

T.C.
RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE SENARYO TABANLI ÖĞRENME
YÖNTEMİ İLE KAVRAM ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI,
TUTUM VE ÖĞRENME KALICILIĞINA ETKİSİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezin Yazarı
TAMER CEYLAN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT

RİZE 2016

T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE SENARYO TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİ İLE
KAVRAM ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI, TUTUM VE ÖĞRENME
KALICILIĞINA ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezin Yazarı

Tamer CEYLAN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT

Tez Savunma Tarihi

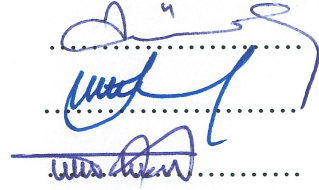
25/11/2016

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı

Başkan : Doç. Dr. Ayşegül ŞEYİHOĞLU
Üye : Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT
Üye : Doç. Dr. İlhan TURAN

İmza



Enstitü Müdürü

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

Onay Tarihi

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu tezi bilimsel metotlara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak hazırlayıp sunduğumu, tezde bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve sonuçları belirttiğimi ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim. 04 /11 / 2016

Tamer CEYLAN

ÖN SÖZ

Lisans eğitimim sırasında akademik alana olan yatkınlığımı ve bilimsel araştırma yapabilme isteğimi fark ederek içimdeki kıvılcımı sağladığı dışsal motivasyonla bir ateşe dönüştüren saygıdeğer dostum Ümit AYDOĞDU'ya ve her zaman yanımda olduklarını hissettiren değerli dostlarım Murat ÇALIŞKAN ve Gulshat USSANEPESOVA'ya gönülden teşekkürlerimi sunuyorum. Bu sürece gelebilmemde desteklerini esirgemeyen annem Nebiye CEYLAN ve babam Rahim CEYLAN'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Araştırma sürecimde görüş ve önerileriyle bana katkı sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Lale Cerrah ÖZSEVGEC'e, Yrd. Doç. Dr. Fazilet TAŞDEMİR'e ve ağabeyim Arş. Gör. Mustafa CEYLAN'a teşekkür ederim.

Araştırma sürecimde yardımcı olan saygıdeğer öğretmen Başak SİYAMBAŞ'a, çalışmamı gerçekleştirdiğim okulun müdür yardımcısı Hatice ÖZDEMİR'e, uygulama yaptığım sınıfın öğretmeni Melek BÖLÜKBAŞI'na ve çalışma grubu kapsamındaki tüm öğrencilere katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Son olarak yüksek lisans sürecimde danışmanlığımı üstlenen, tez sürecimde görüş ve önerileriyle bana yardımcı olan, tecrübesinden yararlanma fırsatı edindiğim kıymetli hocam Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT'e teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	4
İÇİNDEKİLER	5
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ	9
GİRİŞ	11
Araştırmanın Problem Durumu	15
Araştırmanın Gerekçeleri ve Önemi	17
Araştırmanın Amacı	17
Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları	17
Araştırmanın Hipotezleri ve Varsayımları	18

BİRİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMA

1.1. Kavram Nedir?	20
1.1.1. Kavram Öğretimi	21
1.1.2. Kavram Yanılgıları	23
1.2. Senaryo Tabanlı Öğrenme	25
1.2.1. Senaryo Türleri	26
1.2.1.1. Kurgu Temeli Senaryolar	26
1.2.1.2. Beceri Temelli Senaryolar	27
1.2.1.3. Problem Temelli Senaryolar	27
1.2.1.4. Konu Temelli Senaryolar	27
1.2.2. Senaryo Geliştirme Aşamaları	27
1.2.3. Senaryo Tabanlı Öğrenmenin Düzenlenmesi	30
1.3. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar	31
1.3.1. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	31
1.3.1.1. Kavram Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar ..	31

1.3.1.2. Senaryo Tabanlı Öğrenme Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	33
1.3.2. Konuyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	34
1.3.2.1. Kavram Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	34
1.3.2.2. Senaryo Tabanlı Öğrenme Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	37

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Yöntemi	40
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	40
2.3. Araştırma Kapsamına Alınacak Konuların Seçimi	42
2.4. Veri Toplama Araçları	43
2.4.1. Kavram Yanılgıları Belirleme Formu	43
2.4.2. Kavram Başarı Testi	44
2.4.3. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği	44
2.4.4. Kavram Kalıcılık Testi	44
2.5. Araştırmada Kullanılan Öğretim Materyalleri ve Uygulama Süreci	45
2.5.1. Senaryoların Hazırlanması	45
2.5.2. Senaryo Tabanlı Öğretimin Uygulama Süreci	46
2.5.3. Değerlendirme Soruları Kağıtlarının Hazırlanması	48
2.6. Araştırmanın Pilot Uygulamaları	48
2.6.1. Kavram Başarı Testi Pilot Uygulamaları	49
2.6.1.1. Ön Uygulama	49
2.6.1.2. Pilot Uygulama	52
2.7. Geçerlik ve Güvenirlik	53
2.7.1. Kavram Yanılgıları Belirleme Formu Geçerlik ve Güvenirliği	53
2.7.2. Kavram Başarı Testi Geçerlik ve Güvenirliği	54

2.7.3. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirliği	55
2.7.4. Hazırlanan Senaryoların Geçerlik ve Güvenirliği	55
2.8. Verilerin Analizi	56
2.8.1. Kavram Yanılgıları Belirleme Formu Analizi	56
2.8.2. Kavram Başarı Testi Analizi	63
2.8.3. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Analizi	63
2.8.4. Kavram Kalıcılık Testi Analizi	63

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. Araştırmanın Birinci Hipotezine İlişkin Bulgular ve Yorum	65
3.2. Araştırmanın İkinci Hipotezine İlişkin Bulgular ve Yorum	66
3.3. Araştırmanın Üçüncü Hipotezine İlişkin Bulgular ve Yorum	66

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Tartışma	68
4.2 Sonuç	71
4.3 Öneriler	72
KAYNAKÇA	74
EKLER	83
Ek-1 Milli Eğitim İzni	83
Ek-2 Tutum Ölçeği İzni	84
Ek-3 Kavram Yanılgıları Belirleme Formu	85
Ek-4 Kavram Başarı Testi	89
Ek-5 Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği	94
Ek-6 Kazanımlar	96
Ek-7 Ders Planları	97

Ek-8 Bulamıyoruz İsimli Senaryo	103
Ek-9 Başka Nasıl Olur? İsimli Senaryo	104
Ek-10 Ümit' in Kâbusu İsimli Senaryo	106
Ek-11 Bulamıyoruz İsimli Senaryoya Ait Değerlendirme Soruları Kağıdı	108
Ek-12 Başka Nasıl Olur? İsimli Senaryoya Ait Değerlendirme Soruları Kağıdı	109
Ek-13 Ümit'in Kâbusu İsimli Senaryoya Ait Değerlendirme Soruları Kağıdı	110
Ek-14 Ders İçi Uygulama Fotoğrafları	111
ÖZET	113
ABSTRACT	115
ÖZGEÇMİŞ	117

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Hafler' in senaryo geliştirme aşamaları	28
Tablo 2. Brock' un senaryo geliştirme aşamaları	29
Tablo 3. Çalışma grubu için önerilen okulların istatistiki bilgileri	41
Tablo 4. Senaryoların hazırlanma aşamaları	46
Tablo 5. Senaryo tabanlı öğretimin uygulama aşamaları	47
Tablo 6. Öğrenci 1' in ön uygulama verileri	50
Tablo 7. Öğrenci 2' nin ön uygulama verileri	50
Tablo 8. Öğrenci 3' ün ön uygulama verileri	51
Tablo 9. Kavram başarı testinin madde analiz sonuçları	52
Tablo 10. Kavram yanlışları belirleme formunun araştırmacı değerlendirmesi	57
Tablo 11. Kavram yanlışları belirleme formunun alan öğretmen değerlendirmesi	58
Tablo 12. Temada yer alan kavramların programda verilme zamanları	62
Tablo 13. Şubelerin kavram başarı ön test sonuçlarına aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları	64
Tablo 14. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram başarı testi ön test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları	65
Tablo 15. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram başarı testi son test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları	65
Tablo 16. Deney grubu öğrencilerinin tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları	66
Tablo 17. Deney grubu öğrencilerinin kavram başarı son test ve kavram kalıcılık testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Senaryo tabanlı öğrenme süreci 30



GİRİŞ

Çağdaş ve demokratik bir toplumun temellerinin atılmasında eğitimin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim, bireylerin bedensel, zihinsel, sosyal yönleri ile öğrenme özelliklerini geliştirmesine fayda sağlayan bir süreçtir. Günümüzde değişim ve gelişim içinde olan yapıya bireylerin ayak uydurması mecburidir. Hızla gelişen yapı, bireylerden yeteneklerini en üst düzeyde geliştirmelerini, onları tam olarak kullanabilmelerini ve verimliliklerini arttırabilmelerini arzu etmektedir.

Çağdaş bir toplum oluşturma temellerinin atılmaya başlandığı eğitim-öğretim kurumlarının başında, ilköğretim kurumu gelmektedir. Eğitim sisteminin temel yapı taşı olan ilköğretim programlarının hazırlanması, geliştirilmesi ve güncelleştirilmesi durmadan devam eden bir süreçtir. Toplumların yapısının değişmesi, eğitim sistemini etkileyen bilim ve teknolojiye gelişmeler gibi faktörler, eğitim programlarının da bunlara paralel güncellenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu faktörler sebebiyle değişen, gelişen ve yeniden güncellenen programların, eğitimin niteliğini artırması beklenmektedir (Fidan ve Baykul, 1994, s.12). Bu amaçla, 2005 yılında hazırlanan ilköğretim programı önceki eğitim programına göre farklılıklar göstermektedir. 2005 yılında hazırlanan bu program, öğrenmenin öğrenci merkezli olmasını, öğretmenin bir rehber olarak bu süreçte yer almasını benimsemektedir.

İlkokul yılları, çocukların merak duygusunun en yoğun olduğu dönemdir. Bu dönemde elde edilen eğitim yaşantıları, bireyin hayatında kalıcı izler bırakabilmektedir. İlkokul yıllarındaki ezberci eğitim anlayışı, bilimden uzak, yaratıcı düşünemeyen bireylerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda ilköğretim, bireylerin eğitim yaşantılarının temelini oluşturmaktadır ve bireylerin ileriki yaşamlarının şekillendirilmesinde büyük önem taşımaktadır (Yeşil, 2002). Bireylerin geleceğine yön veren ilköğretim döneminin şüphesiz ki en önemli derslerinden biri de Hayat Bilgisi dersidir.

Hayat Bilgisi dersinin başlangıcıyla ilgili kesin bir tarih vermek oldukça zordur fakat düşünce temelleri Platon'a kadar dayanmaktadır. Platon öğrenen kişiye, eşyanın gösterilmesini ve kişinin onu kullanmasını istemiştir. Öğrencisi

Aristo da genel bilgiye varmak için, gerçek hayattan başlanması gerektiğini vurgulamıştır. Daha sonraki dönemlerde ise gerek fikirleri gerekse eserleriyle Ludwig Vives (1492-1540), François Rabelais (1494-1553), Montaigne (1553-1592), Bacon Van Verilam (1561-1626), Wolfgang Ratichius (1571-1635), Johan Amos Comenius (1592-1670) ve J. J. Rousseau (1712-1778) destek vermiştir (Baysal, 1995).

Hayat Bilgisi dersi öğretim programı için örnek alınan ülke Almanya olmuştur. Türkiye’de okutulan ‘‘Hayat Bilgisi’’ dersi ile Almanya’da okutulan ‘‘sachunterricht’’ adlı ders benzerlik göstermektedir. Almanya’da bu dersin şekillenmesinde gelişim psikolojisinin bulguları, çocukların kişilik gelişimi, kız ve erkek öğrencilerin farklı ilgi alanları göz önünde bulundurulmuştur. Bu derslerde temel alınan nokta öğrencilerin yaşamlarındaki olaylar olmuştur. Dersin işlenişinde öğrenci dünyası ön plandadır. Öğrencilerin aktif katılımını sağlamaya yönelik bu dersler ile çocukların gerçekleri tanıyabilen, bağlantılar kurabilen, gelişime açık bireyler olması hedeflenmektedir. Öğrenciler bu derste değer yargılarını ve toplumsal normları öğrenme imkanı bulur. Sonuç olarak öğrenciler; problemleri tanıyabilir, sorular sorabilir, çözümler arayabilir, çevrelerindeki olaylara bir araştırmacı gibi yaklaşarak çözüme aktif katkı sağlayabilir ve sözel olarak kendilerini ifade edebilirler (Baysal, 2006).

Ülkemizde Hayat Bilgisi dersinin şekillenmesinde Dewey’in 1924 yılında yapmış olduğu ziyaret önemli bir yere sahiptir. Dewey yaklaşık iki ayını ülkemizde geçirmiş, Türkiye Muallimler Birliği’nin Ankara’da yaptığı kongreye katılmış ve görüşlerini Atatürk’e bildirmiştir. Toplu öğretim anlayışının benimsenmesinden sonra Türkiye’de Hayat Bilgisi dersi bu adla ilk olarak 1926 programında yer almıştır. Daha sonra ise çeşitli eklemeler ve değişiklikler ile 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009 ve 2015 programlarıyla kendisine yer bulmuştur (Gözütok, Taş, Rüzgar, Akçatepe ve Yetkiner, 2015, s.826; Tay ve Baş, 2015, s.344).

2005 yılında uygulanmaya başlanan yeni öğretim programıyla, Hayat Bilgisi dersinin vizyonu, öğrencilerin kendi çabalarıyla gerçekleştirecekleri ve

öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine bir kılavuz olarak yol göstereceği etkinlikler aracılığıyla,

- Öğrenmekten keyif alan,
- Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık,
- Kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Gündelik yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip,
- Değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek,
- Mutlu bireyler yetiştirmektir (MEB, 2005, s.10).

Hayat Bilgisi dersi; birey, toplum ve doğa öğrenme alanları çerçevesinde demokratik bir toplumun oluşabilmesi için fertlere gerekli bilgi, beceri ve duyguları kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2005). Hayat Bilgisi programı hazırlanırken; insan biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle ele alınmış, programda tema adları, “Okul Heyecanım”, “Benim Essiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” olarak belirtilmiştir.

Hayat Bilgisi, ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda okutulan, Baysal (2006, s.3)’a göre bilgi altyapısını sosyal bilimlerle doğa bilimlerinden alan, çocuk gelişimine uygun bir şekilde oluşturulmuş, olabildiğince yaşama dönük ve somut bir şekilde işlenerek öğrencilerin daha etkin bireyler olarak yaşam sürmelerine zemin hazırlayan yanı sıra ikinci devre derslerine temel oluşturan bir öğretim programı, Güleriyüz (2008, s.5)’e göre ise “çocuğun içinde yaşadığı doğayı, doğanın düzenini deneyime dayalı olarak keşfetmesi, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak, kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma süreci” olarak tanımlanan bir derstir.

Hayat Bilgisi, temel olarak insan yaşayışını esas alan, onun üzerine kurgulanan, öğrenme yaşantıları sürecinde çocuğa zengin fırsatlar sunan etkinlikler alanıdır. Bu manada, dersin kitaba dayalı olmasından ziyade daha çok yaşama dayalı olması gerekmektedir. Okulun, sınıfın ve dersin gerçek yaşamla benzeşen bir örgütlenmesinin yapılması söz konusudur. Bu şekilde gerçek yaşamla bağ kuran çocuk doğayı, toplumu ve kendini daha iyi tanıyacaktır (Güleriyüz, 2013). “Hayat Bilgisi dersi, “öğretimde toplulaştırma” ilkesinden

hareketle oluşturulmuş bir derstir. Genel olarak doğa ve toplum bilimleri alanlarına ilişkin, çağın gerektirdiği en temel bilgi, beceri, tutum, düşünce ve değerlerin seçilip örgütlenmesiyle “çocukları yaşama hazırlama ve yaşam bilincini oluşturma” işlevini üstlenmektedir” (Öztürk ve Dilek, 2005, s.2).

Hayat Bilgisi dersi, bireyin hayatta yaşayabileceği çeşitli problemlere karşı, en uygun seçenekleri ortaya koyabilmesi için onu hayata hazırlamayı amaç edinmiştir. Bu derste yaşanan hayattan olaylar ele alınarak, öğrencilere bu olaylardan çıkarılması gereken sonuçlar ile vatandaş olarak görev ve sorumluluklarımızın neler olduğu öğretilir. Çocukların düzeylerine uygun olarak öğretilen bilgi ve becerileri, yaşanan zamana ve daha sonraki yaşama transfer ederek kullanacakları düşünülmektedir (Akınoğlu, 2003, s.2).

Hayat Bilgisi dersinin önemli boyutlarından biri de öğrenci mutluluğudur. Öğrencilerin eğitim hayatlarının ilk derslerinden biri olan Hayat Bilgisi dersi, öğrenci açısından ne kadar mutlu geçerse ileriki eğitim hayatı da o ölçüde bundan fayda görebilir (Bektaş vd., 2013, s.8).

İlkokulun ilk yıllarında genellikle somut düşünen çocuk, herhangi bir nesneye dokunabilmeli, onu görebilmeli, ölçebilmeli, karşılaştırabilmeli, kendi cümleleriyle ifade edebilmelidir. Hayat Bilgisi dersi de mümkün olduğunca çocuğun nesne ve olayları daha iyi algılayabilmeleri için, duyu organlarıyla ilişki kurulabilecek şekilde düzenlenmelidir (Özdemir, 1998).

“Deneyimlerimiz sonucunda varlıkları ortak özelliklerine göre gruplamasaydık, birbirinden ayırt edilememiş ve birbiriyle ilişkileri kurulamamış binlerce izlenim karşısında bulunurduk. Bu bir kaos olur, sistemli bir edinim veya bilgi olmazdı” (Güleryüz, 2013, s.72). İnsanları bu kaostan kurtaran, zihnimizde belirli özelliklere göre sınıflandırmalar yaptığımız kavramlardır.

Birey, toplum ve doğa üçgeninde oluşturulan Hayat Bilgisi dersi, dolayısıyla geniş bir içeriğe sahiptir. Bu geniş içerik, haklı olarak bir kavram zenginliği doğurmaktadır. Kavramlar, öğrencilerin eğitim ve sosyal hayatlarında büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öğrenciler açısından öğrenimi, bunu sağlayacak olan öğretmenler açısından da öğretimi önem arz etmektedir.

Hayat Bilgisi öğretiminde, kavramların öğrenilmesini, yapılacak öğretimin önemli bir noktasında düşünmenin birçok yararı vardır. Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etki sağlar, onların öğrenmelerini ve hatırlamalarını daha basit kılar. İletişimi kolaylaştırır, öğretimi kişiselleştirir, gerçek ve yanlış algılamayı ayırt etmeye katkı sağlar, problem çözme ve akıl yürütme becerisini geliştirir (Doğanay, H., 2004, s.234).

Yenilenen eğitim yaklaşımıyla birlikte ihtiyacı hissedilen yeni öğretim yöntemlerinden biri olan senaryo ile öğrenme, senaryolar içerisinde öğrenme ortamlarını kurgulamaktadır. Bu kurgular öğrenciler tarafından desteklendiğinden ya da oluşturulabileceğinden dolayı onlara öğrenmede aktif oldukları hissini vermektedir (Yaman ve Süğümlü, 2009, s.58). Senaryo tabanlı öğrenme, kazandırılması planlanan bilgi ve becerilerin bir olay örgüsü içerisine örtülü bir şekilde yerleştirilmesi şeklinde sunulan bir öğretim yöntemidir (Veznedaroğlu, 2005, s.8).

Bu çalışmada bahsedildiği üzere; öğrenimi ve öğretimi büyük önem arz eden kavram konusunun Hayat Bilgisi dersinde senaryo tabanlı öğrenme ile öğretimi gerçekleştirilmiştir. Öğrenciye aktif oldukları hissiyatını veren, fikirlerini ortaya koyma ve revize etme, onları oluşturabileceği çeşitli ürünlerle pekiştirme ve destekleme imkanı veren senaryo tabanlı öğrenme yönteminin kavramların öğretimine, öğrenmenin kalıcılığına ve derse yönelik tutuma önemli katkılar yapacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Problem Durumu

Kavramlar, insanların yaşamı boyunca edinmiş olduğu düşünce dünyasının temelini oluşturmaktadır. Kavramlar, insanlar için ortak bir imge, bir bilgi formu ya da varlıkların özelliklerini zihinde temsil eden soyut sembollerdir. İnsanların dil gelişiminde somut, soyut bütün varlıklar, olay ve olgular zihinsel bir süreçten geçirildikten sonra bilgi değeri kazanmaktadır. Bu soyut sembollerin bilgi değeri kazanmasının ardından, hatırlanabilmesi ya da geri bildirim sürecinde kullanılabilmesi için kişinin uyarıcı durumundaki varlıkları anlamlandırması gerekir. Böylece her birey, duyu organlarıyla uyarıcıdan gelen etkiyi algılayıp anlamlandırarak dil gelişimi sürecinde kavram oluşturmakta, oluşturduğu bu

kavramları geri bildirim sürecinde hatırlama işlemiyle kullanabilmektedir (Karadüz, t.y.).

Kavramlar, insanların dünya ile başa çıkmalarında önemli bir yere sahiptir ve özellikle de öğrenmenin önemli bir parçasıdır. İnsanlar, nesne, olay ve fikirleri gruplandırmazsa, her birini ayrı ayrı öğrenmek durumunda kalacaktır. Bu problemi çözmeye de hafızanın kullanma sınırı, yeterli gelmeyecektir. Oysaki kavramlar, nesne, olay ya da fikirlerin sınıflandırılmasına, birleştirilmesine olanak sağlayarak, bireyleri çevreleyen çeşitliliklerle başa çıkmasına yardımcı olmaktadır (Çelizköz, 1998, s.70).

Dünya ile başa çıkmakta yetişkinlere oranla daha tecrübesiz olan küçük bireyler, hayatı doğru anlamlandırabilmek, akademik hayatlarında daha başarılı olabilmek için kavramların doğru şekilde öğrenimine büyük ihtiyaç duyarlar. Bu küçük bireylere, ihtiyaç duydukları kavram öğretimi en iyi şekilde sağlaması gereken kurum, ilkokul bünyesidir. Bu bünye içinde de çıkış noktasını birey, toplum ve doğa öğrenme alanlarından alan Hayat Bilgisi dersi, kavram öğretiminde büyük bir öneme sahiptir.

Var olan dünyanın ve akademik yaşamın kavram öğrenimini önemli ve zorunda kılması, bu durumun da ilkokul öğrencilerini doğrudan ilgilendiriyor olması araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Yürütülen bu araştırmanın temel problemini “İlkokul 3.sınıf Hayat Bilgisi dersinde, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin, dün, bugün, yarın teması içerisinde belirlenen kavramlara ilişkin, öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenme kalıcılığına etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Senaryo tabanlı öğrenme sürecinin, Dün, Bugün, Yarın teması içerisinde belirlenen “Meteoroloji, Tahmin, Grafik ve Cumhuriyet” kavramlarının öğretilmesine etkisi var mıdır?

2. Senaryo tabanlı öğrenme sürecinin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının geliştirilmesi üzerinde bir etkisi var mıdır?

3. Belirlenen kavramlar itibariyle, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrenme kalıcılığına bir etkisi var mıdır?

Araştırmanın Gerekçeleri ve Önemi

Sınıf, yaşam içinde öğrenilmesi gereken bilgileri öğretmek için düzenlenmiş bir ortamdır. Sınıfı çevreye taşımak, fiziki koşullar ve maddi sebepler gibi nedenlerden dolayı çok mümkün görünmemektedir. Bu bağlamda, öğrenmeyi daha mümkün kılacak ortamlara sınıfın götürülmesi çok mümkün değilse de, bu ortamların sınıfa getirilmesi imkan dahilindedir. Senaryo tabanlı öğrenme, içinde barındırdığı özelliklerle ilgi çekici, merak uyandırıcı öğrenme ortamlarını senaryo haline getirerek sınıfta uygulama imkanı veren bir yöntemdir.

Bu çalışma, öğrencilerin gerek sosyal hayatlarında gerekse akademik yaşamlarında önem arz eden kavram öğreniminin, senaryo tabanlı öğrenme yöntemiyle yapılmasını kurgulamaktadır. Kavramları doğru bir şekilde öğrenmenin gerekliliği ile senaryo tabanlı öğrenmenin hayatın içinden gelen öğrenme ortamları birleştirildiğinde çalışmanın temel paradigması kendisini göstermektedir. Bu araştırmayla alan yazınına katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca senaryo tabanlı öğrenme ile ilgili az sayıda çalışma yapılması ve bu çalışmaların, Hayat Bilgisi ve yakından ilişkili Sosyal Bilgiler disiplinlerinde niceliksel anlamda daha nadir bulunması tezin önemini bir kat daha artırmaktadır. Bu bağlamda tezin özgün bir konuya sahip olduğu ve elde edilecek sonuçların alan için önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilkokul 3.sınıf öğrencilerinde Senaryo Tabanlı Öğrenme yönteminin Hayat Bilgisi dersi kavram öğrenme başarısına, öğrenilen kavramların kalıcılığına ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini incelemektir.

Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Çalışmanın kapsamı, senaryo tabanlı öğretimle 3.sınıf Hayat Bilgisi dersi Dün, Bugün, Yarın temasında yer alan ‘‘Meteoroloji, Tahmin, Grafik ve

Cumhuriyet'' kavramlarının öğrenimini sağlamak, bu öğrenimin kalıcılığa etkisini test etmek ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını artırmaktır. Bu kapsam dahilinde kavram, kavram öğretimi ve senaryo tabanlı öğrenmeye yönelik literatür çalışması ve uygulama yapılacaktır.

Araştırma;

1. 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı, Trabzon ili Yıldızlı Toki İlkokulunun 3/C (deney) ve 3/E (kontrol) sınıflarında öğrenim gören iki şubesiyle,
2. Verilmeye çalışılan kavramlar açısından, İlkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi Dün, Bugün, Yarın temasında bulunan "Meteoroloji, Tahmin, Grafik ve Cumhuriyet'' kavramlarıyla,
3. Kavramların öğretimi bakımından senaryo tabanlı öğrenme yöntemiyle,
4. Veri toplama araçları arasından kavram yanlışları belirleme formu, kavram başarı testi, hayat bilgisi tutum ölçeği ve kalıcılığı ölçmeye yarayan kavram başarı testiyle,
5. Süre olarak, 2015-2016 eğitim yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programı, Dün, Bugün, Yarın teması içerisinde belirlenen kavramların öğretimine ayrılan süreyle, sınırlı tutulmuştur.

Araştırmanın Hipotezleri ve Varsayımları

Araştırmanın hipotezlerine aşağıda yer verilmiştir:

1. Senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan öğrenciler ile senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılmayan öğrencilerin, kavram başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
2. Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları, senaryo tabanlı öğrenme yöntemiyle ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir.
3. Senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan öğrencilerin kavram başarı testi son test puanları ile kavram kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmanın varsayımlarına aşağıda yer verilmiştir:

1. Araştırmada kullanılan kavram başarı testleri, öğrencilerin kavramlara ilişkin başarı düzeylerini belirlemek için yeterlidir.
2. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine ilişkin tutumlarını belirlemek üzere kullanılan tutum ölçeği öğrencilerin derse karşı tutumlarını belirlemek için yeterlidir.
3. Senaryo tabanlı öğrenmeye uygun olarak geliştirilen materyaller, kavram öğretimi için yeterlidir.
4. Öğrencilerin çalışma boyunca uygulanan test ve ölçeklere samimi olarak katıldıkları ve soruları açıklıkla yanıtladıkları düşünölmektedir.



BİRİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMA

1.1. Kavram Nedir?

Kavramlar, bireylerin düşünmesini anlamlı ilişkiler kurmasını sağlayan zihinsel yapılardır. Kavramlar bireyin çevresini ve olayları doğru bir şekilde idrak etmesini sağlar (Mulhan, 2007, s.15). Kavramlar insan düşüncesinin yapı taşlarıdır. Nesne veya olayların gözlenebilen özelliklerinin toplamından oluşurlar. Kavramlar ortak özellikleri paylaşan ve aynı isimle tanımlanan semboller, olaylar ve nesnelere grubudur (Merrill, 1983; akt. Doğan, 2007, s.11).

Kavramlar eşyaları, olayları, insanları düşüncelerimize göre sınıflandırdığımızda bu sınıflara verilen addır. Tecrübelerimiz sonucunda iki veya daha fazla varlığı ortak özelliklerine göre bir arada gruplayıp diğer varlıklardan ayırt ederiz. Bu grup zihnimize bir düşünce birimi olarak somut değil soyut düşüncelerdir; dış dünyada değil insanların düşünce sisteminde var olurlar (Ülgen, 2001).

Kavram, benzer nesnelere, olayları, fikirleri, süreçleri gruplamada kullanılan bir kategoridir. Kavramlar, bireyin bir grup varlık, olay, fikir ve süreçleri diğer gruplardan ayırt etmesini sağlamanın yanında onlarla ilişkiler kurmasına da yardımcı eder. Örneğin; psikoloji, sosyoloji, eğitim psikolojisi gibi kavramlar her bir bilim dalını diğerinden ayırt etmemizi sağladığı gibi, bir bilim dalıyla diğer bilim dalları arasında ilişkiler kurmamıza da yardımcı olmaktadır (Senemoğlu, 2005, s.511).

Kavramın orijinali, kavramın bireyin zihninde yer eden ilk oluşumdur. Kavramın kritik özelliklerinden meydana gelir. Örneğin, çocuk değişik örneklerden salıncak kavramını oluşturur. Bu kavramın kritik özelliği bir yere bağlı, sallanan bir ip ve onun oturacak bir yerinin olması, bireyin öne arkaya doğru sallanmasıdır. Fakat salıncakların, bu örnekten bazı özellikleriyle farklılaşan daha değişik modelleri de vardır. Ama çocuk zihnindeki salıncakla, yeni gördüğü salıncak modellerini karşılaştırır ve onların da salıncak olduğuna

karar verir. Bireyler bu kararı alırken, ölçüt olarak orijinal kavramı kullanır (Alkan, 2005, s.43).

Ülgen (2004)'e göre kavramların genel anlamlarının yanında özel anlamları da vardır. Bu özel anlamlar disiplinler arasında farklılık gösterebilir. Örneğin, genel anlamda gelişme olumlu yöndeki ilerleme anlamına gelirken, ekonomide üretim ve tüketimdeki artış anlamında, davranış bilimlerinde ise bireyin algılama, yorumlama ve hareket sisteminin koordinasyonundaki ilerleme anlamındadır.

“Bir kültürü oluşturan insanların düşünce ve duygu zenginliği, eğilimleri ve ihtiyaçlarının çeşitliliği ve geliştirdikleri değerlerin niteliği, kısaca o insanların yaşam biçimleri, kavram oluşturma ve geliştirme sürecini etkiler” (Karamustafaoğlu, Karamustafaoğlu ve Yaman, 2005, s.27).

İnsanoğlu yaratılışı itibariyle dünyaya geldiğinden itibaren algıladığı uyarıcıları anlamlandırarak zihninde kaydetmektedir. Algıladığı her uyarıcıyı tek tek hatırlaması zor olduğundan gruplayarak belli özellikleri benzer olan somut algıları, soyut halde birleştirerek kavramları oluşturur. Kavram öğrenme, bireyin dünyaya gelişi ile ölümü arasındaki süreçtir (Doğanay, A., 2003).

Karşılaşılan bir terim ya da sözcüğün kavram olup olmadığını anlamak için beş maddelik bir kavram tanımlama testi önerilmiştir. Eğer bir terim ya da sözcük; genel ve soyutsa, bir ya da iki sözcükle ifade ediliyorsa, uygulamada evrensel, belli bir zamana bağlı değilse ve ortak özelliklere sahip farklı özellikleri temsil ediyorsa kavramdır (Ericson, 1995; akt. Alkış, 2006, s.68).

1.1.1. Kavram öğretimi

Kavram öğretimi, öğretimin ilk ve en önem arz eden noktalarından biridir. Çünkü öğrencinin bilgiyi nasıl öğrendiğini, doğru ya da yanlış yapılandırmasını içinde barındırır. Bu sebeple, anlamlı öğrenmenin ilk basamağı olarak nitelendirilebilir (Yüksel Dönmez, Alaz ve Aydoğan, 2008, s.177).

Kavram öğrenme bireyin dünyaya gelişiyle başlar ve yaş ilerledikçe daha karmaşık kavramlar öğrenilerek devam edilir. Çocuklar kavramların anlamlarını, günlük hayatta örneklerini rastlantısal olarak tecrübe ederek öğrenirler. Kavram

öğrenmenin planlı şekli ise okullarla hayata girmektedir (Ülgen, 2001). Kavram öğrenmenin özellikle ilk ve orta öğretimde daha sonraki öğrenmelere altyapı oluşturduğu kabul edilmektedir (Şahin, 2004, s.2367).

Bir konu alanına ilişkin kavramların öğrenilmesi, yeni öğrenilecek kavramlara temel oluşturmaktadır. Bu bağlamda, bir kavramın eksik ya da yanlış öğrenilmesi, bundan sonraki kavramların da öğreniminde yanlışları tetikleyeceğinden, sarmal biçimde kavramsal eksikliklere ya da yanlışlara yol açacak sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Bu nedenle, kavram öğretimi üzerinde sıkça durulmalı ve belirli bir sistem dahilinde aktarılmalıdır (Atasayar, 2008, s.7).

Öğrencilere öğretilmesi planlanan kavramlar, mutlaka onların gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak seçilmelidir. Öğrenene görelilik, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, yakından uzağa gibi ilkeler, kavram öğretiminde de dikkate alınmalıdır (Alkış, 2009, s.71).

Kavram öğrenme, öğrencinin aktif olduğu bir süreç içerisinde incelendiğinde problem çözme ve anlama gibi süreçlerle iç içedir. Kavrama verilen adla, kavram arasında bir bağ kurulur. Birey kendi deneyimleriyle karşılaştığı problemleri çözerken, kavramları da yapılandırır (Kuşakçı Ekim, 2007, s.10).

Bir kavram öğretilirken, mümkünse o kavramı en güzel şekilde temsil edecek, beş duyu organına hitap eden materyaller hazırlanmasında fayda vardır. Bu kavramla ilgili ders materyali hazırlanırken; eğitim ve öğretimde kullanılacak bir materyalde bulunması gereken kriterlerin dikkate alınarak hazırlanması ve bu materyallerin doğru yöntemlerle kullanılması önem taşımaktadır (Ertaş, 2006, s.3).

Kavram öğretiminde iki yaygın görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisi sunuş yoluyla öğretim (tündengelimsel model), ikincisi ise buluş yoluyla öğretim (tümevarımsal model) olarak kendini göstermektedir. Kavramların sunuş yoluyla öğretimine geleneksel öğretim yöntemi de denilmektedir. Bu öğretim stratejisinde öğrenci pasif durumdadır. Kavramın öğretiminde daha aktif olan, aktarıcı konumundaki öğretimi yapan kişi olarak görülmektedir. Kavramların buluş yoluyla öğretimi ise günümüz modern eğitim felsefesini temel alır. Bu öğretim

stratejisinde, öğretmenin rehberliğinde bireylerin ön bilgilerinin kabul edilmesiyle birlikte çeşitli etkinlik ve örnekler ile kavramların kazanımının kolaylaştırılması ve öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi hedeflenmektedir (Tural, 2011, s.45).

Tümdengelimsel model, kavramın verilmesi, kavramın tanımının yapılması, kavramın ayırt edici özelliklerinin verilmesi ve kavrama dahil olan örnekler ile olmayan örneklerin aktarılması sürecini ifade etmektedir (Aksoy, 2000, s.15).

Tümevarımsal model, kavramı en iyi açıklayan örneklerin verilmesiyle başlar. Bu model, kavramı niteleyen diğer örneklerin verilmesi, verilen örneklerden hareketle ortak özelliklerin bulunması, genellemeye gidilmesi, kavrama dahil olmayan örneklerin verilmesiyle bu örneklerden hareketle kavramın ayırt edici özelliklerinin bulunması, ayırma gidilmesi ve kavramın tanımlanması basamaklarıyla da son bulmaktadır (Çaycı, 2007, s.16).

Sunuş yoluyla öğretim, zaman açısından tasarruflu olması sebebiyle daha fazla kullanılmaktadır. Ancak ilköğretimin beş yılında, özellikle somut kavramların öğretilmesinde buluş yoluyla öğretim daha etkili olmaktadır (Erden ve Akman, 2003, s.198). Bu iki model birbiriyle bağdaşmaz bir görüntüye de sahip değildir, bu yüzden ikisinin birlikte kullanılması etkili bir öğrenme sağlayabilir (Aksoy, 2000).

1.1.2. Kavram Yanılgıları

Öğretmenlerin çoğu, öğrenci zihinlerini temiz bir yazı tahtası gibi düşünür ve bu tahtayı doldurma görevini üstlenir. Lakin atlanan bir nokta vardır ki öğrenci zihni sanıldığı gibi temiz bir yazı tahtası değildir, okul sürecine gelene dek informal yollarla elde edilmiş bazı ön bilgiler ve sezgiler içerir. Öğrencilerin ön bilgilerinin ve sezgilerinin neler olduğu, bunların bilimsel anlamda ne derece tutarlı olduğu ise öğretim faaliyetlerinin ve öğretmenlerin en önemli görevlerindedir (Aydoğan, Güneş ve Gülçiçek, 2003, s.113).

Öğrenciler kavramlarla ilgili olarak doğal çevreleri aracılığıyla ön bilgiler oluştururlar, öğrencilerin oluşturdukları bu ön bilgiler sonraki öğrenmelerini

etkiler. Ön bilgilerden doğan eksiklikler, öğrencilerin yeni bilgileri öğrenmelerini zorlaştırabilir hatta engelleyebilir (Novak, 1984).

Piaget'e göre kavram yanlışları birbiri üzerine eklenen bir yapı gibidir. Kavram yanlışları, bilgi eksikliğinden oluşan bir yapının öğretmen tarafından verilen niteliksiz öğretime ek olarak karşı karşıya kalınan deneyimlerle rastgele dolarak başlar. Öğrencilerin rastgele boşluk doldurmayla elde ettikleri bilgiler bir yere kadar başarılı olabilir fakat bir noktadan sonra bu olay kavram yanlışları olarak karşımıza çıkmaktadır (Rowell, Dawson ve Harry, 1990).

Kavram yanlışları, bilime aykırı olan inanışlar, eskiden öğrenilmiş yanlış bilgiler, çıplak gözle gözlemlenen doğa olaylarının yanlış yorumlanması ve günlük konuşma dilinden kaynaklanabilir (Yürük, Çakır ve Geban, 2000). Bilgin, Uzuntiryaki ve Geban (2003) kavram yanlışlarını, öğretim öncesi tecrübe dahilinde okul dışında oluşan kavram yanlışları ve öğretim sürecinde oluşan kavram yanlışları olarak iki gruba ayırmıştır. Öğretim öncesi oluşan kavram yanlışları, duyuların mantıkla etkileşimi sonucu oluşurken öğretim süreci sırasında oluşan kavram yanlışları ise öğrencilerdeki bilgi eksikliği, öğrenme ve gelişim düzeyinin düşük olması, öğretim yöntemlerinin yetersizliği gibi sebeplerden kaynaklanabilmektedir.

Kavram yanlışları, öğrenme sürecinin çözümlenmesi gereken anlamlı bir parçasıdır. Öğrenciler yalnız bu sayede karşılaştıkları olgular karşısında gerekli açıklamada bulunabilir, dünyalarına anlam kazandırabilir. Öğrencilerin kavram yanlışlarını ortadan kaldırmalarına yardımcı olmak, onların dünyayı anlama süreçlerini hızlandırmakla ilişkilidir (Yağbasan ve Gülçiçek, 2003, s.108).

Öğrencilerin zihinlerinde yer etmiş, kendilerine göre mantıklı olsa da bilimsel olarak doğru kabul edilemeyecek kavramların düzeltilmesi oldukça zordur. Çünkü öğrenci bu kavramı kendi mantık çerçevesinde kabul etmiştir, bu durum da yanlış öğrenilen bir kavramın düzeltilmesinin, yeni bir kavramı öğretmekten daha zor olduğunu ortaya koymaktadır (Ülgen, 2004, s.143).

Kavram yanlışlarının giderilebilmesi için zihinde var olan bilgilerin gözden geçirilmesi ve bilimsel olarak doğru olmayan bilgilerin bilimsel olarak doğru olanlarla yer değiştirmesi gerekir (Smith, Disessa ve Rochelle, 1993).

1.2. Senaryo Tabanlı Öğrenme

Senaryo, düşünce ve davranışların birbirleri üzerine yansıtılmalarında öğretmenler tarafından kullanılan önemli bir araçtır (Cautreels, 2003, s.178). Yan (2006) senaryo tabanlı öğrenmeyi, bireylerin ya da bireylerden oluşan grupların yaşamlarını etkileyen özel durumları keşfetmelerinde kullanılabilir yapılandırılmış bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Senaryo tabanlı öğrenmede gerçek dünyanın sınıfa taşınmasıyla birlikte öğrencilere bir problem üzerine düşünme, bilgilerini harekete geçirme, benzer durumlara uyarlama, bilgi eksikliklerini fark etme ve eksikliğin giderilmesi için araştırma yapma imkanı verilir (Çubukçu, 2014, s.553).

Öğrencilerle başarı elde etmek için ihtiyaç duyulan yaklaşım, onlara gerçek yaşama benzer bir ortam oluşturmakla sağlanabilir. Öğrenciler burada bilgi ve becerilerini uygulayabilecekleri gerçek yaşama paralel bir alan bulur. Bu nedenle aktif öğrenme, geleneksel öğretim yaklaşımlarından ziyade senaryoyu kullanarak öğretim gerçekleştirmenin daha etkili bir metot olacağını önermektedir (Mariappan, Elmore, Hays, Aharam ve Jawaharlal, 2003, s.198).

Vaughan ve Garrison (2008, s.83) öğrenme yöntemlerinden senaryo tabanlı öğrenmenin en büyük yararının, etkileşimli ve anlamlı problem çözme yöntemleri sunması olduğunu belirtmiştir. Schank, Berman ve Macpherson (1999)'a göre, senaryo tabanlı öğrenme, öğrencilerin belirlenen amaca yönelik arzu edilen eylemi gerçekleştirebilmek ve beceri oluşturabilmeleri için tasarlanan yaparak-yaşayarak öğrenme ortamıdır.

Senaryo tabanlı öğrenme sürecinde öğrenciler, öğrenimlerine kendi sahip oldukları bilgi birikimiyle başlar, takımlar halinde bulgularını sunarken uzun dönem için gerekli olan iletişim yeteneklerini ve bilgi yönetimini geliştirirler (Waterman, 1998). Kocadağ (2010, s.11)'a göre, senaryo tabanlı öğrenme, öğrenilen konuların bir durumdan diğerine aktarımının nasıl teşvik edileceği konusunda klavuz konumunda yer almaktadır.

“Senaryolar, öğrenciler için hazırlanabileceği gibi öğrenciler tarafından da hazırlanabilmektedir. Özellikle bazı fakülte ve yüksekokullar, öğrencilerin senaryo hazırlaması üzerine kurulmuş eğitim şekliyle, öğrencilerin hayata ve

mesleklerine uyum sağlamaları ve karşılaşılabilecekleri durumları önceden tahmin ederek çözüm yolları bulmalarını amaçlamaktadır” (Erduran Avcı ve Bayrak, 2013, s.531).

Açıkgöz (2007, s.120)’e göre, öğretim sürecinin planlanması zaman kaybını ve kurgusal tartışmaları engellemek açısından önem arz etmektedir. Bu süreçte öğretmen, tartışma ve araştırmalara bir rehber konumunda olmakla birlikte tüm süreci kolaylaştırıcı bir görev üstlenmektedir.

Senaryo tabanlı öğrenmenin öğretim ve öğrenimde etkili bir şekilde kullanılması, iki durumun sağlanmasıyla yakından ilişkilidir. Birincisi, senaryolar ile öğrencilere sağlanan bilgiler ve ipuçlarıdır. İkincisi, öğrencilere bir olay içinde yön göstermesi için kurgulanan öğrenim ve öğretim stratejileridir. Özetle, senaryo tabanlı öğrenme merak uyandıran senaryoları ve uygun pedagojiyi içermektedir (Waterman, 1998).

Senaryo tipleri, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış senaryo olarak ikiye ayrılmaktadır. Yapılandırılmış senaryoda senaryo verildikten sonra öğrenciye yönlendirici sorular verilir. Yapılandırılmamış senaryoda ise yalnızca senaryo verilir, sürecin devamı tamamen öğrenciye bırakılır (Arslan, t.y.).

1.2.1. Senaryo Türleri

Kazandırılmak istenen hedeflerin içeriğine göre dört farklı senaryo türü bulunmaktadır. Bunlar: Kurgu temelli senaryolar, beceri temelli senaryolar, problem temelli senaryolar ve konu temelli senaryolardır (Errington, 2003).

1.2.1.1. Kurgu Temelli Senaryolar

Kurgu temelli senaryo türünde, senaryolar diğer türlere oranla gerçek yaşama daha uzaktır. Bu sebeple verilen ön bilgiler diğer senaryo türlerine göre daha ayrıntılı olmalıdır (Errington, 2003). Günümüzde elde edilebilen verilerden hareketle, 2100 yılında eğitim alanında ulaşılacak olan noktanın insan hayatına ve öğrenmeye ilişkin etkilerine yönelik bir çalışma, kurgu temelli çalışmalara örnek verilebilir.

1.2.1.2. Beceri Temelli Senaryolar

Beceri temelli senaryolar, mesleki eğitimler için uygun senaryo tipleridir. Psikoloji eğitiminde örnek vakalar, polis okullarında suçluların yakalanması ve öğretmenlik eğitiminde yapılan uygulamalara dair çalışmalar bu tip senaryolarla işlenebilir (Errington, 2003).

1.2.1.3. Problem Temelli Senaryolar

Problem temelli senaryolar, merkezde bir ikilem ya da problem durumu oluşturularak, senaryoların bunun çevresinde örülmesiyle ortaya çıkan senaryo tipleridir. Öğrenciye bir rol biçilen probleme dayalı öğrenme modelleri, bir manada problem temelli senaryo çalışmalarıdır (Stewart, 2003).

1.2.1.4. Konu Temelli Senaryolar

Konu temelli senaryolar, öğrencinin bir disiplin alanı ya da kavrama ilişkin ayrıntılı konuları araştırarak, bu konudaki ayrıntılara kendisinin ulaşması beklenen çalışmalarda kullanılabilir. Bu senaryolar daha çok tek çözümü olmayan durumlarda kullanılabilir (Errington, 2003). Örneğin; bir okul müdürünün devamsızlık problemi yaşayan bir öğrencinin bu davranışını düzeltmeye ilişkin bulduğu çözüm yolu diğer bir okul müdüründen farklılık taşısa da, her iki çözüm yolu da mevcut sorunu ortadan kaldırmada etkili olabilir.

1.2.2. Senaryo Geliştirme Aşamaları

Senaryoların geliştirilme aşamaları, Hafler (1997) tarafından dört, Brock (2003) tarafından sekiz basamakta oluşturulmuştur.

Tablo 1. Hafler'in senaryo geliştirme aşamaları

Hafler'in senaryo geliştirme aşamaları	
1. Planlama	Senaryonun konusu ve kavramları belirlenmektedir.
2. Yazma	Senaryonun nasıl başlayacağı, nasıl bitirileceği, içinde yer alan olaylar ve anlatım şekli önem taşımaktadır.
3. Uygulama	Senaryonun öğrenciye sunulması ile başlayan öğrenme süreci yer almaktadır.
4. Düzeltme	Yaşanan sürece yönelik öğrencinin dönütleri yer almaktadır.

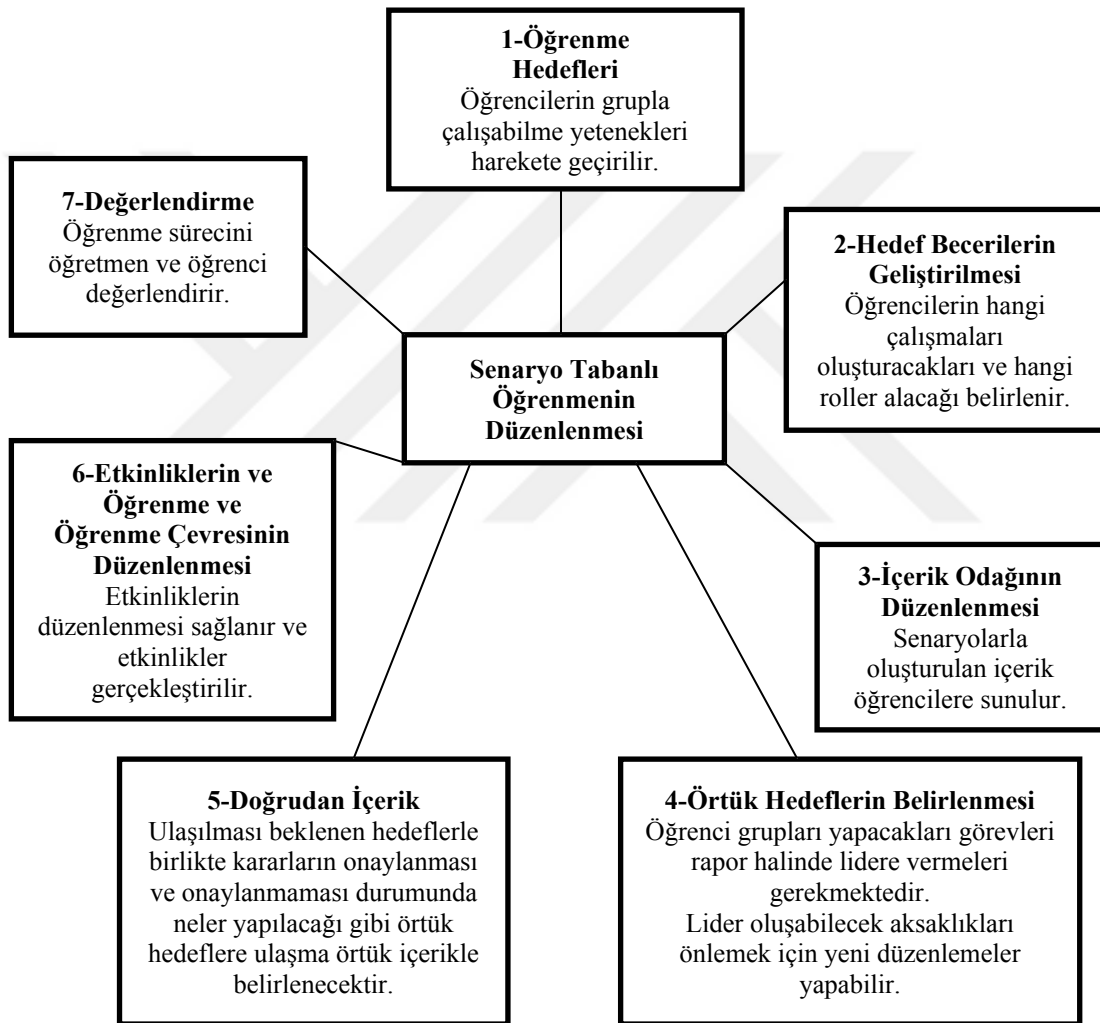
Tablo 2. Brock'un senaryo geliştirme aşamaları

Brock'un senaryo geliştirme aşamaları	
1. Amaç	Senaryonun yazılma nedeni belirlenerek, öğrencilerin ulaşması beklenen kazanımların neler olacağı ifade edilmektedir.
2. Bütünleştirme	Öğrencilerin hangi bilgileri kullanacakları, hangi bilgilere ihtiyaç duyabilecekleri ve bu bilgilere nasıl ulaşabilecekleri genel manada belirlenmektedir.
3. Alana özgüllük	Senaryonun ilgili olduğu alana özgü niteliklerinin ve kolaylaştırıcılarının senaryo içerisinde nasıl verileceği düzenlenmektedir.
4. Gerçeklik	Senaryolar yaşanmış bir olay olabileceği gibi yaşanmamış olaylardan da seçilebilmektedir. Bu durumda senaryonun gerçek yaşamla ilişkisinin kurulması gerekmektedir. Başka bir deyişle senaryonun gerçekliği sağlanabilmelidir.
5. Kaynaklara erişim	Uygulama süreci boyunca hangi bilgilere ihtiyaç duyabileceği ve bu bilgilere ulaşma şekilleri belirlenmektedir.
6. Etkililik ve ilgi uyandırıcılık	Senaryo içeriği öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin derse yönelik motivasyon düzeyleri artabilir.
7. Aşamalandırma	Senaryonun yapısı, karmaşıklık düzeyi, olayın bir kısmını ya da tamamını betimleyecek olması gibi detaylar planlanmaktadır. Hazırlanan senaryo hedeflere göre birkaç satırdan birkaç sayfaya kadar farklılık gösterebilmektedir.
8. Uyarıcıların belirlenmesi	Daha çok öğrenciye ulaşabilmek için farklı özellikte uyarıcıların seçilmesi gerekmektedir. Görsel, işitsel, video film gibi kullanımlar düzenlenmektedir

Tablolar incelendiğinde, Hafler (1997) ve Brock (2003)' un senaryo geliştirme aşamalarında benzerlik ve farklılıkların olduğu göze çarpmaktadır.

1.2.3. Senaryo Tabanlı Öğrenmenin Düzenlenmesi

Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımında izlenen yol şu şekilde yapılandırılabilir (Schank,2000; akt. Yaman, 2005, s.469).



Şekil 1. Senaryo tabanlı öğrenme süreci

Şekilde ifade edildiği üzere, senaryo tabanlı öğrenme sürecinde etkinliklerin ve öğrenme çevresinin düzenlenmesinde öğrencilere fazlaca sorumluluk düşmektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği çalışma grubunun ilkökul

3. sınıf olduğu düşünülecek olursa, bu düzeydeki öğrenciler öğrenme ortamlarını oluştururken öğretmenin rehberliğine daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle senaryo tabanlı öğretimin uygulama sürecinde geliştirilen model, öğrenci grubu göz önünde bulundurularak tasarlanmıştır.

1.3. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde kavram, kavram öğretimi, kavram yanılgıları ve senaryo tabanlı öğrenme üzerine yapılmış araştırmalar sunulmaktadır.

1.3.1. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Yapılan literatür taraması sonucunda kavram, kavram öğretimi, kavram yanılgıları ve senaryo tabanlı öğrenme üzerine yurtdışında yapılan araştırmalardan bazı örnekler bu bölümde sunulmaktadır.

1.3.1.1. Kavram Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Carvalho, Silva, Lima ve Conquet (2004) yaptıkları “Portekizli İlkokul Çocuklarının Sindirim Hakkındaki Kavramları; Öğrenme Engellerinin Tanımlanması” adlı araştırmada Portekiz’deki ilköğretim okulu öğrencilerinin sindirim ve sindirim sistemine ilişkin kavramalarını belirleyebilmeyi amaç edinmişlerdir. Çalışmada, Portekiz ilkokullarında ilk 4 sınıfı kapsayan (5-6 ile 9-10 yaş) çocukların bir kurabiyeyi yedikten sonra vücutlarında neler olduğunu çizmeleri istenmiştir. Buna ek olarak, bazı durumlarda öğrencilerle kısa bir görüşme yapılmış ya da yazı yazmaları istenmiş, sindirim hakkındaki görüşleri bu şekilde değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, sindirimi açıklamadaki temel kavramsal değişmeler ile öğretim arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Çocukların önceki kavramları ve bilgilerinin, sindirimi öğrenmelerine karşı bilgi düzeyinde engel oluşturmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme engellerinin ana kaynağı ise, ilköğretim okulu kitaplarının gıdaların bağırsaktan kana geçişini ve mideden anüse kadar net bir sistemi şekilsel olarak içermemesi olarak belirtilmiştir.

Cameron (2006) “Dünyanın Şekli ve Yerçekimi Hakkında Çocukların Kavram Yanılgılarına İlişkin Araştırma Bulguları” adlı çalışmasında, çocukların

dünyanın şekli ve yer çekimi hakkındaki kavram yanlışlarını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmacı, dünyanın şekli ve yerçekimi konusunda yirmi iki yıl boyunca yapılan araştırmaları incelemiş, kavram yanlışlarını tarihsel bir süreç içerisinde yapılan araştırmalara dayalı olarak ortaya koymuştur. Araştırmalardan hareketle, değişik modeller kullanılarak başarının sağlandığı ancak tek bir model kullanılarak öğrencilerin kavramlara ilişkin ön bilgilerinin değiştirilemediği belirlenmiştir. Araştırmacı öneri olarak, öğretmenlerin dünyanın şekli ve yer çekimi kavramlarının öğretim planını hazırlarken, öğrenci gelişim seviyelerini dikkate almalarını, dersi somut materyallerle yapılandırmalarını belirtmiştir.

Brindal, Hendrie, Thompson ve Blunden (2012) “Avustralyalı İlkokul Çağındaki Küçük Çocuklar Sağlıklı ve Sağlıksız Kavramlarını Nasıl Algılıyor?” isimli çalışmalarında, Avustralyalı çocukların sağlıklılığı nasıl algıladıklarını ve çocukların sağlık bilgilerinin kaynaklarını betimlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya yaşları 5 ile 9 arasında değişen dört küçük gruptan oluşan 28 çocuk katılmıştır. Avustralya’ nın güneyinde bir ilköğretim okulunda bir saatlik interaktif odak grupları şeklinde yürütülmüştür. Bu gruplarda, çocuklarla hayali karakterlerin sağlıklı ya da sağlıksız davranışları etrafında sağlıklı olmak ve sağlık bilgilerinin kaynakları üzerine tartışmak hedeflenmiştir. Çocuklar genellikle sağlıklı olduklarını düşünmektedirler. Çocukların sağlıklılık algıları, olumlu diyet ve fiziksel aktivite davranışları ile eşdeğer bulunmuştur. Sağlıksız bir gündeki davranışları ise hareketsiz kalma ve abur cubur yiyeceklerle ilişkilendirilmiştir. Çocuklar sağlık bilgilerinin kaynağının yaygın olarak aile üyeleri, öğretmenler ve halk sağlık kampanyaları olduğundan bahsetmişlerdir. Bu çalışmanın gelecekte sağlık geliştirme stratejileri için yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Donovan ve Venville (2012) “Kitle İletişim Araçlarının Genetik Konusundaki Kavramsal Anlamaya Etkisini Keşfetme” isimli çalışmalarında, Avustralya’ daki bir okulda öğrenim gören 5-7 yaş arasındaki öğrencilerin genler ve DNA konusundaki düşünceleri ile kitle iletişim araçlarına maruz kalma düzeylerini karşılaştırmışlardır. Genler ve DNA konusundaki bilgiler ile kitle iletişim araçlarına maruz kalma arasındaki ilişkinin belirlenmesi için 25 çocuk ile yapılan medya anketleri ve derinlemesine görüşmeden elde edilen nitel ve nicel veriler incelenmiştir. Elde edilen bulgular, genetik hakkındaki bilgilerin elde

edilmesindeki büyük kaynağın televizyonlar olduğunu göstermektedir. Kitle iletişim araçlarıyla genetik ile ilgili bilgi arttıkça; kavram yanlışları da artmaktadır.

Têbar ve Ruiz-Gallardo (2015) ‘‘Kavram Karikatürlerinin Motivasyon ve Öğrencilerin Akademik Performansı Üzerindeki Etkileri’’ isimli çalışmalarında İspanya’ nın Albacete kentinde öğrenim gören bir devlet okulundaki 3.sınıf öğrencilerinde, ders kitabındaki geleneksel yöntem ile kavram karikatürlerinin karşılaştırmalı olarak motivasyon ve çocukların kavramsal öğrenme üzerindeki etkilerini değerlendirmişlerdir. 43 öğrenci deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Motivasyon ve bilgi konulu her iki anket, öğrencilere uygulama öncesi ve sonrası doldurulmuştur. Elde edilen bulgular, motivasyon puanlarının öğretim stiline göre değişmediğini ancak akademik performansın uygulama sonrası deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Pimthong (2015) ‘‘İlköğretim Fen Öğretiminde Kavramsal Değişim Üzerine Duyuşsal ve Sosyal Faktörlerin Etkisi’’ isimli çalışmada, çalışma grubunu 5.sınıf (10-11 yaş) düzeyinde öğrenim gören 32 öğrenciden oluşturmuştur. Öğrencilere kavramsal değişim perspektifine dayanan bir öğretim ünitesi geliştirilmiş ve sunulmuştur. Araştırma verileri öğretim öncesi ve sonrası öğretim anketleri, sınıf içi gözlemler ve öğrenci röportajlarıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin ön yargılarına meydan okuyan, kavramsal değişime teşvik eden öğretim faaliyetlerinin, öğrencilerin kavramsal gelişimi üzerinde duyuşsal, sosyal ve dil faktörlerini etkilediğini göstermektedir.

1.3.1.2. Senaryo Tabanlı Öğrenme Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Colburn (2002) tarafından yapılan çalışmada senaryo tabanlı üç farklı öğrenme ortamı karşılaştırılmıştır. Gruplardan biri geleneksel yöntemle sınıfta işlenen senaryo tabanlı öğrenme ortamında, diğeri elektronik ortamla desteklenen senaryo tabanlı öğrenme ortamında, sonuncu grup ise her iki ortamda da çalışmaya dahil edilmiştir. Elektronik ortamla desteklenen senaryo tabanlı öğrenme ortamında bulunan grubun diğeri iki gruba göre daha az ilerleme

kaydettiği gözlenmiştir. Araştırmacı bu duruma grubun tüm etkinliklerini sadece elektronik ortamda yapmış olmasının neden olmuş olabileceğini belirtmiştir.

Herreid (2005) gerçekleştirdiği çalışmada lisans öğrencilerinin senaryo tabanlı öğrenme'ye ilişkin görüşlerini tespit etmeye çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanmıştır. Elde edilen verilerin ışığında; öğrencilerin bu yönetime olumlu yaklaştıkları ve yöntemi sevdikleri ortaya çıkmıştır.

Kennedy Clark (2011) araştırmasında öğretmen adaylarının hizmet öncesinde fen eğitime bakış açılarını göstermek için senaryo tabanlı öğrenme kullanmıştır. Araştırma senaryo tabanlı sanal ortamların kullanımı ve hizmet öncesinde öğretmenlerin tutumları hakkında bilgi vermektedir. Araştırmanın örneklemini 28 katılımcı oluşturmuştur. Katılımcılara görüşme formları uygulanmıştır. Sonuç olarak senaryo tabanlı öğrenmenin hizmet öncesi öğretmenlerde istek yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Razzouk (2011) senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin tutumu ve öğrenmesi üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada deney grubu öğrencileri gruplar halinde senaryolar üzerinde çalışırken, kontrol grubu öğrencileri herhangi bir grupta çalışmamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular deney grubu lehine sonuçlar ortaya koymuştur. Öğrencilerin senaryolarla ve grup olarak çalışmasının öğrenmelerine olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlara bakıldığında öğrencilerin derse karşı tutumları üzerinde de deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

1.3.2. Konuyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yapılan literatür taraması sonucunda kavram, kavram öğretimi, kavram yanılgıları ve senaryo tabanlı öğrenme üzerine yurtiçinde yapılan araştırmalardan bazı örnekler bu bölümde sunulmaktadır.

1.3.2.1. Kavram Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Alkış (2006) “İlköğretim Öğrencilerinin Yağış Kavramlarını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma” isimli doktora tezinde, ilköğretim öğrencilerinin nem, bulut ve yağış kavramı ile yağış çeşitlerinin oluşumlarını algılamalarını dört ana

başlıkta incelemiştir. Araştırmanın örnekleme, 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında Bursa ilinde yer alan toplam beş ilköğretim okulundaki 300 beşinci sınıf öğrencisidir. Araştırmanın verileri iki bölümde toplanmıştır. İlk bölümde 25 açık uçlu soru, ikinci bölümde ise öğrencilerin “evet”, “hayır”, “bilmiyorum” seçeneklerinden birini işaretleyebilecekleri 25 test tipi soru ile 4 boşluk doldurma sorusu yer almaktadır. Öğrencilerin genel olarak yağış kavramı, sıcaklık yağış ilişkisi, basınç yağış ilişkisi, şimşek, yıldırım, gök gürültüsü ve tüm yağış çeşitlerinin oluşumlarıyla ilgili olarak çeşitli yanlış algılamalara sahip oldukları görülmüştür.

Dündar (2007) “Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” adlı doktora tezinde, 3.sınıf Hayat Bilgisi dersi, Dün, Bugün, Yarın temasında yer alan kavramların, kavram analizi stratejisine göre öğretimini gerçekleştirmiştir. Araştırma, 2005-2006 eğitim ve öğretim yılında, Ankara ili Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ ne bağlı Mohaç İlköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri Kavram Başarı Testi, Hayat Bilgisi dersine yönelik Tutum Ölçeği ve Kavram Anlama Formuyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak kavram analizi stratejisinin öğrencilerin kavram öğrenme başarı ve anlama düzeylerinde etkili bir strateji olduğu belirlenirken, Hayat Bilgisi dersinde de öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği de görülmüştür.

Geçit, Şeyihoğlu ve Kartal (2011) “Hayat Bilgisi Dersinde Çalışma Yapraklarının Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi ve Başarıları Üzerine Etkisi” adlı çalışmalarında ilköğretim 3.sınıf Hayat Bilgisi dersi Dün, Bugün, Yarın temasında yer alan “Bayrak ve Cumhuriyet” kavramlarının öğretiminde çalışma yaprakları kullanmıştır. Çalışmanın evrenini Rize ilindeki ilköğretim 3. sınıf öğrencileri, örneklemini ise Rize ili Ardeşen ilçesi, Köprüköy İlköğretim okulu 3/A ve 3/B sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada nicel verileri desteklemek amacı ile öğrencilerle mülakat yapıp elde edilen bulgulara içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, Hayat Bilgisi dersinde kullanılan çalışma kâğıtlarının, öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda çalışma yaprağı kullanımının farklı seviye

ve derslerde yaygınlaştırılması, içeriklerinin görsellerle desteklenerek teknik açısından zenginleştirilmesi ve renkli olarak düzenlenmesi önerilmektedir.

Yılmaz ve Çeltikçi (2013) “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerine Soyut ve Çok Boyutlu Kavramların Kazandırılması: Bir Eylem Araştırması” adlı çalışmalarında, ilköğretim Hayat Bilgisi ve Değerler Eğitimi programında belirlenmiş olan “zaman, disiplin, cumhuriyet, demokrasi, tasarruf, iletişim ve kültür” kavramlarını öğrencilere daha etkili kazandırmayı ve kavram yanılgılarını gidermeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın katılımcı grubunu, İstanbul’un Ümraniye ilçesindeki bir ilköğretim okulunun 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme, zihin haritaları, dokümanlar ve araştırmacı günlüğü notları ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenci grubunun gelişim özellikleri dikkate alınarak uygulanan kavram öğretim etkinliklerinin kavramları çok boyutlu olarak öğrencilere kazandırmada ve kavram yanılgılarını gidermede oldukça başarılı olduğu gözlenmiştir.

Bektaş (2013) “Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersindeki Demokratik Hayata Hazırlayıcı Kavramlara Yönelik Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmasında ilköğretim 1. sınıf Hayat Bilgisi dersi Okul Heyecanım temasında yer alan demokratik hayata hazırlayıcı kavramların, öğrenci seviyesine uygunluğuna yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaç edinmiştir. Çalışma grubu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı Sakarya ili Hendek ilçesi’nde bulunan 4 ilköğretim okulunda görev yapan 13 ilköğretim birinci sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler için, araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, seçme ve seçilme, oy pusulası, kulüp ve oy kavramları öğretmenler tarafından birinci sınıf seviyesine uygun bulunmamıştır. Bu kavramlar için öğretmenlerin bazıları birinci sınıfın 2. dönemini önerirken büyük çoğunluğu 2, 3 ve 4. sınıfı önermişlerdir.

Subaşı (2013) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ‘Adım Adım Türkiye’ Ünitesinde Yer Alan Kavramları Öğrenme Düzeyleri İle Derse Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde, ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi “Adım Adım Türkiye”

ünitesinde yer alan kavramları öğrenme düzeyleri ile derse yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmayı hedeflemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu random yöntemiyle Ankara ili Çankaya ilçesi merkez ilköğretim okullarından seçilen beş ilköğretim okulu ve bu okullarda öğrenim görmekte olan 361 adet 5.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, çoktan seçmeli kavram bilgi testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin “laiklik, kronoloji, saltanat, kültürel öge, yer ve değer” kavramlarını tam olarak öğrenemediği ve kavram öğrenme düzeyleri ile tutum arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Ulusoy ve Erkuş (2015) “Sosyal Bilgiler Dördüncü Sınıf Ders Programındaki Tarih Konuları İle İlgili Kavramlara İlişkin Öğrenci Algıları” adlı çalışmalarında, ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki tarih konuları ile ilgili kavramlara ilişkin öğrenci algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 4. sınıf ders kitabında yer alan 22 kavram Erzurum merkez ilçelerinde öğrenim gören 200 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisine anket sorusu olarak yöneltilmiş, ayrıca bu kavramlardan ne anladıklarını yazmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin “kronoloji, savaş, vatan, gelenek, zafer, cephe, kurtuluş savaşı ve işgal” kavramlarında genel olarak sorun yaşamadıkları görülmüştür. Öğrenciler en çok “kuvayı milliye, muharebe ve taarruz” kavramlarında zorlanmıştır.

1.3.2.2. Senaryo Tabanlı Öğrenme Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Köroğlu ve Yeşildere (2002) tarafından yapılan, "İlköğretim İkinci Kademe Matematik Konularının Öğretiminde Oyunlar ve Senaryolar" isimli çalışmada ilköğretim yedinci sınıfta yer alan bazı matematik konularına yönelik senaryolar geliştirilmiştir. Geliştirilen senaryolar ilköğretim ikinci kademesindeki öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerden gelen dönütler doğrultusunda, matematik derslerinin oyunlar ve senaryolar ile işlenmesi halinde öğrenciler tarafından sevildiği ve öğrencilerin başarılarını artırdığı belirtilmiştir.

Veznedaroğlu (2005) tarafından yapılan araştırmanın amacı, senaryo tabanlı öğrenmenin bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve özyeterlik algısına etkisini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 37 bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, senaryo tabanlı öğrenmenin, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik öz yeterlik algısında artışa katkıda bulunduğu tespit edilmiş fakat öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında manidar bir farklılık görülmemiştir.

Yaman ve Süğümlü (2009) "Dil bilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği" adlı çalışmasında ilköğretim ikinci kademe Türkçe dil bilgisi derslerinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin, öğrenci başarısına etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki bir okulda 6. Sınıfta yer alan iki gruba uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları 23'er kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri deneysel çalışmayla; nitel verileri video kamera görüntüleri ve senaryo metni oluşturma çalışmalarıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının geleneksel yöntem (düz anlatım) göre öğrencilerin Türkçe dil bilgisi öğrenme başarılarını artırdığı, onların derse güdülenmesine ve derse katılımlarının artmasına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Kocadağ (2010) "Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerine Etkisi" adlı çalışmasında senaryo tabanlı öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin kalıtım, DNA ve genetik kod konusundaki kavram yanılgılarını ve bilgi eksikliklerini giderme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmanın örnekleme Giresun ili Şebinkarahisar ilçesinde bir okulda 8. Sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciden oluşmaktadır Öğrencilere Genetik Bilgi Testi ve mülakat yapılmıştır. Testten elde edilen bulgular, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin, bilgi eksikliklerinin ve kavram yanılgılarının giderilmesi üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, mülakat bulguları ise öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine karşı tutumlarının ve bireysel gelişimlerinin olumlu yönde değiştiğini ortaya koymuştur.

Kemiksiz (2016) yaptığı araştırmasında senaryo temelli öğrenme yönteminin Fen Bilimleri dersi, Maddenin Tanecikli Yapısı ünitesine ilişkin akademik başarıya, dersin kalıcılığına ve öğrencilerin tutumlarına etkisini belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı İzmir ili Bornova ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokulda okuyan 99 altıncı sınıf öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular, Fen Bilimleri dersi "Maddenin Tanecikli Yapısı" ünitesine ilişkin senaryo temelli öğrenme yönteminin ders başarılarını olumlu yönde artırdığını göstermektedir. Ayrıca çalışmada, kalıcılığın hem tutum hem de akademik başarı açısından deney grubu lehine olduğu saptanmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Yöntemi

İlkokul 3.sınıf öğrencilerinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin hayat bilgisi dersi kavram öğrenme başarıları ve öğrenilen kavramların kalıcılığı ile derse yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırmada deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Deneysel araştırma, bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmadır. Araştırmacı bu tür araştırmalarda, karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra bunların etkilerini inceler. Bu tür araştırmanın sonuçlarının araştırmacıyı kesin yorumlara götürmesi öngörülür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Araştırma yarı-deneysel model ön test-son test kontrol gruplu eşleştirilmiş desende dizayn edilmiştir. Bazı durumlarda kişilerin deney ve kontrol gruplarına seçkisiz atanması imkan dahilinde olmayabilir veya araştırmacı tarafından istenmeyebilir. Bu durumda yarı-deneysel desen alternatif bir yöntem olarak ortaya çıkmaktadır (Çepni, 2012, s.123). “Bu desende yansız atama kullanılmaz. Desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır. Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz atanırlar” (Büyüköztürk vd., 2014, s.208).

2.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 yılında Trabzon ili Yıldızlı Toki İlkokulu 3.sınıfları arasından kavram başarı testi sonuçlarına göre belirlenen iki şubeden oluşmaktadır.

Araştırmada uygulama yapılacak okulun belirlenmesinde tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan bir durumun belirlenmesi şeklinde dizayn edilmiştir. Araştırmacı tipik bir durumu seçebilmek amacıyla konuya ilişkin bilgisi olan kişilerden durum hakkında bilgi toplar ve çalışacağı tipik duruma karar verir. Bu örnekleme yönteminde

temel nokta, sıra dışı olmayan ortalama bir durumun seçilmesidir. (Büyüköztürk vd., 2014, s.91).

Araştırmanın çalışma grubu seçiminde konuyla ilgili buldukları birim itibariyle bilgisinin üst düzeyde olduğu düşünülen yetkililer ile görüşme yapılmıştır. Yetkililer; ilkokulların başarı durumuyla ilgili geçmiş eğitim ve öğretim yıllarında okullar arası yapılan bilgi yarışmalarının artık yapılmadığını, bu sebeple ellerinde bu bağlamda bir veri bulunmadığını belirtmiştir. İlkokulların başarı durumundaki önemli değişkenlerin başında, veli profilinin olduğunu sıklıkla dile getirmiştir. Yetkililer, genel birikimlerini, tecrübelerini ve ilkokulların veli profilini de göz önünde bulundurarak, örneklem yönteminin arzu ettiği genel hakkında bilgi verebilecek sıra dışı özellikler göstermeyen okulun belirlenmesinde il genelinde ilkokul isimleri vermiştir. Bu okullar: Dumlupınar İlkokulu, Hasan Ali Yücel İlkokulu, Yıldızlı Toki İlkokulu, Söğütlü İlkokulu, Akçaabat Merkez İlkokulu, Kaledibi İlkokulu, Fevzi Paşa İlkokulu ve Akçaabat Atatürk İlkokuludur.

Tablo 3. Çalışma grubu için önerilen okulların istatistiki bilgileri

Kurum	Öğr. Şekli	Sınıf Türü Öğrenci Sayısı				Öğrt. Say.
		1.sın	2.sın	3.sın	4.sın	
Dumlupınar İlkokulu	İkili	197	209	215	296	48
Hasan Ali Yücel İlkokulu	İkili	303	329	296	401	65
Kaledibi İlkokulu	İkili	105	93	103	137	31
Yıldızlı Toki İlkokulu	Normal	174	128	132	198	39
Söğütlü İlkokulu	İkili	143	129	128	131	24
Akçaabat Merkez İlkokulu	Normal	166	146	172	200	46
Akçaabat Atatürk İlkokulu	Normal	81	98	67	120	21
Fevzipaşa İlkokulu	Normal	25	13	19	31	7

Yetkililerden alınan bilgiler doğrultusunda, önceki sayfada ismi geçen okulların yönetimleriyle görüşme yapılmış, okulun veli profili, sosyal etkinliklere katılma durumu, fiziksel koşulları gibi bilgiler alınmıştır.

Fevzipaşa İlkokulu, araştırma yapılacak şubenin 3.sınıf düzeyinde seçileceği ve tabloda da görüldüğü üzere araştırma için bu düzeyde yeterli öğrenci sayısına sahip olmadığından dolayı çalışma grubu seçimi için uygun görülmemiştir. Okul idarelerinden sözlü bir şekilde alınan sosyal etkinlik, veli profili gibi bilgilerle, tablodaki istatistiki veriler birleştirildiğinde araştırmanın Yıldızlı Toki İlkokulunda yapılmasına karar verilmiştir.

Yıldızlı Toki İlkokulunda üçüncü sınıf düzeyinde yer alan 6 şubeye kavram başarı testi ön test olarak uygulanmış, şubelerin belirlenen kavramlar üzerinden birbirlerine göre durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Ön test sonucunda 3/C ve 3/E şubelerinin birbirine denk oldukları görülmüş, yansız atama ile 3/C şubesi deney, 3/E şubesi kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

2.3 Araştırma Kapsamına Alınacak Konuların Seçimi

İlkokul 3.sınıf öğrencilerinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin hayat bilgisi dersi kavram öğrenme başarısı ve öğrenilen kavramların kalıcılığı ile öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırma, programda yer alan Dün, Bugün, Yarın temasının belirli kavramlarının öğretimi üzerine inşa edilmiştir.

3.sınıf Hayat Bilgisi dersi Dün, Bugün, Yarın temasında öğrencilere kazandırılması düşünülen kavram sayısı, kılavuz kitapta 10 olarak belirlenmiştir. Bu kavramlar: Cumhuriyet, bilgisayar, iletişim teknolojisi, yerleşim birimi, müze, kültürel değer, zaman, grafik, meteoroloji ve tahmindir.

Araştırmanın yapılacağı zaman, Hayat Bilgisi dersinin programda haftalık üç ders saati olarak yer alması, deneysel çalışmanın metodolojisi gereği çok uzun süreli çalışmalara izin vermemesi gibi sınırlılıklar ve bunun yanı sıra öğrencilere yapılan kavram yanılgıları belirleme formunun analizi sonucunda, çalışma kapsamında dört kavramın öğretiminin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

Araştırmada öğretimi gerçekleştirilecek kavramlar: Meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarıdır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın yapılacağı kavramları belirlemek ve araştırmada doğruluğu aranan hipotezlere ilişkin olarak kullanılan Kavram Yanılgıları Belirleme Formu, Kavram Başarı Testi, Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği ve Kavram Kalıcılık Testi ile ilgili bilgilere aşağıda alt başlıklar halinde yer verilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak;

- a) Dün, Bugün, Yarın temasındaki kavramlardan araştırma kapsamına alınacakları belirlemek amacıyla Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF)
- b) Tema içerisinde belirlenen kavramlara yönelik öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemek amacıyla Kavram Başarı Testi (KBT)
- c) Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ)
- d) Öğretimi yapılan kavramların, kalıcılığını tespit etmek amacıyla Kavram Kalıcılık Testi (KKT) kullanılmıştır.

2.4.1. Kavram Yanılgıları Belirleme Formu

Dün, Bugün, Yarın temasındaki kavramlardan araştırma kapsamına alınacakları belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF)(Ek-3) daha önceden bu kavramlarının öğrenimini almış 4.sınıf öğrencilerine uygulanmış bir veri toplama aracıdır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği Dün, Bugün, Yarın teması, belirlenen programda Nisan ayı ilk haftası başlayıp Haziran ayı üçüncü haftası sonuna dek sürmektedir ve tema içerisinde toplam 10 tane kavrama yer verilmiştir. Programda öğretimi yaklaşık 3 ayı bulan bu temanın, tüm kavramlarının öğretiminin uzun bir aralıktaki yapılabilirliği olması ve bunun da araştırmanın geçerliğini düşürebileceği düşüncesiyle tema içerisinden belirli kavramların seçilmesine karar verilmiştir. Bu kavramların seçiminde, temadaki tüm kavramları kapsayan bir kavram yanılgıları

belirleme formu geliştirilmiş ve bu form Trabzon ili Yıldızlı Toki İlkokulu 4/E sınıfında uygulanmıştır.

Geliştirilen formda tema içerisinde yer alan 10 kavramla ilgili de sorulara yer verilmiştir. Form “Cumhuriyet nedir? Cumhuriyet denilince aklıma neler geliyor?” gibi her bir kavram için iki, toplam olarak yirmi açık uçlu sorudan oluşmaktadır. “Öğrencilerin kavram yanılgılarına ilişkin doğru bir değerlendirme yapılabilmesi için, en önemli noktalardan biri de araştırılan kavramlara ilişkin olarak öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardır”(Dündar, 2007, s.123).

2.4.2. Kavram Başarı Testi

Tema içerisinde belirlenen kavramlara yönelik öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen Kavram Başarı Testi (KBT)(Ek-4) 16 sorudan oluşmaktadır. Bu test öğrencilerin meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarına ilişkin uygulama öncesi ve sonrası başarı seviyelerini tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Kavram Başarı Testi (KBT) araştırmanın hangi okulda yapılacağını belirlenmesinin ardından 3.sınıf düzeyinde hangi şubelerin bu kavramlar açısından eş olduğunu tespit etmek, deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test yapmak için kullanılmıştır.

2.4.3. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği

Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ)(Ek-5) Ekinci Işık (2007) tarafından geliştirilmiştir. Tutum testi 30 maddeden oluşmaktadır. İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanan test, “Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum” şeklinde üçlü likert tipinde oluşturulmuştur.

2.4.4. Kavram Kalıcılık Testi

Öğretimi yapılan kavramların, kalıcılığını tespit etmek amacıyla kullanılan Kavram Kalıcılık Testi (KKT) kavram başarı testinin içerik olarak aynı, kullanım

amacı olarak farklı halidir. Bu test, meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları üzerine yapılan Senaryo Tabanlı Öğretim sürecinin, öğrencide ne denli kalıcı bir kavram öğretimi gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır. Kalıcılık testi, araştırma kapsamında belirlenen kavramların programda belirtildiği üzere eğitim-öğretim yılının ikinci yarısının son dönemlerine denk gelmesi ve uygulama yapılacak şubelerin programdan geri kalmış olmaları sebebiyle son testten üç hafta sonra gerçekleştirilmek durumunda kalmıştır.

2.5. Araştırmada Kullanılan Öğretim Materyalleri ve Uygulama Süreci

Araştırma sürecinde meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarına yönelik “Bulamıyoruz(Ek-8), Başka nasıl olur?(Ek-9) ve Ümit’ in kâbusu(Ek-10)” başlıklı üç adet senaryo metni geliştirilmiştir. Bu senaryo metinlerinde öğrencilerin araştırma yapmalarını sağlayacak problemlere yer verilmiştir. Öğrencilerin kavramlarla ilgili ne öğrendiklerini görmek amacıyla, her bir senaryo için birer tane olmak üzere toplam üç tane değerlendirme soruları kağıdı hazırlanmıştır. Bu materyallerin geliştirilmesine ait detaylı bilgilere ve araştırmanın uygulama sürecine aşağıda yer verilmiştir.

2.5.1. Senaryoların Hazırlanması

Dün, Bugün, Yarın temasında yer alan kavramlara yönelik öğrencilere uygulanan Kavram Yanılgıları Belirleme Formu’ yla araştırmanın meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarına yönelik yürütüleceği belirlenmiştir. Hazırlanan senaryolar, öğrencilerin bu kavramlara dönük bilişsel ve duyuşsal düzeylerini artırmayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada kullanılan senaryoların geliştirilme adımlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4. Senaryoların hazırlanma aşamaları

Aşamalar	Yapılan İşlemler
Planlama	Senaryonun konusu ve öğretimi yapılacak kavramlar belirlendi.
Gerçeklik	Senaryonun gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi sağlandı.
Etkililik ve ilgi uyandırıcılık	Senaryonun içeriğinin öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olabilmesine dikkat edildi.
Kaynaklara erişim	Öğrencilerin uygulama süreci boyunca hangi bilgilere ihtiyaç duyabilecekleri ve bu bilgilere nasıl ulaşabilecekleri genel olarak belirlendi.
Yazma	Senaryoya nasıl başlanacağı, içinde yer alan olaylar, senaryonun nasıl bitirileceği ve anlatım biçimi dikkate alınarak senaryo oluşturuldu.
Uygulama	Senaryonun öğrenciye sunulması ile başlayan öğrenme sürecidir.

Tabloda görüldüğü üzere bu araştırmada geliştirilen senaryolar; planlama, gerçeklik, etkililik ve ilgi uyandırıcılık, kaynaklara erişim, yazma ve uygulama olarak altı aşamada yapılandırılmıştır. Bu model, Hafler (1997) ve Brock (2003)'un senaryo geliştirme aşamalarından hareketle öğrenci seviyesi göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

Araştırmada geliştirilen senaryolardan “Bulamıyoruz” adlı senaryo tahmin ve meteoroloji kavramının, “Başka nasıl olur?” isimli senaryo meteoroloji ve grafik kavramının, “Ümit’in kâbusu” başlıklı senaryo ise cumhuriyet kavramının öğretimine yöneliktir.

2.5.2. Senaryo Tabanlı Öğretimin Uygulama Süreci

Senaryo Tabanlı Öğretim süreci, araştırmanın meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları kapsamında gerçekleştirileceğinin kararlaştırılmasının ardından, belirlenen deney grubuyla bu öğretime ilişkin toplam dört ders saatini ifade etmektedir. 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı Hayat Bilgisi ders programında, araştırma kapsamında yer alan meteoroloji, tahmin ve grafik kavramlarının öğretimine iki, cumhuriyet kavramının öğretimine iki saat olmak üzere toplam dört ders saati ayrılmıştır. Her ne kadar araştırmanın yürütüleceği

kavramların öğretimine ayrılan süre dört ders saati olsa da, bunların programda art arda olmaması arada kalan diğer konuların da araştırmacı tarafından yürütülmesi durumunu ortaya çıkarmıştır.

Programda Hayat Bilgisi dersinin öğretimine haftada üç ders saati ayrılmıştır. Araştırma kapsamında yer alan kavramların program itibariyle başlangıç ve bitişi arasında geçen süre sekiz ders saatine karşılık gelmektedir. Bu sebeple deney grubuna Hayat Bilgisi dersine yönelik toplamda sekiz ders saati kadar uygulama yapılmıştır. Bu uygulama süreci bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubunun idaresi ise mevcut sınıf öğretmeni eşliğinde devam ettirilmiştir. Ayrıca alan uzmanı akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda karşılıklı adaptasyon süresini en aza indirmek, sınıfla bir bağ kurabilmek gibi faktörlerden ötürü sınıfta bir ders saati gözlem yapılmış, bir ders saati de serbest etkinlik dersinin öğretimi yürütülmüştür.

Senaryo tabanlı öğretim sürecinde, senaryoların hazırlanmasının ardından öğretim sürecinin uygulama aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada senaryolar, öğrencilere yazılı olarak sunulmuştur. Çalışma grubunun seviyesi göz önünde bulundurularak geliştirilen senaryo tabanlı öğretim modeli, aşağıdaki tabloda aşamalı olarak verilmiştir.

Tablo 5. Senaryo tabanlı öğretimin uygulama aşamaları

Aşamalar	Yapılması Gerekenler
Senaryonun okunması	Senaryonun içeriğini anlamak için her öğrenci senaryoyu kendisi okur, daha sonra sesli olarak da okunabilir.
Problemin belirlenmesi	Senaryo okunduktan sonra problem durumu anlaşılmasına çalışılır.
Problemin çözümü	Problemin çözümüne yönelik fikirler ortaya konur. Öğrencilerin problemin çözümüne yönelik fikir geliştirebilmesi için video, broşür, gazete, dergi vb. kaynaklar öğrenme ortamında bulundurulur.
Akran iknası ve ürün oluşturma	Öğrencilerin geliştirdiği fikirlerini katılımcı iknası için poster, resim, slogan vb. şekilde bir ürünle desteklemeleri beklenir. Bu ürünler, problem üzerinde kanıt destekli bir pozisyon sağlayabilir.
Değerlendirme	Öğrenme süreci birlikte değerlendirilir.

Yukarıdaki tabloda senaryo tabanlı öğretimin bir ders saatine ilişkin planına yer verilmiştir. Öğrencilere yapılan kavram öğretim uygulamaları bu plan dahilinde gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilere ilk olarak sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak gruplara ayrılır daha sonra o derste öğretimi yapılacak kavramlara yönelik hazırlanan senaryo dağıtılır, tüm sınıfın dağıtılan senaryoları okuması istenir. Ardından sınıftan seçilen birkaç kişi ile senaryonun okunma işlemi sesli olarak devam ettirilir. Senaryonun okuma işlemi gerçekleştirildikten sonra problem durumu öğrencilerle birlikte tanımlanmaya çalışılır. Öğrencilerden tespit edilen problemin çözümüne yönelik fikirler alınır, üzerine konuşulur. Öğrencilerin fikirlerini grup içerisindeki arkadaşlarıyla tartışabilmesi için olanak sağlanır. Öğrencilerin farklı fikirler yürütebilmeleri, fikirlerini detaylandırabilmeleri için önceden öğrenme ortamına kaynak olacağı düşünülüp tedarik edilen video, broşür, gazete, dergi vb. kaynaklar öğrencilerin incelemelerine sunulur. Bu aşamadan sonra ise öğrencilerin problemin çözümüne yönelik fikirlerini destekleyebilecek ürünler koymaları için onlara imkan verilir ve sonra süreç birlikte değerlendirilir.

2.5.3. Değerlendirme Soruları Kağıtlarının Hazırlanması

Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmek için meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarına yönelik üç adet değerlendirme soruları kağıdı hazırlandı. Bu değerlendirme soruları kağıtları açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bulamıyoruz(Ek-11) ve Başka nasıl olur?(Ek-12) isimli senaryolara ait değerlendirme soruları kağıtları beşer, Ümit'in kâbusu(Ek-13) adlı senaryoya ait değerlendirme soru kağıdı ise dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

2.6. Araştırmanın Pilot Uygulamaları

İlkokul 3.sınıf öğrencilerinde Senaryo Tabanlı Öğrenme yönteminin hayat bilgisi dersi kavram öğrenme başarısı ve öğrenilen kavramların kalıcılığı ile öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği bu çalışmada, Kavram Başarı Testi (KBT)'nin pilot uygulamaları yapılmıştır. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ) ise güvenilirlik ve geçerlik kapsamında, daha önce benzer öğrenci grubuyla uygulamaya tabi tutulduğu için bu çalışma kapsamında pilot

uygulama yapılmamıştır. Kavram Kalıcılık testi (KKT) ise, Kavram Başarı Testi (KBT) ile aynı olduğu için bu iki testin pilot uygulamaları ortak düşünülebilir.

2.6.1. Kavram Başarı Testi Pilot Uygulamaları

Kavram Başarı Testi (KBT) tema içerisinde belirlenen Meteoroloji, Tahmin, Grafik ve Cumhuriyet kavramlarıyla ilgili öğrencilerin seviyelerini belirlemek için geliştirilmiştir. Bu test, deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Aşağıda bu testin geliştirilme aşamalarıyla ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

2.6.1.1. Ön Uygulama

Araştırmanın Dün, Bugün, Yarın temasında yer alan meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarına ilişkin yürütüleceğinin belirlenmesinin ardından, bu kavramlara yönelik öğrencileri sağlıklı bir şekilde ölçebilecek bir test geliştirme sürecine girilmiştir.

Bu süreçte öncelikle Hayat Bilgisi ders kitabı ve öğretmen klavuz kitabı detaylı bir şekilde incelenmiştir. Geliştirilen Kavram Başarı Testi (KBT) bu incelemeler ışığında oluşturulmuştur. Yapılan incelemelerle birlikte, Kavram Başarı Testine yönelik ilk çalışma 14 sorudan oluşturulmuştur. Kavramlara yönelik öğrenci seviyelerini ölçmeyi amaç edinen ilk test çalışması, belirlenen üç öğrenci ile uygulamaya tabi tutulmuş, alanda eğitim ve öğretimine devam eden üç öğretmenin de görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur.

Aşağıda geliştirilen ilk teste tabi tutulan üç öğrenciye yönelik çalışma tablolarında gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrenci 1'in ön uygulama verileri

Öğrenci 1'in uygulaması			
SORU	Sorunun Okunma Sayısı	Anlaşılrlık	Doğru Yanıt
1	2	Anlaşılır değil	+
2	2	Anlaşılır değil	+
3	1	Anlaşılır	+
4	2	Anlaşılır değil	+
5	1	Anlaşılır	Cevap yok
6	3	Anlaşılır değil	-
7	1	Anlaşılır	+
8	1	Anlaşılır	+
9	1	Kısmen	+
10	1	Anlaşılır değil	+
11	1	Anlaşılır değil	+
12	1	Anlaşılır değil	+
13	1	Anlaşılır değil	+
14	3	Anlaşılır	Cevap yok

Tablo 7. Öğrenci 2'nin ön uygulama verileri

Öğrenci 2'nin uygulaması			
SORU	Sorunun Okunma Sayısı	Anlaşılrlık	Doğru Yanıt
1	1	Anlaşılır	+
2	1	Anlaşılır	+
3	1	Anlaşılır	+
4	1	Anlaşılır	+
5	1	Anlaşılır değil	+
6	1	Anlaşılır	+
7	1	Anlaşılır	+
8	1	Anlaşılır	+
9	1	Anlaşılır	+
10	2	Kısmen	+
11	1	Anlaşılır	-
12	2	Kısmen	+
13	2	Anlaşılır	+
14	2	Anlaşılır	+

Tablo 8. Öğrenci 3'ün ön uygulama verileri

Öğrenci 3'ün uygulaması			
SORU	Sorunun Okunma Sayısı	Anlaşılrlık	Doğru Yanıt
1	2	Kısmen	+
2	1	Anlaşılır	+
3	1	Anlaşılır	+
4	1	Anlaşılır	+
5	2	Kısmen	+
6	2	Kısmen	+
7	2	Anlaşılır	+
8	1	Anlaşılır	+
9	2	Kısmen	+
10	2	Anlaşılır	-
11	2	Kısmen	-
12	1	Anlaşılır	+
13	1	Anlaşılır	+
14	1	Anlaşılır	+

Geliştirilen ilk teste yönelik üç öğrenciyle yapılan ön uygulamadan elde edilen veriler ışığında 1, 5, 6, 9, 10, 11 ve 12. sorularda öğrencilerin soruları anlamakta güçlük çektiği tespit edilmiştir. Bu soruların hiçbirinde üç öğrenciden ikisi soruyu anlaşılır bulduğunu söylememiştir. Bu sorulara yönelik öğrencilerin yaptığı okuma sayılarına bakıldığında ise anlaşılrlıkla paralel sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir. Öğrencilerden en az ikisi 1, 6 ve 10. soruları bir defadan fazla okumuştur.

Alanda eğitim ve öğretimine devam etmekte olan üç öğretmenden sözlü olarak alınan görüş ve değerlendirmelere bakıldığında, öğretmenlerden en az iki tanesi 1, 6, 9 ve 10. soruların seviyesinin ya da kelime sayısının azaltılabileceğini söylemiştir.

Ön uygulama sonucunda, öğretmen ve öğrencilerden elde edilen dönütler ışığında 1, 6, 9 ve 10. soruların yeniden düzenlenmesine karar verilmiştir. Ayrıca alan uzmanları akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda, ön uygulamada kullanılan testin soru sayısının artırılması görüşüne varılmıştır.

2.6.1.2. Pilot Uygulama

Ön uygulamadan elde edilen sonuçlar kapsamında, geliştirilen ilk testte yer alan 1, 6, 9 ve 10. sorular yeniden düzenlenmiştir. Alan uzmanları akademisyenlerin testteki soru sayısının artırılması görüşü üzerine ise geliştirilen ilk testte yer alan 14 soruya 2 soru daha ekleme yapılmıştır. Böylelikle pilot uygulama öncesi Kavram Başarı Testi (KBT) 16 soruya ulaşmıştır.

Pilot uygulama öncesi alan uzmanları tarafından tekrar incelenen başarı testinin, 3.sınıflarda uyulması gereken biçem açısından soruların üç şıklı olması, yazı puntosunun 13 olması gibi kriterler göz önünde bulundurularak son düzeltmeleri yapılmıştır. Kavram Başarı Testi (KBT)(Ek-4) geliştirilen yeni formuyla, Trabzon İli Söğütlu İlkokulu 3.sınıflarında öğrenim gören 122 öğrenciye uygulanmıştır. Başarı testi uygulanmadan önce öğrencilere yapılan uygulama ile ilgili kısa ve açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Testte yer alan soru maddelerine yönelik analiz sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 9. Kavram başarı testinin madde analiz sonuçları

Madde No	Pj	Rjx	Madde No	Pj	Rjx
1	.69	.24	9	.74	.45
2	.69	.30	10	.75	.30
3	.75	.30	11	.56	.69
4	.74	.33	12	.66	.50
5	.48	.72	13	.74	.45
6	.43	.75	14	.63	.60
7	.69	.42	15	.75	.42
8	.75	.30	16	.56	.63

pj : Güçlük İndeksi; rjx : Ayırıcılık İndeksi

Tabloda görüldüğü üzere, soru maddelerinin güçlük indeksi değerleri 0,43 ile 0,75 arasında yer almıştır. Tablo başarı testinde yer alan soru maddelerinin ayırıcılık gücü indeksi değerleri ise 0,24 ile 0,75 arasında yer almıştır.

Tekin (1996, s.222) madde ayırt etme indeksi değerlerini üçe ayırmıştır.0,40 ve daha büyük olan maddeler, ayırt etme gücü yüksek olan maddelerdir. 0,20-0,39 arasında ayırt etme

indeksine sahip olan maddelerin ayırt etme gücü orta, ayırt etme indeksi 0,19 ve daha küçük olan maddelerin ayırt etme gücü ise düşüktür.

Buna göre, soru maddeleri arasında ayırt etme gücü düşük olan bir madde bulunmamaktadır. Bu durum hazırlanan başarı testinin soru maddelerinin, araştırmada kullanılabilen düzeye uygun olduğunu göstermektedir.

2.7. Geçerlik ve Güvenirlik

İlkokul 3.sınıf öğrencilerinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin Hayat Bilgisi dersi kavram öğrenme başarısı ve öğrenilen kavramların kalıcılığı ile öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini tespit etmek amacıyla yürütülen araştırmanın bu bölümünde, kullanılan Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF), Kavram Başarı Testi (KBT) ve Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ)'nin geçerlik ve güvenirlilikleriyle ilgili yapılan çalışmaların ayrıntılarına yer verilmiştir. Kavram Kalıcılık Testi (KKT), Kavram Başarı Testi (KBT)'nin amaç itibarıyla farklı, içerik olarak ise özdeşi olması sebebiyle geçerlik ve güvenirlilik çalışması Kavram Başarı Testi (KBT) ile bire bir aynıdır.

2.7.1. Kavram Yanılgıları Belirleme Formu Geçerlik ve Güvenirliği

Dün, Bugün, Yarın temasındaki kavramlardan araştırma kapsamına alınacakları belirlemek amacıyla geliştirilen Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF)(Ek-3)'nda temada yer alan 10 kavramla ilgili açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Formun hazırlanma aşamasında uzman akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuş bu şekilde ölçme aracının geçerliğinin sağlanması amaçlanmıştır.

Hazırlanan formun değerlendirilmesinde ise araştırmacı dışında bir de alan öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Bu iki değerlendirmenin birbirine benzer sonuçları ortaya koyması formun güvenirliliğini olumlu yönde etkilemektedir. Büyüköztürk vd. (2014, s.114)'e göre, değerlendirmeciler arası tutarlılık araştırmanın güvenirliliğini sağlamada iki uygulamaya dayalı yöntemlerin alt başlıklarından biri olarak gösterilmiştir.

2.7.2. Kavram Başarı Testi Geçerlik ve Güvenirliği

Tema içerisinde belirlenen meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarına yönelik öğrenci seviyelerini belirleme amacı güden Kavram Başarı Testi (KBT)(Ek-4)' nin geliştirilmesinde iki aşamalı bir metot izlenmiştir.

Öncelikle küçük bir grupta daha spesifik verilerin elde edilebileceği bir ön uygulama, daha sonra ise büyük bir öğrenci grubuyla pilot uygulama yapılmıştır. Ön uygulamada öğrencilerden testte yer alan her bir sorunun anlaşılabilirliğine yönelik görüşler alınmış, öğrencilerin soruları okuma sayısına dahi yer verilmiştir. Ön uygulamada, alanda öğretim yapan 3 öğretmenin de hazırlanan sorulara yönelik görüşleri incelenmiştir. Ardından uzman akademisyenlerin görüşlerine göre test tekrar gözden geçirilmiş ayrıca soru eklemesi yapılmıştır. Kavram yanlışlarını belirlemede kullanılan formda yer alan açık uçlu sorulara verilen öğrenci cevaplarında, öğrencilerin bazı kavramlarla ilgili karmaşa (meteoroloji-astronomi) yaşadığı tespit edilmiştir. Bu gibi karmaşalardan araştırmanın yürütüldüğü kavramlara yönelik olanlar, test sorularının hazırlanmasında değerlendirilmiş ve soruların çeldiricilerinin güçlendirilmesi hedeflenmiştir.

Yapılan ön ve pilot uygulama, alan öğretmeni ve uzman akademisyenlerin görüşleri, test maddelerin oluşturulmasında yürütülen strateji gibi parametreler, testin geçerlik ve güvenirliğini sağlamada önemli değişkenler olarak göze çarpmaktadır. Ayrıca, Trabzon ili Söğütlü ilkokulunda eğitim gören 122 ilkokul 3.sınıf öğrencisine yapılan pilot uygulama sonucu ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.72 bulunmuştur.

Güvenirlik katsayısına ilişkin ölçüt değerler şu şekilde ifade edilmiştir (Kayış, 2010, s. 405).

0,00 < Alpha değeri < 0,40 olduğu zaman ölçek güvenilir değildir.

0,41 < Alpha değeri < 0,60 olduğu zaman ölçek düşük güvenirliliktir.

0,61 < Alpha değeri < 0,80 olduğu zaman ölçek oldukça güvenilirdir.

0,81 < Alpha değeri < 1,00 olduğu zaman ölçek yüksek düzeyde güvenilirdir.

Verilen ölçüt değerlere bakıldığında, geliştirilen kavram başarı testinin oldukça güvenilir olduğu sonucuna varılmaktadır.

2.7.3. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirliği

Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ)(Ek-5)'nin Hayat Bilgisi dersine karşı tutumu ölçüp ölçmediğinin saptanması için testi geliştiren Ekinci Işık (2007) tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan 6 öğretim elemanının görüşüne başvurulmuştur. Bu şekilde amaçlanan ölçmenin gerçekleştirilme derecesini en üst düzeye çıkarmak hedeflenmiştir. Bu ölçeğin geçerliğine hizmet eden bir eylem olarak gösterilmektedir.

Ölçeğin güvenirlilik çalışması için, Edirne ilinde bulunan Atatürk İlkokulu ve İnönü İlkokulu'nda öğrenim gören toplam 93 ilköğretim üçüncü sınıf öğrencisi üzerinde uygulama yapılmıştır, ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.86 bulunmuştur. Bu da ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

2.7.4. Hazırlanan Senaryoların Geçerlik ve Güvenirliği

Meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarının öğretimi için hazırlanan senaryolar, senaryoların hazırlanma aşamaları(Tablo 4) göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. Hazırlanan senaryolar, dil ve imla kuralları, senaryoda geçen kelimelerin öğrenci seviyesine uygunluğu bakımından alan uzmanlarına incelenmiştir. Buna ek olarak, senaryolar uzmanların ve alanda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine sunulmuş, ortaya konan fikirlerden senaryoların hazırlanma aşamasında yararlanılmıştır. Senaryoların hazırlanmasında belirli bir aşama sırasının izlenmesi, alan öğretmenleri ve uzman kişilerin görüşlerinden yararlanılması hazırlanan senaryoların geçerliğini ve güvenirlliğini sağlamada önem taşımaktadır.

2.8. Verilerin Analizi

İlkokul 3.sınıf öğrencilerinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin Hayat Bilgisi dersi kavram öğrenme başarısı ve öğrenilen kavramların kalıcılığı ile öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini tespit etmek amacıyla yürütülen bu çalışmanın veri toplama sürecinde, Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF), Kavram Başarı Testi (KBT), Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ) ve Kavram Kalıcılık Testi (KKT) kullanılmıştır. Bu araçlar ile elde edilen verilerin nasıl analiz edildiği ile ilgili ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmiştir. Ayrıca araştırma yapılan çalışma grubundan elde edilen verilerin normal dağılım göstermemesinden ötürü verilerin analizinde parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

2.8.1. Kavram Yanılgıları Belirleme Formu Analizi

Dün, Bugün, Yarın temasındaki kavramlardan araştırma kapsamına alınacakları belirlemek amacıyla geliştirilen Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF)(Ek-3) Yıldızlı Toki İlkokulu 4/E sınıfında öğrenimine devam eden 26 öğrenciye uygulanmıştır.

Formun analizinde önceden yapılan çalışmalar da göz önüne alınarak öğrenci cevapları dört kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler: Tam anlama, sınırlı anlama, kavram yanılgısı ve cevapsız şeklinde belirlenmiştir. Bu kategorilerin içeriğine ise aşağıda yer verilmiştir.

Tam Anlama: Soru ile ilgili geçerli görülen bilimsel cevabın bütün yönlerini içerir.

Sınırlı Anlama: Geçerli olan bilimsel cevabın kısmen verildiği, bütün yönlerini kapsamayan eksik cevapları içerir.

Kavram Yanılgısı: Bilimsel cevapla ilişkisi bulunmayan, çok farklı açıklamaların yapıldığı cevapları kapsamaktadır.

Cevapsız: Bu kategori öğrencilerin, sorunun yanıtını boş bıraktıkları, soruyu aynen yazdıkları ve açık olmayan cevapların bulunduğu kategoridir.

Formun analizinde, alanda eğitim ve öğretimine devam eden bir öğretmenin değerlendirmelerine başvurulmuştur. Formun değerlendirilmesine ilişkin araştırmacı ve alan öğretmeni görüşleri ile örnek öğrenci cevaplarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 10. Kavram yanılgıları belirleme formunun araştırmacı değerlendirmesi

Araştırmacı Değerlendirmesi				
Kavramlar	Cevapsız	Kavram Yanılgısı	Sınırlı Anlama	Tam Anlama
Cumhuriyet	3	6	13	4
Bilgisayar	0	2	8	16
Grafik	6	9	7	4
Meteoroloji	4	7	10	5
İletişim teknolojisi	0	3	10	13
Yerleşim Birimi	3	4	13	6
Tahmin	3	5	11	7
Müze	2	6	11	7
Kültürel değer	2	6	12	6
Zaman	0	2	11	13

Tablo 11. Kavram yanılgıları belirleme formunun alan öğretmeni değerlendirmesi

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi				
Kavramlar	Cevapsız	Kavram Yanılgısı	Sınırlı Anlama	Tam Anlama
Cumhuriyet	3	6	12	5
Bilgisayar	0	1	8	17
Grafik	6	10	7	3
Meteoroloji	4	8	9	5
İletişim teknolojisi	0	3	8	15
Yerleşim Birimi	3	4	13	6
Tahmin	3	6	10	7
Müze	2	7	10	7
Kültürel değer	2	5	12	7
Zaman	0	2	11	13

Yapılan iki değerlendirmede de cumhuriyet, meteoroloji, tahmin ve grafik kavramlarına ilişkin cevapsız ve kavram yanılgısı barındıran yanıtlar diğer kavramlara oranla ağırlıktadır. Öğrencinin sorunun gerektirdiği bilimsel yanıtın tüm yönlerini içerir kabul edilen tam anlama kısmındaki cevaplarının adetlerine bakılırsa, her iki değerlendirmede de cumhuriyet, grafik, meteoroloji ve yerleşim birimi kavramları negatif anlamda ağır basmaktadır.

Kavramlarla ilgili uygulamaya tabi olan öğrencilerden örnek mahiyetinde cevaplar ile araştırmacı ve alan öğretmenin bu cevaplara ilişkin değerlendirmelerine aşağıda yer verilmiştir.

Cumhuriyet nedir?
Egemenliğine halkın elinde olduğu devlet şekli.....

Cumhuriyet denilince aklıma şunlar geliyor:
Halk, topluluk, millet, yönetim şekli.....

Araştırmacı Değerlendirmesi : Tam anlama

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi : Tam anlama

Cumhuriyet nedir?
Cumhuriyet Atatürk'ün kurduğu bir şey.....

Cumhuriyet denilince aklıma şunlar geliyor:
Ulusal Atatürk - Atatürk arkadaşları.....

Araştırmacı Değerlendirmesi : Sınırlı anlama

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi : Sınırlı anlama

Bilgisayar nedir?
Beyin ve edisi araştırma gibi işlerde kullanılan bir tek araçtır.....

Bilgisayar denilince aklıma şunlar geliyor:
Beyin, internet, araştırma, arkadaşlar, öğrenme, kolaylık, gibi şeyler vardır, iletişime faydalı.....

Araştırmacı Değerlendirmesi : Tam anlama

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi : Tam anlama

<p>Grafik nedir? ..Grafik bir şekli göstermeye ve belirmeye yarar. ..Farklı türleri vardır.</p>
<p>Grafik denilince aklıma şunlar geliyor: ..sayı, şekil, el yazmaları, bilgi</p>

Araştırmacı Değerlendirmesi : Tam anlama

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi : Tam anlama

<p>Grafik nedir? ..Bir ortamı resme dökmüş halidir.</p>
<p>Grafik denilince aklıma şunlar geliyor: ..Resim, resim defteri.</p>

Araştırmacı Değerlendirmesi : Kavram yanlış

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi : Kavram yanlış

Meteoroloji nedir?

Uzay hakkında yapılan araştırmaların hepsi.

Meteoroloji denilince aklıma Şunlar geliyor:

Eserer, uzay, bulut, matematik, yuvarlanma.

Araştırmaacı Değerlendirmesi

: Kavram yanılığı

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi

: Kavram yanılığı

Meteoroloji nedir?

Bilimsel işlemler demektir.

Meteoroloji denilince aklıma Şunlar geliyor:

Meteor yağmur, uzaylar, gezegenler geliyor aklıma.

Araştırmaacı Değerlendirmesi

: Kavram yanılığı

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi

: Sınırlı anlama

Tahmin nedir?

Tahmin bir işlemleri veya birisi yapmadan önce oru bilmeye çalışmaktır.

Tahmin denilince aklıma Şunlar geliyor:

sallamak, bilmek, bulmak, çalışmak.

Araştırmaacı Değerlendirmesi

: Sınırlı anlama

Alan Öğretmeni Değerlendirmesi

: Sınırlı anlama

Dün, Bugün, Yarın teması programda Nisan ayı ilk haftası başlayıp Haziran ayı üçüncü haftasına dek sürmektedir. Dolayısıyla eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminin yaklaşık son üç ayını kapsamaktadır. Bu sebeple temada yer alan 10 adet kavram da üç aylık bir sürece yayılmıştır. Aşağıda bu temada yer alan kavramlar ve programda verilme zamanlarına yer verilmiştir.

Tablo 12. Temada yer alan kavramların programda verilme zamanları

Kavramlar	Programda verilme tarihleri
Zaman	Nisan 1. Hafta
Meteoroloji	Nisan 2. Hafta
Grafik	Nisan 2. Hafta
Tahmin	Nisan 2. Hafta
Cumhuriyet	Nisan 4. Hafta
Bilgisayar	Mayıs 3. Hafta
İletişim teknolojisi	Mayıs 3. Hafta
Yerleşim birimi	Haziran 1. Hafta
Müze	Haziran 1. Hafta
Kültürel değer	Haziran 1. Hafta

Öğrencilerin Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF) verilerinden elde edilen sonuçlar ile kavramların programda verilme tarihleri birlikte göz önünde bulundurularak; araştırmanın meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları kapsamında yapılması kararlaştırılmıştır.

Formdan elde edilen sonuçlarda cumhuriyet, meteoroloji ve grafik kavramları öğrencilerde problemin belirgin bir şekilde ortaya çıktığı kavramlar olarak söylenebilir. Buna ek olarak, tahmin ve yerleşim birimi kavramları da formda öne çıkan diğer kavramlardandır. Fakat yerleşim birimi kavramı ile cumhuriyet, meteoroloji ve grafik kavramlarının verilme tarihleri arasında yaklaşık iki aya varan uzun bir süre bulunmaktadır. Araştırmanın geçerliği ve

güvenirliği, deneysel çalışmanın metodoloğisi, kavramların verilme tarihlerinde yapılabilecek olası değişiklikte kontrol grubunun durumu ve gruplarda araştırma sonrası doğabilecek problemler sebebiyle yerleşim birimi kavramı araştırma kapsamına dahil edilmemiştir. Tahmin kavramı ise yukarıda belirtilen değişkenler ölçütünde herhangi bir sorun oluşturmayıp, araştırmaya katkı sağlayacağı düşünülerek çalışılacak kavramlar içerisine dahil edilmiştir.

2.8.2. Kavram Başarı Testi Analizi

Tema içerisinde belirlenen meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarına yönelik öğrencilerin senaryo tabanlı öğrenme öncesi ve sonrası bilişsel durumunu belirleme amacı güden Kavram Başarı Testi (KBT)(Ek-4)'nin analizinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. İstatistiki işlemler SPSS 21.0 programında yapılmıştır. Elde edilen verilen anlamlı olup olmadıkları .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

2.8.3. Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği Analizi

Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ)(Ek-5)'nin analizinde Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. İstatistiki işlemler SPSS 21.0 programında yapılmıştır. Elde edilen verilen anlamlı olup olmadıkları .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

2.8.4. Kavram Kalıcılık Testi Analizi

Öğretimi yapılan kavramların, kalıcılığını tespit etmek amacıyla kullanılan Kavram Kalıcılık Testi (KKT)'nin analizinde Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. İstatistiki işlemler SPSS 21.0 programında yapılmıştır. Elde edilen verilen anlamlı olup olmadıkları .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmadan elde edilen verilerin analizi ve bu analizlerden elde edilen bulgular, araştırmanın doğrultusunda geliştirilen hipotezlere dayalı olarak tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Şubelerin denklik durumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan kavram başarı testi deneklere uygulanarak standart sapma ve aritmetik ortalamalarına bakılmıştır.

Tablo 13. Şubelerin kavram başarı ön test sonuçlarına göre aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları

Şubeler	Denek Sayısı	Aritmetik ortalama	Standart sapma
A şubesi	22	76,13	15,97
B şubesi	22	55,39	14,47
C şubesi	21	62,50	17,45
D şubesi	22	66,47	16,98
E şubesi	22	62,78	16,64
F şubesi	23	77,44	13,02

Tablo 13'te görüldüğü gibi C ve E şubesinin aritmetik ortalamaları birbirine oldukça yakındır. Bu durum iki şubenin, araştırmanın yürütüldüğü kavramlara yönelik yapılan kavram başarı testine ilişkin düzeylerinin birbirine yakın olduğunu gösterir. Aritmetik ortalamaların arasındaki küçük farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ise Mann Whitney U testi yapılmış, fark bu şekilde sınıanmıştır.

Tablo 14. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram başarı testi ön test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
Deney	21	22.29	468	225	0.882
Kontrol	22	21.73	478		

*p>.05

Tablo 14’ de görüldüğü üzere p>.05’ ten büyük çıktığı için deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık yoktur. Diğer bir ifadeyle, deney ve kontrol gruplarının Hayat Bilgisi dersi Dün, Bugün, Yarın teması içerisinde belirlenen meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları açısından, uygulama öncesi başlangıç düzeyleri denktir denilebilir. Bu durum araştırma için uygulanan öğretim yönteminin, sağlıklı bir şekilde yorumlanabilmesi için gerekli koşulları sağladığını ortaya koymaktadır.

3.1. 1. Hipoteze İlişkin Bulgular

1. Hipotez: Senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan öğrenciler ile senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılmayan öğrencilerin, kavram başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 15. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavram başarı testi son test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	21	26.55	557.5	135.5	0.018
Kontrol	22	17.66	388.5		

*p<.05

Tabloda görüldüğü üzere, uygulama sonrasında deney ve kontrol grubuna uygulanan kavram başarı son test puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı

bir farklılık görülmektedir($p<0.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubundaki öğrencilerin son test puanları kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarından daha yüksektir. Bu bulgulara göre, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin kavram başarı düzeylerini artırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

3.2. 2. Hipoteze İlişkin Bulgular

2. Hipotez: Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları, senaryo tabanlı öğrenme yöntemiyle ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 16. Deney grubu öğrencilerinin tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

Son test-ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif sıra	0	0	0	-3.482	0.00
Pozitif sıra	15	8	120		
Eşit	6				

* $p<.05$

Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersine yönelik ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir($p<0.05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında bu farkın pozitif sıralar yani son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubuna uygulanan senaryo tabanlı öğretimin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını geliştirdiğini göstermektedir.

3.3. 3. Hipoteze İlişkin Bulgular

3. Hipotez: Senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan öğrencilerin kavram başarı testi son test puanları ile kavram kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Tablo 17. Deney grubu öğrencilerinin kavram başarı son test ve kavram kalıcılık testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

Kalıcılık testi-son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif sıra	6	5.25	31.5	-1.095	0.273
Pozitif sıra	3	4.50	13.5		
Eşit	12				

*p>.05

Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin kavram başarı son test ve kavram kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir(p>0.05). İki test arasında anlamlı düzeyde farklılık olmaması dikkate alındığında, öğrencilerin araştırmanın yürütüldüğü meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları kapsamında öğreniminin kalıcı manada gerçekleştiği söylenebilir. Bu sonuç, deney grubuna uygulanan senaryo tabanlı öğretimin kavramların kalıcı bir şekilde öğrenimine olumlu anlamda etki ettiğini göstermektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Kavramlar, insanların doğumundan ölümüne dek geçen sürede sürekli karşı karşıya oldukları önemli yapılardır. Kişi gerek sosyal hayatında, gerekse akademik yaşamında kavramlara büyük ihtiyaç duyar. Sosyal hayatında karşılaştığı nesne, olay ve olguları belirli kavramlarla bütünleştirerek düşünebilmesi zihinde oluşabilecek bir karışıklığın önüne geçerken, kavramları doğru bir şekilde yapılandırabilmesi şüphesiz ki akademik yaşantısı için katkı sağlayacaktır.

İnsanlar için bu denli önemli olan kavramlar, dolayısıyla hayatı anlamlandırabilmede yetişkinler kadar tecrübeli olmayan, iyi bir akademik yaşantıya ihtiyaç duyan küçük bireyler için de bir o kadar önem arz etmektedir. Bu süreçte de sonraki öğrenmelerine temel oluşturan ilkökul bünyesinde, öğrencilerin kavramları zihinlerinde doğru yapılandırabilmeleri büyük önem taşımaktadır.

Kavram, kavram öğretimi ve kavram yanılgılarına yönelik literatür incelendiğinde, pek çok çalışmanın var olduğu söylenebilir. Lakin yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun fen öğretime yönelik olduğu göze çarpmaktadır. Fen ve Sosyal Bilgiler öğretime temel oluşturan Hayat Bilgisi dersinde ise kavram konusuna yönelik araştırma sayısı, kavramların önemiyle birlikte düşünüldüğünde yeterli düzeyde değildir.

Araştırmanın birinci hipotezi, “Senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan öğrenciler ile senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılmayan öğrencilerin, kavram başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilerden alınan veriler, deney ve kontrol gruplarının kavram başarı testine yönelik son test puanları arasında senaryo tabanlı öğretim yapılan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir($p < .05$). Araştırmanın yürütüldüğü kavramlardan Cumhuriyet kavramının öğretimini, Geçit vd. (2011, s.17) çalışmalarında sınıf

öğretmenleri açısından oldukça güç ancak o kadar da önemli bir konu olarak belirtmişlerdir. Yılmaz ve Çeltikçi (2013) ise yaptıkları çalışmada, Cumhuriyet kavramına ilişkin öğrenci algılarının kavram yanılgısı içerdiğini ortaya koymuşlardır. Araştırmanın yürütüldüğü diğer bir kavram olan tahmin kavramına yönelik ise, Dündar (2007) uygulama sonrası yaptığı çalışmada ağırlıklı olarak kontrol grubunda olmak üzere deney grubundaki öğrencilerin de bir kısmının, bu kavrama ilişkin olarak cevap veremediklerini ve yanılgı içinde olduklarını belirtmiştir. Çalışma sürecinde yapılan kavram yanılgıları belirleme formu bulguları, Cumhuriyet ve tahmin kavramlarına ilişkin öğrencilerde yaşanan sorunları desteklemekle birlikte benzer sorunların meteoroloji ve grafik kavramlarında da olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın test edilen birinci hipotezinin deney ve kontrol gruplarını denk göstermesi, ikinci hipotezinin ise son testlerde deney grubu lehine anlamlılık arz etmesi doğrultusunda, senaryo tabanlı öğrenmenin öğrencilerin problem yaşadıkları kavramlar üzerinde etkili bir metot olduğu belirlenmiştir. Kocadağ (2010)' ın öğrencilerin kalıtım, DNA ve genetik kod konusundaki kavram yanılgılarını giderme üzerinde yaptığı çalışmanın sonuçları da, senaryo tabanlı öğretimin kavram konusu üzerinde etkili olduğunu doğrular niteliktedir. Cornely (1998) Biyokimya dersinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin kullanımının öğrencilerin öğrenme düzeylerini artırdığını belirtmiştir. Kemiksiz (2016) Fen Bilimleri alanında yaptığı çalışmasında deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin Fen Bilimleri dersi akademik başarı son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Literatürde bu araştırmaların aksine, senaryo tabanlı öğretimin başarı üzerinde etkisi olmadığını belirten çalışma da bulunmaktadır. Arabacıoğlu (2012) “Farklı İletişim Ortamlarıyla Yürütülen Senaryo Temelli Öğretim Programının Temel Bilgi Teknolojileri Dersi Erişilerine Etkisi” isimli çalışmasında, senaryo tabanlı öğrenmenin akademik başarı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir.

Araştırmanın ikinci hipotezi, “Öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları, senaryo tabanlı öğrenme yöntemiyle ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla alınan veriler, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarının senaryo tabanlı

öğrenmeyle ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur($p<.05$). Bu durum, senaryo tabanlı öğrenmenin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Razzouk (2011)' un senaryo tabanlı öğrenme yöntemi ile ilgili yaptığı çalışmanın bağımlı değişkenlerinden biri tutumdur. Deney grubu öğrencileri grup oluşturarak senaryolar üzerinde çalışırken, kontrol grubu öğrencileri herhangi bir grupla çalışmamışlardır. Elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğrencilerin derse karşı tutumları üzerinde deney grubu lehine manidarlık ortaya çıktığı görülmüştür. Flynn ve Klein (2001) yapmış oldukları araştırmada, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin ilgilerini ve derse karşı olan motivasyonlarını geliştirdiğini belirlemişlerdir. Yalçınkaya (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin senaryo tabanlı öğrenme yöntemiyle birlikte tutumlarında olumlu yönde değişim olduğu sonucuna varmıştır. Kocadağ (2010) çalışmasında senaryo tabanlı öğrenmenin Fen ve Teknoloji dersinde tutuma olan etkisini incelemek üzere öğrencilerle mülakat gerçekleştirmiştir. Mülakat bulguları öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine karşı tutumlarının olumlu yönde geliştiğini ortaya koymuştur. Kemiksiz (2016) Fen Bilimleri dersinde senaryo tabanlı öğrenmeye yönelik yaptığı deneysel uygulama sonucu ön test son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmaların sonuçları, senaryo tabanlı öğretimin öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğunu teyit eder niteliktedir. Bu araştırmaların aksine, Veznedaroğlu (2005) ise “‘Senaryo Temelli Öğrenme’ nin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Özyeterlik Algısına Etkisi” adlı çalışmasında deney ve kontrol gruplarının mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Araştırmanın diğer hipotezi, “‘Senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan öğrencilerin kavram başarı testi son test puanları ile kavram kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık yoktur” şeklinde kurulmuştur. Öğrencilerden alınan veriler ışığında, senaryo tabanlı öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan öğrencilerin kavram başarı testi son test puanları ile kavram kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir($p>.05$). Bu sonuç, senaryo tabanlı öğrenme yönteminin kavramların kalıcı öğrenimine

katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Kemiksiz (2016) çalışmasında senaryo tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin akademik başarılarının kalıcılığını incelemiştir. Kalıcılığın akademik başarı anlamında deney grubu lehine olduğunu saptamıştır. Smith (1987) ile Ciraj, Vinod ve Ramnarayan (2010) araştırmalarında senaryo tabanlı öğrenmenin öğrenilen bilgiler üzerinde kalıcı olduğunu belirtmişlerdir.

4.2. Sonuç

İlkokul 3.sınıf öğrencilerinde senaryo tabanlı öğrenme yönteminin Hayat Bilgisi dersi kavram öğrenme başarısı, öğrenilen kavramların kalıcılığı ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırmada, öğrencilerden elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada Dün, Bugün, Yarın temasında yer alan meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarının öğretimi senaryo tabanlı öğretim yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Senaryo tabanlı öğrenme, öğrencilere fikirlerini özgür bir şekilde sunma, zıt görüşlerle birlikte düşüncelerini revize etme, düşüncelerini destekleyecek ürünler sunma, takım çalışması içinde yer alma gibi imkânlar sunmaktadır. Bu öğretim yöntemi kapsamında, belirlenen kavramlara yönelik gerçekleştirilen süreç öğrencilerin derse aktif katılımını ve etkili öğrenmesini sağlar niteliktedir. Nitekim senaryo tabanlı öğretim yapılan öğrenciler ile senaryo tabanlı öğretim yapılmayan öğrencilerin meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları kapsamında ön test puanları arasında anlamlı farklılık yok iken, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu durum senaryo tabanlı öğretimin ilkökul üçüncü sınıf Dün, Bugün, Yarın teması içerisindeki meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarının öğretiminde etkili bir öğretim yöntemi olduğunu ortaya koymaktadır.

Senaryo tabanlı öğretim, hayatın içinden gelen senaryolarıyla, fikir çatışmalarının yaşandığı, öğrenme ürünlerinin ortaya konduğu, öğrencilere çeşitli görsel ve yazılı argümanları inceleme fırsatı veren bir öğrenme ortamıdır. Bu öğrenme ortamında belirlenen kavramlara yönelik öğretim yapılan öğrencilerin, ön test-son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu

durum, senaryo tabanlı öğretimin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını artırdığını ortaya koymaktadır.

Senaryo tabanlı öğretim yapılan öğrencilere, son testin üç hafta sonrasında öğrenilen kavramların kalıcılığını ölçebilmek için kavram kalıcılık testi yapılmıştır. Uygulanan kalıcılık testi sonucunda öğrencilerin son test sonuçları ile kalıcılık testi sonuçları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu analizden hareketle, senaryo tabanlı öğretim yönteminin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinde meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları çerçevesinde öğrenme kalıcılığını sağlamada etkili olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Öneriler

1. Senaryo tabanlı öğrenme yönteminin ilkokul 3.sınıf öğrencilerinde belirlenen kavramlar doğrultusunda, kavram başarısını artırdığı gözlenmiştir. Bu sebeple alanda görev yapan öğretmenler tarafından kavram öğretimi konusunda derslerde kullanılabilir.
2. Senaryo tabanlı öğrenme yöntemi, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde artırmıştır. Bu anlamda, öğrencilerin derse ilişkin tutumlarını geliştirmek amacıyla alanda kullanılmasında fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Senaryo tabanlı öğrenme yöntemi, araştırma kapsamında çalışılan kavramlar üzerinde kalıcılığı sağlamada önemli bir öğretim yöntemi olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretim yönteminin alanda görev yapan öğretmenler tarafından, meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramlarının daha kalıcı bir şekilde öğrenciye kazandırılması amacıyla ders içeriklerinde yer verilmesinde yarar vardır.
4. Yapılan bu çalışmanın, özellikle ilkokul düzeyinde büyük hassasiyet taşıyan kavram öğretimi konusuna nicelik ve nitelik açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu paralelde kavram öğretimine yönelik ilkokul düzeyinde yapılan çalışmaların artırılması gerekmektedir.
5. Senaryo tabanlı öğrenmenin kavram öğretimi, öğretilen kavramların kalıcılığı ve tutum üzerine etkisinin incelendiği bu araştırma, senaryo tabanlı öğrenme ve

kavram konusu, senaryo tabanlı öğrenme ve öğrenci tutumu, senaryo tabanlı öğrenme ve kavram kalıcılığı, senaryo tabanlı öğrenme ve Hayat Bilgisi dersi bağlamında az rastlanan çalışmalar arasında yer almaktadır. Bu önemde senaryo tabanlı öğrenmenin, araştırma kapsamında etkilerinin ortaya konduğu parametreler ve disiplin anlamında destekleyici çalışmalara ihtiyacı vardır.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Akinoğlu, O. (2003). Hayat Bilgisi Öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aksoy, B. (2000). *Kavramlara Dayalı Jeomorfoloji Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Alkan, G. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kavram Karikatürlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi.
- Alkış, S. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Yağış Kavramlarını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi.
- Alkış, S. (2009). Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi. M. Safran (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Arabacıoğlu, T. (2012). *Farklı İletişim Ortamlarıyla Yürütülen Senaryo Temelli Öğretim Programının Temel Bilgi Teknolojileri Dersi Erişilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Arslan, A. (t.y). <http://slideplayer.biz.tr/slide/3183617/> Erişim tarihi: 11 Şubat 2016.
- Atasayar, A. (2008). *Kavram Öğretimi Sürecine Yönelik İçerik Geliştirme Aracının Tasarlanması Ve Kullanışlılığı*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Aydoğan, S., Güneş, B. ve Gülçiçek, Ç. (2003). Isı ve Sıcaklık Konusunda Kavram Yanılgıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 23, Sayı 2, 111-124.
- Baysal, Z. N. (1995). *İlkokullarda Hayat Bilgisi Dersinin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.

- Baysal, Z. N. (2006). Hayat Bilgisi: Toplumsal ve Doğal Yaşama Bütüncül Bir Bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bektaş, M. (2013). Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersindeki Demokratik Hayata Hazırlayıcı Kavramlara Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(4), 2419-2433.
- Bektaş, M., DüNDAR, H., Horzum, M. B., İnal, S., Karabağ, G. ve Öztürk, E. (2013). S. Ögülmüş (Ed.). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bilgin, İ., Uzuntiryaki, E. ve Geban, Ö. (2003). Student's Misconceptions on The Concept of Chemical Equilibrium. *Eğitim ve Bilim*. 127, 10-17.
- Brindal, E., Hendrie, G., Thompson, K. ve Blunden, S. (2012). How Do Australia Junior Primary School Children Perceive The Concepts of "Healthy" and "Unhealthy"? *Health Education*, 112, 5: 406-420.
- Brock, S. (2003). Creating Scenarios Using An Reflective Cycle and "Pia Prism". E. Errington (Ed.), *Developing Scenario-Based Learning: Practical Insights for Tertiary Educators*, 19-30. New Zealand: Dunmore Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.(2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cameron, E. (2006). *Research Findings on Children's Misconceptions About the Earth's Shape and Gravity*, http://www.esu.edu/sps/Dean/earlene_cameron.htm. Erişim tarihi: 14 Mart 2016.
- Carvalho, G., Silva, R., Lima, N. ve Conquet, E. (2004). Portuguese Primary School Children's Conceptions About Digestion: Identification of Learning Obstacles, *International Journal Science Education*, Vol. 26, No. 9, 1111-1130.

- Cautreels, P. (2003). A Personal Reflection on Scenario Writing As A Powerful Tool to Become A More Professional Teacher Educator. *European Journal of Teacher Education*, 26, 1, 175-180.
- Ciraj, A. M., Vinod, P. ve Ramnarayan, K. (2010). Enhancing Active Learning in Microbiology Through Case Based Learning: Experiences From An Indian Medical School. *Indian Journal of Pathology and Microbiology*. 53(4), 729-733.
- Colburn, M. C. (2002). *Strategic Interaction Online: A Comparison of Instructional Techniques to Optimize The Use of Scenarios As A Distance Learning Exercise on The Internet*. Doktora Tezi. Delaware Üniversitesi.
- Cornely, K. (1998). Use of Case Studies in An Undergraduate Biochemistry Course. *Journal of Chemical Education*. 75(4), 475-478.
- Çaycı, B. (2007). *Kavram Öğreniminde Kavramsal Değişim Yaklaşımının Etkililiğinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Çelizköz, N. (1998). Kavram Öğrenme ve Öğretme İlkeleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2 (2): 69-71.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma Ve Proje Çalışmalarına Giriş* (6. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çubukçu, Z. (2014). Senaryo Tabanlı Öğrenme. B. Oral (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (3. Baskı). (s. 551-557). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, O. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Bir Ülke Bir Bayrak" Ünitesindeki Kavramların Öğrenilmesinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi.
- Doğanay, A. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Doğanay, H. (2004). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Donovan, J. ve Venville, G. (2012). Exploring The Influence of The Mass Media on Primary Students' Conceptual Understanding of Genetics. *Education 3-13*, 75-95.
- Dündar, H. (2007). *Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Ekinci Işık, D. (2007). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı, Yaratıcı Düşünme, Kalıcılık, Hayat Bilgisi Dersine Karşı Tutum Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2003). *Gelişim ve Öğrenme* (12. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erduran Avcı, D. ve Bayrak, E. B. (2013). Öğretmen Adaylarının Senaryo Temelli Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması. *İlköğretim Online*, 12(2), 528-549.
- Errington, E. (Ed.). (2003). *Developing Scenario-Based Learning*. Palmerston North, New Zealand: Dunmore Press.
- Ertaş, A. (2006). *Biyolojide Mikroskopik Yapılar ve Mikroorganizmalarla İlgili Önemli Kavramlara İlişkin Ders Materyali Geliştirme*. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Fidan, N. ve Baykul, Y. (1994). İlköğretimde Temel Öğrenme Gereksinimlerinin Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10.
- Flynn, A. E. ve Klein, J. D. (2001). The Influence of Discussion Groups in A Case-Based Learning Environment. *Educational Technology, Research and Development*. 49(3),71-86.
- Geçit, Y., Şeyihoğlu, A. ve Kartal, A. (2011). Hayat Bilgisi Dersinde Çalışma Yapraklarının Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi ve Başarıları Üzerine Etkisi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*. Yıl:2, Sayı:2.

- Gözütok, F. D., Taş, İ. D., Rüzgar, M. E., Akçatepe, A. G. ve Yetkiner, A. (2015). İlkokul Birinci Sınıf Hayat Bilgisi Kitaplarının Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*. 14(3), 825-844.
- Güleryüz, H. (2008). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Programı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Güleryüz, H. (2013). *Hayat Bilgisi Programları ve Öğretimi*. Ankara: Edge Akademi.
- Hafner, J. P. (1997). Case Writing: Case Writers' Perspectives. D. Boud ve G. Feletti (Ed.). *The Challenge of Problem-Based Learning*. (2. Baskı), 151-159, London: Kogan Page.
- Herreid, C. F. (2005). *Using case studies to teach science*, <http://actionbioscience.org/education/herreid.html>. Erişim tarihi: 30 Temmuz 2016.
- Karadüz, E. (t.y.). *Anlam ve Kavram İlişkisi*, <http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunisobil/article/view/1020000076/1020000070>. Erişim tarihi: 10 Mart 2016.
- Karamustafaoğlu, S., Karamustafaoğlu, O. ve Yaman, S. (2005). *Kavramlar ve Kavramların Önemi*, M. Aydoğdu ve T. Kesercioğlu (Ed.), *İlköğretimde Fen ve Teknoloji Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kayış, A. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ş. Kalaycı (Ed.), Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kemiksiz, C. (2016). *6. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Senaryo Temelli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kennedy-Clark, S. (2011). Pre-Service Teachers' Perspectives on Using Scenario-Based Virtual Worlds in Science Education. *Computers and Education*. 57(4), 2224-2235.

- Kocadağ, Y. (2010). *Senaryo Tabanlı Öğrenme Yönteminin Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Köroğlu, H. ve Yeşildere S. (2002). İlköğretim ikinci kademedeki matematik konularının öğretiminde oyunlar ve senaryolar. *V. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi*.
- Kuşakçı Ekim, F. (2007). *İlköğretim Fen Öğretiminde Kavramsal Karikatürlerin Öğrencilerin Kavram Yanılgılarını Gidermedeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Mariappan, J., Elmore, B., Hays, G., Aharam, B. ve Jawaharlal, R. (2003). Scenario-Based Learning Approach to Teach K-12 Math in Tamil. *Tamil Internet 2003*.
- M.E.B. (2005). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mulhan, M. (2007). *İlköğretim 7.Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Kavramlarının Öğrenilmesinde Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Faktörler ile Eğitim Öğretim Uygulamalarının Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Novak, J. D. (1984). Application of Advances in Learning Theory and Philosophy of Science to The Improvement of Chemistry Teaching. *Journal of Chemical Education*, 61(7), 607-612.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat Bilgisi Öğrenme ve Öğretme Etkinlikleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.). (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Pimthong, P. (2015). A Study of the Effect of Affective and Social Factors on Teaching for Conceptual Change in Primary Science. *Science Education International*. Vol. 26, Issue 3.

- Razzouk, R. (2011). *The Effects of Case Studies on Individual Learning Outcomes, Attitudes Toward Instruction, and Team Shared Mental Models in A Team-Based Learning Environment in An Undergraduate Educational Psychology Course*. Doktora Tezi. Florida State University.
- Rowell, A. J., Dawson, C. J. ve Harry, L. (1990). Changing Misconceptions: A Challenge to Science Education. *International Journal Science Education*. 12, 2, 167-175.
- Schank, R.C., Berman, T.R. ve Macpherson, K.A. (1999). Learning by Doing. C.M. Reigeluth (Ed.), *Instructional Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory*. Vol. II, 161–181.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya* (11.Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Smith, G. (1987). The Use and Effectiveness of The Case Study Method in Management Education - A Critical Review. *Management Education and Development*. 18(1), 51-61.
- Smith, J. P., Disessa, A. A. ve Rochelle, J. (1993). Misconceptions Reconceived: A Constructivist Analysis of Knowledge in Transition. *The Journal of Learning Science*. 3(2), 115-163.
- Stewart, T. M. (2003). Essential Slices of Reality: Constructing Problem-Based Scenarios That Work. E. Errington (Ed.), *Developing Scenario-Based Learning: Practical Insights for Tertiary Educators*. 83-91. Palmerston North, NZ: Dunmore Press.
- Subaşı, S. (2013). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi 'Adım Adım Türkiye' Ünitesinde Yer Alan Kavramları Öğrenme Düzeyleri ile Derse Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi.
- Şahin, S. (2004). *Coğrafya Öğretiminde Beş Temel Konu*. Çalışma XII. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulmuş Bildiri. Ankara. 2361-2384.

- Tay, B. ve Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 Yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt: X, Sayı: II.
- Têbar, M. G. ve Ruiz- Gallardo, J. R. (2015). Influence of Concept Cartoons in the academic performance and motivation of Primary School students. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*. Vol 12, No 3.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Mars Matbaası.
- Tural, A. (2011). *Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacı Yaklaşımla Kavram Öğretimine Yönelik Model Geliştirme*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Ulusoy, K. ve Erkuş, B. (2015). Sosyal Bilgiler Dördüncü Sınıf Ders Programındaki Tarih Konuları İle İlgili Kavramlara İlişkin Öğrenci Algıları. *International Journal of Turkish Education Sciences*. Ekim Sayısı.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar*. (4.Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Vaughan, N. D. ve Garrison, D. R. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles and Guidelines*. Jossey-Bass.
- Veznedaroğlu, H. M. (2005). *Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Özyeterlik Algısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Waterman, M. A. (1998). Investigative Case Study Approach for Biology Learning. *Bioscene*. 4, 24, 1.

- Yağbasan, R. ve Gülçiçek, Ç. (2003). Fen Öğretiminde Kavram Yanılgılarının Karakteristiklerinin Tanımlanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 102-120.
- Yalçınkaya, E. (2010). *Effect of Case Based Learning on 10th Grade Students' Understanding of Gas Concepts, Their Attitude and Motivation*. Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Yaman, B. (2005). Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Eğitimde Drama Yönteminin, İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14, 2, 465-482.
- Yaman, H. ve Süğümlü, Ü. (2009). Dilbilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği: kelime türleri örneği. *Dil dergisi*. 144, 56-73.
- Yan, S. (2006). Improvement of Efl Learners' Speaking and Writing Throuexploringgh Reflective Scenario-Based Learning. *Sino-US English Teaching*, 3(5).
- Yeşil, R. (2002). *Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Çeltikçi, C. (2013). İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerine Soyut ve Çok Boyutlu Kavramların Kazandırılması: Bir Eylem Araştırması. *Turkish Studies*, 8/6, 895- 924.
- Yüksel Dönmez, İ., Alaz, A. ve Aydoğan, A. (2008). 9. Sınıf Öğrencilerinin Akarsular Konusundaki Temel Kavramları Öğrenme Düzeylerinin Tespiti. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 16. (1). 177-184.
- Yürük, N., Çakır, Ö.S. ve Geban, Ö. (2000). Kavramsal Değişim Yaklaşımının Hücresel Solunum Konusunda Lise Öğrencilerinin Biyoloji Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi (Özet Kitabı). *IV Fen Bilimleri Eğitim Kongresi*.

EKLER

Ek-1 Milli Eğitim İzni



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 8243863-6/604.01/5885169
Konu: Uygulama İzni (Tamer CEYLAN)

27/05/2016

VALİLİK MAKAMINA

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında tezli yüksek lisans yapan Tamer CEYLAN tarafından yürütülen “Hayat Bilgisi Dersinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi” konulu tez çalışması kapsamında, 30.05.2016-03.06.2016 tarihleri arasında Akçaabat Yıldızlı Toki İlkokulu’nda öğrenim gören 3C ve 3E Sınıf öğrencilerine yönelik dört saatlik ders uygulaması ve son test uygulaması sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin gönüllülük ve gizlilik esasına dikkate alınmak şartıyla okul müdürünün de uygun göreceği zamanlarda uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ
Millî Eğitim Müdürü

O L U R
.../.../2016

Mustafa GÜRDAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Telefon : (0 462) 2302094-1411
e-posta : trabzonmem@meh.gov.tr

Bilgi için: Mesut KAŞ (Şb.Mdr.)
Faks : (0 462) 230 43 74
İnt.Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

u evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c58f-df8e-3c74-92c1-ac5f kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2 Tutum Ölçeği İzni



Tamer Ceylan <ceylantamer55@gmail.com>

ÖLÇEK İZNİ

2 ileti

Tamer Ceylan <ceylantamer55@gmail.com>

25 Mart 2016 18:24

Kime: <dekinci@aci.k12.tr>

Merhaba hocam,

Ben Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi ABD yüksek lisans öğrencisiyim." Hayat Bilgisi Dersinde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yöntemi ile Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisi " adlı yüksek lisans tezimde sizin geliştirmiş olduğunuz " Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği " ni izniniz olması durumunda tezimde kullanmak istiyorum.

Çalışmalarınızda başarılar diliyor, ilginiz için şimdiden teşekkür ediyorum.

Tamer CEYLAN

Demet Ekinci <dekinci@aci.k12.tr>

28 Mart 2016 20:42

Kime: <ceylantamer55@gmail.com>

Tamam Tamer Bey, tutum ölçeğini kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.

İyi çalışmalar,

Demet EKİNCİ IŞIK

Ek-3 Kavram Yanılığları Belirleme Formu

Sevgili öğrenciler, aşağıdaki tablolarda bazı kavramlar verilmiştir. Bu kavramlarla ilgili aklınıza gelen cümleleri boş bırakılan yerlere yazınız. Hepinize iyi çalışmalar ve teşekkürler.

Cumhuriyet nedir?

.....
.....
.....

Cumhuriyet denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Bilgisayar nedir?

.....
.....
.....

Bilgisayar denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

İletişim teknolojisi nedir?

.....
.....
.....

İletişim teknolojisi denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Yerleşim birimi nedir?

.....
.....
.....

Yerleşim birimi denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Müze nedir?

.....
.....
.....

Müze denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Kültürel değer nedir?

.....
.....
.....

Kültürel değer denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Zaman nedir?

.....
.....
.....

Zaman denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Grafik nedir?

.....
.....
.....

Grafik denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Meteoroloji nedir?

.....
.....
.....

Meteoroloji denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Tahmin nedir?

.....
.....
.....

Tahmin denilince aklıma şunlar geliyor:

.....
.....
.....
.....

Ek-4 Kavram Başarı Testi

Merhaba sevgili çocuklar,

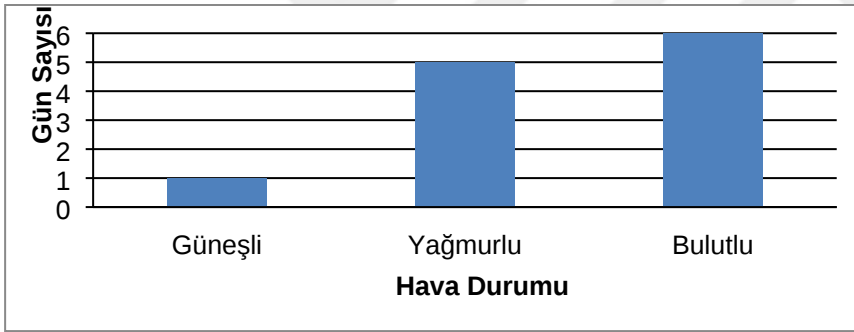
Aşağıda cevaplamanız için bazı sorular yer almaktadır. Aşağıdaki sorularda size göre doğru olan seçeneği işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Cevaplamalarınızı size göre doğru seçeneği yuvarlak içerisinde alarak işaretleyiniz.

Şubeniz:

Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Evinizde bilgisayar var mı: () Var () Yok

SORULAR



1. Yukarıda 12 günlük hava durumu grafik üzerinde gösterilmiştir. Bu bilgilere göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Güneşli gün sayısı, yağmurlu gün sayısından azdır.
- b) Yağmurlu gün sayısı, güneşli gün sayısından fazla bulutlu gün sayısından azdır.
- c) Bulutlu gün sayısı, güneşli ve yağmurlu gün sayısının toplamından fazladır.

2. Aşağıdaki yönetim biçimlerinden hangisinde halk milletvekillerini seçerek kendi kendisini yönetir?

- a) Saltanat
- b) Krallık
- c) Cumhuriyet

3. Yanlış alınan hava tahminleri, aşağıdaki alanlardan hangisini daha az etkiler?

- a) Ulaşım b) Tarım c) Sanat

4. İnsanlar, en güvenilir hava tahminlerini nasıl öğrenir?

- a) Sabah kalktığında bulutlara bakarak
b) Meteorolojiyi takip ederek
c) Arkadaşlarına sorarak

5. ‘‘ Cumhuriyeti biz kurduk, onu yaşatacak ve yükseltecek olan sizlersiniz.’’ sözüyle M. Kemal Atatürk, aşağıdakilerden hangisini vurgulamak istemiştir?

- a) Cumhuriyetin eski zamanlarda kurulduğunu
b) Cumhuriyetin önemli bir yönetim şekli olduğunu
c) Cumhuriyeti yaşatmak ve yükseltmekte bizlere görev düştüğünü

6. Hava durumunun önceden bilinmesi neden önemlidir?

- a) Çünkü insanlar, nem, rüzgar, yağış gibi olaylardan etkilenir ve buna göre kıyafetlerini seğerler.
b) Çünkü insanların merak duygusu çok fazladır.
c) Çünkü insanlar her olayı önceden bilmeyi sever.

7. Cumhuriyetle yönetilen bir ülke için aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) Ülkeyi kral yönetir.
b) Ülkeyi padişah yönetir.
c) Ülkeyi halkın seğerdiği milletvekilleri yönetir.

8. “Yunus, okula giderken şemsiyesini evde bıraktığı için pişman olmuştu.”
Buna göre, Yunus’un şemsiyesini evde bıraktığı gün hava durumu nasıl olmuş olabilir?



9. Ümit: 2°C

Murat: 7°C

Kadir: 9°C




Gün içindeki hava sıcaklığı 5°C ise hangi öğrenci daha yakın tahmin yapmıştır?

a) Ümit

b) Murat

c) Kadir

10.

Hava olayları	Gün sayısı
	3
	7
	0


Gülşah, son 10 günlük hava olaylarını gözlemlemiş ve sonuçları tabloya yazmıştır.

Buna göre, aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

a) Bulutlu gün sayısı, güneşli gün sayısından fazladır.

b) Güneşli gün sayısı, yağmurlu gün sayısından daha fazladır.

c) Yağmurlu gün sayısı, bulutlu gün sayısından daha azdır.

11. Feride, televizyon izlerken haberlerde yarınki hava durumunun  sembolüyle gösterildiğini fark etmiştir. Buna göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

a) Hava durumu, yarın günün yağışlı geçeceğini göstermektedir.

b) Bulutlu bir gün olabilir.

c) Havanın kapalı olacağı tahmin edilmektedir.

12. İnsanların hava tahminlerini öğrendiği kurumun adı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Devlet Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğü
- b) Devlet Hava Olayları İnceleme Müdürlüğü
- c) Devlet Ulaşım Hizmetleri Müdürlüğü

13. İçinde yaşadığımız ülke, hangi yönetim şekliyle yönetilmektedir?

- a) Vekillik
- b) Krallık
- c) Cumhuriyet

14. Gerçekleşebilecek bir durumun önceden düşünülmesine ne ad verilir?

- a) Deney
- b) Tahmin
- c) Sonuç

15. Rüzgar, yağmur, dolu ve kar gibi hava olaylarını inceleyen bilim dalı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Astronomi
- b) Meteoroloji
- c) Atmosfer

16. Hava durumu, nüfus gibi konularda eldeki bilgilerin şekillerle gösterilmiş haline ne ad verilir?

- a) Harita
- b) Grafik
- c) Drama



Ek-5 Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği

Sınıfınız:

Cinsiyetiniz: kız erkek

HAYAT BİLGİSİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenci, aşağıda Hayat Bilgisi dersine yönelik tutum cümleleri ve her cümlenin karşısında da **KATILIYORUM**, **KARARSIZIM**, **KATILMIYORUM** olmak üzere üç ifade yer almaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği seçiniz.

	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1) Hayat Bilgisi dersi ile ilgili bilgiler panoya asıldığında ilgimi çeker.			
2) Boş zamanlarımda içimden Hayat Bilgisi dersi ile ilgili bir şeyler yapmak gelir.			
3) Hayat Bilgisi dersi konuları ile ilgili daha çok kitap okumak isterim.			
4) Hayat Bilgisi dersinde tartışmalara katılmaktan zevk duyarım.			
5) Gazete, dergi ve televizyonda Hayat Bilgisi dersi konularıyla ilgili haberleri hiç kaçırmıyorum.			
6) Hayat Bilgisi dersine kendi isteğimle çalışıyorum.			
7) Hayat Bilgisi dersinde çok mutlu oluyorum.			
8) Boş zamanlarımda Hayat Bilgisi dersi konularıyla ilgili kitaplar okumaktan zevk duyarım.			
9) Hayat Bilgisi dersini ilgiyle dinlerim.			
10) Hayat Bilgisi dersine çalışırken huzurlu olurum.			
11) Hayat Bilgisi dersi ile ilgili ödevlerimi zamanında hazırlarım.			
12) Hayat Bilgisi dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.			
13) Hayat Bilgisi dersine zamanımın önemli bir kısmını ayırırım.			

14) Hayat Bilgisi dersi benim için çok önemli bir derstir.			
15) Hayat Bilgisi dersinde öğrendiklerimin diğer derslere de faydası olur.			
16) İleride gideceğimiz okullarda şimdiki aldığımız Hayat Bilgisi dersinin çok faydalı olacağını düşünüyorum.			
17) Hayat Bilgisi dersi ile bilgilerimin daha da arttığına inanıyorum.			
18) Okullarda Hayat Bilgisi dersinin okutulması iyi olmuştur.			
19) Hayat Bilgisi dersleri çok zevkli geçer.			
20) Şu ana kadar aldığım Hayat Bilgisi derslerinin bana çok faydası olduğunu düşünüyorum.			
21) Hayat Bilgisi dersinin konuları genişletilmelidir.			
22) Hayat Bilgisi dersini seviyorum.			
23) Hayat Bilgisi dersine ayrılan ders saatlerinin fazla olmasını isterim.			
24) Hayat Bilgisi dersinde, günlük yaşantımızla ilgili birçok bilgi ediniriz.			
25) Derslerin içinde Hayat Bilgisi dersi en çok sevilen derstir.			
26) Hayat Bilgisi dersi öğretmenimi severim.			
27) Büyüdüğüm zaman Hayat Bilgisi dersinde uzmanlaşmayı isterim.			
28) Hayat Bilgisi dersi insanların yaşamlarını kolaylaştırır.			
29) Hayat Bilgisi dersi öğretmeninim söylediği her şeyi yerine getiririm.			
30) Hayat Bilgisi dersinde öğrendiklerimi arkadaşlarıma anlatırım.			

Ek-6 Kazanımlar

C. 3. 5. Takvimi kullanarak hava durumundaki değişiklikleri günlük, haftalık, aylık olarak gözlemler ve gözlem sonuçlarını grafikte gösterir, meteorolojinin tahminleriyle karşılaştırır.

C. 3. 10. Bayram kutlamalarına katılarak millî bayram gnlerimizle geçmişte yaşanan tarihî olaylar arasında bağ kurar.

C. 3. 11. Cumhuriyetimizi korumak, güçlendirmek ve geliştirmek için yapılması gerekenler hakkında fikirler üretir.

Ek-7 Ders Planları

Dersin Adı	: Hayat Bilgisi
Sınıf ve Şube	: 3/C
Süre	: 40 dakika
Kavramlar	: Meteoroloji ve Tahmin
Yöntem ve Teknikler	: Senaryo tabanlı öğrenme yöntemi, beyin fırtınası tekniği, soru-cevap tekniği
Araç ve Gereçler	: Renkli karton, video
I. Giriş Basamağı	: Derse mavi rengin hakim olduğu bir kıyafet ve elde mavi bir zarfla gidilir. Zarfın içerisinden kulaklıkların kulak tarafındaki yumuşak yapıdaki takıp çıkarılabilir parçası çıkarılır. Öğrencilere sınıfın içinde dolaşarak nesne gösterilir ve bu nesnenin ne olduğunu düşünmeleri istenir. Daha sonra öğrencilerden beyin fırtınası tekniğiyle soruya yönelik tahminler alınır ve sebepleri açıklattırılır. Ardından öğrencilere sizce benim en sevdiğim renk ne olabilir? diye sorulur. Giyilen kıyafet, zarfın rengi bir ipucu olabilmesi için seçilmiştir. Öğrenci tahminlerinin gerekçeleri açıklattırılır.
II. Keşfetme Basamağı	: Öğrenciler sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak gruplara ayrılır. Öğrencilere belirlenen kavramların öğretimine yönelik hazırlanan “ Bulamıyoruz ” isimli senaryo dağıtılır. Öğrencilerden önce sessiz

okuma yapmaları istenir. Daha sonra bir iki öğrenciye sesli okuma yaptırılır. Senaryoda yer verilen problem durumuna yönelik öğrencilerin fikirleri alınır. Öğrencilerin düşüncelerini geliştirebilmeleri için yardımcı olacak meteoroloji ile ilgili video öğrencilere izletilir. Videodan sonra öğrencilere meteorolojinin problem durumumuzla bir ilgisi olabilir mi, meteoroloji bize nasıl katkı sağlar gibi sorular sorularak öğrencilerin problemin çözümüne yönelik daha detaylı düşünmeleri istenir. Problem durumu öğrencilere çözdürülür.

III. Açıklama Basamağı

: Öğrencilere senaryoda yer verilen problem durumunun çözümü açıklattırılır. Sundukları çözümde gerekçelerine yer vermeleri istenir.

IV. Derinleştirme Basamağı

: Dersin bu aşamasında öğrencilerin geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek akran iknasında kullanması beklenir.

V. Değerlendirme Basamağı

: Öğrencilere belirlenen kavramların öğretimine yönelik hazırlanan çalışma kağıdı dağıtılır.

Dersin Adı	: Hayat Bilgisi
Sınıf ve Şube	: 3/C
Süre	: 40 dakika
Kavramlar	: Grafik ve meteoroloji
Yöntem ve Teknikler	: Senaryo tabanlı öğrenme yöntemi, soru-cevap tekniği
Araç ve Gereçler	: Video, renkli karton, görsel grafik şekilleri

I. Giriş Basamağı : Öğrencilere geçen derste kullanılan senaryoyla ilgili derse hazırlık babında birkaç soru sorulur. Bu derste geçen derste öğrenilen kavramların pekiştireleceği ve yenisinin ekleneceği belirtilir. Böylelikle öğrenci hedeften haberdar edilir.

II. Keşfetme Basamağı : Öğrenciler sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak gruplara ayrılır. Öğrencilere belirlenen kavramların öğretimine yönelik hazırlanan “ Başka Nasıl Olur? ” isimli senaryo dağıtılır. Öğrencilerden önce sessiz okuma yapmaları istenir. Daha sonra bir iki öğrenciye sesli okuma yaptırılır. Senaryoda yer alan problem durumuna yönelik öğrencilerin fikirleri alınır. Öğrencilere fikirlerini geliştirebilmeleri için grafik ile ilgili video izlettirilir ve akıllık tahtadan grafik görselleri verilir. Problemin çözümüne yönelik fikirler dinlenmeye devam edilir. Öğrencilerin çözüme ulaşabilmeleri için kullanılan

video ve görsellerin iyi analiz edilmesine çalışılır, öğrencilerden grubuyla birlikte problemi çözmesi beklenir.

III. Açıklama Basamağı

: Öğrencilere senaryoda yer verilen problem durumunu nasıl çözdüğü, kullanılan video ve görselleri nasıl duruma transfer ettiği açıklattırılır.

IV. Derinleştirme Basamağı

: Dersin bu aşamasında öğrencilerin geliştirdikleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlerle zıt fikirleri ikna etmesi beklenir.

V. Değerlendirme Basamağı

: Öğrencilere belirlenen kavramların öğretimine yönelik hazırlanan çalışma kağıdı dağıtılır.

Dersin Adı	: Hayat Bilgisi
Sınıf ve Şube	: 3/C
Süre	: 40+40 dakika
Kavramlar	: Cumhuriyet
Yöntem ve Teknikler	: Senaryo tabanlı öğrenme yöntemi, soru-cevap tekniği
Araç ve Gereçler	: Video, renkli karton

I. Giriş Basamağı : Öğrencilere geçen derste kullanılan senaryoyla ilgili derse hazırlık babında birkaç soru sorulur. Bu derste geçen derste öğrenilen kavramların pekiştireleceği ve yenisinin ekleneceği belirtilir. Böylelikle öğrenci hedeften haberdar edilir.

II. Keşfetme Basamağı : Öğrenciler sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak gruplara ayrılır. Öğrencilere belirlenen kavramların öğretimine yönelik hazırlanan “ Ümit’ in kabusu” isimli senaryo dağıtılır. Öğrencilerden önce sessiz okuma yapmaları istenir. Daha sonra bir iki öğrenciye sesli okuma yaptırılır. Senaryoda yer alan problem durumuna yönelik öğrencilerin fikirleri alınır. Öğrencilere fikirlerini geliştirebilmeleri için cumhuriyet ile ilgili video izlettirilir. Öğrencilerin çözüme ulaşabilmeleri için kullanılan videonun iyi analiz edilmesine çalışılır, öğrencilerden grubuyla birlikte problemi çözmesi beklenir.

III. Açıklama Basamağı

: Öğrencilere senaryoda yer verilen problem durumunu nasıl çözdüğü, kullanılan videoyu nasıl duruma transfer ettiği açıklattırılır.

IV. Derinleştirme Basamağı

: Dersin bu aşamasında öğrencilerin geliştirdikleri fikirleri poster, slogan, resim, şiir gibi ürünlere dönüştürerek katılımcı iknasını gerçekleştirmeleri istenir.

V. Değerlendirme Basamağı

: Öğrencilere belirlenen kavramların öğretimine yönelik hazırlanan çalışma kağıdı dağıtılır.

Ek-8 Bulamıyoruz İsimli Senaryo

BULAMIYORUZ

Yusuf ve Züleyha, aynı mahallede oturan iki iyi arkadaştır. Bu iki arkadaş bir pazar günü oturup sohbet etmeye başlar. Sohbet sırasında bu ikili arasında bir tartışma konusu çıkar. Konu önümüzdeki hafta hava durumunun nasıl olacağı ile ilgilidir.

Yusuf, gökyüzüne bakar ve şöyle der: Bugün hava güneşli, bütün bir hafta da böyle olur. Züleyha ise Yusuf' a yanlış bir tahminde bulunduğunu söyler. Züleyha, bugünün tersine önümüzdeki haftanın hep yağışlı ya da bulutlu geçeceğini belirtir. Yusuf da Züleyha' ya sen nasıl böyle bir tahmin yapıyorsun ki diye sorar. Züleyha hislerinin etkili olduğunu anlatır. İki arkadaş bir türlü birbirini ikna edemez. Yusuf, gökyüzünün durumunu Züleyha ise hislerini söyler durur.

Bu iki arkadaş tartışma üzerindeyken oradan Enes' in geçtiğini fark ederler. Züleyha, Yusuf' a bu konuyu bir de Enes' e sormayı teklif eder. Yusuf da tartışmaya faydası olacağını düşünerek Enes' i çağırır. Yusuf ve Züleyha, Enes' e önümüzdeki hafta hava durumunun nasıl olacağını sorarlar. Bunun üzerine Enes düşünmeye başlar. Enes' in bir tahmini olmadığını gören bu iki arkadaş düşüncelerini anlatır. Yusuf gökyüzü, Züleyha da hislerini sebep söyleyerek konuşmaya başlarlar. Enes' in kafası bu ikiliyi dinledikten sonra iyice karışır. Enes sıkılmış bir halde neden bunu bu kadar merak ettiklerini sorar.

Yusuf' un babası bir tır şoförüdür. Yusuf ulaşım alanında hava durumunun önceden bilinmesinin öneminden bahseder. Yusuf' a bir katkı da Züleyha' dan gelir. Züleyha' nın babası tarlada çalışan bir tarım işçisidir. Züleyha tarım yaparken günün güneşli mi yağışlı mı geçeceğini bilinmesinin önemini anlatır. Bu ikilinin konuşmalarından sonra Enes onlara hak verir. Enes hava durumunun önceden bilinmesinin birçok alanda önemli olduğunu fark eder.








Enes' in de hangisinin haklı olduğu konusunda bir şeyler söyleyememesi durumu iyice zorlaştırmıştır. Yusuf ve Züleyha kara kara düşünerek şu cümleyi söyler: ‘Olmuyor işte kim haklı bulamıyoruz’. Sizce bu iki arkadaştan biri haklı mıdır? Ya da güvenilir tahminler için ne yapılabilir?

Ek-9 Başka Nasıl Olur? İsimli Senaryo



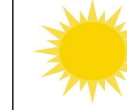

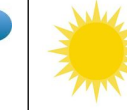

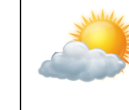
BAŞKA NASIL OLUR?

Tülay ilkokul 3.sınıfta okuyan şirin bir öğrencidir. Derslerine de oldukça önem verir. Derse hazırlıklı gitmek, ödevlerini yapmak onun için değerlidir. Çünkü böyle yaptığında öğretmeni ve arkadaşları tarafından beğenilir. Bu durum da Tülay' ın oldukça hoşuna gider. Bir gün okuldaki öğretmeni Tülay' a bir ödev verir. Ödevde öğretmen, Tülay' ın hava tahminleri yapmasını ister. Yaptığı hava tahminleri de meteorolojinin tahminiyle karşılaştırılacaktır.

Tülay tahminlerini aşağıdaki tabloya şekildeki gibi koyar.

	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
Tülay' ın tahmini							

Meteoroloji' nin tahminleri ise aşağıdaki tablodadır.

	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
Meteoroloji' nin tahmini							

Ve aradan bir hafta geçer. Tülay geçen haftanın günlük hava durumlarını gözlemler ve not alır. Sonra geçen haftaki hava durumlarıyla kendisinin ve meteoroloji' nin tahminlerini karşılaştırır. Geçen hafta maalesef Tülay' ın hava tahminleri için iyi bir hafta olmamıştır. Tülay yalnızca çarşamba ve cumartesi günlerini doğru tahmin etmiştir. Meteoroloji' nin tahminleri ise doğru çıkmıştır.

Yaptığı yanlış tahminlere canı sıkılan Tülay ertesi gün okulun yolunu tutar. Derste öğretmen yeni bir ödev verir. Öğretmen hava tahminlerini tablodan farklı bir şekilde göstermelerini ister. Bunu yaparken tablolardan yararlanmaları gerektiğini,

rakamları kullanabileceklerini söyler. Yaptığı tahminleri beğenmeyen Tülay bu ödevde daha başarılı olmak ister.

Tülay okuldan sonra eve gidip ödevin başına oturur. Bir türlü tablo dışında farklı bir yol düşünemez. Sizce Tülay hava tahminlerini daha farklı nasıl gösterebilir?



Ek-10 Ümit' in Kâbusu İsimli Senaryo

ÜMIT' İN KÂBUSU

Ümit, günlerini türlü yaramazlıklarla geçiren yerinde duramayan bir çocuktur. O gün de Ümit için farklı değildir. Ümit okula gider, gelir ve çantasını koyduğu gibi kendisini dışarı atar. Önce biraz kovalamaca daha sonra da arkadaşlarıyla futbol oynar. Akşam eve dönen Ümit çok yorulmuştur. Ümit yemeğini yer ve sonra çok geçmeden uykuya dalar. Uykusunda ise her zamankinden farklı bir rüya Ümit' i beklemektedir.

Ümit rüyasında ülkenin yıllar önce geçirdiği kötü günleri görmektedir. Abisi ile dışarıya çıkan Ümit farklı giyinmiş insanlar görür. Neredeyse her sokak başında bu insanlardan vardır. Yanlarından geçerken kötü gözlerle kendisine baktıklarını görür ve korkar. Bazen konuşmalarını da duymaktadır ama bir şey anlayamaz. Çünkü onların dilleri Ümit' in diline benzememektedir. Daha sonra eve giden Ümit kendisini çok aç hissetmektedir. Eve girer girmez koşarak mutfığa gider. Ümit mutfakta bir parça ekmekten fazlasını bulamaz. Şaşkınlık içinde kalmıştır. Bir rüya bile olsa bu kadarı can sıkıcıdır.



Sonra Ümit bitkin bir şekilde rüyadan uyanır. Bu aslında Ümit için bir rüya değil kâbustur.

Ertesi gün Ümit, gece gördüğü kâbusu bir türlü unutamaz. Bu durumu da annesinin dikkatini çeker. Annesi Ümit' e durgunluğunun sebebini sorar. Ümit ise gördüğü rüyayı anlatır. Annesi Ümit' in durgunluğunun sebebini şimdi anlamıştır. Ümit annesine bunlar gerçekten eskiden yaşanmış olabilir mi diye sorar. Annesi ise ülkenin maalesef böyle günler geçirdiğinden bahseder. Bunun üzerine Ümit ülkenin

nasıl bu kötü günlerden kurtulduğunu sorar. Annesi ise bunun için savaşlar yapıldığına değinir. Ülkenin o zamanlar Cumhuriyet' le yönetilmediğini, ülkeyi yönetenleri kendilerinin seçemediklerini anlatır. Soruları bitmek bilmeyen Ümit bu sefer de Cumhuriyet nedir diye sorar. Annesi bu soru karşısında biraz daha düşünmeye başlar. Ama bir türlü bunu nasıl anlatması gerektiğine karar veremez. Sizce anne Ümit' e Cumhuriyet hakkında neler söylemelidir? Ümit' in Cumhuriyeti anlaması için siz olsanız neler yapardınız?



Ek-11 Bulamıyoruz İsimli Senaryoya Ait Değerlendirme Soruları Kağıdı

DEĞERLENDİRME SORULARI

1. Yusuf ve Züleyha hangi konuda tartışmaktadır?

.....
.....
.....

2. Enes hava durumunu önceden bilmenin hangi alanlarda faydalı olacağını anlamıştır?

.....
.....
.....

3. Hava durumunun önceden bilinmesi ulaşımı nasıl etkiler? Açıklayınız

.....
.....
.....

4. Yusuf ve Züleyha'nın hava tahminleri sizce doğru mudur? Açıklayınız

.....
.....
.....

5. En güvenilir hava tahminleri nereden öğrenilebilir?

.....
.....
.....

Ek-12 Başka Nasıl Olur? İsimli Senaryoya Ait Değerlendirme Soruları Kağıdı

DEĞERLENDİRME SORULARI

1. Tülay hava tahminlerinde hangi günleri doğru bilmiştir?

.....
.....
.....

2. Meteoroloji mi Tülay mı hava tahminlerinde daha başarılı olmuştur?

.....
.....
.....

3. Yarın önemli bir işiniz olduğunu düşünün. Hava durumunu öğrenmek için ne yaparsınız? Neden açıklayınız.

.....
.....
.....
.....

4. Tülay' ın yaptığı tahminleri grafikte gösteriniz?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5. Meteoroloji' nin tahminlerini grafikte gösteriniz?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Ek-13 Ümit' in Kâbusu İsimli Senaryoya Ait Değerlendirme Soruları Kağıdı

DEĞERLENDİRME SORULARI

1. Ümit rüyasında neler görmektedir?

.....
.....
.....
.....
.....

2. Yaşadığımız ülke hangi yönetim şekliyle yönetilmektedir?

.....
.....
.....

3. Yönetim şekli Cumhuriyet olan bir ülke hakkında neler söyleyebilirsiniz?

.....
.....
.....
.....

4. Cumhuriyeti bir cümle ile nasıl açıklarsınız?

.....
.....
.....

Ek-14 Ders İçi Uygulama Örnekleri





Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE SENARYO TABANLI ÖĞRENME
YÖNTEMİ İLE KAVRAM ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI,
TUTUM VE ÖĞRENME KALICILIĞINA ETKİSİ

Danışman: Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT

Tamer CEYLAN

Rize 2016

ÖZET

Birey, toplum ve doğa üçgeninde oluşturulan Hayat Bilgisi dersinin önemli bileşenlerinden biri kavramlardır. Kavramları doğru bir şekilde öğrenmenin gerekliliği ile senaryo tabanlı öğrenmenin hayatın içinden gelen öğrenme ortamları birleştirildiğinde çalışmanın temel paradigması kendini göstermektedir.

Araştırmanın amacı, ilkokul 3.sınıf öğrencilerinde Senaryo Tabanlı Öğrenme yönteminin Hayat Bilgisi dersi kavram öğrenme başarısına, öğrenilen kavramların kalıcılığına ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırma yarı-deneysel desende gerçekleştirilmiş, çalışma grubunun belirlenmesinde tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı Trabzon ili Yıldızlı Toki ilkokulu 3.sınıfında öğrenim gören deney (21) ve kontrol (22) grubu toplam 43 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla, Kavram Yanılgıları Belirleme Formu (KYBF), Kavram Başarı Testi (KBT), Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği (HBTÖ) ve Kavram Kalıcılık Testi (KKT) kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney U testi ve Wilcoxon işaretli

sıralar testi kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen bulgular .05 anlamlılık düzeyinde sınanmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen bulgular, senaryo tabanlı öğrenmenin meteoroloji, tahmin, grafik ve cumhuriyet kavramları özelinde kavram öğrenme başarısı ve kavram kalıcılığına manidar düzeyde etki yaptığını göstermiştir. Ayrıca yöntemin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutuma anlamlı ölçüde etkisi olduğu ortaya konmuştur.



Anahtar Kelimeler: Senaryo Tabanlı Öğrenme, Kavram Öğretimi, Hayat Bilgisi

**The Institute of Social Sciences
Department of Primary Education**

**THE EFFECT OF CONCEPTUAL TEACHING THROUGH
SCENARIO-BASED LEARNING IN THE COURSE OF SOCIAL STUDIES
TO THE ACHIEVEMENT, ATTITUDE AND RETENTION
ON THE STUDENTS**

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT

Tamer CEYLAN

Rize 2016

ABSTRACT

Concepts are among the most significant constituents of the Social Studies course, created in conjunction with the individual as well as the society and the nature. The fundamental paradigm of the study reveals itself via the the necessity to acquire the concepts in an appropriate way and the life-oriented learning settings arising out of the scenario-based learning.

The aim of the study is to analyze the achievement rate of the conceptual learning in the Social Studies course via scenario-based learning, the permanence of the concepts learnt and the attitudes of the students towards the course. The study has been conducted in a semi-empirical manner, having benefitted from situation exemplification while determining the control group. The study group of the study comprises of 43 students currently in the 3rd grade of the Yıldızlı Toki Primary School in the city of Trabzon, 21 and 22 of whom belong to the experimental and the control group, respectively.

Conceptual misunderstanding determination form, Conceptual achievement test, Social studies attitude scale and Conceptual permanence test have been

applied to acquire the study data. Arithmetic average, standard deviation, the mann whitney u test and the wilcoxon test have been utilized to process the data. The findings acquired via the aforementioned tools have been tested at a significance level of .05 It has been found out via the obtained data that scenario-based learning considerably contributes to acquiring as well as recalling the concepts regarding meteorology, prediction, graphics and the republic. In addition, the method has been proven to enhance the attitude towards the Social Studies course.



Key words: Scenario-Based Learning, Conceptual Teaching, Social Studies

ÖZ GEÇMİŞ

21.01.1992 tarihinde Samsun ilinin Havza ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Vezirköprü Cumhuriyet İlköğretim Okulunda, lise öğrenimini ise Vezirköprü Anadolu Lisesinde tamamladı. 2010 yılında kazandığı Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden 2014 yılında mezun oldu. Lisans mezuniyetinin ardından devam eden eğitim ve öğretim döneminde Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi anabilim dalında yüksek lisansa başladı. Bir dönemi bu üniversitede geçen yüksek lisans eğitimine, 2015 yılının başında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi'ne yatay geçiş yaparak devam etti. Orta düzeyde İngilizce bilen yazar, başarılı bir akademisyen olup eğitim alanına fikir ve eylemleriyle yeni bir soluk getirmeyi hedeflemektedir.