya az maaş kalan kadınlara babalarından maaş tahsis edilmesine ilişkin belge de dikkati çekti.

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen metni dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarımızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Osmanlı döneminde kadınlara hangi haklar verilmiştir? Tartışınız.

.....

.....

.....

2) Osmanlı da kadınlara verilen haklar ile günümüzde ki kadın hakları karşılaştırıldığında benzerlik ve farklılıklar nelerdir? Tartışınız.

.....

.....

.....

Çalışma Yaprığı-3

"Kara Fatma Mustafa Kemal'in Sivas'a geldiğini duyunca İstanbul'dan Gülcemal vapuru ile Samsun'a, oradan da yaylı arabayla Sivas'a geldi. Bugün Sivas belediyesinin olduğu bölgede Mustafa Kemal'i 3 gün bekler. Bir yemeğe giderken önüne çıkıyor ve 'Paşam sizinle görüşmek istiyorum' diyor. Mustafa Kemal, 'Sen kimsin kadın?' diyor. O da 'benim



sizden tek isteğim başlattığımız istiklal savaşında fiilen görev almak. Bir yetki belgesi istiyorum' diyor. Mustafa Kemal, 'bu erkek işi, toptan tüfekten korkmaz mısınız?' diyor. O da 'hayır Paşam toptan da tüfekten de korkmam' diye karşılık veriyor." Yaşanan diyalog Atatürk'ün çok hoşuna gider. Atatürk'ün verdiği izinle savaşa katılan Kara Fatma'nın Batı Cephesi'nde ulusal kurtuluş mücadelesinde düşmana karşı kahramanca savaşır.

<https://www.trthaber.com/haber/kultur-sanat/milli-mucadelenin-kadin-kahramanlarindan-kara-fatma-429431.html>

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen metni dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Kara Fatma Mustafa Kemal ile niçin görüşmek istemiştir? Açıklayınız.

.....

.....

2) Kara Fatma'nın verdiği hangi cevap Mustafa Kemal'in hoşuna gitmiştir? Siz olsanız ne cevap verirdiniz? Açıklayınız.

.....

.....

Çalışma Yaprağı-4

Ünü dünyaları aşan, efsane kadın Sabiha GÖKÇEN. Atasının gözbebeği, kadınlara 1900'li yılların başında her şeyi yapabileceğini ispat etmiş gözü pek Türk Kadını Sabiha GÖKÇEN 1913 yılında Bursa'da doğdu. 1925'te Atatürk'ün Bursa ziyareti sırasında Atatürk tarafından evlat edinildi. 1935'te Türk Hava Kurumu'na bağlı Türkkuşu'na katıldı ve uçmayı öğrendi.



İleri seviye uçuş eğitimini yurtdışında alan Gökçen, 1936-1937 yıllarında Eskişehir Askeri Uçuş Okulu'nda bombardıman uçaklarıyla uçar ve sonraki yıl da uçağıyla Balkan turunu tamamladı. 1955'e kadar Türkkuşu'nda başöğretmen olarak görev yaptı ve doğduğu gün olan 22 Mart 2001 yılında vefat etti. Dünyanın ilk kadın savaş pilotu olan Sabiha GÖKÇEN'in neredeyse bütün hayatı uçmakla geçti ve hayatını gökyüzüne adanmış bir kadın olarak dünya uçuş tarihinde yer aldı. Dünyanın ve Türkiye'nin ilk kadın askeri pilotu Atatürk'ün manevi kızı Sabiha GÖKÇEN Hava Kuvvetleri'ne 1936'da katıldı.

https://www.thk.org.tr/turk_havacilik_tarihineyon_veren_kadınlar

Yönerge: Sevgili öğrenciler; yukarıda verilen metni dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

SORULAR

1) Sabiha GÖKÇEN hangi özellikleriyle ön plana çıkmıştır? Açıklayınız.

.....

.....

.....

2) Geçmişte ve günümüzde başarılarıyla ön plana çıkan başka kadınlar var mıdır? Açıklayınız.

.....

.....

.....

Çalışma Yaprağı-5

Mustafa Kemal Atatürk 1923'te Konya'da kadınlara hitaben yaptığı konuşmasında; "...Hanımlar, Efendiler! Bu son yılların inkılâp hayatında, ateşli fedakârlıklarla yüklü mücadele hayatında, milleti ölümden kurtararak kurtuluşa ve bağımsızlığa götüren kararlı çalışma hayatında, her millet bireyinin çalışması, gayreti, emeği, fedakârlığı geçmiştir. Bunlar içinde en fazla yüceltilmesi, anılması ve daima teşekkür ile tekrar edilmesi gereken bir emek vardır ki, o da, Anadolu kadınının göstermiş olduğu çok yüce, çok yüksek, çok kıymetli fedakârlıktır. Dünyanın hiçbir yerinde, hiçbir milletinde, Anadolu köylü kadınının üstünde kadın çalışması söylememize imkânı yoktur ve dünyada hiçbir milletin kadını 'Ben Anadolu kadınından daha fazla çalıştım, milletimi kurtuluşa ve zafere götürmekte Anadolu kadınından daha fazla çalıştım, milletimi kurtuluşa ve zafere götürmekte Anadolu kadını kadar gayret gösterdim, diyemez.' sözleri ile açıkça ifade etmiştir.

<https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/ataturk-doneminde-kadin-haklari/>

"Bir toplum, bir millet erkek ve kadın denilen iki cins insandan oluşur. Mümkün müdür ki, bir kitlenin bir parçasını ilerletelim, diğerini görmemezlikten gelemiz de kitlenin tümü ilerlemeye imkân bulabilsin?..... Şüphe yok ki, ilerleme adımları, dediğim gibi iki cins tarafından beraber arkadaşça atılmak, ilerlemek ve yenileşme sahasına birlikte geçmek lazımdır. İşte, böyle olursa inkılâp başarılı olur"

https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/146/coban.htm

"Ey kahraman Türk kadını! Sen yerde sürüklenmeye değil, omuzlar üzerinde göklere yükselmeye layıksın."

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk, tüm dünyaya örnek olacak adımlarla kadına yeni bir bakış açısı kazandırdı. Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren kadınların siyasal yaşama katılmaları yönünde bir dizi değişiklik yapıldı.

Türkiye, Avrupa'ya örnek oldu.

1930 yılından itibaren önce belediye seçimlerine katılma, daha sonra köylerde muhtar olma ve ihtiyar meclislerine seçilme hakkı tanınan kadınların, milletvekili seçme ve seçilme hakkı, 5 Aralık 1934'te Anayasa ve Seçim Kanunu'nda yapılan yasa değişikliği ile tanındı.

Anadolu kadını, seçme ve seçilme hakkını İsviçreli kadınlardan 36, Fransız hemsinlerinden 11, Belçikalılardan ise 14 yıl önce elde etti.

<https://www.trthaber.com/haber/gundem/turk-kadinina-secme-ve-secilme-hakki-taninmasin-88-yil-donumu-728226.html>

Ek 6. Kontrol Grubu Ders Planları

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ GÜNLÜK DERS PLANI (KONTROL GRUBU)

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	6. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	ETKİN VATANDAŞLIK
KONU	YÖNETİM BİÇİMLERİNİ ÖĞRENİYORUM
SÜRE	40 +40+40 =120 dk.
TARİH	24-28 Nisan 2023
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Değerler ve beceriler	Doğrudan verilecek değerler: Eşitlik Doğrudan verilecek beceriler: Eleştirel Düşünme Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, EBA, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, Sunu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	• Demokrasi kavramını daha önce duydunuz mu? Sizce bu kavram ne anlama gelmektedir? Sorusu sorulur ve konuya geçiş yapılır. • Ders kitabındaki konu metinleri okutulur, soru ve etkinlikler yaptırılır. • Sayfa 206'daki Sıra Sizde Etkinliği yapılır. ➤ Eşitlik, tüm vatandaşların kanunlar önünde aynı haklara sahip olmasıdır. ➤ Çoğunluk, seçimlerde en çok oyu alan kişinin ya da partinin ülkeyi millet adına idare etme hakkına sahip olmasıdır. ➤ Millî egemenlik, yönetme yetkisinin millete verilmesidir. Millet bu hakkını doğrudan değil de milletvekilleri aracılığıyla kullanır. Buna temsili demokrasi denir. ➤ Katılım, halkın yöneticilerini seçtikten sonra onların yönetimle ilgili kararlarını etkileyebilmesi ve gerektiğinde değiştirmesinde etkili olabilmesidir. ➤ Çoğulculuk, farklı görüşlere, anlayışlara, inanışlara saygı gösterilmesidir. Farklı fikirlerin yönetime yansımalarıdır. ➤ Özgürlük, insanların anayasal ve yasal sınırlar içinde kalmak şartıyla başkalarının özgürlüğünü engellemeden istediklerini düşünebilmesi ve istediklerine inanabilmesidir. ➤ Cumhuriyet: Cumhur sözcüğü halk, büyük kalabalık anlamlarına gelir. Cumhuriyet ise halkın ülke yönetiminde söz sahibi olduğu bir yönetim biçimidir. ➤ Monarşi: Bu yönetim biçimiyle idare edilen ülkelerde yönetme yetkisi halkta değil tek kişinin elindedir. Bu yönetici ömür boyu ülkeyi idare edebilir. ➤ Oligarşi: Egemenliğin yani yönetme yetkisinin bir grubun ya da küçük bir azınlığın elinde olduğu yönetim şeklidir. Bu kişiler siyasi, askerî ve ekonomik açıdan ülkenin ileri gelenleridir. ➤ Teokrasi: Dinî kuralların devlet yönetiminde etkili olduğu yönetim biçimidir. Yani ülke dini kurallara göre yönetilir. Yasama, yürütme, yargı güçleri dinî kurallara bağlı kalmak zorundadır.
3.BÖLÜM-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
Ölçme-Değerlendirme	1- Demokrasinin temel ilkeleri nelerdir?
Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	2- Millî egemenlik neden önemlidir?
	3- Monarşi neye denir?
	4- Teokraside yönetim nasıldır?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ GÜNLÜK DERS PLANI (KONTROL GRUBU)

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	6. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	ETKİN VATANDAŞLIK
KONU	YASAMA, YÜRÜTME VE YARGI
SÜRE	40 +40+40 =120 dk.
TARİH	01-05 Mayıs 2023
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
Değerler ve beceriler	Doğrudan verilecek değerler: Eşitlik Doğrudan verilecek beceriler: Eleştirel Düşünme Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, EBA, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, Sunu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: - Dikkati Çekme - Güdüleme - Derse Geçiş - Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) - Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) - Özet	- Ders kitabındaki “Yasama, yürütme ve yargı kavramlarından ne anlıyorsunuz? “ Sorusu sorulur ve konuya geçiş yapılır. - Ders kitabındaki konu metinleri okutulur, soru ve etkinlikler yaptırılır. - Sayfa 210’daki Sıra Sizde etkinliği yapılır. Demokratik ülkelerde ülkeyi yönetenler devlet içinde işlerin düzenli bir şekilde yürütülebilmesi için çeşitli görev ve sorumlulukları üç ana güce dağıtmıştır. Bunlar yasama, yürütme ve yargıdır. Yasama devletin yasa(kanun) yapma, değiştirme ve yürürlükten kaldırma yetkisidir. Yasama görevini tarih boyunca farklı güçler üstlenmiştir. Kralın ya da bir yöneticinin tek başına yasa koyduğu dönemden meclislerin halk adına yasa yaptığı bir döneme doğru gelinmiştir. Yasama yetkisi MADDE 7 - Yasama yetkisi Türk Milleti adına Türkiye Büyük Millet Meclisinindir. Bu yetki devredilemez. Yürütme meclisin yaptığı yasaları uygulamadır. Başka bir ifadeyle kanunlar çerçevesinde ülkenin yönetilmesidir. Devletin, toplumun ihtiyaçlarının karşılanması için hizmet vermesidir. MADDE 8 - Yürütme yetkisi ve görevi, Cumhurbaşkanı tarafından, Anayasaya ve kanunlara uygun olarak kullanılır ve yerine getirilir. Yargı toplum hayatında ortaya çıkan hukuka aykırılıkları belirleme, uyuşmazlıkları çözme ve yasalara uymayanları cezalandırmaktır. Yargı hukuk devletin en önemli güvencesidir. Yargının amacı hukuk düzeninin gerçekleştirilmesi ve korunmasıdır. Anayasa’ya göre Türkiye Cumhuriyeti bir hukuk devletidir. Yargı yetkisi bağımsız ve tarafsız mahkemelerce yürütülür.
3.BÖLÜM-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
Ölçme-Değerlendirme Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	1- Devlet işlerini yürüten organlar nelerdir? 2- Yasama nedir, yasama yetkisi hangi kuruma aittir? 3- Yürütme nedir, yürütme yetkisi hangi kuruma aittir? 4- Yargı yetkisi nedir?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ GÜNLÜK DERS PLANI (KONTROL GRUBU)

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	6. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	ETKİN VATANDAŞLIK
KONU	YÖNETİMİN KARAR ALMA SÜRECİNE KATILIYORUM
SÜRE	40 +40+40 =120 dk.
TARİH	08-12 Mayıs 2023
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları değerlendirir.
Değerler ve beceriler	Doğrudan verilecek değerler: Eşitlik Doğrudan verilecek beceriler: Eleştirel Düşünme Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, EBA, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, Sunu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	- Ders kitabındaki Aile içinde kararlar alınırken sizin fikrinizin de sorulması size neler hissettirmektedir? Sorusu sorulur ve konuya geçiş yapılır. - Ders kitabındaki konu metinleri okutulur, soru ve etkinlikler yaptırılır. - Sayfa 213'teki Sıra Sizde etkinliği yapılır. Siyasi görüşlerini ve programlarını devlet yönetimine uygulayabilmek için seçim yoluyla yönetime gelmeye çalışan teşkilatlara siyasi parti denir. Siyasi partiler yönetimin karar alma sürecini etkileyen önemli unsurlardan birisidir. Seçimlerde ülke yönetimine yani iktidara aday olan partilerin çeşitliliği vatandaşların seçme alternatifini artırır. Siyasi partiler yönetime yani iktidara gelebilmek için diğer partilerle rekabet hâlindeyler. Bu nedenle liderlerini, düşüncelerini, yapmak istedikleri çalışmaları seçmenlere tanıtmaya çalışırlar. Bu çalışmalar kısaca propaganda denir. Bu çalışmaların ardından yapılan seçimlerle vatandaşlar tercihlerini bir siyasi partiye belli süreliğine oy vererek açıklar. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen bir diğer unsur da sivil toplum kuruluşlarıdır. Devletin dışında birtakım siyasal, kültürel, ekonomik ve sosyal faaliyetleri yürüten gönüllü kuruluşlara sivil toplum kuruluşu adı verilir. Kısa ve yaygın söyleniş ile bu kuruluşlara STK denilir. STK'lar dernek, vakıf, sendika gibi isimlerle faaliyet yürütürler. Bu kuruluşlar insan haklarının ve özgürlüklerinin korunduğu demokratik ülkelerde gelişir. İletişim sürecinin en önemli organizasyon biçimi olan gazete, dergi, radyo, televizyon ve Genel Ağ gibi kitle iletişim araçlarına medya denir. Günümüzde kitle iletişim araçları teknolojik gelişmelerle birlikte hayatımızda daha fazla yer almaya başladı. Böylece medyanın hem ekonomik, toplumsal ve siyasal alanlarda toplumu etkileme gücü hem de yönetimin karar alma sürecindeki önemi arttı.
3.BÖLÜM-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
Ölçme-Değerlendirme	Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.
1- Karar alma süreçlerinde kimlerin etkisi vardır?	
2- Siyasi partilerin karar alma süreçlerindeki etkisi nedir?	
3- Propaganda neye denir?	
4- Sivil toplum kuruluşları kararlarımızı nasıl etkiler?	
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

6. SINIFLAR SOSYAL BİLGİLER DERSİ GÜNLÜK DERS (KONTROL GRUBU)

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	6. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	ETKİN VATANDAŞLIK
KONU	TOPLUMSAL HAYATIMIZDA DEMOKRASİNİN ÖNEMİ
SÜRE	40 +40+40 =120 dk.
TARİH	15-19 Mayıs 2023
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.
Değerler ve beceriler	Doğrudan verilecek değerler: Eşitlik Doğrudan verilecek beceriler: Eleştirel Düşünme Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, EBA, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, Sunu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri: - Dikkati Çekme - Güdüleme - Derse Geçiş - Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) - Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) - Özet	- Ders kitabındaki Demokrasinin sizler için önemi nedir? Sorusu sorulur ve konuya geçiş yapılır. - Ders kitabındaki konu metinleri okutulur, soru ve etkinlikler yaptırılır. - Sayfa 217'deki Sıra Sizde etkinliği yapılır. Tarih boyunca Türk devletlerinde demokratik uygulamalar var olagelmıştır. Yöneticilerin yanında bir danışma kurulunun bulunması, insanların değerli ve eşit görülmesi bunlardan bazılarıdır. Demokrasi bir yönetim şekli olduğu gibi aslında yönetimi de içine alan bir yaşam biçimidir. Bu yaşam biçimi genel anlamda eşitlik ve özgürlük ilkelerine dayanır. Demokratik bir yaşam biçiminde insanlar birbirlerinin haklarına saygı gösterir, kanun ve kurallar çerçevesinde yaşam sürerler. Demokrasi bilinci ilk olarak toplumun temel taşı olan ailede başlar. Anne ve babanın aile veya çocuklarla ilgili kararlarda çocukların fikrini alması ve onlara eşit muamelede bulunması demokratik bir ailede görülen davranışlardır. Böyle ailelerde anne, baba ve çocuklar birbirlerine karşı sorumluluklarını yerine getirmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, millet adına yönetme yetkisini beş yıllığına cumhurbaşkanına vermiştir. Yetkiyi kim kullanırsa kullansın gerçek anlamda yetki, iradenin asıl sahibi olan millete aittir. Ancak bazı dönemlerde milletin kullandığı bu yetkiden rahatsız olan illegal gruplar, milletin iradesi ile oluşmuş yapıları güç kullanarak ele geçirmeye çalışmıştır. Milletin iradesine karşı girişilen bu tür hareketlere darbe adı verilir. Darbeler aslında yönetime karşı değil, doğrudan millete karşı yapılır.
3.BÖLÜM-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
Ölçme-Değerlendirme Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.	1- Demokrasi nedir? 2- Çoğulculuk neye denir? 3- Ailede ve okulda demokrasi örnekleri nelerdir?
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ GÜNLÜK DERS PLANI (KONTROL GRUBU)

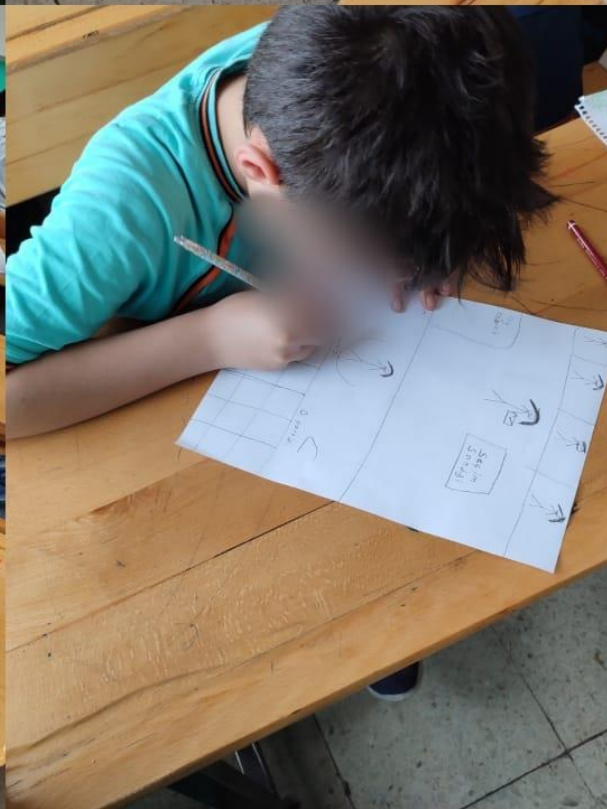
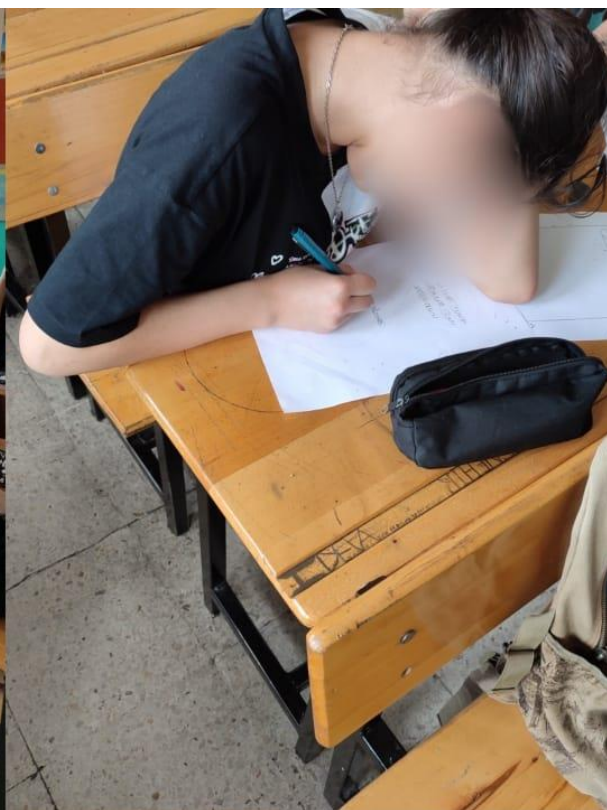
1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	6. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	ETKİN VATANDAŞLIK
KONU	ANAYASAL GÜVENCE ALTINDAYIZ
SÜRE	40 +40+40 =120 dk.
TARİH	22-26 Mayıs 2023
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
Değerler ve beceriler	Doğrudan verilecek değerler: Eşitlik Doğrudan verilecek beceriler: Eleştirel Düşünme Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanma
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, EBA, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, Sunu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	- Ders kitabındaki “bireyler niçin hak ve sorumluluklarını bilmelidir? Sorusu sorulur ve konuya geçiş yapılır. - Ders kitabındaki konu metinleri okutulur, soru ve etkinlikler yaptırılır. - Sayfa 221’deki Sıra Sizde etkinliği yapılır. İnsan hakları doğuştan sahip olduğumuz haklardır. Haklarımızdan vazgeçemeyiz ve bunları devredemeyiz. Temel haklar ve sorumluluklar Anayasa ile güvence altına alınmıştır. Bu yönüyle temel hakların ve sorumlulukların korunmasında en etkili güç devlettir. Hak ve sorumlulukların devlet tarafından anayasalarla koruma altına alındığı toplumlarda bireyler kendilerini daha güvende hisseder. Kişinin hakları ve ödevlerinden bazıları şunlardır: Yaşama Hakkı: En temel hakkımız yaşama hakkıdır. Çünkü bu hakkımız olmadan diğer haklarımızı kullanamayız. Kişî Dokunulmazlığı Hakkı: Bu hakkın bir gereği olarak bir kişinin isteği olmadan ya da yasalarla belirtilen durumlar dışında vücut bütünlüğüne dokunulamaz. Kişinin üzerinde rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneyler uygulanamaz. Özel Hayatın Gizliliği: İnsanların kendine özel eşyaları, ailesi ya da bir yaşamı vardır. Özel hayatımızda başkaları ile paylaşmak istemediğimiz bilgiler ya da olaylar olabilir. Çünkü onlar sadece bize aittir. Konut Dokunulmazlığı: Anayasa’ya göre kimsenin konutuna kanuni zorunluluklar dışında izinsiz girilemez. Haberleşme Hürriyeti: Özel yaşamın bir parçası olan haberleşme özgürlüğü ve haberleşmenin gizliliği güvence altındadır. Yasal haller dışında kimsenin telefonunun dinlenememesi bu özgürlükle ilgilidir.
3.BÖLÜM-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
Ölçme-Değerlendirme	Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.
	1- Temel haklar neye nedir? 2- Temel hak ve özgürlüklerimiz nelerdir? 3- Anayasamızda temel haklar ve ödevler nasıl belirlenmiştir?
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ GÜNLÜK DERS PLANI (KONTROL GRUBU)

1.BÖLÜM	
DERS	Sosyal Bilgiler
SINIF	6. Sınıf
ÖĞRENME ALANI	ETKİN VATANDAŞLIK
KONU	TOPLUMSAL HAYATTA KADININ YERİ
SÜRE	40 +40+40 =120 dk.
TARİH	29 Mayıs-02 Haziran 2023
2.BÖLÜM	
Kazanımlar	SB.6.6.6.Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
Değerler ve beceriler	Doğrudan verilecek değerler: Eşitlik Doğrudan verilecek beceriler: Eleştirel Düşünme Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kul
Yöntem ve Teknikler	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders Kitabı, EBA, Akıllı Tahta, MEB Kazanım Testleri, Sunu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	• Cinsiyet Ayrımcılığı, Pozitif Ayrımcılık gibi kavramlarının açıklaması yapılır. • Ders kitabındaki “ Toplumsal hayatta kadınlar hangi rolleri üstlenmektedir? Sorusu sorulur ve konuya geçiş yapılır. • Ders kitabındaki konu metinleri okutulur, soru ve etkinlikler yaptırılır. • Sayfa 227 ve 228’deki Sıra Sizde etkinliği yapılır. Eski Türklerde kadına büyük değer verilirdi. Devlet yönetiminde hakanın yanında eşi olan hatun da etkili idi. Öyle ki emirnameler “Hakan ile hatun emrediyor ki...” diye başlardı. Hakan ile hatun yabancı ülkelerin temsilcilerini beraber kabul ederdi. Hatun çeşitli törenlerde, siyasi meclislerde hakanın yanında bulunurdu. Hatun gerektiğinde “Türkan” unvanı ile devleti idare ederdi. Ordu-millet anlayışına sahip Türklerde kadın savaş zamanında asker olarak da görev alırdı. Türkler Müslüman olduktan sonra da hatunlar önemli bir konumdaydı. İlk Müslüman Türk devletlerinde hatunların özel askerî birliklerinin olması bu durumu kanıtlar. Kadınların siyasi ve sosyal hayattaki önemli rolleri Anadolu’da da sürmüştür. Türkiye Selçukluları ve Danişmendilerde devlet yönetiminde kadınlar önemli rol oynamıştı. Osmanlı sarayında olduğu gibi sultanların yaşı küçük olduğu zaman yönetimde anneleri etkili olmuştu. Anadolu Selçuklularında I. Kılıçarslan’ın hanımı Ayşe Hatun, II. Kılıçarslan’ın kızı Gevher Nesibe Hatun toplumda sözü geçen kadınlardandı. Kadınların teşkilatlanıp gelişmesi için Ahi Evran’ın eşi Fatma Bacı, dünyanın ilk kadın teşkilatı olan "Bacıyan-ı Rum" teşkilatını yani “Anadolu Kadınlar Birliğini” kurmuştu. Osmanlı padişahı III. Selim’in annesi olan Mihrişah Sultan da büyük bir hayırseverdi. 1793’te başlattığı İstanbul’un Eyüp Sultan ilçesindeki imaret (aşevi), sebil (parasız su alınan çeşme), mektep, türbe ve çeşmelerden oluşan yapının inşası 1796 yılında tamamlanmıştır. Çevresindeki bazı yerler bu imaretle vakıflara gelir kaydedilmiştir.
3.BÖLÜM-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	
Ölçme-Değerlendirme	Öğrencilerden geri dönüt almak için bireysel ya da grup etkinlikleri kapsamında çeşitli sorular sorulabilir. EBA etkinlikleri ve Kazanım Testlerinden yararlanılabilir.
Ölçme-Değerlendirme	1- Eski Türklerde kadının toplumdaki yeri nedir? 2- Selçuklularda kadınlar nasıl çalışmalar yapmışlardır? 3- Osmanlı Devletinde kadının durumu nasıldır?
4.BÖLÜM	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:	

Ek 7. Uygulama Fotoğrafları









Ek 8. Ölçek Kullanım İzinleri

DEMOKRATİK TUTUM ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ Gelen Kutusu x

E Eln YLDRM 1 Mar Çar 12:14 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: nihatsimsek ▾

Değerli Nihat ŞİMŞEK Hocam , Tokat GOP Üniversitesinde Sosyal Bilgiler Öğretimi alanında Yüksek Lisans yapıyorum. 2011 yılında geliştirmiş olduğunuz 'Demokratik Tutum Ölçeğinizi' 6. Sınıflar ile yapacağım çalışmada (Yüksek Lisans Tezinde) kullanmak için izninizi istiyorum.

Değerli hocam, daha öncede atmıştım. Tekrar rahatsız ediyorum. Mail boş gelmiş.

n Nihat.Simsek 1 Mar Çar 13:55 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben ▾

Ölçek makalede aynen bulunmaktadır. kullanabilirsiniz.

Prof.Dr.Nihat ŞİMŞEK
Gaziantep Üniversitesi

On Wed, 1 Mar 2023 12:14:25 +0300, Eln YLDRM wrote

MOTİVASYON ÖLÇEĞİ Gelen Kutusu x

E Eln YLDRM 14 Şub Sal 15:38 ★ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ngomleksiz ▾

Değerli Mehmet Nuri Hocam,

2012 yılında geliştirmiş olduğunuz 'Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeğinizi' hazırlayacağım Yüksek Lisans Tezinde kullanmak için izninizi istiyorum.

n MEHMET NURİ GÖMLEKSİZ 16 Şub Per 13:39 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben ▾

Merhaba,

Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeğini araştırmanızda kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

Selamlar

Prof. Dr. Mehmet Nuri Gömleksiz
Fırat Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Elazığ

Eln YLDRM 14 Şub 2023 Sal, 15:38 tarihinde şunu yazdı:

Ek 9. İzinler

T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
ETİK KURULU KARARLARI

KARAR TARİHİ	OTURUM NO	KARAR SAYISI
16.02.2023	03	01-33

Üniversitemiz Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. Eren YÜRÜDÜR Başkanlığında toplandı.

KARAR 03.08- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 01.02.2023 tarih ve 258930 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Demokratik Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ YAZARI	Elvan YILDIRIM (Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

Prof. Dr. Eren YÜRÜDÜR
Etik Kurul Başkanı
(İmza)

Doç. Dr. Mehmet KARGÜN
Başkan Yardımcısı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan UMUZDAŞ
Üye
(İmza)

Prof. Dr. Emine ÖĞÜK
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Yücel EROL
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Fatih YAZICI
Üye
(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Şevki BABACAN
Üye
(İmza)



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27001677-44-72659291
Konu : Anket Çalışma İzni

20/03/2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 10/05/2022 tarihli ve 27001677/44/49317538 sayılı Valilik Makam Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 20.03.2023 tarihli tutanağı.
d) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 27.02.2023 tarihli ve 269471 sayılı yazısı.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Elvan YILDIRIM, Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı 26 Haziran Ortaokulunda 6. sınıf öğrencilere yönelik hazırlamış olduğu "Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Demokratik Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi" konu başlıklı tez çalışmasını uygulamak istenmektedir.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Elvan YILDIRIM, Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN danışmanlığında hazırlamış olduğu "Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Demokratik Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi" konulu bilimsel amaçlı tez çalışmasını 24.04.2023-02.06.2023 tarihleri arasında Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı 26 Haziran Ortaokulundaki 6. sınıf öğrencilerine uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Ahmet ÖZDEMİR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Osman SARI
Vali V.

Ek:

1-Tutanak

2-Tokat GOP. Ün. Rektörlüğü yazısı ve yazı ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Ek 10. Özgeçmiş