

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı



SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE BAĞLAM
TEMELLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA,
FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİLERİNE
VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

İrfan ARIKAN

Danışman: Prof. Dr. Zafer ÇAKMAK

Elazığ, 2021

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” başlıklı doktora tezimin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

16/07/2021

İrfan ARIKAN

İmza

ÖN SÖZ

Doktora öğrenciliğim süresince her zaman fikirlerinden istifade ettiğim ve doktora tezimin her aşamasında yardımlarını ve desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışman hocam, Prof. Dr. Zafer ÇAKMAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Doktora tez çalışmamda görüş ve önerileri ile bana yol gösteren ve manevi desteğini her daim hissettiğim hocalarım Prof. Dr. Burhan AKPINAR ve Doç. Dr. Feyzullah EZER'e şükranlarımı sunarım.

Tez çalışmamda veri toplama araçlarını geliştirirken görüşlerinden istifade ettiğim hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM, Doç. Dr. İbrahim YILDIRIM ve Doç. Dr. Sedat ŞEN'e şükranlarımı sunarım. Tez çalışmam boyunca bana destek olan Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Cevdet KIRIKÇI, Doç. Dr. Ragıp TERZİ, Doç. Dr. İsmail Hakan AKGÜN, Doç. Dr. Birol BULUT, Dr. Öğr. Üyesi Cengiz TAŞKIRAN, Dr. Turan KAÇAR, Dr. Erkan AYDIN, Arş. Gör. Dr. Yahya ŞAHİN, Arş. Gör. Cengiz KESİK ve Arş. Gör. Gürkan ÇETİN'e çok teşekkür ederim. Uygulama sürecini benden desteklerini esirgemeyen sosyal bilgiler öğretmeni Mahmut ÇELLİK ve Muzaffer KINALI'ya çok teşekkür ederim.

Hayatım boyunca beni maddi ve manevi olarak destekleyen anne babama ve kardeşlerine şükranlarımı arz ederim. Her daim bana destek olan, tez çalışmamda beni yüreklendiren eşim Zeliha ARIKAN'a ve çok sevdiğim çocuklarım Muhammed Çınar ARIKAN ve Feyza ARIKAN'a şükranlarımı sunarım.

İrfan ARIKAN

Elazığ, 2021

ÖZ

Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi

İrfan ARIKAN

Doktora Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

2021, Sayfa:xviii+189

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerisine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemektir. Araştırma örneklemini 2020-21 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Haliliye ilçesine bağlı bir köy okulunda 6.sınıfa devam eden 53 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünü ön-test ve son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen oluşturmaktadır. Deney grubunda yer alan öğrencilere beş hafta 6.sınıf sosyal bilgiler üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanına yönelik konular bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenirken; kontrol grubunda aynı konular mevcut öğretim programına uygun olarak işlenmiştir. Araştırmanın nicel veri toplama araçları araştırmacı tarafından geliştirilen üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ile finansal okuryazarlık davranış ölçeğidir. Nicel veriler SPSS 22 programında analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistiki teknikler kullanılmıştır. Nicel verileri desteklemek için deney grubunda yer alan 10 öğrenciyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmede yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nitel veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubunun “üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi” ne dair ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında son-test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Üretim, dağıtım ve tüketim son-test puanları karşılaştırıldığında deney grubunu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{51}=2.243$, $p < .05$). Deney ve kontrol grubunun üretim, dağıtım ve tüketim son-test ve kalıcılık testi puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubunda istatistiki olarak bir fark bulunmaz iken ($t_{27}=1.982$, $p>.05$); kontrol grubunda son-test lehine istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{24}=2.701$, $p<.05$). Fakat grupların son-test ve kalıcılık testi puan farkları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Finansal davranış ölçeği ön-test ve son-test puanları karşılaştırıldığında deney grubunda harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutlarında; kontrol grubunda ise harcama ve tasarruf alt

boyutlarında son-test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Finansal okuryazarlık ölçeği son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında yalnızca tasarruf alt boyutunda deney grubun lehine bir anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<.05$). Nitel verilerin de nicel verileri desteklediği görülmüştür. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı, finansal okuryazarlık becerisi ve öğrenmenin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenilebilir. Sonuç itibarıyla sosyal bilgiler dersinde ve finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında çağdaş bir öğretim yöntemi olan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı, Finansal Okuryazarlık, Akademik Başarı, Öğrenmenin Kalıcılığı



ABSTRACT

The Effect of Context Based Learning Approach on Students' Academic Achievement, Financial Literacy Skills and Retention of Learning in Social Studies

İrfan ARIKAN

Ph.D. Thesis

FIRAT UNIVERSITY

Institute of Educational Science

Department of Turkish and Social Sciences Education

Division of Education of Social Studies

2021; P: xviii+189

The aim of this study is to investigate the effect of context-based learning approach on students' academic achievement, financial literacy skills and retention of learning in social studies course. The research sample consists of 53 students attending 6th grade in a village school in the Haliliye district of Şanlıurfa province in the 2020-21 academic year. Explanatory sequential design, one of the mixed method designs, was used in the study. The quantitative part of the research consists of a quasi-experimental design with pretest and posttest control groups. While the subjects of 6th grade social studies production, distribution and consumption were taught with a context-based learning approach for five weeks to the students in the experimental group; in the control group, the same subjects were covered in accordance with the current curriculum. The quantitative data collection tools of the research are the production, distribution and consumption success test and financial literacy behavior scale developed by the researcher. Quantitative data were analyzed in SPSS 22 data analysis program. Descriptive statistical techniques were used in the analysis of quantitative data. Interviews were conducted with 10 students in the experimental group to support the quantitative data. Semi-structured interview protocol form was used in the interview. Qualitative data were analyzed descriptively. In the study, a significant difference was found between the production, distribution and consumption pre-test and post-test mean scores of the experimental and control groups in favor of the post-test ($p < .05$). When the production, distribution and consumption post-test scores were compared, a significant difference was found in favor of the experimental group ($t_{51}=2.243$, $p < .05$). When the production, distribution and consumption posttest and retention test mean scores of the experimental and control groups were

compared, there was no statistically significant difference in the experimental group ($t_{27}=1.982$, $p>.05$); while a statistically significant difference was found in the control group in favor of the posttest ($t_{24}=2.701$, $p < .05$). However, there was no significant difference between the posttest and retention test scores of the groups ($p>.05$). When financial behavior scale pre-test and post-test scores were compared, it was seen that, for the experimental group, in the expenditure, budget and saving sub-dimensions; for the control group, a significant difference was found in favor of the post-test in expenditure and savings sub-dimensions ($p<.05$). When the financial literacy scale post-test mean scores were compared, it was seen that there was a significant difference in favor of the experimental group only in the saving sub-dimension ($p<.05$). It has been observed that, it supports quantitative data in its qualitative data. it can be said that context-based learning approach has a positive effect on academic achievement, financial literacy skills and retention of learning. As a result, it is recommended to use context-based learning approach, which is a contemporary teaching method, in social studies course and in gaining financial literacy skills.

Key Words: Social Studies, Context-Based Learning Approach, Financial Literacy, Academic Achievement, Retention of Learning



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BEYANNAME.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ	xvii
EKLER LİSTESİ	xviii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2.Araştırmanın Amacı	6
1.2.1.Akademik başarıya ilişkin alt problemler	6
1.2.2.Öğrenmenin kalıcılığına ilişkin alt problemler	7
1.2.3.Finansal okuryazarlığa ilişkin alt problemler.....	7
1.2.4. Araştırmanın nitel bölümüne ilişkin problem cümlesi.....	7
1.3.Varsayımlar-Sayıtlılar	7
1.4.Araştırmanın Önemi	8
1.5.Kapsam ve Sınırlılıklar	9
1.6.Tanımlar.....	9

İKİNCİ BÖLÜM	11
2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN	11
2.1.Yapılandırmacılık	11
2.1.1.Bilişsel yapılandırmacılık	12
2.1.2.Sosyal (sosyo-kültürel) yapılandırmacılık:	14
2.1.3.Radikal yapılandırmacılık:	16
2.2.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı	17
2.3.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Tanımı	18
2.4.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Önemi	19
2.5.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Temel Amaçları	19
2.6.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımında Öğrenme ve Öğretmen Süreçleri	20
2.7.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımında Öğretmenin Rolü:	24
2.8.Bağlam Temelli Öğretim Materyallerinin Hazırlanması	24
2.9.Finansal Okuryazarlık.....	25
2.10.Finansal Eğitimin Önemi.....	26
2.11.Finansal Eğitimin Gerekliliği ve Finansal Kararları Etkileyen Faktörler.....	29
2.12.Finansal okuryazarlıkla ilgili temel kavramlar	31
2.12.1.Tasarruf	31
2.12.2.Bütçe	32
2.12.3.Tüketim	33
2.12.4.Bilinçli Tüketim	34
2.13.Sosyal Bilgiler ve Finansal Okuryazarlık	35
2.14.İlgili Araştırmalar	36
2.14.1.Bağlam temelli yaklaşımla ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar.....	36
2.14.2.Bağlam temelli yaklaşımla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar	40
2.14.3.Finansal okuryazarlıkla ilgili yurt içinde yapılmış çalışmalar	41

2.14.4.Finansal okuryazarlıkla ilgili yurt dışında yapılmış çalışmalar	42
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	44
3.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	44
3.1.Araştırmanın Deseni	44
3.2.Araştırmanın Örneklemi	46
3.2.1.Araştırmanın nicel örnekleme.....	46
3.2.1.1.Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin üretim, tüketim ve dağıtım başarı ön-test puanlarının karşılaştırılması	47
3.2.1.2.Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin finansal okuryazarlık davranış ölçeği ön-test puanlarının karşılaştırılması.....	49
3.2.1.3.Öğrencilere ait kişisel bilgiler	51
3.2.2.Araştırmanın nitel örnekleme	53
3.3.Veriler Toplama Araçları.....	54
3.3.1.Nicel veriler toplama araçları.....	56
3.3.1.1.Üretim, tüketim ve dağıtım başarı testi	56
3.3.1.2.Finansal okuryazarlık davranış ölçeği.....	62
3.3.1.2.1.Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular	62
3.3.1.2.2.Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgular.....	66
3.3.1.2.3.Güvenirlilik analizine ilişkin bulgular	68
3.3.2.Nitel veriler toplama araçları.....	70
3.3.2.1.Öğrenci kişisel bilgi formu.....	70
3.3.2.2.Yarı yapılandırılmış görüşme formu	70
3.4.Araştırma Süreci	70
3.4.1.Uygulama öncesi hazırlıklar	70
3.4.2.Araştırmanın pilot uygulaması.....	71
3.4.3.Uygulamanın yürütülmesi.....	72
3.4.3.1.Deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalar.....	72

3.4.3.2.Kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalar	74
3.6.Araştırmacı Rolü.....	75
3.7.Geçerliliğe ve Güvenirliliğe İlişkin Alınan Önlemler	75
3.8.Verilerin Analizi	76
3.8.1.Nicel verilerin analizi.....	76
3.8.2.Nitel verilerin analizi	78
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	79
4.BULGULAR	79
4.1. Akademik Başarıya İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar	79
4.1.1.Birinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum.....	79
4.1.2.İkinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum.....	81
4.1.3.Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum	83
4.1.4.Dördüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum	85
4.2. Öğrenmenin Kalıcılığına İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar	88
4.2.1.Beşinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum	88
4.2.2.Altıncı araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum	89
4.2.3.Yedinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum	90
4.3.Finansal Okuryazarlığa İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar.....	93
4.3.1.Sekizinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum	93
4.3.2.Dokuzuncu araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum.....	95
4.3.3.Onuncu araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum	96
4.4.Nitel Bulgular	98
4.4.1.Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı uygulamalarına yönelik nitel bulgular ve yorumlar	98
4.4.2.Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisine ilişkin nitel bulgular ve yorumlar.....	100

4.4.3.Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlığa etkisine ilişkin nitel bulgular ve yorumlar	102
BEŞİNCİ BÖLÜM	106
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	106
5.1.Akademik Başarıya İlişkin Sonuç ve Tartışma	106
5.2.Öğrenmenin Kalıcılığına İlişkin Sonuç ve Tartışma	109
5.3.Finansal Okuryazarlığa İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	111
5.4.Öneriler.....	113
5.4.1.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	113
5.4.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	113
KAYNAKLAR.....	116
EKLER.....	125
İZİN BELGELERİ.....	184
ÖZ GEÇMİŞ.....	189

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	De Yong’a (2008) Göre Bağlam Temelli Öğretim Yaklaşımı	21
Tablo 2	Araştırmanın DeneySEL Desenine Ait Simgesel Çerçeve	45
Tablo 3	Araştırmanın DeneySEL Deseni	46
Tablo 4	Grupların Başarı Testi Ön-Test Puanları Normallik Test Sonuçları	48
Tablo 5	Grupların Başarı Testi Ön-Test Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	48
Tablo 6	Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testinin Ön-Test Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları.....	49
Tablo 7	Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeğini Ön-Test Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	50
Tablo 8	Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeğinin Ön-Test Puan Ortalamalarına İlişkin T Testi Sonuçları	50
Tablo 9	Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kişisel bilgileri.....	51
Tablo 10	Başarı Testinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Hazırlanmış Belirtke Tablosu	57
Tablo 11	Başarı Testinin Kazanımlara Göre Soru Dağılımı.....	58
Tablo 12	Başarı Testi Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi Sonuçları.....	59
Tablo 13	Nihai Başarı Testi İşle Pilot Çalışmadaki Başarı Testi Soru Dağılımları	61
Tablo 14	AFA’ya İlişkin KMO ve Bartlett Test Değerleri.....	62
Tablo 15	Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Ölçekten Çıkarılan Maddeler.....	63
Tablo 16	Maddelere ve Faktörlere İlişkin AFA Değerleri	64
Tablo 17	Ölçeğin Üç Faktörlü Yapısına Yönelik Uyum İndeksleri	68
Tablo 18	Faktörler Bazında ve Ölçeğin Bütününe İlişkin Cronbach Alpha Değerleri.....	68
Tablo 19	Faktörler Bazında ve Ölçeğin Bütününe İlişkin Madde Kalan İstatistikleri	69
Tablo 20	Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Testi Puan Ortalamaları Fark Puan Dizisinin Normallik Test Sonuçları.....	79
Tablo 21	Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	80
Tablo 22	Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Testi Puan Ortalamaları Farkına İlişkin T Testi Sonuçları	80
Tablo 23	Kontrol Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	81

Tablo 24	Kontrol Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Testi Puan Ortalamaları Farkına İlişkin T Testi Sonuçları	82
Tablo 25	Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Son-Test Puanlarına İlişkin Normallik Test Sonuçları.....	84
Tablo 26	Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Son-Test Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	84
Tablo 27	Deney ve Kontrol Grubunun Son-Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonuçları	84
Tablo 28	Grupların Başarı Testi Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Box's Test of M Sonuçları.....	86
Tablo 29	Grupların Başarı Testi Ön-Test ve Son-Testine İlişkin Levene Testi Sonuçları...	86
Tablo 30	Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları.....	87
Tablo 31	Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi MİX ANOVA Sonuçları	87
Tablo 32	Deney Grubu Öğrencilerinin Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	89
Tablo 33	Deney Grubunun Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Farkının T Testi Sonuçları.....	89
Tablo 34	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	90
Tablo 35	Kontrol Grubunun Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Farkının T Testi Sonuçları.....	90
Tablo 36	Grupların Başarı Testi Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Box's Test of M Sonuçları	91
Tablo 37	Grupların Başarı Testi Son-Test ve Kalıcılık Testine İlişkin Levene Testi Sonuçları	91
Tablo 38	Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testinin Son-Test ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamaları.....	92
Tablo 39	Deney ve Kontrol Grubunun Kalıcılığa İlişkin MİX ANOVA Sonuçları.....	92
Tablo 40	Deney Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	94
Tablo 41	Deney Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının T Testi Sonuçları	94

Tablo 42	Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	95
Tablo 43	Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları.....	96
Tablo 44	Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Son Test Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	97
Tablo 45	Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Son-Test Puanlarının T Testi Sonuçları.....	97



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramındaki Kavramlar.....	13
Şekil 2	Bölgelere Göre Finansal Okuryazarlık Oranları	27
Şekil 3	Açıklayıcı Ardışık Desen	45
Şekil 4	Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	55
Şekil 5	Başarı Testi Geliştirme Sürecini Gösteren Diyagram	56
Şekil 6	Yamaç Birikinti Grafiği.....	65
Şekil 7	Ölçeğe İlişkin Yol Şeması ve t-değerleri	66
Şekil 8	DFA Sonucu Madde Yükleri ve Hata Varyansları.....	67
Şekil 9	Deney Grubu Başarı Testi Ön-test ve Son-Test Puanlarını Gösteren Grafik.....	81
Şekil 10	Kontrol Grubu Başarı Testi Ön-test ve Son-Test Puanlarını Gösteren Grafik.....	83
Şekil 11	Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	85
Şekil 12	Deney ve Kontrol Grubunun Ön-test ve Son-test Puan Ortalamalarını Gösteren Grafik.....	88
Şekil 13	Deney ve Kontrol Grubunun Son-test ve Kalıcılık Puan Ortalamalarını Gösteren Grafik.....	93
Şekil 14	Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımında Öne Çıkan Kavramlar	100
Şekil 15	Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisinde Öne Çıkan Kavramlar.....	102
Şekil 16	Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Finansal Okuryazarlığa Etkisinde Öne Çıkan Kavramlar.....	105

KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

$\bar{X}$	: Ortalama
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
BKM	: Bankalararası Kart Merkezi
D	: Cohen'd Etki Büyüklüğü
Df	: Degree of Freedom (Serbestlik Derecesi)
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GAP	: Güneydoğu Anadolu Projesi
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
KR-20	: Kuder-Richardson 20 Formülü
MİX- ANOVA	: İki Yönlü Varyans Analizi
MTK	: Madde Toplam Korelasyonu
N	: Örneklem Büyüklüğü
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
P	: p Değeri
PISA	: Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
p_j	: Madde Güçlüğü
r_{jx}	: Madde Ayırt Edicilik
S²	: Ölçek Varyansı
Sd	: Standart Deviation (Standart Sapma)
STEM	: Science, Technology, Engineering and Math (Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik)
T	: t Puanı
TAP	: Test Analysis Program (Test Analiz Programı)
η^2	:Eta Kare

EKLER LİSTESİ

Ek 1	Üretim, Dağıtım ve Tüketim Başarı Testi Taslak Hali	125
Ek 2	Üretim, Dağıtım ve Tüketim Başarı Testi Nihai Hali	135
Ek 3	Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Taslak Hali	143
Ek 4	Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Nihai Hali	145
Ek 5	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	147
Ek 6	Öğrenci Bilgi Formu	148
Ek 7	Veli Olur Formu	149
Ek 8	Deney Grubu Ders Planları	150
Ek 9	Deney Grubunda Gerçekleştirilen Etkinlik Örnekleri.....	160
Ek 10	Öğrencilere Ait Etkinlik Örnekleri.....	166
Ek 11	Uygulamaya Ait Görüntüler.....	171
Ek 12	Görüşmelere Ait Görüntüler	173
Ek 13	Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Histogram ve Q-Q Grafikleri	174
Ek 14	Etik Kurul Raporu	184
Ek 15	Pilot Uygulama İçin Araştırma İzni	186
Ek 16	Uygulama İçin Araştırma İzni.....	187
Ek 17	Tez Benzerlik Raporu	188

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, araştırmanın amacı, varsayımlar, araştırmanın önemi, kapsam ve sınırlılıklar ile tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

20. yüzyılın başlarından itibaren bilimsel paradigma bir dönüşüm yaşamaya başladı. Akıl ve gözleme dayanan tek doğruyu arayan nesnelci ve indirgemeci pozitivist bilim anlayışının yerini, özne merkezli ve çoklu gerçekliği savunan yorumlayıcı bilim anlayışı almıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Doğal olarak bilim anlayışında yaşanan bu dönüşüm eğitim alanında bir değişim ve dönüşüme yol açmıştır. Pozitivist bilim anlayışının egemen olduğu ve literatürde davranışçı kuram olarak ifade edilen eğitim anlayışının yerini, pozitivist ötesi bilim anlayışını savunan yapılandırmacı eğitim anlayışı almıştır.

Davranışçı ve yapılandırmacı kuramlar incelendiğinde epistemolojik olarak aralarında önemli farklılıkların olduğu görülecektir. Davranışçılara göre bilgi, kişinin dışında ve ondan bağımsızdır. Öğrenenin amacı; dış dünyada bağımsız olarak var olan bu bilgiye ulaşmak, eğitimcinin amacı ise, kabul edilmiş bu bilgi yığınına öğrenene aktarmaktır. Davranışçı kurama göre dünyaya ait bilgi öğrenenden bağımsızdır. Fakat yapılandırmacı eğitim kuramına göre birey çevresiyle etkileşim sürecinde bilgiyi oluşturmaktadır. Yapılandırmacı bilgi kuramında bilgi, bireyin değerleri ve kültürünün etkisi altındadır. Kısacası yapılandırmacı anlayışa göre bilgi mutlak değil kişiden kişiye değişmektedir (Safran ve Ata, 2016).

Değişen eğitim anlayışına bağlı olarak öğretim programları, davranışçı yaklaşımlardan ziyade, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin mevcut deneyimlerini dikkate alarak bireyin yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2006). Bu doğrultuda öğretim süreçlerinde de önemli değişiklikler yaşanmıştır. Geleneksel öğretim

strateji, yöntem ve tekniklerin yanında, beyin tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme gibi eğitimde yeni yaklaşımlar uygulanmaya başlamıştır. (Demirel, 2005). Eğitimde yeni yaklaşımlardan biri de bağlam temelli öğrenme yaklaşımıdır.

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının temellerini ABD’li John Dewey ve Rus psikolog Vygotsky atmıştır. Bu düşünürlere göre öğrenme, insanların ilgi alanlarına bağlı bir etkinliktir. Dewey’e göre eğitim bireyi gerçek hayata ve bu hayatın zorluklarına hazırlamalıdır. Dewey teori ve gerçeklerin etkinlik yoluyla kazandırılması gerektiğine inanmaktadır. Diğer bir düşünür olan Vygotsky ise kültürün ve bireyin yakın çevresinin bireyin düşünme ve öğrenme süreçlerinde önemli bir rol oynadığına inanmaktadır. Vygotsky, kişinin öğrenmedeki başarısının öğrenme ortamına ve kişinin öğretmenleri veya arkadaşlarıyla yapacağı işbirliği içerisindeki problem çözme sürecine bağlı olduğunu düşünmektedir. Vygotsky’e göre entellektüel gelişim büyük ölçüde öğrenmenin gerçekleştiği sosyal duruma ve öğrencilerin akranlarıyla veya öğretmenleriyle nasıl etkileşime girdiğine bağlıdır (Rose, 2012).

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı öğrencilere konu ve gerçek yaşam durumları arasında bağlantı kurma fırsatı sağlayan bir yaklaşımdır (Elmas, 2012). Bağlama dayalı yaklaşım, derslerin içeriğini daha ilgi çekici ve daha eğlenceli bir hale getirerek öğrencilerin konuyu anlamasını kolaylaştırmaktadır. Bu yaklaşım öğrencilere uygulama ve teori arasındaki ilişkiyi de göstermektedir (Acar ve Yaman, 2011).

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı çoğunlukla sınıfta öğretimi güçlendiren; öğrencilerin bilgi, beceri ve motivasyonlarını arttıran; anlamlı öğrenmeyi destekleyen ve bilgi aktarımını gerçekleştiren bir stratejidir (Elmas, 2012). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarını, öğrenmenin kalıcılığını ve motivasyonu arttırdığına yönelik birçok akademik yayına rastlanılmıştır (Choi & Johnson, 2005; Kutu ve Sözbilir, 2011; Elmas, 2012; Baran, 2013; Konu, 2017; Badeli, 2017).

Sönmez’e (2010) göre sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler bütünüdür. Toplumsal gerçek, insanın yaşamında kullandığı ve zorunlu olan, onun daha kolay, rahat, mutlu yaşamasını, kendi gizil güçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleşmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkilerdir (Sönmez, 2010).

Sosyal bilgiler, bireyi hayata hazırlayan temel mihver derslerden biridir. Bu ders tarih, coğrafya, ekonomi ve sosyoloji gibi bireyi ve toplumu konu alan disiplinlerden oluşturulmuş disiplinler arası bir derstir. Bu nedenle sosyal bilgiler dersinin içeriği insan ve insanın faaliyetlerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla dersin konusuyla gerçek yaşam arasında bağlam oluşturan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının, konusu insan ve insanın faaliyetleri olan sosyal bilgiler dersine uygun bir yaklaşım olduğu düşünülmektedir. Fen Bilimleri eğitimi alanında akademik başarıyı arttıran bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde de akademik başarıyı arttıracakı düşünülmektedir. Kaldı ki sosyal bilgiler dersi iklim, basınç ve kayaçlar gibi fen bilimleri ile ortak konuları içerdiki unutulmamalıdır.

Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin yaşama etkin katılımını sağlayacak temel becerilerin kazandırıldığı bir derstir (Öztürk, 2012). Bu becerilerden biri de ilk defa 2018 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan finansal okuryazarlık becerisidir (Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018). Finansal okuryazarlık becerisine ilk olarak 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programında yer verilse bile 2005 ve 2015 sosyal bilgiler öğretim programlarında söz konusu becerisinin kazandırılmasına yönelik kazanımların ve içeriklerin mevcut olduğu görülmektedir. Ekonomi konularını içeren üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı 2005 öğretim programıyla beraber sosyal bilgiler dersinde yer almaya başlamış ve finansal okuryazarlık örtük bir şekilde programda yer almıştır. Dünyada ve Türkiye’de yaşanan ekonomik gelişmeler, bütün dünya da etkili olan 2008 ekonomik kriz, finansal ürün ve hizmetlerin artması gibi amiller finansal okuryazarlığın önemini ortaya koymuştur.

Finansal okuryazarlık, bireyin finansal refaha kavuşması ve refahını korumak için gereken finansal bilgi, beceri, tutum ve davranışlardan oluşan bileşene denir (Gökmen, 2012). Finansal okuryazarlık bir kişinin finansal bilgi, beceri, tutum ve davranışlarının birleşiminden oluşmaktadır (Sarıgül, 2015).

Finansal kararların bireylerin yaşam kaliteleri üzerinde önemli bir etkisi olmaktadır. Finansal kararlar, yaşamda verilen kararların çok önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Kişiler finansla ilgili küçük ya da büyük bazı kararlar vermek durumundadır. Doğru kararlar bireyin yaşamına olumlu etkiye bulunurken, yanlış kararların etkisi ise olumsuz olmaktadır. (Gökmen, 2012). Finansal okuryazarlık yalnızca bireyin refahını ilgilendiren

bir konu değildir. Aynı zamanda ülkelerin de ekonomik refahını ilgilendirmektedir. Örneğin zayıf finansal okuryazarlık düzeyi bir ülkenin makroekonomik durumunu olumsuz etkilemektedir (İçke, 2017).

Doğal kaynakların sınırlı olması, dünya nüfusun giderek artması ve giderek artan dünya nüfusunun ihtiyaçlarını karşılayacak kaynakların sınırlı oluşu, artan israf ve dünya genelinde yaşanan ekonomik krizler, finansal eğitime olan ihtiyacı daha da arttırmaktadır.

Finansal kararlar çok küçük yaşlarda başlar ve bir hayat boyu devam eder. Harcama, yatırım, tasarruf ve borç alıp verme gibi riskli konular yaşamın hemen hemen her evresinde geçerli olan durumlardır. Bazen bir çocuk bile harçlığını nereye harcayacağı veya nasıl tasarruf edeceği konularıyla karşılaşmaktadır. Dolayısıyla, finans konuları yalnızca ekonomistleri ilgilendiren bir mevzu değil çocuk, genç, yaşlı olmak üzere bütün bireyleri ilgilendiren konulardır. Çocuklar ve gençleri özellikle ilgilendirmektedir. Çünkü erken yaşta kazanılan finansal bilgi, tutum ve davranışın önemi büyüktür. (Gökmen, 2012). İçke (2017), finansal eğitime erken başlamanın bilimsel olarak da yadsınamaz bir gerçek olduğunu ifade etmektedir.

Finansal eğitimin önemine binaen bugün gelişmiş birçok ülkenin eğitim sistemleri içerisinde anaokulundan başlamak üzere temel eğitim sürecinde finansal okuryazarlığın geliştirilmesine yönelik müfredatın olduğu görülmektedir (İçke, 2017). Türkiye’de ilkökul ve ortaokul kademesinde doğrudan finansal okuryazarlıkla ilintili bir dersin olmadığı görülmektedir. İlkokul ve ortaokul düzeyinde matematik, sosyal bilgiler, hayat bilgisi gibi dersler aracılığıyla öğrencilere finansal okuryazarlıkla ilgili bazı yeterlikler kazandırılmaya çalışılmaktadır (Güvenç, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırıldığı temel derslerden biridir. Bu ders sayesinde öğrencilere ülke ekonomisinde kaynakların sınırlı olduğu, mevcut kaynakları korumak gerektiği, sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergilemeleri, kendisine ait bir bütçe oluşturabilmeleri, çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanmaları, “üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanı çerçevesinde öğretilmesi hedeflenmektedir. Sosyal bilgiler dersinde üretim, dağıtım ve

tüketim öğrenme alanı ekonomiyle ilgili konuların öğretildiği bir öğrenme alanıdır (Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018).

Finansal okuryazarlık, yalnızca ekonomi terimlerin öğretildiği bir kavram olmayıp, bireyin yaşamını etkileyen hayata dönük önemli bir yaşam beceridir. Böyle bir becerinin günlük hayattan kopuk soyut bir kavram olarak öğretimi işlevsel olmayabilir. Adalar (2019a) sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlığın kazandırılmasında günlük yaşam durumlarının kullanımının önemine değinmiştir. Akhan (2013) sosyal bilgiler dersinde ekonomi konularının öğretimde öğrencilerin derse olan katılımını artırmak amacıyla ekonomi konularıyla gerçek yaşam arasında bağlantı kurulması gerektiğini ifade etmiştir. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) finansal okuryazarlığın sosyal hayatta deneyimlenmesi gereken bir beceri olduğunu vurgulamıştır (OECD, 2020). Bu minvalde finansal okuryazarlık becerisinin konu ve gerçek yaşam durumları arasında bağlantı kurma fırsatı sağlayan, çağdaş bir öğretim yaklaşımı olan bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile öğretimin etkili olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlığa etkisi incelenecektir.

“Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” adlı doktora tez konusunun seçilme nedenleri genel olarak şöyle özetlenebilir:

1. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında ülkemizde uygulamaya başlayan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (SBÖP)’nin yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun yöntem ve teknikleri barındırması
2. Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının altıncı sınıf öğrencilerinin düzeyine uygun olduğuna ilişkin literatürde çalışmaların bulunması
3. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenmenin kalıcılığını arttırdığına dair literatürde çalışmaların bulunması
4. Sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile ilgili çalışmanın olmaması
5. Sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde finansal okuryazarlık ile ilgili çalışmaların yetersiz olması

6. Altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında finansal okuryazarlıkla ilişkili üretim, dağıtım ve tüketim adında bir öğrenme temasının yer alması
7. Sosyal bilgiler öğretim programında tasarruf değerinin yer alması
8. Sosyal bilgiler dersinin eğitimde yeni yaklaşımlara uygun bir şekilde tasarlanmış olması
9. Sosyal bilgiler öğretim programında finansa okuryazarlıkla ilgili kazanımların yer alması

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemektir. Bu amaçla aşağıda yer alan alt problemlere ve bu alt problemlere cevap aranmıştır:

1.2.1.Akademik başarıya ilişkin alt problemler

Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi yaklaşımının üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisine yönelik oluşturulmuş problem cümleleri:

- 1- Deney grubunun üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Kontrol grubunun üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- Deney ve kontrol grubunun üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 4- Deney grubunda yer alan öğrencilerin üretim, dağıtım ve tüketim başarı testinden elde etmiş oldukları puan artışı kontrol grubundaki puan artışına göre istatistiki olarak anlamlı mıdır?

1.2.2.Öğrenmenin kalıcılığına ilişkin alt problemler

Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisine yönelik oluşturulmuş problem cümleleri:

- 5- Deney grubunda yer alan öğrencilerin üretim, dağıtım ve tüketim son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 6- Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üretim, dağıtım ve tüketim son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 7- Deney ve kontrol grubunun son-test ve kalıcılık testi puanları karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2.3.Finansal okuryazarlığa ilişkin alt problemler

Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin finansal okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisine yönelik oluşturulmuş problem cümleleri:

- 8- Deney grubunun finansal davranış ölçeğinin alt boyutlarından almış oldukları ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 9- Kontrol grubunun finansal davranış ölçeğinin alt boyutlarından almış oldukları ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 10- Deney ve kontrol grubunun finansal davranış ölçeğinin alt boyutlarından almış oldukları son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark var mıdır?

1.2.4. Araştırmanın nitel bölümüne ilişkin problem cümlesi

Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bağlam temelli öğrenme yaklaşımının ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.3.Varsayımlar-Sayıtlar

1. Deney ve kontrol grubunun veri toplama araçlarındaki sorulara içtenlikle, objektif ve samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Çalışma süresince araştırmacının deney ve kontrol gruplarında uygulanan yöntemlere karşı tarafsız davrandığı varsayılmıştır.

3. Çalışmada kullanılacak başarı testinin, öğrencilerin gerçek başarı düzeylerini ölçtüğü varsayılmıştır.
4. Çalışmada kullanılacak finansal okuryazarlık ölçeğinin öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerini tam olarak ölçtüğü varsayılmıştır.
5. Yarı yapılandırılmış görüşmeye katılan öğrencilerin sorulara içtenlikle, objektif ve samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin dersleri istekli bir şekilde takip edecekleri varsayılmıştır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Öğretme – öğrenme sürecinde, öğrencilerin istenilen davranışları kazanabilmeleri, uygun strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılmasını gerektirmektedir. Öğretmenin işini kolaylaştıracak etkili öğretim ve öğrenmeyi sağlayacak birtakım strateji, yöntem ve teknikler bulunmaktadır (Yaşar ve Gültekin, 2012). Öğrencilerin akademik başarılarını arttıran öğrenmeyi güçlendiren çağdaş yönelimlerden biri de bağlam temelli öğrenme yaklaşımıdır (Elmas, 2012).

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkililiğine rağmen, bu yaklaşımla ilgili çalışmaların daha çok fen bilimleri alanında yapıldığı görülmektedir. Fakat Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla ilgili her hangi bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla ilgili bir araştırmanın yapılmasının alana katkı yapacağı düşünülmektedir. Gelecekte bu çalışma sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılacak birçok çalışmaya örnek teşkil edebilecektir.

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin yaşama etkin katılımını sağlayacak becerilerin kazandırıldığı temel derslerden biridir. Bu temel becerilerden biri de finansal okuryazarlık becerisidir. Her ne kadar 2004, 2015 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında bu beceriyi kazandırmaya yönelik kazanımlar olsa da finansal okuryazarlık becerisi ilk defa 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer almıştır. Finansal okuryazarlık ilgili tasarruf değerinin de yine ilk defa 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer aldığı görülmektedir.

Finansal okuryazarlık yeni bir beceri olarak öğretim programlarında yer aldığı için Türkiye’de bu beceriye yönelik akademik çalışmaların yeterli olmadığı görülmektedir (Güvenç, 2016). Literatür incelendiğinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlık üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir çalışmanın olmaması bu çalışmayı daha da önemli kılmaktadır.

1.5.Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Şanlıurfa ilindeki bir ortaokulu kapsamaktadır.
2. Araştırma, altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan “üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanı ile sınırlıdır.
3. Deney ve kontrol grubunda uygulama süresi haftada üç ders saati olmak üzere toplam beş hafta (15 ders saati) ile sınırlıdır.
4. Literatür, araştırmacının ulaşabileceği veri kaynakları ile sınırlıdır.
5. Bu çalışma müdahale edilemeyen öğrenci etkileşimleri ile sınırlıdır.
6. Bu çalışma öğrencilerin araştırmacıyla olan etkileşimleri ile sınırlıdır.
7. Bu çalışma, araştırmacı tarafından oluşturulan üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi, kalıcılık testi ve finansal okuryazarlık ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı: “Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları bir olayı veya günlük hayatta kullandıkları ve yakından tanıdıkları teknolojik bir aracı temel alarak üniteye geçen konu veya kavramların bu olay veya araç ile bağlantısını kuran bir yaklaşımdır” (Çepni, Özmen ve Ayvaci, 2016, s.122).

Finansal Okuryazarlık: “Yaşam koşulları ve değişen ekonomik koşulları göz önünde bulundurarak finansla ilgili kısa vadeli karar verme ve uzun vadeli planlar yapabilmek için temel finansal kavramları bilme ve sahip olma becerisidir (Remund ,2010, s.284).

Kalıcılık: “Kalıcı olma durumu” (TDK, 2021).

Sosyal Bilgiler: “Hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştıarak kullanan bir öğretim programıdır” (Öztürk, 2015, s.4).



İKİNCİ BÖLÜM

2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN

Bu bölümde yapılandırmacılık, bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, finansal okuryazarlık, sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık konularına ilişkin kuramsal bilgilere ve bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile finansal okuryazarlık konusuyla ilgili yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1.Yapılandırmacılık

Geçmiş yakın çağa dayanan ve öne sürdüğü prensiplerle kendinden önceki kuramları zayıflatan yapılandırmacılık; eğitim, sanat, bilim gibi birçok beşeri alanların felsefi altyapısını oluşturmaktadır. Yapılandırmacılığı eğitim alanında ilk ileri süren ve benimseyen düşünürün 18. yüzyılda İtalya’da Giambatista Vico olduğu iddia edilmektedir (Duffy ve Cunningham, 1996 Akt. Ünal ve Çelikkaya, 2009). Yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel ve Von Glasersfeld çalışmalarıyla yapılandırmacılığın gelişmesine katkıda bulunmuştur (Açıkgöz, 2003). Özellikle bu araştırmacılar, ortaya koyduğu yapılandırmacı ilkelerle günümüzde yapılandırmacı eğitim anlayışının gelişmesine öncü olmuştur.

Literatürde yapılandırmacılığın ne olduğuyla ilgili çeşitli görüşler bulunmaktadır. Buna göre yapılandırmacılık, “bir bilgi ve öğrenme” (Akpınar, 2010, s.16); “öğrenenlerin kendileri için bilgiyi yapılandırma” (Arslan, 2007, s.46); “her yeni bilgiyi, var olanlarla bütünleştirme ve oluşturma” (Özkan, 2012, s.51); bireyin kendi yaratıcı becerilerini kullanarak özgün bir anlam oluşturma (Şimşek, 2009); “bireyin zihinsel yapılandırması sonucu gerçekleşen biliş temelli bir öğrenme” (Erdem ve Demirel, 2002, s.82); “dünyayı görme ve algılama şekli; bilgi ve öğrenmenin doğasıyla ilgili bir yaklaşım” olarak tanımlanır (Yurdakul, 2005, s. 42). Bu tanımlardan hareketle yapılandırmacılık, bireyin birçok yeteneği ve yetisini kullanarak bilgiye ulaşmasını, öğrenmeyi gerçekleştirmesini, bilgiyi ve öğrenmeyi içselleştirmesini sağlayan bir yaklaşım olarak ifade edilebilir.

Yapılandırmacılık, birey tarafından araştırılan ve incelenen bilgilerin yapılandırılmasıdır. Yapılandırmacılık da birey, önceden öğrendiği bilgiler ile sonradan

öğrendiği bilgileri ilişkilendirerek öğrenme sürecine aktif olarak katılır (Ocak ve Çınar, 2010). Öğrenme-öğretme sürecinin sonunda her bireyin farklı şeyler öğrenmelerinin altında yatan temel nedenlerden biri de yukarıda bahsedildiği gibi önceden öğrenilen bilgilerdir. Bununla birlikte bireyin yaşamışlıkları, kendine özgü öğrenme tarzı gibi amiller öğrenme çıktılarının farklılaşmasına etki etmektedir (Ünveren Kapanzade, 2019).

Yapılandırmacılığa göre öğrenme, bireyin zihninde gerçekleşen süreçtir (Akpınar, 2010). Bu süreçte birey, özgün yaşantı ve çevre etkileşimi sonucunda oluşan bağımsız anlam bütünlüğü içinde öğrenmeler gerçekleştirir (Özkan, 2012). Ayrıca, sürece dayalı olarak gerçekleşen bu öğrenmeler sonucunda oluşan bilgiler, bireyin zihnine olduğu gibi taşınarak depolanmaz (Akpınar, 2010). Birey, öğrenme sürecinde edindiği bilgileri etkin bir biçimde, zihinsel şemalar kurarak öğrenmeyi gerçekleştirir (Erdem ve Demirel, 2002). Bu yaklaşımda bireyin bilgi öğrenmesi, geçmişte öğrendikleriyle yeni öğrendiklerini ilişkilendirerek bağ kurması ve bütünleştirilmesi sonucunda ortaya çıkar. Yani bu süreçte birey, kendi öğrenmelerini özgün bir şekilde yapılandırarak oluşturur.

Öğrenme ezberlerle değil, bireyin bilgi transferiyle, önceki bilgilerini yeniden yorumlamasıyla ve yeni bilgi oluşturmasıyla gerçekleşir (Erdem ve Demirel, 2002). Yapılandırmacılık kuramında yeni öğrenmeler, birey tarafından özümseyerek ve içselleştirilerek gerçekleşir. Bu öğrenme sürecinde, “bilgiyi anlama, keşfetme, sorgulama, sonuçlarını ilişkilendirme, bilgiyi geliştirme, edinilen deneyimlerle bütünleştirme, bilgiyi geçmiş yaşantılar üzerine inşa etme” vardır (Özkan, 2012, s.51). Öğrenenin aktif olduğu yapılandırmacılıkta sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, sorgulama, hipotez kurma, fikirleri savunma ve fikirleri paylaşma gibi öğrenme sürecine aktif katılım söz konusudur (Çalışkan, 2015).

Yapılandırmacılık, “Bilişsel Yapılandırmacılık”; “Sosyal Yapılandırmacılık” ve “Radikal Yapılandırmacılık” olarak üç temel gruba ayrılabilir (Ocak ve Çınar, 2010).

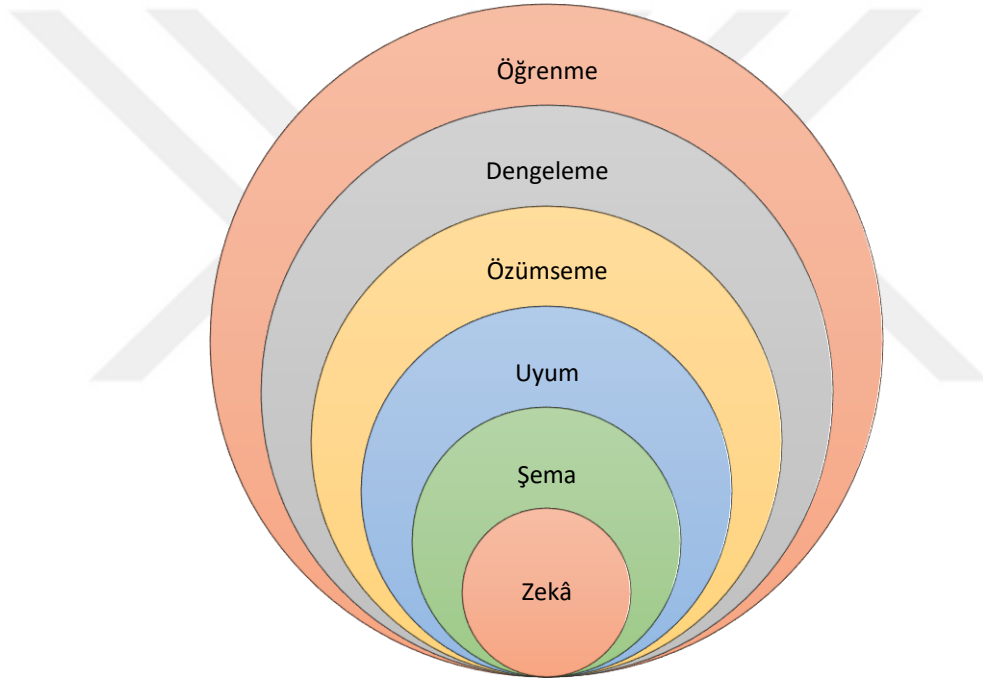
2.1.1.Bilişsel yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık kuramının gelişim seyri düşünüldüğünde ilk olarak bilişsel yapılandırmacılık ortaya çıkmış ve daha sonra diğer yapılandırmacılık anlayışları gelişmiştir (Ceylan, 2013). Piaget’in görüşlerine bağlı olarak gelişen yapılandırmacılık,

bilişsel kurama dayanmaktadır. Nesnel anlayışın ön planda olduğu bilişsel yapılandırmacılıkta öğrenmeler geçmiş yaşamda gerçekleşir (Akpınar, 2010). Piaget yapılandırmacılığı, anlama sürecini keşfetmek ve bilgiyi yeniden yapılandırmak olarak tanımlamaktadır (Arslan, 2007). Piaget'in bilişsel gelişim kuramında bazı temel kavramlar yer almaktadır. Bu kavramlar Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1

Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramındaki Kavramlar



Piaget'in ortaya koyduğu bilişsel yapılandırmacılığın temelini şema, özümseme, uyumsama ve dengeleme kavramları oluşturmaktadır. (Ocak ve Çınar, 2010). Bu kuramda birey, öğrenmeleri zihinsel bir şemayla gerçekleştirir. Piaget'e göre bireysel yapılandırmacılıkta özümseme ve düzenleme kavramları öğrenmeye temel oluşturmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi ve içselleştirilmesi için zihindeki yapıların değiştirilmesi gerekir. Bu çerçevede bilgiler yapılandırılırken karşılaştırma ve benzetmeler yapılarak bireyin zihnindeki şemaya uymayan bilgiler bilişsel çelişkiler yoluyla yeni bir yapı kurularak dengesizlik ortadan kaldırılarak dengeleme sürecine

geçilir (Özkan, 2012). Yani bireyin öğrendiği ve özümsemiği bilgi, zihnindeki şemalara uygunsa öğrenme gerçekleşmez; sadece birey bildiği bilgileri tekrar eder. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyin dengesizlik yaşaması ve bu dengesizlik sonucunda merak ederek yeni bilgiler öğrenmesi gerekir. Bu şekilde birey zihninde yeni şemalar kurarak yeni bilgiler öğrenmiş olur (Ocak ve Çınar, 2010). Sonuç olarak öğrenme, bireyin zihnindeki yeni şemaların üst üste gelmesiyle gerçekleşir.

Piaget çocuklukta öğrenilen kavramları iki gruba ayırır. Biri çocuğun herhangi bir eğitim ve yönlendirmeye tabi tutulmaksızın zihinsel olgunlaşması sonucu öğrenilen kendiliğinden (spontaneous) olarak ifade edilen kavramlardır. Diğer ise yetişkinler tarafından veya okulda bilinçli olarak öğretilen kendiliğinden olmayan (non-spontaneous) kavramlardır. Vygotsky kendiliğinden gelişen kavramları gündelik kavramlar, kendiliğinden olmayan kavramları ise bilimsel kavramlar olarak ifade eder. Fakat Vygotsky, Piaget'den farklı olarak bu kavramlar arasında ayırım yapılamayacağını söyler. Vygotsky'a göre her iki kavram birbirini etkilemektedir (Erdener, 2009).

2.1.2.Sosyal (sosyo-kültürel) yapılandırmacılık:

Sosyal yapılandırmacılık, sosyo-kültürel, dışsal, bağlamsal, kültürel, toplumsal, sosyo-tarihsel gibi farklı isimlerle ifade edilir ve bu anlayış kendi içinde birçok disipline dayanan farklı yaklaşımları barındırır (Ceylan, 2013). Vygotsky ve Dewey'nin fikirlerine dayanan sosyal yapılandırmacılıkta bilgi sosyal bir topluluğun ortak kararlarıyla oluşturulur. Bu kuramda öğrenme için kültür ve dil çok önemli bir yer teşkil eder (Akpınar, 2010; Akyol ve Fer, 2010).

Vygotsky bilişsel gelişimde, içselleştirme kavramıyla bireyin bilgiyi özümsemede sosyal çevrenin etkisinin olduğunu; yakınsak gelişim alanı ile bireyin sosyal çevresiyle etkileşim içerisine girerek öğrenmeyi gerçekleştirdiğini; destekleyici kavramıyla da öğrenme ortamı aracılığıyla bireye sağlanan yardımların olduğunu açıklar (Yurdakul, 2005). Vygotsky, eğitimde desteğin ne kadar önemli olduğunu vurgulamakta ve desteği "scaffolding" kavramıyla açıklamaktadır. Scaffolding kelimesi Türkçe'ye yapı iskelesi ve iskele kurma olarak geçmiştir. Yapı iskelesi bir metafor olarak kullanılmaktadır. Yapı iskelesinde kast edilen şey bir yetişkinin veya kendisinden daha bilgili bir akranın bireyin eğitimine katkı sunması olarak ifade edilebilir (Ünveren Kapanzade, 2019). Özetle

Vygotsky’e göre kendisinden daha bilgili bir kişiden destek alan kişinin destek almayan bir kişiye göre daha iyi bir gelişim seyredeceğini ifade etmektedir. Fakat burada verilen desteğini bireyin gelişimine paralel olarak azalması gerekmektedir.

Bu kavramı tamamlayan bir diğerk kavram ise Türkçeye yakınsak gelişim alanı olarak geçen “Zone of Proximal Development” dir. Yakınsak gelişim alanının çocuğun kendi başına problemleri çözebilme düzeyleri ile yetişkin ya da öğretmen rehberliğinde akran işbirliğiyle problem çözebilme düzeyleri arasındaki farka denir (Vygotsky, 1978, Akt. Akyol ve Fer, 2010; Ocak ve Çınar, 2010; Yurdakul 2005). Verilen desteğe bağılı olarak yakınsak gelişim alanı genişlemektedir. Yakınsak gelişim alanının ölçülmesi bireyin var olan potansiyelini ölçmekle beraber bireyin gelişiminin gelecekteki gidişatı hakkında bilgi vermesi açısından önem arz etmektedir (Erdener, 2009).

Vygotsky öğrenmenin yalnız kişinin kendisi tarafından yapılandırıldığına karşı gelmiş, öğrenmenin hem bilişsel hem sosyal bir süreç olduğunu vurgulamıştır (Ocak ve Çınar, 2010). Sosyal yapılandırımacılıkta öğrenme ortamları “bilginin ve anlamın yapılandırmasını sağlayan, öğrenenlerin etkin katılımını destekleyen, esnek, etkileşimli, öğretmenler ile öğrenenlerin birlikte tasarladığı” mekânlardır (Akyol ve Fer, 2010, s.882). Bu ortamlarda öğrencinin çevresiyle etkileşimi arttıkça edindiğı bilgi ve deneyimler de artmaktadır.

Vygotsky’in sosyal yapılandırımacılığında bireyin öğrenmelerinde ve gelişiminde sosyal çevrenin etkisi çok fazladır. Bireyin çevresinde gerçekleşen ve yakınsak gelişim alanında yaşanan olaylar ve yaşantılar bireyin öğrenmesine etki eder. “Birey bu şekilde tek başına sınırlı bilgi yapılandırırken çevre ile etkileşerek kapasitesini artırıp daha çok bilgi yapılandırabilmektedir” (Ocak ve Çınar, 2010, s. 59).

Sosyal yapılandırımacılık kuramı, öğrenme sürecinde işbirlikli öğrenme ve akran desteğinin önemine dikkat çekmektedir (Keleşzade vd., 2018). Sosyal yapılandırımacılıkta akranların birbirleriyle ilişkisi ve karşılıklı etkileşim içinde olduğu öğrenme ortamları önemlidir (Öncü, 2017). Bu ortamlarda sosyal öğrenmenin daha kolay ve etkili olacağı söylenilebilir. Bu bağlamda sosyal yapılandırımacılıkta öğrenmeler sonuca değil sürece bağılı olarak gerçekleşir. Sosyal yapılandırımacılığın temel varsayımları ve özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Bilgi toplum-kültür ekseninde inşa edilir.
- Dil-sembol sistemleri çevreye uyumla insanlar tarafından geliştirilmiştir.
- Dil ve kültür bireyin nesneler dünyasını anlamasına etki eder.
- Öğrenme, toplumsal ve kültürel özelliklerden etkilenecek dil temelinde gerçekleşir ve gelişir (Aydın, 2007).

Özetle sosyal yapılandırmacılık kuramında, birey yaşadığı toplumdan ve toplumun kültürel özelliklerinden etkilenecek öğrenmelerini gerçekleştirir ve dil özelliklerini geliştirir. Yani bireyin sosyal çevresindeki yaşantılar ile öğrenmeleri arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur.

2.1.3.Radikal yapılandırmacılık:

Glaserfeld'in düşüncelerine dayalı olarak gelişen bu anlayışta bilgi bireyin kendisi tarafından inşa edilir. Birey bilgiyi inşa ederken aktif bir süreç içine girer. Radikal yapılandırmacılıkta bilgi kişi tarafından pasif olarak toplanmaz bilakis birey tarafından aktif bir şekilde oluşturulur. "Biliş, bu süreçte bireyin davranışlarını belli bir çevrede daha uyumlu olmasını sağlayacak fonksiyonda bulunan bir adaptasyon sürecidir ve bireyin deneyimlerini organize etmekte ve anlam oluşturmaktadır" (Arslan, 2007, s.53).

Bireysel farklılıkların ön plana çıktığı radikal yapılandırmacılıkta bireysel bilginin yaratımı ile kavramların yapılandırılması önemlidir (Kanlı, 2010). Bu kuramda bilme, biyolojik, sosyal, kültürel ve dil bağlı etkileşimlerle oluşur (Arslan, 2007).

Radikal yapılandırmacılıkta birey bilgiyi kendisi oluşturduğu için öznel gerçekliklerle ilgilenir. Bu kuramda, nesnel gerçekliğin varlığı ve yokluğu tartışılıp tek gerçekliğin öznel gerçeklik olduğunu savunulmuştur (Ocak ve Çınar, 2010).

Radikal yapılandırmacılık öne sürdüğü ve savunduğu iki önemli düşünce vardır: 1)Bilgi birey tarafında aktif bir şekilde yapılandırılır, birey bilgiye çevreden pasif bir şekilde almaz. 2) Öğrenme eylemi bireyin tecrübeye ve deneye dayalı dünyasını organize eden bir süreçtir (Kanlı, 2010). Radikal yapılandırmacılığın temel varsayımları ve özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Nesnel gerçeklik bilinemez.

- Bilgi, bireysel ve bilişsel süreçlerle oluşturulur.
- Bilgi göreceli ve öznelidir.
- Her bireyin nesneler dünyasıyla ilgili bilgileri biriciktir (Aydın, 2007).

Sonuç olarak radikal yapılandırmacılıkta bilgi ve öğrenme, birey tarafından aktif bir süreç içinde öznel gerçekliklere dayalı olarak yapılandırılır.

2.2.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı

Son yıllarda bilim ve teknolojiye önemli değişimler yaşanmıştır. Bu gelişme ve yeniliklere bağlı olarak bireyin ve toplumun beklenti ve ihtiyaçlarında bir takım değişiklikler olmuştur. Bu beklentilere cevap vermek amacıyla eğitim sisteminde önemli değişimler yaşanmıştır. Bu değişimle eğitimden beklenen bilgiyi işlevsel olarak kullanabilen, iletişim becerilerine sahip, eleştirel ve analitik düşünen, topluma yararlı, kültürüne katkı sunan bireyler yetiştirmesi beklenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018). Bu hedefler doğrultusunda yenilikçi öğretim programları hazırlanmıştır. İhtiyaca binaen öğretim programlarında revizyonlar yapılmıştır.

Öğretim programlarının başat unsurlarından biri öğrenme ve öğretme süreçleridir. Bu süreçte temel amaç etkili öğrenmeyi gerçekleştirip nitelikli bireyler yetiştirmektir (Taşpınar, 2016, s. 73). Bu nedenle öğretmenin kullanacağı yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerin öğrencinin öğrenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. (Koçak, 2014). Bu çağdaş öğrenme ve öğretme yaklaşımlarından biri bağlam temelli öğretme ve öğrenme yaklaşımıdır.

Bazı kaynaklarda yaşam temelli öğrenme yaklaşımı (Özkan ve Sezgin Selçuk, 2017) olarak da ifade edilen bağlam temelli öğrenme yaklaşımı, öğretmenlerin konuyla ilgili içeriği gerçek dünya durumlarıyla ilişkilendirilmesine olanak sağlayan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Contextual Teaching and Learning, 2000 akt: Berns ve Erickson, 2001).

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı eğitimde yeni bir yaklaşım olmasına rağmen bu yaklaşımın temel ilkelerinin ve uygulamalarının 16. yüzyıla dayandığı ifade edilmektedir. (Shamsid-Deen ve Smith, 2006). Fakat Rose'a göre (2012) bağlam temelli öğrenme

yaklaşımının temellerini ABD’li John Dewey ve Rus psikolog Vygotsky atmıştır. Bu düşünürlere göre öğrenme, insanların ilgi alanlarına bağlı bir etkinliktir. Dewey’e göre eğitim, bireyi gerçek hayata ve bu hayatın zorluklarına hazırlamalıdır. Dewey teori ve gerçeklerin etkinlik yoluyla kazandırılması gerektiğine inanmaktadır. Diğer bir düşünür olan Vygotsky ise kültürün ve bireyin yakın çevresinin bireyin düşünme ve düşünme süreçlerinde önemli bir rol oynadığına inanmaktadır. Vygotsky, kişinin öğrenmedeki başarısının öğrenme ortamına ve kişinin öğretmenleri veya arkadaşlarıyla yapacağı işbirliği içerisindeki problem çözme sürecine bağlı olduğunu düşünmektedir. Vygotsky göre entellektüel gelişim büyük ölçüde öğrenmenin gerçekleştiği sosyal duruma ve öğrencilerin akranlarıyla veya öğretmenleriyle nasıl etkileşime girdiğine bağlıdır (Rose, 2012). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kavramsallaşmasında 1980lerde İngiltere York Üniversitesinde bir grup araştırmacının kimya eğitimi alanında yapmış olduğu çalışmalar etkili olmuştur. Bu araştırmacılar kimya öğretiminin öğrencilerin ilgilerine ve günlük hayatına daha uygun olması gerektiği ve daha çekici bir hale gelmesi gerektiği görüşünde birleşmişlerdir. Öğrencilerin kimya dersine ilgisini artırmanın yolu olarak öğretim süreçlerinin günlük yaşamla daha fazla ilişkili olması gerektiğini düşünerek kimya dersinde gerçek yaşamla ilgili hikâyeler yazıp, bu hikâyeleri kimyayla ilişkilendirerek işe koyulmuşlardır. (Güneş Koç, 2013).

2.3.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Tanımı

Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde bağlam kelimesi, “herhangi bir olguda olaylar, durumlar, ilişkiler örgüsü veya bağlantısı” olarak açıklanmaktadır (TDK, 2019). De Yong’a (2008, s.1) göre bağlamlar, “öğrencilerin kavramlara, kurallara, yasalara vb. anlam vermelerine yardımcı olan durumlar”olarak tanımlanır.

Hansman (2001) bağlamsal öğrenme sürecini insanlar, araçlar ve bağlamlar arasındaki etkileşim ve kesişime odaklanma olarak ifade etmektedir. Diğer bir tabirle bağlam temelli öğrenme yaklaşımı; “mümkün olduğunca gerçekçi ve kavramsal açıdan zengin ortamlar sunmayı öngören, yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasına model sunan bir öğrenme – öğretmen yöntemidir.” (Demirkan, 2019; s. 12).

2.4.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Önemi

Öğrencilerin derslerde en çok sordukları sorular: Niçin bu konuyu bilmek zorundayım? Derste öğrendiklerimi nerede kullanacağım? gibi sorulardır. Öğrenciler bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile bu soruların cevabını bulabilmektedir. Bu yaklaşım sayesinde öğrenciler, derste öğrendikleri bilgi ve becerileri nasıl ve niçin kullanacaklarını öğrenmektedir (Şensoy ve Gökçe, 2017). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımında amaç günlük hayattaki bir olay veya sorundan yola çıkarak, öğrenilen bilgileri ihtiyaç haline getirmek böylece kavram ve ilişkileri bu olay ve sorunların çözümünde araç olarak kullanmayı hedeflemektedir. Bağlama dayalı yaklaşım, öğretim programlarının içeriğini daha ilginç ve daha eğlenceli hale getirerek öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırmaktadır. Öğrenme ortamlarında bağlama dayalı öğrenme yaklaşımının kullanılmasının önemli bir sebebi de öğrencilere uygulama ve teori arasındaki ilişkiyi göstermektir(Acar ve Yaman, 2011).

2.5.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Temel Amaçları

Shamsid-Deen ve Smith' e göre (2006) bağlamsal öğrenmeyi ve öğretmeyi kullanan bir öğretmenin hedefi öğrencilere mümkün olduğunca gerçeğe uygun bir öğrenme ortamı oluşturmaktır. Demirkan (2019) bağlaşıklık öğretimi olarak ifade ettiği bağlam temelli öğrenme yaklaşımının temel amaçlarını şu şekilde özetlemiştir:

- İşe yaramayacağı düşünülen bilginin üstesinden gelmek,
- Bilgiyi etkin bir şekilde yapılandırmak amacıyla ilgi çekici ve gerçekçi bağlamlar oluşturmak,
- Öğretmen ve öğrencilerin birlikte araştırma yapabileceği ve deneyimlerini paylaşılabileceği ortamlar yaratmak,
- Bilgi ve beceriyi birbirinden ayırmayarak bir bütün olarak öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek,
- Öğretmenin öğrencilere rehber olmasını sağlayarak öğretmen ve öğrencilerin işbirliği içerisinde araştırma yapmasını sağlamak,
- Öğrencileri aktif kılacak öğrenci merkezli sınıflar oluşturmak,
- Öğrencilerin etkili iletişim ve bağımsız düşünebilme gibi becerilerini geliştirmektir (Demirkan, 2019; s. 15-16)

2.6.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımında Öğrenme ve Öğretmen Süreçleri

Bağlamsal öğrenme ve öğretme, öğretmenlerin konu içeriğini gerçek dünya durumlarıyla ilişkilendirmelerine yardımcı olan öğretme ve öğrenme anlayışıdır. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı aile üyeleri, vatandaşlar ve çalışanların desteğiyle öğrencilerin bilgi ve uygulamalar arasında bağlantı kurmasını sağlayarak öğrencileri motive eden bir yaklaşımdır. (Contextual Teaching and Learning, 2000 akt: Berns ve Erickson, 2001)

Berns ve Erickson, (2001) bağlam temelli öğrenme yaklaşımın, problem tabanlı öğretim, iş birliğine dayalı öğretim, proje tabanlı öğretim, iş temelli öğretim ve staj eğitimi gibi öğretim yaklaşımlarıyla birlikte kullanılabileceğini ifade etmiştir. Berns ve Erickson'a (2001) göre bu yaklaşımlar tek başına kullanılabileceği gibi birlikte de kullanılabilir. Behrendt ve Machtmes (2017) bağlam temelli yaklaşımda deneyimin önemini vurgulamıştır. Behrendt ve Machtmes (2017)'a göre öğrenen yeni deneyimlerini önceki deneyim ve fikirlerle özümser ve uyum sağlarsa öğrenme en üst düzeye çıkar. Öğrenme, düşünmeye karşı hissetmeyi, izlemeye karşı yapmayı gerektirir.

Deneyimleyerek öğrenme sınıf dışı etkinliklerle gerçekleşir (Behrendt ve Machtmes, 2017). Bu nedenle Shamsid-Deen ve Smith (2006) öğretim sürecinde eğitsel gezilerin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Sosyal bilgiler dersinin ders dışı etkinliklerle desteklenmesi öğrenciye birçok avantaj sağlamaktadır. Sınıf dışı öğretim etkinlikleri sosyal bilgiler öğretimi için gerçeğe uygun bir laboratuvar imkânı sunar. Bu etkinlikler öğrencilerin doğayla, toplumsal yaşamla, diğer öğrencilerle ve gerçek nesnelerle etkileşime girme olanağı sunar. Sınıf dışı etkinlikler öğrencilere araştırma ve gözlem yapma, sosyal ilişkilerini geliştirme, olumlu bir tutum oluşturma ve birinci elden deneyim yaşayarak derslerde başarılı olma imkânı sunmaktadır. (Freeberg ve Taylor, 1963). Bu avantajlarının yanı sıra sınıf dışı öğretim etkinlikleri sayesinde öğrenciler başkalarına saygı duyma, fikirlerini özgürce paylaşma, demokratik tutum geliştirme, sorumlulukları paylaşma, birlikte çalışma, grup kararlarına saygı gösterme, seçim yapma, özgüven, özsaygı olmak üzere birçok beceri elde etmektedir. (Freeberg ve Taylor, 1963).

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla ilişkili olabilecek öğrenme yöntemlerinden biri de otantik öğrenmedir (Bektaş ve Horzum, 2014). Otantik öğrenme, bireyin konuyla ilgili bilgi ve becerileri kazanmak için gerçek dünya problemlerini çözme çabasıdır. Otantik öğrenmede öğrenen, öğrenilen ve öğretenin kim olduğuna bakılmaksızın süreç doğal bir akış içerisinde gerçekleşmektedir. Gerçek dünyadaki konuların kullanılması otantik öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar. Otantik öğrenmeyi usta-çırak ilişkisine benzetebiliriz. Otantik öğrenme, kontrolün öncelikle usta da olduğu fakat çırağın problem çözme becerisi geliştikçe kontrolün çırağa geçtiği bir süreçtir (Bektaş ve Horzum, 2014).

Geleneksel bağlam temelli yaklaşımda bağlamlar kavramları takip eder. Bu yaklaşımda bağlamların iki işlevi vardır. Birincisi, öğrencilere öğretilen konuların, özellikle de soyut kavramların öğretimde, bağlamlar örnek olarak sunulur. İkinci olarak öğrencilere bir kavram hakkındaki bilgileri uygulama imkânı sunmak için bağlamlar sunulur. Daha modern yaklaşımlarda kavramlar bağlamları takip eder. Daha modern olarak ifade edilen bağlam temelli yaklaşımların da iki işlevi vardır. Birincisi bağlamlar, öğretilecek olan kavramlar için bir başlangıç veya gerekçe olarak verilir. İkincisi bu bağlamlar yalnızca öğrencileri kavramlara yönlendirmek için verilmez aynı zamanda öğrencileri yeni kavramların öğretilmesi için de motive eder. Günümüzde ise bağlamlar kavramlardan önce gelir ve diğer bağlamlar bunları takip eder (De Yong, 2008). Yani günümüzdeki bağlam temelli yaklaşım, hem geleneksel hem de modern yaklaşımları içeren bir durumdadır. De Yong (2008), bağlam temelli öğrenme yaklaşımını Tablo 1’de gibi özetlemiştir.

Tablo 1

De Yong’a (2008) Göre Bağlam Temelli Öğretim Yaklaşımı

Öğretim yaklaşımı	Sunum sırası	Bağlamın işlevi
Geleneksel	Bağlamlar kavramları takip eder.	Örnekleme Uygulama
Daha Modern	Kavramlar bağlamları takip eder.	Yön verme Motivasyon
Günümüz	Bağlamlar kavramlardan önce gelir ve diğer bağlamlar bunları takip eder	Örnekleme Uygulama Yön verme Motivasyon

De Yong ‘a (2008) göre bağlamlar seçilirken; bağlamlar iyi tanınmalı ve öğrenciler için uygun olmalıdır (kızlar ve erkekler). Bağlam, öğrencilerin dikkatini ilgili kavramlardan uzaklaştırmamalıdır. Bağlamlar öğrenciler için çok karmaşık olmamalıdır; bağlamlar öğrencilerin kafalarını karıştırmamalıdır. Güneş ve Koç (2013) ise bağlamlar seçilirken aşağıda yer alan unsurlara dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu hususlar:

1. Ders konuları gerçek hayattan seçilen örneklerle başlamalı,
2. Öğrencilerin ders ait konu ve kavramları bir ihtiyaç olarak görebilmesi sağlanmalı,
3. Kavramlar gerçek yaşamla ilişkilendirilmeli,
4. Öğrencilerin derste edindikleri bilgileri kullanarak günlük hayatta karşılaştıkları olaylara yorum yapabilecek etkinlikler tasarlanmalı,
5. Öğrenciler derste edindikleri bilgileri kullanarak günlük hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm üretebilmeli,
6. Öğrencilerin, toplumsal ve bilimsel konuları fark etmeleri sağlanmalı,
7. Derste kullanılan bağlamlar, öğrencilerin sosyal ve kültürel çevrelerinden seçilmeli,
8. Öğrencilerin öğrenmesi hedeflenen bilgi ve becerileri nerede, nasıl ve niçin kullanacakları anlatılmalı,
9. Kullanılması planlanan bağlamlar öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonlarını artırmalı,
10. Öğrenciler bilim ile teknoloji arasındaki ilişkiyi idrak etmeleri sağlamalıdır. (Güneş Koç, 2013).

Demirkan’a göre (2019) bağlamlar seçilirken: öğrenme ve öğretme etkinlikleri bir hikâye, serüven ya da durumdan oluşan bir bağ etrafında tasarımılanmış olmalı ve öğretim materyalleri bir problemin çözümünde öğrenenlerin araştırma yapabilecekleri zengin kaynaklar içermelidir (Demirkan, 2019). Bağ içerisinde yer alan hikâyelerin/senaryoların sahip olması gereken temel kriterler şunlardır:

- Gerçeğe yakınlık,
- Özgünlük,
- Temel bir problemi içermek,
- Öğrenci için anlamlı olma,

- Grup çalışmasına elverişli olma,
- Öğrenciler için ilgi çekici olma (Demirkan, 2019; s.17).

Demirkan'a (2019) göre bağlaşıp öğretim 7 aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar sırasıyla, çalışma alanı seçme, bağ belirleme, bağ tanıma, bağ tartışma, araştırma sorularını ve grupları oluşturma, araştırmayı yürütme ve araştırmayı sunma aşamalarıdır. Aşağıda bu aşamalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Çalışma alanı seçme: Bu bölümde öğrencilerin ihtiyaçları, ilgileri ve ön bilgileri göz önünde bulundurularak bir çalışma alanı seçilir.

Bağ belirleme: Bu aşamada karmaşık bir problem içeren ve hedef kavramlar hakkında düşünmeyi destekleyen bilgilerin yer aldığı bir senaryo düzenlenir. Senaryolarda yer alan temel karakterler önemli bir problemi çözmeye çalışmaktadır. Öğrencilerin yapması gereken ise bu karakterleri belirleyerek problemin çözülmesi için gerekli araştırmalar yapmak ve senaryodaki karakterlerin problemi çözmelerine yardım etmektir.

Bağ tanıma: Bu aşamada hazırlanmış olan bağ öğrencilere izlettirilir.

Bağ tartışma: Bağ izlendikten sonra öğretmen ve öğrenciler bağ hakkında tartışılır. Bu aşamada öğretmen tartışmanın lideri olarak, büyük bir tablo üzerinde öğrencilerin oluşturduğu bilgileri kaydeder. Bağ hakkında yapılan bu tartışmalar öğrencilere farklı bakış açıları kazandırır.

Araştırma sorularını ve gruplarını oluşturma: Bu aşamada öğrenciler kaydedilen bilgileri gözden geçirir. Öğrenciler grup çalışmasıyla problemin çözümü için araştırma soruları hazırlarlar. Öğretmen problem sorularının hazırlanmasında öğrencilere rehberlik yapar.

Araştırmayı yürütme: Bu aşama öğrenciler araştırma yapmaktadır. Bu araştırmalar sayesinde öğrenciler zengin yaşantılar elde ederken; araştırma yapma, iş birliğiyle çalışma olmak üzere bazı temel beceriler kazanırlar.

Araştırmayı sunma: Bu son aşamada öğrenciler araştırma raporlarını arkadaşlarına sunarlar. (Demirkan, 2019; s.21-23).

2.7.Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımında Öğretmenin Rolü:

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğretimde en etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenin konunun üzerinde düşünmesi, dersleri planlaması, uygulaması ve dersi gözden geçirmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmenlerin bazı prensipleri ve yaklaşımları uygulaması gerekmektedir. Öğretmen iyi bir rol model, içerik uzmanı, öğretme-öğrenme ve değerlendirme sürecinin organizatörü ve öğrencilere iyi bir rehber olmalıdır. Her ne kadar öğretmen bağlam temelli öğrenme yaklaşımını bireysel olarak uygulasa da öğretmen işbirliği disiplinler arası öğrenmeyi üst düzeye çıkarmaktadır. Öğretmenlerin bu yaklaşımda etkili olabilmesi için çeşitli yönleri anlamaya hazırlıklı olmaları gerekmektedir (Berns ve Erickson, 2001)

2.8.Bağlam Temelli Öğretim Materyallerinin Hazırlanması

Bağlam temelli öğretim materyallerinin hazırlanmasında birtakım hususların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının başarıya ulaşmasında müfredat kalitesinin, derste kullanılan materyalin ve sınıf içi uygulamaların önemi büyüktür (Prins, Astrid, Bulte ve Albert Pilot, 2018). Bağlam temelli etkinlik veya materyaller hazırlanırken aşağıda yer alan hususlara dikkat edilmelidir:

1. Bağlam temelli öğretim materyalleri çekici bir bağlamı öğretim etkinliklerine entegre etmelidir.
2. Bağlam temelli öğretim materyalleri öğretim hedeflerini dikkate almalıdır.
3. Bağlam temelli öğretim materyalleri temel içerik bilgisi, bilim-teknoloji bağlam döngüsü ve bilgi geliştirme olmak üzere üç farklı kategoride değerlendirilmelidir.
4. Öğretmenler kişisel deneyimlerine dayanarak adım adım bağlam temelli öğretim materyalleri uygulamalıdır.
5. Öğretmenler, öğrencilerin bağlamsal öğrenme temelli derslerle öğrenmelerini gözlem, görüşme veya başka bir yöntemle izlemelidir.
6. Öğretmenler tüm kavramları içerecek günlük yaşam bağlamları seçmelidir.
7. Bağlam öğrencilere yabancıysa, dersin başında bağlam öğrencilere tanıtılmalıdır.
8. Öğretmenler bağlamı öğrencilerin dikkatini ve ilgisini çekecek bir senaryo, hikâye veya olayla oluşturmalıdır.

9. Bağlam temelli öğretim materyalleri öğrencilerin günlük yaşamda kullanabilecekleri faydalı bilgiler edinmelerini sağlamalıdır.
10. Bağlam temelli öğretim materyalleri, üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya teşvik eden yeni problemler içermelidir. (Ültay ve Ültay, 2017; s.285).

2.9.Finansal Okuryazarlık

Türk Dil Kurumu'nun (TDK, 2021) bilim ve sanat terimleri sözlüğüne göre finans kelimesinin anlamı “fon ve sermaye sağlamaya yönelik ticari etkinlik; iktisadın, para ve diğer varlıkların yönetimi konusunu inceleyen bir alt dalı; para, kredi, bankacılık ve yatırımların yönetimi” olarak ifade edilmektedir. TDK'a (2021) göre okuryazarlık “okuryazar olma durumu ve okuması yazması olan, öğrenim görmüş.” anlamına gelmektedir. Fakat günümüzde okuryazarlık temel okuma ve yazmanın ötesinde bir anlam içermektedir. Okuryazarlık, kişinin yaşamı, nesne ve olayları algılayışı, toplumsal hayattaki ilişkilere vermiş olduğu anlam ile ilgili bir kavramdır (Aşıcı, 2009). Finansal okuryazarlık kavramına yönelik olarak pek çok tanım yapılmış olmakla birlikte ortak bir tanım konusunda mutabık kalınmadığı görülmektedir. Aşağıda literatürde finansal okuryazarlıkla ilgili bazı tanımlara yer verilmiştir.

Gökmen (2012, s.20)' e göre finansal okuryazarlık “kişisel finansal sağlığı sağlamak ve korumak için gereken finansal bilgi, beceri, tutum ve davranışlardan oluşan bileşene” denilmektedir. Sarıgül'e (2019, s. 1) göre finansal okuryazarlık “bir kişinin parasal konularda geliştirilmesi gereken tutum, davranış, bilgi ve beceri yetkinlikleri” olarak ifade edilmektedir. Barmaki (2015, s.9) genel olarak finansal okuryazarlığı “temel kişisel finansal bilgisi, finansal bilgiyi kullanma becerisi ve doğru finansal kararlar verebilme yeterliğine sahip olmak” olarak tanımlamıştır. The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2015) raporuna göre finansal okuryazarlık, gençlerin sahip olması gereken temel becerilerden biridir. Finansal okuryazarlık sosyo ekonomik durum, ulusal bağlam ve finansal hizmetlere erişim gibi çok çeşitli tutum ve davranışların yanı sıra birçok bilgi ve beceri içeren kompleks yapıdır (OECD, 2015). Finansal okuryazarlıkla ilgili tanımlara bakıldığında genel olarak finansal konularla ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranışlardan oluşan karmaşık bir yapı karşımıza çıkmaktadır.

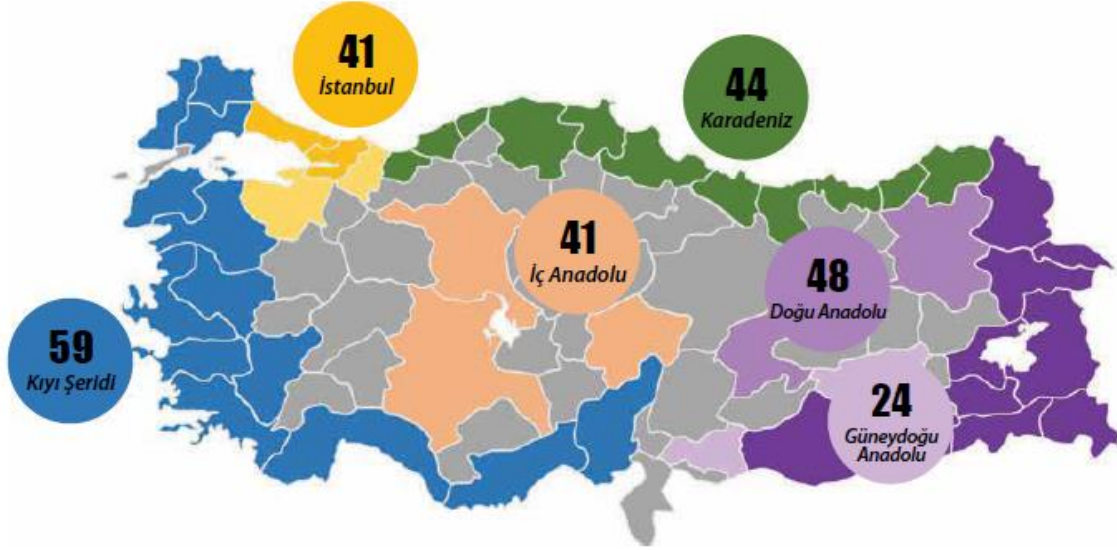
2.10.Finansal Eğitimin nemi

Türkiye’de Bankalararası Kart Merkezi (BKM) tarafından 15-24 yaş grubundan toplam 2000 kişiyle yapılan “2018 Gençlerde Finansal Okuryazarlık Araştırması” sonucunda araştırmaya katılan gençlerin finansal okuryazarlık düzeyinin çok düşük olduğu görülmektedir. Yine bu araştırma raporuna göre gençlerin finansal konularda en çok ailelerinden etkilendiği ve büyük bir bölümünün maddi açıdan ailelerine bağlı olduğu görülmüştür.

Bu araştırma sonucuna göre gençlerin %83’ aylık harcama planı yapmadığı gibi %87’i düzenli olarak para biriktirme alışkanlığına sahip değildir. Gençlerin gelir giderleri arasında bir denge sağlayamadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan iki gençten birisi giderinin gelirini aştığını ifade etmektedir. Bu nedenle de borç almak zorunda kalmakta ve borç almak için de öncelikle arkadaşlarına müracaat etmektedir. Araştırmaya katılan gençlerin % 80’i Türkiye ekonomisini takip etmediğini; % 84’ ise finansal konularda bilgi sahibi olmadığını ifade etmektedir. Hatta enflasyon gibi en temel ekonomi terimini her dört gençten ancak biri bilmektedir. Araştırmanın en çarpıcı sonuçlarından biri de finansal okuryazarlık düzeyinin bölgeler arasında önemli derece farklılaşmasıdır. En yüksek finansal okuryazarlık düzeyi Akdeniz ve Ege kıyılarındaki şehirlerde görülürken; en düşük finansal okuryazarlık düzeyinin Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki şehirlerde olduğu görülmektedir.

Şekil 2

Bölgelere Göre Finansal Okuryazarlık Oranları (Bankalararası Kart Merkezi, 2018, s.39)



Bireyler, nasıl bir bütçe yapmalı, ne kadar para harcanmalı, ne kadar tasarruf etmeli, nereye yatırım yapmalı, ne kadar borçlanmalı ve nasıl borçlanmalı gibi finansal konularla ilgili birçok kararlar almaktadır (Ağırman ve Akyol, 2019). Finansal kararlar bireyin yaşamında verilen çok önemli kararları içermektedir. Kişinin yaşam kalitesini belirleyen en etkili unsurlardan biridir. Bireyler, doğal olarak finansla ilgili küçük büyük bazı kararlar vermek durumdadır. Doğru verilen kararlar bireyin yaşamını olumlu etkilerken yanlış verilen finansal kararlar bireyin yaşamını olumsuz etkilemektedir (Gökmen, 2012). Finansal okuryazarlık düzeyinin düşük olması, bireylerin finansal sorunlarla karşılaşmasına, ihtiyatsız borçlanma ve düşük finansal refah gibi bazı sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Gökmen, 2019, s.3).

Finansal okuryazarlık, bireylerin kendilerine sağlamış oldukları yaşam koşullarının devamı ve bireylerin müreffeh bir emeklilik dönemi geçirmesi açısından önem arz etmektedir (Turan İçke, 2017). Türkiye'nin nüfus yapısı ve yıllara göre doğum oranları incelendiğinde doğum oranlarının düştüğü ve buna bağlı olarak ilerleyen yıllarda yaşlı nüfus oranının artması beklenmektedir. Bu nedenle devletin emeklilerin ihtiyacını karşılamada yetersiz kalacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bireylerin finansal

okuryazarlığı onların ekonomik olarak rahat bir emeklilik geçirmesi anlamına gelmektedir.

Teknolojik gelişmeler dünyadaki finansal hizmet alanında önemli değişikliklere neden olmuştur. Finans dünyası bireylere gittikçe artan bir şekilde finansal ürün ve hizmet çeşitliliği sunmaktadır. Bu ürün ve hizmet çeşitliliği bireylere daha fazla yararlar sunarken karmaşık riskleri de beraberinde getirmektedir. Kısacası bir bireyin finansal işlerini yönetirken vermesi gereken finansal kararların kapsamı ve karmaşıklığı önemli derecede artmaktadır (Ağırman ve Akyol, 2019; Meszoros and Suiter, 2016). OECD'nin 2006 yılında yayınlamış olduğu raporda çok çeşitli finansal araçların olmasının ve finansal piyasaların artan karmaşıklığının birçok finansal riskleri ve sorumlulukları da beraberinde getirdiği vurgulanmıştır. Özellikle yaşam beklentilerinin artması ve uzun süren emeklilik dönemlerinin finansal okuryazarlığını zorunlu hale getirdiği ifade edilmiştir (OECD, 2006).

Finansal okuryazarlık dolandırıcılık ve hırsızlık gibi gayri meşru faaliyetlerinin önüne geçmesi açısından da önem arz etmektedir. Çünkü düşük finansal okuryazarlık düzeyi bireylerin kolaylıkla dolandırılmasına neden olmaktadır. Bunun sonucunda dolandırılan veya kandırılan bireyler bunun faturasını çok acı bir şekilde ödemektedir. Özellikle e-ticaretin yaygınlaşması ve teknolojik ilerlemeler bireylerin finansal okuryazar olmasını daha da zorunlu bir hale getirmektedir.

Finansal okuryazarlığın düşük olması sadece bireyler için değil finansal sistem ve ulusal ekonominin geleceği açısından da önemlidir. Bireylerin tasarruf ve harcama davranışları, borçlanma ve yatırım gibi almış oldukları kararlar bireyleri doğrudan etkiler iken ülkelerinin ekonomilerini de dolaylı olarak etkilemektedir (Barış, 2016). Finansal okuryazar olan bireyler daha fazla tasarruf edecekleri ve kaynaklarını daha etkin kullanacakları için ekonomik büyümeye katkı sağlayacaklardır. Bu bireyler aynı zamanda finansal sistemin hacminin büyümesine ve buna bağlı olarak reel sektörün gelişmesine ve işsizliğin azalmasına da katkı sağlayacaktır. Finansal okuryazarlığın ekonomiye diğer bir katkısı da kayıt dışı finansı azaltmasıdır (Gökmen, 2012, s.48).

Dünya nüfusunun giderek artması, doğal kaynakların hızla tükenmesi, dönemsel yaşanan ekonomik krizler ve küreselleşen dünyanın kırılgan ekonomileri bireyleri

zorunlu olarak finansal okuryazar olmaya itmektedir ve finansal okuryazarlığı zorunlu bir hale getirmektedir.

2.11.Finansal Eğitimin Gerekliliği ve Finansal Kararları Etkileyen Faktörler

Modern finans kuramlarının temel varsayımlarından biri tüketicilerin rasyonelliğidir. Bu varsayıma göre birey akılcı, mantıklı bir varlıktır ve verdiği kararlarla beklenen faydasını mümkün olabilecek en iyi şekilde gerçekleştirmektedir. Rasyonel olan birey ne kadar para harcayacağına, ne kadarını tasarruf edeceğine, ne kadar borçlanacağına ve nelere yatırım yapacağına ilişkin doğru kararlar vermelidir. Fakat bulgular ve gerçek olaylar bu durumun aslında böyle olmadığını göstermektedir. Bireyler finansal konularda yanlış kararlar verebilmektedir. Hatta finans uzmanları bile yanlış ve hatalı kararlar verebilmektedir (Gökmen, 2012). Finansal kararlar sabah ne zaman yataktan kalkacağımıza karar vermek kadar basit değildir. Bazı seçenekler oldukça karmaşıktır, bu da iyi bir karar vermeyi zorlaştırmaktadır. Çünkü yapmış olduğumuz seçimler birer maliyet içerir. Mesela beğendiğimiz bir şeyi yapmak veya hoşlandığımız bir şeyi almak demek alternatif başka bir şeye sahip olmaktan ya da başka bir şey yapmaktan vazgeçmemiz anlamına gelmektedir (Sarigül, 2019).

Finansal kararlar küçük yaşlardan itibaren başlar ve bir ömür boyu devam eder. Çocuklar ebeveynlerinin bazı ürünler için para verdiklerine tanık olurlar ve kendileri de alışveriş için para harcamak durumunda kalırlar. Parayı hediye olarak algılayan çocuklar, para biriktirir hatta banka hesabı açma girişimde bulunurlar. Aynı zamanda çocuklar gerçekten ihtiyaç duydukları şeyler ile sadece istedikleri şeyler arasında tercih yapmak zorunda kalabilirler (Seefeldt, Castle ve Falconer, 2015).

Tasarruf, yatırım, tüketim, borç alma gibi konular hayatın her döneminde bireyin karşılaştığı durumlardır. Bir çocuk bile zaman zaman harcama ve tasarruf konularında karar vermek durumundadır. Bu nedenle finansal konular yalnızca işin uzmanlarını ilgilendiren bir konu değildir. Çocuklar ve gençler de dahil olmak üzere bütün bireyleri alakadar eden meselelerdir. Hatta erken yaşlarda elde edilen finansal bilgi, tutum ve davranışın önemine binaen finansal okuryazarlık hassaten çocuklar ve gençleri ilgilendirmektedir (Gökmen, 2012).

Gelişmiş birçok ülkede anaokulundan başlamak üzere temel eğitim sürecinde finansal okuryazarlığın varlığına ilişkin müfredatın olduğu görülmektedir (Turan İçke, 2017). Her ne kadar finansal eğitim ailede başlayan ve devam eden bir süreç olsa da beklenen başarıya ve etkiye tam olarak ulaşabilmesi için okullarda finansal okuryazarlık eğitimine önem verilmesi gerekmektedir. Yukarıda da değinildiği gibi bugün gelişmiş ülkeler bu olgunun farkına varıp anaokulundan başlamak üzere finansal okuryazarlık eğitimine eğitim sistemleri içerisinde yer vermektedir. Amerika Birleşik Devletlerinde Tüketici Finansal Koruma Bürosunun 2013 yılındaki raporunda öğretmen giderleri hariç olmak üzere, her yıl bir okulun finansal eğitime harcamış olduğu para yaklaşık olarak 500 ila 1500 dolar arasında değişmektedir. Toplam tutarın yılda 7 ila 21 milyon dolar arasında olduğu tahmin edilmektedir (Heath, 2016).

Türkiye’de temel eğitim ve ortaokul düzeyinde finansal okuryazarlıkla doğrudan ilişkili bir ders olmadığı görülmektedir. İlkokul ve ortaokul kademelerinde finansal okuryazarlığın matematik, sosyal bilgiler, hayat bilgisi gibi dersler aracılığıyla verildiği ve bu minvalde bazı yeterlikler kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir (Güvenç, 2015).

Çakırer (2019)’e göre Türkiye’de uzun yıllardır gençler arasında finansal okuryazarlığın düşük olmasının nedeni finansal okuryazarlığa ilişkin yanlış inanışlardan kaynaklanmaktadır. Çakırer (2019) finansal okuryazar olmak için zengin olmak, ekonomi bölümünden mezun olmak gerektiği ve finansal okuryazarlığın zenginlerin işi olduğuna dair düşüncelerin finansal okuryazarlığa ilişkin yanlış inanışlar olduğunu ifade etmektedir. Fakat yapılan çalışmalar finansal okuryazarlığın bütün bireyler için önemli olduğunu hatta yoksullar, ihtiyarlar gibi toplumun dezavantajlı kesimlerin finansal okuryazarlığa ilişkin eğitime daha çok ihtiyaç duyduklarını göstermektedir (Turan İçke, 2017).

Yukarıda finansal okuryazarlık eğitiminin öneminden bahsedilmiştir. Her ne kadar bireylerin finansal okuryazar olmalarında örgün ve yaygın eğitim kurumlarının önemi çoksa da, bireylerin finansal okuryazarlığında aile, sosyo-ekonomik durum, kültürel farklılıklar, bireyin kişilik özellikleri gibi bir çok değişkenin etkili olduğu görülmektedir.

Şüphesiz bu değişkenler içerisinde bireyin finansal okuryazar olmasındaki en önemli değişkenlerden biri ailedir. Bireyler finansal okuryazarlıkla ilgili tutum, davranış ve temel

becerileri ailede kazanmaya başlamaktadır. Aile, finansal okuryazarlığının önemli belirleyici etkenlerinden biridir. Özellikle de ailenin eğitim durumu finansal okuryazarlık üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Lusardi, Mitchells ve Curto, 2010). “2018 Gençlerde Finansal Okuryazarlık Araştırması” sonucuna göre, gençler finansal konularda en çok ailelerinden etkilenmektedir ve gençlerin büyük bir bölümü maddi açıdan ailelerine bağlı yaşamaktadır. Dolayısıyla paranın her kapıyı açan bir anahtar olduğu kanaatini taşıyan bir ailede büyüyen bir çocuğun paraya olan tutumu ile paranın her kötülüğün başı olduğu kanaatini taşıyan bir ailede büyüyen bir çocuğun paraya olan tutumu bir olmayacaktır (Sarıgül, 2019).

2.12.Finansal okuryazarlıkla ilgili temel kavramlar

Finansal okuryazarlık, tüketim, harcama, borç, kredi, yatırım, tasarruf ve bütçe olmak üzere ekonomiyle ilgili birçok konuyu içermektedir. Fakat ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlıkla ilgili tüm boyutları ve bu boyutlar içerisindeki tüm konuları öğrenmesi pek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle burada özellikle ortaokul öğrencilerini ilgilendiren finansal okuryazarlığa ilişkin bazı temel kavramlara yer verilmiştir.

2.12.1.Tasarruf

“Tasarruf en basit tanımıyla gelecekte kullanılmak üzere kenara ayrılan paradır”(Şarlak, 2012, s.32). Finansal anlamda tasarruf “gelirin giderler çıktıktan sonra kalan kısmı, yani gelirin harcanmayan bölümü” olarak tanımlanmaktadır (Sarıgül, 2019, s.171). Tasarrufta bulunmanın en temel amacı ileride oluşabilecek mal ve hizmet ihtiyacının karşılanabilmesidir (Sarıgül, 2019). Tasarruf yapmak güvenli bir geleceğin anahtarıdır. Tasarruf sayesinde gelir artırılabilir, mülk edinilebilir, aile bireyleri kendi işini kurabilir, ihtiyaçlara ya da isteklere ulaşılabilir, beklenmedik ya da acil durumlara karşı hazırlıklı olunur (Şarlak, 2012).

İnsanlar farklı nedenlerle tasarruf etmektedir. Kimisi konut satın almak için, kimisi arabasını yenilemek kimisi de yurt dışında eğitim almak için tasarruf yapıyor olabilir. Tasarruf yalnızca bir şeye sahip olmak için yapılmaz. Çünkü gelecek belirsizliklerle ve sürprizlerle doludur. Trafik kazaları, boşanmalar, uzun süren hastalıklar ya da işsiz

kalma gibi beklenmedik durumlara karşı hazırlıklı olmamız gerekmektedir. (Sarigöl, 2019, s.172).

Çakırer (2019)'e göre tasarruf yapmak hem bireysel olarak hem de içtimai açıdan iyi bir geleceğin ön koşuludur. Tasarruflu olmak öncelikle israf etmemek demektir. Bu nedenle tasarrufta gelir kadar gider de tasarrufun belirleyicisidir. Kısacası ne kadar kazandığımız kadar ne kadar harcadığımız da önemlidir (Sarigöl, 2019).

Tasarruf alışkanlıklarının küçük yaşlardan itibaren kazandırılma gerçeğini akıldan çıkarmamız gerekmektedir. Turan İçke'ye (2017) göre küçük yaşlarda çocuklara kazandırılan tasarruf davranışı öğrencilerin ilerideki hayatlarında finansal hatalara düşme oranlarını azaltma gücüne sahip olacaktır.

2.12.2.Bütçe

Her bireyin hayatı boyunca yapmak zorunda olduğu veya yapmak istediği şeyler vardır. Yaşam kalitesini yükseltmek her bireyin arzusudur. Bunun için iyi bir finansal planlama yapmak gerekmektedir (Şarlak, 2012). Belirli bir zaman süresini kapsayan finansal planlamaya bütçe denilir. Geleceğe yönelik gelirlerin ve giderlerin listelendiği bütçe sayesinde ne kadar harcadığınızı ve ne kadar harcama yapmayı planladığınızı karşılaştırabilirsiniz (Sarigöl, 2019). Her ne kadar bireylerin kendilerine ait finansal planlamaları olsa da aşağıda belirtilen beş finansal hedef hemen hemen her birey için geçerlidir (Şarlak, 2012, s.19 -20):

- 1- Risklere karşı korunmak: Sağlık sorunları, kazalar veya beklenmedik sorunlar,
- 2- Finansal güvenliğin sağlanması: Bireyin kendisinin ve ailesinin temel ihtiyaçlarını karşılayabilir olması,
- 3- Yaşam standardının yükseltilmesi: Tatil, spor, eğlence gibi kişinin ailesiyle birlikte yaşam standardının ve kalitesinin arttırılmasına yönelik faaliyetler,
- 4- Rahat bir emeklilik hayatı: Yaşam standardını koruyarak rahat bir emekliliğe hazırlık yapmak,
- 5- Vasiyet planlaması: Nihai plan, sahip olunan varlıkların gelecek kuşaklara aktarılması,

Yukarıda bahsedilen hedeflere ulaşmak için bütçe oluşturmak ve oluşturulan bütçeye uygun hareket etmek gerekmektedir. İyi hazırlanmış bir bütçenin aileye sağladığı pek çok yararlar vardır. İyi hazırlanmış bir bütçe sayesinde aile temel ihtiyaçlarını karşılar; gelirin ihtiyaca göre harcanmasını sağlar; gelirini kontrol altında tutar; uzun süreli finansal hedeflere ulaşma imkânına kavuşur; beklenmedik harcamalara karşı hazırlıklı olur. Çocuklar paranın değerini anlayarak harcama alışkanlığı kazanır; ailede işbirliğini geliştirir ve ailenin sosyal statüsünü artırır (Çakırer, 2019).

2.12.3. Tüketim

Finansal okuryazarlık kapsamında tüketim “bir ürün ya da hizmetin bireyler tarafından fayda sağlanması amacıyla bir bedel karşılığında elde edilmesi ve kullanılması” olarak tanımlanmaktadır (Sarigül, 2019, s. 109). Tüketici “basit anlamda tüketim eyleminin faili” olarak tanımlanır. Daha geniş anlamda tüketici, kişisel istek arzu ve gereksinimleri için satın alma potansiyeline sahip ve satın alma eyleminde bulunan kişidir (Çoşgun, 2012). Tüketimin asıl amacı bireyin hayatta kalması için temel ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Fakat birey yalnızca temel ihtiyaçlarını karşılamak için tüketmemektedir. Aynı zamanda sosyal ve kültürel ihtiyaçları için de tüketim yapmaktadır.

Satın alma kararlarımızı etkileyen çok faktör bulunmaktadır. Bireyin yaşı, mesleği, kültürü, sosyal çevresi, cinsiyeti, yaşam biçimi, finansal durumu ve kişisel özellikleri onun satın alma kararlarını etkilemektedir. Mesela gelir düzeyi düşük bir birey öncelikli olarak gıda, giyim ve diğer temel zorunlu ihtiyaçlarına öncelik verirken; gelir düzeyi yüksek bir birey zorunlu ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra lüks ürün ve hizmetlere yönelebilmektedir. Genç ve bekâr bireyler bakımlı ve güzel görünmeyi öncellerken; evli ve çocuk sahibi bireyler çocukların ihtiyaçlarını öncelemektedir (Sarigül, 2019). Aynı zamanda tüketim biçimi bireyin toplumda yerini gösteren bir statü göstergesidir (Bayhan, 2011). Bireylerin özellikle bazı markaları tercih etmesinin altında yatan neden de budur. Çünkü bazı markaları satın almak, ona sahip olmak bir statü göstergesi olarak kabul edilir.

Finansal kararlar alırken bireylerin her zaman rasyonel davranmadığı bilinmektedir. Özellikle günümüzde tüketim çılgınlığı, hedonik (hazcı) tüketim ve satın alma bağımlılığı önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çakırer (2019) tüketim çılgınlığını

tüketerek mutlu olma yanılgısı olarak ifade etmiştir. Ne kadar çok tüketirsek o kadar çok mutlu oluruz düşüncesinin aslında bireyleri mutsuzluğu sürüklediğini ifade etmektedir.

Hedonik tüketim anlayışı, hayattan zevk almak, haz almak için tüketmek anlamına gelmektedir. Bu anlayışta bireyin tüketim amacı stresten kaçmak, olumsuz bir ruh halinden kurtulmak veya yaşanan sorunları unutmaktır (Sarigöl, 2019). Fakat hedonik tüketim anlayışında hiçbir zaman birey doyuma ulaşamamaktadır. Olumsuz tüketim eğilimlerinden biri de alışveriş bağımlılığı olarak da ifade edilen satın alma takıntısıdır. Bu alışveriş türünde birey ihtiyaç duymadıkları veya kullanmayacakları şeyleri almaktadır (Sarigöl, 2019).

Özetle finansal okuryazar olmayan bireyler tüketim tercihlerinde bulunurken yanlış kararlar verebilmektedir. Bu bireyler rasyonel hareket etmezler, alışveriş bağımlıdırlar ve haz odaklı tüketim yaparlar. Fakat finansal okuryazar bireyler daha rasyonel hareket eder, alışverişlerinde faydacı davranır ve bilinçli tüketicidir. Aşağıda finansal okuryazarlık için temel oluşturan bilinçli tüketim kavramının ne olduğu ve bilinçli tüketicinin özellikleri anlatılmıştır.

2.12.4.Bilinçli Tüketim

Bilinçli tüketim “haklarımızın farkında olarak, içinde yaşadığımız topluma ve çevreye karşı sorumluluk duygusu ile hareket ederek, israf ve savurganlıktan uzak bir şekilde tüketimde bulunmamıza vurgu yapan bir kavramdır.” (Sarigöl, 2019, s. 130). Bilinçli tüketim gerçek ihtiyaçlarımızın göz önünde tutularak kaliteli, güvenli ve sağlam ürünler gibi bazı kriterlere dayalı olarak planlı ve dikkatli bir şekilde yapılan satın alma davranışdır (Sarigöl, 2019). Bilinçli tüketici “tüketicilerin tüketime yönelik kararları ve davranışları ortaya koymada planlı, programlı ve mantıklı tavır ve tutum sergilemesi” olarak tanımlanmaktadır (Gülmez, 2006, s. 154).

Gülmez’e göre (2006, s. 154) bilinçli tüketicinin sahip olduğu özellikler aşağıda sıralanmıştır:

- 1- Herhangi bir ürün veya hizmet satın alırken temel ihtiyaçlarını ön planda tutar.
- 2- Satın alacağı ürün ve hizmetlerin kaliteli, güvenilir, ucuz ve sağlam olmasına dikkat eder.

- 3- Haklarını bilir, haklarına sahip çıkar ve savunur.
- 4- Medyanın ve reklamların etkisinde kalarak yanlış davranışlar göstermez.
- 5- Her çeşit israf ve savurganlığın karşısındadır.
- 6- Geliri ve gideri arasında denge kurar ve gelirine göre harcama yapar.

2.13.Sosyal Bilgiler ve Finansal Okuryazarlık

Sosyal bilgiler dersi bireyin yaşama etkin katılımını sağlayan ilkökul ve ortaokulda okutulan temel derslerden biridir. Sosyal Bilgiler tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin bir ünite ya da tema altında birleştirilmesiyle oluşturulmuş disiplinler arası bir derstir” (Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2006, s. 26).

Sosyal bilgiler dersi, temel demokratik değerlere sahip, insan haklarına saygılı, çevreye duyarlı, eleştirel düşünen, doğru karar verebilen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Sosyal bilgiler dersinin en önemli amaçlarından biri de finansal okuryazar bireyler yetiştirmektir. Her ne kadar finansal okuryazarlık ekonomi biliminin bir alt disiplini olsa da ilkökul ve ortaokul da finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılacağı temel ders sosyal bilgilerdir. Güvenç (2017) zorunlu dersler içerisinde finansal okuryazarlıkla ilgili en fazla öğrenme çıktısına sahip dersin sosyal bilgiler dersi olduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretim programında öğrencilere kazandırılması gereken temel becerilerden biri de girişimciliktir. Yine finansal okuryazarlıkla ilgili olarak 2018 sosyal bilgiler öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel değerlerden biri tasarruf değeridir.

Sosyal bilgiler dersi marifetiyle öğrencilere ekonomi ile ilgili birçok beceri kazandırılması hedeflenir. Sosyal bilgiler dersi doğal kaynakların sınırlı olmasına binaen çevreye duyarlı nesiller yetiştirmeyi hedeflemektedir. Doğal kaynakların korunması için sürdürülebilir bir çevre anlayışı öğrencilere kazandırılır. Ekonomi ile ilgili temel kavramlar öğrencilere öğretilerek uluslararası ekonomik ilişkilerde Millî ekonomini yeri ve önemi öğrencilere kavratılır. Yine çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemi vurgulanarak her mesleğin lüzumlu ve saygıya değer olduğu gerçeği öğrencilere

kazandırılması hedeflenir (Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018)

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan “üretim, tüketim ve dağıtım” öğrenme alanı ekonomiyle ilgili konuların yer aldığı bir temadır. Bu öğrenme alanıyla öğrencilerin girişimci ve bilinçli tüketici olmaları hedeflenir. Öğrenciler üretim, dağıtım ve tüketimle ilgili temel kavramları öğrenir. Doğal kaynakların sınırlı olduğu dolayısıyla mevcut kaynakları korumak gerektiği bu öğrenme alanıyla öğrencilere kazandırılır (Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018).

Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin ekonomiyle ilgili temel kavramları anlayan ve anladıklarını uygulayabilen, ekonomik kararları etkileyen alternatif düşünceleri öğrenen, bilinçli tüketici, dinamik, üretken ve girişimci bireyler olmaları hedeflenmektedir (Aktın, 2016). Bilgili’ye göre (2009) ekonomi konularının sosyal bilgiler dersinde öğretimi öğrencilerde vatandaşlık bilincinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu sayede öğrenciler kıt kaynakların önemini kavrayarak tasarruf yapma davranışında bulunabilir.

Sosyal bilgiler dersi değişen ülke ve dünya koşullara uygun bir şekilde bireyi hayata hazırlayan bir derstir. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersi bireyi gelecekte üstleneceği rollere hazırlamaktadır. Bu roller arasında bir ekonomik sistem içerisinde hayatını idame ettiren üretici ve tüketici bir vatandaş rolü de bulunmaktadır. Bu yüzden sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ekonomiyle ilgili değerleri kazanmaları hedeflenmektedir (Kılıçoğlu, 2009).

2.14.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile finansal okuryazarlık alanında yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilecektir.

2.14.1.Bağlam temelli yaklaşımla ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar

Demircioğlu (2008) genel kimya dersini alan sınıf öğretmeni adaylarına yönelik maddenin halleriyle ilgili bağlam temelli materyal geliştirilmesinin etkililiğini araştırmıştır. Araştırma bağlama dayalı yaklaşım kullanılarak hazırlanan materyalin öğretmen adaylarının alternatif fikirlerini bilimsel anlamalara dönüştürmede etkili olduğunu göstermiştir. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kavramların anlamlı

öğrenilmesini sağladığı, kalıcılığı arttırdığı ve öğrenilen kavramların zihinde yapılandırılma işleminin öğretimden sonra da devam etmesine önemli katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yaklaşımla öğretmen adaylarının istatistiksel olarak başarıları artmış; tutumlarında ise pozitif etkiler meydana gelmiştir.

Akpınar (2012) bağlam temelli yaklaşımla yapılan fizik eğitiminde kavramsal değişim metinlerinin öğrenci erişimine etkisini incelemiştir. Karma yöntem kullanılan araştırmanın nicel boyutunda eşleştirilmiş kontrol gruplu ön-test son-test deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda bağlam temelli yaklaşımla hazırlanmış 5E modelindeki kavramsal değişim metinlerinin öğrenci başarısına olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Çiğdemoglu (2012) bağlam temelli yaklaşım ile desteklenen 5E öğrenme döngüsü modelinin öğrencilerin kimyasal reaksiyonlar ve enerji konularını anlamalarına, başarılarına, kimya dersine olan motivasyonlarına ve kimya okuryazarlıklarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, bağlam temelli yaklaşımla desteklenmiş 5E öğrenme döngüsü modelinin başarıyı arttırdığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin iç motivasyonlarının kontrol grubundaki öğrencilere göre daha çok arttığı görülmüştür. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim alan öğrencilere göre kimya okuryazarlıklarının daha iyi olduğu görülmüştür.

Elmas (2012) bağlam temelli kimya eğitiminin 9.sınıf öğrencilerinin temizlik maddeleri konusundaki başarısına ve çevreye karşı tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmada bağlam temelli kimya eğitimini alan öğrencilerin geleneksel yöntemle ders alan öğrencilere göre temizlik maddeleri konusunda istatistiksel olarak daha başarılı oldukları görülmüştür. Fakat çevreye karşı tutumda deney ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Akbulut (2013) 9.sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik bilgisayar destekli bağlam temelli öğretim etkinliklerini incelemiştir. Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan açıklayıcı tasarım modeli kullanılmıştır. Ön test ve son test gruplu yarı deneysel ile elde edilen nicel veriler, görüş formları ve mülakatlardan elde edilen nitel veriler ile ilişkilendirilmiştir. Araştırmada geliştirilen materyaller öğrencilerin

kavramsal anlamalarını, fizik dersine karşı tutumlarını, fizik dersine yönelik ilgilerini artırmıştır.

Güneş Koç (2013) fen dersinde yedinci sınıf öğrencilerine yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucuna göre 5E ile desteklenen bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısını ve fen dersine tutumlarını arttırmada en etkili yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ültay (2014) açıklama destekli REACT stratejisine göre geliştirilen bağlam temelli etkinliklerin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu fen bilgisi öğretmen adayları oluşturmuştur. İtme, Momentum ve Çarpışmalar Kavram Testinden elde edilen verilere göre son ve gecikmiş testlerde deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Araştırma için tasarlanan materyallerinin, hedeflendiği şekilde etkili olduğu görülmüştür. Kavram uzun süreli bellekte tutulmasında açıklama destekli REACT stratejisinin etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen adaylarının bu stratejiye yönelik olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmüştür.

Yıldırım (2015) bağlam temelli REACT modeline göre düzenlenmiş etkinliklerin ilkokul 4.sınıf fen ve teknoloji dersinde öğrenme sürecine etkisini incelemiştir. Araştırma karma araştırma modellerinden iç içe karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri betimsel ve çıkarımsal istatistikler, nitel verileri ise içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, REACT modeli uygulamaları öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri ve motivasyonları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Fakat bağlam temelli öğrenme yaklaşımı REACT modeli uygulamalarının öğrencilerin bilimsel tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

İçgöz (2016) bağlam temelli öğrenme yaklaşımının 10.sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve çevreye karşı tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Yarı deneysel araştırmada bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunda öğrenciler, geleneksel öğretime göre daha başarılı ve çevreye yönelik tutumların da daha iyi olduğu görülmüştür.

Tütüncü (2016) gazlar konusunda bağlam temelli yaklaşımın REACT modeline dayalı ve hikayelerle destekli bir öğretim materyali geliştirerek bu materyalin onuncu sınıf öğrencilerinin anlama düzeylerine olan etkisini incelemiştir. Yarı deneysel araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin kavramsal öğrenmelerinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunda yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda öğrencilerin derse karşı daha istekli oldukları tespit edilmiştir.

Badeli (2017) dördüncü sınıf fen bilgisi dersinde araştırmasını gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada 5E modeli ile desteklenen bağlam temelli öğretim yönteminin öğrencilerin kavramsal anlamalarına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Bu çalışma da karma araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, 5E modeli ile desteklenen bağlam temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin Fen bilgisi dersine yönelik tutumlarını olumlu olarak etkilediği ve kavramsal anlamalarını arttırmada etkili olduğu fakat öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığında bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Ceylan (2017) coğrafya dersinde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının başarıya etkisini araştırmıştır. Harita bilgisi başarı testi ve yapılandırılmış mülakat veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bağlam temelli öğretim yapan deney grubu ve geleneksel yaklaşıma dayalı öğretim yapan grubun akademik başarıları artmıştır. Fakat son-test puanlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin daha başarılı oldukları görülmüştür.

Yıldırım (2018) bağlam temelli STEM eğitiminin Eğitim Fakültesinde eğitim alan öğretmen adaylarının çevreye karşı tutumları, çevre sorunlarına karşı duyarlılıkları, çevreye karşı davranışları ve doğaya karşı bağlılıklarına etkisini araştırmıştır. Yarı deneysel yürütülen çalışmada bağlam temelli STEM uygulamaları öğrencilerin çevreye karşı duyarlılıklarını, çevreye karşı davranışlarını ve çevreye karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış STEM uygulamalarını alan öğretmen adaylarının yalnızca STEM uygulamalarını alan öğretmen adaylarından teknolojiye yönelik tutumları daha iyi bir seviye olduğu görülmüştür.

2.14.2.Bağlam temelli yaklaşımla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar

Choi ve Johnson (2005) video destekli bağlam temelli öğretimin öğrencilerin başarısına ve motivasyonları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma yarı deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda video destekli bağlam temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını ve motivasyonlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Shamsid-Deen ve Smith (2006) ev ekonomi öğretmenlerinin bağlam temelli yaklaşım hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla toplam 230 ev ekonomisi öğretmenine anket uygulamıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü bağlam temelli öğrenme yaklaşımının ne demek olduğunu biliyor ve yine öğretmenlerin büyük bir bölümü bağlam temelli öğrenme yaklaşımını derslerde uygulamaktadır.

Mangala Gowri ve Sahbanathul Missırıya (2015) üniversite hemşirelik 4.sınıfta okuyan öğrenciler üzerinde yapmış olduğu deneysel çalışmada bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkililiği üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla ders alan deney grubu öğrencilerinin geleneksel metotlarla ders işleyen öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu araştırma sonucunda, bağlam temelli öğretim hemşirelik eğitiminde yenilikçi ve etkili bir yöntem olduğu ifade edilmiştir.

Stanisavljević, Pejčić ve Stanisavljević (2016) 8.sınıf biyoloji dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarıları üzerinde bir etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Bu araştırma kontrol ve deney gruplarının yer aldığı deneysel bir araştırma olarak yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere tozlaşma konusu bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla anlatılırken; kontrol grubundaki öğrencilere ise bu konu geleneksel metotlarda anlatılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilerden istatistiki olarak daha başarılı olmuştur.

2.14.3.Finansal okuryazarlıkla ilgili yurt içinde yapılmış çalışmalar

Akhan Süntar (2010) tez çalışmasında geliştirmiş olduğu ekonomi okuryazarlığı programını 7.sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Araştırma da nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutu ön test-son test- kalıcılık testi karşılaştırmalı yarı deneysel desen olarak dizayn edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmanın ekonomi okuryazarlığına katkısı incelenmiştir. Araştırma sonucunda ekonomi okuryazarlığının uygulandığı deney gruplarının geleneksel yöntemlerle dersin işlendiği kontrol gruplarına göre akademik başarıyı anlamlı derecede arttırdığı görülmektedir. Araştırmanın sonrasında öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesinde elde edilen veriler nicel verileri desteklemektedir.

Yıldırım (2016) çalışmasında ekonomi okuryazarlığı ve eğitimiyle ilgili genel görüşleri ortaya koymuştur. Yazar bu araştırmasıyla ekonomi okuryazar vatandaş yeterlikleri, ortaokul kademesinde ekonomi standartları ve bu standartlara ulaşılmasında ilk ve ortaokul programlarının mevcut rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama yöntemiyle yürütülen araştırmada veriler Delphi ve doküman incelemesi teknikleriyle toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ekonomi ve sosyal bilgiler alan uzmanları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda katılımcılar Türkiye toplumunun ekonomi okuryazarlık düzeyinin yeterli olmadığını ve ekonomi okuryazarlığının vatandaşlar için gerekli olduğunu düşünmektedir. Aynı zamanda katılımcılar ekonomi eğitiminin anaokulu da dâhil olmak üzere bütün öğretim kademelerinde verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Adalar (2019b) “çalışmasında, ekonomi dersine entegre edilen finansal okuryazarlık eğitim ve uygulamaların öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları, finansal tutum ve davranışları ve ekonomi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma da nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem uygulanmıştır. Ekonomi dersine entegre edilen finansal okuryazarlık modelinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları, akademik başarıları, finansal tutum ve davranışları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir etki oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Fakat bu model kapsamında uygulanan etkinliklerin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Nitel verilerden elde edilen

sonuçların nicel verileri desteklediği görülmüştür. Sonuç itibarıyla araştırmacı gerçek yaşam deneyimlerine yer verilen bir okuryazarlık eğitim modelinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarını iyileştirmesinde etkili olacağını ifade etmektedir.

Er (2019) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma tarama modelinde nicel bir araştırmadır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının para yönetim öz yeterlilik algısı ve para yönetim davranışları açısından ortalama düzeyde oldukları, finansal kavramlara yönelik bilgi düzeylerinin ise kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Finansal okuryazarlık düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir. Finansal bilgi testi sonuçları aile ve sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. Para öz yeterlilik algısı ise çevre değişkenine göre farklılaşmaktadır.

2.14.4.Finansal okuryazarlıkla ilgili yurt dışında yapılmış çalışmalar

Jorgensen ve Salva (2010) Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlıkları ve ebeveynlerin öğrencilerin finansal okuryazarlıkları üzerindeki etkisini araştıran çalışmada; üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacılar ebeveynlerin çocukların finansal okuryazarlıkları üzerindeki etkisini yapısal eşitlik modellemesiyle test etmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynler öğrencilerin finansal bilgi ve tutumları üzerinde doğrudan bir etkiye neden olurken, öğrencilerin finansal davranışları üzerinde ise dolaylı bir etkiye sahiptirler.

Lusardi, Mitchells ve Curto (2010) 12-17 yaşındaki gençlerin finansal bilgi düzeyleri üzerinde bazı değişkenlerin etkili olup olmadığını test etmek için yapmış olduğu araştırmasında eğitim düzeyinin, cinsiyetin ve ailenin sosyo ekonomik durumunun gençlerin finansal bilgi düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu ortaya koymuştur. Erkeklerin kadınlardan daha başarılı olduğunu; eğitim düzeyinin arttıkça finansal bilgi düzeyinin arttığını ifade etmiştir. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça gençlerin finansal bilgi düzeyinin arttığını, özellikle de annenin eğitim düzeyinin finansal bilgi düzeyi üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir.

Klapper, Lusardi ve Oudheusden (2015) dünya genelinde 140'tan fazla ülkede 150.000'den fazla kişiyle gerçekleştirmiş olduğu araştırmanın evrenini askerler ve mahkumlar hariç bütün nüfus oluşturmuştur. Bu araştırma sonucunda her üç kişiden birinin finansal okuryazar olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle toplumda kadınların, yoksulların ve eğitim düzeyi düşük bireylerin finansal okuryazarlık açısından dezavantajlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Banka hesapları ve kredi kartları gibi resmi finansal hizmetleri kullanan yetişkinlerin genellikle daha yüksek finansal bilgiye sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ülkeler arasında da finansal okuryazarlık arasında ciddi farkların olduğu görülmektedir. Mesela Danimarka'da yetişkinlerin % 71'i finansal okuryazar iken Almanya'da bu oran % 66, Avusturya'da %64, Finlandiya'da % 63'tür. Türkiye'de ise yetişkinlerin yalnızca % 24'ü finansal okuryazardır. Bu oran komşu Bulgaristan'da bile % 35'tir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın desenine, örnekleme, veri toplama araçlarına, araştırma sürecine, verilerin analizine, araştırmacı rolüne, geçerliliğe ve güvenilirliğe yönelik alınan önlemlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Deseni

6. sınıf sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı, finansal okuryazarlık becerisi ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisini ölçmeyi hedefleyen bu araştırmanın yöntemi karma yöntemidir. Karma yöntem, araştırmacının hem nicel verileri hem de nitel verileri topladığı, bütünleştirdiği ve daha sonra bütünleştirmiş olduğu bu iki veri setinden sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2017a). Bu araştırma da karma yöntemin kullanılmasının sebepleri:

-Karma yöntemin, nicel ve nitel yaklaşımların tek başlarına yaptıklarından daha fazla kanıt içermesi,

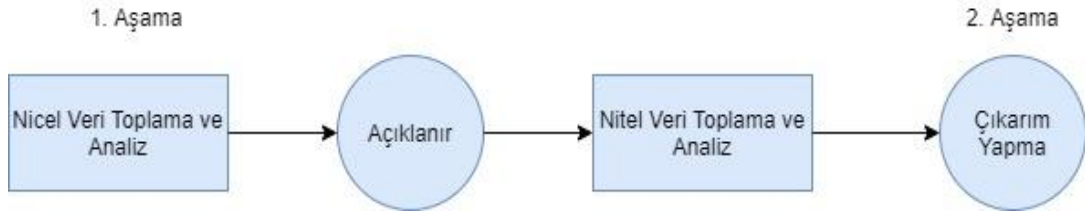
-Bir yaklaşımın güçlü yanlarının diğer yaklaşımın zayıf yönlerini telafi etmesi,

-Karma yöntem araştırmasının araştırma problemini çözmeye yönelik mevcut tüm yöntemleri kullanabilmesi olarak ifade edilebilir (Creswell & Clark, 2015).

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı, finansal okuryazarlık ve öğrenmenin kalıcılığa etkisi nicel yöntemlerle tespit edilip, öğrencilerin bağlam temelli öğrenme yaklaşımına yönelik görüşleri de nitel yöntemlerle derinlemesine irdeleneceği için, bu araştırma da karma yöntem desenlerinden açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. “Açıklayıcı ardışık desenin amacı nicel aşama ile başlayıp, ikinci aşamada nicel sonuçları açıklamak için nitel çalışma yürütmektir.” (Creswell, 2017a, s. 39). Aşağıdaki Şekil 3’te yer alan diyagramda açıklayıcı ardışık desene ilişkin işlem süreci verilmiştir.

Şekil 3

Açıklayıcı Ardışık Desen (Creswell, 2017a, s. 39).



Araştırmaya yönelik nicel verilerin elde edilmesinde ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desenler, deneysel sürecin uygulandığı fakat dışsal değişkenlerin kontrol edilemediği durumlarda kullanılabilecek uygun bir desendir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Katılımcılar deney ve kontrol gruplarına yansız yolla atanmadığı için bu araştırmada yarı deneysel desenlerden eşitlenmemiş gruplar ön-test ve son-test deseni uygulanmıştır. Bu desene ait simgesel çerçeve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Araştırmanın Deneysel Desenine Ait Simgesel Çerçeve

YO	D	O ₁	X	O ₂
YO	K	O ₁	~ X	O ₂

YO: Yansız olmayan atama

D: Deney grubu/müdahale grubu

K: Kontrol grubu/karşılaştırma grubu

O₁: Ön-test

X: Deneysel işlem/uygulama

~X: Deneysel işlemin ya da uygulamanın olmaması

O₂: Son-test

Tablo 2’de görüldüğü üzere bu desen de öncelikle her iki gruba ön-test uygulanmaktadır. Bir sonraki aşamada deney grubuna bağımsız değişken uygulanırken

kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmaz. Uygulama sona erdiğinde her iki grup için yeniden ölçüm (son-test) yapılarak ön-test sonuçları ile son-test sonuçları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilir (Gliner, Morgan ve Leech, 2015). Tablo 3'te araştırmanın deneysel sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3

Araştırmanın Deneysel Deseni

Gruplar	Ön Testler	Öğretim Yöntemi	Son Testler	Kalıcılık Testi
Kontrol Grubu	* Başarı Testi * Finansal Okuryazarlık Ölçeği	6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ve etkinlikleri	* Başarı Testi * Finansal Okuryazarlık Ölçeği	Kalıcılık Testi
Deney Grubu	* Başarı Testi * Finansal Okuryazarlık Ölçeği	Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı	* Başarı Testi * Finansal Okuryazarlık Ölçeği	Kalıcılık Testi

Bu çalışmada uygulanacak yarı deneysel desende, bağımlı değişkenler öğrencilerin akademik başarısı, öğrenmenin kalıcılığı ve finansal okuryazarlık becerisi olarak belirlenmiştir. Bu bağımlı değişkenler üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken ise bağlam temelli öğrenme yaklaşımıdır.

3.2.Araştırmanın Örneklemi

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel boyutuna ilişkin örneklem seçimine değinilecektir.

3.2.1.Araştırmanın nicel örnekleme

Araştırmanın nicel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme türü tercih edilmiştir. Bu örnekleme türünün seçilmesinin nedeni, araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan bir durumun seçilmesidir (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Burada tipik olarak kastedilen, sıra dışı özellik göstermeyen, evrenin genel karakterini yansıtan anlamına gelmektedir. Bu nedenle araştırmacı evrenin genel karakterini yansıtacak bir okul bulma arayışına girmiştir. Şanlıurfa Millî Eğitim Müdürlüğü'ndeki yetkili kişilerle

görüşülerek Şanlıurfa İli Haliliye İlçesine bağlı bir ortaokulda araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılı ikinci dönem araştırmanın uygulama süreci başlamıştır. Fakat Covid-19 salgını nedeniyle uygulamanın 3.haftasında okullar kapatılmıştır. Araştırmacı zorunlu olarak uygulama sürecine ara vermek durumunda kalmıştır. Söz konusu bu durum yarı deneysel araştırma koşullarını sağlamanın zorluklarını da göstermiştir. Millî Eğitim Bakanlığının 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci dönem köy okullarını yeniden açma kararı üzerine araştırmacı yeniden okul arayışına girmiş ve evrenin genel karakterini yansıtan temsil gücü yüksek Şanlıurfa İli Haliliye İlçesine bağlı bir ortaokulda uygulama süreci yeniden başlatılmıştır. Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için gerekli izinler alınmıştır (Bkz. Ek 3).

Deneysel çalışmalarda sonuç üzerinde etkili olacak değişkenleri sistematik bir biçimde kontrol edebilmek amacıyla grupların denkliği sağlanmaya çalışılır. Burada amaç, herhangi bir grupta yer almanın çalışmanın sonuçlarını etkilememesidir (Creswell, 2017b). Grupların denkliğini kontrol etmek amacıyla okulda yer alan iki şubeye ön-test olarak “6.sınıf üretim, dağıtım ve tüketim” başarı testi ile “finansal okuryazarlık davranış ölçeği” uygulanmış ve ön-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan ilişkisiz gruplar için *t* testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte her iki gruba sosyo-ekonomik özellikler içeren kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Daha sonra bu demografik değişkenlere göre gruplar karşılaştırılmıştır. Grupların sosyo-ekonomik özelliklerinin de birbirine benzer olduğu görülmüştür. Nihai olarak kura marifetiyle iki gruptan biri deney biri de kontrol grubu olarak seçilmiştir. Uygulayıcılar arasında oluşabilecek farklılıkları ortadan kaldırmak amacıyla her iki şubede derse giren öğretmenin aynı kişi olmasına dikkat edilmiştir.

3.2.1.1.Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin üretim, tüketim ve dağıtım başarı ön-test puanlarının karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üretim, tüketim ve dağıtım başarı testi ön-testinden aldıkları puanlar arasında istatistiki olarak manidar bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkisiz gruplar için *t* testi yapılmıştır. Testin güvenilir sonuçlar vermesi için verilerin sahip olması gereken koşullar

incelenmiştir. Bunun için verilerin dağılımlarının normalliğine ve grupların varyanslarının eşit olup olmadığına bakılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-testten aldıkları puanların normal dağılıp dağılmadığına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 4'te verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri ise Tablo 5'de gösterilmiştir. Bununla birlikte verilerin normal dağıldığını gösteren histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15'de verilmiştir.

Tablo 4

Grupların Başarı Testi Ön-Test Puanları Normallik Test Sonuçları

Gruplar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	sd	p	Statistic	sd	p
Deney	.102	28	.968	.968	28	.522
Kontrol	.135	25	.925	.925	25	.068

Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda ($p > .05$) verilerin normal dağıldığı görülmektedir. Aşağıda Tablo 5'de deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerleri gösterilmiştir.

Tablo 5

Grupların Başarı Testi Ön-Test Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Gruplar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Deney	-.169	-.735
Kontrol	.569	-.781

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuç dağılımın normal olduğunu kanıtlamaktadır (George ve Mallery, 2003).

Levene testi sonucunda gruplarının ön-test puanlarının varyansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı (Levene's Test of Equality $p > .564$) tespit edilmiştir. Koşullar sağlandığı için ilişkisiz örneklemeler için t testi yapılmasına karar verilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 6'da deney ve kontrol gruplarının üretim, dağıtım ve

tüketim başarı ön-testinden aldıkları puanlar arasındaki farkı gösteren ilişkisiz örneklem için *t* testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testinin Ön-Test Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p
Deney	28	15.03	6.54	51	.188	.852
Kontrol	25	14.68	7.22			

Tablo 6 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun üretim, dağıtım ve tüketim ön-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar için *t* testinde, deney grubu puanları ($\bar{X}$ =15.03) ile kontrol grubu puanları ($\bar{X}$ =14.68) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (t_{51} = .188, $p > .05$). Bu sonuçlar deney ve kontrol gruplarının akademik başarı düzeylerinin birbirine çok yakın olduğunu göstermektedir.

3.2.1.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin finansal okuryazarlık davranış ölçeği ön-test puanlarının karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ön-testten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkisiz gruplar için *t* testi yapılmıştır. Teste geçmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Verilerin normal dağıldığına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri aşağıda yer alan Tablo 7’de gösterilmektedir. Verilerin normal dağıldığına ilişkin histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15’de yer almaktadır.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeğini Ön-Test Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Harcama	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Deney	-.683	.999
Kontrol	-.059	.254
Bütçe ve planlama		
Deney	-.826	.090
Kontrol	.174	.625
Tasarruf		
Deney	-.705	-.280
Kontrol	-.081	-.503

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeği çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile – 1 arasında değişmektedir. Bu sonuç dağılımın normal olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2003).

Deney ve kontrol grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin alt boyutları olan harcama, bütçe-planlama ve tasarruf ön-testten aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkı gösteren ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeğinin Ön-Test Puan Ortalamalarına İlişkin T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p
Harcama	Deney	28	2.83	.54	51	-.416	.677
	Kontrol	25	2.89	.50			
Bütçe ve planlama	Deney	28	2.97	.72	51	1.209	.232
	Kontrol	25	2.75	.60			
Tasarruf	Deney	28	3.20	.30	51	1.236	.224
	Kontrol	25	3.06	.46			

Deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeği alt boyutlarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonucunda; deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin harcama, bütçe ve planlama, tasarruf alt boyutlarının puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar

deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık düzeylerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

3.2.1.3.Öğrencilere ait kişisel bilgiler

Gruplar arası denkliği kontrol etmenin yollarından biri de deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının denk olmasıdır. Bu çerçevede araştırmacı yarı deneysel çalışmadan önce her iki grupta yer alan öğrencilere kişisel bilgi formu dağıtmıştır (Bkz. Ek 9). Beyana dayalı olarak toplanan bu bilgiler Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

Değişken	Deney		Kontrol	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Cinsiyet				
Kız	13	46%	12	48%
Erkek	15	54%	13	52%
Kardeş sayısı				
1-2	6	21%	5	20%
3-4	15	54%	12	48%
5 ve üzeri	7	25%	8	32%
Baba eğitim				
İlkokul	4	14%	5	20%
Ortaokul	7	25%	8	32%
Lise	13	46%	10	40%
Yüksek öğretim	4	14%	2	8%
Anne eğitim				
İlkokul	14	50%	14	56%
Ortaokul	6	21%	6	24%
Lise	8	29%	5	20%
Baba Meslek				
Esnaf	1	4%	3	12%
Çiftçi	13	46%	13	52%
İşçi	10	36%	6	24%
Memur	2	7%	1	4%
Serbest	2	7%	2	8%
Anne Meslek				
Ev Hanımı	26	93%	24	96%
Diğer	2	7%	1	4%
Ailenin geliri				
1600 TL ve altı	5	18%	4	16%
1601- 3000 TL	8	29%	9	36%
3001- 4000 TL	7	25%	4	16%
4001- 5000 TL	3	11%	3	12%
5001 -6000 TL	3	11%	3	12%
6001 TL ve üzeri	2	7%	2	8%

Tablo 9'daki sonuçlara göre deney grubunda yer alan öğrencilerin %46'sı kız, %54'ü ise erkektir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise %48'i kız, %52'si erkektir. Her iki grubun cinsiyet dağılımlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Kardeş sayılarına göre gruplar karşılaştırıldığında deney grubunda 1-2 kardeşi olanların oranı %21, 3-4 kardeşe sahip olanların oranı %54 ve 5 ve üzeri kardeşe sahip olanların oranı ise %25'tir. Kontrol grubunda 1-2 kardeşi olanların oranı %20, 3-4 kardeşe sahip olanlar %48 ve 5 ve üzeri kardeş sayısı olanların oranı ise %32'dir. Deney ve kontrol grubunda yer alanların kardeş sayısı oranlarının birbirine yakın olduğu söylenilebilir.

Baba eğitim durumuna göre gruplar karşılaştırıldığında deney grubunda babası ilkokul mezunu olanların oranı %14, ortaokul %25, lise %46 ve yükseköğretim ise %4'tür. Kontrol grubunda ise ilkokul mezunu olanların oranı %20, ortaokul %32, lise %40 ve yüksek öğretim ise %8'dir. Baba eğitim durumlarına göre gruplar karşılaştırıldığında her iki grupta lise mezunları oranının yüksek olduğu görülmektedir. Yine her iki grupta da en düşük mezuniyetin yüksek öğretim olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda baba eğitim durumlarına göre grupların benzer olduğu söylenilebilir.

Anne eğitim durumuna göre gruplar karşılaştırıldığında deney grubunda annesi ilkokul mezunu olanların oranı %50, ortaokul mezunu olanların oranı %21 ve lise mezunu olanların oranı ise %29'dur. Kontrol grubunda ise ilkokul mezunu olanların oranı %56, ortaokul mezunu olanların oranı %24 ve lise mezunu olanların oranı ise %20'dir. Her iki grubunu anne eğitim durumlarının da benzer olduğu söylenebilir.

Baba meslek durumuna göre gruplar karşılaştırıldığında deney grubunda babası esnaf olanların oranı %3, çifti olanlar %46, işçi olanlar %36, memur olanlar %7 ve serbest meslekte olanların oranı ise %7'dir. Kontrol grubunda esnaf olanların oranı %12, çifti olanlar %52, işçi olanlar %24, memur olanlar %4 ve serbest meslekte olanların oranı ise %8'dir. Deney ve kontrol grubunun baba meslek durumları karşılaştırıldığında benzer bir dağılım olduğu görülmektedir.

Anne meslek durumuna göre gruplar karşılaştırıldığında her iki grupta ekseriyeti ev hanımları oluşturmaktadır. Bu minvalde anne meslek durumuna göre de grupların denk olduğu söylenebilir.

Son olarak ailenin gelir durumlarını göre gruplar karşılaştırıldığında deney grubunda geliri 1600 tl ve altı olanların oranı %18, 1601-3000 tl olanların oranı %29, 3001-4000 tl olanların oranı %25, 4001-5000 tl olanların oranı %11, 5001-6000 tl olanların oranı %11, 6001 tl ve üzeri gelire sahip olanların oranı ise %7'dir. Kontrol grubunda geliri 1600 tl ve altı olanların oranı %16, 1601-3000 tl olanların oranı %36, 3001-4000 tl olanların oranı %16, 4001-5000 tl olanların oranı %12, 5001-6000 tl olanların oranı %12 ve 6001 tl ve üzeri gelire sahip olanların oranı ise %8'dir. Ailenin gelir durumuna göre gruplar karşılaştırıldığında da deney ve kontrol gruplarının benzer bir dağılıma sahip olduğu söylenebilir.

Sonuç itibariyle deney ve kontrol grubunun sosyoekonomik durumlarının birbirine denk olduğu söylenilebilir. Keza finansal okuryazarlığın sosyoekonomik değişkenlerden etkilendiğine dair literatürde birçok çalışma yer almaktadır. Literatür incelendiğinde gelir düzeyinin (Atkinson ve Messy, 2012; Xu ve Zia, 2012) ve eğitim düzeyinin (Atkinson ve Messy, 2012; Karaca, 2018; Xu ve Zia, 2012) finansal okuryazarlık üzerinde etkili olduğuna dair çalışmaların olması grupların denkliliğini daha da önemli bir hale getirmektedir.

3.2.2.Araştırmanın nitel örnekleme

Nitel araştırmalar, bir fenomenin derinlemesine anlaşılmasını ve incelenmesini hedeflediği için küçük örneklemeler üzerinde çalışmaya imkân vermektedir. (Patton, 2014; Miles ve Huberman, 2016). Bu araştırmanın nitel boyutunda nicel verileri desteklemek ve nicel verilerde anlaşılmayan kısımları ortaya çıkarmak amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından da oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı bu çalışmada kendi ölçütlerini kullanmıştır. Örneklem seçiminde araştırmacı ölçüt olarak:

- Deney grubunda yer almak,
- Gönüllü olmak,
- Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı etkinliklerine katılmak,
- Devamsızlık yapmamak olarak belirlemiştir.

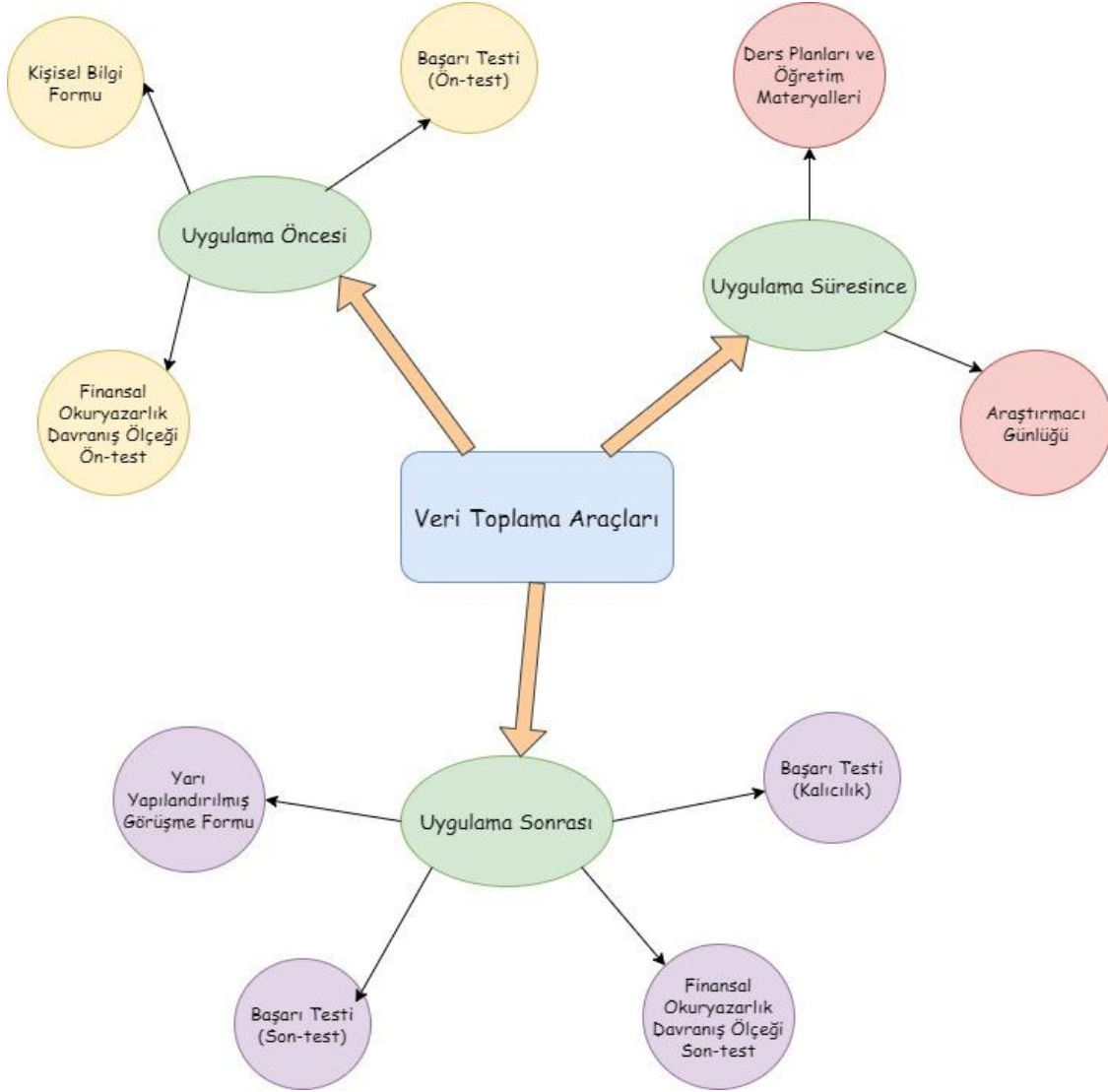
Görüşmeler salgın (Covid-19) koşulları göz önünde bulundurularak geniş bir toplantı salonunda yalnızca katılımcı ve araştırmacının olabileceği şekilde sosyal mesafe kuralları çerçevesinde maske takılı bir şekilde önceden belirlenen saatlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde mekânın temizliği yapılmış, mekân dezenfekte edilmiş ve havalandırılmıştır. Görüşme saatleri katılımcıların karşılaşmayacağı şekilde planlanmıştır. Görüşmeler okul kısıtlamasının olmadığı tarihlerde tamamlanmıştır. Görüşme öncesi ve sonrası veliler bilgilendirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların gönüllüğüne dayalı olarak yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Görüşmelere dört kız altı de erkek öğrenci katılmıştır. Görüşme süreleri 15 ile 20 dakika arasında değişmektedir. Katılımcılar, E= Erkek, K= Kız ve K1= Birinci katılımcı şeklinde kısaltılarak kodlanmıştır. Örneğin birinci görüşmeci kız K-K1, yedinci katılımcı erkek E-K7 şeklinde gösterilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın deseni karma yöntem olduğu için uygulama öncesi, uygulama süresince ve uygulama sonrasında nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Veri toplama süreçleri ve araçları Şekil 4'teki diyagramda gösterilmiştir.

Şekil 4

Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları



3.3.1.Nicel veri toplama araçları

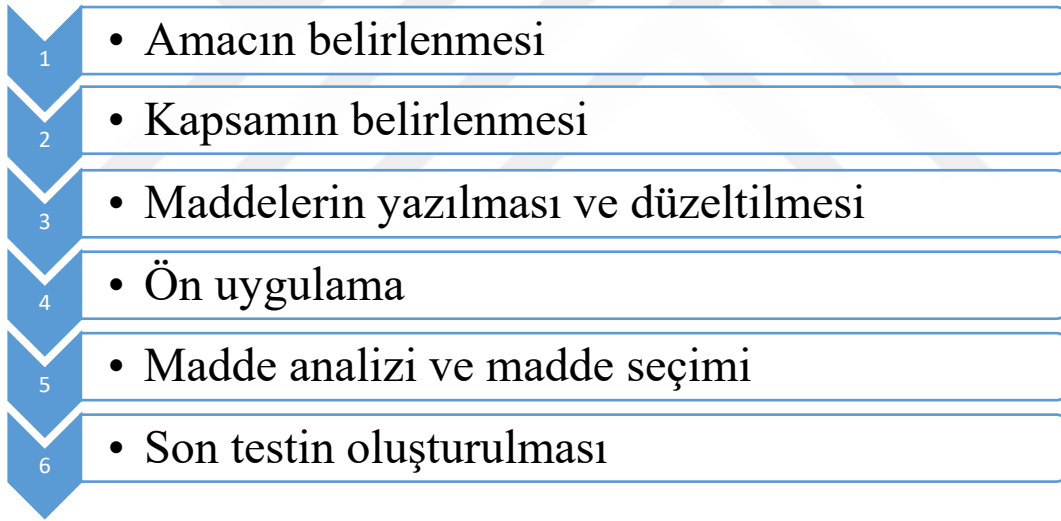
Bu araştırmada nicel toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ile finansal okuryazarlık davranış ölçeği kullanılmıştır. Bu bölümde nicel veri toplama araçlarını geliştirme sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.3.1.1.Üretim, tüketim ve dağıtım başarı testi

Bu bölümde 6.sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, tüketim ve dağıtım öğrenme alanına yönelik geliştirilen başarı testine ilişkin süreçlere yer verilmiştir. Şekil 5'te başarı testi geliştirme sürecini gösteren bir diyagram yer almaktadır.

Şekil 5

Başarı Testi Geliştirme Sürecini Gösteren Diyagram



Başarı testi geliştirme basamakları

Bu kısımda üretim, dağıtım ve tüketim başarı testini geliştirme aşamalarına ayrıntılı olarak değinilecektir.

1.Amacın belirlenmesi: Hazırlanan başarı testi, 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanına yönelik öğrencilerin başarı düzeylerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır.

2.Kapsamın belirlenmesi: Başarı testinin kapsamını 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi, üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı oluşturmaktadır. Testin kapsam geçerliliğini gösteren belirtke, Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10

Başarı Testinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Hazırlanmış Belirtke Tablosu

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. HATIRLAMA	2. ANLAMA	3. UYGULAMA	4. ÇÖZÜMLEME	5. DEĞERLENDİRME	6. YARATMA
A. OLGUSAL BİLGİ	7,10,20,32	4,8,11,16,17, 22,29,30,31,3 3, 38		39	34, 36	
B. KAVRAMSAL BİLGİ		5,13,14,18,21 ,22,24,26,37		1,2,3,6,9,12,15,1 9,27,29,35	25	
C. İŞLEMSEL BİLGİ						
D. ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ						

3.Maddelerin yazılması ve düzeltilmesi: Bu süreçte araştırmacı literatürü, ders kitaplarını detaylı bir şekilde inceleyerek, ders kitaplarındaki ve soru bankalarındaki örnek soru maddelerinden de yararlanarak her kazanıma yönelik en az 6 soru olmak üzere toplam 43 soru hazırlamıştır. Araştırmacı soruları hazırlarken maddelerin kazanıma uygun olmasına, maddelerin çeldiricilerinin kuvvetli olmasına, maddelerin güçlüğüne ve ayırtıcılığına, maddelerin Türkçe dil ve imla kurallarına uygunluğuna dikkat etmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular bir dil uzmanına, bir alan uzmanına ve iki sosyal bilgiler öğretmenine inceletirilmiştir. Uzman ve öğretmenlerden gelen dönütler çerçevesinde pilot uygulama için 39 sorudan oluşan bir başarı testi oluşturulmuştur (Bkz. Ek 4)

Tablo 11*Başarı Testinin Kazanımlara Göre Soru Dağılımı*

Kazanım	6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Üretim, Tüketim ve Dağıtım Öğrenme Alanı Kazanımları	Madde no
1	Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetleri ilişkilendirir.	1,7,13,19,25,31,35,36,39
2	Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.	2,8,14,20,26,32,37
3	Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.	3,9,15,21,27,33,38
4	Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.	4,10,16,22,28
5	Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.	5,11,17,23,29
6	İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini tartışır.	6,12,18,24,30,34
Toplam		Toplam 39

4.Ön uygulama: Araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testinin ön uygulaması, asıl uygulamanın yapılacağı okulun akademik başarısına denk okullarda gerçekleştirildi. Ön uygulamaya toplam 202 kişi katılmıştır. Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında bazı kestirimlerde bulunarak minimum örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Evrenin standart sapması 10 olarak alındığında ve ortalamaya göre göze alınan sapma miktarı (+ veya -) 3 olarak hesaplandığında % 99 güven aralığında minimum 73 kişiyle çalışmanın yeterli olacağı görülmektedir (Karasar, 2016, s.163). Bu sonuca göre ön uygulama da örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu söylenebilir.

5.Madde analizi ve madde seçimi: Ön uygulamada elde edilen veriler TAP (Test Analysis Program) programında analiz edilmiştir. Analiz sonucunda KR-20 iç güvenirlik katsayı değeri 0.91 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, başarı testinin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997:115, akt: Tan, 2009, s.102).

Ön uygulamada öğrencilerin doğru sayıları 5 ile 39 arasında değişmektedir. Başarı testinin basıklık (Skewness) değeri -0.706 çarpıklık (Kurtosis) değeri ise -0.293; testin ortalaması 27.673, standart sapması ise 8.085 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ön uygulamada öğrencilerin doğru sayılarının normal dağıldığını göstermektedir George ve Mallerry'e (2003) göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ve +2 arasında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir. Analiz sonucunda hesaplanan madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri aşağıda yer alan Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12

Başarı Testi Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi Sonuçları

Madde	Madde Güçlüğü p_j	Madde Ayırtıcılığı r_{jx}	Madde	Madde Güçlüğü p_j	Madde Ayırtıcılığı r_{jx}
1 (A)	0.76	0.46	21 (A)	0.51	0.55
2 (B)	0.69	0.56	22 (C)	0.69	0.63
3 (D)	0.86	0.32	23 (B)	0.61	0.65
4 (D)	0.86	0.37	24 (C)	0.66	0.50
5 (B)	0.71	0.55	25 (C)	0.84	0.34
6 (D)	0.81	0.34	26 (C)	0.64	0.30
7 (C)	0.73	0.49	27 (D)	0.63	0.45
8 (A)	0.78	0.39	28 (C)	0.70	0.51
9 (A)	0.47	0.74	29 (A)	0.69	0.55
10 (B)	0.77	0.54	30 (B)	0.81	0.47
11 (C)	0.90	0.29	31 (A)	0.72	0.56
12 (B)	0.87	0.41	32 (C)	0.83	0.46
13 (D)	0.89	0.25	33 (C)	0.70	0.46
14 (D)	0.73	0.51	34 (A)	0.78	0.51
15 (B)	0.43	0.54	35 (B)	0.73	0.58
16 (C)	0.60	0.77	36 (D)	0.57	0.19
17 (D)	0.63	0.53	37 (D)	0.76	0.44
18 (A)	0.86	0.41	38 (B)	0.68	0.47
19 (B)	0.62	0.62	39 (B)	0.34	0.55
20 (D)	0.82	0.44			
Ortalama				0.71	0.48

Ön uygulamanın madde güçlük indeksi ortalaması 0.71, madde ayırt edicilik indeksi ortalaması 0.48 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç başarı testinin kolay fakat ayırt edici bir test olduğunu göstermektedir.

Nihai teste dâhil edilecek maddeler ön uygulamada elde edilen madde ayırt edicilik katsayıları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Madde ayırcılığı indeksi bir maddenin bilen ile bilmeyeni ne kadar ayırt ettiğini gösteren ve -1 ile +1 arasında değer alabilen bir katsayıdır. Güler (2018)'e göre:

$-1 \leq r_{jx} < 0$: Madde ayırcılığının negatif bir değer alması madde de bir sorun olduğunu gösterir. Negatif değer alan bir madde teste alınmaz.

$0 \leq r_{jx} < 0.20$: Madde ayırcılığının 0.20'inin altında bir değer alması maddenin ayırcılığının iyi düzeyde olmadığını ve maddenin bilenle bilmeyeni ayırt edemediğini gösterdiği için bu tür maddeler teste alınmamalıdır.

$0.20 \leq r_{jx} < 0.30$: Madde ayırcılığının 0.20 ile 0.30 arasında bir değer alması, maddenin orta düzeyde ayırcılığının olduğunu fakat bilenle bilmeyeni iyi düzeyde ayıramadığını göstermektedir. Bu tür maddeler zorunlu olmadıkça teste alınmamalıdır. Bu maddeler mutlaka teste alınması gerekiyorsa maddelerde gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra teste alınmalıdır.

$r_{jx} \geq 0.30$: Madde ayırcılığının 0.30 ve üstünde bir değer alması, maddenin iyi düzeyde ayırt edici olduğunu ve bu maddenin bilenle bilmeyeni iyi düzeyde ayırt ettiğini göstermektedir. Bu tür maddelerin teste alınması istenir.

6.Son testin oluşturulması: Madde analizi sonucunda madde ayırt edicilik indeksi 0.30'dan düşük olan madde 11, madde 13 ve madde 36 nihai teste dâhil edilmemiştir. Nihai test her kazanımdan en az 4 soru olmak üzere toplam 36 sorudan teşkil etmiştir. Madde 11, madde 13 ve madde 36 ön uygulamadan çıkarıldığında testin madde güçlük indeksi ortalaması 0.70 madde ayırt edicilik indeksi ortalaması 0.50 ve KR-20 güvenirlik katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 13

Nihai Başarı Testi İşle Pilot Çalışmadaki Başarı Testi Soru Dağılımları

Kazanım	Pilot Testteki soru sırası	Nihai testteki soru sırası	Madde Güçlüğü p_j	Madde Ayrıcılığı r_{jx}
Kazanım 1	1	1	0.76	0.46
	7	7	0.73	0.49
	19	17	0.62	0.62
	25	23	0.84	0.34
	31	29	0.72	0.56
	35	33	0.73	0.58
	39	36	0.34	0.55
Ortalama				
Kazanım 2	2	2	0.69	0.56
	8	8	0.78	0.39
	14	12	0.73	0.51
	20	18	0.82	0.44
	26	24	0.64	0.30
	32	30	0.83	0.46
	37	34	0.76	0.44
Ortalama				
Kazanım 3	3	3	0.86	0.32
	9	9	0.47	0.74
	15	13	0.43	0.54
	21	19	0.51	0.55
	27	25	0.63	0.45
	33	31	0.70	0.46
	38	35	0.68	0.47
Ortalama				
Kazanım 4	4	4	0.86	0.37
	10	10	0.77	0.54
	16	14	0.60	0.77
	22	20	0.69	0.63
	28	26	0.70	0.51
Ortalama				
Kazanım 5	5	5	0.71	0.55
	17	15	0.63	0.53
	23	21	0.61	0.65
	29	27	0.69	0.55
Ortalama				
Kazanım 6	6	6	0.81	0.34
	12	11	0.87	0.41
	18	16	0.86	0.41
	24	22	0.66	0.50
	30	28	0.81	0.47
	34	32	0.78	0.51
Ortalama				

3.3.1.2.Finansal okuryazarlık davranış ölçeği

Finansal okuryazarlık ölçeğinin geliştirme sürecinde öncelikle alan yazın taranmıştır. Alan yazın incelemeleri neticesinde finansal okuryazarlığın boyutlarına ilişkin önermeler yazılmıştır. Oluşturulan maddelerin alana uygun olup olmadığını tespit etmek için iki alan uzmanından (Dr. Öğr. Üyesi), maddelerin ölçmeye uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla iki ölçme ve değerlendirme uzmanından (Dr. Öğr. Üyesi), dil ve anlatım açısından herhangi bir hata olup olmadığını kontrol etmek için iki dil uzmanından (Dr. ve Dr. Öğr. Üyesi) ve iki sosyal bilgiler öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler çerçevesinde maddeler revize edilerek 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. 29 maddeden oluşan ölçeğin son hali 2018 – 2019 eğitim öğretim yılının 2. yarıyılında ortaokul 6. sınıfa devam eden yaklaşık 40 öğrenciye sorular okunarak soruların anlaşılır olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenciler soruların anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Erkuş (2016, s.79) sıklık belirten tepki kategorilerinin “hiçbir zaman”, “bazen”, “genellikle” ve “her zaman” şeklinde olmasının uygun olacağını ifade etmektedir. Bu nedenle ölçekte 4 kategoride bu (hiçbir zaman, bazen, genellikle ve her zaman) ifadelere yer verilmiştir. 29 madde ve 4 kategoriden oluşan likert tipi ölçek uygulama için hazır hale getirilmiştir.

3.3.1.2.1.Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

Taslak ölçek formunda yer alan maddelerin bir yapı oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak amacıyla 241 veriyle Açımlayıcı Faktör Analizi(AFA) yapılmıştır. Öncelikle verilerin örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygun olup olmadığını test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerine ve verilerin normal dağılımdan geldiğini test etmek içinde Barlett küresellik testine bakılmıştır. Tablo 14’te AFA’ya ilişkin KMO ve Bartlett test değerleri verilmektedir.

Tablo 14

AFA’ya İlişkin KMO ve Bartlett Test Değerleri

KMO	.846
Bartlett Test Değeri	1204,060 (sd=210; p=.000)

Analiz sonucunda KMO değerinin .84 olduğu görülmektedir. Bu sonuç örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için yeterli olduğunu göstermektedir. Barlett küresellik testi sonucu incelendiğinde elde edilen ki-kare değerinin manidar olduğu görülmektedir ($\chi^2(210) = 1204.060$; $p < .01$). Bu sonuç verilerin çok değişkenli normal dağılımından geldiğini göstermektedir. Verilerin faktör analizine uygunluğu test edildikten sonra her bir maddenin faktör yük değeri incelenmiştir. Faktör yük değeri .40'ın altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Yine bir faktörde yer alan bir maddenin bir başka faktördeki yük değeri arasında en az .10 fark olması gerekmektedir. şayet bu fark .10'un altında ise bu maddenin binişik olduğunu göstermektedir. Bu nedenle binişik maddeler de ölçekten çıkarılmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 15'te ölçekten çıkarılan maddeler yer almaktadır.

Tablo 15

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda ölçekten ıkarılan Maddeler

Madde no	Fakt�r1	Fakt�r2	Fakt�r3
Madde8	,224	,131	,136
Madde11	,391	,231	,437
Madde16	,277	,164	,112
Madde19	,301	,395	,342
Madde20	,433	,195	,353
Madde21	,401	,392	,317
Madde22	,323	,269	,286
Madde26	,511	,038	,419

AFA'da gerçekleştirilen Varimax döndürme işlemi sonrasında 8 maddenin düşük faktör yüküne veya birden fazla faktöre 0.1'in altında farklarla y k verdikleri görülmüş ve söz konusu sekiz madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu maddelerden 8 ve 16 düşük faktör yük değerine sahip olduğu için; 11, 19, 20, 21, 22 ve 26 nolu maddeler ise birden fazla faktöre 0.1'den düşük farkla y k verdiği (binişik olduğu) için ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 21 madde için gerçekleştirilen analizlerde elde edilen değerler aşağıda yer alan Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16*Maddelere ve Faktörlere İlişkin AFA Değerleri*

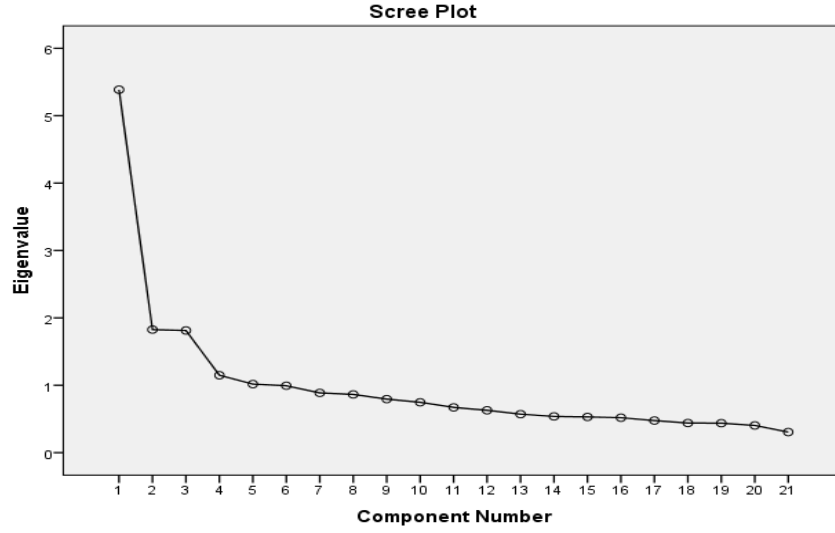
Faktör 1: Harcama Özdeğer: 3.427 Varyans: 16.320			Faktör2: Bütçe ve Planlama Özdeğer: 3.218 Varyans: 15.323			Faktör3: Tasarruf Özdeğer: 2.380 Varyans: 11.331		
MN	FY	OV	MN	FY	OV	MN	FY	OV
Madde28	.694	.506	Madde12	.743	.576	Madde13	.652	.440
Madde24	.671	.517	Madde5	.739	.554	Madde18	.629	.506
Madde6	.645	.439	Madde15	.713	.536	Madde10	.596	.357
Madde3	.622	.400	Madde9	.696	.549	Madde2	.587	.494
Madde27	.589	.437	Madde23	.690	.540	Madde4	.537	.370
Madde17	.570	.402	Madde25	.485	.423	Madde7	.482	.248
Madde1	.454	.236						
Madde14	.418	.259						
Madde29	.414	.234						
MN: Madde No;			FY: Faktör Yüğü;			OV: Ortak Varyans		

Tablo 16 incelendiğinde ölçeğin üç faktörlü bir yapı oluşturduğu ve bu üç faktörün ölçeğe ilişkin toplam varyansın %42,97'sini açıkladığı görülmüştür. Bu faktörlere ilişkin özdeğer ve toplam varyansı açıklama yüzdelerine bakıldığında, Faktör 1 için özdeğer 3.427 ve açıkladığı varyans yüzdesi 16.32; Faktör 2 için için özdeğer 3.218 ve açıkladığı varyans yüzdesi 15.323 ve Faktör 3 için özdeğer 2.38 ve açıkladığı varyans yüzdesi 11.331 olarak bulunmuştur. Maddelere ilişkin faktör yüklerinin .743 ile .414 arasında değiştiği ve ortak varyanslarının ise .576 ile .234 arasında değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir.

AFA'da bir ölçeğin bileşenlerini belirlemenin bir başka yolu da Yamaç-Birikinti grafiğine bakmaktır. Bu grafik dikey eksen de öz değerlerin yatay ekseninde ise bileşenlerin gösterildiği bir grafikdir. Aşağıda, finansal davranış taslak ölçeğine ilişkin yamaç-birikinti grafiği yer almaktadır.

Şekil 6

Yamaç Birikinti Grafiği



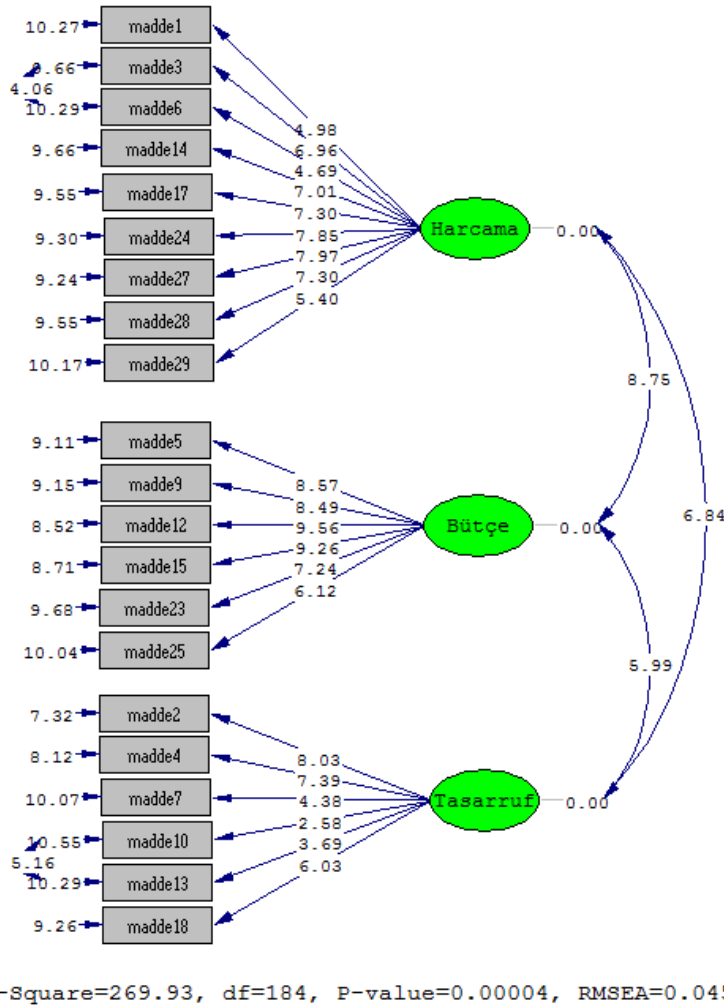
Yukarıdaki Şekil 6’da gösterilen grafik incelendiğinde özdeğer çizgisinin eğiminde 3’ten sonra belirgin bir azalma görülmektedir. Yani kesme noktası 3 olarak kabul edilebilir. Bu sonuç 3 faktörden sonra bileşenlerin varyansa yaptıkları katkı düşüktür. Bu nedenle ölçeğin üç faktörden oluşmasına karar verilmiştir. AFA sonucunda 21 maddeden oluşan üç faktörlü bir ölçek ortaya çıkmıştır.

3.3.1.2.2. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

234 kişiyle doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Şekil 7’de ölçeğe ilişkin yol haritası şeması ve t değerleri gösterilmiştir.

Şekil 7

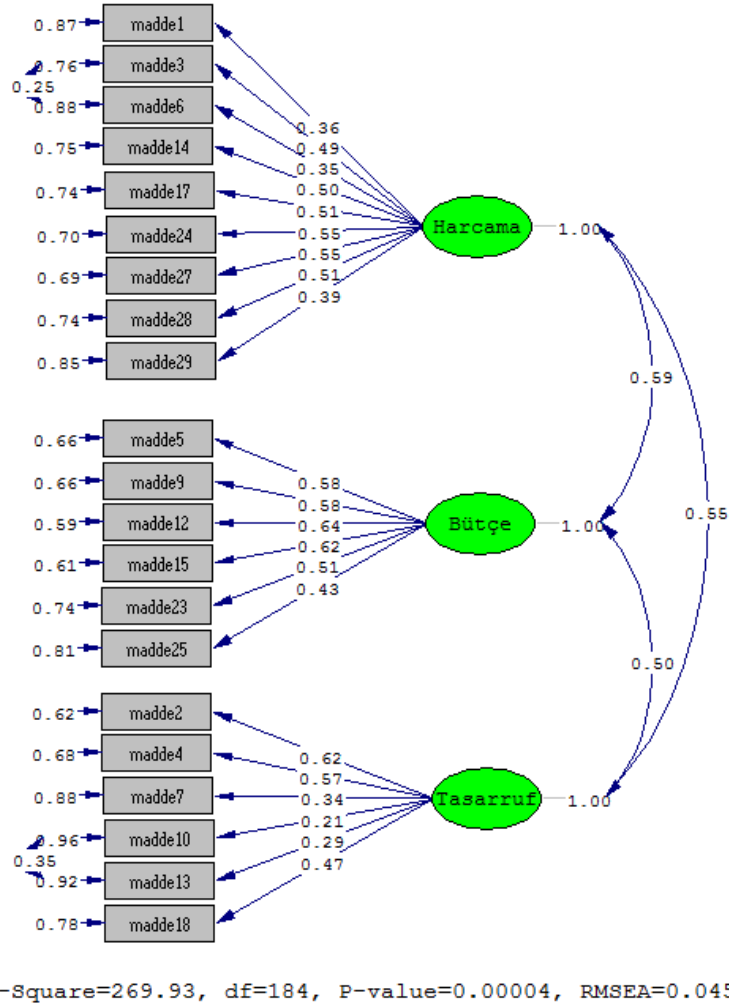
Ölçeğe İlişkin Yol Şeması ve t-değerleri



Ölçeğin AFA ile elde edilen üç faktörlü yapısına ilişkin gerçekleştirilen DFA analizine göre, maddelere ilişkin t değerlerinin tamamının 2.58 ve üstünde olduğu görülmüştür. Şekil 8’de DFA sonucu madde yükleri ve hata varyansları gösterilmiştir.

Şekil 8

DFA Sonucu Madde Yükleri ve Hata Varyansları



DFA ile test edilen modelde, maddelere ilişkin faktör yüklerinin .21 ile .64 arasında değiştiği, hata varyanslarının ise .59-.96 arasında değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. Modifikasyon önerilerine bakıldığında madde6-madde3 ve madde13-madde10'a yönelik hata kovaryansları arasında önemli bir düzeyde ilişki olduğu anlaşılmıştır. Bu maddeler incelendiğinde özgün ölçekte aynı gizil değişken altında yer aldıkları görülmüştür. Uzman görüşü de alınarak maddeler arasında gözlenen yüksek hata korelasyonlarının modele eklenerek model yeniden test edilmiştir. Yapılan analizler sonucu RMSEA değeri .045 olarak belirlenmiştir. Elde edilen diğer uyum indeksleri Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17*Ölçeğin Üç Faktörlü Yapısına Yönelik Uyum İndeksleri*

Uyum İndeksi	Gözlenen Değer	Ölçüt
X^2/sd	269.93 / 184 = 1.47 (p < .05)	≤ 2 “mükemmel uyum” (Tabachnick ve Fidell, 2001)
RMSEA	.045	$\leq .05$ “mükemmel uyum” (Brown, 2006)
SRMR	.063	$\leq .08$ “iyi uyum” (Brown, 2006)
GFI	.90	$\geq .90$ “iyi uyum” (Byrne, 2010)
CFI	.93	$\geq .90$ “iyi uyum” (Tabachnick ve Fidell, 2001)

Ölçeğin üç faktörlü yapısına yönelik gerçekleştirilen DFA’da elde edilen uyum indeksleri incelendiğinde p değerinin anlamlı çıkması nedeniyle X^2/sd oranı hesaplanmış ve bu değer 1.47 çıkarak RMSEA değeri (.045) ile birlikte mükemmel uyum göstermiştir. SRMR, GFI ve CFI değerlerinin ise mükemmel uyum göstermeseler de iyi uyum olarak nitelendirilebilecek değerlere sahip oldukları görülmüştür.

3.3.1.2.3. Güvenirlik analizine ilişkin bulgular

Bu bölümde finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin her bir boyutunun ve tamamının iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alfa) verilmiştir. Ölçeğin bütününe ve alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayısı Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18*Faktörler Bazında ve Ölçeğin Bütününe İlişkin Cronbach Alpha Değerleri*

	Cronbach Alpha	Madde Sayısı
Ölçek (Bütün olarak)	.846	21
Faktör1: Harcama	.773	9
Faktör2: Bütçe	.804	6
Faktör3: Tasarruf	.669	6

Ölçeğin birinci boyutuna ilişkin Cronbach Alfa katsayısı .77, ikinci boyutuna ilişkin katsayı .80, üçüncü boyutuna ilişkin katsayı .66 ve ölçeğin tamamına ilişkin katsayı ise .84 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin güvenilir olduğunu göstermektedir (Salvucci ve diğerleri, 1997:115, akt: Tan, 2009, s.102).

Aşağıda yer alan Tablo 19’da her bir faktörün ölçekten çıkarıldığında faktörler bazında ve ölçeğin tamamına ilişkin madde kalan istatistikleri gösterilmektedir.

Tablo 19

Faktörler Bazında ve Ölçeğin Bütününe İlişkin Madde Kalan İstatistikleri

Faktörler	Madde No	Faktörler Bazında				Ölçeğin Bütünü İçin			
		$\bar{X}$	S ²	MTK	Cronbach Alpha	$\bar{X}$	S ²	MTK	Cronbach Alpha
Harcama	Madde1	22,50	26,952	,388	,761	59,35	104,398	,364	,842
	Madde3	21,69	26,866	,446	,752	58,54	104,633	,384	,841
	Madde6	22,31	25,360	,503	,743	59,16	101,846	,452	,839
	Madde14	21,88	27,288	,379	,762	58,72	103,669	,420	,840
	Madde17	22,76	25,439	,474	,748	59,61	101,811	,440	,839
	Madde24	22,26	24,988	,542	,737	59,10	100,660	,507	,836
	Madde27	21,66	26,721	,486	,748	58,52	103,010	,490	,837
	Madde28	22,53	25,396	,514	,742	59,36	102,944	,409	,840
	Madde29	21,94	27,241	,358	,765	58,78	104,243	,369	,842
Bütçe	Madde5	14,48	14,138	,562	,773	58,93	103,459	,418	,840
	Madde9	14,44	13,798	,603	,764	58,91	100,974	,538	,835
	Madde12	14,22	14,152	,567	,772	58,69	103,269	,434	,839
	Madde15	14,58	14,002	,577	,770	59,02	102,549	,463	,838
	Madde23	14,45	13,954	,602	,764	58,91	101,165	,540	,835
	Madde25	14,42	14,539	,460	,797	58,88	100,147	,547	,834
Tasarruf	Madde2	16,43	8,508	,493	,594	58,55	102,677	,516	,836
	Madde4	16,24	9,282	,414	,624	58,34	105,726	,406	,841
	Madde7	16,10	9,463	,310	,657	58,19	108,010	,238	,847
	Madde10	16,78	8,593	,347	,652	58,91	107,099	,217	,849
	Madde13	16,24	9,426	,379	,635	58,35	110,085	,143	,849
	Madde18	16,57	8,382	,470	,601	58,66	102,653	,479	,838

Madde Atıldığında;
 $\bar{X}$: Ölçek Aritmetik Ortalaması; S²: Ölçek Varyansı; MTK: Madde-Toplam Korelasyonu

Yapılan analizler neticesinde harcama, bütçe ve tasarruf boyutlarından oluşan ve toplam varyansın %42.97’sini açıklayan ve 21 maddeden oluşan “Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği” uygulama için hazır hale getirilmiştir. Nihai ölçek Ek-4’te yer almaktadır. Nihai ölçekte harcama alt boyutuna ilişkin maddeler 1,3,6,12,14,17,19,20 ve 21’dir. Bütçe alt boyutuna ilişkin maddeler 5,8,10,13,16 ve 18’dir. Tasarruf alt boyutuna ilişkin maddeler ise 2,4,7,9,11 ve 15’dir. Bu maddeler içerisinde ters kodlanması gereken madde 11’dir. Nihai ölçeğin puanlama aralığı 1= Hiçbir zaman, 2= Bazen, 3= Genellikle ve 4= Her zaman aralığında değişmektedir. Her maddeden en az bir en çok dört puan alınmaktadır. Toplamda ise en az 21 ve en çok 84 puan alınmaktadır.

3.3.2.Nitel veri toplama araçları

Bu bölümde araştırmanın nitel boyutunda kullanılacak veri toplama araçlarına değinilecektir.

3.3.2.1.Öğrenci kişisel bilgi formu

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kişisel bilgilerini tespit etmek amacıyla uzman görüşü çerçevesinde öğrenci kişisel formu geliştirilmiştir. Bu formda, öğrencilere ait cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, babanın mesleği, annenin mesleği ve ailenin aylık gelir düzeyi gibi bazı değişkenler yer almaktadır.

3.3.2.2.Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Bu araştırmada bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilere uygulanmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formu literatür göz önüne bulundurularak hazırlanmıştır. Hazırlanan bu formu deney grubunda yer alan fakat görüşmeye katılmayacak olan iki öğrenciye pilot olarak uygulanmıştır. Öğrencilerden gelen dönütler çerçevesinde soruların anlaşılır olup olmadığına ve uygunluğuna karar verilmiştir. Nitel araştırmaların doğası gereği veri analizi ve veri toplama süreci eş zamanlı yapılmaktadır (Merriam, 2013). Bu nedenle her bir görüşme neticesinden araştırmacının süreci deneyimlemesiyle bağlı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu yeniden gözden geçirilmiştir.

3.4.Araştırma Süreci

Bu bölümde uygulama öncesi yapılan hazırlıklar, araştırmanın uygulama süreci ve uygulama sonrası yapılan çalışmalara ait detaylara yer verilmiştir.

3.4.1.Uygulama öncesi hazırlıklar

- 1- Sosyal bilgiler öğretim programı ve 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelenerek 6.sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, tüketim ve dağıtım öğrenme alanında yer alan kazanımlara uygun bir şekilde bağlam temelli yaklaşıma uygun ders planları hazırlanmıştır. Hazırlanan bu ders planları iki alan uzmanına ve iki sosyal bilgiler öğretmenine incelettirilmiştir. Alan

uzmanından ve sosyal bilgiler öğretmenlerinden gelen dönütler çerçevesinde ders planları revize edilmiştir.

- 2- Uygulamanın yapılacağı okul için Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.
- 3- Uygulama için gerekli izinler alındıktan sonra okul idaresine ve uygulamayı gerçekleştirecek olan sosyal bilgiler öğretmenine uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.
- 4- Okul idaresinden uygulamanın yapılacağı sınıflar hakkında bilgi edinilmiştir.
- 5- Önceden belirlenen ders saatlerinde 6.sınıf öğrencilerine üretim, tüketim ve dağıtım başarı testi ile finansal okuryazarlık davranış ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır.
- 6- Deney grubunda yer alan öğrencilerin velilerine bilgilendirilmiş gönüllü katılım formu imzalatılmıştır.
- 7- Deney grubunda yer alan öğrencilere uygulama hakkında bilgi verilmiştir.
- 8- Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel düzeylerini tespit etmek ve grupların denkliliğini kontrol etmek amacıyla öğrencilerden kişisel bilgi formu doldurmaları istenmiştir.

3.4.2.Araştırmanın pilot uygulaması

Araştırmanın pilot uygulaması 2019-2020 eğitim öğretim yılının birinci döneminde Şanlıurfa ili Haliliye İlçesine bağlı bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamasında amaç uygulama esnasında karşılaşılabilecek olası sorunları tespit etmek, ders planlarının ve ders içeriğinin bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygunluğunu kontrol etmektir. Bununla birlikte dersin amaca uygun bir şekilde işlenip işlenmediğini test etmektedir. Bu amaçla gerçekleştirilen pilot uygulama sonrasında uygulama için hazırlanan ders planları, ders içerikleri ve etkinlikler gözden geçirilerek revize edilmiştir.

3.4.3.Uygulamanın yürütülmesi

Uygulama, bir deney grubu bir kontrol grubu olmak üzere iki gruptan oluşmaktadır.

3.4.3.1.Deney grubunda gerçekleştirilen uygulamalar

1.hafta: Öğretmen öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek için öğrencilere toprağın hangi ekonomik faaliyetlerde kullanıldığını sorar. Öğretmen, toprağın ekonomik faaliyetlerde kullanımına yönelik içeriğe ve görsellere yer verir. “Akşehir’de Zeytin Gününün Kutlanmasına” ilişkin etkinliğe geçilir. Bu etkinlikle bir bölgenin kalkınmasında tarım ürünlerinin ne kadar önemli olduğu vurgulanır. Öğretmen zeytinin kullanımına ilişkin görsellere ve içeriğe yer verir. “Elazığ’da Balık Bereketi” etkinliğiyle Elazığ’ın coğrafi yapısının Elazığ’ın balıkçılıkta ilerlemesi üzerindeki rolü öğrencilere kavrattırılır. “Mucizevi Sığıla Yağı Ağaçlardan Böyle Elde Ediliyor?” adlı video öğrencilere izlettirilerek ormancılığın ekonomik faaliyetler üzerindeki etkisi anlatılır. Finansal okuryazarlık bağlamında öğrencilere alış-verişlerinde ihtiyaçlarını mı yoksa isteklerini mi göz önünde bulundurdıklarına dair sınıfta bir tartışma ortamı oluşturulur. Bu tartışmanın sonunda öğrencilerin istek ve ihtiyaçları birbirinden ayırt etmeleri ve alışverişlerinde ihtiyaçlarını öncelemeleri gerektiği vurgulanır.

2. hafta: Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek için öğretmen, öğrencilere madenlerin hangi ekonomik faaliyetlerde kullanıldığını ve bacasız sanayi denilince ne anladıklarını sorar. “Bor madeninden yatak üretildi; bakterileri öldürüyor” etkinliğine geçilir. Bu etkinlikle madenlerin günlük yaşamda nasıl kullanıldığı, hangi alanlarda kullanıldığını ve ekonomik faaliyetlere etkisi öğrencilere anlatılır. Öğretmen bor mineralinin kullanım alanlarını gösteren görsellere ve içeriğe yer verir. Bor mineralinin ülkemiz ekonomisi açısından önemine değinir. Türkiye’de çıkarılan madenlerin neler olduğu ve bu madenlerin hangi ekonomik faaliyetlerde kullanıldığını ilişkin içeriğe ve görsellere yer verilir. “Göbeklitepe’ye Turist Akını” adlı etkinliğe geçilir. Bu etkinlikle Türkiye’nin tarihi, kültürel ve doğal yapısının turizmi nasıl etkilediği öğrencilere kavrattırılır.

3.hafta: Öğretmen öğrencilere doğal kaynakların hızla tüketilmesinin yol açtığı felaketlere yönelik görsellere yer verir. “Konya’da Obruk Tehlikesi” adlı video öğrencilere izlettirilir. Obruk oluşumunun başlıca nedenleri, obruk oluşumunu önlemek

için neler yapılabileceği öğrencilere sorulur. Öğretmen doğal kaynakların sınırsız olup olmadığını sorarak bir tartışma ortamı yaratır. “Konya’da Obruk Tehlikesi” etkinliğiyle öğrencilere doğal kaynakların bilinçsizce kullanımının yol açtığı felaketler öğretilir. Daha sonra enerji kaynakları konusuna geçilir. Tükenebilir ve tükenmeyen enerji kaynaklarının özelliklerine değinilir. Tükenebilir enerji kaynaklarının dezavantajları anlatılarak tükenmeyen enerji kaynaklarının öneminden bahsedilir. Grup çalışmasıyla öğrencilerden doğal kaynakların hızla tüketilmesinin ileri de yol açabileceği felaketlere yönelik bir senaryo oluşturup sunmaları istenir. Son olarak dersin kazanımıyla ilgili finansal okuryazarlık bağlamına geçilir. Öğretmen israf kavramını anlatarak tasarruf yapmanın öneminden bahseder. Öğretmen, israf etmenin hem aile bütçesine hem de ülke ekonomisine de zarar verdiğini açıklayarak israfı önlemek için neler yapılması gerektiğini açıklar.

4.hafta: Öğrencilere coğrafi özellikler göz önünde bulundurarak yatırım ve pazarlama projeleri hazırlamanın önemi kısaca anlatılır. “Bölgemi Tanıyorum Çevreme Sahip Çıkıyorum ve Kazanıyorum Etkinliği” gerçekleştirilir. Bu etkinlik kapsamında Harran Üniversitesi bünyesinde faaliyet yürüten GAP Yenilenebilir Enerji ve Enerji Verimliliği Merkezine sanal bir gezi düzenlenir. Bu etkinlik kapsamında coğrafi özellikler ile yatırım arasındaki ilişkinin önemi vurgulanır. Yenilenebilir enerji kaynaklarının önemi ve yatırımın ülke ekonomisine katkısı kavratılır. Öğretmen, Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlamaya ilişkin Erzurum’da “Süte Değer Projesinde İkinci Adım” adlı haberi öğrencilerle paylaşır. Bu projenin Erzurum iline ve ülke ekonomisine yapacağı katkılar tartışılır. Öğretmen öğrencilere devletin okul, hastane, köprü, otoyol, park ve baraj gibi yatırımları yapması için ihtiyaç duyduğu parayı nasıl temin ettiğini sorar. Öğretmen vergi vermenin ülke ekonomisi açısından önemini örneklerle açıklar. “Ali’nin Başına Gelenler” adlı etkinliğine geçilir. Bu etkinlikle öğrencilere bilinçli tüketici olmanın önemi kavratılır. Son olarak grup çalışması etkinliğine geçilir. Bu etkinlikte öğrencilerden yaşadığı yerin coğrafi özelliklerini dikkate alarak bir proje geliştirmeleri istenir. Hazırladıkları projeleri sınıfta sunmaları istenir.

5.hafta: Öğretmen öğrencileri derse hazırlamak ve öğrencilerin dikkatini derse çekmek için öğrencilere “nitelikli insan gücü denilince ne anlıyorsunuz?” sorusunu

yöneltir. Zihni Derin'in biyografisine geçilir. Zihni Derin'in Türkiye ekonomisine yapmış olduğu katkı vurgulanır. Öğrencilerden Zihni Derin gibi Türkiye ekonomisine katkı sunan kişilere örnek vermeleri istenir. Bu etkinlikten hareketle nitelikli bireylerin özelliklerinin ne olduğu sorulur ve öğrencilerden nitelikli insanların özelliklerini gösteren bir kavram ağı oluşturmaları istenir. Son olarak çalışmanın finansal sağlığa yapmış olduğu katkı vurgulanır. Öğretmen, mesleğin tanımını yaptıktan sonra meslek seçiminin önemini vurgular. Doğru veya yanlış meslek seçiminin bireyin yaşamını nasıl etkilediğine dair örnekler verir. Öğretmen, mesleklerinde başarılı olan kişilerin biyografilerine yer vererek bu kişilerin ortak özelliklerini vurgular. Öğretmen öğrencilerine ileride hangi mesleği yapmak istediklerini, neden bu mesleği tercih ettiğini ve bu mesleğin gerektirdiği özellikleri bilip bilmediğini sorar. Öğretmen kaybolan mesleklere ve geleceğin mesleklerine değinir. Son olarak öğretmen bankacılık ve finans sektörüyle alakalı meslekleri tanıtır.

3.4.3.2.Kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalar

Kontrol grubunda dersler beş hafta süreyle mevcut öğretim programına uygun bir şekilde işlenmiştir. Uygulama süresince kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Uygulamaya geçilmeden önce üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ve finansal okuryazarlık davranış ölçeği ön-test olarak; beş hafta sonra ise son-test olarak kontrol grubuna uygulanmıştır. Uygulama süreci tamamlandıktan iki ay sonra ise üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi öğrenmenin kalıcılığını test etmek amacıyla uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında dersler eş zamanlı olarak işlenmiştir. Fakat öğretmen deney grubunda gerçekleşen uygulamanın etkisinde kalmamak için ilgili haftanın ders konusu öncelikle kontrol grubunda işlenmiştir.

3.5.Ders Planları ve Öğrenme Materyalleri, Öğrenci Ürün Dosyaları

6.sınıf sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi ölçmeyi hedefleyen bu çalışmada ders planları ve öğrenme materyalleri üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında yer alan altı kazanıma uygun olarak hazırlanmıştır. Ders planı ve öğrenme materyalleri hazırlanırken, etkinliklerin bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun olmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda etkinliklerin günlük yaşamı yansıtacak olmasına, bir problemi içermesine, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirmesine,

grup çalışmasına olanak vermesine, sosyal ve kültürel etkileşime imkân vermesine ve finansal okuryazarlık becerilerini içermesine dikkat edilmiştir. Ders planı ve öğrenme materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığını, ders planında belirtilen sürenin uygun olup olmadığına ve bağlam temelli öğrenme yaklaşımını yansıtır yansıtmadığını kanıtlamak amacıyla hazırlanan ders planı ve öğrenme materyalleri iki alan uzmanına ve iki sosyal bilgiler öğretmenine gösterilmiştir. Bu kişilerden gelen dönütler neticesinde ders planları ve etkinlikler yeniden gözden geçirilmiştir. Ders planları Ek 11’de uygulamaya ilişkin etkinlik örnekleri ise

Deneysel süreçte öğrencilerin bireysel ya da grup olarak hazırlamış oldukları etkinlikler, çalışma yaprakları kısacası ders yönelik ürünler bir ürün dosyasında toplanarak araştırmanın nicel verilerini desteklemek amacıyla nitel veri olarak değerlendirilmiştir. Bu ürünlere yönelik örneklere ek de ulaşabilirsiniz.

3.6.Araştırmacı Rolü

Deneysel işlem Şanlıurfa ili Haliliye ilçesine bağlı merkeze yakın bir köy ortaokulunda gerçekleşmiştir. Bu süreçte araştırmacı gözlemci olarak katılmış, sürece ilişkin alan notları tutmuştur. Denel işlem süreci tamamlandıktan sonra araştırmacı iki öğrenci ile pilot görüşme yapmış fakat bu görüşmeler araştırma bulgularına dahil edilmemiştir. Yapılan pilot görüşmeler neticesinde görüşme soruları yeniden yapılandırılmıştır. Daha sonra asıl görüşmelere geçilmiştir. Görüşmelerde öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri sağlanmıştır.

3.7.Geçerliliğe ve Güvenirliğe İlişkin Alınan Önlemler

Bir araştırmanın geçerli ve güvenilir olması için, araştırmanın tasarlanmasından araştırmanın raporlama aşamasına kadar dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar ve alınması gereken birtakım önlemler vardır. Bu başlık altında araştırma sürecinde geçerliliğe ve güvenilirliğe ilişkin alınan önlemler yer almaktadır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin geçerliliğe ve güvenilirliğe ilişkin izlemiş oldukları prosedürler bahsi geçen araştırmaların doğası gereği farklıdır. Bu nedenle geçerliliğe ve güvenilirliğe ilişkin alınan önlemler nicel ve nitel olarak ayrı ayrı ele alınarak raporlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan yarı deneysel desende araştırmanın geçerliliğini artırmak için deney ve kontrol gruplarının homojen olmasına dikkat edilmiştir. Keza, grupların denkliliğini test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına başarı testi ve finansal okuryazarlık davranış ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır. (Bkz.) Bununla birlikte, grupların benzer bir yapıda olduğunu kanıtlamak için kişisel bilgi formu ile elde edilen sosyo-ekonomik bulgulara yer verilmiştir. (Bkz.) Yine araştırmanın deneysel boyutunun geçerliliğini arttırmak için katılımcı kaybının önüne geçilmiş, beklenti etkisini ortadan kaldırmak için deney grubunda yer alan öğrencilere araştırmanın mahiyeti hakkında detaylı bilgi verilmemiş ve veri toplama araçları amaca hizmet edecek bir şekilde kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için araştırmacı, araştırma süresince nesnel ve yansız bir tutum içerisinde olmaya çalışmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunun geçerlilik ve güvenilirliğini arttırmak için de biz dizi önlemler alınmıştır. Nitel araştırmalarda nesnelliğin asla yakalanamayacağı düşüncesiyle nesnellik yerine inandırıcılık kavramı tercih edilmiştir (Merriam, 2013). Bu araştırmanın inanılabilirliğini artırmak için araştırmacı uygulama süresince gözlemci olarak araştırmanın içerisinde yer almış, görüşme sonrasında elde edilen veriler görüşmecilere teyit edilmiş ve görüşmelerde öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri sağlanmıştır. Nitel araştırmanın geçerliliğini sağlayan bir husus da aktarabilirliktir. Aktarabilirlikte amaç elde edilen sonuçların uygulanabilirliğine dair çıkarımlarda bulunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın aktarabilirliğini gerçekleştirmek üzere araştırmacı, süreci ayrıntılı ve şeffaf bir şekilde betimlemiş ve katılımcı görüşlerine doğrudan yer vermiştir.

3.8.Verilerin Analizi

Bu kısımda nicel ve nitel veri analizlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.8.1.Nicel verilerin analizi

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üretim, dağıtım ve tüketim başarı testinden almış oldukları ön-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için *t* testi yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun üretim, dağıtım ve tüketim başarı testinin ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkili örneklem için *t* testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin

üretim, dağıtım ve tüketim başarı testinden almış oldukları son-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için t testi yapılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin üretim, dağıtım ve tüketim başarı testinden elde etmiş oldukları puan artışının kontrol grubuna göre istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını test etmek için tekrarlı ölçümler için iki yönlü varyans analizi (MIX ANOVA) yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son-testi ile kalıcılık testi puanlarını karşılaştırmak amacıyla ilişkili gruplar için t testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun son-testi ile kalıcılık testi puan farkları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için de tekrarlı ölçümler için iki yönlü varyans analizi (MIX ANOVA) yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin finansal okuryazarlık davranış ölçeği harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutları ön-test puan ortalamaları arasında manidar bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için t testi yapılmıştır. Deney grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeği harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutları ön-test ve son-test puan ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla ilişkili örneklemeler için t testi yapılmıştır. Kontrol grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeği harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutları ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Bu testin uygulanmasının sebebi kontrol grubu finansal okuryazarlık ölçeğinin alt boyutlarının parametrik testlere ait varsayımları sağlamamasıdır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin finansal okuryazarlık davranış ölçeği harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutları son-test puan ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla ilişkisiz örneklemeler için t testi yapılmıştır.

Bulgulara yer verilirken örneklem büyüklüğü N , ortalama değeri $\bar{X}$, standart sapma sd , serbestlik derecesi df , istatistiki değeri t , anlamlılık değeri p ve etki büyüklükleri ise d ve η^2 ile gösterilmiştir. Ortalamaları kıyaslanacak deney ve kontrol grubunun üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ve finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin normallik değerlerini gösteren histogram ve Q-Q plot grafikleri ise Ek 15’te verilmiştir.

3.8.2.Nitel verilerin analizi

Nitel veri analizi alandan toplanmış verilerden hareketle veriler içerisinde saklı olan bilgiyi keşfetme ve ortaya çıkarma sürecidir (Özdemir, 2010). Merriam'a (2013, s.168) göre nitel veri analizi "somut veri parçaları ve soyut kavramlar, tümevarım ve tümdengelim arasında tanımlama ve yorum yapma arasında ileri ve geri adım atmayı içeren karmaşık bir süreçtir." Bu araştırmanın nitel verileri mülakat yöntemi marifetiyle toplanmıştır. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunda yer alan 10 öğrenci ile yapılan görüşmeler kayıt edilmiştir. Kayıt altına alınmış bu veriler deşifre edilerek yazılı hale getirilmiştir. Metne dönüştürülen bu metinler bir araya getirilerek veri analizine geçilmiştir.

Bu araştırmanın nitel verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde "elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır." (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine cevap bulmak amacıyla yapılan nicel ve nitel analizler neticesinde ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Akademik Başarıya İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta akademik başarıya ilişkin nicel bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1.Birinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Deney grubunda yer alan öğrencilerin üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi, ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkili gruplar için *t* testi yapılmıştır. Testin güvenilir sonuçlar vermesi için verilerin sahip olması gereken koşullar incelenmiştir. Bunun için fark puan dağılımlarının normallğine bakılmıştır.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön-test ve son-test puanların normal dağılıp dağılmadığına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 20’de, verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri ise Tablo 21’de gösterilmiştir. Bununla birlikte verilerin normal dağıldığını gösteren histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15’te verilmiştir.

Tablo 20

Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Testi Puan Ortalamaları Fark Puan Dizisinin Normallik Test Sonuçları

Testler	Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	sd	p	Statistic	sd	p
Ön test ve son test fark	Deney	.146	28	.129	.949	28	.183

Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda ($p > .05$) verilerin normal dağıldığı görülmektedir. Aşağıda Tablo 21’de deney grubunun ön-test ve son-test puan farkının çarpıklık ve basıklık değerleri gösterilmiştir.

Tablo 21

Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Testler	Çarpıklık	Basıklık
Ön test ve son test fark	.638	.172

Tablo 21 incelendiğinde deney grubunun ön-test ve son-test puan farkının çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile – 1 arasında değişmektedir. Bu sonuç dağılımın normal olduğunu gösterir (George ve Mallery, 2003). Aşağıda yer alan Tablo 22’de deney grubunun başarı testinin ön test ve son test puanlarını gösteren ilişkili gruplar için *t* testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22

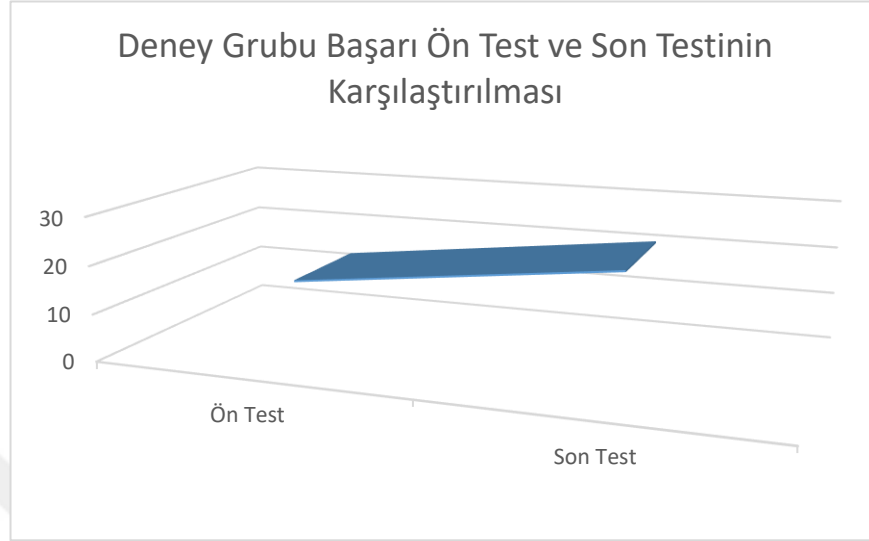
Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Testi Puan Ortalamaları Farkına İlişkin T Testi Sonuçları

Testler	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p	d
Ön Test	28	15.03	6.54	27	-13.23	.00*	1.14
Son Test	28	22.78	6.98				

Tablo 22’de görüldüğü üzere deney grubu üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ön-test ve son-test puanları arasında manidar bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkili gruplar için *t* testi sonucuna göre deney grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{X}$ =15.03) ile son test puan ortalaması ($\bar{X}$ =22.78) arasında son-test lehine anlamlı bir fark görülmüştür (t_{27} = -13.23, $p < .05$). Farkın anlamlı çıkması neticesinde deney grubu ön-test ve son-test puanları arasındaki etki büyüklüğüne bakılmıştır. Cohen’d= 1.14 olması ön-test ve son-test arasında yüksek düzeyde bir farkın olduğunu göstermektedir (Green ve Salkind, 2005). Bu sonuç, deney grubunda gerçekleştirilen bağlam temelli öğretme yaklaşımının etkili sonuçlar verdiğini göstermektedir. Ön-test ve son-test arasındaki farkı Şekil 9’daki grafikte daha net olarak görmekteyiz.

Şekil 9

Deney Grubu Başarı Testi Ön-test ve Son-Test Puanlarını Gösteren Grafik



Şekil 9 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin son-test lehine önemli derecede anlamlı bir artış olduğu görülmektedir.

4.1.2. İkinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkili gruplar için *t* testi yapılmıştır. Testin güvenilir sonuçlar vermesi için verilerin sahip olması gereken koşullar incelenmiştir. Bunun için fark puan dağılımlarının normalliğine bakılmıştır.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-test ve son-test puanların normal dağılım gösterdiğine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri ise Tablo 23’de gösterilmiştir. Bununla birlikte verilerin normal dağıldığını gösteren histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15’de verilmiştir.

Tablo 23

Kontrol Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Testler	Çarpıklık	Basıklık
Ön test ve son test fark	.818	1.945

Tablo 23 incelendiğinde kontrol grubunun ön-test ve son-test puan farkının çarpıklık ve basıklık değerleri +2 ile - 2 arasında değişmektedir. Bu sonuç dağılımın normal olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2003). Aşağıda yer alan Tablo 24’de kontrol grubunun başarı testi ön test ve son test puanlarını gösteren ilişkili gruplar için *t* testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 24

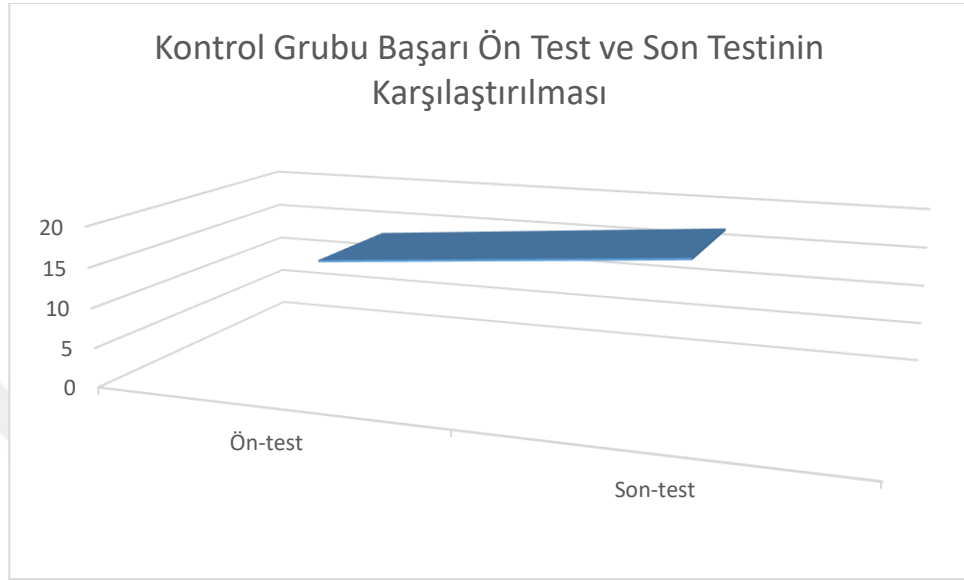
Kontrol Grubu Ön-Test ve Son-Test Başarı Testi Puan Ortalamaları Farkına İlişkin T Testi Sonuçları

Testler	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p	d
Ön Test	25	14.68	7.22	24	-8.31	.00*	0.50
Son Test	25	18.36	7.37				

Tablo 24’de görüldüğü üzere kontrol grubu üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ön-test ve son-test puanları arasında manidar bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkili gruplar için *t* testi sonucuna göre kontrol grubunun ön-test puan ortalaması ($\bar{X}$ =14.68) ile son-test puan ortalaması ($\bar{X}$ =18.36) arasında son-test lehine anlamlı bir fark görülmüştür ($t_{24} = -8.31$ $p < .05$). Kontrol grubu ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın etki büyüklüğü Cohen’d= 0.50 olarak hesaplanmıştır. Green ve Salkind (2005)’e göre ön-test ve son-test puanları arasında orta düzeyde bir fark vardır. Bu sonuç kontrol grubunda işlenen sosyal bilgiler dersinin deney grubundaki kadar etkili olmasa da öğrencilerin akademik başarılarının arttığını göstermektedir. Ön-test ve son-test arasındaki farkı Şekil 10’daki grafikte daha net olarak görmekteyiz.

Şekil 10

Kontrol Grubu Başarı Testi Ön-test ve Son-Test Puanlarını Gösteren Grafik



Şekil 10 incelendiğinde kontrol grubunda deney grubundaki kadar artış olmasa da ön-test ve son-test puanları arasında bir olduğu görülmektedir.

4.1.3.Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üretim, tüketim ve dağıtım başarı son-testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkisiz gruplar için *t* testi yapılmıştır. Testin güvenilir sonuçlar vermesi için verilerin sahip olması gereken koşullar incelenmiştir. Bunun için verilerin dağılımlarının normalliğine ve grupların varyanslarının eşit olup olmadığına bakılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son-testten aldıkları puanların normal dağılıp dağılmadığına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 25’te verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri ise Tablo 26’da gösterilmiştir. Bununla birlikte verilerin normal dağıldığını gösteren histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15’te verilmiştir.

Tablo 25

Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Son-Test Puanlarına İlişkin Normallik Test Sonuçları

Gruplar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	sd	p	Statistic	sd	p
Deney	.084	28	.200	.963	28	.404
Kontrol	.145	25	.182	.920	25	.050

Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda ($p > .05$) verilerin normal dağıldığı görülmektedir. Tablo 26’da deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerleri gösterilmiştir.

Tablo 26

Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Son-Test Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Deney	-.394	-.436
Kontrol	.411	-1.196

Tablo 26 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile – 2 arasında değişmektedir. George ve Mallery (2003)’e göre; -2 ile +2 arasında değişen çarpıklık ve basıklık değerleri dağılımın normal olduğunu gösterir.

Levene testi sonucunda deney ve kontrol gruplarının son-test puanlarının varyansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı (Levene’s Test of Equality $p > .513$) tespit edilmiştir. Aynı zamanda her bir veri diğerinden bağımsız olduğu için parametrik testlerden ilişkisiz örneklemeler için t testi yapılmasına karar verilmiştir. Tablo 27’de deney ve kontrol gruplarının üretim, dağıtım ve tüketim başarı son-testten aldıkları puanlar arasındaki farkı gösteren ilişkisiz örneklemeler için t testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 27

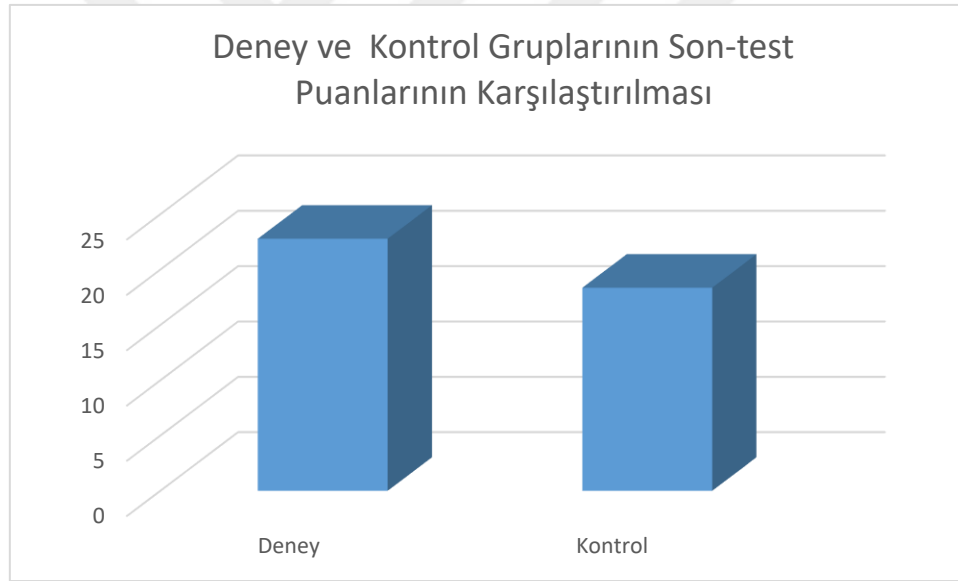
Deney ve Kontrol Grubunun Son-Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p	η
Deney	28	22.78	6.98	51	2.243	.029	0.089
Kontrol	25	18.36	7.37				

Tablo 27 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun üretim, dağıtım ve tüketim son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar için *t* testinde, deney grubu son-test puanları ($\bar{X}=15.03$) ile kontrol grubu son-test puanları ($\bar{X}=14.68$) arasında istatistiki olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür ($t_{51}= 2.243$, $p < .05$). Deney ve kontrol grubu arasındaki farkın etki büyüklüğü $\eta = 0.089$ olarak hesaplanmıştır. Green ve Salkind (2005)'e göre iki grup arasındaki fark orta düzeydedir. Deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasındaki farkı gösteren grafik Şekil 11'de gösterilmiştir.

Şekil 11

Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Son-test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması



Şekil 11 incelendiğinde deney ve kontrol grupları son-test puanlarına göre karşılaştırıldığında son-testlerde deney grubu lehine önemli bir farklılık olduğu görülmektedir.

4.1.4.Dördüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Deney ve kontrol gruplarında yapılan ilişkisiz örneklemeler için *t* testi sonucunda hem deney grubunun hem de kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında son-test

puanları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Her iki grubun son-test puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Tekrarlı yapılan ölçümler arasındaki değişimin işlem gruplarına (deney- kontrol gruplarına) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz grup ve ölçmenin ortak etkisini gösterdiği gibi deney ve kontrol grubundaki artışın anlamlı olup olmadığını da vermektedir. Teste geçmeden önce ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek için Box's Test of M sonuçlarına bakılmıştır. Box's Test of M testi sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28

Grupların Başarı Testi Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Box's Test of M Sonuçları

Box's M	3.062
F	.977
sd1	3
sd2	830389.891
p	.402

Bu sonuçlara göre her iki grubun ön test ve son test puanlarının kovaryansları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizinin yapılabilmesi için varsayımlarından bir diğeri de grupların varyansları arasında anlamlı bir farkın olmamasıdır. Levene testi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

Grupların Başarı Testi Ön-Test ve Son-Testine İlişkin Levene Testi Sonuçları

Testler	Levene	sd1	sd2	p
Ön Test	.337	1	51	.564
Son Test	.434	1	51	.513

Levene testinden elde edilen bu sonuçlara göre grupların ön-test ve son-test puanlarının varyansları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğretme yaklaşımının öğrenme üzerindeki etkisinin incelendiği bu yarı deneysel araştırmada, derslerde bağlam temelli öğretme yaklaşımının uygulandığı

deney grubunun ön-test ve son-test puanları ile derslerde herhangi bir müdahalenin olmadığı kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları Tablo 30’da gösterilmektedir.

Tablo 30

Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları

Gruplar	Ön Test			Son Test		
	N	$\bar{X}$	sd	N	$\bar{X}$	sd
Deney	28	15.03	6.54	28	22.78	6.98
Kontrol	25	14.68	7.22	25	18.36	7.37

Tablo 30’da görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının ön-test puanları birbirine yakın iken, son-test puanlarında deney grubu lehine bir fark olduğu görülmektedir. Aşağıda yer alan Tablo 31’de deney ve kontrol grubunun başarı testinin ön test ve son test sonuçlarına ilişkin yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31

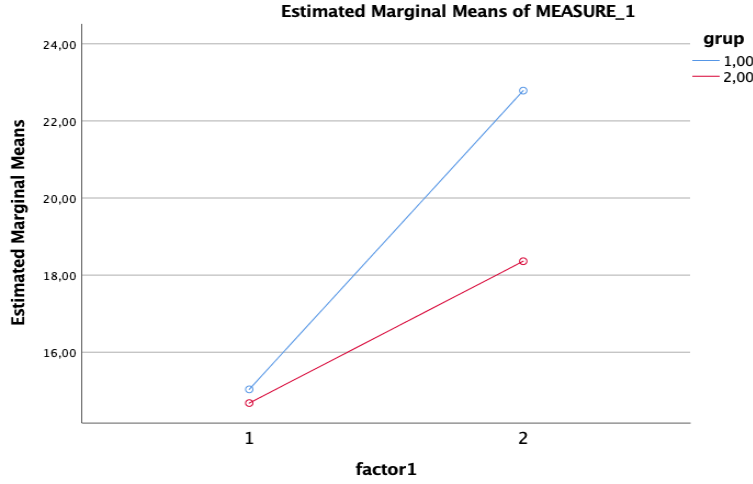
Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi MIX ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Ön ve son test	862,749	1	862,749	233.615	.00*
Ön ve son test * GRUP	109,391	1	109,391	29,621	.00*
Hata (Ön ve son test)	188,345	51	3.693		

Karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, bağlam temelli öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki puan artışının, herhangi bir müdahalenin uygulanmadığı kontrol grubundaki puan artışına göre anlamlı derecede fazla olduğu görülmüştür ($F_{1-51} = 29.621$, $p < .05$). Şekil 12’de yer alan grafikte deney ve kontrol grubunun ön-test ve son-test puan ortalamaları gösterilmiştir.

Şekil 12

Deney ve Kontrol Grubunun Ön-test ve Son-test Puan Ortalamalarını Gösteren Grafik



Şekil 12 incelendiğinde grupların ön-test puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. grupların son-test puanları karşılaştırıldığında hem deney hem de kontrol grubunda bir puan artışı olduğu görülmektedir. Fakat deney grubunda puan artışının kontrol grubundaki puan artışına göre daha fazla olduğu söylenilebilir.

4.2. Öğrenmenin Kalıcılığına İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta öğrenmenin kalıcılığına ilişkin nicel bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1. Beşinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Deney grubunda yer alan öğrencilerin son-test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkili gruplar için *t* testi yapılmıştır. Testin güvenilir sonuçlar vermesi için verilerin sahip olması gereken koşullar incelenmiştir. Bunun için fark puan dağılımlarının normalliğine bakılmıştır. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 32’de gösterilmiştir. Bununla birlikte verilerin normal dağıldığını gösteren histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15’te verilmiştir.

Tablo 32

Deney Grubu Öğrencilerinin Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Testler	Çarpıklık	Basıklık
Son test ve kalıcılık fark	-.011	-.325

Tablo 32 incelendiğinde deney grubunun son-test ve kalıcılık puan farkının çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile – 1 arasında değişmektedir. George ve Mallery (2003)’e göre; -2 ile +2 arasında değişen çarpıklık ve basıklık değerleri dağılımın normal olduğunu gösterir. Aşağıda yer alan Tablo 33’te deney grubunun son test ve kalıcılık puanlarını gösteren ilişkili gruplar için *t* testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 33

Deney Grubunun Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Farkının T Testi Sonuçları

Testler	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p
Son Test	28	22.78	6.98	27	1.982	.058
Kalıcılık	28	22.50	6.74			

Tablo 33’teki sonuçlara göre; deney grubunun başarı testinin son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkili gruplar için *t* testinde, deney grubunun son test puan ortalaması ($\bar{X}$ =22.78) ile kalıcılık puan ortalaması ($\bar{X}$ =22.50) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (t_{27} = 1.982, $p > .05$). Bu sonuç bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığını sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.2. Altıncı araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son-test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkili gruplar için *t* testi yapılmıştır. Testin güvenilir sonuçlar vermesi için verilerin sahip olması gereken koşullar incelenmiştir. Bunun için fark puan dağılımlarının normalliğine bakılmıştır. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri ise Tablo 34’te gösterilmiştir. Bununla birlikte verilerin normal dağıldığını gösteren histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15’te verilmiştir.

Tablo 34

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Testler	Çarpıklık	Basıklık
Son test ve kalıcılık fark	.852	.585

Tablo 34 incelendiğinde kontrol grubunun son-test ve kalıcılık puan farkının çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile – 1 arasında değişmektedir. George ve Mallery (2003)’e göre; -2 ile +2 arasında değişen çarpıklık ve basıklık değerleri dağılımın normal olduğunu gösterir. Aşağıda yer alan Tablo 35’te deney grubunun son test ve kalıcılık puanlarını gösteren ilişkili gruplar için *t* testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 35

Kontrol Grubunun Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Farkının T Testi Sonuçları

Testler	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p	d
Son Test	25	18.36	7.37	24	2.701	.012*	.54
Kalıcılık	25	17.84	7.10				

Tablo 35’teki sonuçlara göre; kontrol grubunun başarı testinin son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkili gruplar için *t* testinde, kontrol grubunun son test puan ortalaması ($\bar{X}$ =18.36) ile kalıcılık puan ortalaması ($\bar{X}$ =17.84) arasında istatistiki olarak son-test lehine anlamlı bir fark görülmüştür (t_{24} = 2.701, $p < .05$). Kontrol grubu son-test ve kalıcılık puanları arasındaki farkın etki büyüklüğü Cohen’*d*= 0.54 olarak hesaplanmıştır. Farkın orta düzeyde olduğu görülmektedir (Green ve Salkind, 2005). Bu sonuç mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunda öğrenmede anlamlı derecede bir unutmanın olduğu şeklinde yorumlanabilir. Fakat son-test ve kalıcılık testi puanları karşılaştırıldığında unutma düşük düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

4.2.3.Yedinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Deney ve kontrol grubunun son-test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla tekrarlı ölçümler için iki yönlü varyans

analizi yapılmıştır. Teste geçmeden önce ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için kovaryansları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla Box's Test of M testi yapılmıştır. Testin sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

Grupların Başarı Testi Son-Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Box's Test of M Sonuçları

Box's M	1.590
F	.507
sd1	3
sd2	830389.891
p	.677

Tablo 36'da görüldüğü üzere grupların başarı son test ve kalıcılık test puan kovaryansları arasında anlamlı bir fark yoktur. Deney ve kontrol grubunun son test ile kalıcılık test puanlarının varyansları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için yapılan Levene testi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37

Grupların Başarı Testi Son-Test ve Kalıcılık Testine İlişkin Levene Testi Sonuçları

Testler	Levene	sd1	sd2	p
Son Test	.434	1	51	.513
Kalıcılık	.426	1	51	.517

Levene testinden elde edilen bu sonuçlara göre grupların son test ve kalıcılık test puanlarının varyansları arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>.005$). Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kalıcılık üzerindeki etkisinin incelendiği bu yarı deneysel araştırmada, derslerde bağlam temelli öğretme yaklaşımının uygulandığı deney grubunun son-test ve kalıcılık test puanları ile derslerde herhangi bir müdahalenin olmadığı kontrol grubunun son-test ve kalıcılık test puanları Tablo 38'de gösterilmektedir.

Tablo 38

Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testinin Son-Test ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamaları

Gruplar	Son Test			Kalıcılık Test		
	N	$\bar{X}$	sd	N	$\bar{X}$	sd
Deney	28	22.78	6.98	28	22.50	6.74
Kontrol	25	18.36	7.37	25	17.84	7.10

Bu sonuca göre her iki grupta da bir düşüşün olduğu görülmektedir. Fakat kontrol grubunda daha fazla bir düşüş görülmektedir. Aşağıda yer alan Tablo 39’da deney ve kontrol grubunun son test ve kalıcılık test sonuçlarına ilişkin yapılan tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 39

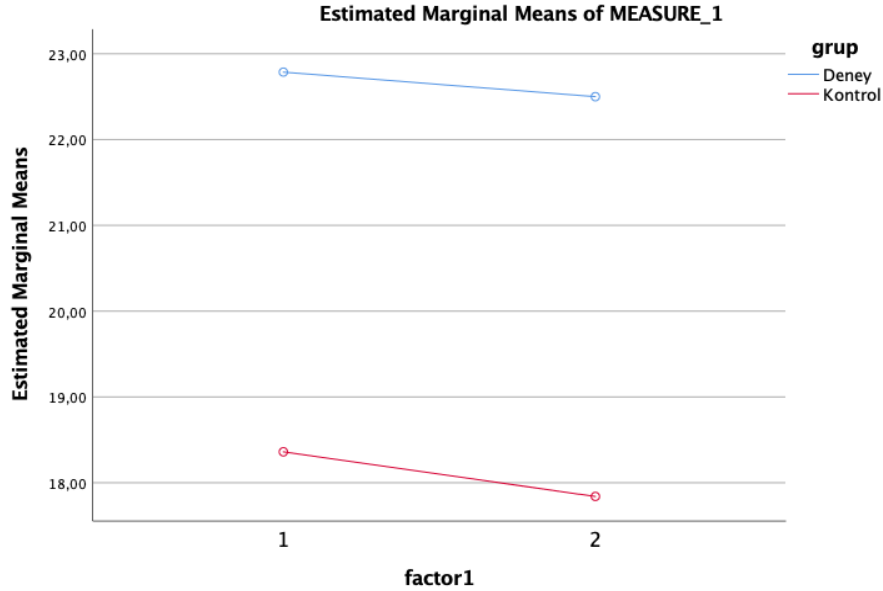
Deney ve Kontrol Grubunun Kalıcılığa İlişkin MIX ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Son test ve kalıcılık	4.287	1	4.287	11.521	.00*
Son test ve kalıcılık* GRUP	.362	1	.362	.974	.38
Hata (Son test ve kalıcılık)	18.977	51	.372		

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin öğrenmenin kalıcılığı üzerinde etkisini test etmek için yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, bağlam temelli öğretim etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubundaki puan düşüşünün, herhangi bir müdahalenin uygulanmadığı deney grubundaki puan düşüşüne göre anlamlı derecede değişmediği görülmüştür ($F_{1-51} = .974$, $p > .05$). Şekil 13’te deney ve kontrol grubunun son-test ve kalıcılık testi puan ortalamaları gösterilmiştir.

Şekil 13

Deney ve Kontrol Grubunun Son-test ve Kalıcılık Puan Ortalamalarını Gösteren Grafik



Şekil 13'te yer alan grafik incelendiğinde her iki grupta da bir puan düşüşünün olduğu görülmektedir. Fakat bu düşüşün kontrol grubunda daha fazla olduğu söylenebilir.

4.3.Finansal Okuryazarlığa İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde finansal okuryazarlığa ilişkin nicel bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.3.1.Sekizinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Deney grubunda yer alan öğrencilerin finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutlarının ön-test ve son-test puan ortalamalarını karşılaştırmak için fark puan dizisi ortalamalarının normallik değerlerine bakılmıştır. Fark puan ortalamalarının normallik değerlerinin gösterildiği çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 40 gösterilirken; bu değerlere ait histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15'te gösterilmektedir.

Tablo 40

Deney Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Harcama	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Fark	1.373	.538
Bütçe ve planlama		
Fark	1.592	.955
Tasarruf		
Fark	1.417	1.003

Tablo 40 incelendiğinde deney grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeği ön-test ve son-test çarpıklık ve basıklık değerleri +2 ile – 2 arasında değişmektedir. George ve Mallery (2003)’e göre; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında yer alması dağılımın normal olduğunu gösterir.

Deney grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin alt boyutları olan harcama, bütçe ve tasarruf ön-test puan ortalamaları ile son-test puan ortalamalarının farkını gösteren ilişkisiz örneklem için *t* testi sonuçları Tablo 41’de gösterilmektedir.

Tablo 41

Deney Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p
Harcama	Ön-test	28	2.83	.54	27	3.487	.002
	Son-test	28	2.91	.48			
Bütçe ve planlama	Ön-test	28	2.97	.72	27	2.819	.009
	Son-test	28	3.04	.65			
Tasarruf	Ön-test	28	3.20	.30	27	3.709	.001
	Son-test	28	3.37	.30			

Deney grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin alt boyutları olan harcama, bütçe ve tasarruf ön-test puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkili gruplar için *t* testi sonucunda; harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutların istatistiki olarak son-test lehine anlamlı ($p < .05$) bir fark vardır. Elde edilen bu farkların etki büyüklükleri incelendiğinde; harcama boyutu Cohen’d= 0.15, bütçe boyutu Cohen’d= 0.10 ve tasarruf boyutu Cohen’d= 0.30 olarak

hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre, harcama ve bütçe boyutlarında etki büyüklüğü az iken, tasarruf boyutunda etki büyüklüğü orta düzeydedir (Green ve Salkind, 2005, s. 157).

4.3.2.Dokuzuncu araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutlarının ön-test ve son-test puan ortalamalarını karşılaştırmak için fark puan dizisi ortalamalarının normallik değerlerine bakılmıştır. Fark puan ortalamalarının normallik değerlerinin gösterildiği çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 42’de gösterilirken; bu değerlere ait histogram ve Q-Q plot grafikleri Ek 15’te gösterilmektedir.

Tablo 42

Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamaları Farkının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Harcama	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Fark	2.097	3.772
Bütçe ve planlama		
Fark	3.422	12.924
Tasarruf		
Fark	1.417	0.377

Tablo 42 incelendiğinde kontrol grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeği alt boyutları ön-test ve son-test çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılmadığı görülmektedir. Bu nedenle kontrol grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeği harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutları ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında farka bakmak için parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Bu teste ait sonuçlar Tablo 43’te gösterilmektedir.

Tablo 43

Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyut	Bitiş ölçümü – Başlangıç ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Harcama	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-2.232	.026
	Pozitif Sıralar	6	3.50	21.00		
	Fark Olmayan	19				
Bütçe	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-1.890	.059
	Pozitif Sıralar	4	2.50	10.00		
	Fark Olmayan	21				
Tasarruf	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-2.428	.015
	Pozitif Sıralar	7	4.00	28.00		
	Fark Olmayan	18				

Kontrol grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeği harcama, bütçe ve tasarruf alt boyutları ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda harcama ve tasarruf boyutunda ön-test ve son-test arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark varken bütçe boyutunda istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.3.3. Onuncu araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorum

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin son-testten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test etmek amacıyla parametrik testlerden ilişkisiz gruplar için *t* testi yapılmıştır. Teste geçmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Verilerin normal dağıldığına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 44'te gösterilmektedir. Verilerin normal dağıldığına ilişkin histogram ve Q-Q plot grafikleri ekte yer almaktadır.

Tablo 44

Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Son Test Puanlarının Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Harcama	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Deney	-.518	.490
Kontrol	.284	.287
Bütçe ve planlama		
Deney	-.654	-.132
Kontrol	.268	.605
Tasarruf		
Deney	.538	-.626
Kontrol	.077	-1.039

Tablo 44 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeği alt boyutlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri +.605 ile – 1.039 değerleri arasında değişmektedir. George ve Mallery (2003)’e göre; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında yer alması dağılımın normal olduğunu gösterir.

Deney ve kontrol grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin alt boyutları olan harcama, bütçe ve tasarruf son-testten aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkı gösteren ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 45’te gösterilmektedir.

Tablo 45

Deney ve Kontrol Grubunun Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Son-Test Puanlarının T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	sd	df	t	p
Harcama	Deney	28	2.91	.48	51	-.195	.84
	Kontrol	25	2.94	.46			
Bütçe ve planlama	Deney	28	3.04	.65	51	1.458	.151
	Kontrol	25	2.79	.57			
Tasarruf	Deney	28	3.37	.30	51	2.340	.023
	Kontrol	25	3.14	.41			

Deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeği alt boyutlarının son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonucunda; deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeğinin harcama ve bütçe alt boyutlarında istatistiki olarak

anlamalı bir fark bulunmaz iken; tasarruf alt boyutunda deney grubu lehine istatistiki olarak anlamalı bir fark bulunmuştur. Elde edilen bu anlamalı farkın etki büyüklüğü $\eta = .09$ hesaplanmıştır. Green ve Salkind (2005)'e göre bu fark orta düzeydedir.

4.4.Nitel Bulgular

Aşağıda katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1.Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı uygulamalarına yönelik nitel bulgular ve yorumlar

Bu bölümde katılımcılara bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersi hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Aşağıda konuyla alakalı öğrenci görüşleri yer almaktadır.

Sosyal bilgiler dersinin bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenmesine yönelik olarak K-K3 görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Güzeldi, etkileyiciydi. Derslerimize çok yardımcı oldu. Yeni ve farklı şeyler öğrendik. Günlük yaşamla ilgili sosyal bilgiler dersinde öğretici ve eğitici şeyler öğrendik.”* K-K3 bağlam temelli yaklaşımla işlenen sosyal bilgiler dersinin etkileyici olduğunu, derslerde günlük yaşamla ilgili konular öğrendiğini ifade etmiştir. E-K7’de benzer ifadelere yer vermiştir. E-K7 *“Bu ders sayesinde gerçek hayatla ilgili şeyler öğrendik. Günlük yaşamla ilgili şeyler öğrendik. Kısacası işe yarar şeyler öğrendik.”* ifadeleriyle derste işlenen konuların günlük yaşamla ilgili olduğunu ve işe yarar olduğunu ifade etmiştir. Zaten bağlam temelli öğrenme yaklaşımında konuların günlük yaşamla ilişkilendirilmesi önemli bir kaidedir. E-K5 *“...dersleri iyice dinliyorum. Arkadaşımla beraber iyi ders yaptık. Dersleri iyice dinledik. Ders sıkıcı değildi. Dersi birlikte işledik. Ailemden dersle ilgili destek aldım...”* ifadeleriyle derslerin işbirlikçi olarak işlendiği vurgusunu yapmıştır. Kaldı ki bağlam temelli öğrenme yaklaşımında işbirliği yapılması hedeflenen bir durumdur. Konuyla alakalı K-K4 *“....eğlenceli bir şekilde öğrendik. Sosyal bilgiler dersinin bu şekilde işlenmesini istiyorum. Tüm etkinlikleri çok sevdik...”* ifadeleriyle sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkililiğini vurgulamıştır. Yine konuyla alakalı olarak K-K8 *“Normalde derslere çok katılmayan biriyim. Fakat yapılan etkinlikleri çok*

eğlenceli bulduğum için derslere daha çok katıldım” cümleleriyle sosyal bilgiler dersinin kendisini aktif kıldığını ifade etmiştir. Çağdaş bir öğrenme yaklaşımı olan bağlam temelli öğrenme yaklaşımında hedef, öğrenciyi derste olabildiğinde aktif kılmaktır. Aşağıda bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik diğer öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Güzeldi, keyifliydi eğlendik. Bilmediğimiz şeyleri öğrendik. Derslerimize yaradı. Eğlenerek öğrendik. Sıkılmadık” K-K1

“Bazı konular çok farklı geldi. Bazı konular ise çok kolay geldi. Bilmediğimiz şeyleri öğrendik. Sosyal bilgiler dersini daha çok sevdik. Çok farklı etkinlikler yaptık. İpek böcekçiliği güzel anlamda değişti. İpek böcekçiliğinin Urfa’da yapılabileceğini öğrendik. Bazı konular beni şaşırttı. Bazıları ise bildiğim konulardı. Urfa’da ipek böcekçiliğinin yapıldığını bilmiyordum. Yaptığımız etkinlikler günlük hayatta da işimize yaradı.” K-K2

“Bu ders sayesinde tarım, hayvancılık, madencilik, bu ders sayesinde meslekleri tanıdık, doğal kaynakların korunması gerektiğini öğrendik. Mesela Konya’da obrukların oluşmasında insanların suçu var.” E-K6

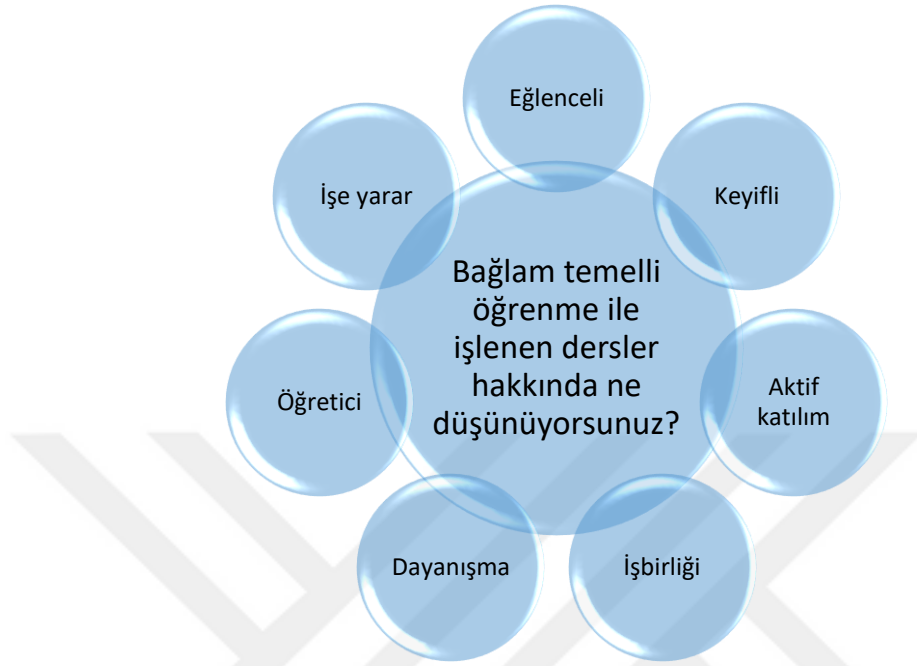
“Arkadaşlarımızla birlikte etkinlikler yaptık. Bazı etkinlikleri ise evde yaptık anne ve babamıza sorduk onlardan da yardım aldık. Merak ettiğimiz konuları öğretmenimize sorduk. İşe yarar şeyler öğrendiğimizi düşünüyorum” E-K9

“Yapılan etkinlikler konuları daha iyi anlamamızı sağladı. Ekonomiyle ilgili de önemli konular gördüğümüzü düşünüyorum. Doğamızı neden korumamız gerektiğini öğrendik. Derslerin eğlenceli olduğunu söyleyebilirim” E-K10

Verilen cevaplara bakıldığında katılımcıların tamamı bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen dersler hakkında olumlu görüş ifade etmiştir. Katılımcılar derslerde eğlendiklerini, konuları daha iyi öğrendiklerini, işlenen konuların günlük hayatla ilişkili olduğunu, derslere aktif katıldıklarını ifade etmiştir. Aşağıda yer alan Şekil 14’te bağlam temelli öğrenme yaklaşımı hakkında öğrenci görüşlerinde ön plana çıkan ön plana çıkan kavramlara yer verilmiştir.

Şekil 14

Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımında Öne Çıkan Kavramlar



Şekil 14’te görüldüğü üzere öğrenciler bağlam temelli öğrenme yaklaşımını eğlenceli, keyifli, işe yarar, öğretici bulmakta ve derslere aktif katıldıklarını, dayanışma içerisinde olduklarını ve işbirliği içerisinde hareket ettiklerini vurgulamıştır.

4.4.2.Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı ve kalıcılığa etkisine ilişkin nitel bulgular ve yorumlar

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde nasıl bir etki yaptığı sorusuna, katılımcıların tamamının olumlu görüş bildirdiği görülmektedir. Mesela K-K1 “..öğrendiğimiz şeyler aklımızda kaldı. Keyiflice öğrendik. Hiç sıkılmadan öğrendik. Hatta devam etseydi daha da güzel olabilirdi...” ifadeleriyle derslerin öğretimin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu vurgulamıştır. K-K2 “...soru çözerken bir şey okurken beni gayet etkiledi...” ifadesiyle dersin akademik başarı üzerindeki etkisini vurgulamıştır. K-K4’te “...başarımızın arttığını düşünüyorum. Öğrenmemiz kolaylaştı. Öğrendiğimiz konuları unutmuyoruz, hatırlıyoruz...” ifadesiyle K-K1 ve K-K2’nin ifadelerini destekleyecek bir biçimde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının hem akademik başarı üzerinde hem de

öğretimin kalıcılığı üzerindeki etkisini vurgulamıştır. “ ...bu ders sayesinde derse daha çok ilgi duydum. Daha çok çalıştık, daha iyi öğrendik, heyecanla bu dersin gelmesini bekliyordum..” ifadeleriyle E-K5 bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersine olan ilgiyi arttırdığını düşünmektedir. E-K10 “ ..sosyal bilgiler dersi sayesinde daha çok merak ettim. Öğrendiğimiz konularla ilgili internette araştırmalar yaptım...” cümleleriyle bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin merak duygusunu tetiklediğini ve kendisini araştırmaya sevk ettiğini ifade etmiştir. Aşağıda yine konuyla alakalı bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“ Evet düşünüyorum. Öğrenmem kolaylaştı. Etkinlikler başarıyı arttırdı. Derslerle ilgili çok şeyler öğrendik. Mesela test çözerken ben bu konuyu öğrenmiştim diyorum. Göbeklitepe’yi artık unutmam. İpek böcekçiliğini ne zaman olsa hatırlarım.” E-K6

“Bu ders olmasaydı enerji kaynaklarımızı öğrenemezdik. Urfa güneşli sıcak bir il. Özellikle yazı çok sıcak. Bu ders sayesinde güneş enerji kaynaklarını öğrendik. Doğal kaynaklar hepimizin. Bazen televizyonda bir şey izlediğimde ben bunu derste öğrenmiştim diyorum. Sıgla yağı örneği çok güzeldi. İnsanların ağaçtan nasıl ilaç ürettiğini öğrendik. Ben geçenlerde belgeselde de görmüştüm. İpek böcekçiliğiyle ilgili bir video izlemiştik ya yani ben onu belgeselde izlemiştim. Muğla deyince aklıma sıgla yağı geliyor.” E-K7

“Sosyal bilgiler dersinde çok şey öğrendik. Bazı konuları önceden de biliyorum. Fakat bazı konuları ilk defa bu derste öğrendik. İleride bu konuların bizlere yardımcı olacağını düşünüyorum. Öğrendiğimiz konuların diğer derslerde de işe yarayacağını düşünüyorum.” K-K8

“Yapılan etkinliklerin başarıyı arttırdığını düşünüyorum. Çevremizle ilgili doğayla ilgili önemli şeyler öğrendik. Artık çevremde bazı şeylere daha çok dikkat ettiğimi düşünüyorum. Çiftçi olduğumuz için tarım konusu daha çok dikkatimi çekmişti.” E-K9

Görüşmeler neticesinde elde edilen bulgular bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmeyi kolaylaştırdığı, öğrenmenin kalıcılığını, öğrencilerin derse olan ilgisini ve merak duygusunu artırdığı, öğrencileri araştırma yapmaya sevk ettiği söylenebilir. Şekil

15'te bağlam temelli öğrenmenin akademik başarıya etkisine yönelik öğrenci görüşleri çerçevesinde ön plana çıkan kavramlara yer verilmiştir.

Şekil 15

Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisinde Öne Çıkan Kavramlar



Şekil 15'te görüldüğü üzere katılımcılar bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmeyi kolaylaştırdığı, başarıyı artırdığı ve öğrenmenin kalıcılığını sağladığını ifade etmiştir. Yine katılımcılar bağlam temelli öğrenmenin ilgi ve merakı artırdığını ve öğrencileri araştırmaya sevk ettiğini ifade etmiştir.

4.4.3. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlığa etkisine ilişkin nitel bulgular ve yorumlar

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersinin finansal okuryazarlık becerisi üzerindeki etkisine yönelik katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Soruya ilişkin K-K4 “*Ekonomiyle ilgili çok güzel etkinlikler öğrendik. Bu etkinliklerin çok işe yarar olduğunu düşünüyorum.*” ifadesi, K-K8 “*Ekonomiyle ilgili önemli şeyler*

öğrendik. Fakat daha çok zaman olsaydı daha da güzel etkinlikler yapabilirdik.” ifadesiyle bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersinin finansal okuryazarlık becerilerini kazandırmaya katkısını vurgulamıştır. E-K7 *“Tasarruf edilmesi gerektiğini öğrendik. İsraf etmemeyi, enerji kaynaklarını tasarruflu kullanmayı. Uyumadan önce ışıkları kapatıyorum. Boşa elektrik gitmesin. Yemek yediğimizde annem az yemek yapar. Fazla kaldığında bizim orada hayvanlar var. Keçilerimiz, köpeğimiz, kedilerimiz var onlara veriyoruz. Bir kere bile çöp atmıyoruz. Mesela su, dişlerimi fırçalarken suyu kapatıyorum. Fırçayı yıkadığımda açıyorum.”* ifadesiyle finansal okuryazarlık açısından önemli bir değer olan tasarrufun önemini açıklamıştır. K-K2 ve E-k5’de, E-K7’nin görüşlerini destekler nitelikte bu etkinlikler sayesinde *“israf edilmemesi gerektiğini ve nasıl tasarruf yapılacağını”* öğrendiklerini ifade etmiştir. K-6 *“Bu ders sayesinde nasıl alışveriş yapacağımızı öğrendik. Ayağımızı yorganımıza göre uzatmalıyız. Her istediğimizi almamalıyız. Öncelikle ihtiyaçlarımızı almalıyız. Para önemlidir. İsteddiğimiz gibi harcamamalıyız. Bütçe ile ilgili etkinliği beğendim. Öğrendiğimiz şeyleri genellikle uyguluyorum. Evde, okulda israf etmemem gerektiğini düşünüyorum. Alışveriş yaparken ürünlerin son kullanma tarihine bakıyorum. Bir de ambalajlarına bakıyorum.”* ifadeleriyle E-K6, harcama yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiğini, bütçe yapmanın önemini vurgulamıştır. E-K10’da doğal kaynakların israf edilmemesi gerektiğini şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Doğal kaynakların bizim için ne kadar önemli olduğu gördük. Bize de önemli görevler düşüyor. İsraf etmememiz gerekiyor.”* Aşağıda konuyla alakalı diğer bazı katılımcı görüşlerine yer verilmiştir:

*“Parayı nasıl kullanacağımızı, nasıl harcayacağımızı, nasıl tasarruf yapacağımızı, israf etmemiz gerektiğini, bunlarla ilgili etkinlikler yaptık. Resim çizdik. Hem eğlendik hem öğrendik. Yere çöp atmamamız, suyu israf etmememiz gerektiğini, parayı nasıl harcayacağımızı öğrendik.”*K-K1
“Nasıl para biriktireceğimizi, nasıl tasarruf yapacağımızı, israf etmeyeceğimizi, alışveriş yaparken nelere dikkat edeceğimizi öğrendik.”

K-K2

“Bütçe ile ilgili bir etkinlik yaptık. Gelirimiz-giderimiz toplam ödemelerimiz ne kadar gidiyor ne kadar bize kalıyor gibi bir tablo

yapmıştık. Aldığımız şeyler bazıları istek bazıları normal gider, ihtiyaçlarımız. Bunlar günlük hayatta işe yarar şeyler. Musluk açıksa kapatıyorum. Lamba açıksa, gereksizse kapatıyorum.” K-K3

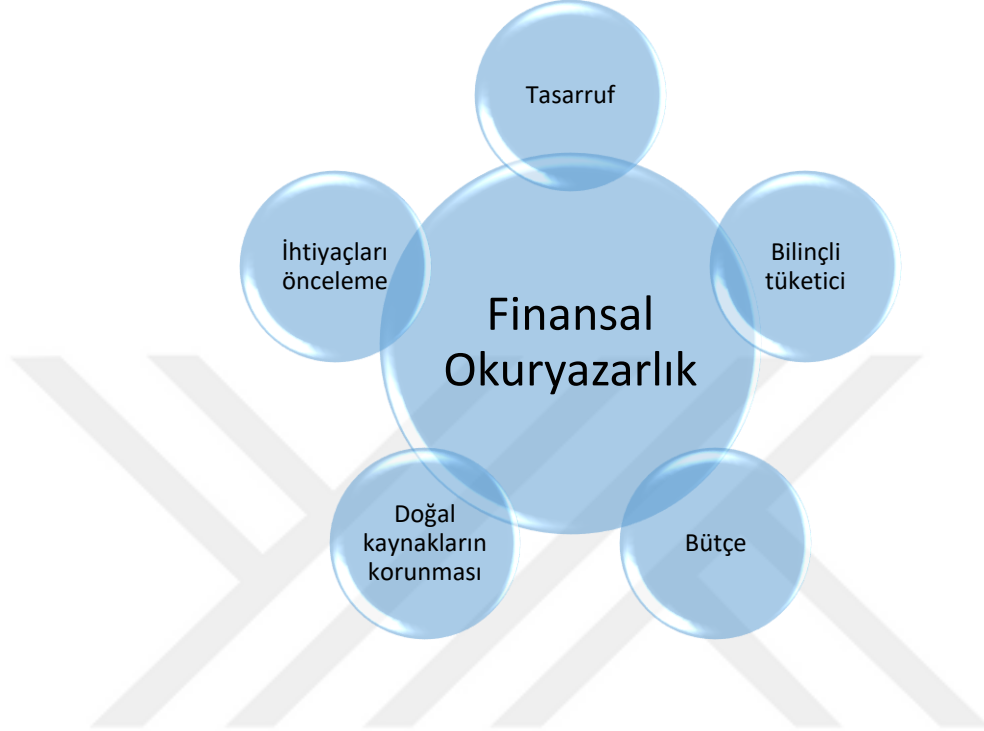
“Ekonomiyle ilgili çok iyi şeyler öğrendik. İsraf etmememiz gerektiğini öğrendik. Nasıl para biriktireceğimizi öğrendik. Nasıl tasarruf yapacağımızı öğrendik. Bütçe yapıyorum. Gelirlerimizi ve giderlerimizi kontrol ediyoruz.” E-K5

“Dünya nüfusu artıyor. Fakat doğal kaynaklarımız sınırlı. Doğal kaynaklarımızı korumamız gerekiyor. Bunun için de bizlere önemli görevler düşünüyor. İsraf etmemiz gerekiyor. Paramızı gelişi güzel harcamamız gerekiyor.” E-K9

Katılımcı ifadelerinde görüldüğü üzere bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersinin finansal okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılar bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen dersler sayesinde istek ve ihtiyaçlarını ayırt edebileceklerini, harcama yaparken nelere dikkat etmeleri gerektiğini, tasarruf ve bütçe yapmanın önemini öğrendiklerini açıklamışlardır. Aşağıda yer alan Şekil 16’da katılımcıların bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlık üzerindeki etkisini vurgulayan kavramlara yer verilmiştir.

Şekil 16

Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Finansal Okuryazarlığa Etkisinde Öne Çıkan Kavramlar



Şekil 16’da gösterildiği gibi katılımcılar bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerde doğal kaynakların korunması gerektiğini, tasarrufun önemini, istek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek alışverişlerde ihtiyaçlarını öncelenmesi gerektiğini öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar gelir gider dengesinin sağlanması için bütçe yapmanın önemini ve bilinçli tüketici olmak gerektiğini vurgulamışlardır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde akademik başarıya, öğrenmenin kalıcılığına ve finansal okuryazarlığa ilişkin tartışma ve sonuçlara; uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1.Akademik Başarıya İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın alt problemlerinden biri bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı üzerindeki etkisi araştırmaktır. Deney ve kontrol gruplarından müteşekkil araştırmada deney grubu öğrencilerine beş hafta süreyle 6.sınıf üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanına yönelik hazırlanmış bağlam temelli öğrenme yaklaşımına uygun dersler işlenirken; kontrol grubu öğrencilerine ise mevcut öğretim programına uygun dersler işlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun akademik başarılarını karşılaştırmak için her iki gruba 6.sınıf üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanına yönelik olarak hazırlanmış, güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş bir başarı testi ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön-test puanlarını karşılaştırmak için yapılan ilişkisiz grupları için t testi sonucuna göre deney ve kontrol grubunun ön-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Deney ve kontrol grubu ön-test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olmaması yarı-deneysel araştırmaların ön koşullarından biri olan grupların denkliği koşulunun sağlandığının bir kanıtı olarak ifade edilebilir.

Kontrol grubunun akademik başarılarında istatistiki olarak bir fark olup olmadığını test etmek için yapılan bağımlı gruplar için t testi sonucuna göre; kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak son-test lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubunun akademik başarılarında istatistiki olarak bir fark olup olmadığını da test etmek için yapılan bağımlı gruplar için t testi sonucuna göre; deney grubunun ön-test ve son-test puanları arasında istatistiki olarak son-test lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun ve bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı

deney grubunun akademik başarılarında anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Kontrol ve deney grubunun son-test puanlarını karşılaştırmak için yapılan bağımsız gruplar için t testi sonucuna göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda bağlam temelli öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki puan artışının, herhangi bir müdahalenin olmadığı kontrol grubundaki puan artışına göre anlamlı derecede fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar 6.sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin mevcut öğretim programıyla işlenen derslere göre akademik başarı üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir.

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı üzerinde etkili olmasında birçok etken önemli rol oynamaktadır. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının dersin içeriği ile gerçek yaşam durumları arasında bağlantı kurması (Elmas, 2012); ders içeriğini ilginç ve eğlenceli bir hale getirmesi (Acar ve Yaman, 2011) öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Derslerde gerçek yaşamla alakalı bağlamlar oluşturulması bilginin transferini gerçekleştireceği için öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Demirkan, 2019). Çepni, Özmen ve Ayvaci (2016) bağlam temelli öğrenme yaklaşımının başarılı olmasını öğretmenlerin öğrencilerine etkili rehberlik yapmasına, zengin öğrenme ortamı sunmalarına ve öğrencilerin bilgi, beceri ve deneyimlerini ilişkilendirebilecek sosyal, kültürel ve teknolojik çevreye sahip olmasına bağlamaktadır.

Literatürde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıyı artırdığına dair birçok araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların ekseriyetinin fen bilimleri alanında olduğu görülmektedir. Badeli (2012), Ergün (2018) ve Yıldırım (2015) ilkokul fen bilgisi dersinde; Akın Yanmaz (2021), Güneş Koç (2013), Kara (2016), Stanisavljević, Pejčić ve Stanisavljević (2016), Tulum (2019) ve Yıldırım (2018) ortaokul fen bilgisi dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıyı anlamlı bir şekilde artırdığını tespit etmiştir. Ortaöğretim kademesinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla ilgili çalışmaların daha çok kimya dersine yönelik yapıldığı görülmektedir. Altay (2018), Çiğdemoğlu (2012), Ekinci (2010), Elmas (2012), İçgöz (2016), Tütüncü (2016) ve Ulusoy (2013) kimya dersinde; Akbulut (2013) ve Tekbıyık (2010) ise fizik dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıyı anlamlı derecede artırdığını

tespit etmiştir. Lisans düzeyinde de bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıyı artırdığına dair çalışmalar yer almaktadır (Choi ve Johnson, 2005; Mangala Gowri ve Sahbanathul Missırıya 2015; Uzun 2013; Ültay, 2014). Sosyal bilimler alanında ise bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla ilgili literatürde tek bir çalışma yer almaktadır. Ceylan (2017) tarafından yapılan bu çalışmada 9.sınıf coğrafya dersinde harita konularının öğretiminde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda 5E modeliyle hazırlanan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç itibariyle sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkisinin incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular ile yukarıda yer alan mezkûr çalışmalar karşılaştırıldığında bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıyı anlamlı derecede artırdığı bulgusunun örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmanın uygulama aşaması tamamlandıktan sonra deney grubunda yer alan 10 öğrenciyle mülakat yapılmıştır. Mülakatlara derslere, bağlam temelli öğrenme etkinliklerine aktif bir şekilde katılan ve görüşmeye gönüllü olan öğrenciler seçilmiştir. Ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınan görüşmeler deşifre edilerek yazılı bir hâle getirilmiş ve bu veriler betimsel analiz marifetiyle çözümlenmiştir. Görüşmeler sonucunda öğrencilerin tamamı bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler dersi hakkında olumlu görüş belirtmiştir. Katılımcılar bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerde eğlendiklerini, konuları daha iyi öğrendiklerini, konuların günlük hayatla ilişkili olduğunu ve derslere aktif bir şekilde katıldıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar bu etkinliklerin derse olan merak ve ilgilerini artırdığını ve kendilerini araştırma yapmaya sevk ettiğini söylemiştir. Literatür incelendiğinde bu araştırmanın nitel sonuçlarıyla örtüşen çalışmaların olduğu görülmektedir. Tekbıyık (2010), dokuzuncu sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu mülakat sonucunda bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin konuları anlamalarını, soyut kavramları somutlaştırmalarını ve aktif öğrenmeyi sağladığını ortaya koymuştur. Akın Yanmaz (2021), yedinci sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu mülakat sonucunda fen eğitiminde bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla geliştirilen materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, dersi eğlenceli ve ilgi çekici kıldığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı, günlük yaşamla ilişki kurmayı, araştırma yapmayı ve derse katılımı artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Tulum (2019) beşinci sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu görüşme sonucunda fen bilgisi

dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin öğrencileri motive ettiği, öğrencilerin derste eğlendikleri ve konuları daha iyi öğrendiklerini ifade etmiştir. Yıldırım (2018), öğrencilerin bağlam temelli öğrenme yaklaşımını eğlenceli ve faydalı bulduklarını söylemiştir. Kara (2016) ise beşinci sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu görüşmelerde bağlam temelle öğrenme yaklaşımıyla işlenen fen bilgisi dersinde öğrencilerin daha iyi öğrendiklerini, dersten hoşlandığını ve öğrencilerin eğlendiklerini ifade etmiştir. Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkisinin incelendiği bu çalışmanın nitel bulguları literatürde yer alan nitel bulgularla örtüşmekte ve araştırmanın nicel bulgularını desteklemektedir.

5.2.Öğrenmenin Kalıcılığına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın alt problemlerinden biri bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığına etkisini ortaya koymaktır. Bu amaçla 6.sınıf üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi, uygulamanın tamamlanmasından iki ay sonra Google forms üzerinden kontrol ve deney gruplarına uygulanmış ve bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun son-test puanları ile kalıcılık testi puanları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun son-test ve kalıcılık testinden elde etmiş oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımlı gruplar için t testi sonucuna göre, son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığını olumlu bir katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Kontrol grubunun son-test ve kalıcılık testinden almış oldukları puanları karşılaştırmak için yapılan bağımlı gruplar için t testi sonucuna göre, son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiki olarak son-test lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu sonuç kontrol grubunda öğrenmenin kalıcılığının düşüğe olsa düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Deney ve kontrol gruplarının son-test ve kalıcılık testi puanlarını karşılaştırmak için yapılan tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonucunda her iki gruptaki puan düşüşü arasındaki farkın anlamlı olmadığını görülmektedir. Elde edilen bulgular 6.sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin mevcut öğretim programıyla işlenen

derslere göre öğrenmenin kalıcılığı üzerinde istatistiki olarak anlamlı olmasa da daha etkili olduğunu göstermektedir.

Literatürde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisinin incelendiği birçok araştırma yer almaktadır. Bu çalışmaların tamamı fen bilimleri alanında gerçekleştirilmiştir. Yıldırım (2015), 4.sınıf fen ve teknoloji dersinde bağlam temelli REACT modeline göre düzenlenmiş etkinliklerin öğrencilerin hatırd tutma düzeylerini artırdığını ifade etmiştir. Ergün (2018), 4.sınıf fen bilimleri dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının bilginin kalıcılığını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ekinci (2010), 9.sınıf kimya dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığı üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Uzun (2013) ve Ültay (2014) öğretmen adaylarıyla yapmış oldukları çalışmalarda bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Bahsi geçen bu çalışmaların tamamı bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Fakat literatürde bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmeyen çalışmalarda yer almaktadır. Badeli (2017), 4.sınıf fen bilgisi dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının bilginin kalıcılığına bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Yine Güneş Koç (2013) 7.sınıf fen bilgisi dersinde 5E modeli ile desteklenen bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığına bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmada elde edilen nitel bulguların nicel bulguları desteklediği görülmektedir. Yapılan mülakat sonucunda bazı katılımcılar bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile öğrendikleri konuları unutmadıklarını, konuları hatırd tuttuklarını ifade etmiştir. Örneğin K-1 “..öğrendiğimiz şeyler aklımızda kaldı. Keyiflice öğrendik. Hiç sıkılmadan öğrendik. Hatta devam etseydi daha da güzel olabilirdi...” ifadesiyle, K-3 “...başarımızın arttığını düşünüyorum. Öğrenmemiz kolaylaştı. Öğrendiğimiz konuları unutmuyoruz, hatırlıyoruz...” ifadesiyle ve K-6 “ ...mesela test çözerken ben bu konuyu öğrenmiştim diyorum. Göbeklitepe’yi artık unutmam. İpek böcekçiliğini ne zaman olsa hatırlarım.” ifadesiyle bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenmenin kalıcılığı üzerinde müsbet bir tesire neden olduğunu vurgulamıştır. Literatürde bu çalışanın nitel bulgularıyla örtüşen araştırmaların olduğu görülmektedir. Akın Yanmaz (2021), Kara (2016), Tulum (2019) ve Yıldırım (2018) öğrencilerle yapmış oldukları görüşmelerde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kalıcı öğrenmeyi sağladığını ifade etmiştir.

5.3.Finansal Okuryazarlığa İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın alt problemlerinden biri de bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlığa etkisini araştırmaktır. Bu amaçla araştırmacı tarafından geçerli ve güvenilir finansal davranış ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek harcama, tasarruf, bütçe ve planlama olmak üzere toplam üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Yarı deneysel çalışmaların ön koşullarından biri grupların denk olup olmadığını kontrol etmektir. Bu minvalde araştırmanın uygulama süreci başlamadan önce finansal davranış ölçeği deney ve kontrol grubuna ön-test olarak uygulanmıştır. Yapılan *t* testi sonucunda deney ve kontrol grubunun finansal davranış ölçeği alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüş ve bu sonuç ışığında araştırma sürecine başlanmıştır. Araştırma sürecinin tamamlanmasının akabinde finansal davranış ölçeği deney ve kontrol grubuna son-test olarak uygulanmıştır. Mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun finansal davranış ölçeğinin ön-test ve son-test puanlarını karşılaştırmak için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda harcama ve tasarruf boyutunda son-test lehine anlamlı bir fark olduğu fakat bütçe ve planlama boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunun finansal davranış ölçeğinin ön-test ve son-test puanlarını karşılaştırmak için yapılan ilişkili gruplar için *t* testi sonucunda harcama, tasarruf, bütçe ve planlama olmak üzere bütün alt boyutlarda son-test lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu bağlamda kontrol grubunun bütçe ve planlama boyutu hariç hem deney grubun hem de kontrol grubunun finansal okuryazarlıklarında anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Bu bulgular finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen sosyal bilgiler derslerinin mevcut öğretim programıyla işlenen derslere göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubunun finansal okuryazarlık davranış ölçeği son-test puanlarını karşılaştırmak için yapılan ilişkisiz örneklemeler için *t* testi sonucuna göre harcama, bütçe ve planlama alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaz iken tasarruf alt boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımıyla işlenen derslerin finansal okuryazarlığın

diğer alt boyutlarını kazandırmakla birlikte, özellikle tasarruf alt boyutunun kazandırılmasında etkili sonuçlar verdiği söylenebilir.

Bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlığa etkisinin incelendiği bu çalışmada öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel bulgular bu araştırmanın nicel bulgularını desteklediği görülmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmeler bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Katılımcıların tamamı bu minvalde görüş beyan etmiştir. Katılımcılar bağlam temelli yaklaşımla işlenen derslerde nasıl harcama yapacaklarını, neden tasarruf etmeleri gerektiği, istek ve ihtiyaçlarını ayırt edebileceklerini, tasarruf ve bütçe yapmanın önemini öğrendiklerini ifade etmiştir. Bazı katılımcılar doğal kaynakların sınırlı olduğunu vurgulayarak israf etmemek gerektiğini vurgulamıştır. Bazı katılımcılar derste öğrenilen konuların günlük hayatta işe yarar olduğunu bazı katılımcılara da derste öğrendiklerini günlük hayatta uyguladığını söylemiştir. Literatür incelendiğinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlık üzerindeki etkisini araştıran spesifik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Fakat bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlık üzerinde etkili olabileceğini vurgulayan bazı araştırmalara rastlanılmıştır. Akhan (2013) sosyal bilgiler dersinde ekonomi konularının öğretiminde öğrencileri aktif hale getirmek için ekonomi ile ilgili konular ile gerçek yaşam arasında bağlantı kurulması gerektiğini ifade etmiştir. Adalar (2019a), sosyal bilgiler dersinde finansla ilgili kavramları öğretirken günlük yaşam durumlarını sınıfa taşımamız gerektiğini ifade etmiştir. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programının (PISA) raporunda önemli bir yaşam becerisi olan finansal okuryazarlığın öğretiminde gerçek yaşam deneyiminin önemi vurgulanarak söz konusu becerinin öğretiminde okul dışı faaliyetlere yer verilmesi gerektiği beyan edilmiştir (OECD, 2020). Literatürde sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlıkla ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Çünkü finansal okuryazarlık becerisi ilk defa 2018 sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler arasında yer almıştır (Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018).

5.4.Öneriler

Bu bölümde bu araştırmada elde edilen bulgular neticesinde araştırmacının deneyimlerinden de hareketle uygulayıcılara ve öte araştırmalarla ilgili olarak araştırmacılara bazı önerilerde bulunmuştur.

5.4.1.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma neticesinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıyı artırdığı ve öğrenmenin kalıcılığını sağlamakta etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çağdaş bir öğretim yöntemi olan bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde kullanılması önerilmektedir. Yine bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlığa olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Bu minvalde bu yaklaşımın finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında işe koşulması önerilmektedir.

Bu araştırmanın uygulama süreci sonunda öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde katılımcılar, bazı bağlamların ilgi çekici olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla bağlam temelli öğrenme yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin derslerde ilgi çekici ve öğrencilerin derse olan merak duygularını celp edici bağlamlar kullanılması önerilmektedir.

Akademik başarıda ve öğrenmenin kalıcılığında deneyim önemli bir faktördür. Bu nedenle öğrencilerin konuyu deneyimleyebilecekleri ortamların yaratılması gerekmektedir. Bunun için de konuyla ilgili gerçek mekânların görülmesi veya deneyimlenmesi önemli bir faktördür. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı çerçevesinde oluşturulan bağlama ilişkin geziler gerçekleştirilebilir. Şayet imkânlar elvermiyorsa sanal geziler de gerçekleştirilebilir.

Bağlam temelli yaklaşıma uygun hazırlanmış örnek ders planları ve materyaller öğretmenlerin hizmetine sunulabilir. Bağlam temelli öğrenme yaklaşımını yaygınlaşması için hizmet içi eğitimler veya çalıştaylar düzenlenebilir.

5.4.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada deney ve kontrol grubundan müteşekkil yarı-deneysel bir çalışma olup, araştırmada bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenen dersler ile mevcut

öğretim programı çerçevesinde işlenen dersler karşılaştırılmıştır. Öte araştırmalarda bağlam temelli öğrenme yaklaşımı ile başka bir çağdaş öğretim yaklaşımı ve yöntemi karşılaştırılabilir.

Araştırmada bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Akademik başarı da kavramların önemi göz önünde bulundurulduğunda bağlam temelli öğrenme yaklaşımının kavram yanılgıları üzerindeki etkisi incelenebilir.

Bu çalışmada 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının finansal okuryazarlık üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Öte araştırmalarda bağlam temelli öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler öğretim programında yer alan ve başta alana özgü beceriler olmak üzere başka becerilere etkisi de incelenebilir.

Bu araştırma 6.sınıf sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında gerçekleştirilmiştir. Benzer uygulamalar ilkokul ve ortaokul sosyal bilgiler dersinin farklı kademelerinde ve farklı öğrenme alanlarında gerçekleştirilebilir.

Bu araştırmanın amacı bağlam temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı, finansal okuryazarlık becerileri ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemek olduğu için araştırmanın odak noktasını öğrenciler oluşturmuştur. Fakat öğretim sürecinin başat aktörlerinden biri de öğretmenlerdir. Bu nedenle bağlam temelli öğrenme yaklaşımının etkililiğinin incelendiği araştırmalarda katılımcı grup olarak sosyal bilgiler öğretmenleri seçilebilir.

Bu araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı açıklayıcı karma desende bir araştırmadır. Açıklayıcı karma desen nicel araştırmanın ağırlıkta olduğu ve nitel yöntemlerin nicel araştırma bulgularını desteklediği bir desendir. Öte araştırmalarda nitel araştırmanın ağırlıkta olduğu ve nicel araştırmaların nitel araştırma sonuçlarını desteklediği keşfedici karma desen veya her iki yöntemin birlikte işe koşulduğu iç içe karma desen gibi farklı karma desende araştırmalar kurgulanabilir. Ya da eylem araştırması, durum çalışması ve teori oluşturma gibi uygulama sürecinde araştırmacının aktif bir rol aldığı nitel araştırma yöntemlerine dayalı araştırmalarda yapılabilir.

Bu araştırmada bağlam temelli ęrenme yaklaşımının uygulama sürecine ve etkililiğine yönelik ęrenci görüşlerine müracaat edilmiştir. Fakat ęrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları veya motivasyonları ele alınmamıştır. Öte araştırmalarda bağlam temelli ęrenme yaklaşımının ęrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ve motivasyona etkisi incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Acar, B. ve Yaman, M. (2011). Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin İlgi ve Bilgi Düzeylerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 01-10.
- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adalar, H. (2019a). Finansal Okuryazarlık. Bülent Aksoy, Bülent Akbaba, Bahadır Kılcan (Ed.) *Sosyal bilgilerde beceri eğitimi içinde* (149-182). Ankara: Pegem Akademi.
- Adalar, H. (2019b). *Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimi: bir model önerisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ağırman, E. ve Akyol, Ş. (2019). *Finansal Okuryazarlık*. Bursa, Ekin Yayınevi.
- Akbulut, Ö. E. (2013). *Dokuzuncu sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik bilgisayar destekli bağlam temelli öğretim etkinliklerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akhan, N. (2013). Adım adım ekonomi okuryazarlığı: sosyal bilgiler dersleri için alternatif yollar. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl: 2013 Sayı: 14 , 1-36 . DOI: 10.14520/adyusbd.569
- Akın Yanmaz, E. (2021). Bağlam temelli öğrenme yaklaşımına göre geliştirilen rehber materyallerin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin kavramsal anlamaları üzerine etkisi: "Aynalar ve ışığın soğurulması" örneği [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Akpınar, B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin, öğrencinin ve velinin rolü. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6 (16), 16-20.
- Akpınar, M. (2012). *Bağlam temelli yaklaşımla yapılan fizik eğitiminde kavramsal değişim metinlerinin öğrenci erişimine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktın, K. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinde Ekonomi Konularının Öğretimi, Dursun Dilek (Editör). *Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, s. 243-266.
- Akyol, S., ve Fer, S. (2010, November). Sosyal yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımının öğrenenlerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi nedir. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (11) 13, 882-888.
- Altay, C. A. (2018). *Bağlam temelli öğretim yaklaşımının 9. Sınıf öğrencilerinin kimya bilimi ünitesine ilişkin başarılarına tutumlarına ve bilimin doğası anlayışlarına etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.

- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 9-26.
- Atkinson, A. ve Messy, F. (2012) Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 15, OECD Publishing. http://www.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/measuring-financial-literacy_5k9csfs90fr4-en
- Aydın, H. (2007). Felsefi temelleri ışığında yapılandırmacılık, Ankara: Nobel Yayın.
- Badeli, Ö. (2017). *İlkokul 4. sınıf “saf madde ve karışım” konusunun öğretiminde 5E modeli ile desteklenen bağlam temelli öğretim yönteminin öğrencilerin kavramsal anlamalarına, fen’e yönelik tutumlarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bankalar Arası Kart Merkezi (2018). Gençlerde Finansal Okuryazarlık Araştırması.
- Baran, M. (2013). *Yaşam temelli probleme dayalı öğretim yönteminin termodinamik konusunun öğretimine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Barış, S. (2016). Finansal okuryazarlık ve bütçeleme davranışı: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *TESAM Akademi Dergisi*, 3 (2), 13-38.
- Barmaki, N. (2015). *Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi örneği* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Bayhan, V. (2011). Tüketim toplumunda bireyin ontolojik mottosu: “tüketiyorum öyleyse varım”. *Sosyoloji Konferansları*, 43, 221-248.
- Behrendt, M. ve Marchemes, K. (2017). Promotion experiences in outdoor environments as a way of enhancing interest and engaging learning. (Ed. L. Leite, L. Dourado, A. S. Afonso & Sofia Margoda, in *Contextualizing Teaching to Improve Learning*, (s. 85-102). New York: Nova Science Publishers.
- Bektaş, M. ve Horzum, M., B. (2014). *Otantik Öğrenme*, (3.baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Berns, R. B. ve Erickson, P. M. (2001). *Contextual teaching and learning:preparing students for the new economy, the highlight zone: research* © Work No. 5.
- Bilgili, A. S. (Editör). (2009). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. 2. Baskı, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. NY: Guilford Publications, Inc.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18.baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B.M. (2010). *Structural equation modeling with amos: basic concepts, applications, and programming*, (2nd ed.). New York –London: Taylor & Francis Group.

- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (4.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, D. (2017). *Cografya eğitiminde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ceylan, Y. (2013). *Eğitimde yapılandırmacılık ve din eğitimi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Çev. Edt. A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık (Kitabın baskı tarihi 2014).
- Creswell, J. W. (2017a). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. Edt. M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi (Kitabın baskı tarihi 2015).
- Creswell, J. W. (2017b). *Araştırma deseni*. (Çev. Edt. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap (Kitabın baskı tarihi 2014).
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2015) *Karma yöntem araştırmaları*. (2.baskı). (Çev. Edt. Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık (Kitabın baskı tarihi 2011).
- Çakırer, M. A. (2019) *Finansal Okuryazarlık*. Bursa, Ekin Yayınevi.
- Çalışkan, H. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarını düzenleme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Social Studies Education Research*, 6(1), 49-83.
- Çepni, S., Özmen. H. ve Ayvacı. H. Ş. (2016). Yaşam (bağlam) temelli, beyin temelli öğrenme kuramları, 21.yüzyıl becerileri FeTeMM yaklaşımı ve fen bilimleri öğretimindeki uygulamaları. Çepni, S. (Ed.). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji eğitimi*. 13.Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Çiğdemoglu, C. (2012). *Bağlam temelli yaklaşımla desteklenmiş 5E öğrenme döngüsü modelinin öğrencilerin kimyasal reaksiyonlar ve enerji konularını anlamalarına ve kimya öğrenmeye karşı motivasyonlarına etkisinin araştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta doğu Teknik Üniversitesi
- Çoşgun, M. (2012). Popüler kültür ve tüketim toplumu. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 837-850.
- De Yong, O. (2008). context-based chemical education: how to improve it? *Chemical Education International*, 8(1), 1-7.
- Demircioğlu, H. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Maddenin Halleri Konusuyla İlgili Bağlam Temelli Materyal Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Araştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. 7. Bs. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (Ed.). (2005). *Eğitimde yeni yönelimler*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirkan, Ö. (2019). *Yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan bir yöntem: bağlaşıklık öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Ekinci, M. (2010). *Bağlam temelli öğretim yönteminin lise 1. Sınıf öğrencilerine kimyasal bağlar konusunun öğretilmesine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elmas, R. (2012). *The effect of context based instruction on 9th grade students' understanding of cleaning materials topic and their attitude toward environment*, [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Er, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdem, E., ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 81-87.
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 85-103.
- Ergün, E. C. (2018). *4. sınıf basit elektrik devreleri konusunun öğretiminde bağlam temelli öğretim yönteminin öğrencilerin Fene yönelik tutumlarına, başarılarına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkuş, A. (2016). *Psikolojide Ölçek ve Ölçek Geliştirme* (3.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Freeberg, W., H. & Taylor, L., E. (1963). *Programs in outdoor education*, Minnesota: Burgess Publishing Company.
- George, D. ve Mallery, M. (2003). *Spss for windows step by step: a simple guide and reference 11.0 update* (4.bs.). Boston: Pearson.
- Gjalt T. Prins, Astrid M.W. Bulte ve Albert Pilot (2018) Designing context-based teaching materials by transforming authentic scientific modelling practices in chemistry. *International Journal of Science Education*. (40) 10, 1108-1135, Doi:10.1080/09500693.2018.1470347
- Gliner, J. A., Morgan, G. A. ve Leech, N. L. (2015). *Uygulamada Araştırma Yöntemleri*. (Çev. Edt. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınevi (Kitabın baskı tarihi 2010).
- Gökmen, H. (2012). *Finansal okuryazarlık*. İstanbul, Hiberlink Yayınevi.
- Green, S.B. and Salkind, N.J. (2005). *Using Spss for Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding Data* (4th edition). New Jersey, Pearson Prentice Hall Press.
- Güler, N. (2018). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (12.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gülmez, M. (2006). Pazarlama yönü itibarıyla bilinçli tüketim ve bilinçli tüketiciye ilişkin bir saha araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 9 (1-2), 153- 178.

- Güneş Koç, R. S. (2013). *5E modeli ile desteklenen bağlam temelli yaklaşımın yedinci sınıf öğrencilerinin ışık ünitesindeki başarılarına, bilgilerinin kalıcılığına ve fen dersine karşı olan tutumlarına etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Güvenç (2015). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık. EJer Congress Bildiri Özetleri Kitabı (08-10 Haziran, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe Kampüsü), s.371-372.
- Güvenç, H. (2016). Lise öğrencileri için finansal okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 847-863.
- Güvenç, H. (2017). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16 (3), 935-948.
- Hansman, C., A. (2001). *New directions for adult and continuing education*, no. 89, Spring 2001 © Jossey-Bass, A Publishing Unit of
- Heath, J. A. (2016). Youth Financial Literacy in the United States: A Patchwork Approach, C. Aprea, E. Wuttke, K. Breuer, N. K. Koh, P. Davies, B. Greimel-Fuhrmann and J. S. Lopus (Edts.). *International Handbook of Financial Literacy*.(e-book). Springer, pp. 369-380. doi 10.1007/978-981-10-0360-8.
- Hee Jun Choi & Scott D. Johnson (2005) The Effect of Context-Based Video Instruction on Learning and Motivation in Online Courses, *The American Journal of Distance Education*, 19:4, 215-227, DOI: 10.1207/s15389286ajde1904_3.
- İçke, B. T. (2017). *Finansal okuryazarlık*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- İçöz, Ö. F. (2016). *bağlam temelli öğretimin 10.sınıf öğrencilerinin fosil yakıtlar ve temiz enerji kaynakları konusunu anlamalarına ve çevreye yönelik tutumlarına etkisinin araştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Jorgensen, B. L. and Salva, J. (2010). Financial literacy on young people adults: the importance of parental socialization. *Family Relations*, 59, 465-478.
- Kanlı, U. (2010). Yapılandırmacı kuramın ışığında öğrenme halkası'nın kökleri ve evrimi-örnek bir etkinlik. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 44-64.
- Kara, F. (2016). 5. sınıf “maddenin değişimi” ünitesinde kullanılan bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin bilgilerini günlük yaşamla ilişkilendirme düzeyleri, akademik başarıları ve fene yönelik tutumlarına etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaca, H. S. (2018). Türkiye’de finansal okuryazarlık ve erişim. https://www.teb.com.tr/upload/PDF/TEB-FOE-Rapor-2018_website.pdfadresinden tarihinde erişilmiştir.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (30.baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (POST-HOC) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 51-64.

- Keleşzade, G., Güneyli, A., ve Özkul, A. E. (2018). Sosyal yapılandırmacı öğrenmeyi ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeyi temel alan tarih öğretiminin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 43(195).
- Kılıçoğlu, G. (2009). Sosyal bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi, Mustafa Safran (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, s. 3-16.
- Klapper, L., Lusardi, A. ve Oudheusden, P. V. (2015). Financial Literacy Around the World: Insight from the Standart & Poor's Rating Services Global Financial Literacy Survey.
- Koçak, R. (2014). Temel kavramlar, öğrenmeyi etkileyen etmenler. Oral, B. (Ed.). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları içinde* (s. 1-35) 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Konu, M. (2017). *Yaşam temelli probleme dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin biyoloji dersindeki başarılarına, tutumlarına, motivasyonlarına ve problem çözme becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kutu, H. ve Sözbilir, M. (2011). Yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. Sınıf kimya dersi "hayatımızda kimya" ünitesinin öğretimi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 29-62.
- Lusardi, A., Mitchell, O. S. and Curto, V. (2010). Financial literacy among the young. *The Journal of Consumer Affairs*, 44 (2), 358- 380.
- Mangala Gowri, P. ve Sahbanathul Mısıriya, M.A. (2015). Context based learning: introducing newer learning approach in nursing. *International Journal of Pharma and Bio Sciences*, 6(4), 72-76.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Edt. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Mesorous, B. T. & Suiter, M. C. (2016). The Changing Landscape of K-12 People Finance Education. J. Liebowits (Eds.). *Financial Literacy Education: Adressing Student, Business and Goverment Needs*. CRC Press, pp. 3-22.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi* (2.baskı). (Çev. S.A. Altun ve A.Ersoy). Ankara: Pegem Akademi (Kitabın baskı tarihi 1994).
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2015). *Sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6, ve 7. sınıflar öğretim programı*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*, Ankara.
- Ocak, G. ve Çınar, İ. (2010). Yapılandırmacı anlayış ve çeşitleri. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6 (16), 56-60.
- OECD (2006). July 2006 Policy Brief: The Importance of Financial Education.

- OECD (2015). OECD/INFE Core Competencies Framework on Financial Literacy for Youth.
- OECD (2020), PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>.
- Öncü, A. (2017). Sosyal yapılandırmacılıkla ekberî geleneğin epistemolojik bağlamda karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(10), 1-15.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi üniversitesi sosyal bilimler dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özkan, G. ve Sezgin Selçuk, G. (2017). Yaşam temelli öğrenme. Akçay, B. (Ed.). *Fen bilimleri eğitimi alanındaki öğretme ve öğrenme yaklaşımları içinde* (s. 255-266) 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, H. H. (2012). Yapılandırmacı odaklı öğretim tasarımı modeli örneği. *Balıkesir University Journal of Social Sciences Institute*, 15(28), 47-66.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Öztürk, C. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 01 -32). 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir yaklaşım, Cemil Öztürk (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (4.baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, s. 1-31.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi (Kitabın baskı tarihi 2002).
- Remund, D. L. (2010). Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy. *Journal of consumer affairs*, 44(2), 276-295.
- Rose D.E. (2012) *Context-Based Learning*. In: Seel N.M. (eds) Encyclopedia of the Sciences of Learning. Springer, Boston, MA
- Safran, M. ve Ata, B. (2016). Yapılandırmacı eğitim tartışmaları ışığında sosyal bilgiler. Dursun, D. (Ed.). *Sosyal bilgiler eğitimi içinde* (s. 55-87). Ankara: Pegem Akademi.
- Sarıgül, H. (2015). Finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği: geliştirme, geçerlik ve güvenirlik. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, (13) 1, 200-218.
- Sarıgül, H. (2019). *A'dan z'ye finansal okuryazarlık*. İstanbul, Der Yayınları.
- Seefeldt, C., Castle. S. and Falconer. R. C.(2015). *Okul öncesi/ ilkökul çocukları için sosyal bilgiler öğretimi*. (Çev. Edi. S. Ç. Keskin). Ankara, Nobel Yayınevi.
- Shamsid-Deen, I. ve Smith, B. P. (2006). Contextual teaching and learning practices in the family and consumer sciences curriculum. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 24(1), 14-27.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Stanisavljević, J. D., Pejčić, M. G & Stanisavljević, L. Ž. (2016). The application of context-based teaching in the realization of the program content “the decline of pollinators”. *Journal of Subject Didactics*, 1(1), 51.63 doi: 10.5281/zenodo.55476
- Süntar Akhan, N. E. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğrencilerinde ekonomi okuryazarlığının durumu ve geliştirilmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şarlak, Z. (2011). Finansal Okuryazarlık. Ankara, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Şensoy, Ö. ve Gökçe, B. (2017). Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarı ve Motivasyonları Üzerindeki Etkisi, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 56, 37-52.
- Şimşek, A. *Öğretim tasarımı*. Ankara, Nobel Yayıncılık. 2009.
- Tabachnick, B.G ve Fidell, L.S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. MA: Allyn&Bacon, Inc.
- Tan, Ş. (2009). KR-20 ve cronbach’ alfa katsayılarının yanlış kullanımı, *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 101-112.
- Taşpınar, M. (2016). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*, (9.Baskı). Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- Tekbıyık, A. (2010). *Bağlam temelli yaklaşımla ortaöğretim 9. sınıf enerji ünitesine yönelik 5e modeline uygun ders materyallerinin geliştirilmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Tulum, G. (2019). *Fen bilimleri dersi ışık konusuna yönelik geliştirilen bağlam temelli materyalin akademik başarı üzerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turan İçke, B. (2017). *Finansal okuryazarlık*. İstanbul, Beta Yayınevi.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2019, 20 Ağustos). *Bağlam*, <https://sozluk.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2021,4 Mayıs). *Finans*, <https://sozluk.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü(2021, 6 Mayıs). *Okuryazarlık*, <https://sozluk.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü(2021, 20 Mayıs). *Kalıcılık*, <https://sozluk.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Tütüncü, G. (2016). *Lise 10.sınıf gazlar konusu ile ilgili bağlam temelli yaklaşıma dayalı hikayelerle destekli bir öğretim materyalinin geliştirilmesi ve uygulanması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Ulusoy, F. M. (2013). *Bağlam temelli öğrenme ile desteklenen bütünleştirici öğrenme modelinin öğrencilerin kimya öğretimine yönelik tutum, motivasyon ve başarılarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Uzun, F. (2013). *Bağlam temelli yaklaşıma dayalı genel fizik-I laboratuvar dersinin fen bilgisi öğretmen adaylarının başarılarına, bilimsel süreç becerilerine, motivasyonlarına ve hatırlamalarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ültay, E. (2014). *İtme, momentum ve çarpışmalar konusuyla ilgili bağlam temelli öğrenme yaklaşımına dayalı açıklama destekli react stratejisine göre geliştirilen etkinliklerin etkisinin araştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ültay, N. ve Ültay, E. (2017). Evaluating context-based teaching materials, (Ed. L. Leite, L. Dourado, A. S. Afonso & Sofia Margoda, in *Contextualizing Teaching to Improve Learning*, (s. 85-102). New York: Nova Science Publishers.
- Ünal, Ç., ve Çelikkaya, T. (2009). Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 197-212.
- Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygotsky'nin sosyo-kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(47), 181-195.
- Xu, L. ve Zia, B. (2012). *Financial literacy around the world: An overview of the evidence with practical suggestions for the way forward*. Washington, DC: World Bank.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2012). Anlamalı öğrenme için etkili öğretim stratejileri. Öztürk, C. (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 77 -109). 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2018). Bağlam temelli öğrenmeye uygun olarak hazırlanmış stem uygulamalarının etkilerinin incelenmesi, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 1-20.
- Yıldırım, G. (2015). *İlkokul 4.sınıf fen ve teknoloji dersinde bağlam temelli öğrenme uygulamaları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, G. (2016). *Vatandaşlık yeterlilikleri bağlamında ortaokul ekonomi okuryazarlığı standartlarının belirlenmesi ve öğretim programlarındaki yerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yurdakul, B. (2005). *Yapılandırmacılık. İçinde Eğitimde Yeni Yönelimler* (Ed: Özcan Demirel). s: 39-65. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

EKLER

Ek 1 Üretim, Dağıtım ve Tüketim Başarı Testi Taslak Hali



1-Yukarıda numaralı yerlerden hangisinde yaz turizmi yaygın olarak yapılmaktadır?

- A) I B) II C) III D) IV

2- Toprak; tarım, hayvancılık ve sanayinin vazgeçilmez doğal kaynağıdır.

Aşağıdaki seçeneklerden hangisi toprağa dayalı sanayi ürünlerinden biri değildir?

- A) Cam B) Seramik C) Plastik D) Kiremit

3-Aşağıdakilerden seçeneklerden hangisi ülkemizde tarımsal verimliliği arttırmak için yapılan faaliyetlerden biri değildir?

- A) Kaliteli tohum kullanma
B) Sulama
C) Gübreleme
D) Anız yakma

4- Ahmet, yüzey şekilleri engebeli, yaz aylarının serin ve yağışlı geçtiği, çayır ve mera yönünden zengin bir yörede yaşamaktadır.

Yukarıda yer alan bilgi notuna göre, Ahmet'in yaşadığı yörede hangi ekonomik faaliyetin yaygın olması beklenir?

- A) Turizm
B) Büyükbaş hayvancılık
C) İpek böcekçiliği
D) Dokumacılık

5- Aşağıda yer alan tabloda doğal kaynaklarla ekonomik faaliyetler eşleştirilmiştir.

Doğal Kaynak		Ekonomik Faaliyet
1-Orman	⇒	Mobilya
2-Pamuk	⇒	Dokumacılık
3-Linyit	⇒	Tuğla
4-Göller	⇒	Balıkçılık

Bu tabloda yer alan eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

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

6-



Yukarıda kullanım alanları gösterilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bor B) Linyit C) Demir D) Alüminyum

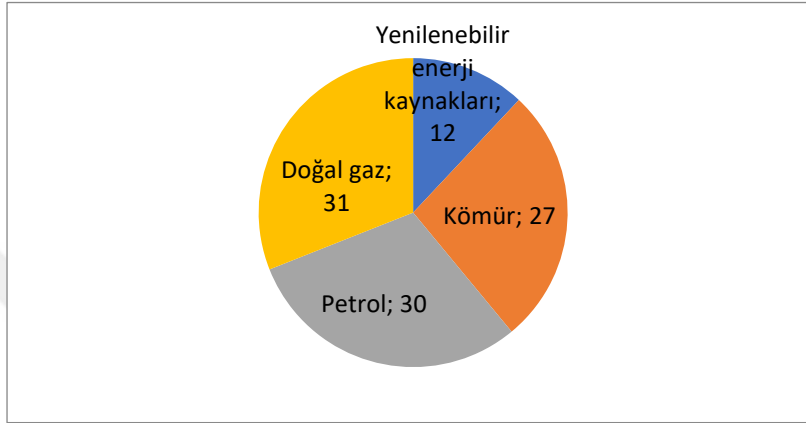
7- İç Anadolu Bölgesinde küçükbaş hayvancılık, Doğu Anadolu Bölgesinde ise büyükbaş hayvancılığın yaygın olarak yapılmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sanayi faaliyetleri
B) İklim ve bitki örtüsü
C) Ulaşım
D) Nüfus yoğunluğu

8- Aşağıda yer alan seçeneklerde ekonomik sektörler ile faaliyet alanları eşleştirilmiştir. Aşağıdaki eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

	Faaliyet alanı	Sektör
A)	Ticaret	Hizmet
B)	Ormancılık	Tarım
C)	İmalat	Sanayi
D)	Hayvancılık	Hizmet

9-



Yukarıdaki grafikte 2015 yılına ait Türkiye enerji kaynakları kullanım oranları verilmiştir. Bu grafiğe göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Yenilenebilir enerji kaynakları gittikçe azalmaktadır.
- B) En çok kullanılan enerji kaynakları fosil yakıtlardır.
- C) Türkiye’de doğal gaz üretimi çok yüksektir.
- D) Kömür tüketimi azaltılmalıdır.

10-

- I. Doğada sınırlı miktardadır.
- II. Kullanımı doğaya zarar vermez.
- III. İlk yatırım maliyeti fazladır.

Yukarıdaki ifadelerden hangileri yenilenebilir enerji kaynaklarına ait özelliklerdir?

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

11- Su kaynaklarının bilinçsizce tüketilmesi öncelikle aşağıdaki çevre sorunlarından hangisine neden olmaktadır?

- A) Kuraklık
- B) Erozyon
- C) Küresel Isınma
- D) Heyelan

12- Bir ürünü alırken ambalajının geri dönüşümlü olup olmadığını kontrol eden Hakan, aşağıdakilerden hangisine dikkat etmiştir?

- A) Ürünün ucuz olmasına B) Ambalajın fiyatına
C) Kullanım alanının yaygınlığına D) Doğal kaynakların korunmasına

13- Aşağıdaki seçeneklerden hangisi çevre sorunlarına yol açmaz?

- A) Küresel ısınma
B) Plansız kentleşme
C) Aşırı avlanma
D) Jeotermal kaynaklar

14- Türkiye’de göllerin ve derelerin kurummasının, erozyonun ve orman yangınlarının artmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Nüfusun artması
B) Ormanların yok edilmesi
C) Doğal kaynakların bilinçsizce kullanılması
D) Plastik kullanımının yaygınlaşması

15- Doğaya zarar vermeyen ve yeniden elde edilebilen enerji kaynaklarına yenilenebilir enerji kaynakları denir.

Yukarıdaki açıklamaya göre, aşağıdaki seçeneklerden hangisi yenilenebilir enerji kaynağına örnek olarak verilemez?

- A) Güneş B) Rüzgâr C) Doğal gaz D) Dalga

16- Aşağıdakilerden hangisi doğal kaynakların bilinçli bir şekilde kullanılması için yapılması gerekenlerden biri değildir?

- A) Plastik ürünlerinin geri dönüşümünün sağlanması
B) Yemek artıklarından biyoenerji üretilmesi
C) Tasarruf bilincinin geliştirilmesi
D) Doğal gaz tüketimin artırılması

17-



İş insanı Ali Bey, Türkiye’de bir zeytinyağı fabrikası kurmak istemektedir.

Ali Bey yukarıda yer alan Türkiye haritasındaki numaralı yerlerden hangisinde zeytinyağı fabrikası kurması daha uygun olur?

- A) I B) II C) III D) IV

18- Konya’da un fabrikaları, Rize’de çay işletmeciliği ve Adana’da dokuma sanayisi çok yaygındır.

Yukarıda örnek verilen illerin, belirtilen sanayi kollarında gelişmiş olmasının en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Enerjinin ucuz olması
B) Devletin teşvik etmesi
C) Ham maddenin bol olması
D) İş gücünün ucuz olması

19- Kümes hayvancılığının İstanbul, Kocaeli ve Bursa illerinde yoğun olarak yapılmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İklimin elverişli olması
B) Tüketici nüfusun fazla olması
C) Sanayinin gelişmiş olması
D) Ulaşımın gelişmiş olması

20- Dağlık ve engebeli arazilerde akarsular üzerine kurulan santrallerden elde edilen enerjiye hidroelektrik enerji denilmektedir.

Hidroelektrik enerjisi ile ilgili bu bilgilere bakarak hidroelektrik enerji potansiyelinin en fazla olduğu bölgemiz aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Doğu Anadolu Bölgesi B) Marmara Bölgesi
C) İç Anadolu Bölgesi D) Güneydoğu Anadolu Bölgesi

21- Ayşe'nin yaşadığı yer, geniş ovaların yer aldığı, birçok tarihi mekânın bulunduğu ve jeotermal kaynaklarının bol olduğu bir kasabadır.

Ayşe'nin yaşadığı kasabada aşağıda yer alan ekonomik faaliyetlerden hangilerinin daha gelişmiş olması beklenir?

- A) Sanayi ve Tarım
- B) Ticaret ve Sanayi
- C) Madencilik ve Tarım
- D) Tarım ve Turizm

22- Türkiye genelinde 6.sınıf öğrencilerinin katıldığı bir proje yarışması düzenlenmiştir. Yarışmanın konusu " Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlamak" tır.

Yukarıdaki açıklamaya göre, orman ürünlerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan bir proje için aşağıdaki illerden hangisi daha uygundur?

- A) Erzurum
- B) Konya
- C) Trabzon
- D) Sivas

23- İrfan, Şanlıurfa'da yaşamaktadır. İrfan, Şanlıurfa'nın artan enerji ihtiyacını karşılamak için Şanlıurfa'nın doğal şartlarını da göz önünde bulundurarak doğaya zarar vermeyen bir enerji tesisi kurmak istemektedir.

Yukarıdaki açıklamaya göre İrfan, aşağıda yer alan enerji kaynaklarından hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) Rüzgâr
- B) Güneş
- C) Kömür
- D) Doğal gaz

24- Devletin vatandaşlarına sağlık, eğitim ve altyapı gibi hizmetleri sunabilmesi için vatandaşların öncelikle aşağıdaki sorumluluklardan hangisini yapması gerekmektedir?

- A) Askerlik yapmak
- B) Seçimlerde oy kullanmak
- C) Trafik kurallarına uymak
- D) Vergi vermek

25- Anayasamızın 73. maddesine göre "Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere, mali gücüne göre vergi ödemekle yükümlüdür.

Anayasamızın bu maddesine göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Vergi vermek isteğe bağlıdır.
- B) Vergi vermek bir sorumluluktur.
- C) Herkesten eşit miktarda vergi alınır.
- D) Vergi vermek temel bir haktır.

26- Vergi verme oranının yüksek, vergi kaçırma oranının çok düşük olduğu bir ülke için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Devletin geliri azdır.
- B) Devletin yaptığı yatırımlar yetersizdir.
- C) Devletin ekonomisi güçlüdür.
- D) Vergi herkesten alınır.

27- Vergi vermek, devletin ülkemiz için gerekli yatırımları yapmasına ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamasına olanak sağlar.

Yukarıdaki açıklamaya göre devletin aldığı vergi ile aşağıdakilerden hangisini gerçekleştirdiği söylenemez?

- A) Hastanelerin açılması
- B) Köprülerin yapılması
- C) Özel okulların açılması
- D) Yeni hava limanlarının inşası

28- Alışveriş merkezinden kendisine bir pantolon alan Mehmet Bey, yaptığı alışverişten sonra fatura almıştır.

Mehmet Bey, yaptığı alışverişle aşağıdaki vergilerden hangisini ödemiş olur?

- A) Gelir vergisi
- B) Damga vergisi
- C) Katma değer vergisi
- D) Gümrük vergisi

29- Zihni Derin, ülkemizde ilk çayın yetiştirilmesinde ve çay tarımının yaygınlaştırılmasında öncülük etmiş bir insandır. Yaptığı çalışmalar milyonlarca insana ekmek kapısı olmuştur.

Yukarıdaki parçaya göre, Zihni Derin için aşağıdaki yargılardan hangisine varılabilir?

- A) Çay yetiştiriciliği ilk Türkiye’de başlamıştır.
- B) Çalışmalarıyla ülke ekonomisine katkı sağlamıştır.
- C) Ülkemizde üretilen çayın tamamı yurt dışına ihraç edilmiştir.
- D) Türkiye’nin en önemli ekonomik geliri çay tarımıdır.

30- Aşağıdakilerden hangisi nitelikli bir insanın sahip olduğu özelliklerden biri değildir?

- A) İşini en iyi şekilde yapar.
- B) Yeniliklere açıktır.
- C) Acelecidir.
- D) Girişimcidir.

31- Aşağıda yer alan seçeneklerden hangisi nitelikli bireylerin ülkelerine sağlayacağı katkılardan biri değildir?

- A) Ekonomik gelişmeye
- B) Sosyal ve kültürel gelişmelere
- C) Kalkınmaya
- D) İthalatın artışına

32-

- Kanserle mücadele üzerinde çalışmaları olan Kimya Nobel ödüllü Aziz Sancar,
- Dil bilimci Noam Chomsky
- Türk Dünyası'nın ünlü yazarlarından Cengiz Aytmatov
- Altın Palmiye ödüllü Türk film yönetmeni Nuri Bilge Ceylan

Yukarıda belirtilen kişilerin ortak özelliği aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Türkiye vatandaşı olmaları
- B) Nitelikli birey olmaları
- C) Fen bilimleri alanında çalışıyor olmaları
- D) Türk Dünyasına yapmış oldukları katkılar

33-

Ziraat Mühendisi Mehmet, Güney Amerika kökenli bir bitki olan stevia (şeker otu) bitkisini Türkiye'de yetiştirmeye başladı. Doğal bir tatlandırıcı olan bu bitkinin başta şeker hastalığı olmak üzere cilt, tansiyon ve mide hastalıklarına çok iyi geldiği bilinmektedir. Bu yıl yaklaşık bir milyon Türk Lirası kazanan Mehmet Bey, önümüzdeki yıllarda yıllık gelirini 3 milyon TL'ye çıkarmayı hedeflemektedir. Mehmet Bey, 150 kişiye iş kapısı olan bu yatırımın ileride birçok kişiye iş imkânı sağlayacağını ifade etti.

Yukarıdaki gazete haberinden çıkarılabilecek en iyi yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ziraat Mühendisi Mehmet'in ülke ekonomisine katkısı
- B) Stevia bitkisinin yetiştirme alanı
- C) Stevia bitkisinin insan sağlığına yararları
- D) Türkiye'deki ekonomik faaliyetler

34- Ali, sosyal bilgiler dersinde başarılı ve arkadaşlarıyla birlikte zaman geçirmekten çok mutlu olan bir kişidir.

Buna göre, Ali'nin aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) İnşaat Mühendisliği
- B) Mimarlık
- C) Veterinerlik
- D) Psikolog

35- Büşra, matematik dersinde başarılı bir öğrenci ve maketlerle şehir yapmaktan hoşlanan bir kişidir.

Buna göre, Büşra'nın aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) Veterinerlik
- B) Mimarlık
- C) Tarih öğretmenliği
- D) Hâkimlik

36-

- I. İlgi duyduğu alanları
- II. Yeteneklerini
- III. Ailesinin isteklerini

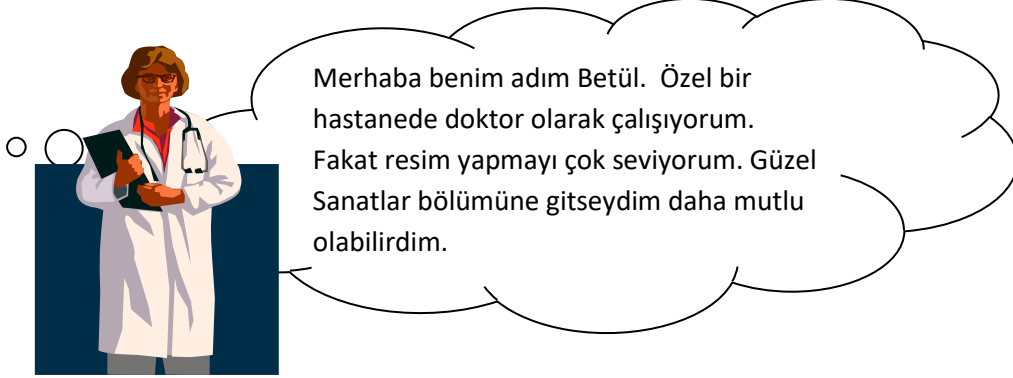
Murat ileride hangi mesleği seçeceği konusunda kararsızlık yaşamaktadır. Murat yukarıda verilen seçeneklerden hangilerini göz önünde bulundurarak mesleğini seçerse ileride mutlu ve başarılı biri olur.

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

37- Aşağıdakilerden hangisi bir bireyin meslek seçerken dikkat etmesi gereken özelliklerden biri değildir?

- A) Mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerine
- B) Nasıl bir eğitim alması gerektiğine
- C) Mesleğin maddi kazancına
- D) Bireyin kabiliyetine

38-



Betül Hanım mesleğini seçerken hangi özelliğini dikkate almamıştır?

- A) Fiziksel özelliklerini
- B) İlgi ve yeteneğini
- C) Ailesinin isteklerini
- D) Mesleğinin kazancını

39- Bir kişinin istediği bir mesleğe sahip olması için belirli bir okul türünden mezun olması gerekmektedir.

Yukarıdaki açıklama göz önünde bulundurularak aşağıda verilen okul ve meslek eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

Meslek	Okul
A) Mimar	Konservatuar
B) Öğretmen	Eğitim Fakültesi
C) Doktor	Tıp Fakültesi
D) İmam	İlahiyat Fakültesi

Ek 2 Üretim, Dağıtım ve Tüketim Başarı Testi Nihai Hali

Bu başarı testi 6.sınıf “Üretim, Tüketim ve Dağıtım” öğrenme alanına ait kazanımları ölçmek amacıyla hazırlandı. **Lütfen soruları dikkatlice okuyup, doğru seçeneği işaretleyiniz.** Çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

1.



Yukarıda numaralı yerlerden hangisinde yaz turizmi yaygın olarak yapılmaktadır?

- A) I B) II C) III D) IV

2.

- IV. Doğada sınırlı miktardadır.
V. Kullanımı doğaya zarar vermez.
VI. İlk yatırım maliyeti fazladır.

Yukarıdaki ifadelerden hangileri yenilenebilir enerji kaynaklarına ait özelliklerdir?

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

3. Konya’da un fabrikaları, Rize’de çay işletmeciliği ve Adana’da dokuma sanayisi çok yaygındır. Yukarıda örnek verilen illerin, belirtilen sanayi kollarında gelişmiş olmasının en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Enerjinin ucuz olması
B) Devletin teşvik etmesi
C) İş gücünün ucuz olması
D) Ham maddenin bol olması

4. Devletin vatandaşlarına sağlık, eğitim ve altyapı gibi hizmetleri sunabilmesi için vatandaşların öncelikle aşağıdaki sorumluluklardan hangisini yapması gerekmektedir?

- A) Askerlik yapmak
B) Seçimlerde oy kullanmak
C) Trafik kurallarına uymak
D) Vergi vermek

5. Zihni Derin, ülkemizde ilk çayın yetiştirilmesinde ve çay tarımının yaygınlaştırılmasında öncülük etmiş bir insandır. Yaptığı çalışmalar milyonlarca insana ekmek kapısı olmuştur.

Yukarıdaki parçaya göre, Zihni Derin için aşağıdaki yargılardan hangisine varılabilir?

- A) Çay yetiştiriciliği ilk Türkiye’de başlamıştır.
- B) Çalışmalarıyla ülke ekonomisine katkı sağlamıştır.
- C) Ülkemizde üretilen çayın tamamı yurt dışına ihraç edilmiştir.
- D) Türkiye’nin en önemli ekonomik geliri çay tarımıdır.

6. Akif, Sosyal Bilgiler dersinde başarılı ve arkadaşlarıyla birlikte zaman geçirmekten çok mutlu olan bir kişidir.

Buna göre, Akif’in aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) İnşaat Mühendisliği
- B) Mimarlık
- C) Veterinerlik
- D) Psikolog

7. Toprak; tarım, hayvancılık ve sanayinin vazgeçilmez doğal kaynağıdır.

Aşağıdaki seçeneklerden hangisi toprağa dayalı sanayi ürünlerinden biri değildir?

- A) Cam
- B) Seramik
- C) Plastik
- D) Kiremit

8-Su kaynaklarının bilinçsizce tüketilmesi öncelikle aşağıdaki çevre sorunlarından hangisine neden olmaktadır?

- A) Kuraklık
- B) Erozyon
- C) Küresel Isınma
- D) Heyelan

9.



İş insanı Ali Bey, Türkiye’de bir zeytinyağı fabrikası kurmak istemektedir.

Ali Bey yukarıda yer alan Türkiye haritasındaki numaralı yerlerden hangisinde zeytinyağı fabrikası kurması daha uygun olur?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV

10. Anayasamızın 73. maddesine göre “Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere, mali gücüne göre vergi ödemekle yükümlüdür.”

Anayasamızın bu maddesine göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Vergi vermek isteğe bağlıdır.
- B) Vergi vermek bir sorumluluktur.
- C) Herkesten eşit miktarda vergi alınır.
- D) Vergi vermek temel bir haktır.

11. Büşra, matematik dersinde başarılı bir öğrenci ve maketlerle şehir yapmaktan hoşlanan bir kişidir.

Buna göre, Büşra’nın aşağıdaki mesleklerden hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) Veterinerlik
- B) Mimarlık
- C) Tarih Öğretmenliği
- D) Hakimlik

12. Bir ürünü alırken ambalajının geri dönüşümlü olup olmadığını kontrol eden Hakan, aşağıdakilerden hangisine dikkat etmiştir?

- A) Ürünün ucuz olmasına
- B) Ambalajın fiyatına
- C) Kullanım alanının yaygınlığına
- D) Doğal kaynakların korunmasına

13. Kümes hayvancılığının İstanbul, Kocaeli ve Bursa illerinde yoğun olarak yapılmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İklimin elverişli olması
- B) Tüketici nüfusun fazla olması
- C) Sanayinin gelişmiş olması
- D) Ulaşımın gelişmiş olması

14. Vergi verme oranının yüksek, vergi kaçırma oranının çok düşük olduğu bir ülke için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Devletin geliri azdır.
- B) Devletin yaptığı yatırımlar yetersizdir.
- C) Devletin ekonomisi güçlüdür.
- D) Vergi herkesten alınır.

15. Aşağıda yer alan seçeneklerden hangisi nitelikli bireylerin ülkelerine sağlayacağı katkılardan biri değildir?

- A) Ekonomik gelişmeye
- B) Sosyal ve kültürel gelişmelere
- C) Kalkınmaya
- D) İthalatın artışına

16.

- I. İlgi duyduğu alanları
- II. Yeteneklerini
- III. Ailesinin isteklerini

Murat ileride hangi mesleği seçeceği konusunda kararsızlık yaşamaktadır. Murat yukarıda verilen seçeneklerden hangilerini göz önünde bulundurarak mesleğini seçerse ileride mutlu ve başarılı biri olur.

A) I ve II

B) I ve III

C) II ve III

D) I, II ve III

17. Ahmet, yüzey şekilleri engebeli, yaz aylarının serin ve yağışlı geçtiği, çayır ve mera yönünden zengin bir yörede yaşamaktadır.

Yukarıda yer alan bilgi notuna göre, Ahmet'in yaşadığı yörede hangi ekonomik faaliyetin yaygın olması beklenir?

A) Turizm

B) Büyükbaş hayvancılık

C) İpek böcekçiliği

D) Dokumacılık

18. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi çevre sorunlarına yol açmaz?

A) Küresel ısınma

B) Plansız Kentleşme

C) Aşırı Avlanma

D) Jeotermal kaynaklar

19. Dağlık ve engebeli arazilerde akarsular üzerine kurulan santrallerden elde edilen enerjiye hidroelektrik enerji denilmektedir.

Hidroelektrik enerjisi ile ilgili bu bilgilere bakarak hidroelektrik enerji potansiyelinin en fazla olduğu bölgemiz aşağıdakilerden hangisidir?

A) Doğu Anadolu Bölgesi

B) Marmara Bölgesi

C) İç Anadolu Bölgesi

D) Güneydoğu Anadolu Bölgesi

20. Vergi vermek, devletin ülkemiz için gerekli yatırımları yapmasına ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamasına olanak sağlar.

Yukarıdaki açıklamaya göre devletin aldığı vergi ile aşağıdakilerden hangisini gerçekleştirdiği söylenemez?

A) Hastanelerin açılması

B) Köprülerin yapılması

C) Özel okulların açılması

D) Yeni hava limanlarının inşası

21.

- Kanslerle mücadele üzerinde çalışmaları olan Kimya Nobel ödüllü Aziz Sancar,
- Dil bilimci Noam Chomsky
- Türk Dünyası'nın ünlü yazarlarından Cengiz Aytmatov
- Altın Palmiye ödüllü Türk film yönetmeni Nuri Bilge Ceylan

Yukarıda belirtilen kişilerin ortak özelliği aşağıdakilerden hangisidir?

A) Türkiye vatandaşı olmaları

B) Nitelikli birey olmaları

C) Fen bilimleri alanında çalışıyor olmaları

D) Türk Dünyasına yapmış oldukları katkılar

22. Aşağıdakilerden hangisi bir bireyin meslek seçerken dikkat etmesi gereken özelliklerden biri değildir?

- A) Mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerine
- B) Nasıl bir eğitim alması gerektiğine
- C) Mesleğin yaygınlığına
- D) Bireyin kabiliyetine

23. Aşağıda yer alan tabloda doğal kaynaklarla ekonomik faaliyetler eşleştirilmiştir.

Doğal Kaynak	Ekonomik Faaliyet
1-Orman →	Mobilya
2-Pamuk →	Dokumacılık
3-Linyit →	Tuğla
4-Göller →	Balıkçılık

Bu tabloda yer alan eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

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

24. Türkiye’de göllerin ve derelerin kurummasının, erozyonun ve orman yangınlarının artmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Nüfusun artması
- B) Ormanların yok edilmesi
- C) Doğal kaynakların bilinçsizce kullanılması
- D) Plastik kullanımının yaygınlaşması

25. Ayşe’nin yaşadığı yer, geniş ovaların yer aldığı, birçok tarihi mekânın bulunduğu ve jeotermal kaynaklarının bol olduğu bir kasabadır.

Ayşe’nin yaşadığı kasabada aşağıda yer alan ekonomik faaliyetlerden hangilerinin daha gelişmiş olması beklenir?

- A) Sanayi ve Tarım
- B) Ticaret ve Sanayi
- C) Madencilik ve Tarım
- D) Tarım ve Turizm

26. Alışveriş merkezinden kendisine bir pantolon alan Mehmet Bey, yaptığı alışverişten sonra fatura almıştır.

Mehmet Bey, yaptığı alışverişle aşağıdaki vergilerden hangisini ödemiş olur?

- A) Gelir vergisi
- B) Damga vergisi
- C) Katma değer vergisi
- D) Gümrük vergisi

27.

Ziraat Mühendisi Mehmet, Güney Amerika kökenli bir bitki olan stevia (şeker otu) bitkisini Türkiye’de yetiştirmeye başladı. Doğal bir tatlandırıcı olan bu bitkinin başta şeker hastalığı olmak üzere cilt, tansiyon ve mide hastalıklarına çok iyi geldiği bilinmektedir. Bu yıl yaklaşık 1 milyon Türk Lirası kazanan Mehmet Bey, önümüzdeki yıllarda yıllık gelirini 3 milyon TL’ye çıkarmayı hedeflemektedir. Mehmet Bey, 150 kişiye iş kapısı olan bu yatırımın ileride birçok kişiye iş imkânı sağlayacağını ifade etti.

Yukarıdaki gazete haberinden çıkarılabilecek en iyi yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- E) Ziraat Mühendisi Mehmet’in ülke ekonomisine katkısı
- A) Stevia bitkisinin yetiştirme alanı
- B) Stevia bitkisinin insan sağlığına yararları
- C) Türkiye’deki ekonomik faaliyetler

28.



Merhaba benim adım Betül. Özel bir hastanede doktor olarak çalışıyorum. Fakat resim yapmayı çok seviyorum. Güzel Sanatlar bölümüne gitseydim daha

Betül Hanım mesleğini seçerken hangi özelliğini dikkate almamıştır?

- A) Fiziksel özelliklerini
- B) İlgi ve yeteneğini
- C) Ailesinin isteklerini
- D) Mesleğinin kazancını

29.



Yukarıda kullanım alanları gösterilen maden aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bor
- B) Linyit
- C) Demir
- D) Alüminyum

30. Doğaya zarar vermeyen ve yeniden elde edilebilen enerji kaynaklarına yenilenebilir enerji kaynakları denir.

Yukarıdaki açıklamaya göre, aşağıdaki seçeneklerden hangisi yenilenebilir enerji kaynağına örnek olarak verilemez?

- A) Güneş B) Rüzgâr C) Doğal gaz D) Dalga

31. Türkiye genelinde 6.sınıf öğrencilerinin katıldığı bir proje yarışması düzenlenmiştir. Yarışmanın konusu “Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlamak” tır.

Yukarıdaki açıklamaya göre, orman ürünlerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan bir proje için aşağıdaki illerden hangisi daha uygundur?

- A) Erzurum B) Konya C) Trabzon D) Sivas

32. Bir kişinin istediği bir mesleğe sahip olması için belirli bir okul türünden mezun olması gerekmektedir.

Yukarıdaki açıklama göz önünde bulundurularak aşağıda verilen okul ve meslek eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

	Meslek	Okul
E)	Mimar	Konservatuar
A)	Öğretmen	Eğitim Fakültesi
B)	Doktor	Tıp Fakültesi
C)	İmam	İlahiyat Fakültesi

33. İç Anadolu Bölgesinde küçükbaş hayvancılık, Doğu Anadolu Bölgesinde ise büyükbaş hayvancılığın yaygın olarak yapılmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sanayi faaliyetleri B) İklim ve bitki örtüsü C) Ulaşım D) Nüfus yoğunluğu

34. Aşağıdakilerden hangisi doğal kaynakların bilinçli bir şekilde kullanılması için yapılması gerekenlerden biri değildir?

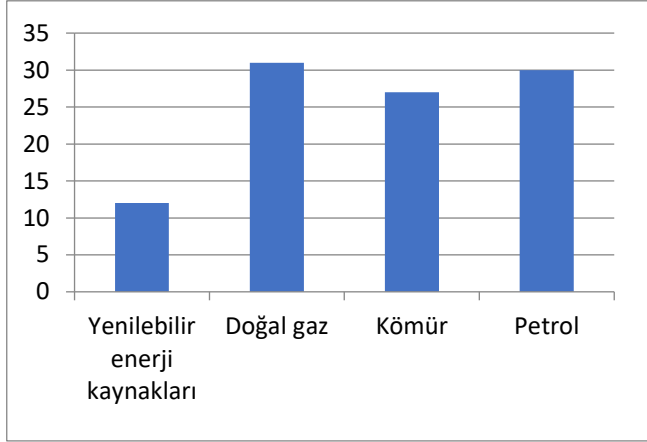
- A) Plastik ürünlerinin geri dönüşümünün sağlanması
B) Yemek artıklarından biyoenerji üretilmesi
C) Tasarruf bilincinin geliştirilmesi
D) Doğal gaz tüketimin artırılması

35. İrfan, Şanlıurfa’da yaşamaktadır. İrfan, Şanlıurfa’nın artan enerji ihtiyacını karşılamak için Şanlıurfa’nın doğal şartlarını da göz önünde bulundurarak doğaya zarar vermeyen bir enerji tesisi kurmak istemektedir.

Yukarıdaki açıklamaya göre İrfan, aşağıda yer alan enerji kaynaklarından hangisini seçmesi daha uygun olur?

- A) Rüzgâr B) Güneş C) Kömür D) Doğal gaz

36.



Yukarıdaki grafikte 2015 yılına ait Türkiye enerji kaynakları kullanım oranları verilmiştir. Bu grafiğe göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Yenilenebilir enerji kaynakları gittikçe azalmaktadır.
- B) En çok kullanılan enerji kaynakları fosil yakıtlardır.
- C) Türkiye’de doğal gaz üretimi çok yüksektir.
- D) Kömür tüketimi azaltılmalıdır.

Ek 3 Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Taslak Hali

FİNANSAL OKURYAZARLIK DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci, bu ölçeğin amacı finansal okuryazarlığa ilişkin eğilimlerinizi belirlemektir. **Lütfen size uygun olan kutucuğu (X) işaretleyiniz ve hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.** Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim. Arş. Gör. İrfan ARIKAN

Soru No	Maddeler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Genellikle	Her Zaman
1	Alışverişe çıkmadan önce ihtiyaç listesi hazırlarım.				
2	İsraf etmekten kaçınırım.				
3	Aldığım ürünün faturasını kontrol ederim.				
4	Zorunlu ihtiyaçlarıma öncelik veririm.				
5	İleride gerçekleşmesi beklenen harcamalarım için para biriktiririm.				
6	Aldığım ürünün faturasını kontrol amaçlı saklarım.				
7	İhtiyaç duymadığım sürece borç almam.				
8	Harçlığımın bir kısmını ihtiyacım olmayan şeylere harcarım.				
9	İhtiyaçlarımı karşıladıktan sonra kalan paramı biriktiririm.				
10	Aynı kalitedeki ürünlerden ucuz olanı alırım.				
11	Para harcarken öncelikle ihtiyaçlarımı göz önünde bulundururum.				
12	Almak istediğim bir ürün için para biriktiririm.				
13	Aynı kalitedeki ürünlerden pahalı olanı alırım.				

	Maddeler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Genellikle	Her Zaman
14	Gelir- giderlerimi kontrol ederim.				
15	Aniden ortaya çıkabilecek harcamalar için para biriktiririm.				
16	Satın almak istediğim bir ürün için indirimleri takip ederim.				
17	Gelir- giderlerimi not alırım.				
18	Gereksiz harcamalardan kaçınırım.				
19	Bir ürünü alırken ürün hakkında bilgisi olan kişilere danışırım.				
20	Harçlıgımı planlayarak harcarım.				
21	Harcamalarımı ihtiyaç sırasını göz önünde bulundurarak yaparım.				
22	Para idaresiyle ilgili konularda aileme danışırım.				
23	Para biriktirmek için plan yaparım.				
24	Bir ürünü alırken TSE (Türk Standardları Enstitüsü) damgası olup olmadığını kontrol ederim.				
25	Harcamalarım ile ilgili yaptığım planlamaya uyup uymadığımı kontrol ederim.				
26	Bir ürünü alırken etiketini kontrol ederim.				
27	Ambalajlı ürünlerin son kullanma tarihini kontrol ederim.				
28	Aldığım ürünlerin nerede üretildiğine dikkat ederim.				
29	Yerli (Türkiye) ürünlere öncelik veririm.				

Ek 4 Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeği Nihai Hali

FİNANSAL OKURYAZARLIK DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci, bu ölçeğin amacı finansal okuryazarlığa ilişkin eğilimlerinizi belirlemektir. **Lütfen size uygun olan kutucuğu (X) işaretleyiniz ve hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.** Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş. Gör. İrfan ARIKAN

Soru No	Maddeler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Genellikle	Her Zaman
1	Alışverişe çıkmadan önce ihtiyaç listesi hazırlarım.				
2	İsraf etmekten kaçınırım.				
3	Aldığım ürünün faturasını kontrol ederim.				
4	Zorunlu ihtiyaçlarıma öncelik veririm.				
5	İleride gerçekleşmesi beklenen harcamalarım için para biriktiririm.				
6	Aldığım ürünün faturasını kontrol amaçlı saklarım.				
7	İhtiyaç duymadığım sürece borç almam.				
8	İhtiyaçlarımı karşıladıktan sonra kalan paramı biriktiririm.				
9	Aynı kalitedeki ürünlerden ucuz olanı alırım.				
10	Almak istediğim bir ürün için para biriktiririm.				
11	Aynı kalitedeki ürünlerden pahalı olanı alırım.				

DEVAMI SAYFANIN ARKASINDADIR.

Soru No	Maddeler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Genellikle	Her Zaman
12	Gelir- giderlerimi kontrol ederim.				
13	Aniden ortaya çıkabilecek harcamalar için para biriktiririm.				
14	Gelir- giderlerimi not alırım.				
15	Gereksiz harcamalardan kaçınırım.				
16	Para biriktirmek için plan yaparım.				
17	Bir ürünü alırken TSE (Türk Standardları Enstitüsü) damgası olup olmadığını kontrol ederim.				
18	Harcamalarım ile ilgili yaptığım planlamaya uyup uymadığımı kontrol ederim.				
19	Ambalajlı ürünlerin son kullanma tarihini kontrol ederim.				
20	Aldığım ürünlerin nerede üretildiğine dikkat ederim.				
21	Yerli (Türkiye) ürünlere öncelik veririm.				

Ek 5 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Genel olarak Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı uygulamaları hakkında neler düşünüyorsunuz?
2. Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımı'nın olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
3. Mevcut yöntemlerle mi yoksa Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına dayalı uygulamalarını mı tercih edersiniz, Neden?
6. Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına dayalı uygulamalar ders başarınızı artırdı mı, öğrenmeniz bu şekilde daha kalıcı oldu mu bu konu hakkında neler düşünüyorsunuz?
7. Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına dayalı uygulamalar finansal okuryazarlık becerilerinizi geliştirdi mi, bu konu hakkında neler düşünüyorsunuz?
8. Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına dayalı uygulamalara ilişkin ayrıca belirtmek istediğiniz bir şeyler var mıdır?

Ek 6 Öğrenci Bilgi Formu

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

(Bu form öğrenci velisi ile birlikte doldurulacak)

ÖĞRENCİYE AİT BİLGİLER	
Öğrencinin Adı ve Soyadı	
Yaş	
Cinsiyet	
Sınıfı	
Oturduğunuz ev kira mı size mi ait?	
Öğrencinin kendi odası var mı?	
Öğrenci bir işte çalışıyor mu?	
Kardeş sayısı (Öğrenci ile birlikte)	

ÖĞRENCİNİN BABASINA AİT BİLGİLER			
Öğrenim Durumu		Mesleği	

ÖĞRENCİNİN ANNESİNE AİT BİLGİLER					
Öğrenim Durumu		Mesleği			
ÖĞRENCİ ve AİLESİNE AİT BİLGİLER					
Ailenin aylık net geliri		1603 tl ve altı		1604-3000 tl	3001-4000 tl
		4001-5000 tl		5001-6000 tl	6001 tl ve üstü
Eve düzenli gazete veya dergi alınıyor mu?					
Düzenli kitap okuyor musunuz?					
Evde bilgisayarınız var mı?					
Bilgisayarınız varsa bilgisayarınızın internet bağlantısı var mı?					
Kütüphanede araştırma yapabiliyor musunuz?					

Ek 7 Veli Olur Formu

Kıymetli Veli

Bu araştırmanın amacı 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında bağlam temelli yaklaşıma dayalı öğretimin öğrencilerin ders başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini belirlemektir. Bu bağlamda öğrencinizden bu çalışma ile elde edeceğimiz veriler literatüre ve bağlam temelli yaklaşıma dayalı öğretimin önemine katkı yapması beklenmektedir.

Bu çalışmada bizlere vereceğiniz bilgilerin tamamı gizli tutulacak ve sizlerden elde edilen bilgiler bu çalışma dışında başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğu takdirde aşağıda verilen iletişim adreslerinden bizlere rahatlıkla ulaşabilirsiniz.

Çalışmaya yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ediyor, çalışma hayatınızda başarılar diliyoruz.

İrfan ARIKAN

Bana bu çalışma ile ilgili gerekli tüm bilgiler aktarılmıştır. Özgür irademle adı geçen çalışmada öğrencimin katılımcı olmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Adı Soyadı :

Veli Adı Soyadı :

Tarih :

İmza :

Not: Araştırmanın çalışma gurubundakiler 18 yaşın altında ise olur formu katılımcının velisine imzalatılacaktır. 18 yaş ve üzerinde ise kendisine imzalatılacaktır.

Ek 8 Deney Grubu Ders Planları

Haftalık Ders Planı (1.Hafta)

Dersin adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünitenin adı: Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim

Sınıf: 6

Konu: Ülkemizim Kaynakları ve Ekonomik Faaliyetleri

Kazanım: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.

Süre: 30 + 30 + 30 dakika (3 ders saati)

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam temelle öğrenme yaklaşımı

Beceri: Finansal Okuryazarlık

Öğrenme ve Öğretmen Süreçleri

1.Bölüm Giriş

Öncelikle, öğretmen 5. sınıfta “üretim, tüketim ve dağıtım” öğrenme alanında yaşadığı yerin ve çevrenin ekonomik faaliyetlerini; çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanın sosyal hayatına etkisini ve üretim, dağıtım ve tüketim ağını gördüklerini öğrencilere hatırlatır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin ölçmek için öğretmen, öğrencilere toprağın hangi ekonomik faaliyetlerde kullanıldığını sorar. Öğretmen, toprak, su, ormanların ekonomik faaliyetlere etkisini ve doğal kaynakların öneminin derste işleneceğini ifade eder.

2. Bölüm Geliştirme

Öğretmen, toprağın ekonomik faaliyetlerde kullanımına yönelik içeriğe ve görsellere yer verir. Öğretmen, Türkiye’de birçok tarım ürünü yetiştirilebilmesinin sebebini sorarak sınıfta bir tartışma ortamı yaratır.

“Akşehir’de Zeytin Gününün Kutlanmasına” ilişkin etkinliğe geçilir. Etkinlikler ilgili sorulara geçilir. Öğretmen zeytinin kullanımına ilişkin görsellere ve içeriğe yer verir.

Öğretmen Akşehir’de zeytin günü kutlandığını ifade ederek, Şanlıurfa’da böyle bir gün kutlanmak istense hangi tarım ürününün seçileceği öğrencilere sorar.

İşbirliğine dayalı grup etkinliğine geçilir. Bu etkinlikte amaç Şanlıurfa için seçilen tarım ürününün tanıtımına yönelik her bir grubun afiş, katalog veya slogan gibi bir etkinlik hazırlayıp sınıfta sunmaları istenir.

Öğretmen, tarımsal verimliliği arttırmak için neler yapılabileceğini öğrencilere sorar ve Türkiye’de yetiştirilen belli başlı tarım ürünlerini öğrencilere tanıtarak tarım ürünlerinin Türkiye ekonomisi için önemine değinir.

“Elazığ’da Balık Bereketi” etkinliğine geçilir. Bu etkinlikte Elazığ’ın coğrafi yapısının Elazığ’ın balıkçılıkta ilerlemesinin üzerindeki rolü öğrencilere kavrattırılır.

Türkiye’de yapılan hayvancılığın ekonomik faaliyetler üzerindeki etkisini içeren görsellere ve içeriğe yer verilir.

“Mucizevi Sığla Yağı Ağaçlardan Böyle Elde Ediliyor?” adlı video öğrencilere izlettirilerek ormancılığın ekonomik faaliyetler üzerindeki etkisi anlatılır.



Tuz gölü etkinliği ile su kaynaklarının ekonomik faaliyetler üzerindeki etkisi incelenir.

Öğretmen, hemen hemen bütün bakkallar ve marketlerde tuzun satıldığını vurgular. Tuzun temel bir ihtiyaç olduğu ifade edilir. Özellikle Şanlıurfa’da, yaz mevsiminin sonunda biber salçası üretiminde tuzun kullanıldığı vurgulanır. Buradan hareketle öğrencilere yapmış olduğu alış-verişlerinde ihtiyaçlarını mı yoksa isteklerini mi göz önünde bulundurdıklarına dair sınıfta bir tartışma ortamı oluşturulur.

3. Bölüm Değerlendirme

Tarım, hayvancılık, su kaynakları ve ormanların ekonomik faaliyetlerle ilişkisine yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir.

Haftalık Ders Planı (2.Hafta)

Dersin adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünitenin adı: Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim

Sınıf: 6

Konu: Ülkemizim Kaynakları ve Ekonomik Faaliyetleri

Kazanım: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.

Süre: 30 + 30 + 30 dakika (3 ders saati)

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam temelle öğrenme yaklaşımı

Öğrenme ve Öğretme Süreçleri

1.Bölüm Giriş

Öğretmen öğrencilere bir önceki hafta hangi konuları işlediklerini, neler hatırladıklarını sorarak öğrencileri derse hazırlar. Daha sonra, bu hafta madenlerin ve turizmin ekonomik faaliyetlere etkisini işleyeceklerini ifade eder.

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek için öğretmen, öğrencilere madenlerin hangi ekonomik faaliyetlerde kullanıldığını ve bacasız sanayi denilince ne anladıklarını sorar.



Öğretmen yukarıda yer alan görselde hangi ekonomik faaliyetin vurgulandığını sorar.

2. Bölüm Geliştirme

“Bor madeninden yatak üretildi; bakterileri öldürüyor” etkinliğine geçilir. Bu etkinlikte madenlerin günlük yaşamda nasıl kullanıldığı, hangi alanlarda kullanıldığını ve ekonomik faaliyetlere etkisi öğrencilere anlatılır.

Öğretmen bor mineralinin kullanım alanlarını gösteren görsellere ve içeriğe yer verir. Bor mineralinin Türkiye ekonomisi açısından önemine değinir. Türkiye’de çıkarılan madenlerin neler olduğu ve bu madenlerin hangi ekonomik faaliyetlerde kullanıldığını ilişkin içeriğe ve görsellere yer verir.

“Göbeklitepe’ye Turist Akını” adlı etkinliğe geçilir. Etkinlik tamamlandıktan sonra Türkiye’deki doğal ve kültürel kaynakların hangi ekonomik faaliyetleri etkilediği öğrencilere sorulur. Şanlıurfa’da turizm faaliyetlerini artırmak için neler yapılabileceğine dair düşüncelerini ve görüşlerini ifade etmelerini ister. Turizmin ülke ekonomisine katkısı tartışılır. Son olarak, Türkiye’de yaygın olarak yapılan turizm faaliyetlerine ilişkin içeriğe ve görsellere yer verilir.

3. Bölüm Değerlendirme

Bu bölümde ise madenlerin ve turizm kaynaklarının ekonomik faaliyetlerle ilişkisini ortaya koyan ölçme ve değerlendirme etkinliğine geçilir.

Haftalık Ders Planı (3.Hafta)

Dersin adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünitenin adı: Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim

Sınıf: 6

Konu: Kaynaklarımızı doğru kullanıyorum.

Kazanım: Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.

Süre: 30 + 30 + 30 dakika (3 ders saati)

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam temelle öğrenme yaklaşımı

Öğrenme ve Öğretme Süreçleri

1.Bölüm Giriş

Öğretmen öğrencilerin dikkatlerini derse çekmek ve öğrencileri derse karşı motive etmek için doğal kaynakların hızla yok olmasına ve çevrenin kirlenmesine yönelik bir anısını anlatacaktır. Bu hafta derste doğal kaynakların hızla tükenmesinin nedenleri ile çevre kirliliğinin nedenleri üzerinde duracaklarını ifade eder. Yine bu derste doğaya karşı farkındalıklarının artacağını ve bu dersin duyarlı vatandaş olmalarına katkı sağlayacağını ifade eder.

2. Bölüm Geliştirme

Bu bölümde öğrencilere doğal kaynakların hızla tüketilmesinin yol açtığı felaketlere yönelik görsellere yer verilecektir. Öğrencilere bu görseller gösterildikten sonra, bu felaketlerin yaşanmasının sebebi sorulacaktır. Buradan da hareketle bu sorunları çözmek için neler yapılabileceği öğrencilere sorulacaktır.

“Konya’da Obruk Tehlikesi” adlı video öğrencilere izlettirilir.



Video ile ilgili sorulara geçilir:

- 1- Obruk oluşumunun başlıca nedenleri nelerdir?
- 2- Obruk oluşumunu önlemek için neler yapılmalıdır?
- 3- Doğal kaynaklar sınırsız mıdır?
- 4- Doğal kaynakların bilinçsiz tüketimine ilişkin örnekler verir misiniz?
- 5- Doğal kaynakların tükenmesinin sebepleri nelerdir?

Enerji kaynakları konusuna geçilir. Tükenebilir ve tükenmeyen enerji kaynaklarının özelliklerine değinilir. Tükenebilir enerji kaynaklarının dezavantajları anlatılarak tükenmeyen enerji kaynaklarının öneminden bahsedilir. Öğretmen tükenbilir enerji kaynaklarını azaltmak için neler yapılacağını sorar.

Grup etkinliğine geçilir.

Her grubun aşağıda yer alan sorulara ilişkin bir kavram haritası oluşturmaları istenir:

- 1- 2050 yılında yaşadığınızı hayal edin. Doğal kaynakların hızla tüketimi bağlamında nasıl bir dünya bizi beklemektedir?
- 2- Doğal kaynakların hızla tükenmesini önlemek için neler yapılmalıdır?

Finansal Okuryazarlık Bağlamı

Öğretmen “Doğal kaynakların hızla tüketiminin sebeplerinden birinin israf olduğunu belirtir. İsfaf kavramını açıkladıktan sonra, öğretmen tasarruf yapmanın öneminden bahseder. Ve her bir grubun israfın önüne geçmek ve tasarrufu yaygınlaştırmak için bir slogan geliştirmeleri istenir.

Öğretmen, israf etmenin hem aile bütçesine hem de ülke ekonomisine de zarar verdiğini açıklayarak israfı önlemek için neler yapılması gerektiğini açıklar. Ve öğrencilerden israfı önlemek için neler yaptıklarını günlüklerine not almalarını ister.

3. Bölüm Değerlendirme

Bu bölümde doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesine ve enerji kaynaklarına yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer verilir.

Haftalık Ders Planı (4.Hafta)

Dersin adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünitenin adı: Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim

Sınıf: 6

Konu: Yatırım ve Pazarlama - Vergilerimiz Kazançlarımızdır

Kazanım: Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.

- Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

Süre: 30 + 30 + 30 dakika (3 ders saati)

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam temelle öğrenme yaklaşımı

Öğrenme ve Öğretme Süreçleri

1.Bölüm Giriş

Öğrencilere coğrafi özellikleri göz önünde bulundurarak yatırım ve pazarlama projeleri hazırlamanın önemini kısaca anlatır.

2. Bölüm Geliştirme

“Bölğemi Tanıyorum Çevreme Sahip Çıkıyorum ve Kazanıyorum Etkinliği” gerçekleştirilir. Bu etkinlik kapsamında Harran Üniversitesi bünyesinde faaliyet yürüten GAP Yenilenebilir Enerji ve Enerji Verimliliği Merkezine sanal bir gezi düzenlenir. Bu sanal gezi kapsamında hedeflenenler:

-Yenilenebilir enerji kaynaklarının önemini kavrar.

-Yenilenebilir enerji kaynakları ile doğal kaynakların korunması arasındaki ilişkiyi kavrar.

-Coğrafi özellikler ile yatırım arasındaki ilişkiyi kavrar.

-Yatırımın ülke ekonomisine katkısını kavrar.

Öğrencilere gözlemleriyle ilgili sorular sormaları teşvik edilir.

Öğretmen, Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlamaya ilişkin Erzurum'da "Süte Değer Projesinde İkinci Adım" adlı haberi öğrencilerle paylaşır.

Habere ilişkin sorular:

- “Süte Değer Projesinin” amacı nedir?
- Böyle bir projenin Erzurum ilinde gerçekleşmesini sebebi ne olabilir?
- Bu projenin Erzurum iline ve ülke ekonomisine yapacağı katkılar nelerdir?
- Siz olsanız Erzurum ne tür bir proje gerçekleştirdiniz?

Öğretmen vergi vermenin önemini vurgulamak amacıyla aşağıda yer alan soruları sorar:

Devlet okul, hastane, köprü, otoyol, park ve baraj gibi yatırımları yapılmaması durumunda günlük hayatımızda ne gibi sorunlarla karşılaşabiliriz?

Devlet okul, hastane, köprü, otoyol, park ve baraj gibi yatırımları yapması için ihtiyaç duyduğu parayı nasıl temin etmektedir? Tartışınız.

“Ali'nin Başına Gelenler” adlı hikâye etkinliğine geçilir. Etkinliğin sonunda öğretmen vergi vermenin önemini özetler. Daha sonra öğretmen örneklerle belli başlı vergi türlerini anlatır.

3. Bölüm Değerlendirme

Bu bölümde öğrencilerden yaşadığı ilin coğrafi özelliklerini dikkate alarak bir proje geliştirmeleri istenir. Her bir grubun yapmış oldukları projelerini sınıfta sunmaları istenir. Projeye ilişkin başlıklar:

- Projenin adı:
- Projenin konusu:
- Projenin amaçları:
- Yatırım yapılan yer:
- Pazarlama:

Haftalık Ders Planı (5.Hafta)

Dersin adı: Sosyal Bilgiler

Öğrenme alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünitenin adı: Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim

Sınıf: 6

Konu: Nitelikli İnsan Gücü ve Gelişen Ekonomi- Mesleğimi Bilinçli Şekilde Seçiyorum

Kazanım: Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.

İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim süreçlerini araştırır.

Süre: 30 + 30 + 30 dakika (3 ders saati)

Öğrenme ve öğretme yaklaşımı: Bağlam temelli öğrenme yaklaşımı

Öğrenme ve Öğretme Süreçleri

1.Bölüm Giriş

Öğretmen öğrencileri derse hazırlamak ve öğrencilerin dikkatini derse çekmek için öğrencilere “nitelikli insan gücü denilince ne anlıyorsunuz?” sorusunu yöneltir. Öğretmen öğrencileri güdülemek için dersin sonunda nitelikli insan gücünü önemini ve nitelikli bireylerin özelliklerini öğreneceklerini ifade eder.

Öğretmen 2018 Nobel ekonomi ödülünü alan Paul M. Romer’in ekonominin gelişiminde eğitilmiş bireylerin ne kadar önemli olduğunu ispatladığı vurgusu yapılır. Öğretmen öğrencilere Zihni Derin’i bilip bilmediklerini sorar.

2. Bölüm Geliştirme

Öğretmen Zihni Derin’in hayat öyküsünü anlatır. Bu hayat öyküsüne yönelik aşağıda yer alan soruları yöneltir:

Sorular

- 1- Zihni Derin’in nasıl bir kişiliğe sahiptir?
- 2- Zihni Derin’in Rize’ye katkısını ne olmuştur?
- 3- Zihni Derin’in ülke ekonomisine katkısı ne olmuştur?

- 4- Yukarıda anlatılan Zihni Derin'den hareketle nitelikli bir bireyin özellikleri nelerdir?
- 5- Sizlerde hayat hikayesini bildiğiniz, takip ettiğiniz nitelikli bir birey olarak ifade edebileceğiniz kişilere örnek veriniz?

Öğretmen öğrencilerine nitelikli bir birey olmak isteyip istemediğini sorar? Niçin

Nitelikli bir insan olmak istiyorsanız neler yapmanız gerekiyor? Sorusunu yöneltir.

Öğretmen, mesleğin tanımını yaptıktan sonra meslek seçiminin önemini vurgular. Doğru veya yanlış meslek seçiminin bireyin yaşamını nasıl etkilediğine dair örnekler verir. Öğretmen, mesleklerinde başarılı olan kişilerin biyografilerine yer vererek bu kişilerin ortak özelliklerini vurgular. Öğretmen öğrencilerine ileride hangi mesleği yapmak istediklerini, neden bu mesleği tercih ettiğini ve bu mesleğin gerektirdiği özellikleri bilip bilmediğini sorar. Öğretmen kaybolan mesleklere ve geleceğin mesleklerine değinir.

3. Bölüm Değerlendirme

Öğretmen konuyu özetledikten sonra nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki önemine ve meslek seçiminin bireyin hayatındaki önemine ilişkin değerlendirme sorularına geçer.

Ek 9 Deney Grubunda Gerçekleştirilen Etkinlik Örnekleri

Akşehir’de Zeytin Günü Kutlandı

Türkiye'nin sofralık yeşil zeytin ve siyah zeytin üretiminin büyük bölümünün yapıldığı Manisa'nın Akhisar ilçesinde, bu yıl 8'inci kez Dünya Zeytin Günü kutlaması yapıldı. Akhisar Ticaret Borsası'nın ev sahipliğindeki 8'inci kez Dünya Zeytin Günü kutlamaları, dün Şehit Teğmen Tahir Ün Caddesi'nde düzenlenen 'zeytine minnet' yürüyüşüyle başladı. Akhisar Belediyesi Fuaye Salonu'nda zeytin ve zeytinyağıyla ilgili resim sergisi de açıldı. Kutlamaların bugünkü bölümü ise Akhisar-Sındırgı karayolu üzerindeki Taş Konak'ta yapıldı. Burada konuşma yapan Belediye Başkan Salih Hızlı, "Zeytinimizi dünya markası yapmak gibi bir iddiamız var. Bu iddiamızı gerçekleştirmek için elimizden geleni yapıyoruz. İnşallah dünya markası olacağız. Bu iddialı laf ama bunu gerçekleştirecek güce sahibiz" dedi. Akhisar Ziraat Odası Başkanı Ahmet Akbuğa da ilçede 17 bin zeytin üreticisi olduğuna dikkat çekti. Ulusal Zeytin ve Zeytinyağı Konseyi tarafından birkaç ay önce yapılan açıklamaya göre, sofralık zeytinde, Türkiye tüketiminin yüzde 35'ine karşılık gelen oranda ürün, Manisa'da üretiliyor. Etkinlikler kapsamında, televizyonda program yapan Hande Berktaş'ın yönettiği bir panel de düzenlendi.

Kaynak: <http://www.hurriyet.com.tr/yerel-haberler/manisa/akhisar/akhisarda-dunya-zeytin-gunu-kutlandi-41030047>

Habere ilişkin sorular

- 1- Manisa hangi bölgemizde yer almaktadır? Haritadan gösteriniz.
- 2- Akşehir’de zeytin gününün kutlanmasının sebebi nedir?
- 3- Zeytinin tanıtımı için neler yapılmıştır?
- 4- Zeytinin kullanım alanları nelerdir?

Elazığ'da Balık Bereketi

Türkiye'nin yarımadası konumundaki Elazığ'da, balık bereketliliği yaşanıyor. Kentte bulunan baraj göllerinde başta alabalık olmak üzere aynalı sazan, turna, şabut, levrek, kara, sarı sazan ve tatlı su kerevitleri balıkçıların yüzlerini güldürüyor. Balıkçılar tarafından yakalanan tatlı su balıkları tezgahlarda 5 ila 20 TL arasında alıcı buluyor. Elazığ'da tutulan balıklar komşu şehirler Malatya, Tunceli, Bingöl ve Diyarbakır'a da gönderiliyor. Elazığ balıklarının deniz balıkları ile yarıştığını belirten balıkçı esnafı, şehrin üç tarafının sularla çevrili olmasından dolayı bol çeşit balık çıktığını ifade etti.

Kaynak: <https://www.haberturk.com/elazig-haberleri/65810356-elazigda-balik-bereketi-hamsiden-bile-ucuz3-tarafi-suyla-cevrili-yarim-ada-gorunumundeki>

Habere ilişkin sorular

1- Elazığ'da balıkçılık faaliyetlerinin yaygın olmasının sebepleri nedir?

“Ekonomik faaliyetlerle doğal kaynakların ilişkisi vurgulanır.”

Bu bağlamdan hareketle Türkiye'de hayvancılık faaliyetleri tartışılır.

2- Yaşadığınız bölgede balıkçılık yapılabilir mi? Neden

3- Yaşadığınız bölgede hangi hayvancılık faaliyetleri yürütülmektedir. Kısaca açıklayınız.

BOR MADENİNDEN YATAK ÜRETİLDİ; BAKTERİLERİ ÖLDÜRÜYOR

Son yıllarda kullanım alanı oldukça genişleyen bor madeninden yatak üretildi. Antibakteriyel özelliğinden yararlanılarak üretilen yatakta bor; bakterilerin yüzde 99 oranında üremesini, mite ve küflerin ise gelişimini engelliyor. Türkiye toplam 3,3 milyar ton rezerv miktarı ile dünya toplam bor rezervi sıralamasında yüzde 73'lük pay ile ilk sırada yer alıyor. Yataktaki mite ve küfün çoğalmasını engelleyen ve bakterileri öldüren Borun, hijyenik özelliğinden faydalanarak bir firma tarafından üretilen yatağın 20 ülkeye ihraç edilmesi hedefleniyor. Yatak üreticisi "Son zamanlarda ülkemizdeki en büyük sorunlardan biri alerji ve astım. Toz, küf, mantar ve mitelerin neden olduğu hastalıklar yaygınlaşıyor. Hayatımızın 3'te 1'ini yatakta geçiriyoruz. Bu toz ve bakterilere en çok yatakta maruz kalıyoruz. Bunları yok edebilmek için ürün arayışına girdik. Yerli ve Millî madenimiz ve gelecek vadeden bor madeninden faydalandık. Bor madeni özellikle temizlik sektöründe ön plana çıkmaya başlamıştı. Borun antibakteriyel bir özelliği var. İçerisine bakteriyi koyduğunuz zaman yüzde 99 o bakteriyi öldürüyor. Mite ve küflerin de gelişimini engelliyor. Bununla ilgili tüm testlerimiz ve raporlarımız mevcut" diye konuştu.

Kaynak: <https://www.haberler.com/bor-madeninden-yatak-uretildi-bakterileri-12822957-haberi/>

Habere ilişkin sorular:

- 1- Bor madeninin hangi özelliğinden bahsedilmiştir?
- 2- Bor madeni rezervi en çok hangi ülkededir?
- 3- Türkiye’de bor madenini çıkarıldığı yerler nerelerdir? Biliyor musunuz.
- 4- Bor madeni başka hangi alanlarda kullanılmaktadır? Belirtiniz.

Erzurum'da "Süte Değer Projesi"nde ikinci adım

Kuzeydoğu Anadolu Kalkınma Ajansı (KUDAKA) ve Erzurum Valiliğinin eş finansmanı yürütülen 'Süte Değer Projesi'nin 2'inci etabına geçildi. Erzurum'da kaliteli çiğ sütü değerlendirmek amacıyla Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde başlatılan 'Erzurum İli Süt Sektörü Soğuk Zincir Kurulumu Projesi', 20 ilçede daha yaygınlaştırılacak. Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerde bulunan süt üreticilerine, hayvan bakımı, süt hijyeni, süt sağımı, süt tankı kullanımı gibi ana konularında eğitim verilerek, 299 ayrı noktada süt soğutma tankları kuruldu. Toplanılması hedeflenen günlük çiğ süt miktarının 100 ton olarak hedeflendiği projenin ikinci etabı olan 'Süte Değer Projesi'nde, süt işleme tesislerinin kapasite kullanım oranlarını yüzde 100 artacağı öngörüldü. İkinci etap sözleşmesinde Hınıs, Karayazı, Pasinler, Çat, Narman, Şenkaya, Tekman ve Karaçoban ilçeleri yer aldı. Belirlenen ilçelerde yapılacak saha çalışmalarının ardından, 'Süte Değer Projesi' için kriterler belirlenip 430 ayrı noktaya süt soğutma tankları yerleştirilecek.

Kaynak: <https://www.haberler.com/erzurum-da-sute-deger-projesi-nde-ikinci-adim-12704335-haberi/>

Habere ilişkin sorular:

- “Süte Değer Projesinin” amacı nedir?
- Böyle bir projenin Erzurum ilinde gerçekleşmesini sebebi ne olabilir?
- Bu projenin Erzurum iline ve ülke ekonomisine yapacağı katkılar nelerdir?
- Siz olsanız Erzurum ne tür bir proje gerçekleştirirdiniz?

Grup etkinliğine geçilir

Bu bölümde öğrencilerden yaşadığı ilin coğrafi özelliklerini dikkate alarak bir proje geliştirmeleri istenir. Her bir grubun yapmış oldukları projelerini sınıfta sunmaları istenir.

Projeye ilişkin başlıklar:

- Projenin adı:
- Projenin konusu:
- Projenin amaçları:
- Yatırım yapılan yer:
- Pazarlama:

Ali'nin Başına Gelenler

Ali uzun bir süredir telefon almak istemektedir. Fakat Ali'nin ailesi yaz tatilinde Ali'nin telefon alabileceğini söylemişlerdir. Yaz tatilinin başlamasıyla birlikte Ali biriktirdiği parasıyla telefon almaya karar verir. Ve ailesinin yaz tatilinde alabileceği sözünden hareketle ailesine de danışmadan bir telefon almaya karar verir. Bir telefoncuya girer. Çok beğendiği telefon modelinin fiyatını sorar. Fakat telefoncunun belirttiği fiyat Ali için çok yüksektir. Telefoncu Ali'nin telefon almak istediğinde kararlı olduğunu hissedince Ali'ye:

- “Sen çok akıllı bir çocuğa benziyorsun. O yüzden beğendiğin telefon modelini sana indirimli vereceğim.” diyerek tezgâhın altından bir poşetten telefonu çıkarıp Ali'ye uzatır.

Ali biriktirdiği parasını telefoncuya verip hoşlandığı telefonu da alarak oradan uzaklaşır. Ailesine de sürpriz yapmak istemektedir. Bunun için babasının seyahatten dönmesini beklemektedir. Telefonu eve götürüp babası gelinceye kadar saklamaya karar verir. Fakat bir gün sonra kapıya polisler gelmiştir. Kapıyı Ali'nin annesi Hatice açar.

- “Buyurun memur beyler bir isteğiniz mi var.”
- Polis: “Bir şikâyet üzerine buradayız hanım efendi. Çalınan bir telefon ihbarı üzerine geldik. Yapılan incelemeler sonunda telefon sinyalinin bu evden geldiğini tespit ettik.”
- Anne: “Bir yanlışlık olmalı. Ben cep telefonu kullanmıyorum. Eşim ise işi gereği bir seyahate çıktı.” der.

Konuşmalara şahit olan Ali bu telefonun kendisine ait olduğunu anlar. Ve söze girerek:

- Bir yanlışlık olmalı. Ben biriktirdiğim harçlığımla bir telefon aldım.

Polisler telefonu ve faturasını görmek isterler. Ali telefonu aldığını ama faturayı telefoncudan almadığını ifade eder. Polisler Ali'yi alıp karakola götürürler. Bir süre sonra Ali'nin suçsuz olduğu anlaşılınca Ali serbest kalır. Ve bunun üzerine Polis Ali'ye şu nasihatlerde bulunur:

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

Hikâyeye ilişkin sorular:

- 1- Sizce Ali bilinçli bir tüketici mi? Değilse neden.
- 2- Bilinçli bir tüketicinin özellikleri nelerdir?
- 3- Hikâyede geçen olayı vergi vermenin önemi açısından değerlendiriniz.
- 4- Hikâyenin sonunda boş bırakılan yeri doldurunuz.

Zihni Derin

1880 yılında Muğla'da doğmuştur. 1897'de Muğla İdadisi'nden, 1900 de Selanik Ziraat Ameliyat Mektebinden, 1904 de Halkalı Ziraat Mekteb- Alisinden mezun olmuştur. Orman müfettişliği görevini bir süre yerine getirdikten sonra kimya, ziraat ve jeoloji öğretmenliği yaptı. Zihni Derin bir gün Batum'a düzenlenen bir geziye katılır. Batum ve çevresinde Ruslar tarafından kurulmuş olan çay bahçelerini, çay fabrikasını ve Astropikal Bitkiler Araştırma İstasyonu'nu inceleyerek gerekli bilgilerle Rize'ye döner. Beraberinde çay tohumu ve fidanları, narenciye ve bazı meyve çeşitleri, bambu rizomları ve bir Rus bahçıvanı ile Rize'ye gelir. Böylece fidanlık kurulmuştur. Zihni derin bu Rus bahçıvana fidanlığı emanet eder. Ankara'daki görevine döner. Batum'a sipariş edilen 500 bin tohum fidan haline getirilir ardından halka dağıtılır. Ancak gerek halkın gerek devletin konuya yeteri eğilmemesinden teşebbüs başarısızlıkla sonuçlanır. Zihni Derin, sonraki 10 yıl boyunca tekrar öğretmenlik mesleğine döner. Öğretmen arkadaşlarının anılarına göre; her kır gezisinden cepler dolusu bitki örnekleriyle döner ve laboratuvarında incelemeler yapar. Pancardan şeker çıkarır, çeşitli yağlardan da sabun yapardı. Zihni Derin uzun yıllardan sonra tekrar Rize'dedir. Fidanlıkta bulunan iki ahşap evden birinin üst katındaki bir odaya yerleşmiş, alt kattaki odayı laboratuvar olarak kullanma hazırlığındadır. 1924 yılında Batum'dan getirdikleriyle oluşturduğu bahçeyi ve parselleri gezerken; çeşitli süs bitkilerinin, mandalina, grefurt, ağaçkavunu, portakal, limon, bambu ve diğer meyvelerin küçük çaplı parsellerde yetiştirildiği birkaç yüz fidandan oluşan küçük bir çay bahçesinin gayet güzel yetişmiş ve sağlıklı görmek onu mutlu etmişti.

Kaynak: <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/zihni-derin-kimdir-turkiyeye-cayi-getiren-adamin-hikayesi-41198019>

Sorular

- 1- Zihni Derin'in nasıl bir kişiliğe sahiptir?
- 2- Zihni Derin'in Rize'ye katkısını ne olmuştur?
- 3- Zihni Derin'in ülke ekonomisine katkısı ne olmuştur?
- 4- Yukarıda anlatılan Zihni Derin'den hareketle nitelikli bir bireyin özellikleri nelerdir?
- 5- Sizlerde hayat hikayesini bildiğiniz, takip ettiğiniz nitelikli bir birey olarak ifade edebileceğiniz kişilere örnek veriniz?

Ek 10 Öğrencilere Ait Etkinlik Örnekleri



BÜTÇE HAZIRLAMA ETKİNLİĞİ

HAFTALIK GELİR

GELİR TANIMI	TUTAR (TL)
Harcılık	8 TL
Kazanç	
Hediye	1 TL
Diğer	
Toplam Gelir	8

HAFTALIK GİDER

GİDER TANIMI	TUTAR (TL)
Konut	1
Market	3
Toplam Gider	4

(+) Toplam Gelir	8
(-) Toplam Gider	4
(=) Haftalık Tasarruf	4



Aldıklarımlarım	İstek	İhtiyaç
Peynir		✓
Gömlek	✓	
Cips	✓	
Bisküvi	✓	
Kalem		✓
Ayakkabı	✓	
Çayın		✓
Telefon		✓

Aldıklarımlarım	Neye Dikkat ettim
Peynir	Tarihine Dikkat ettim
Gömlek	Bana yakışmasına Dikkat ettim
Cips	Tadına Dikkat ettim
Bisküvi	Tarihine Dikkat ettim
Kalem	Kalitesine Dikkat ettim
Ayakkabı	Uzun Süreli Kullanıma Dikkat ettim
Çayın	Tadına ve Son Kullanım Tarihine Dikkat ettim.
Telefon	Kalitesine ve ucuzluğuna Dikkat ettim.

Ek 11 Uygulamaya Ait Görüntüler



Fotoğraf 1 Ders sonundan bir görüntü



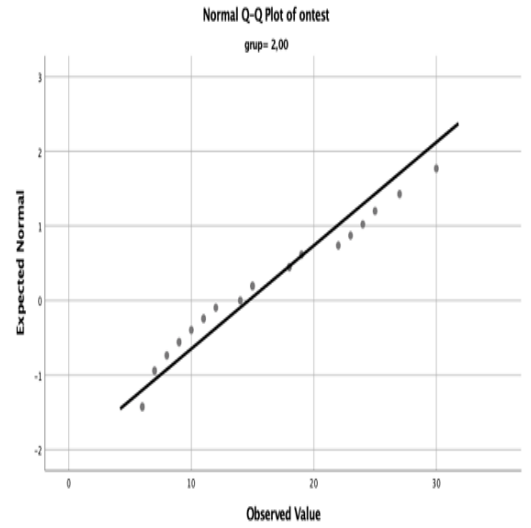
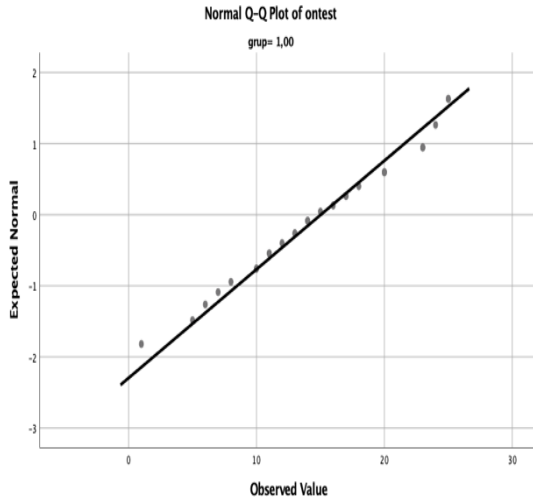
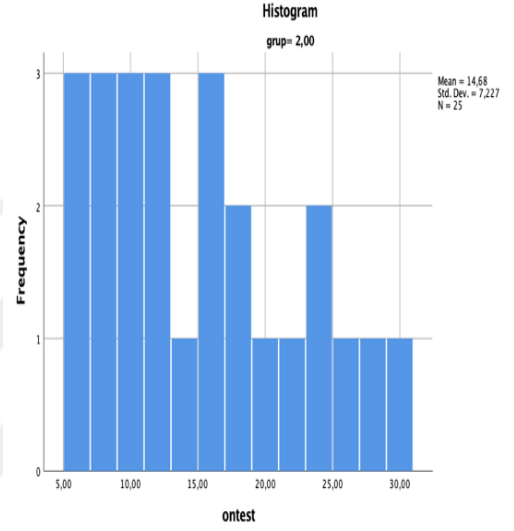
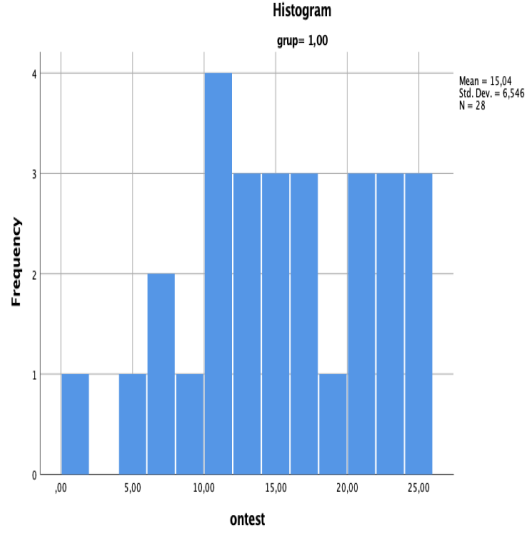
Fotoğraf 2 Grup çalışmasından bir görüntü

Ek 12 Görüşmelere Ait Görüntüler

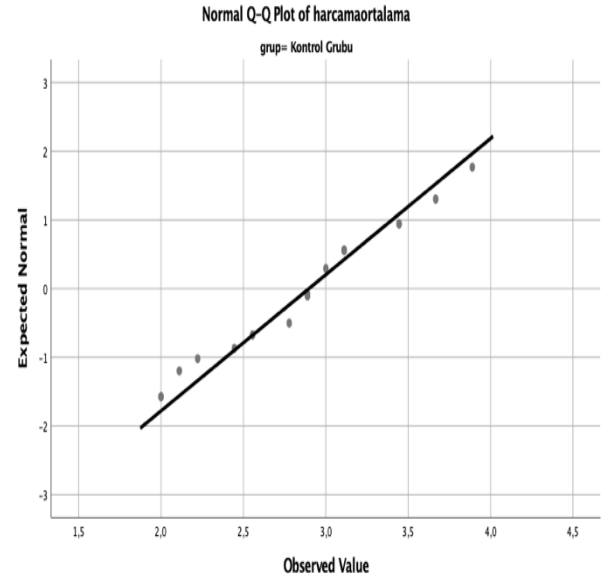
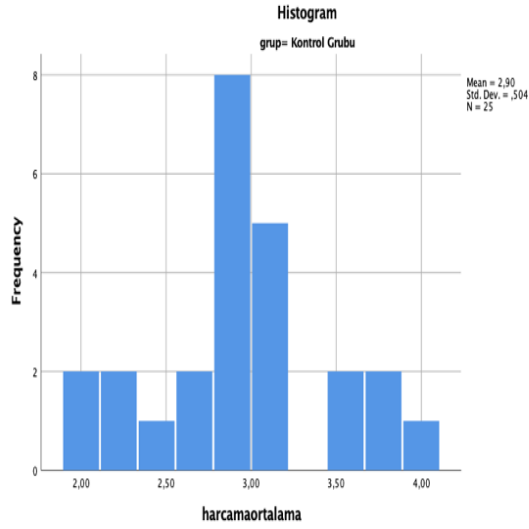
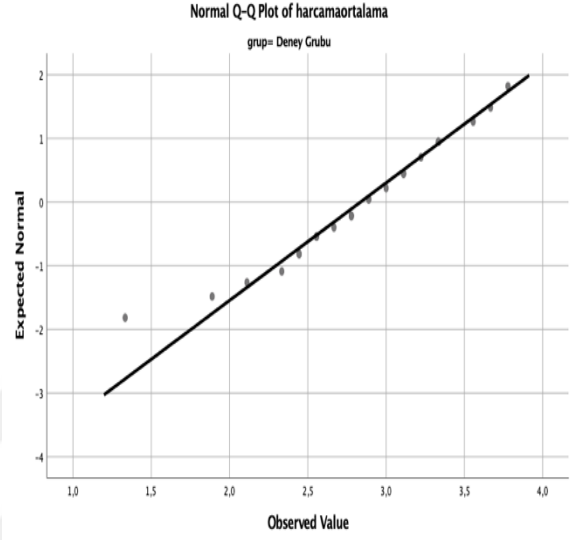
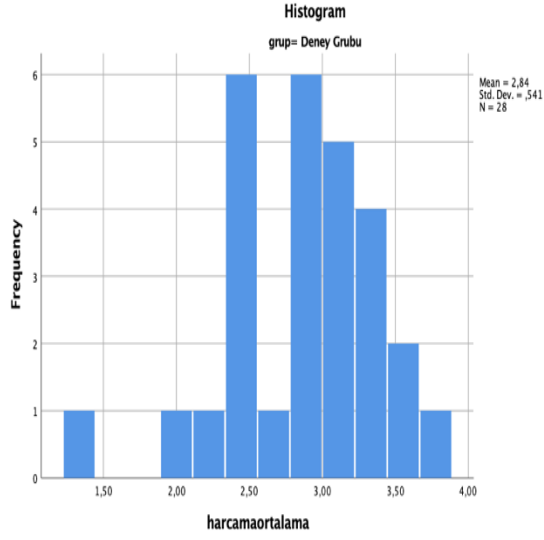


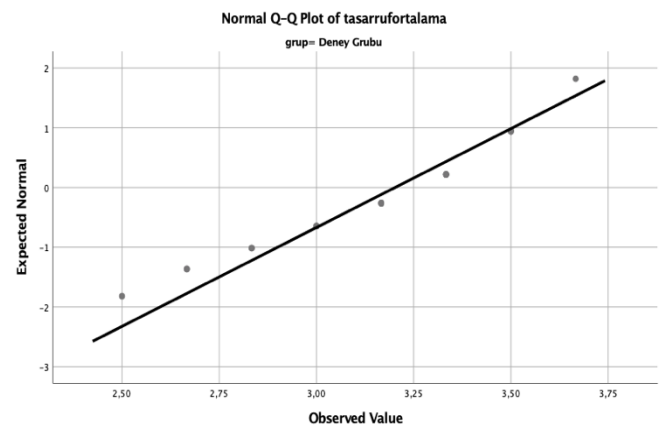
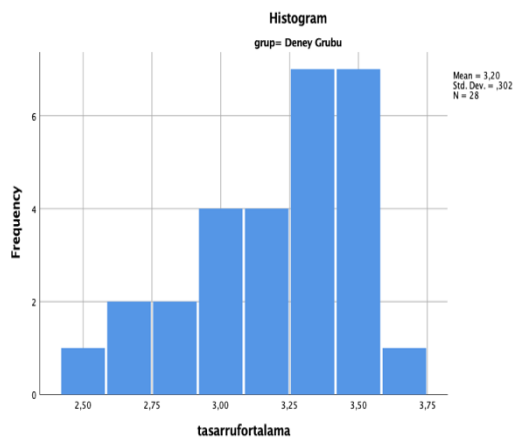
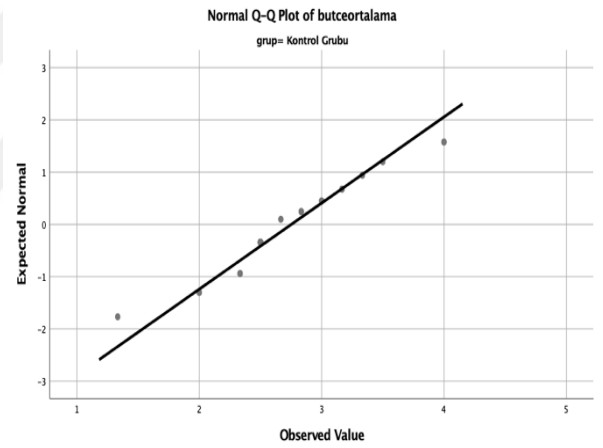
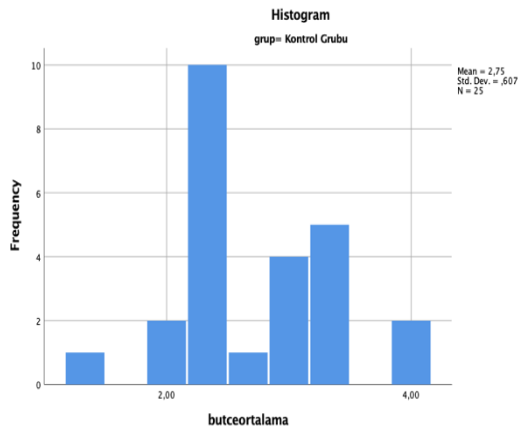
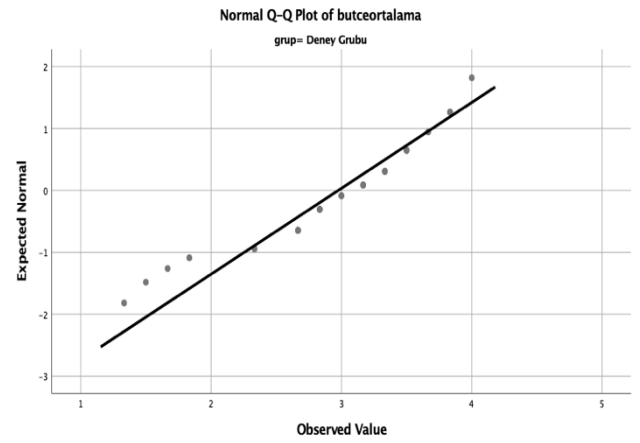
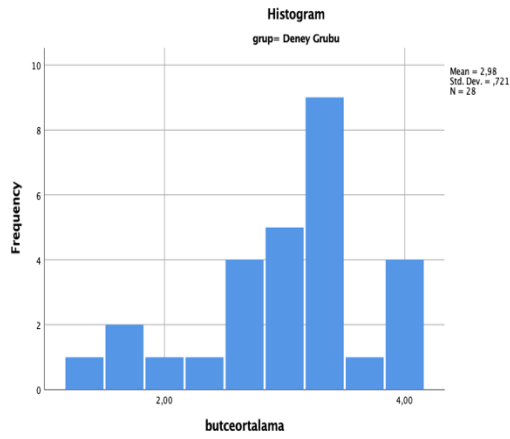
Ek 13 Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Histogram ve Q-Q Grafikleri

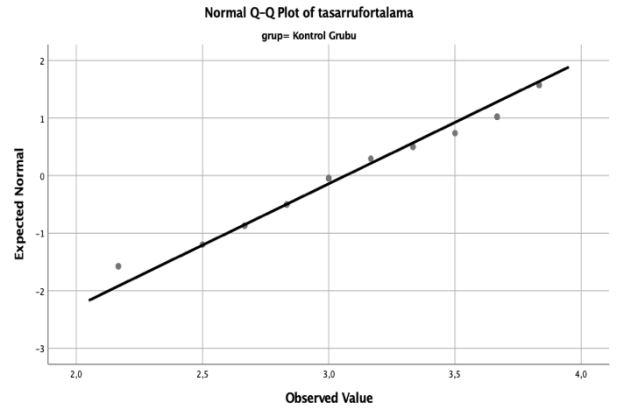
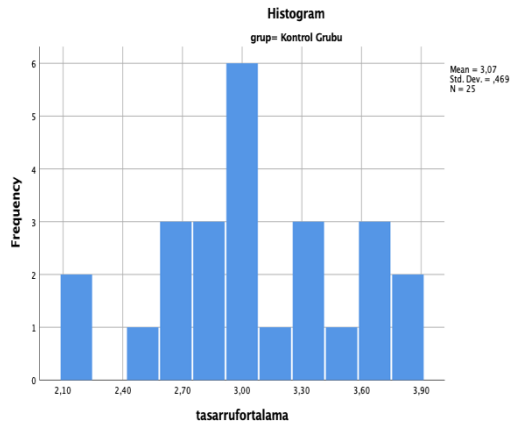
Deney ve kontrol gruplarının üretim, dağıtım ve tüketim başarı testi ön-test puanlarına ilişkin histogram ve Q-Q plot



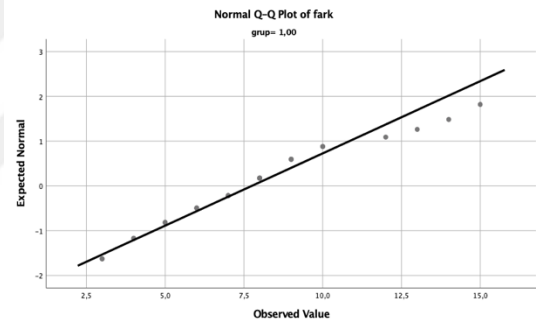
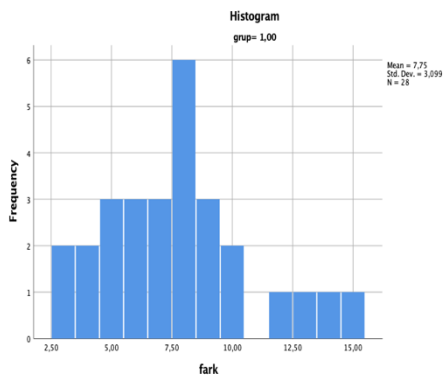
**Deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeği alt boyutlarının
ön-test puan ortalamalarına ilişkin histogram ve Q-Q plot**



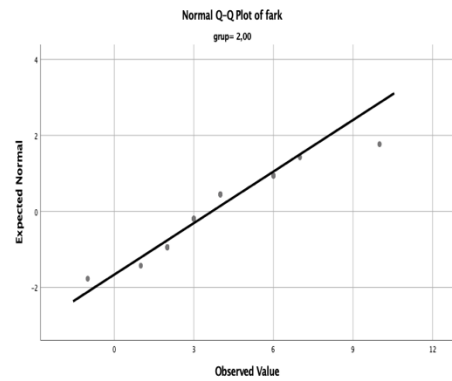
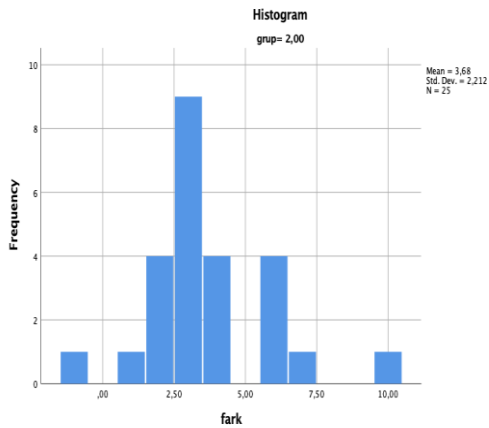




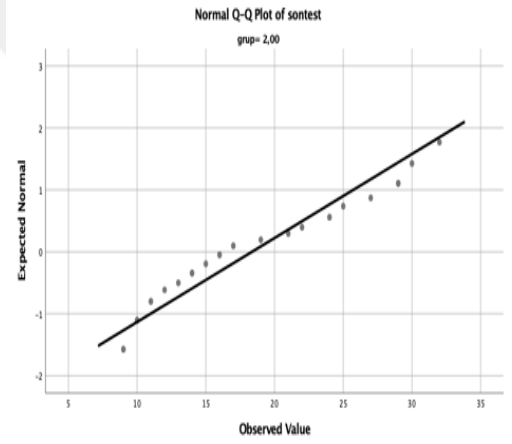
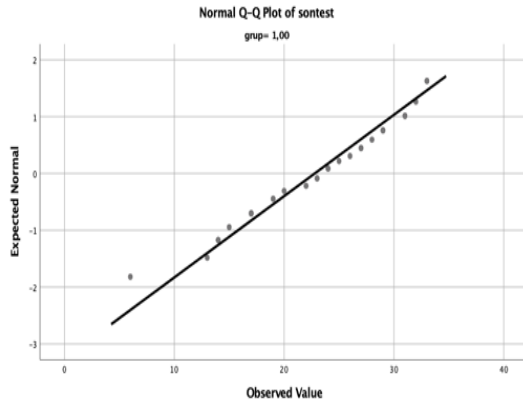
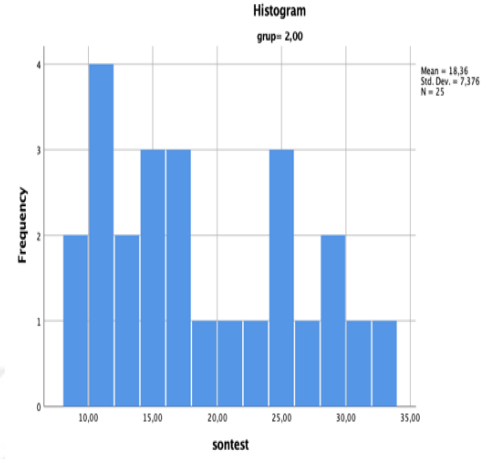
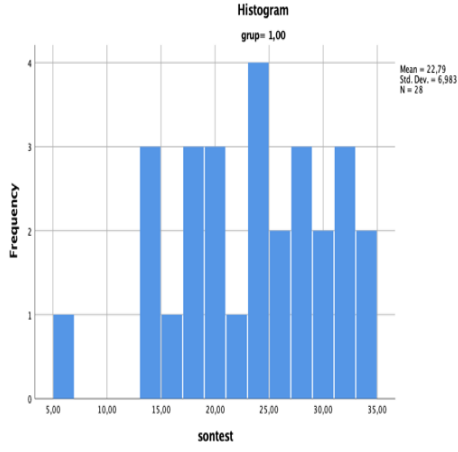
Deney grubunun başarı testi ön-test ve son-test puanları farkının normalliği gösteren histogram ve Q-Q plot



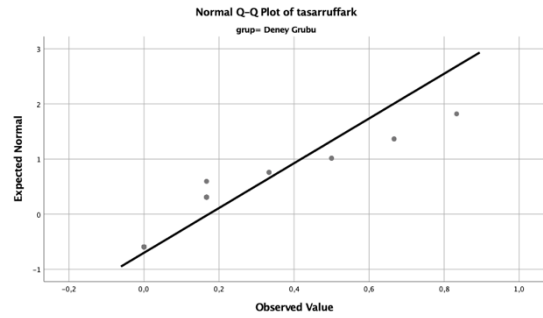
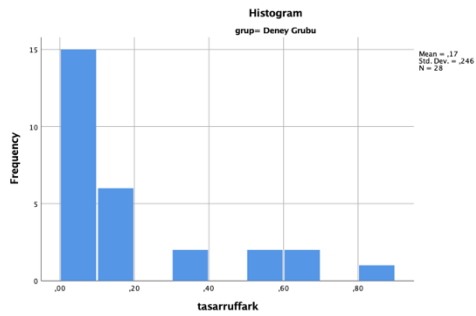
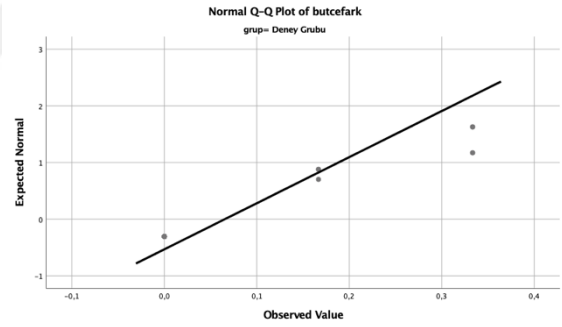
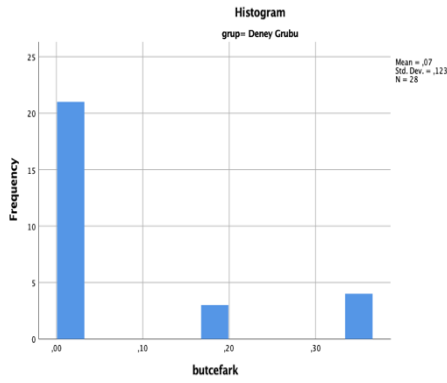
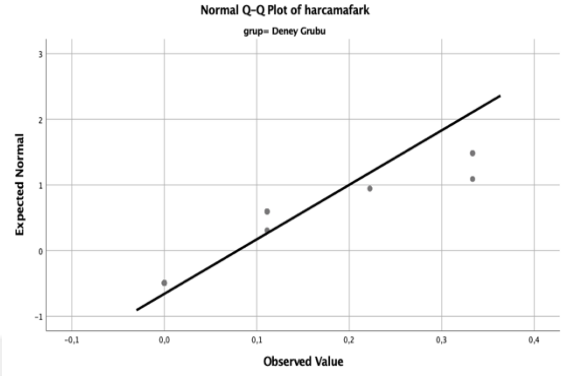
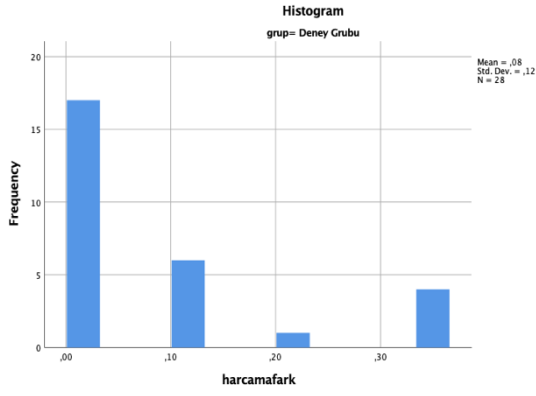
Kontrol grubunun başarı testi ön-test ve son-test puanları farkının normalliği gösteren histogram ve Q-Q plot



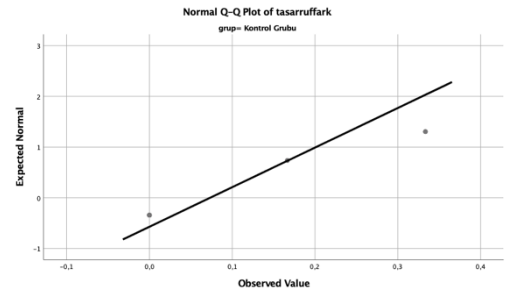
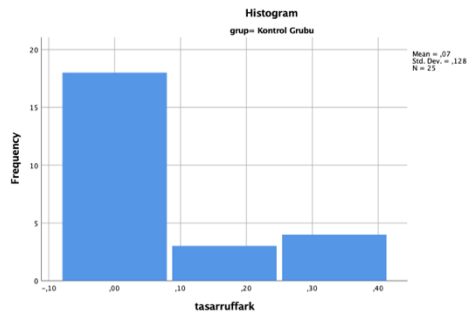
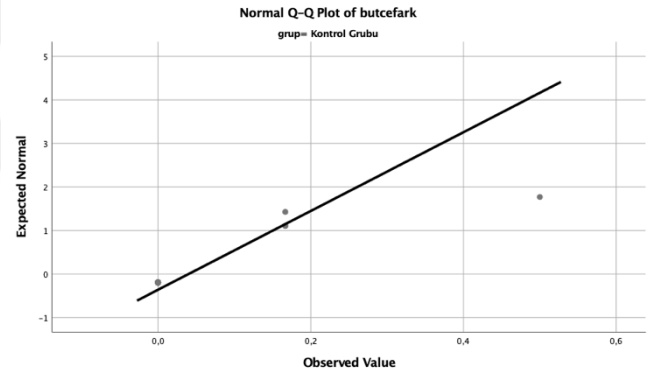
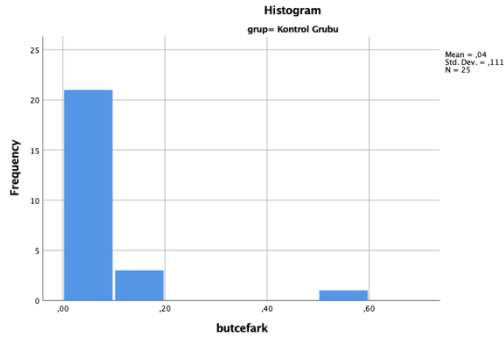
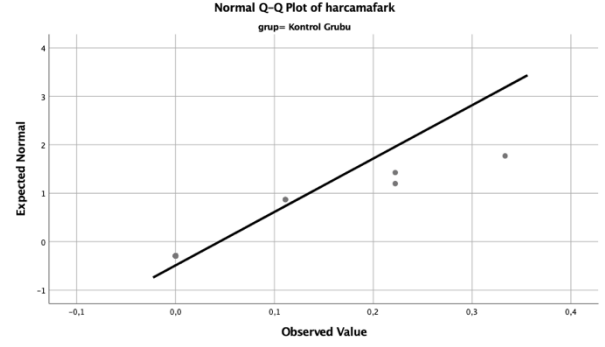
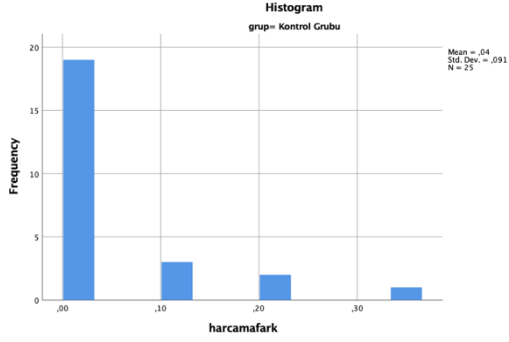
Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son-test puanlarına ilişkin histogram ve Q-Q plot



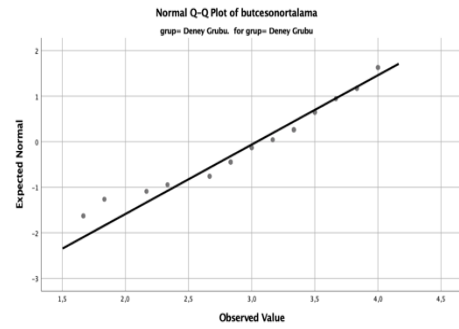
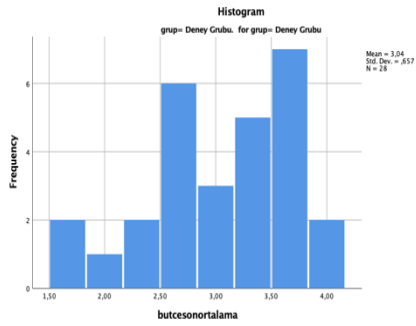
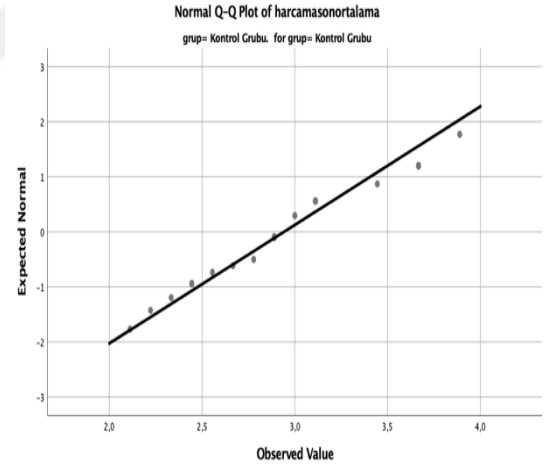
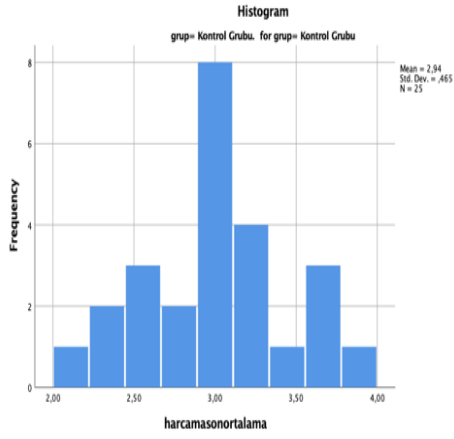
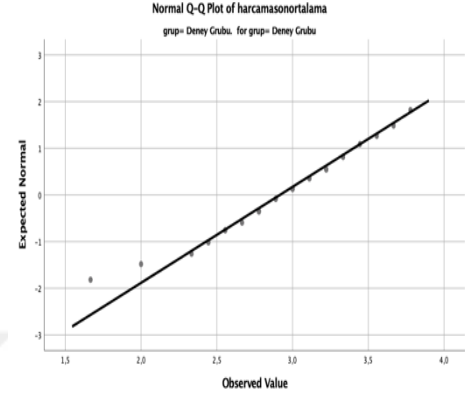
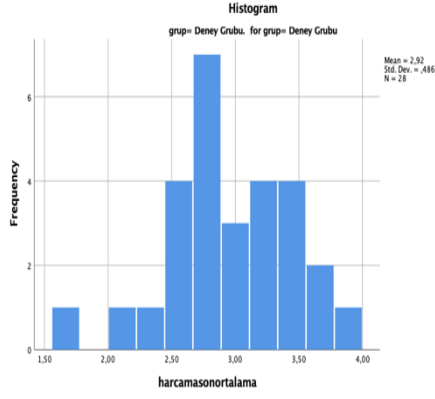
Deney Grubu Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeğinin Son-Test İle Ön-Test Fark Puan Dizilerinin Alt Boyutlarına İlişkin Histogram ve Q-Q Plot

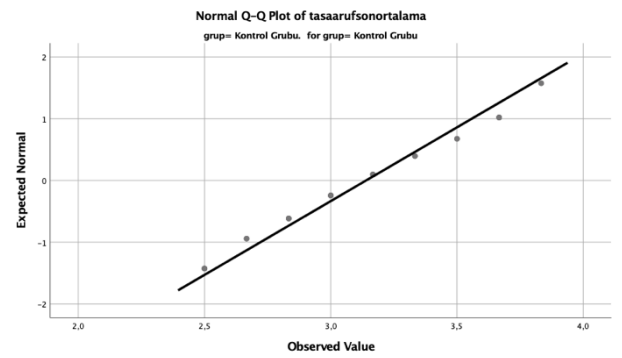
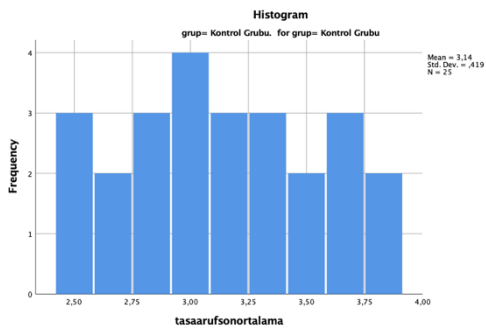
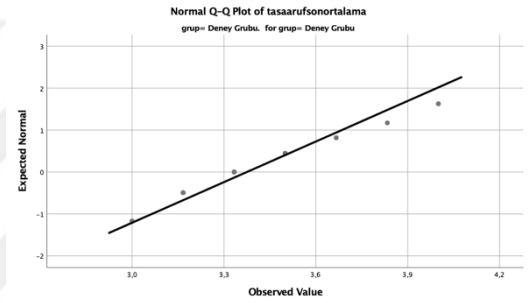
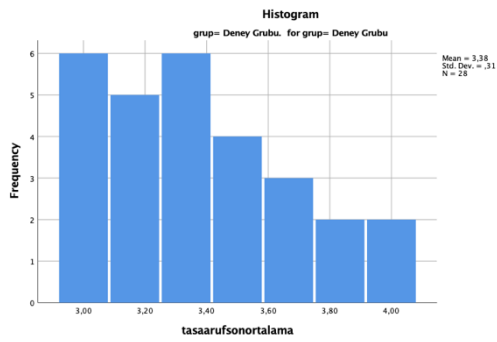
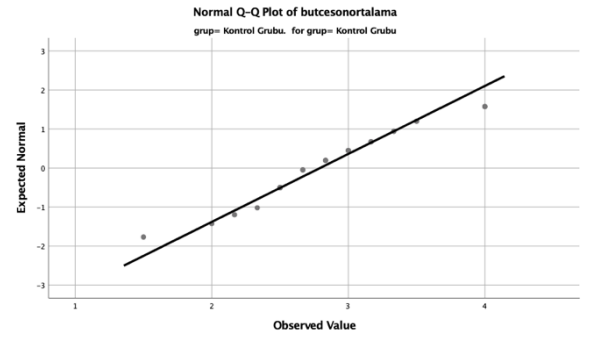
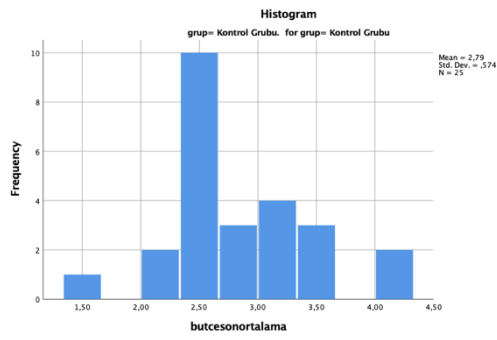


Kontrol Grubu Finansal Okuryazarlık Davranış Ölçeğinin Son-Test İle Ön-Test Fark Puan Dizilerinin Alt Boyutlarına İlişkin Histogram ve Q-Q Plot

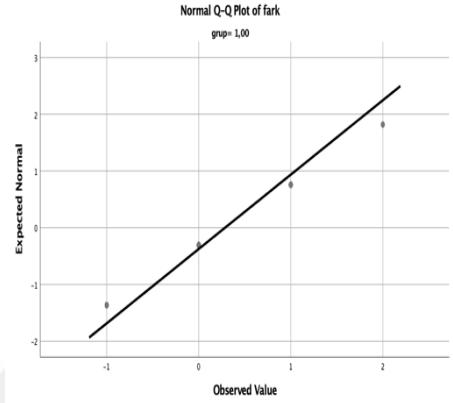
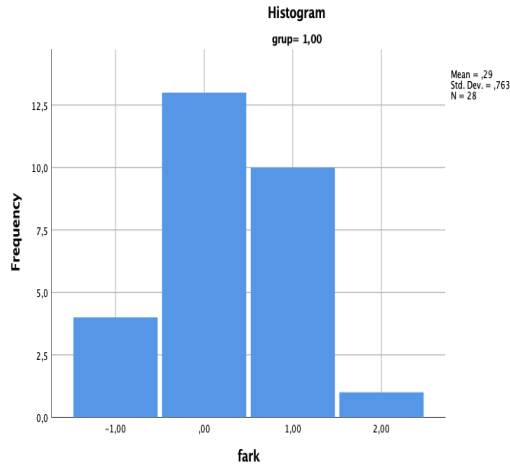


Deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık davranış ölçeği alt boyutlarının son-test puan ortalamalarına ilişkin histogram ve Q-Q plot

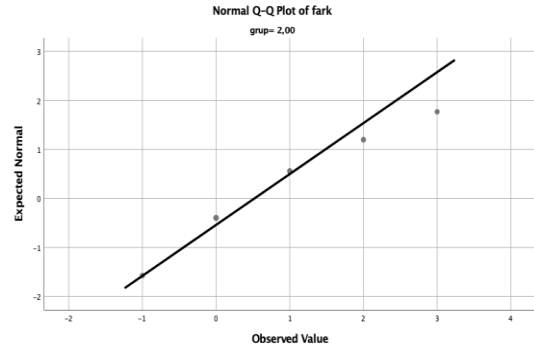
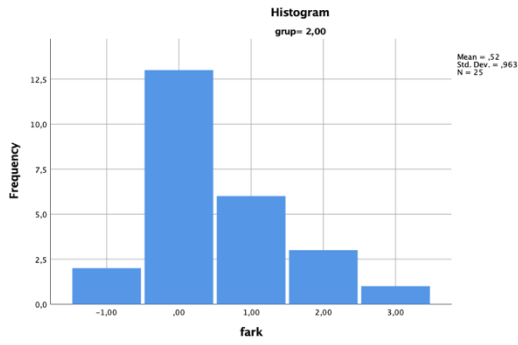




Deney grubunun son-test ve kalıcılık puanları farkının normalliği gösteren histogram ve Q-Q plot



Kontrol grubunun son-test ve kalıcılık puanları farkının normalliği gösteren histogram ve Q-Q plot



İZİN BELGELERİ

Ek 14 Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/12/2018-300215

T.C.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı :97132852/302.14.01/
Konu :Etik Kurul Değerlendirmesi

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALINA

Anabilim Dalınız Öğretim Üyesi Prof.Dr.Zafer ÇAKMAK'ın yönetiminde, Doktora Öğrencisi İrfan ARIKAN'a ait "**Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığa Etkisi**" konulu çalışma ile ilgili Etik Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır.
Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Kurul Başkanı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACININ ADI SOYADI
13.12.2018	14	4	Prof.Dr.Zafer ÇAKMAK

KARAR

“Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ (Başkan)			
Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	İmza	Doç. Dr. Rıfat BİLGİN (Üye)	İmza
Doç. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	Bulunamadı	Dr. Öğr. Üyesi Serkan BİÇER (Üye)	İmza
Doç. Dr. İrfan EMRE (Üye)	İmza	Dr. Öğr. Üyesi Haki PEŞMAN (Üye)	Bulunamadı
Doç. Dr. Taner YILDIRIM (Üye)	İmza		

Ek 15 Pilot Uygulama İçin Araştırma İzni



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 26292541-44-E.11227710
Konu :Anket İzni (İrfan ARIKAN)

13.06.2019

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterliği)

İlgi :09.05.2019 tarih ve 94734 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi doktora öğrencisi İrfan ARIKAN'ın "6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında hazırlanan uygulamanın Müdürlüğümüze bağlı tüm resmi Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokul öğrencilerine uygulanmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup,

Söz konusu uygulamanın sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve uygulamanın eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, veli izin belgesi alınıp gönüllülük esasına dayalı olarak 15.06.2019 tarihine kadar yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Şerafettin TURAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek 16 Uygulama İçin Araştırma İzni



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 47377298-44-E.16742048
Konu : Araştırma İzni (İrfan ARIKAN)

16.11.2020

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: a) 23/09/2020 tarih ve 13294384 sayılı Valilik Makam Onayı.
b) İrfan ARIKAN'ın 12/10/2020 tarih ve bila sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Doktora öğrencisi İrfan ARIKAN'ın tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 30/09/2019 tarih ve 18527511 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlginin çalışmasının Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. İlgi (b) dilekçe ile araştırma iznini 2020/2021 Eğitim ve Öğretim yılına uzatmak istemektedir. Denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen Merkez Haliliye İlçemizdeki Çamlıdere Ortaokulu 6. Sınıf öğrencilerine yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında araştırma çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Abdulkерim YAVUZ
Vali a.
Millî Eğitim Müdür V.

EK:

- 1- Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
- 2- Anket (6 sayfa)

Gereği:

Haliliye Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:
Fırat Üniversitesi Rektörlüğü
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Sayın: (İrfan ARIKAN)

Ek 17 Tez Benzerlik Raporu



FEN
BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ
1983

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU

FORM
20

I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı ve Soyadı	İrfan ARIKAN	Öğrenci No: 161403202
Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi	
Programı	☐ Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora	

II - TEZ BİLGİLERİ

Tez Başlığı (Enstitü Tescilli)	Sosyal Bilgiler Dersinde Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımının; Öğrencilerin Akademik Başarısına, Finansal Okuryazarlık Becerilerine ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi
Danışman	Prof. Dr. Zafer ÇAKMAK
II. Danışman	

III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU

Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanılarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir:

1. Kaynaklar bölümü hariç
2. Özet ve Abstract dâhil, diğer ön bölümler hariç
3. Alıntılar dâhil
4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dâhil

İntihal tespit programının üretmiş olduğu rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı

Tez savunma sınavından önce
taranan sayfa sayısı (113)

%21

Tez Savunma Sınavından sonra
taranan sayfa sayısı (119)

%22

değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25'dir.

Kontrol Personeli Celal YILMAZ Bilgisayar İşletmeni	Tez, veri tabanına saklanmıştır. ☐ Saklanmamıştır. ☐
Sınav Jüri Üyesi (Unvanı, Adı ve Soyadı)	<u>Düşünce:</u> İmza

AÇIKLAMA

1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir.
2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikkate alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formu'nda ve bu formda ilgili alanları doldurmaktadır.

ÖZ GEÇMİŞ

2000 Adıyaman Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun oldu.

2004 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programından mezun oldu.

2012 Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programından mezun oldu.

2016 Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında doktora eğitimine başladı.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

