

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE SENARYO TABANLI ÖRNEK
OLAY YÖNTEMİNİN ÜRETİM VE TÜKETİM BİLİNCİNİN
KAZANDIRILMASINA ETKİSİ**

Ahu TANERİ

**DOKTORA TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2017

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ahu

Soyadı : TANERİ

Bölümü : Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Eğitiminde Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yönteminin
Üretim ve Tüketim Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi

İngilizce Adı : The Effect of Case Study With Scenario Based Learning Methods for
Gaining Production and Consumer Knowledge in Social Studies Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, tezde yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun biçimde kaynakça olarak belirttiğimi ve bu bölümler dışında yer alan ifadelerin tümünün şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ahu TANERİ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ahu TANERİ tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yönteminin Üretim ve Tüketim Bilincinin Kazandırılmasına Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Prof. Dr. Selma YEL)

(Temel Eğitim Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: (Doç. Dr. Hüseyin KÖKSAL)

(Temel Eğitim Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Bülent AKBABA)

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, ...
Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Kubilay YAZICI)

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, ...
Ömer Halis Demir Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Emre ÜNAL)

(Temel Eğitim Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Ömer Halis Demir Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi:

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Ülkü Eser ÜNALDI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



Dünya'nın bütün kıymetlerinin toplamı olan

Aileme

ve

biricik yeğenim Masal'a

TEŞEKKÜR

Eğitim ve araştırma sürecimin her aşamasında yanımda olan, desteğini esirgemeyen; kendisinin fikir ve tecrübelerinden onur duyarak yararlandığım ve yararlanmaya devam etmekten mutluluk duyacağım kıymetli hocam, danışmanım Sayın Prof. Dr. Selma YEL başta olmak üzere, akademik hayatımın yapıtaşlarından olan, emeğini ve desteğini benden esirgemeyen, mesleki ve akademik hayatı öğrenmemi sağlayan Sayın Prof. Dr. Hayati AKYOL'a, yüksek lisanstan bu yana her zaman desteğini gördüğüm, nitelikli akademisyenliğin nitelikli insan olmakla başladığını öğrendiğim ve kendisini örnek aldığım Sayın Prof. Dr. Bekir BULUÇ'a, çalışmalarında beni destekleyen, cesaretlendiren ve yardımlarını esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Emre ÜNAL'a ve Sayın Doç. Dr. Kubilay YAZICI'ya, tez izleme komitesinde yer almasının yanı sıra akademik vizyonuyla ufkumu genişleten Sayın Doç. Dr. Hüseyin KÖKSAL'a, ölçme değerlendirme bilgisiyle sorularımı sabırla dinleyen ve sorunlarıma getirdiği çözüm önerileriyle bana destek olan dostum ve meslektaşım Sayın Arş. Gör. Sami PEKTAŞ'a teşekkür ederim. Ayrıca tez çalışmamı yürüttüğüm Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki Atakent İlkokulu'nda görev yapan tüm öğretmenlere ve okul idarecilerine teşekkür ederim. Hayata adım attığım ilk günden bu yana bana emeğini, desteğini her daim koşulsuz sunan, benimle birlikte ömür boyu öğrenciliği omuzlarında taşıyan ve benim için bütün kıymetlerin ötesinde kıymetli olan annem Nurten TANERİ'ye , bu günü göremese de varlığı kalbimin her atışında benimle birlikte olan rahmetli babam Ramazan TANERİ'ye, bana her alanda sonsuz destek olan biricik kardeşim Koray TANERİ'ye ve bizi daha büyük bir aile yapan en güzel anne Işıl TANERİ'ye, gelişile benim mutluluk kaynağım olan biricik yeğenim Masal'a müteşekkirim. Gazi'li olmanın en büyük ayrıcalıklarından biri olan *kendini evinde hissetme* duygusunu yaşattıran, 2004'ten bu güne kadar akademik hayatımdan geçen ve bana bir şeyler katan herkese teşekkür ederim.

Ankara, Haziran, 2017

Ahu TANERİ

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE SENARYO TABANLI ÖRNEK
OLAY YÖNTEMİNİN ÜRETİM VE TÜKETİM BİLİNCİNİN
KAZANDIRILMASINA ETKİSİ**

(Doktora Tezi)

Ahu TANERİ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran, 2017

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı Sosyal Bilgiler eğitiminde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretim ve tüketim bilincinin kazandırılmasına etkisini tespit edebilmektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için öğrencilerin kullanılan yönteme ilişkin görüşleri alınmış olup, bu çalışmada kullanılan yöntemin kullanılması ve geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu çalışmada araştırmanın, sorularına güvenilir ve kapsamlı cevap alabilmek, gerekli ölçme değerlendirmeleri yapabilmek için amacına uygun model olarak karma yöntem (mixed methods research) kullanılmıştır. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen modeli ile nicel veriler toplanmıştır. Araştırmada nicel verileri elde edebilmek için Tüketim Bilinci Ölçeği geliştirilmiştir. Nicel verilerin açıklanması için ders planları, etkinlikler ve sorular hazırlanmış ve araştırmanın nitel verileri toplanmıştır. Bu çalışmada kullanılan Tüketim Bilinci Ölçeği araştırmanın bağımlı değişkenini oluştururken; deney grubunda bulunan öğrencilere üretimden tüketime ünitesinin öğretilmesinde kullanılan senaryo tabanlı örnek olay yöntemi ve kontrol grubunda bulunan öğrencilere üretimden tüketime ünitesinin öğretiminde kullanılan öğretim yöntemi araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim- öğretim yılında öğrenim gören 50 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın deney grubu 28, kontrol grubu ise 22 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol grubu yansız atama ile seçilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programından yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin senaryo tabanlı örnek olay yöntemi kullanılarak tamamlanan uygulama sürecinde kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre tüketim bilincinin daha fazla artış gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmada kullanılan

öğretim yönteminin tüketim bilinci üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın nicel bulgularından elde edilen sonuçlara göre deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarından daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmanın nicel alt problemlerine ilişkin sonuçlar uygulama sürecinde kullanılan öğretim yönteminin araştırılan değişkenler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu açıklamaktadır. Araştırmanın nitel bulgularından elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan kullanılan yönteme ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrenciler öğrenme süreci içerisinde daha aktif rol aldığı, derse dikkatin ve ilginin daha yoğun olduğu, öğrenmede güçlük çektikleri derslerde de bu yöntemi kullanmak istedikleri, derse istekli katılımın sağlandığı sonuçları da ortaya çıkmıştır.



Anahtar Kelimeler : Senaryo tabanlı öğrenme, örnek olay yöntemi, sosyal bilgiler, tüketim bilinci.

Sayfa Adedi : 205

Danışman : Prof. Dr. Selma YEL

**THE EFFECT OF CASE STUDY WITH SCENARIO BASED
LEARNING METHODS FOR GAINING PRODUCTION AND
CONSUMER KNOWLEDGE
IN SOCIAL SCIENCE EDUCATION**

(Ph.D Thesis)

Ahu TANERİ

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCE

June, 2017

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the effect of case study with scenario based learning methods for gaining production and consumer knowledge in social science education. For actualising this purpose the students opinions has been recieved by researcher and some of suggestions was given for using and improving the method, which used in this research. Mixed methods research, which is suitable method for purpose of study for get a reliable and extensive answers and also implementing necessary assessment and evaluation, is used in this study. In this study, quantitative data was taken with pre-test post-test control grouped experimental design. Consumption Knowledge Scalce is developed by researcher for getting quantitative data. And also outline syllabus, training activities and questions is developed by researcher for explaining quantitative data. Using Consumption Knowledge Scalce is generating dependent variable, and independent variables are using case study with scenario based learning for teaching production to consumption in experimanteal group, and methods for teaching production to consumption in control group. The participants of the study consisted of 50 4th grade students studying at a public school in the central districts of Ankara 2014-2015 academic year of the experimental and control group. 28 4th grade students consist of experimental group and 22 4th grade students consist of control group. SPSS 22.0 package programme is used for analysing quantitative data. For analysing qualitative data content analysis is used. According to quantitavive results of research, determined using case study with scenario based learning methods increasing consumption knowledge in experimental group more than conrol group. Besides, the teaching method whic is used in this research has positive

effects on consumption knowledge. In reference to qualitative results, experimental group's post- test scores are higher than control group's post-test scores. In accordance with quantitative sub problems of research using case study with scenario based learning methods has positive effects on researching variables. In addition to that according to qualitative results of students answers for using case study with scenario based learning methods are positive. And also, students are more active in learning process, they are more caring and paying attention on lessons, they want to use this method in other lessons which they learning difficult and with using this method they are more willing to attend lessons.



Key Words : Scenario based learning, case study, consumer knowledge.

Page Number : 205

Supervisor : Prof. Dr. Selma YEL

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	vii
ABSTRACT.....	viii
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM 1	
GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu.....	1
1. 2. Araştırmanın Amacı.....	7
1. 3. Araştırmanın Önemi.....	9
1. 4. Sınırlılıklar.....	15
1. 5. Sayıtlar.....	15
1. 6. Kuramsal Çerçeve.....	16
1. 6. 1. Paradigma.....	16
1. 6. 2. İşlevselci Paradigma.....	16
1. 6. 2. 1. Durkheim.....	18
1. 6. 2. 2. Parsons.....	19
1. 6. 2. 3. Merton.....	21

1. 7.	
Kuram.....	22
1. 8. Sosyal Öğrenme.....	23
1. 8. 1. Bandura.....	23
1. 8. 2. Sosyal Öğrenme Kuramının Temel İlkeleri.....	27
1. 8. 3. Sosyal Bilişsel Kurama Göre Öğrenme Süreçleri.....	29
1. 8. 4. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Eğitime Yansımaları..	31
1. 9. Senaryo Tabanlı Öğrenme.....	35
1. 9. 1 Senaryo Temelli Öğrenmenin Faydaları.....	36
1. 9. 2. Senaryo Yazımı.....	36
1. 9. 2. 1. <i>Temanın İşlevleri</i>	38
1. 10. Örnek Olay Yöntemi.....	40
1. 11. Tüketim Bilinci.....	42
BÖLÜM 2	
YÖNTEM.....	47
2. 1. Araştırmanın Modeli.....	47
2. 1. 1. Karma Yöntem (Mixed Methods Research)	48
2. 1. 2. Nicel, Nitel ve Karma Yöntemin Güçlü Yanları.....	48
2. 1. 3. Karma Yöntem Kullanmanın Avantajları.....	52
2. 1. 4. Karma Yöntem Kullanmaya Duyulan İhtiyaç.....	52
2. 1. 5. Karma Yöntemde Desen Seçimi.....	54
2. 1. 6. Sıralı Karma Desen.....	55
2. 2. Araştırmanın Deneysel Deseni.....	55
2. 3. Değişkenler.....	57
2. 4. Katılımcılar.....	57
2. 5. Veri Toplama Araçları.....	58
2. 5. 1. Tüketim Bilinci Ölçeği.....	58

2. 5. 2. Tüketim Bilinci Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	60
2. 5. 3. Üretimden Tüketime Ünitesi Ders Planları.....	65
2. 6. Verilerin Analizi.....	68
BÖLÜM 3	
BULGULAR VE YORUM.....	71
3. 1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	71
3. 1. 1. Birinci Alt Problem.....	71
3. 1. 2. İkinci Alt Problem.....	72
3. 1. 3. Üçüncü Alt Problem.....	73
3. 1. 4. Dördüncü Alt Problem.....	73
3. 1. 5. Beşinci Alt Problem.....	74
3. 1. 6. Altıncı Alt Problem.....	75
3. 1. 7. Yedinci Alt Problem.....	75
3. 2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	77
3. 2. 1. Örnek Olay 1.....	78
3. 2. 2. Örnek Olay 2.....	83
3. 2. 3. Değerlendirme.....	94
3. 2. 3. 1. Öz Değerlendirme.....	95
3. 2. 3. 2. Akran Değerlendirmesi.....	100
3. 2. 3. 3. Genel değerlendirme.....	102
BÖLÜM 4	
SONUÇ.....	105
4. 1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar.....	105
4. 2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar.....	108
BÖLÜM 5	
TARTIŞMA.....	121
5. 1. Nicel Sonuçlara ilişkin Tartışma.....	121

5. 2. Nitel Sonuçlara İlişkin Tartışma.....	126
5. 3.Öneriler.....	127
5. 3. 1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	127
5. 3. 2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	128
5. 3. 3. Karar Alıcı Kurumlara Yönelik Öneriler.....	129
KAYNAKLAR.....	130
EKLER.....	142



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yapısal İşlevselci Paradigma'ya Göre Toplumun Varlığını Sürdürmesi İçin Karşılanması Gereken Temel İhtiyaçlar.....	20
Tablo 2. Sosyal Öğrenme Kuramı'na Göre Gözlem Yoluyla Öğrenmeyi ve Uygulamayı Etkileyen Faktörler.....	29
Tablo 3. Bilinçli Tüketicinin Yapması Gerekenler.....	44
Tablo 4. İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Yer Alan Üretimden Tüketime Ünitesi Kavramları.....	46
Tablo 5. İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Üretimden Tüketime Ünitesi' ne Ait Kazanımlar.....	46
Tablo 6. Nicel, Nitel ve Karma Yöntemin Güçlü Yanları.....	49
Tablo 7. Nitel, Nicel ve Karma Yöntemi Güçlü Kılan Özellikler.....	50
Tablo 8. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneyisel Desen Modeli.....	56
Tablo 9. Kontrol ve Deney Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Ve Yüzde Sonuçları.....	56
Tablo 10. Tüketim Bilinci Ölçeği Değerlendirme Anahtarı.....	60
Tablo 11. Tüketim Bilinci Ölçeği KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	61
Tablo 12. Tüketim Bilinci Ölçeği Faktör Özdeğerleri ve Açıklama Varyansları.....	61
Tablo 13. Tüketim Bilinci Ölçeği Maddelerinin Açıklamayıcı Faktör Analizi Değerleri.....	63
Tablo 14. Faktörlere Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları.....	64
Tablo 15. Üretimden Tüketime Ünitesi I. Ders Planı.....	67
Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Tüketim Bilinci Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem (Independent Sample) T-Testi Sonuçları.....	72

Tablo 17. <i>Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Yazılı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T- Testi Sonuçları</i>	72
Tablo 18. <i>Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	73
Tablo 19. <i>Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	73
Tablo 20. <i>Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci Ön Test- Son Test Fark Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	74
Tablo 21 . <i>Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Son Test ve Ön Test Puanlarının İlişkili Örneklem (Paired Sample) T-Testi Sonuçları</i>	75
Tablo 22. <i>Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Tüketim Bilinci Puanlarının İlişkili Örneklem T- Testi Sonuçları</i>	75
Tablo 23. <i>Deney Ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanları Kontrol Edildikten Sonra Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANCOVA Sonuçları</i>	76
Tablo 24. <i>Öğrencilerin Satın Alma Tercihlerine İlişkin Tema ve Kodlar</i>	77
Tablo 25. <i>Öğrencilerin Satın Alma Nedenlerine İlişkin Açıklamalara Ait Sayısal Veriler</i>	77
Tablo 26. <i>Deney Grubu Öğrencilerinin Örnek Olay Tamamlama Stillerine İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler</i>	80
Tablo 27. <i>Birinci Ders Planında Yer Alan Kazanımlara Ait Konu Değerlendirme Sorularına İlişkin Tema ve Kodlar</i>	82
Tablo 28. <i>Öğrencilerin İkinci Örnek Olay Tamamlama Çalışmalarına Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler</i>	85
Tablo 29. <i>İhtiyaçlar ve Meslekler Etkinliğine İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler</i>	88
Tablo 30. <i>Öğrencilerin Meslek Sahibi olma Nedenleri ve Mesleklerle İhtiyaçlar Arasındaki Bağlantılar Sorusuna Verdiği Cevaplara İlişkin Tema ve Kodlar</i>	88
Tablo 31. <i>Öğrencilerin Doğal Kaynakları Korumak İçin Yapılması Gerekenler Sorusuna Verdikleri Cevaba Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler</i>	89
Tablo 32. <i>Öğrencilerin Satın aldıkları Ürünle İlgili Problem Yaşadıklarında Yapacaklarına</i>	

<i>İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler.....</i>	90
Tablo 33. Öğrencilerin Bir Tüketici Olarak Bildikleri Haklara İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler.....	91
Tablo 34. Öğrencilerin Tüketilen Ürünlerin İçeriklerine bakma Nedenlerine Verdikleri Cevaba İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler.....	93
Tablo 35. Öğrencilerin Ürünlerin Üzerinde Yer Alan Ambalaj ve Amblemelerin İşlevleri Sorusuna Verdikleri Cevaba Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler.....	93
Tablo 36. Öğrencilerin Birinci Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerine Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler	95
Tablo 37. Öğrencilerin Akran Değerlendirme Görüşlerine İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler	100
Tablo 38. Öğrencilerin Dersin İşleniş Şeklini Değerlendirmelerine İlişkin Kod, Tema ve Kategoriler.....	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1.* Tüketim bilinci ölçeği faktörlerine ilişkin yamaç-birikinti grafiği (Scree-Plot)... 62
- Şekil 2.* Örnek olayda kullanılan gazete haberi.....84



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DG	Deney Grubu
KG	Kontrol Grubu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package For The Social Science
STÖ	Senaryo Tabanlı Öğrenme
ÖOY	Örnek Olay Yöntemi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1. 1. Problem Durumu

Farklı bilim alanları tarafından biyolojik, sosyal, kültürel, psikolojik, ekonomik bir varlık olarak görülen insan, genel olarak antropolojinin çalışma konusu olarak görülmektedir. İnsanı anlama ve açıklamada sadece bir özelliğini, boyutunu ön plana çıkarmak mümkün değildir (Şişman, 2015, s. 3). İnsanın toplumsal ve sosyal özellikleri incelenirken; ilişkiler ağının her bir aşamasını, bütünsel olarak insan davranışlarını ve kökenlerini, olayları, olguları açıklığa kavuşturabilmek, anlamlandırabilmek için insanlar ve toplumlar tarafından geliştirilen paradigmalardan, kuramlardan yararlanılmaktadır.

Paradigma, toplum veya doğanın nasıl işlediğine dair bir düşünceler setini, teorik bir çerçeve veya modeli anlatan bir terim olarak karşımıza çıkar (Slattery, 2014a, s. 326). Modern toplum paradigmalarından en önemlisi diyebileceğimiz Talcott Parsons' un 'yapısal işlevsel' paradigmasıdır. Bu paradigma toplumu ayakta tutan birey ve gruplar arasındaki karşılıklı etkileşime odaklanır. Bütün ve parçalar arasındaki ilişkilerin toplumsal sistemin temelini oluşturduğunu savunurken model toplumu meydana getiren parça ve bütün arasındaki ilişkileri analiz etmeye çalışır. Parçanın yaptığı şeyin toplumun devamlılığını sağlamak olduğunu öne sürer. Yapısal işlevsel paradigmasının odaklandığı bir diğer husus ise toplumsal fonksiyon kavramıdır. Fonksiyon bu modele göre ne anlam taşıdığını sorgular. Toplumdaki yapının bir parçası veya bir davranış kalıbı toplumsal sistemin devamına katkıda bulunduğunda fonksiyonel olduğunu belirtir. Yapısal işlevselci paradigmaya göre toplum bir fonksiyonlar yani işlevler bütünüdür. Fonksiyon belirli bir toplum içerisinde her geleneğin, düşünce, değer ve inancın birey veya grubun oynadığı bir rol şeklinde karşımıza çıkar (Özkalp, 2013, s. 66). Bir toplumsal sistemin ayakta

kalabilmesi için, karşılanması gereken işlevsel zorunluluklar veya gereksinimler ile bu gereksinimleri karşılama durumunda olan yapılar üzerinde odaklanmış olması bu paradigmanın yapısal işlev olarak adlandırılmasının en önemli sebeplerindendir. Yapısal işlevselciliğe göre toplumsal sistemler, varlıklarını sürdürebilmek için, bazı işleri yapmak eğilimindedirler ve dolayısıyla sosyolojik çözümleme, bu işleri yapacak veya bu gereksinimlere cevap verecek toplumsal yapıları aramak durumundadır (Wallace & Wolf, 2012, s. 42).

Toplumsal boyutuyla ele alındığında insan, içinde yer aldığı topluma dengeli bir biçimde uyum sağlaması gereken bir varlıktır. Bu uyum sağlama sürecinde insanın davranış düzlemlerini şekillendiren genel kurallar dizisi, büyük ölçüde sosyal kurumlar tarafından yaratılır ve yönetilir. Bireylerin toplumsal süreçlere katılımını sağlayan, birey ile toplum arasında bir sosyal bağlantı oluşturan sosyal kurumlar, tarihsel olgulardır (Eroğlu, 2015, s. 119). İnsanın sağlıklı bir hayat sürdürebilmesi, içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlamasına bağlı olmakla birlikte bireyin parçası olduğu topluluğa ilişkin olayları anlaması ve muhakeme yapabilmesi ile orantılıdır. Bu nedenle sosyal gelişim ve sosyalleşme kavramı büyük bir önem taşımaktadır. (Selçuk, 2008, s. 58).

Eğitim, bireyin aktif olarak katılımını gerektiren toplumsal bir süreç ve toplumsal bir kurum olarak ele alınır. Eğitim toplumsal bir kurum olarak ele alındığında, toplumun kültürüne göre biçimlenen bu yönüyle de sosyalleşme süreciyle birçok yönden kesişen ve toplumsal sistemin bir alt sistemi olan kültürel sistemin bir ögesi olarak düşünülebilir. Eğitime insani açıdan yaklaşıldığında eğitimin kurumsallaştığı yer olan okulun temel varlık nedeni, okulla ilişkili olan bütün insanların eğitimle ilgili birtakım ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamaktır. Bu açıdan okulun ve eğitimin hangi işlevleri yerine getireceğinin belirlenmesinde, eğitimle ilgili planlama sürecinde, okulla ilgili bütün paydaşların beklentilerinin dikkate alınması beklenmektedir (Şişman, 2015, s. 9).

Bilginin ve deneyimlerin sonradan kazanılması, yaşamın bireyin iradesine göre oluşması modern anlayışın temel prensibidir. Eğitimde, bireyin kendi inşa edeceği bilgi ve değer anlayışı deneyimsel yollarla edinilir (Yıldırım, 2010, s. 37). Yaşamını sosyal bir toplulukta devam ettirmekle sorumlu olan insanoğlu başkalarını bize ve bizi birbirimize bağlayan seçim ve seçimlerde bütünsel olarak bir refah düzeyine ulaşabilmesi için, içinde yaşadığı toplumla ortak bir paydada buluşması ve toplumu oluşturan diğer kişilerle birlikte birtakım ortak kararlar alması gerekmektedir.

Sosyal bir kurum olarak işlevselliğini sürdüren okullarda eğitim- öğretim, planlanan süreç içerisinde seçilen yöntem ve teknikler doğrultusunda yapılmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler kendilerini, çevrelerini gözlemleyerek ve yaşantılar oluşturarak gündelik hayata hazırlanırken bir üst eğitim basamağına uyum sağlayabilmelerine katkıda bulunacak eğitimi almakta ve öğrenme yaşantıları geçirmektedir.

Eğitimin temel işlevlerinden biri de bireyin sosyal becerilerini geliştirmesine, iyi bir toplum üyesi olmasına katkıda bulunmasıdır. Okul, aynı zamanda hem öğrenciler hem de onun içinde yer alan diğer insanlar için insani bir çalışma ve öğrenme ortamı hazırlayıp sürdürme işlevine sahip olan bir yer olarak görülür (Şişman, 2015, s. 32).

Kuramsal açıdan ele alındığında bireyi sosyal bir varlık olarak gören ve doğumundan itibaren bireyin çevresini model alarak öğrendiğini ileri süren sosyal ya da gözlem yoluyla (model alarak) öğrenme kuramını geliştiren Albert Bandura' ya göre kişi, model aldığı durumları kendi içinden pekiştirerek, beğendikçe tekrarlar. Bu durum davranışın sıklığını artırmaktadır (Terzi & Gürsoy, 2010, s. 163). Sosyal öğrenme kuramının genel ilkelerine göre insanlar diğerlerinin davranışlarını ve sonuçlarını gözlemleyerek öğrenebilmektedir. Öğrenmenin davranışta herhangi bir değişiklik olmadan gerçekleşebildiğini savunan sosyal öğrenme kuramında öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için bilişin önemli bir rol oynadığı; insanların çevreleri ve kendi eylemleri üzerinde hatırı sayılır ölçüde kontrole sahip olabildiği ortaya koyulmaktadır (Ormrod, 2013, s.112-113).

Sosyal öğrenme kuramı eğitimde kullanılırken yapılması gerekenler ve eğitim açısından meydana getirmesi muhtemel sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. Çocuklar yetişkinlerin davranışlarını gözleyerek, kendi davranışlarına yön veren duyuşsal özelliklerin, bilişsel yeterliklerin ve devinsel becerilerin önemli bir bölümünü, edinirler.
2. Öğrenme yaşantılarının desenlenmesinde dikkate alınması gereken ölçütler vardır. Örneğin gözlemcinin herhangi bir davranış örüntüsünü model olarak benimsemesi, öğrenme yaşantısının dikkat çekici olmasıyla yakından ilgilidir. Öğrencinin seçici dikkatinin istenilen davranışlara yöneltilmesi gerekmektedir. Hedef davranışlar açık, anlaşılır ve çekici olmalıdır. Ayrıca hedef davranışların öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun olması da gerekmektedir.

3. Sosyal öğrenme kuramına göre davranış edinmede bilişsel süreçler olarak belirtilen algılama, hatırd tutma ve geri çağırma etkinliklerini harekete geçirecek öğrenme birimlerinin uygun sayı, simge ve imgelerle sembolleştirilerek kazandırılmasına önem verilmelidir. Ayrıca öğretmenler belleğe kodlanan bilgileri uygun ipuçları vererek yeni problem durumlarına yansıtma için öğrencileri güdülemelidir.

4. Sosyal öğrenme kuramına göre davranış, sadece taklit edilerek tekdüze bir biçimde tekrar edilmek yerine gözlemci tarafından model alınan davranış örüntüleri, yeniden anlamlandırılarak bağlamsal koşullara genellenir. Bu genelleme sürecinde birey, öz yeterlilik ve yansıtma düzeyine göre, alternatif davranışlar üreterek, kendisini gerçekleştirme davranışına yönelir. Bu nedenle eğitimciler, öğrencilerin bağımsız davranışlarını destekleyerek kendilerini özgürce geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.

5. Anne- babalar ve eğitimcilerin, öğrencinin özgün içsel varoluşuna duyarlı olması onu bu davranış yapmaya istek ve gereksinim duyar hale getirmesi öğrenciye bir davranış kazandırmanın en etkili yoludur. Bu bağlamda öğrenme yaşantıları desenlenirken, öğrencilerin beklentilerinden, ilgilerinden ve değerlerinden hareket edilmesi gerekmektedir. Diğer yandan öğrencilere eğitim yaşantılarının uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrenme deneyimlerini kendi kendine pekiştirme fırsatı verilmelidir. Öğrencilerin kendi kendilerini pekiştirmeleri, olumlu ve üretken bir öğrenme iklimi yaratmakla gerçekleştirilebilir.

6. Öğretmenlerin öğretme- öğrenme sürecinde standart başarı beklentileri, ulaşılması zor öğrenme hedeflerinin belirlenmesi güdülenme düzeylerini düşürebilir ve öğrencilerin başarısızlık endişesi duymalarına neden olabilir. Bu nedenle öğrencilerin hedefe yönelik davranışları yakından gözlenmeli, bu süreçte karşılaştıkları öğrenme güçlükleri konusunda kendilerine düzenli olarak dönüt ve ipuçları sağlanmalıdır. Böylece hem her öğrenci kendi kapasitesi ölçüsünde öğrenme olanağı bulur hem de yanlış davranışlarını düzelterek olumlu bir özyeterlilik algısı geliştirir.

7. Eğitimciler öğrenme sürecinde öğrencilere gerekli hoşgörü, esneklik ve anlayışın yanı sıra tutarlı ve kararlı bir tutum göstererek, öğrencilere zorluklarla baş etmeyi öğretmelidir. Öğrenme yaşantıları, işbirliğine ve bireysel öğrenmeye ilişkin ilkelerle uygun şekillerde bütünleştirilerek sunulmalıdır. Öğrencinin model aldığı kişilerle özdeşim kurması belli bilişsel yeterliliklerin ya da psiko- motor becerilerin yanı sıra duyuşsal özellikler olan sabır, özgüven, kararlılık, çalışma arzusu vb. duygu duyumlarının da edinilmesi ile sonuçlanır.

Böylece bilgilerin kalıcılığı ve transfer edilme düzeyleri de artar (Aydın, 2014, s. 221-222).

Ayrıca işlevselciğin gelişmesinde önemli yeri olan Fransız sosyoloğu Emile Durkheim eğitimi bir toplumsal olay olarak kabul eder ve onunla toplum arasında çok yakın bir ilişki kurar. Durkheim modern toplumları topluluk tarafından yaratılan, herkesin kendi kişiliğini geliştirerek, kendi toplumsal işlevini görmek zorunda olmasıyla tanımlar. Eğitim ise insana bu işlevi kazandırmada önemli bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani eğitim, modern toplumun beklentilerini birey özelinde gerçekleştirecek bir toplumsal işleve sahiptir ve modern toplumda yaşayabilmek için gerekli olan nitelikler insana eğitim aracılığıyla kazandırılabilir. Toplamlar kendi eğitim sistemlerini bir ortam olarak koşullandırır; her eğitim sistemi, içinde yer aldığı toplumun ihtiyaçlarına cevap verir ve böylece toplumun bir anlatımı olur. Diğer yandan toplum, eğitim sisteminin amacı ve hedefidir. Toplumun yapısı eğitim sisteminin yapısını belirleyen bir nedendir; ama buna karşılık eğitim sisteminin amacı bireyi topluluğa bağlamak, bireyin toplumu, saygısının ve bağlılığının bir hedefi olarak seçmesini sağlamaktır. Bundan hareketle toplumsal olaylar için öngördüğü bilimsel yöntemi eğitim içerisinde düşünür toplumsal olayları eğitime uyarlar ve uygular (Doğan, 2012, s. 39).

Sosyal bilimlerin ürettiği geniş kapsamlı bilgiler insan yararına hizmet etmektedir. Sosyal bilimlere ait bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılmasında çok disiplinli ve disiplinlerarası yaklaşımlar kullanılarak okutulması sosyal bilgiler dersi aracılığı ile yapılmaktadır (Tay, 2013, s. 4). Bundan dolayı bireylerin aileden sonra yer aldığı diğer sosyal toplulukların başında gelen okullarda yer alan Sosyal Bilgiler dersi, bireyin toplumla uzlaşmasını sağlarken toplum içinde bireyi kendisi olarak muhafaza eder ve toplumu diğer bireylerle bir bütün olarak yaşatma amacı taşır.

Sosyal Bilgiler eğitimi, bireylere sosyal ve bilimsel bilgi, tutum ve davranışların kazandırılmasında önemli bir işleve sahiptir. İçeriğinde yer alan ve bilimsel boyutları bulunan birçok sosyal konu erken yaşlarda bireye bu ders aracılığıyla aktarılmaya başlanır. Sosyal Bilgiler dersinde yer alan Üretimden Tüketime ünitesi hem sosyal hem de bilimsel bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilinçli tüketicilik her vatandaşın sahip olması gereken bir özelliktir. Zaman, bilgi, teknoloji, besin, doğal kaynaklar gibi yaşamın bir parçası olan unsurlar bilinçli üretici ve tüketiciler sayesinde nitelik kazanmaktadır.

Bilinçli bir tüketicinin sahip olması gereken bir takım özellikler vardır. Bu özellikler Tüketici Hakları Derneği (2004) tarafından şu şekilde belirlenmiştir:

- Mal ve hizmet satın alırken temel ihtiyacını ön planda tutan,
- Satın alacağı mal ve hizmetlerin kaliteli, güvenli, ucuz ve sağlıklı olması konusunda araştırmada bulunan,
- Firmalar arasında güvenilirliği ön planda tutan,
- Hakkını bilen, haklarına sahip çıkan ve savunan,
- Çevreye karşı duyarlı olan, yurdumuzun ve dünyanın her köşesini kendi evi gibi düşünen,
- Her çeşit savurganlık ve israfın karşısında olan,
- Tüketici haklarının yerleştirilmesi ve korunmasının; tüketicilerin birliği, organize olmaları ve örgütlenmeleriyle sağlanabileceğine inanan kişilerdir.

Sosyal öğrenme kuramının eğitime taşınmasında senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ve örnek olay yöntemi birlikte kullanıldığında bilginin, becerilerin, tutum ve davranışların hem etkili hem de işlevsel olarak aktarılmasına katkı sağlamaktadır.

Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrenciler için düşünceyi davranışa yansıtmada, öğrenmenin somut olarak hayata yansıtılmasında oldukça önemli ve verimli bir yoldur. Gerçek dünyanın sınıfa taşınmasını sağlayan senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı sayesinde öğrenciler bir problem üzerinde düşünme, bilgilerini harekete geçirme, benzer durumlarda kullanma, bilgi eksikliklerini fark etme ve bunu gidermek için araştırma fırsatı bulabilmektedir. Senaryo üzerinde çalışan öğrenciler analiz, değerlendirme, yaratma, karar verme, gibi birçok üst düzey düşünme süreçlerini harekete geçirmelerinin yanı sıra senaryo tabanlı öğrenme ile öğrenciler çeşitli iletişim becerilerini geliştirme imkânına sahip olabilmektedir (Özerbaş & Somuncuoğlu Özerbaş, 2015, s. 383).

Örnek olay inceleme ve örnek problem çözme tekniği toplumsal ilişkilerle ilgili bir durumu, bir sorunu ve bir olayı inceleme, nedenlerini belirleme, çözüm yolları önermek için kullanılmaktadır. Sözü edilen bu etkinlik öğrencilerin karar verme, seçme, sonuç ulaşma gibi etkinlikleri yapabilir duruma gelmesini amaçlamaktadır (Bilen, 2014, s. 286). Öğrencilerin ders ve toplumsal hayat bağlamında kazanması hedeflenen bilgi, beceri,

tutum ve davranışları aktarmak için senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımı ve örnek olay yöntemi birlikte kullanılabilecek etkili bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlkokul 4. sınıf ünitesi kapsamında yer alan Üretimden Tüketime ünitesi toplumsal boyutuyla işlevsel olması ve model davranışlarla öğretilbilir olması nedeniyle işlevsel paradigma ve sosyal öğrenme kuramı ile yakından ilişkilidir. Sosyal Bilgiler dersinde Üretimden Tüketime ünitesi çocuklara tüketici davranışlarını istek ve ihtiyaçları belirleme, doğru ürünleri seçebilme, ürünleri değerlendirebilme, bir tüketici olarak hangi haklara sahip olduğunu bilme becerilerini kazandırmayı amaçladığından dolayı bu çalışmada Üretimden Tüketime ünitesinin öğretimi ele alınmıştır. Konun öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının ve örnek olay yönteminin birlikte kullanıldığında öğretim üzerindeki etkisi sınanmaya çalışılmıştır.

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerini birlikte kullanmayı gerektiren iki farklı amaç belirlenmiştir:

Bu araştırmanın nicel araştırma yöntemini kullanmayı gerektiren amacı; ilköğretim dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde gördükleri 'Üretimden Tüketime' ünitesinin öğretiminde, Senaryo Tabanlı Öğrenmeye (STÖ) Dayalı Örnek Olay Yöntemi (ÖÖY)'nin öğrencilerin tüketim bilinci üzerindeki olan etkisini araştırmaktır.

Çalışmanın nitel araştırma yöntemini kullanmayı gerektiren amacı ise Senaryo Tabanlı Öğrenmeye (STÖ) Dayalı Örnek Olay Yöntemi (ÖÖY) ile öğrenim gören öğrencilerin öğretim yöntemine, öğretim sürecine ve öğrenim süreci içerisinde kullanılan öğretim etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Bu çalışmada iki temel problemin çözümü üzerine odaklanılmaktadır. Bu problemlerden ilki nicel ikincisi ise nitel bir araştırma sorusu ile ifade edilmekte ve çalışmada aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmaktadır.

Üretimden Tüketime ünitesinin öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenmeye (STÖ) Dayalı Örnek Olay Yöntemi (ÖÖY) ile öğrenim gören deney grubu öğrencileri ve geleneksel öğretim yöntemleri (düz anlatım, soru-cevap, tartışma) ile öğrenim gören kontrol grubu öğrencileri arasında;

Tüketim bilinci açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney grubu öğrencilerinin bilinçli tüketime yönelik öz değerlendirme, akran değerlendirme durumlarına ve araştırmada kullanılan yönteme ilişkin görüşleri nasıldır? sorularına cevap aranmaktadır.

Araştırmanın nicel alt problemleri şu şekildedir:

1. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci ön test puanları arasında farklılık var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin akademik başarı (Sosyal Bilgiler dersi yazılı sınavları) puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci son test puanları arasında farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci testine ait fark puanları arasında farklılık var mıdır?
5. Kontrol grubunun son test ve ön test puanları arasında farklılık var mıdır?
6. Deney grubunun son test ve ön test puanları arasında farklılık var mıdır?
7. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları kontrol edildikten sonra son test puanları arasında fark var mıdır?

Araştırmanın nitel boyutunda öğrencilerin tüketim bilinci durumlarını açıklamak, kendilerini ve akranlarını nasıl değerlendirdiklerini; kullanılan yönteme ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Deney grubu öğrencilerinin istek ve ihtiyaçları birbirinden ayırt etme yöntemleri nelerdir?
2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kendi ihtiyaçlarından yola çıkarak insanların temel ihtiyaçları hakkındaki düşünceleri nelerdir?
3. Deney grubu öğrencilerine göre insanların meslek sahibi olma nedenleri nelerdir?
4. Deney grubunda yer alan öğrencilere göre mesleklerle ihtiyaçlar arasında nasıl bir bağlantı vardır?
5. Deney grubu öğrencilerine göre doğal kaynakların korunması için neler yapılabilir?

6. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine göre dersin işlenişinden önceki tüketici davranışları ile derste öğrendikleri bilinçli tüketici davranışları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
7. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine göre kendi tasarladıkları olay örgüsü ile derste kullanılan senaryoya ait olay örgüsü arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
8. Deney grubunda yer alan öğrencilerin senaryoyu canlandıran akranlarının performansına ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine göre derste kullanılan senaryonun daha iyi olması için yapılması gerekenler nelerdir?
10. Deney grubunda yer alan öğrencilerin derste yapılan etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?

1. 3. Araştırmanın Önemi

Eğitim ve ekonomi arasındaki ilişki ilkel toplumlardan günümüze kadar olan bir süreci içermektedir. İlkel toplumlarda daha çok beden gücüne dayalı bir ekonomik durumun var olmasının ardından gelişen bilim ve teknoloji nedeniyle eğitimden beklenen nitelikli insan gücünün özellikleri de değişmek zorunda kalmıştır. İnsanların daha üst düzey yeteneklere ve donanımlara sahip olması giderek kaçınılmaz bir hal almıştır (İnandı, 2015, s. 125).

Gelişmekte olan ülkelerin gelişim sürecini belli politikalarla hızlandırmak, ülkelerin sanayileşmiş bir yapıya sahip olmasını, teknoloji üretmesini; insan davranışlarını kabullenilen amaçlara yöneltmek unsurlarını bünyesinde barındıran kalkınma, toplumun değişme bilincine bağlı bir süreçtir. Kalkınmanın gerektirdiği değişiklikleri benimseyebilmiş, ihtiyaç duyulan becerilere sahip insanların yetiştirilmesi eğitim ile olacağından eğitim, kalkınmanın ön koşulu olarak genel kabul görmüş bir gerçektir (Tezcan, 2012, s. 51).

Okulların, toplum ve ekonomik sistem için gerekli olan nitelikte insan gücünü yetiştirmesi, geleceğin işgücü ve vatandaşı olacak öğrencilerin ekonomik davranışları olan üretim ve tüketimle ilgili beceri ve alışkanlıkları etkilemesi beklenir. Uluslararası ilişki ve iş birliğinin önem kazandığı çağcıl toplumlarda okulların, aynı zamanda uluslararası rekabet,

ekonomik işbirliği, teknoloji, bilgi değişimi çevreyi koruma gibi yönlerden gerekli üstün nitelikli insan gücünü yetiştirmesi de beklenmektedir (Şişman, 2015, s. 33-34).

Okul, çevresinin kalkınmasına katkı sağlayan, çevre kirliliğinin önlenmesinde öncülük eden ve çevredeki ekonomik değerlerin farkına varılmasına; bu değerlerin üretime dönüştürülmesine ve pazarlanmasına da yardımcı olan (Yengin Sarpkaya, 2010, s. 87) bir kurum olarak toplum düzeni içerisinde yer alır.

Toplumsal varlığını sürdürebilmesi için insanı bulunduğu çağın, ülkenin, coğrafi bölgenin şartlarına hazırlayan, bunun için planlı ve sistemli bir işlevler dizisinin parçası olan okullar aynı zamanda kendi varlığını da devam ettirmektedir. Bireylerin aileden sonra bir topluluğa resmi olarak ilk adımını attığı ve içinde yaşadığı toplumu temsil eden bu formal mekan, sosyal ilişkilerin başladığı ve ilerletildiği; karşılıklı etkileşim ile davranışların geliştirildiği, zaman içerisinde de bireylerin kimliklerini inşa etmelerinin temelini oluşturan yapılardır.

Bireyin, birlikte yaşadığı grubun norm ve amaçlarına aktif katılımı olarak tanımlayabileceğimiz sosyalizasyon, bireyin sosyal hayatı içerisinde göstereceği uyumda önemli bir yere sahiptir. Okul ise başlı başına bir etkileşim olarak bu sürece dâhil olmaktadır. Öğretmenler, sınıf arkadaşları, ders araçları ve kaynakları bireyin kişiliğinin biçimlenmesinde etkilidir (Arvasi, 2008, s. 93).

Aile ve arkadaş çevresinin dışında yeni bir ortamda bulunan çocuklar, okul yaşantısı boyunca uzun vadeli gözlem yapma, yeni deneyimlerde bulunma ve bazen deneyimlemesi muhtemel ya da mümkün olmayan yaşantılar hakkında ön bilgi, bilgi, fikir ve/ veya tecrübe sahibi olma, karar verme, üst düzey düşünme gibi birçok imkâna sahip olurlar. Bu bağlamda değerlendirildiğinde okul yaşantısının bir alt kümesi sayılabilecek dersler içerisinde öğrenciler kazandıkları ve kazanacakları bilgi ve beceriler doğrultusunda hem planlanan eğitim ve öğretim sürecinde hem de bireysel ve toplumsal yaşantısında ilerleme kaydedecektir.

Sanayi ve bilgi toplumu olan çağımızda sanayi toplumları aynı zamanda birer tüketim toplumdur ve bu toplumlara tüketim ekonomisi hakimdir. Buradaki sistemin temeli ise üretimle tüketim arasındaki dengeyi korumaktır. Eğitim, bireylere üretim için ihtiyaç duyulan modern bilimin ve tekniğin en son yenilikleri ile bunlara ilişkin gerekli becerileri kazandırmaktadır. Üretim hem toplumun ihtiyacını karşılayacak hem de ihtiyacın fazlasının satılması ile sosyal refah düzeyini artıracak gelir sağlayacaktır. Belirli bir tempo

ile üretimin sürekliliğinin sağlanması ve fazlasının satılması ise sistemli bir tüketim alışkanlığına bağlıdır. Eğitimin ekonomik fonksiyonlarından biri ise tüketicileri yetiştirmektir (Celkan, 2014, s. 44).

Etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacıyla tasarlanan Sosyal Bilgiler dersine ait üniteler çok yönlü olarak ele alınmaktadır. Öğretmen, okulun bulunduğu çevreye göre programdaki etkinlik örneklerini seçmeli ya da kendisi etkinlik hazırlamalıdır ve konuları çok yönlü olarak işlemelidir. Olguları ve olayları sadece doğrudan aktarmak ya da öğrencilere ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenme etkinliklerini uygulamalıdır. Hayata ilişkin bilgilerin bir sonraki aşaması olarak hazırlanan ve ilkokul 4. sınıfta ders olarak öğrencilerin karşılaşması sağlanan Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilerin toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, toplumsal cinsiyet alanında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerelleşme ve küreselleşme süreçlerinde görmemesi mümkün kılınmıştır (MEB, 2009).

Hayatının her alanında tüketici rolü üstlenen bireylere tüketime ilişkin tutum ve davranışlarında bilinç oluşturulmasına katkı sağlanmaya çalışılmasının yanı sıra onları üretime teşvik etmeli, bireylere üretime ilişkin bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekmektedir.

Tüketim için tüketmek anlayışının benimsendiği ve ben merkezli ideolojinin ön plana çıktığı tüketim toplumunda, bireylerin sorumsuzca ve düşünmeden tüketmesi insanları çevresel, toplumsal ve etik açıdan birçok risk ile karşı karşıya getirmektedir. Bu nedenle bireylerin tüketim davranışları hayatın her alanını önemli ölçüde etkilemektedir (Buğday & Babaoğlu, 2016).

Okul yaşantısı içerisinde pek çok alanda etkileşimde bulunan çocuklar aynı zamanda tüketici davranışları konusunda da birbirlerini gözlemlemekte, birbirlerinden etkilenmektedir. Çocuklar hem halihazırda sürdürdüğü hem de ileriki yaşantılarında, nasıl bir tüketici olacağına karar vermeye ve kendine bir tüketici kimliği oluşturmaya başlamaktadır. Bu nedenle okullarda gerek Hayat Bilgisi dersinde gerekse Sosyal Bilgiler derslerinde tüketimle ilgili konulara yer verilerek çocukların bilinçli bir tüketici olmaları sağlanmaya çalışılmaktadır.

Tüketicinin sosyalleşmesi ile ilgili yapılan araştırmalarında bilişsel gelişme ve sosyal öğrenme modelinden faydalanılmaktadır. Bilişsel gelişme modelinde, bilişsel gelişme süreci içerisinde nitel değişimlerin bir fonksiyonu olarak tüketici bilgisinin, tutumlarının ve davranışlarının oluşumu açıklanmaya çalışılmakta; sosyal öğrenme modelinde ise, değişik sosyal ortamlarda bireysel ve sosyalleşme araçları arasındaki etkileşimin bir fonksiyonu olarak tüketici bilgisinin, yeteneklerinin ve davranışlarının oluşumu açıklanmaya çalışılmaktadır. Çocuklar tüketici olarak sosyalleşme süreci içerisinde talepte bulunma, seçim yapma, yardımcı alışveriş ve bağımsız alışveriş yapabilme gibi yetenekleri kazanmaktadır (Ateşoğlu & Türkkahraman, 2009).

Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde çocuklardaki tüketim bilincini tespit etmek ve geliştirmek amacıyla:

Polat & Ünişen (2016), ebeveyn görüşlerine göre hayat bilgisi eğitimi almış çocuklarının bilinçli tüketici olma durumları üzerinde etkili olduğunu tespit etmiş; Uyanık (2015), ilkokul 4. sınıf öğrencilerin bilinçli tüketicinin sergilemesi gereken davranışları, alışveriş öncesi davranışlar, alışveriş anı davranışlar, tasarrufa yönelik davranışlar, haklarını korumaya yönelik davranışlar ve tüketici bilincinin göstergesi olan davranışlar bağlamında değerlendirdiklerini belirlemiştir. Ersoy & Papatğa (2015) ilkokul öğrencilerinin hikâyeler yoluyla bilinçli tüketici farkındalıklarının geliştirilme şeklini incelemiş ve hikâye kullanımının öğrencilerin bilinçli tüketici davranışlarını kazanmalarına olumlu katkılar sağladığı; Bozyiğit (2013), çocukların çevre bilinçli tüketici olarak sosyalleşmesinde annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının rolü incelenmiş ve anne tutumların etkili olmadığı; Karaman Kepenekçi & Ökdem (2013) ilköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında tüketici hakları konularını incelemiş ve konu ağırlığının in fazla 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer verildiği sonucuna ulaşmıştır.

Toy (2012), ilköğretimin öğrencilerine ekonomiyle ilgili eğitsel nitelikleri ve bu nitelikleri ilköğretimin öğrencilere hangi düzeyde kazandırdığını öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda belirlemeye çalışmış; ilköğretimin, öğrencilere yeterli düzeyde üretken olma, tüketim bilincine sahip olma, tutumlu olma, meslekleri ve temel ekonomi kavramlarını tanıma niteliklerini kazandırdığını; Ünay (2012), ilköğretim okullarının II. kademesinde eğitim gören öğrencilere verilen tüketici eğitiminin gösterişçi tüketimi önlemedeki etkililiğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmanın sonucunda verilen tüketici

eğitiminin, öğrencilerin gösterişçi tüketime yönelik bilgileri üzerinde olumlu değişiklikler yarattığını tespit etmiştir.

Malbeleş (2011), araştırmasında drama yönteminin 'Üretimden Tüketime' ünitesinin drama yöntemiyle işlenmesinin son test ve kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğunu ancak bilinçlik tüketicilik düzeyinde anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiş; Altıok (2010), ilköğretim programlarının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyini değerlendirmek ve bu çerçevede yeni öğretim programında hedeflenen davranışlara ulaşılma derecesini, öğrencilerin bilgi ve tutum düzeylerini, öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada bilişsel tüketici davranışlarını kazanma düzeyleri, bilinçli tüketici davranışlarına ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunurken öğrencilerin bilinçli tüketici davranışlarının; cinsiyete, sosyo-ekonomik düzeylerine, anne-babanın eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunamadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tamamı (%100) bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma bakımından öğretim programında yer alan tüketici eğitimi konularının, öğrencilerin ekonomik kavramlara ilişkin bilgi düzeylerinin ve öğrencilerin “Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun” ve “Kapıdan Satışlara” yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bulut (2010), aktif öğrenme tekniklerinin çocukların üretimden tüketime ünitesini öğrenme başarılarında etkili olduğunu tespit etmiş; Akyüz (2009), ilköğretim çağındaki öğrencilerin tüketicilik bilinç düzeylerinin ve satın alma stillerinin belirlenmesi amaçlanarak özel bir eğitim kurumu ile devlete bağlı bir okul arasında bir çalışma yürütmüştür. Farklı sosyo-ekonomik özellikleri itibarıyla öğrencilerin tüketicilik bilinç düzeylerinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Ateşoğlu & Türkkahraman (2009), çocukların tüketici olarak sosyalleşmesini kavramsal bir çerçevede ele almış; Ersoy Quadır & Akarlıoğlu (2009), televizyon reklamlarının çocuk tüketiciler üzerinde görsel etkiliği olduğunu tespit etmiş; Pınarcı (2007), ilköğretim 6.sınıfta okuyan öğrencilere farklı yöntemlerle verilen tüketici eğitiminin öğrencilerin doğru tüketim bilgi ve alışkanlıklarına etkisini saptamak amacıyla yaptığı çalışmanın sonucunda verilen eğitimin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Odabaş (2003), tüketici olarak ilköğretim öğrencilerinin tüketim faaliyetleri sırasındaki çevre bilinci düzeylerini incelemiş ve bir eğitim modeli uygulamıştır. Bu modelde yüz

yüze eğitim grubu, el kitabı grubu ve kontrol grubu ile çalışmış ve testler arası farkın çoğunlukla yüz yüze eğitim grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir.

Litreatürde senaryo temelli öğrenmeye yönelik araştırmalar incelendiğinde eğitim fakültelerindeki öğretmen adayları ile (Arabacıoğlu, 2012; Bayrak, 2010; Erduran Avcı & Bayrak, 2013; Ersoy & Başer, 2011; Gülbahar, Avcı & Ergün, 2012; Korkmaz, 2015; Veznedaroğlu, 2005); Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü öğrencileri ile (Gürten, 2013) çalışıldığı görülmüştür. Bununla birlikte 5. sınıf öğrencileri ile (Yaman, 2005); 6. sınıf öğrencileri ile (Deniş Çeliker, Aköz & Genç, 2014; Kemiksiz, 2016; Kocayusuf, 2014; Sügümlü, 2009) ve 8. sınıf öğrencileri ile (Kocadağ, 2010) yürütülen çalışmalara rastlanmıştır.

Literatürde örnek olay yönteminin kullanılmasına ilişkin çok sayıda çalışma ile karşılaşmıştır. Bu çalışmalar içersinde ilköğretim düzeyinde yapılan araştırmalar şu şekildedir:

Sosyal Bilgiler öğretiminde örnek olay yönteminin kullanıldığı araştırmalarda Yetim (2015), 5.sınıflar ile çalışırken; 6. sınıflar ile yapılan çalışmalara daha sık rastlanmıştır (Aydemir, 2010; İbrahimoglu, 2010; Uğur, 2007). Bununla birlikte Kabapınar & Özkan (2012) hayatın bilgisine ilişkin deneyimler sunma boyutunda hayat bilgisi ders kitaplarındaki örnek olaylar ve işlevlerini ve Özkan (2010) hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında örnek olay kullanımının etkililiğini araştırmışlardır. Akgün (2013) ise 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde örnek olay yöntemiyle öğretimin öğrenme düzeyine ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretiminde Sancar (2010), 4. ve 5. sınıflar ile; Adalı (2005) 5. sınıflar ile; Temiz (2010) ve Pehlivanlar (2005) 6. sınıflar ile; Ersoy (2014) 7. sınıflar ile; Güccük (2013) ve Hacıoğlu (2011) 8. sınıflar ile çalışmışlardır.

Alan yazında yapılan tüm bu çalışmalar incelendiğinde, senaryo tabanlı eğitimin örnek olay yöntemi ile birleştirilerek yapıldığı hiçbir çalışmaya rastlanmamış, senaryo tabanlı eğitimin ilkökul düzeyinde kullanılmamış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ilkökul düzeyinde tüketim bilincine yönelik çalışmalarda kullanılan yöntemlerin etkili olduğu fakat yürütülen araştırmaların tüketim bilinci konularında herhangi bir anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Yine ilkökul düzeyinde yapılan çalışmalar dikkate alındığında işlevselci paradigma ve sosyal öğrenme kuramı senaryo tabanlı örnek olay yöntemi ile

sınıflara indirgendiğine rastlanmamış ve bu yöntemin herhangi bir dersi, konuyu öğretmede kullanılmadığı belirlenmiştir.

Senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretim ve tüketim bilincinin kazandırılmasına etkisinin incelenmesi amaçlanarak yürütülen bu araştırmanın ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 4. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2014–2015 eğitim-öğretim yılında, Ankara İli’nden seçilen bir ilkokul 4. sınıfında toplam 2 şubede öğrenim gören öğrenciler ile,
- Araştırma, Üretimden Tüketime ünitesi içerisinde yer alan Üretim, Dağıtım Ve Tüketim konuları ile,
- Araştırmanın uygulama süresi, deney ve kontrol gruplarında eşit olmak üzere 5 hafta, 15 ders saati ile sınırlı tutulacaktır.
- Uygulama araştırmacı tarafından hazırlanan planlar, etkinlikler ve araştırmacı tarafından geliştirilen ders planı ve ölçme aracı ile devam ettirilecektir.

1. 5. Sayıtlar

Bu araştırmanın varsayımlarına aşağıda yer verilmektedir.

- Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin güdülenmişlik ve hazırbulunuşluk gibi giriş davranışlarının eşit olacağı,
- Verileri toplamak için kullanılan tüm araçlar ve uygulanan yöntemler, araştırmanın amacına uygun, bilgileri toplayabilecek geçerliğe ve güvenilirliğe sahip olacağı,
- Araştırmanın uygulama sürecinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencileri etkileyen ve kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden her iki grup öğrencilerinin de aynı oranda etkileneceği,
- Araştırmacının, deney ve kontrol grupları üzerinde uygulanan yöntemlerin etkililiğini arttırmak için herhangi bir etkide bulunmayacağı varsayılacaktır.

1. 6. Kuramsal Çerçeve

1. 6. 1. Paradigma

Toplumun bir eylem sistemi olarak karşımıza çıkması eylemlerin düzenlenme işlevini gündeme getirmektedir. Bu durum farklı olayları gerçeklik sistemlerinde sıralama ve onların işlevlerini tayin etme imkânı sağlar (Richter, 2012, s. 118). Paradigma terimi toplum veya doğanın nasıl işlediğine dair bir düşünceler setini, teorik bir çerçeve veya modeli anlatır. Akademik veya bilimsel her disiplin özel bir paradigmayla çalışır. Bir paradigma kendi içerisinde tartışmalara yer verirken aynı zamanda karşıt görüşleri savunan paradigmlar arasında da toplumun doğasıyla ilgili veya fiziksel bağlamda dünyadaki yahut doğa dünyasındaki temel güçlerle ilgili tartışmalar yer alır (Slattery, 2014a, s. 326). Paradigmlar, topluma bakıldığında, sorulacak soruların hangisi olacağını, hangi fenomenlerin temel çıkış noktası olacağını yani göze çarpanın ilk ne olduğunu belirtir (Richter, 2012, s. 22).

Thomas Kuhn, paradigmları belirli bir dönemde bir uzmanlar topluluğuna model olacak problemleri ve çözümleri sağlayan, genel kabul gören bilimsel başarılar olarak tanımlamaktadır. Bir paradigmanın birleşik ve kendi içinde tutarlı bir çerçeveye sahip olması gerekmektedir. Paradigma, özel bir bilim alanının düşünme biçimidir; bilim insanına belirli problemlerde yol gösterir ve birçok çözüm sağlar ve onların araştırma programlarını yönlendirir. Paradigma, bir bulmacaya benzer ve zamanla kendi içinden çıkan teoriler tarafından giderek daha fazla zorlanmaya başlar. Oyunun kurallarını koyar ve her yeni bilim insanı kuşağını açıklamalar yapmaya zorlar. Paradigmanın amacı ortaya koyduğu problemleri çözmek ve doğanın tam resmini elde etmek için gerekli eksik parçaları bulmaktır (Slattery, 2014a, s. 326- 327). Bir paradigma bir dönem egemenliğini korurken diğer dönem başka bir paradigma onun yerini alabilir yani paradigmların bir konu alanı veya bir bilim dalına sürekli hakim olması söz konusu değildir (Turan, Armağan & Çakmak, 2015).

1. 6. 2. İşlevselci Paradigma

İnsanların güdülerinin ve davranışlarının, esas itibariyle, içselleştirdikleri toplumsal değerlerin bir işlevi olduğunu kabul eden işlevselci paradigma, insanların temel amaçlarının onların belirli bir toplum içerisine doğmuş olmalarıyla oluştuğunu yani

bağımsız olarak var olmadıklarını savunur. İşlevselci paradigma, insanlık adına ortak olan ve toplumların tamamının karşılaması gereken ve aynı zamanda karşıladıkları temel ihtiyaçları veya işlevsel zorunlulukları da kabul eder (Wallace & Wolf, 2012, s. 30).

Yapısal işlevselcilik, sosyoloji ve antropoloji başta olmak üzere sosyal bilimlerdeki en önemli paradigmalardan biridir. Bir toplum canlı bir organizma olarak varlığını nasıl sürdüreceği sorusuna verilebilecek en kapsamlı yanıt yapısal işlevselci ekolden gelmektedir (Aydın, 2014b).

Auguste Comte, Herbert Spencer, Vilfredo Pareto ve Emile Durkheim gibi sosyologlar modern işlevselcilerin en önemli entelektüel ataları olarak kabul edilmektedir. Comte, Spencer ve Pareto toplumsal sistemin kısımlarının karşılıklı bağımlılığı üzerinde dururken Durkheim, bütünleşme veya dayanışma üzerinde durmuştur (Wallace & Wolf, 2012, s. 44).

İşlevselci paradigma, yapının belli görevleri yerine getirmesi işlevi bağlamında eğitime, toplumsal düzenin sağlanmasında işlevsel bir rol verir. Durkheim' den kökenlenen bu yaklaşım çağdaş toplumda yetenek ve kişisel çabanın kalıtsal statüden daha fazla önem verilmesi gerektiğini ve çağdaş toplumlarda akılcı bilginin ekonomik gelişmeye katkı sağlamasından dolayı yüksek uzmanlık eğitimi gerektiren kişilere mesleki konumlandırmada ihtiyaç duyulduğunu savunur. Ayrıca demokratik olan çağdaş toplumlar toplumsal adalete, farklılaşmaya ve toplumun her üyesi için doyum sağlayan bir yaşam sunmaya özen gösterir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda gelişim ve eğitim düzeyi birbirine paralellik gösterir. Eğitilmiş bireylerle birlikte toplumda sorumlu ve bilgili siyasal kararlar alınır, siyasete etkin katılım sağlanır ve ön yargı, hoşgörüsüzlük azalır (İnal & Kaymak, 2014, s.13).

Eğitimin toplumsal yönden işlevini toplumun yapısı, ihtiyaçları ve amaçları belirler. Eğitimin sınıfta, okulda ve ailede ele alınan fonksiyonu mikro fonksiyondur. Dil, din, ahlak, ekonomi, politika gibi diğer sosyal kurumlarla ilişkisi ve buradaki işlevi ise eğitimin makro fonksiyonudur. Eğitimin mikro ve makro fonksiyonları içinde barındırması ise eğitimin sosyal işlevleridir. Çocuğun aile, arkadaş grubu, okul gibi küçük gruplar içinde bulunduğu etkinliklerle bireysel gelişim çizgisine ve toplumun daha büyük kesiminde yer aldığı etkinliklere eğitimin katkısı ve etkisi oldukça büyüktür (Celkan, 2014, s.40).

Eğitimi temel toplumsal kurum, olay ve olgularıyla ele alan işlevselci paradigma bu makro yaklaşım doğrultusunda ekonomi, siyaset, hukuk, ahlak, eğitim, aile, toplumsal sınıf, toplumsal kategoriler gibi kurum ve toplumsal olayları eğitimle ilişkilendirmekte ve bunun

için eğitim belirleyici bir faktör olduğunu ileri sürmektedir. Eğitimin bireyin toplumsal kökenlerine bakılmaksızın yetenekleri, yüksek motivasyonu ve azmi sayesinde hak ettikleri konum, makam ve mevkilere bireyin hedeflerini gerçekleştirmesine yönelik bir fırsat eşitliği sunması; yetişkin rolleri için ihtiyaç duyulan toplumsal norm ve rolleri, bilişsel becerileri öğretmesi çağdaş toplum için önemli ve etkili olan işlevleri arasında yer almaktadır (Doğan, 2011, s. 88).

1. 6. 2. 1. Durkheim

Yapısal işlevselciliğin yükselişi Fransız sosyoloğu Emile Durkheim' in yazıları ile çok büyük ivme kazanmıştır. Durkheim, modern toplumu kendine ait bir gerçekliğe sahip organik bir bütün olarak görürken bu bütünün normal durumunda var olabilmesi için bütünü oluşturan parçalar tarafından karşılanan gereksinime veya işlevlere sahip olduğu görüşünü savunmuştur (Poloma, 2012, s. 51). Durkheim' in en önemli işlevselci fikirleri bütünleşme kavramına ve bireylerin yaşamları boyunca toplumsal düzene katılmaları konusuna duyduğu ilginin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal dengeyi sürdürebilmek için bütünleşme ya da toplumsal dayanışma bu gereksinim ve işlevler arasında yer almaktadır (Wallace & Wolf, 2012, s. 47). Yapısal işlevci yaklaşım, toplum yapısının birbiriyle bağıntılı öğelerden oluştuğunu varsayar. Her öğe kendine has bir işleve sahiptir; öğeler ve işlevlerin birbirlerini etkiler ve öğelerden birinde oluşacak aksaklık tüm sistemi etkilemektedir (Alacahan, 2010).

Yirminci yüzyılın ampirik toplumsal araştırmalarının temellerini geliştiren Durkheim, temelde toplumsal yaşamın toplumsal olgular tarafından belirlendiği görüşünden yola çıkmaktadır. Toplumsal olguların direkt gözlemlenebilir ve analiz edilebilir şeyler olarak ele alan Durkheim, Comte' nin sadece doğrudan gözlemlenebilir, somut ve ölçülebilir olanı konu edinen pozitivist bilimine başvurmuştur. Kendi gözlemleri ve ilkel toplumlar üzerinde yapılmış araştırmalardan hareket eden Durkheim' e göre toplumsal olgular doğrudan gözlemlenememekte, ancak fenomenlerden yola çıkılarak incelenebilmektedir. Durkheim, toplumsal fenomenlerin toplumsal bir hadiseye dayandığını varsaymaktadır ve bir sonraki aşama ise bu varsayımların ispatlanması safhasıdır (Richter, 2012, s. 55- 59).

Durkheim' e göre:

- Sosyal düzen, fikir, değer, inanç ve normları gibi toplumdaki semboller tarafından yürütülür.
- Zamanla bireyin kişiliğinin bir parçası haline gelen semboller ile toplumsal düzen, bireyin kişiliğinin bir parçası olan fikirler tarafından sağlanır.
- Karmaşık ilişkiler yine tarafların arasındaki görüşmeler ile yürütülür. Karmaşık ve gelişmiş toplumlarda değer, inanç ve normlar zayıfladığında toplumsal düzeni idare etmek zorlaşır ve ortaya düzen sorunu çıkar (Özkalp, 2013, s. 61).

Durkheim, eğitimde bilimsel metodolojinin kullanılabileceğini savunmaktadır. Özellikle Fransa' da toplumsal düzensizliğe ait sorunlarla ilgilendi ve okulların bu durumu önleyebileceğini; okulun, çocuğun grup yaşamındaki dayanışma duygusunu uyanık tutan gerekli tüm işlevlere sahip olduğunu vurgulayarak çocuğun toplumsallaşma sürecinde önemli olduğunu ileri sürmektedir (Tezcan, 2012, s.7). Durkheim, çağdaş toplumda düzeni sağlamak, doğabilimin yöntemlerini toplumsal araştırmalara uygulamak ve sosyolojiyi akademik bir disiplin olarak benimsetmek amacıyla ile eğitimle ilgilenmiştir (Tezcan, 2005, s. 15).

1. 6. 2. 2. Parsons

Amerikalı sosyolog olan Talcott Parsons, toplumsal eylemin ve eylemi doğuran etkenlerin sosyolojisini kurmuştur. Sosyal rol, sosyal statü ve sembolik haberleşme kavramlarını birbirine bağlamıştır (Doğan, 2012, s.146). Talcott Parsons, ekonomi, din, aile, politika, eğitim gibi sosyal sistemi oluşturan parçaların toplumdaki işlevlerinin o toplum için işlevsel olması gerektiğini savunmuştur (Özkalp, 2013, s. 67).

Yapısal işlevselci düşüncenin kaynağını Talcott Parsons' un yazıları oluşturmaktadır. Parsons, işlevselciliğe 'yapı' ile birlikte toplumun kendi üyelerinin üstünde ve ötesinde kendine ait bir hayata ve yapıya sahip canlı bir varlık olduğu düşüncesini teorik ve bilimsel bir önerme haline getirmiştir. Parsons' un genel amacı, Durkheim ve Malinowski' den Freud ve Weber' e kadar, sosyolojideki ve genellikle sosyal bilimlerdeki temel fikirleri tam bir teorik çerçeve içerisinde toplumun yapısının yanı sıra bireyin davranışını da açıklayabilecek bir sentez oluşturmaktır. Parsons, tüm toplumları oldukça farklı alt sistemlerden oluşan, hepsi karşılıklı ilişki ve bağımlılık içindeki bağımsız ve kendine yeten

sistemler olarak gördüğü bir sistemler yaklaşımı kullanmaktadır. Örneğin ekonomik sistem vasıflı işçiler için eğitim sistemine, okullar gelecekteki öğrencileri için aileye bağımlıdır. Bu alt sistemlerin her biri, bir toplumun varlığını sürdürebilmek için yerine getirmesi gereken adaptasyon, amaca ulaşma, bütünleşme ve varlığını sürdürme olarak tanımlanan dört temel zaruretin veya temel ihtiyaçların karşılanmasına katkıda bulunur (Slattery, 2014b, s. 376). Bu ihtiyaçlar aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

Tablo 1

Yapısal İşlevselci Paradigma'ya Göre Toplumun Varlığını Sürdürmesi İçin Karşılanması Gereken Temel İhtiyaçlar

<i>Adaptasyon</i>	Her toplum kendi üyelerinin gıda, giyim ve barınma ihtiyaçlarını karşılayabilmek için kendi kaynaklarını üretebilmesi, dağıtımlarını yapabilmesi ve dış çevreye uyum sağlayabilmesi gerekir. Bu nedenle de toplumlar ekonomik bir sisteme ihtiyaç duyarlar.
<i>Amaca ulaşma</i>	Her toplumun kendi hedeflerini belirleyebilmesi, kararlar vermesi ve organizasyonlar yapması gerekmektedir ve bu yüzden toplumlar bir siyasal sisteme ihtiyaç duyarlar.
<i>Bütünleşme</i>	Her toplumun aidiyet, topluluk duygusu, ortak bir kimlik yaratması; bölünmeleri, çatışmaları engellemesi gerekmektedir. Aksi takdirde toplum çözülmeye uğrayacaktır. Bu nedenle toplumlar, yerleşik davranış kurallarına, iletişime ve sosyal kontrole ihtiyaç duyarlar.
<i>Varlığını sürdürme</i>	Her toplum kendi kurallarını, adetlerini ve kültürünü kuşaktan kuşağa aktarmaya çalışır. Parsons'un teorisinde, bu devamlılık akrabalık sistemine, çocuğun sosyalleştirdiği aileye bağlıdır. Bu süreç okul, medya, hukuk gibi diğer toplumsal kurumlarla pekiştirilir.

Kaynak: Slattery, 2014b. Sosyolojide temel fikirler. Ü. Tatlıcan& G. Demiriz (Ed.), *Yapısal işlevselcilik* (C. Özdemir, Çev.) içinde (s. 375- 383). İstanbul: Sentez.

Tacott Parsons' a göre okullar değerlerde birlik sağlamayı geliştirmeye, düzgün bir biçimde işlemeyi sağlayan rollere sahiptir ve okullardaki öğrenciler ve öğretmenler aktörleri temsil etmektedir. Toplumsal bir sistem olan okul ve sınıf, bu öğretmen ve öğrenciler yani aktörler arasında etkileşim sürecini içine almaktadır. Ayrıca Parsons, eğitim kurumları ile diğer toplumsal kurumlar arasındaki işlevsel bağlara dikkat çekmekte; topluma rollerini etkin bir şekilde yerine getiren bireyleri eğitimin toplumsallaşma ve seçme işleviyle yerine getirdiğini savunmaktadır (Tezcan, 2005, s. 21- 22).

1. 6. 2. 3. Merton

Amerikalı sosyolog Robert King Merton, işlevleri görünür ve gizli işlevler olarak birbirinden ayırarak işlevselci çözümlemeyi daha açık hale getirmiştir. İnsanların gözlemledikleri ya da bekledikleri sonuçlar görünür işlevleri oluştururken, ne anlaşılmış olan, ne de beklenen sonuçlar ise gizli işlevleri meydana getirmektedir. Parsons, toplumsal davranışın görünen işlevlerine ağırlık verme eğilimindeyken Merton, eşyanın gizli işlevleri ve bunların ortaya çıkarılması sonucunda toplumun işlevselci çözümlemesinin daha iyi anlaşılabilir olacağı üzerinde durmuştur (Wallace & Wolf, 2012, s. 88- 89).

Yapısal işlevselciliği açık ve gizli işlevler olarak tanımlayan Merton, sistemlerin sahip olduğu açık görevler ve amaçlara açık işlevler olarak tanımlarken ‘gizli’ ve ‘örtük’ işlevlere de yer verir ve bunu gizli işlevler olarak tanımlar. Açık ve gizli işlev ayrımının her şeyden önce içerik analizi açısından anlamlıdır. Bu noktada açık işlevleri ölçen niceliksel toplumsal araştırmacı ile gizli içeriği analiz etmek isteyen araştırmacı ayrımı ortaya çıkar (Richter, 2012, s. 118).

Merton’ un paradigması işlevselcilikteki kavramları netleştirmenin yanı sıra işlevsel çözümlemeye göre hareket edenlerin yanıtlaması gereken soruları da daha ileri düzeye taşıma çabası içerisinde. Bu soruları yanıtlamak için işlevselciler bir grup için işlevsel olan bir şeyin başka bir grup için bozuk işlevli olduğunun farkına varmaları gerekmektedir (Poloma, 2012, s. 62).

Merton, işlevsel çözümlemeye yol gösterebilmek için bu çözümlemelerde cevaplanması gereken soruları şu şekilde belirtmiştir:

1. Çözümlemekte olan sistemin doğası nedir? Bu durumun belirlenmesi önemlidir çünkü bir grup için işlevsel olan bir şey başka bir grup için işlevsel olmayabilir. Sistemin doğasını anlayabilmek için onun belirli bir kültürel veya etnik grup mu; arkadaş grubu veya aile gibi küçük grup mu yoksa daha büyük bir örgüt mü olduğuna bakılmalıdır.
2. Sonuçların net dengesinde, göz önüne alınacak açık işlevler olduğu gibi gizli işlevler de var mıdır? İşlev, her zaman amaçlanmaz ve sisteme katılanlar tarafından da kesin olarak bilinmek zorunda değildir.
3. Belirli bir sistem için bir işlevsel gereksinmenin olup olmadığı kararını nasıl verebileceğiz?

4. Düzenle ilgili olarak işlevselcilerin dengesizliği görmelerini engellemesinin temel sebebi onların ilgisi midir? (Poloma, 2012, s. 61- 62).

Sistemin kısımlarının birbirleri ile ilişkili ve birbirlerine dayanır olması, toplumsal sistemde bir organizmanın normal veya sağlıklı durumuna benzer, ‘normal’ veya denge halinde bir durumun mevcut olması ve sistemi oluşturan bütün kısımlarının, normal hale dönmek için yeniden organize olması gibi sorular işlevselcilerin toplumsal sistemlerin çözümlenmesinde üzerinde durduğu temel öğeleri barındıracak şekilde karşımıza çıkmaktadır (Wallace & Wolf, 2012, s. 43- 44).

1. 7. Kuram

Bilim, bilgiyi biriktirmek ve veri toplamak gibi birbiriyle ilgili iki faaliyeti kapsar. Bu iki faaliyet kuram/ teori ve yöntem/ metot olarak adlandırılmaktadır. Bilgiyi nasıl biriktireceğimizi ve anlamlandıracağımızı kuramlar aracılığıyla; dünyayı tanımada izleyeceğimiz yolları ve yapacağımız işlemleri ise yöntemler vasıtasıyla bilmekteyiz (Özkalp, 2013, s. 27). Kuram, yaklaşım ya da model; değişkenler arasındaki ilişkiyi basit ve anlaşılır bir biçimde ifade edebilmek için birleştirilmiş sistemli, düzenli ve bir bilimi temel alan kurallar, yasalar, açıklamalar ve kavramlar bütünlüğü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir diğer deyişle kuram, kavramlaştırmaya yönelik olarak değişkenler arasındaki ilişkiyi basit ve anlaşılır bir biçimde ifade etmek amacıyla birleştirilmiş tanımları örgütlenmiş gözlemler, koşullar ve ilkeler bütünüdür (Koçak, 2012, s. 3).

Kuram, bahsedilen gerçeklik hakkında varsayımlar yürüterek bunların meydana gelmesini ummak olduğundan dolayı gündelik hayatı kuram olmaksızın ifade etmemiz pek mümkün değildir. Gündelik hayat kuramlarıyla bilimsel kuramlar arasında farklar bulunmaktadır. Bilimsel kuramlarda hangi bilimsel teorinin kullanıldığını ya da hangi bilimsel teoriyi inşa etmeye çalışıldığının gösterilmesi gerekmektedir. Bilimsel bağlamda bakıldığında kuram, somut ve basit bir durumdan çok gerçekliğin mümkün olan yönünü kapsamlı olarak açıklama çabası içerisindedir. Paradigmalar ideal durumda sadece bir tanedir veya modern bilim içerisinde birkaç tane iken kuramlar çeşitlilik göstermektedir. Ayrıca her bir paradigma içerisinde ise, pek çok kuramsal yaklaşım bulunabilmesi kuramla paradigma arasındaki farkı göstermektedir (Richter, 2012, s. 13- 22).

Dünyaya bakışımız bütünü ile, kuramsal bakış açımıza dayalı olduğundan kuramı gerçek hayat ile ayıramaz bir bütünlük içerisindedir. Kuramların anahtar kavramları toplumsal gerçekliğin göz ardı edilme ihtimali olan kısımlarını görmemize, fark etmemize yardımcı olur (Wallace & Wolf, 2012, s. 22- 26).

1. 8. Sosyal Öğrenme

Sosyal öğrenme kavramı ilk defa 1947 yılında Julian Rotter tarafından kullanılmıştır. Rotter'e göre insan davranışları dış uyarıcılar ve pekiştireçler tarafından etkilenmektedir ve bilinçli bir varlık olan insan, hayatına etki edebilen yaşama deneyimlerini etkileyebilme yeteneğine sahiptir. Öğrenmenin sosyal ortamda gerçekleştiğini, sosyal öğrenmede çevrenin önemini vurgulayan Vygotsky, çalışmaları ise başka bilim adamları tarafından genişletilmiş ve çeşitlendirilmiştir. Sosyal öğrenme konusunda çalışmalar yapan Albert Bandura, sosyal çevrenin model ve model almanın öğrenme üzerinde etkilerini, ilkelerini ve süreçlerini ortaya koyan sosyal bilişsel kuramı geliştirmiştir (Aliyev, 2011, s. 407- 408). Vygotsky sosyokültürel etkilere öncelik veren, üst düzey bilişsel süreçlerin evriminin, bireyler arası bir sosyallikten bireysele doğru ilerlediğini öne sürmektedir. Vygotsky'ye göre, bilişsel gelişim çevreden bireye doğru gelişim göstermektedir. Çocuklar dış dünyadaki insanlar arasında geçen etkileşimleri kendi gelişimlerini sağlayabilmek adına izler ve diğerleri ile etkileşim kurarlar (Koç & Demirel, 2004).

Neal Miller ve John Dollard, öğrenmede taklidin önemli bir yerinin olduğunu, taklit edilen davranışların pekiştirilmesi ile güçleneceğini savunmuş, taklit yoluyla öğrenme için gözlem, açık tepki ve pekiştirmenin gerekliliğine dikkat çekmişlerdir (Değer, 2013, s.470). Miller ve Dollard'ın yapmış olduğu bu 'Sosyal öğrenme ve taklit' isimli çalışmasından etkilenen ve ardından 'Düşünme ve etkinliğin sosyal temelleri' isimli bir çalışma yaparak gözlem yoluyla öğrenmenin temel ilkelerini ve sürecini açıklayarak bu alanda yapılmış çalışmaları sistematik bir bütünlüğe ulaştıran ilk psikolog Albert Bandura'dır (Kalkan, 2012, s. 246- 247).

1. 8. 1. Bandura

Albert Bandura, 1963 yılında yaptığı ünlü 'Bobo doll' deneyleri ile gözlem yoluyla öğrenmenin temel ilkelerini oluşturmaya başlamıştır. Bu deneylerin birinde, çocuklar

‘Bobo doll’ isimli plastik bir palyaço ile saldırgan bir biçimde oynayan modelin filmini izlemişlerdir. Filmde yer alan model, oyuncaya yumruk atmış, tekmelemiş, çekiçe vurmuş ve üzerine oturmuştur. Filmin ardından modelin davranışlarını izleyen çocuklar, ilgi çekici oyuncakların olduğu başka bir odaya alınmışlardır. Çocukların bu odada bulunan oyuncaklara dokunmalarına izin verilmeyerek çocuklarda gerginlik ve hayal kırıklığı yaratılmıştır. Daha sonra çocuklar modelin yer aldığı, Bobo filminde kullanılan oyuncakların bulunduğu odaya alınarak bu oyuncaklarla nasıl oynadıkları incelenmiştir. Çocukların %88’i izledikleri modeli taklit ederek, saldırgan davranışlar sergilemişlerdir. Aynı çocukların %40’ı, sekiz ay sonra da Bobo deneyindeki saldırgan davranışları sergilemeye devam etmişlerdir (Kalkan, 2012, s. 248).

Bandura 1965’ te Tolman gibi öğrenme ve uygulamayı birbirinden ayırmayı amaçlayan ‘Çocuklarda saldırgan davranışlar’ isimli bir deney yaparak bunu açıklamaya çalışmıştır. ‘Çocuklarda saldırgan davranışlar’ üzerine yapılan bu deneyde çocuklar 3 gruba ayrılmıştır. 1. grupta yer alan çocuklara oyuncak bir bebeğe vuran, döven saldırgan bir modelin pekiştirildiği; 2. grupta yer alan çocuklara saldırgan davranışların cezalandırıldığı; 3. grupta yer alan çocuklara ise saldırgan modelin ne pekiştirildiği ne de cezalandırıldığı bir film izletilmiştir. Daha sonra her 3 gruptaki çocuklara birer bebek verilerek saldırganlık davranışları ölçülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, pekiştirilen modeli izleyen çocukların saldırganlık davranışları en yüksek düzeyde; cezalandırılan modeli izleyen çocukların saldırganlık davranışları en düşük düzeyde; ne cezalandırılan ne de pekiştirilen modeli izleyenlerin ise iki grup arasında yer aldığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmanın bir sonraki aşamasında çocuklar modelin saldırgan davranışını göstermesi için teşvik edilmiştir. Bunun ardından bütün çocukların modelin saldırgan davranışlarını gösterebildiği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak öğrenme ve davranış arasında bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda Bandura, pekiştirecin öğrenme ile değil, performansla ilgili bir değişken olduğu, bu nedenle, pekiştireç olsa da olmasa da bireyin gözlem yoluyla öğrenme kapasitesi geliştiği andan itibaren gözlem yoluyla öğrenmenin var olduğu sonucuna ulaşmıştır (Aydın, 2013, s. 321- 322).

Bandura, davranışçı kuramların sınırlılıklarını pekiştireci öğrenme aracı değil performans artırma aracı olarak görerek aşmıştır. Bandura saldırganlık davranışlarının ölçüldüğü bu deneyin sonucunda öğrenmenin ve performansın birbirinden farklı olduğu; bireyin davranışlarının başkalarının geçirdiği yaşantılardan etkilendiği yargılarına ulaşmıştır

(Değer, 2013, s.471). İnsanların başkalarının deneyimlerinden büyük ölçüde yararlanabileceğini savunmuştur. Günlük yaşamdaki davranışların tipik olarak sosyal bir bağlam içerisinde oluştuğunu, insanların başkalarının yaptığı ve bunun karşılığında davranışlarının ödüllendirildiği, göz ardı edildiği ve cezalandırıldığı durumları durumları gözlemlediğini belirtmiştir. Kişilerin davranışlarını şekillendirmede ödül ve cezanın etkili olduğu, aynı şekilde başkalarına verilen ödül ve cezanın birey için dolaylı bir pekiştireç oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır (Bandura, 1971, s. 5). Sosyal davranış hem doğrudan koşullanma yolu ile hem de başkalarının veya modelin davranışlarını taklit etme yoluyla geliştirilebilmektedir (Akers, Krohn, Lanza Kaduce & Radosevich, 1979).

Bandura'ya göre;

Öğrenme, gözlem, taklit ve pekiştirme süreçlerine bağlı olduğu kadar probleme özgü durumsal ve çevresel değişkenlerin bilişsel çözümlenmesine de bağlıdır. Taklit olgusu, gözlem yoluyla öğrenmenin boyutlarından sadece birini oluşturmaktadır. Herhangi bir davranışın taklit edilmesi, bir dizi sosyo- psikolojik faktöre bağlı olarak gerçekleşmektedir (Aydın, 2014, s. 216).

Sosyal bilişsel öğrenme, çevredeki uyarıcılara verilen tepkinin bilişsel süreçlerden geçirilmesi ile elde edilen bilgi olup modelin davranışlarını basit bir şekilde taklit etmek değildir. Bir davranışın sosyal ortamda yalnızca gözlemlenerek ve o davranışın basit bir şekilde taklidinden öte bir bilişsel işleme de tabii tutulduğunu savunmuştur. Bilişsel kuramcılar bireyin bilgiyi nasıl edindiği ile ilgili bilişsel süreçler üzerinde yoğunlaşırken Bandura, sosyal etkileşime önem vermiştir. Bandura davranışa dönüşen bilgi üzerinde yoğunlaşmış, bilişsel süreçlerin tanımını yapmamıştır (Akıncı, 2014, s. 264).

Gözlem yoluyla öğrenmede taklit etme öğrenmenin boyutlarından sadece biri olmasına rağmen öğrenmenin içinde yer almadığı zamanlar da olabilir. Gözlem yoluyla öğrenme, bir kişinin davranışlarının basit olarak taklit edilmesinden öte bir anlam taşımaktadır (Kalkan, 2012, s. 248).

Karşılıklı etkileşim halinde olan davranış ve çevrede hem davranış çevreyi değiştirmekte, hem de çevre davranışı yönlendirmektedir. Bu saptama sosyal çevre faktörünün, davranış edinmede öznel bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Sosyal çevrede gözlenen davranış örüntüleri, insanların karşılıklı etkileşimleri sürecinde birbirleriyle belli ölçülerde uzlaşan veya çatışan beklentilerinin doğrudan ve dolaylı yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bundan dolayı birey, bu karmaşık davranış örüntülerinden herhangi birini

seçmesi esnasında, ön yaşantıları yoluyla edindiği bilgileri referans almaktadır. Referans alma süreci içerisinde bireyin içinde bulunduğu psikolojik duygu durumları ve organizma tarafından anlamlandırma biçimi davranışa yön vermektedir. Ancak bireyin davranış yönelimi, onu çevreleyen sosyal ortamın özelliklerini yansıttığı için sadece organizmanın kişisel seçimlerine bağlı değildir. Bandura tarafından karşılıklı belirleyicilik ilesi olarak adlandırılan bu durumda insanlar, sosyal çevreyi davranışları aracılığıyla etkilemekte, değiştirmekte, ancak aynı zamanda çevrede yer alan diğer insanların davranışlarından da etkilenmektedirler (Aydın, 2014, s. 216- 217).

Gözlem yoluyla öğrenme basit bir taklit olayı olmanın dışındadır. Gözlem yoluyla öğrenme taklit içermeyebileceği gibi çevredeki uyarıcılara verilen tepkinin bilişsel süreçlerden geçirilmesiyle elde edilen bilgi olarak değerlendirilmektedir (Değer, 2013, s.470).

Bandura, gözlem yoluyla öğrenme sürecini edimsel koşullanma çerçevesinde ele almak yerine bilişsel bir süreç olarak değerlendirmiştir. Bandura' ya göre gözlem yoluyla öğrenmenin taklit içerebilmesi de içermemesi de mümkündür. Gözlem yoluyla öğrenme basit bir taklitten daha çok karmaşık bir süreç gerektirmektedir. Günlük yaşamımızda gözleyerek öğrendiğimiz pek çok davranış olduğunu ifade eden Bandura, bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmediğini çevredeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazandığı bilgi olduğunu; gözlem yoluyla öğrenmeyle taklit yoluyla öğrenmenin birbirinin yerine kullanılabilecek iki kavram olmadığını açıklamaktadır. İnsanların çevrelerindeki kişilerin davranışlarını gözlemlediklerini ve gözlemlerinden sonuçlar çıkararak kendileri için yararlı olan davranışı yaptıklarını öne sürmüştür. Bireyin model aldığı, gözlemlediği davranışları belleğine kodlanması ihtiyaç duyduğu zaman hatırlaması gerekmektedir. Bu özelliklerinden dolayı gözlem yoluyla öğrenmenin bilişsel boyutunun da olduğunu belirtmiştir (Aydın, 2013, s. 319- 320).

Sosyal bilişsel teori öğrenmenin bir kısmı yaparak bir kısmını da gözlemleyerek öğrenildiğini savunmaktadır. Gözlemleyerek öğrendiğimiz davranışlar motivasyon, ilgi, uygulamaya eğilim, algılanan ihtiyaç, fiziki durum, sosyal baskılar, ve davranışların çeşidi gibi birtakım faktörlere dayanmaktadır. Pekiştirme ise öğrenmeden ziyade performansı etkileyen bir durumdur (Schunk, 2011, s. 81).

1. 8. 2. Sosyal öğrenme kuramının temel ilkeleri

Karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme kapasitesi, öngörü kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öz düzenleme kapasitesi, öz yargılama kapasitesi, öz yeterlilik olarak adlandırılmıştır (Akıncı, 2014, s. 268- 271; Kalkan, 2012, s. 249- 253).

Bandura bu temel ilkelerde bireysel faktörlerin, davranışın ve çevrenin karşılıklı olarak birbirini etkilemesi ve bu etkileşimin de bireyin sonraki davranışlarını etkilemesi *karşılıklı belirleyicilik*; geçmiş yaşantıların aktör ya da sembolleri hatırlanırken bu durum gelecek için de bir değere sahip olması ve henüz gerçekleşmemiş olayların da zihinde sembolik olarak yapıp test edilmesi *sembolleştirme kapasitesi*; sembolik kapasiteyi kullanmanın yanı sıra gelecekle ilgili tahminde bulunma, hedefleri belirleme, plan yapabilme kapasitesini de gerektirmesi *öngörü kapasitesi*; başka kişilerin deneyimlerini gözleyerek birçok şeyi öğrenme *dolaylı öğrenme kapasitesi*; bireyin göstereceği davranışlarla ilgili kendi yeteneklerini ve kapasitesini düşünmesi, davranışlarını kontrol etmesi ve yönlendirmesi *öz düzenleme kapasitesi*; bireyin kendisiyle ilgili etkinliklerin sonuçlarına göre yargıda bulunması, görüş geliştirmesi, kendini algılayışı, kendine inancı ise *öz yeterlilik kapasitesi* olarak tanımlamıştır (Aydın, 2013, s. 323-324).

İnsanların çevrelerindeki olması muhtemel olaylara, gelişmelere yönelik tepkilerini tahmin edebilmesi ve yapmaları gereken şeyleri planlayabilmeleri öngörü kapasitesi; özellikle çocukların başkalarının davranışlarını çoğunlukla gözlemleri ve bunun sonuçlarının öğrenmelerinde arcılık teşkil etmesi dolaylı öğrenme kapasitesi; sosyal öğrenmenin temel ilkelerinden birini oluşturan, insanların davranışlarını kontrol edebilme becerisi öz düzenleme kapasitesi; insanların kendileri hakkında düşünmesi ve kendilerini yansıtmaları öz yargılama kapasitesi bağlamında ele alınmaktadır (Alpan Bangir, 2015, s. 129-131).

Bandura & Adams (1977), bireylerin öz yeterlik algısı onların eylem tercihlerini, davranışsal düzenlemelerini; caydırıcı deneyimler ve engellerle karşılaştıklarında ile karşılaştığında sorunu çözmek için ne kadar çaba harcayacaklarını, ne kadar ısrar edecekleri gibi durumları etkilediğini belirtmektedir. Güçlü öz yeterlik algısının bireyin üstesinden gelmeye yönelik çabası üzerinde etkili olduğunu savunmaktadır. Ayrıca Benight & Bandura (2004), öz yeterlik inancının kişilerin travma sonrası stresle başa çıkmaları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bireyin becerilerinin bir fonksiyonu olmanın dışında bireyin becerilerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir ürünü olan öz yeterlilik, bireyin farklı durumlarla

baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, kendine inancı ve kendi yargısıdır. Öz yeterlilik yargılarının temelinde birey için dört önemli kaynaktan elde edilen bilgiler vardır. Bunlar;

1. Bireyin doğrudan kendi yaptığı etkinliklerin başarılı ya da başarısız olması sonucunda elde ettiği bilgilerdir.
2. Bireyin kendine benzer başka kişilerin etkinliklerinin başarılı ya da başarısız olması bireyin kendinin de aynı etkinlikleri hakkındaki yargılarını güçlendirir. Bunlar dolaylı yaşantılardır.
3. Bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin teşviklerin, nasihatlerin farklı ölçülerde öz yeterlilik algısını etkileyiş biçimi olan sözel ikna ile elde edilen bilgilerdir.
4. Bireyin başarma ya da başaramama beklentisini içeren psikolojik durumudur (Değer, 2013, s.476).

Sosyal bilişsel öğrenmede; öğrenme, davranıştan ziyade zihinsel bir değişim içermektedir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için modelin ne yaptığına dikkat etme, modelin davranışlarının bilişsel provasını yapma, modelin yaptığıının bilişsel sembollerini oluşturma gibi belirli bilişsel işlemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenenler, gelecek için, tepki- sonuç olasılıkları ile ilgili beklentiler ve çeşitli davranışları ortaya koyabildiklerine dair inanç oluşturdıkları içi varolan tepki- sonuç ihtimallerinin farkında olmalıdırlar. Öğrenenin öğrenme için gerekli olan bilişsel süreçleri dikkat etme, hafıza kodları oluşturma vb. etkin bir şekilde kullanması öğrenilen şeylerin pekiştireçle sonuçlanacağına olan inançlarına dayandığından dolayı sonuç ve yeterlik beklentileri öğrenmenin temelinde yatan bilişsel süreçleri etkilemektedir. Beklenen sonuçların gerçekleşmemesi, kendi başına etkileyici bir sonuçtur (Ormrod, 2013, s.116- 117).

Sosyal öğrenme kuramında gözlem yoluyla öğrenmeyi ve uygulamayı etkileyen faktörleri şu şekilde belirtebiliriz:

Tablo 2

Sosyal Öğrenme Kuramı'na Göre Gözlem Yoluyla Öğrenmeyi ve Uygulamayı Etkileyen Faktörler

Karakteristik özellikler	Modellemeye etkileri
<i>Gelişim seviyesi</i>	Gelişme, dikkat süresinin uzamasına, bilgi işlemin artmasına, strateji kullanmaya, performansı bellek sunumlarıyla karşılaştırmaya ve içsel motivasyon edinme kapasitesini artırır.
<i>Modelin saygınlığı ve yeteneği</i>	Gözlemciler yetenekli, saygın modellere daha fazla dikkat edebilir. İşlevsel değerlerle ilgili bilgiyi model davranış sonuçları etkileyebilir. Gözlemciler yapmaları gerektiğini düşündükleri hareketleri yapmayı daha çok isteklidirler.
<i>Dolaylı sonuçlar</i>	Değer verilen sonuçlar gözlemciyi motive ettiğinden davranışın uygunluğu ve muhtemel sonuçları önem taşımaktadır. Benzer durumlar ve atıflar da davranılın uygunluğunu gösterir ve gözlemcinin motivasyonunu artırır.
<i>Sonuç beklentileri</i>	Gözlemciler, uygun ve ödüllendirici sonuçlar getireceğini düşündükleri model davranışı gerçekleştirmeyi daha çok tercih ederler.
<i>Hedef belirleme</i>	Gözlemciler, hedef edinmelerini sağlayan davranışlar gösteren modellere daha çok önem verir ve dikkat eder.
<i>Öz yeterlilik</i>	Gözlemciler, yeteneklerine uygun olduğunu düşündükleri ve yapabileceklerine inandıkları davranışları 'onlar yapabildiyse ben de yapabilirim' düşüncesiyle daha çok seçerler. Benzer özelliklere sahip modelleri gözlemlemek öz yeterliliği etkiler .

Kaynak: Schunk, 2011. Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakış. M. Şahin (Ed.), *Sosyal bilişsel teori* (M. Y. Demir, Çev.) içinde (s. 77- 129). Ankara: Nobel.

1. 8. 3. Sosyal Bilişsel Kurama Göre Öğrenme Süreçleri

Bandura' ya göre gözlem yoluyla öğrenmecinde dört temel aşama vardır (Aydın, 2013, s. 324-326; Aydın, 2014, s. 217- 220).

Dikkat süreci: Organizmanın içinde bulunduğu psikolojik değişkenlerle çevresel etmenlerin etkileşimi sonucunda, bireyin belli bir uyaran grubuna seçici olarak odaklanması anlamındadır. Dikkati etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Model, hem bireyin ilgi, beklentilerini, gereksinim ve amaçlarını karşılama hem de davranışlarını kılavuzlama yeterliğinde olmalıdır. Gözlemcinin duyu organlarının yeterlilik durumu, etkinliğin gözlemcinin amacına uygun olması, geçmişte alınan pekiştirmeler, etkinliğin basit, yalın ve çarpıcı olması, modelin fonksiyonel değeri olan etkinlikleri gözlemcinin dikkatini çeken özelliklerdir. Modelin yaşı, cinsiyeti, saygınlığı, statüsü, gücü, ünü dikkat

için önemli unsurları oluşturmaktadır. Gözlemcinin ilgileri, gereksinim ve amaçları, önceki aldığı pekiştireçler ve modele duyulan hayranlık, gözlem yoluyla öğrenmede dikkat etme sürecini büyük ölçüde etkileyen faktörlerdir.

Hatırda tutma: Gözlem yoluyla edinilen bilgilerin hatırd tutulması, imgesel ya da sözel olarak depolanan bilgilerin zihinsel olarak tekrar edilmesi, ya da gözlemlendikten hemen sonra uygulanması davranışa dönüştürülmesi gerekmektedir. Ayrıca bu bilgiler anlamlı bir bütünlük göstermelidir. Çünkü organizma, ancak anlamlı bilgileri birbirleriyle eşleştirerek kodlamaktadır.

Davranışı meydana getirme süreci: Davranışın oluşum sürecinde dikkat ve hatırd tutma süreçlerinde duyuşal aktarıcılar tarafından alınarak belleğe kodlanan bilgileri davranışa dönüştürülmektedir. Davranışa dönüştürülebilmesi için, bireyin fiziksel ve bilişsel yeteneklerinin yanı sıra ortamsal özelliklerin de uygun olması gerekmektedir.

Güdülenme/ motivasyon süreci: Bir uyaran grubunun performansa dönüşmesi, organizmanın güdülenme düzeyi ile ilgilidir. Gözlem yoluyla öğrenmede, öğrenme ve performans, birbirleriyle bütünlük içerisinde. Gözlemcinin modele benzer şekilde davranış sergilediğinde alacağı pekiştireç beklentisi ile öğrenilen davranışın performansa dönüştürüldüğünde ulaşacağı doyum duygusu önem taşımaktadır. Ayrıca bireyin içsel varoluşundan kaynaklanan gerçek beklenti ve gereksinimlerinin karşılanması da gerekmektedir. Bireyin kendine değer vermesi, öğrenme yaşantısını anlamlı bulma, hedef davranışlar hakkında bilgilenmesi ve öğretim etkinliğinden haz duyması motivasyon sürecini etkilemektedir. Bu bağlamda içsel güdülenme, olumlu öz yeterlilik kavramı ile yakından ilişki içerisinde.

Sosyal öğrenme kuramında öğrenme performanstan önce gerçekleştirilmektedir. Bireyin davranış göstermesi için dışsal bir pekiştirece ihtiyacı yoktur. Modelin davranışının olumlu ve olumsuz sonuçlarının bilinmesi, bireyin bu davranış gerçekleştirmesi üzerinde etkili olur. Çocukların tercih, ilgi, ihtiyaç ve içsel performans ölçütleri dikkate alındığında, öğrenilenler performansa daha kolay dönüşmektedir (Erdamar Koç, 2011, s. 344).

Bandura' nın sosyal bilişsel öğrenme kuramı, model aracılığı ile öğrenmenin nasıl oluştuğunu açıklar. Öğrencilerin modeli gözlemleyerek önemli bilgi, beceri, davranış ve tutum kazanabileceğini ve bu becerilerin, sosyal davranışların, stratejilerin ve tutumların çoğunlukla model aracılığıyla doğrudan ya da dolaylı olarak öğrenildiğini savunur. Öğrencilerin kendilerine ilişkin algıları onların davranışlarında ve öğrenmelerinde yol

gösterici olduğundan öğrencilere model açısından zengin bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır. Sosyal öğrenme kuramına göre öz yeterlilik diğeri ve sonuç beklentisi öğrencinin kendine yönelik anahtar algılarını temsil etmektedir. Bilişsel, güdüsel, duygusal ve karar verme süreçleriyle insan yaşamını düzenleyen öz yeterlilik; özellikle öğrencinin sınıfta öğrenme çabası gösterme derecesi ve çeşitleri üzerinde etkilidir. (Alpan Bangir, 2015, s. 142).

Bandura, gözlemcinin modelden öğrendiklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Birey yeni bilişsel becerileri ve psikomotor becerileri başkalarını gözleyerek öğrenebilir.
2. Bireyin önceki öğrenmiş olduğu yasaklar modeli gözlemesinin sonucunda güçlenir ya da zayıflar.
3. Model, gözlemcinin yeni değerler, inançlar kazanabilmesi için sosyal bir harekete geçirici olarak görev yapabilir.
4. Gözlemci, modelden çevrenin ve eşyaların kullanılışını da öğrenir.
5. Modelin duygularını açıklama biçimini gözleyerek gözlemci modelinkine benzer biçimde duygularını açıklayabilir (Değer, 2013, s.476).

Öğrenmenin büyük bölümü dolaylıdır ve karışık beceriler genellikle yaparak veya gözlemleyerek öğrenilir. Dolaylı öğrenme sırasında öğrenci herhangi bir davranışı bire bir gerçekleştirmez. Canlı (bire bir), sembolik ya da insan dışı (video ya da çizgi film karakterleri), elektronik veya basılı modellerden gözlemleme ve dinleme dolaylı öğrenmenin genel kaynaklarıdır. Doğrudan öğrenmede olduğu gibi dolaylı öğrenmede de kaynaklardan gelen sonuçlar gözlemciyi bilgilendirip motive eder. Birey, model davranışın yararlı olduğuna inandığında modele daha dikkatli yönelerek ussal olarak davranışı tekrarlama eğilimindedir. Bunun sonucu olarak da dolaylı öğrenme bireyi yanlış davranışı bire bir yapmaktan kurtarır (Schunk, 2011, s. 81).

1. 8. 4. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Eğitime Yansımaları

Sosyal öğrenme modeli, öğrenciyi merkeze alan bir modeldir. Bireyin kendi öz ve iç disiplini ile gerçekleştireceği bir olgu olan öğrenmede başka kişilere ve faktörlere de ihtiyaç vardır (Yalçın, 2014). Sosyalleşme sürecindeki çocuğa yaşadığı ve ait olduğu toplumun değerleri ve kuralları öğretilirken bir yandan da toplumun çocuk yetiştirme

usulleri aktarılmaktadır. Sosyalleşme sürecinde çocukların yapması gerekenlerin çoğu sosyal öğrenme içinde model alma ve taklit yoluyla aktarılmaktadır (Canatan, 2008).

Ders hem öğrencilerin kendi aralarında hem de öğretmen ve öğrenci arasında meydana gelen interaktif bir faaliyet olup sosyal ilişkide meydana gelmektedir. Övmek, teşvik etmek, azarlamak, cezalandırmak, görmezlikten gelmek; öğretmenin stili, ders organizasyonu, dersin metodik olarak biçimlenmesi, öğretmen ve öğrencinin çift yönlü etkileşimi, öğretmen öğrenci ilişkilerinde sürekli meydana gelen etki ve tepkidir. Dersin, sürekli olarak her durumda, eğitsel elementlerden meydana geldiği görülmektedir (Berner, 2013, s. 35).

Bu nedenle öğrenme sürecinde;

1. Öğrencilerin model alacakları davranışlar açıkça belirlenmelidir. Model alınacak davranışlar öğrencilerin gözleyebilecekleri şekilde sergilenmelidir.
2. Öğretmenler kendisinin de öğrenciler için canlı model olduğunu hatırlamalı, eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerin dikkatini çekecek modelleri etkin olarak kullanmalıdır.
3. Öğrencilerin izledikleri filmler, gözlemledikleri modeller ve olaylar seçilirken dikkatli edilmelidir. Gözlem yoluyla öğrenmenin olumlu olduğu kadar olumsuz da olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.
4. Öğrencilerin öğretmenlerinden başarmak için gerekli potansiyele sahip olduklarına dair ikna edici bilgi almaya ihtiyaçları vardır. Bu nedenle öğretmenler pozitif geri bildirimlerde bulunmalıdır. Böylece öğretmenler öğrencilerin öz yeterliliklerini artırmaya yardımcı olabilirler.
5. Öğrencilerin pekiştirme ilkelerinden etkin bir şekilde yararlanmaları olumlu davranışlar oluşturabilmesi için gereklidir.
6. Öğretmenin öğrencilerde geliştirmek istediği davranışlar için önce kendisinin model olması gerekmektedir.
7. Öğretmen dikkat etme, hatırd tutma, davranışı meydana getirme ve motivasyon gibi gözlem yoluyla öğrenme süreçlerini, öğrencilere kazandırmak istediği davranışlar için etkin olarak kullanabilmelidir.

8. Öğretmenin kendi öz yeterliliği ile öğrencilerin öğrenme süreçleri arasındaki ilişki göz önünde bulundurulmalıdır ve öğretmenin kendi öz yeterliliklerini geliştirmesi gerekmektedir.
9. Öğrencilere davranış kazandırma sürecinde akran modellerin öneminin farkında olarak, doğru davranan öğrencilerin pekiştirilmesi ve diğer öğrencilerin bu öğrencileri model alması sağlanmalıdır (Savi Çakar, 2013, s. 276).

Sosyal bilişsel teori, öğrenmenin doğal ortamda olması gerektiğini savunur. Bundan dolayı günlük yaşantıda insanların birbirinden öğrendiği gibi, öğrenciler de sınıf içi uygulamalarında birbirinden öğrendiği unutulmamalıdır. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı öğretim açısından değerlendirildiğinde; modelleri, öz düzenlemeyi, ve öz yeterliliği içermektedir. Becerileri öğrenme, doğrudan ve dolaylı öğrenmenin bir sonucudur ve kazanılan beceriler öğrenciler tarafından sergilenir. Öğretmenler, edinilen becerilere dair düzeltici geri bildirimlerde bulunmalıdır. Öğrenciler öz düzenleme becerilerini ve stratejilerini yeniden oluşturarak içselleştirebilmesi için daha fazla uygulama yapılmalıdır (Akıncı, 2014, s. 275).

Çocuklara davranışların birçoğu, yetişkinlerin model olmaları yoluyla kazandırılabilir. Öğretmenler, öğrencilerin dikkatini gerçek yaşamdan, roman ve film kahramanlarından model alabilecekleri kişilere çekmesi gerekmektedir. Model alınması istenilen davranışları dikkat çekici hale getirilmelidir. Doğru davranış sergileyen öğrenciler pekiştirilerek diğer öğrenciler tarafından model alınması sağlanmalı, öğrenme ortamı çocukların amaçlarına, ilgilerine, tercihlerine göre düzenlenmeli, öğrencilerin teşvik edilmeli ve öğrencilerin kendi kendilerine dönüt vermelerine, düzeltmelerine imkan tanınmalıdır (Aydın, 2013, s. 326-327).

Sosyal bilişsel kuram karşılıklı nedensellik kavramını öne sürerek sırasıyla öğrencilerin sınıf içi deneyimlerinden daha fazla yararlanmalarını sağlayacak olan öz yetkinliklerini ve diğer kişisel özelliklerini geliştiren uygun şekilde belirlenen ve seçilen öğretme uygulamaları yoluyla ve sınıf çevresinin diğer yönleriyle eğitimcilerin, öğrencilerin davranışlarını geliştirebileceklerini, buna benzer çevre, davranış ve kişisel değişkenler arasında sürekli devam eden bir etkileşim devam edeceğini belirtmişlerdir. Sosyal bilişsel kuram aynı zamanda sınıf uygulamaları için daha belirgin çeşitli çıkarımlara sahiptir. Aşağıda bu çıkarımlardan bazıları yer almaktadır:

1. Öğrenciler diğerlerinin davranışlarını gözlemleyerek önemli miktarda öğrenirler,
2. Davranışların sonuçlarını tanımlama, öğrencilerin istedik davranışları etkin bir şekilde artırabilirken ve istenmeyen davranışları da azaltabilir,
3. Model olma yeni davranışları biçimlendirmeyi öğretebilmek için bir alternatif sağlar,
4. Öğretmenler, ebeveynler ve diğer yetişkinler çocuklara istedik davranışları kazandırabilmek için model olmalıdır,
5. Öğrencilerin öğrenmelerini artırabilmek için çeşitli modeller sunulmalıdır,
6. Öğrenciler okul görevlerini başaracak potansiyele sahip olduklarına inandırılmalıdır,
7. Öğretmenler öğrencilere yetenekleri konusunda gerçekçi beklentiler oluşturmalarında yardım etmelidirler,
8. Öğrenci davranışlarını geliştirmek için öz düzenleme teknikleri etkili yöntemler sağladığından kullanılması gerekmektedir (Ormrod, 2013, s.137- 139).

Bandura, davranış üzerinde etkili olduğunu düşündüğü öz yeterlilik ve öz düzenleme temel kavramlarından söz etmektedir (Değer, 2013, s.476). Öğrencilerin öz yeterlilik algılarını geliştirmek için alınabilecek önlemler ise şu şekilde açıklanmaktadır:

Öğrenciye ödevler verilirken çok uzun ve kapsamlı bilgi yerine öğrencinin başarabileceği nitelikte olmalıdır. Bu sayede öğrenci kendi amaçlarını belirleyebilir ve başarıya ulaşabilir. Öğrencinin amaca ulaşmasını desteklemek için başarısız olduğu durumlardan çok başarılı olduğu davranışları söylenmelidir. Öğrencinin hedeflerini belirlemesi ve bu hedeflere ulaşabilmesi için yapması gerekenleri belirlemesi istenebilir (Erdamar Koç, 2011, s. 344-345).

Öğrencilere öz düzenleme stratejilerini nasıl kullanacakları öğretilir ve bu stratejileri kullanmalarını alışkanlık haline getirebilmeleri için çeşitli bağlamlarda bunları kullanmaları hatırlatılabilir (Slavin, 2013, s. 134).

Sosyal bilişsel teori davranışlar ve davranışa ait sonuçların davranışı güçlendirmek yerine bilgi ve motivasyon kaynağı olarak kullanıldığını savunmaktadır. İnsanlar değer verdikleri davranışları yapmaya çalışırlar ve beklenen sonuçları alacaklarına inanırlar, ancak cezalandırılan ve kabul görmeyen davranışlardan kaçınırlar. Bu nedenle davranışların sonuçları davranışın doğru ve uygun olup olmadığı konusunda bireyi bilgilendirmektedir. Öğrenmenin sonuçlarından daha çok insanların bilişleri etkilenir (Schunk, 2011, s. 80- 81).

1. 9. Senaryo Tabanlı Öğrenme

Senaryo, görüntü ve sese dönüşecek bir düşüncenin, bir olayın yazıya dökülmüş halidir (Özerbaş & Somuncuoğlu Özerbaş, 2015, s. 382). Senaryo tabanlı öğrenme, öğrencilerin gerçek yaşamdan alınan problemlere senaryolar aracılığıyla, farklı bakış açıları ile bakmayı, sorgulamayı ve çözüm yolları arayarak öğrenme hedeflerine ulaşmasını amaçlamaktadır. Senaryo tabanlı öğrenmede, öğrenci sürecin içerisinde aktif bir katılımcı olarak yer almaktadır (Aykaç, 2014, s. 234).

Errington (2003), eğitim senaryolarının genellikle bir takım durumları kapsadığını belirtirmekte, bu durumların bir probleme, konuya, gerçekleştirilmesi beklenen ve karşılıklı iletişim gerektiren bir beceriye veya geleceğe ilişkin tahminlere dayalı olması gerektiğini; senaryoda belirtilen durumların içeriğine bakılmaksızın ne olursa olsun ortak özellikleri öğrenci ile ya da öğrencilerin kendi aralarında etkileşim kurması ve her öğrencinin kendine ait bir çalışma materyali olması gerektiğini savunmaktadır (aktaran Veznedaroğlu, 2005).

Senaryolar öğrencinin bilgiyi kullanabilmesine ve bilginin yaşamla iç içe olduğunu anlamasına yardım etmesi nedeniyle kısa öykü veya birkaç kişi arasında geçen konuşmalar şeklinde hazırlanabilir. Avrupa’ da özellikle Danimarka ve İskoçya’ da, Amerika’ da senaryo tabanlı eğitim yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bu modelde merkeze bir tema içeren uygun bir senaryo alınır ve senaryonun öğeleri üzerinde farklı dersler bütün olarak işlenir. Senaryo tabanlı öğrenme, öğrenciyi merkeze alan bir öğrenme modeli olduğu için yapılandırmacı öğrenme anlayışını destekleyen bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır. Senaryo tabanlı öğrenmede asıl amaç, öğrenenlerin bilgileri kendi yaşayışlarından elde etmeleridir (Özerbaş & Somuncuoğlu Özerbaş, 2015, s. 382- 383).

Senaryo tabanlı öğrenme, problemin amacının daha iyi kavranabilmesi ve öğrencilerin öğrenme konularını sahiplenmesi amacıyla durumun senaryolaştırılmasıdır. Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımında değişik senaryolar sınıf ortamında yapılandırmacı bir yaklaşımla bütünleştirilerek anlamlı öğrenmeler sağlamak amacıyla tasarlanmaktadır (Çubukçu, 2012, s. 551-552).

Senaryo temelli öğrenmenin etkin kullanılabilmesi için öğrencinin bilgi birikimine uygun senaryo içeriği hazırlanması, hazırlanan senaryonun öğrenciyi harekete geçirebilmesi ve öğretim hedefleriyle tutarlı, kavramların bilgi ile bütünleştirildiği bir içerik sağlanması gerekmektedir. Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine yönlendiren ve araştırma

yapabilmeleri için uygun sorular içermesi, mevcut problemle ilgili çözüm önerilerive alternatiflerin sunulabilmesine elverişli ortam oluşturulması gerekmektedir (Özerbaş & Somuncuoğlu Özerbaş, 2015, s. 384).

1. 9. 1 Senaryo Temelli Öğrenmenin Faydaları

1. Dersin amacı ile öğrencinin amacı bütünleştiği için öğrencilerin güdülenme düzeyini artırır.
2. Gerçek yaşam öykülerinin kullanılması, öğrencilerin okul dışı yaşama uyum sağlamasını kolaylaştırır.
3. Öğrenciler sürece aktif katılırlar ve bu durum öğrencilerin öz güveni artırır.
4. Etkileşim sağlar ve anlamlı problem çözüm olanağı sunar.
5. Senaryolar, öğrencinin bilgilerin yaşamla iç içe olduğunu anlamasına yardım ederken bu bilgileri kullanabilmesini kolaylaştırır.
6. Senaryolar, gerçek dünyanın sınıf ortamına getirilmesini sağlar.
7. Öğrenenlerin kendi başlarına karar vermesine yardımcı olur, başarı duygusunu yaşamalarını ve kendi kendilerine güven duygularını geliştirmelerini sağlar.
8. Senaryo temelli öğrenme kuramsal bilginin pratik karşılığını görmeye ortam sağlar (Özerbaş & Somuncuoğlu Özerbaş, 2015, s. 385).

1. 9. 2. Senaryo Yazımı

Senaryo yazmaya başlamadan önce, senaryoyu yazacak kişi yaklaşımını, eserin temasını, özünü (konu, kişiler) ve biçimin başlıca öğelerini (kişileştirme, olaylar örgüsü, tür, süre, sessel öğeler, görsel öğeler vb.), seçtiği hedef kitlenin dil, bilgi ve kavrayış düzeyini, izleme yetisini, ilgi ve sorunlarını, duyarlı olduğu konuları topluca dikkate alarak oluşturmalıdır (Özakman, 2012, s.26).

Hedef kitlenin bildiği kelime sayısını, bir duyuşta kavrayabildiği cümle uzunluğunu kapsayan *dil, bilgi ve kavrayış düzeyi* çok önemlidir. 6-9 yaş grubuna giren çocuklara yönelirken soyut kavramlar çok az ya da açıklamalı olarak kullanılmalı, cümleler kısa olmalı, ileri-geri zaman kaydırmalarından da mümkün olduğu kadar kaçınılması

gerekmektedir. Çocukların ilgi ve dikkat sürelerini belirten *izleme yetisi* göz önünde bulundurulmalıdır Yaş, cinsiyet, eğitim, yerleşim yeri, gelir düzeyi, meslek gibi çeşitli etkenlere bağlı olan; sınıflar ve kuşaklar arasında bazı konularda yumuşak, bazı konularda çok keskin farklar bulunan *hedefin ilgi ve sorunları* dikkate alınmalıdır. Yazar adayının, iletişim kurabilmesi için, yöneldiği hedef kitlenin nelere ilgi duyduğunu, sorunlarının neler olduğunu yeterli düzeyde bilmesi gerekmektedir. Çünkü izleyicinin, ilgi ve sorunlarına uzak ya da ters gelen oyunları ve filmleri severek, belirtilen düşünce ve duyguları paylaşarak izlemesini sağlamak oldukça zordur. Okul öncesi ve ilkökul çağında olan çocuklara yönelik eserlerde çocukların *duyarlı olduğu konulara* dikkat edilmelidir. Bu yaş grubundaki çocuklara korku duygusunu yerleştirecek olaylara ve ölüm olgusuna yer veren durumlardan, çocuğun yaşama sevincini söndürecek, cesaretini kırarak karamsar yaklaşımlardan kaçınılması gerekmektedir (Özakman, 2012, s. 27-30).

Profesyonel senaryo yazarları genellikle bir konunun kapsamlı araştırılmasına dayalı senaryo yazdıkları için başarı elde ederler. Senaryo yazmaya yeni başlayanlar için ise işe ilk olarak hazırlayacakları senaryoyu kendi deneyimlerinin ya da çok iyi bildikleri birilerinin deneyiminden yola çıkarak hazırlamaları gerekmektedir (Philips, 1999, s.3).

Hazırlanacak senaryoda dramatik gerilimin yavaş yavaş artarak doruk noktasına ulaşması, bir başka deyişle en önemli ve en çarpıcı olayların en sonda olduğu; gerilimin bu son bulunduğu noktada seyirciye sunulması ilkesi olan *sürekli ilerleme yasasına* dikkat edilmelidir. Ayrıca senaryonun bir diğer önemli bölümü olan *doruk noktası* iyi tasarlanmalıdır. Doruk noktası, dramdaki heyecanın ve dramatik gerilimin ulaştığı en son noktadır. Senaryo yaygın biçimiyle sürekli bir dramatik ilerlemeye göre yazılmışsa, doruk noktası ilkece sona doğru yer almalıdır. Doruk noktasının hemen ardından yalnızca çözüm sahneleri gelebilir (Chion, 2003, s. 163- 165).

Yazarın dünya görüşü ve üslubu ile ilgili olan yaklaşım; tema, hedef kitle, iletişim ortamı ve eldeki malzeme ile iç içedir (Özakman, 2012, s. 39). Tema, senaryo yazarının izleyiciye iletmek istediği ve eserini yazıp bitirene kadar da uymak zorunda olduğu ana düşünceyi belirten bir cümledir. Senaryoda yazarın izleyicilere iletmeye değer bulunduğu düşünce ana düşüncedir. Ana düşünce önermeye dönüştürüldüğünde tema elde edilir. Tema, bir veya birden çok yargı içeren bir cümledir, diğer bir deyişle basit ya da birleşik bir önermedir (Özakman, 2012, s. 55-56). Senaryonun teması ilgi çekici, dinamik, son derece yalın ve sağlam, belirgin, işlenmeye elverişli olmalıdır (Akyürek, 2004, s. 85).

Senaryonun teması, öykünün özdeki dramatik konusunu, o konunun çözüme doğru gidiş şeklini ve çözümün ilgili kişiler için ortaya koyduğu sonucu belirler. Öykünün amacını gerçekleştirebilmek için temanın varlığı gereklidir. Siyasal, dinsel, düşünsel ya da estetiksel olarak tartışılabilen düşünceler tema kavramı ile ortaya koyulabilir (Akyürek, 2004, s. 82-83).

1. 9. 2. 1. Temanın İşlevleri

Senaryoda yer alan temanın üç işlevi vardır:

- Geniş ya da belirsiz sınırlara sahip olan bir konuyu sınırlar ve bir çerçeve içine alır; fazlalıklarından ayıklayabilir, yalınlaştırabilir, yoğunlaştırabilir, gerekli süreye sığdırabilir. Bu durum sadece dramatik bir eser için değil, kısa bir düz yazı için de geçerlidir Tema, yalnız yazarın düşüncesini iletmenin yanı sıra, konuyu sınırlar, yazarın düşüncesini desteklemeyen gereksiz ayrıntılardan ayıklamaya da yarar. Bir tema oluşturulduktan sonra temaya göre karakterleri oluşturmak, olaylar dizisini düzenleyip sonuçlandırmak gerekmektedir.
- Tema yazarı yönlendirir, bir hedefe doğru götürür ve bütün öğelerin bu doğrultuda olmasını ve eserin iç birliğini sağlar.
- Tema öteki uygulayıcıların eseri yorumlamalarını sağlar. Bir eser ancak temasına göre yorumlanabilir. Temadan yola çıkarak konu da oluşturulabilir (Özakman, 2012, s. 64-71).

Öykünün gelişim modellerinin ve bütününün algılanmasına olan eğilimimiz öykünün ilgi çekici hale getirmektedir. Öykünün dramatik anlarında duygulanma, kendimizi olayların içinde hissetme veya öyküde yer alan karakterlerle bütünleşebilme yeteneğimiz; öyküyü çevreleyen bütünlük ve içindeki uyum bize bütünlük içeren bir deneyim sağlamaktadır (Miller, 2012, s.29).

Öyküleme tekniklerinden biri, olayı dramatize etmektir. Dramatize etmek, herhangi bir olayın, durumun, kurmaca veya gerçek bir öykünün izleyicide heyecan uyandırmasını sağlayarak dramatik biçimde işlenmesi için başvuru yöntemlerin tümüdür (Chion, 2003, s.188). Bir olayı dramatize ederken dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Öyküye birlik kazandırmak ve izleyiciye belli bir bilgi vermek için konunun *yoğunlaştırılması*; öykünün kahramanı ile seyirci arasında bir bütünleşme sağlanmalı ve öykü kazanılacak ya

da kaybedilecek bir kavga, bir amaç içererek *heyecan yaratması*; öykü boyunca yaşanan duygularla gerçekleşen durumlar abartılarak *şiddetlenmesi*; önemli olayların, öykünün süsü olan ayrıntılardan ayrılarak her şeyin değişik bir önem derecesine sahip olması yani olayların *belli bir düzene göre sunulması*; öyküleme sırasında olayın önemli anlarına göre iniş ve çıkışları belirten *bir çizginin, eğrinin oluşması gerekmektedir* (Chion, 2003, s.188-189).

Temel öykü senaryo için bir taslak metin olarak karşımıza çıkmaktadır. Öykünün yeri ve zamanı, ana karakterler ve diğer önemli karakterler yani kimin öyküsü olduğu; öyküyü başlatan çatışma, olaylar dizisindeki önemli gelişmelerin kısa bir şekilde açıklanması, doruk nokta, çözüm bu temel öykünün içerisinde yer almaktadır (Miller, 2012, s.40).

Genel olarak dramatik konu özetlenecek olursa, her dramda bir baş karakter bulunur; bu karaktere karşı bir karakter ya da karşı güç bir sebeple, baş karakterin düzenini sarsar veya onun isteğine ulaşmasını engeller. Drama boyunca bu güç ve karakterler çekişip çatışırlar. Sonunda ya karakter ya karşı karakter/güç üstün gelir (Özakman, 2012, s. 47). Konu, insanın kendisi ile, öteki insanlar, nesneler, doğa ve doğaüstü güçlerle ilişkilerini içermektedir. Giriş, gelişme ve sonuç bölümü vardır. Dümdüz gelişen, çatışma içermeyen, ilişkiler düzeninin hep aynı kaldığı bir konu, dramatik değildir (Özakman, 2012, s. 73). Bir temadan yola çıkarak ve tarama yöntemini kullanma, konu kalıplarından ve tarama yönteminden yararlanma, bir mekandan yola çıkma ve bazı kavramlardan yola çıkma konu oluşturma yöntemleri arasında yer almaktadır (Özakman, 2012, s. 85-109).

Dramatik bir öyküyü temel yapısına indirgediğimizde, geleneksel giriş, gelişme ve sonuç modeli ile karşılaşırız. İşlevsel olarak giriş, gelişme ve sonuç yapısı dramatik öykünün dikkatimizi çekme; ilgimizi tüm öykü boyunca elinde tutma ve bittiğinde de bize bir bütünlük duygusu verebilme gibi ihtiyaçları karşılar. Öykü sürecinde, giriş bölümünde sorun tartışılır, gelişmede sorun çeşitli engellerle geliştirilir, sonuç bölümünde ise sorun çözüme ulaştırılır. Giriş bölümünde dikkat çekilir, öykünün ilerleyişine katılımı sağlar ve öykünün gelişimi sürecinde ilgili heyecan ve meraklar oluşturulur. Ana karakterlerle tanışılır ve izleyici onlarla ilgilenmeye başlar. Yapılan açıklamalar öyküyü anlamaya yardımcı olacak geçmiş bilgileri sunar. Gelişme bölümünde, bir dizi karmaşık ilişki, kriz, çatışma, yan olay ve benzeri güçlükler aracılığıyla beklentiler yoğunlaştırılarak ilgimi daha derinden ele geçirilir ve bu ilginin sürdürülmesi sağlanır. Tüm bunlar öyküde yer alan sorunun çözümünün kolay olmayacağına inandırmak için vardır. Sonuç bölümünde ise,

öykü ile birlikte, sorunlar ve çatışmalar bir çözüme ulaştırılır. Bu bölümde öykünün doruk noktası, yarım kalmış işlerin bağlandığı, yoğun ilginin düştüğü bir son yer almaktadır. Sonuç bölümünde gerilimler çözülür (Miller, 2012, s.34).

Dramatik konunun özelliklerini inceleyecek olursak konunun mutlaka çatışma içermesi gerekmektedir çünkü dramın özü çatışmadır. Konu ilginç olmalı ya da ilginçleştirilmeye yatkın; ilginç kişileri içermeli ya da kişiler ilginçleştirilmeye elverişli, görsel olarak aktarılabilir nitelikte, dramatik türün imkan ve özelliklerine uygun, gelişebilir, sahnenin boyutlarına ve teknik olanaklarına da uygun olmak zorundadır (Özakman, 2012, s. 73-74).

Dramatik konunun içerisinde yer alan çatışma, dramatik anlatımın temelidir. Senaryonun hemen başlangıcında yer alır ve öykünün başlatılmasında önemli bir yere sahiptir. Çatışma iki güç arasındaki zıtlığı ve çözümün kuşkulu olduğunu anlatır. Bu belirsizlik öyküye olan ilginin sürekliliğini sağlar; ilgiyi yakalar ve çatışmanın çözüme ulaşma şekli üzerinde merak uyandırır. Doruk noktaya kadar gelişir ve çözülür. Öykünün gidiş yönünü belirlediğinden, çatışmayı veya sorunu, amacı tam olarak tanımlamak önemlidir. Öykünün asıl amacının bilinebilmesi için çatışmanın kesin olarak anlaşılması önemlidir (Miller, 2012, s.35- 42).

1. 10. Örnek Olay Yöntemi

Örnek olay yöntemi hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi; öğrenmenin gerçekleşmesi ya da pekiştirilmesi için gerçek ya da oluşturulmuş bir problemin sınanma durumudur. Yanlıkların analizi üzerinde düşünülmesinin gerekli olduğu durumlarda kullanılan bu yöntemde örnek olay olarak verilen durum gerçekçi ve olabildiğince eksiksiz olmalıdır. Bunun için hazırlanan senaryoda mümkün olduğunca yeterli düzeyde bilgi verilmesi gerekmektedir. Tartışmanın hız kazanması ve daha sistemli ilerleyebilmesi için öğretmen senaryo ve sorulardan oluşan bir çalışma yaprağı hazırlayarak gruplara dağıtabilir (Çakmak, 2015, s. 456).

Belirli bir öğretim konusu ile gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamına neden, nasıl ve sonuç ilişkisine göre incelenerek çözülmesi yoluyla öğrencilerin o konu ile ilgili bilgi, beceri ve tutum kazanmasını sağlamak ve benzer olaylar karşısında daha hızlı ve etkin çözüm yolları bulmalarına yardımcı olmak için kullanılan örnek olay yöntemi, daha çok kavrama ve üstündeki bilişsel davranışların kazandırılmasında kullanılmaktadır.

Örnek olay incelemesi yöntemi öğrencilerin problemleri bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektirir. Bu sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir. Olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan rapor üzerinde öğrenciler çalışırken olayı öğrenme, verileri analiz etme ve sorunu değerlendirme; tartışarak olayı nedenlerine ya da çözümüne ilişkin teklifler getirme imkanına sahip olurlar (Sünbül, 2014, s. 303).

Gerçek hayatta karşı karşıya kalınan problemlerin sınıf ortamına getirilerek çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlandığı örnek olay yöntemi ile öğrencilere bir beceri ve konu hakkında yeterlilik kazandırılır ve uygulama yaptırılır. Öğrencilere bildiklerini, kavradıklarını gerçek duruma uygulama fırsatı sağlayan bu yöntem, öğrencileri edilgen halden kurtarıp etken hale yani kavramları, ilkeleri, uygulama durumuna getirebilir. Öğrenciler gerçek olayla bire bir karşılaşmış gibi, düşüncelerini ileri sürebilir ve sorunu çözmeye yönelik öneriler geliştirilebilir (Ocak, 2013, s. 281).

Örnek olay öğrenciyi merkeze alan bir yöntemdir. Öğrencilerin bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulamalarına imkan tanır ve bir problemi çözmeyi, analiz edip sonuca ulaşmayı öğrenmelerine yardımcı olur. Örnek olay hazırlanırken temel ayrıntıların iyi belirlenmesi gerekmektedir. Örnek olayın gerçekliği, anlamlılığı, bütünlük taşıyıp taşıyamaması, mantık açısından farklı bir görüş getirmeye uygunluğu bu ayrıntılar arasında yer almaktadır. Örnek olayda temel bir sorun bulunmalı, sorunun iyice anlaşılması için analiz edilmesi istenmeli; hedefler, ilişkiler ve değerler açısından değerlendirilmelidir. Örnek olayda beklenen çözüm için öğrencilere ön bilgi sağlayabilmek amacıyla yazılı bir rapor verilmeli ya da örnek olayla ilgili bir video filmi gösterilmelidir. Örnek olay için tartışma soruları yönlendirici olacak şekilde önceden belirlenmeli; olayın nedeni, oluş şekli ve sonuçları üzerinde tartışmalar yoğunlaşmalı; tartışma sonunda ortaya çıkan ilke ve sonuçlar ile en çok görüş birliğine varılan öneriler belirlenip bir yere kaydedilmeli ve örnek olayda elde edilen sonuçlardan ve deneyimlerden ne şekilde yararlanılacağı konusu üzerinde durulması gerekmektedir (Demirel, 2012, s. 81-82).

Örnek olay yönteminin kullanılması ile öğrenciler, farklı problemlerin çözümüne ilişkin başkalarının ya da otorite figürlerinin açıklamaları yerine kendileri gerçek yaşamın problemleri ile yüz yüze gelirler. Sorunların günlük yaşamdan olmasından dolayı öğrencilerin ilgi güdü ve dikkatleri genellikle yüksektir; öğrenciler ders kitabı dışındaki alternatif içerik ve materyallerden yararlanmayı öğrenirler ve tartışmalara aktif katılım olur. Öğrencilerin problem çözme beceri ve alışkanlığı gelişirken üst düzey hedef

davranışları kazanır, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme becerilerinin daha iyi gelişmesi sağlanır. Öğrenciler karşılıklı etkileşim içerisinde bulunmalarından dolayı farklı görüş ve düşüncelere saygı duyma alışkanlığı kazanırken etkili dinleme ve karar verme becerileri gelişir (Sünbül, 2014, s. 304).

Daha önceden öğrenilmiş kavram ve ilkelerin uygulanmaya koşulmasıyla, gerçek yaşam sorunlarıyla öğrencileri yüz yüze getiren Örnek olay yöntemi öğrenme öğretme ortamında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun doldurulmasına yardımcı olur. Öğrencilerin soyutlanmış olgu ve ilkeler arasındaki ilişkiyi kurmada, problem çözme ve karar verme yaşantılarıyla karşı karşıya gelmeleri ve diğer kişilerle çalışma fırsatı bulmaları; tutarlı bir örnek olayın, öğrencinin hedeflere ulaşmasına, öğretmenin özel örneklerle genel ilkeleri pekiştirmesine ve öğrencinin gerçek yaşamdaki role yakın bir ortamdan geçerek yaşantı kazanmasına imkan sağlaması örnek olay yönteminin en belirgin üstünlüğüdür (Sönmez, 2010, s. 292- 293).

Örnek olay yöntemi öğrenci merkezli bir yöntemdir. öğretmenin iyi bir hazırlık yapmasını gerektiren bu yöntemi etkili bir biçimde kullanabilmek için olmuş veya olma ihtimali olan bir örnek olay seçerek öğrencilerin ilgisinin çekilmesi sağlanmalıdır. Seçilen bu örnek olayın dersin konusu ile ilgili olması gerekmektedir. Öğretmenin hazırlayacağı örnek olaylarda anlatım tarzı dikkat çekici olmalıdır. Olayın sonunda tartışılacak soruların belirlenmesinde dikkatli olunmalı ve özen gösterilmelidir. Tartışma, dikkatli bir şekilde yönetilmelidir. Öğretmen sonucun belirlenip özetlenmesine rehberlik etmelidir (Taşpınar, 2015, s. 183).

1. 11. Tüketim Bilinci

Üretim-pazarlama-tüketim zinciri bir toplumda insanların zorunlu olarak içerisinde bulundukları bir yapıyı oluşturmaktadır. Bilinçli, sorumlu ve eğitilmiş üreticilere, pazarlamacılara ve tüketicilere toplumların ekonomik sistemlerini geliştirebilmeleri ve kalınmaları ihtiyaç vardır. Eğitimli ve bilinçli tüketicilerin olması üretim kalıplarının yanı sıra pazarlama sektörünün kalıplarını etkileyecek ve ekonominin ve toplumun değişmesini sağlayacaktır (Kızılaslan & Kızılaslan, 2008).

Bilinçli tüketici, bir ürün ya da hizmeti satın alırken önceliği temel ihtiyaçlarına veren, satın alacağı mal ve hizmetlerin kaliteli, güvenli, standardı yüksek, sağlıklı ve çevre dostu

olmasına dikkat eden, alışverişin nesnesi değil öznesi olduğunun bilincinde olan, tüketici olarak haklarını bilen, sahip çıkan ve savunan; medyanın ve reklâmların etkisinde kalarak yanlış tercihler yapmaktan kaçınan, israftan ve lüks tüketimden uzak duran, etik davranan, tüketim davranışının topluma ve çevreye olan etkilerinin farkında olan bir birey olarak tanımlanabilir (Buğday & Babaoğlu, 2016).

İhtiyaçların toplumsal bir içerik ve işlevleri vardır. Bireylerin neredeyse hiçbir denetiminin olmadığı piyasa güçleri, medya, bilim ve uzmanlık vs. gibi diğer dışsal güçler tarafından belirlenen, yaratılan ve farklılaştırılan ihtiyaçlar, bireyin varoluş koşulları tarafından yeniden-üretilen ve sağlamlaştırılan kendi ihtiyaçları olmaktan çok, sistem tarafından ortaya konulan ihtiyaçlar olmaktan öteye gidememektedir. Modern toplumda hangi ihtiyaçların yaratılması ve tatmin edilmesi gerektiğine karar verme hakkına sahip olan da tüketicinin kendisinden çok sistemin kendisi olacaktır (Yanıklar, 2010). Bu durumun engellenebilmesi için bireylere tüketim bilinci kazandırılması gerekmektedir. Kendi ihtiyaçlarının farkında olan ve bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik üretim ve tüketim faaliyetlerinde yer alan birey, içinde yaşadığı toplumda üretim, pazarlama ve tüketimin işlevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmesinde aktif bir rol oynayacaktır.

Yaşlarının büyümesiyle birlikte çocukların analitik düşünme becerileri de gelişim göstermektedir. Bu süreçte çocukların ürünler, fiyatlar, markalar ve reklamlar hakkındaki bilgileri ve deneyimleri artarken ailenin satın alma kararlarında giderek daha etkin bir yere sahip olmaktadır (Ateşoğlu & Türkkahraman, 2009).

Tüketicilerin bütün istek ve ihtiyaçlarının piyasada mevcut olması, üretilen mamuller için tüketiciler üzerinde yapay ihtiyaç ve arzular yaratılması, tüketicilerin sürekli tüketimi düşünmelerine ve tüketimi bir yaşam felsefesi olarak görmelerine neden olmaktadır. Bunun sonucunda tüketiciler daha fazla tüketme eğilimi gösterirken bilinçsiz kredi kartı kullanımı, alışveriş ortamının rahatlığı, modanın sürekli değişmesi, boş zaman, ambalaj, gösteriş, satıcıların tutumları, özel günler, reklamlar, tüketimin statü olarak görülmesi, kitle iletişim araçlarının etkileri gibi tüketimi artırıcı unsurların etkisi altına daha çok ve kolay girmektedir (Çınar & Çubukçu, 2009).

Aşırı tüketim davranışının giderek popülerleştiği günümüz tüketim toplumunda satın alma ve tüketim davranışlarının doğal çevre, doğal kaynaklar ve toplumda yaşayan diğer bireyler yani toplumun geleceği ve refahı üzerindeki etkisi ortadadır. Tüketicilerin, bilinçli tüketim davranışına olan ilgi ve yaklaşımlarının incelenmesi, bilinçli tüketim davranışının

geliştirilmesi, somut olarak davranışlarda gerçekleşecek küçük değişiklikler, soyut olarak tüketim ile ilgili düşünce yapısının değiştirilmesi gerekmektedir (Buğday & Babaoğlu, 2016).

Tüketicilerin mevcut tüketim bilinci düzeylerinin tespit edilebilmesi ve geliştirilebilmesi için çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Tüketicilerin bilinçlendirilmesinde Gümrük ve Ticaret Bakanlığı Tüketicinin Korunması ve Piyasa Gözetimi Genel Müdürlüğü (2011), tarafından yayınlanan Bilinçli Tüketici Tüketici Bilinci kitapçığında bilinçli bir tüketicinin yapması gerekenlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

Tablo 3

Bilinçli Tüketicinin Yapması Gerekenler

Alışverişin Planlanmasında Dikkat Edilecek Hususlar

1. İstek ve ihtiyaçların seçimi, alışverişin planlanmasında ilk adım olduğundan alışverişe çıkmadan önce ihtiyaçların dengeli bir şekilde giderilmesi ve akıllı harcama yapılması amacıyla, gerçek ihtiyaçlar arasında en önemlisinden başlanarak bir sıralama yapılması gerekmektedir.
2. Alışverişte ön bilgi ve davranış para kadar önemli bir unsurdur. Bu nedenle satın alınacak malların ve hizmetlerin kalitesi, sağlık ve güvenliği ile çevreye duyarlılığı, fiyatı, bakım ve kullanım özellikleri, yedek parça ve satış sonrası servis ağı gibi unsurlar göz önünde bulundurularak piyasadaki ürün çeşitleri, yeni çıkan marka ve modeller araştırılmalıdır.
3. Alışveriş için ayrılan zaman, alınacak mal ve hizmeti iyi incelemeye yeterli olmalıdır.
4. Mutlaka bir alışveriş listesi hazırlanmalıdır. Alışveriş listeleri, hangi ürünlerin ne miktarda satın alınacağını gösterdiği için plan dışı satın almayı önler. Dolayısıyla, kaynak ve zamandan tasarruf sağlar.
5. Yabancı mal veya hizmetlerle aynı kalitede olanlar arasından yerli olanın tercih edilmesi gerekmektedir.
6. Uluslararası markayı taşıyan her malın kaliteli olduğu yanlış bir kanıdır. “Yerli Mali” almak yerine ithal mal hayranlığı ve yabancı marka özentisi sonucu özellikle genç tüketicilerin zaman zaman kalitesiz mallar satın almaları, sonradan pişman olmalarına yol açmaktadır. Bu konuda özellikle çocukların ve gençlerin eğitimi ve bilinçlendirilmesi büyük önem arz etmektedir.

Alışveriş Sırasında İzlenmesi Gereken Adımlar

1. Alışverişlerinizde plan dışı harcama yapmaktan kaçınınız.
2. Satıcının davranışlarına dikkat edilmeli ve alışveriş sırasında bilinçli hareket edilmelidir. Satıcının ve varsa birlikte alışverişe çıkılan kişilerin sözleri temkinle karşılanmalıdır. Satıcının söylediklerinden ziyade kendi araştırmanız sonucu edindiğiniz bilgiye itibar ederek alışveriş yapınız.
3. Satın alınacak malların çeşidine göre markası, kalitesi, kullanım ve bakım özellikleri yanında maldan beklenen fayda ve hizmet de daima ön planda tutulmalıdır.
4. Satış sonrası servis ve bakım gerektiren mallarda yaygın servis ağı bulunanlar tercih edilmelidir.
5. Bir ürünün amacına uygun olarak kullanılması halinde; insan sağlığı, can ve mal güvenliği, hayvan ve bitki yaşam ve sağlığı, çevre ve tüketicinin korunması açısından asgari güvenlik koşullarına uygun olduğunu gösterdiğinden oyuncaklarda; buzdolabı, çamaşır makinesi gibi elektrikli ev aletlerinde; cep telefonu, bilgisayar gibi elektronik aletlerde; çimento, pencere gibi inşaat malzemelerinde; ocak, fırın gibi gaz ile çalışan aletlerde; asansörlerde; takım tezgâhları gibi makinelerde; kan kitleri, gebelik testleri gibi tıbbi malzemelerde, düdüklü tencere gibi

-
- patlayabilir basınçlı kaplarda CE işareti aranmalıdır.
6. Fiyatı uygun olan mallar arasından; Türkçe tanıtma ve kullanma kılavuzu, garanti belgesi, teknik düzenlemelere uygunluk belgesi, standartlara uygunluk belgesi; TSE belgesi, ISO Belgesi vb. belgeleri olanlar tercih edilmelidir.
 7. Satın alacağınız mal ve hizmetin üretim, satış, tüketim veya kullanma safhalarında çevre dostu olmasına özen gösteriniz.
 8. Satın alınan mal ve hizmetlerin satış fişi veya faturası mutlaka alınmalıdır.
 9. Satın alınan mallar mümkün olduğunca mağazada kontrol edilmeli, görülen ayıplar hemen satıcıya bildirilmelidir.
 10. Alışverişlerinizde ambalajlı ürünleri tercih ediniz.
 11. Ambalajlı gıda ürünlerinden ambalajı bozulmuş, şişmiş, delinmiş, sızıntı yapmış veya çökmüş gıda ürünleri risk taşıyabileceğinden satın almayınız.

Alışveriş Sonrasında Yapılması Gerekenler

Alınan malların bilgilendirici etiketleri, ambalajlar üzerinde yer alan bilgileri ve Türkçe tanıtma ve kullanma kılavuzları mutlaka okunmalı ve kullanım sırasında aynen uygulanmalıdır. Ayrıca, yapılan alışverişin değerlendirilmesi aşamasında daha sonraki alışverişlerden sağlanacak faydayı artırmak için bazı sorular sorularak gerçekçi bir değerlendirme yapılmalıdır ve Aşağıdaki sorulara cevap aranmalıdır:

1. Satın alınan mal ya da hizmete gerçekten ihtiyaç var mıydı?
 2. Tasarlanan amaca hizmet etti mi?
 3. İhtiyaç ve istekler yeterli ölçüde tatmin edildi mi?
 4. İhtiyaca uygun kalite seçilebildi mi?
 5. Malın satın alınmasında kullanılabilecek tüm bilgilerden faydalanıldı mı?
 6. Satın alınan malın kullanımı ve bakımı istenen şekilde gerçekleşebiliyor mu?
 7. Kişisel ve piyasa imkânları göz önüne alınarak alışveriş için en uygun zaman seçilebildi mi?
-

Okul ve eğitimin amaç ve işlevleri arasında küreselleşme sürecine bağlı olarak okulların, aynı zamanda uluslararası rekabet, ekonomik ve kültürel işbirliği, teknoloji ve bilgi değişimi, çevreyi koruma gibi konular açısından gerekli niteliklere sahip dünya vatandaşı yetiştirmesi yer almaktadır (Şişman, 2015, s. 28). Bu nedenle toplumun kalkınmasını sağlayacak bilgi ve beceriye sahip bireylere gerekli eğitim okullarda verilmektedir. Sosyal Bilgiler dersi bireyin hayatla iç içe olduğu durumların sınıf ortamına getirilmesini sağlayan ve bireyi bu duruma hazırlayan nitelikte bir derstir. Çocuklara tüketim bilinci kazandırabilmek için 'Üretim, Dağıtım ve Tüketim' öğrenme alanı kapsamında İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında 'Üretimden Tüketime' ünitesine yer verilmektedir. Bu üniteye yer alan kavramlar ve kazanımlar aşağıda verilmiştir:

Tablo 4

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Yer Alan Üretimden Tüketime Ünitesi Kavramları

Giriş düzeyinde verilecek kavramlar		Gelişme düzeyinde verilecek kavramlar
Ücret	Ekonomik faaliyet	İstek
Gelir ve Gider	İş bölümü	İhtiyaç
Para	Üretim	Bütçe
Ürün	Dağıtım	Tasarruf
Ekonomi	Tüketim	Para
İsraf	Ticaret	Meslek
Pazar	Kaynak	

Tablo 5

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Üretimden Tüketime Ünitesi'ne Ait Kazanımlar

Kazanımlar
1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt eder.
2. İhtiyaçlarından hareket ederek insanların temel ihtiyaçları hakkında çıkarımlarda bulunur.
3. Mevcut kaynaklarla ihtiyaçlarını ilişkilendirir.
4. Satın alacağı ürünleri belirlenen standartlara göre değerlendirir.
5. Bilinçli bir tüketici olarak haklarını bilir.
6. Kullandığı bazı ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını oluşturur.
7. İhtiyaçlarla meslekleri ilişkilendirir.

İlkokul Sosyal Bilgiler ders kitabında Tablo 4' te görüldüğü gibi toplamda 20 kavrama yer verilmiştir. Bu kavramlardan 14 tanesinin öğrencilere giriş düzeyinde, 6 tanesi de gelişme düzeyinde öğretilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca Tablo 5' te görüldüğü gibi Üretimden Tüketime ünitesi kapsamında 7 tane kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar incelendiğinde bu kazanımların ağırlıklı olarak tüketim ve tüketim bilinci kazandırmaya yönelik olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama tekniği, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geliştirilme süreci, geliştirilen veri toplama araçlarının işlevselliğini ölçmek amacıyla yapılan ön uygulama, ön uygulama sonucu yapılan değişiklikler doğrultusunda gerçekleştirilen esas uygulama süreci ve yöntem verilerinin nasıl analiz edileceği açıklanmıştır.

2. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, araştırma için veri toplama, analiz ve yorumlama yöntemlerini kapsamlı varsayımlarla destekleme basamaklarını içeren plan ve prosedürlerdir (Creswell, 2014, s.3). Araştırmada gözlem, analiz, soru sorma, hipotezde bulunma, değerlendirme yaparken sistematik ve kontrollü bir yol izleyebilmek, kullanılan ölçme araçlarının uygun ve güvenilir olduğunu bilmek için araştırma yöntem ve metodolojilerinin kullanılması gerekir. Araştırma kapsamına uygun araştırma yöntemini belirlemek araştırma aşamasında daha bilinçli hareket etmeyi ve daha güvenilir bilgi elde etmeyi sağlar (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012, s. 7).

Bu araştırmada araştırmanın, sorularına güvenilir ve yeterli cevap alabilmek, gerekli ölçme değerlendirmeleri yapabilmek için amacına uygun model olarak karma yöntem (mixed methods research) kullanılmıştır.

2. 1. 1. Karma Yöntem (Mixed Methods Research)

Karma yöntem, araştırma sorularını tek bir çalışma veya araştırma programında açıklamak için nitel ve nicel yaklaşımların, yöntemlerin bakış açıları, veri toplama, veri analizi ve sonuç çıkarma yöntemleri gibi temel bileşenlerinin yapılan çalışma ya da araştırmayla en yakın ilişkili olan kısımlarının sentezini içeren; her bir yöntemin güçlü yanlarından araştırma sürecinde faydalanan, böylece araştırmada daha derin ve geniş anlama ulaşıp bulgular ve sonucu teyit etme imkânlarına sahip olan, araştırmacıların yaptıkları araştırmalara esneklik gibi değerli bir nitelik kazandıran araştırma yöntemidir (Johnson, Onwuegbuzie & Turner, 2007; Östlund, Kidd, Wenstörn & Rowa-Dewar 2011; Tashakkori & Creswell, 2007, 2008; Tashakkori & Teddlie, 2010).

Karma yöntem araştırması, felsefi varsayımları olan bir araştırma deseni ve aynı zamanda bir araştırma yöntemidir. Bir yöntem olarak karma yöntem, araştırma sürecinin pek çok aşamasında nitel ve nicel yaklaşımların karışımı ile veri toplama ve analiz işlemlerinin yönetilmesine rehberlik eden felsefi varsayımları içeren, araştırma probleminin tek başına kullanılan herhangi bir yöntemden çok daha iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlayan; tek bir araştırmada veya bir araştırmalar dizisinde hem nitel hem de nicel verilerin toplanmasına, analiz edilmesine ve harmanlanmasına odaklanmaktadır. Temel öncülü, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanılmasıdır (Creswell & Plano Clark, 2015, s. 5-6).

Karma yöntem araştırmaları, araştırmada kullanılan dökümanların, ölçeklerin geçerliliğini sağlamanın yanı sıra araştırmanın ilerleyen aşamalarında sonuçları tamamlayıcı altkümeleri oluşturarak araştırmanın bütün bulgularını zenginleştirmede kullanılabileceği gibi çeşitliliği açıklamak için de oldukça kullanışlıdır (Bergman, 2010).

2. 1. 2. Nicel, Nitel ve Karma Yöntemin Güçlü Yanları

Johnson & Onwuegbuzie (2004), nicel, nitel ve karma yöntemin güçlü yanlarını şu şekilde belirtmişlerdir:

Tablo 6

Nicel, Nitel ve Karma Yöntemin Güçlü Yanları

Nicel Yöntem	Nitel Yöntem	Karma Yöntem
• Var olan teorilerle bir fenomenin nasıl ve neden ortaya çıktığını test eder ve doğrular. • Veri toplamadan önce oluşturulan hipotezleri test eder. Yeterli sayıda seçkisiz örnekleme ulaşıldığında sonuçlar genellenebilir. • Evren ve örneklem çeşitlendiğinde araştırma bulguları genellenebilir • Yapılmış nicel tahminlere ilişkin veri toplamaya imkan sağlar. • Araştırmacı değişkenler üzerinde çelişki oluşturacak etkileri ortadan kaldırır ve bu güvenilir sebep- sonuç ilişkilerini değerlendirmeye imkan sağlar. • Bazı nicel yöntemlerle diğer yöntemlere nazaran daha kolay ve hızlı veri toplanır. • Kesin, nicel ve sayısal veri sağlar. • Verilerin analizi diğer yöntemlere göre daha az zaman alır. • İstatistiksel ağırlık ve etki alanı gibi araştırma sonuçları araştırmacıdan bağımsızdır. • Çok sayıda kişiyle çalışmaya elverişlidir.	• Veriler katılımcıların kendi anlam kategorilerinden oluşur. • Konu sayısını sınırlandırıp durumu derinlemesine çalışmaya elverişlidir. • Karmaşık fenomenleri tanımlamaya uygundur. • Kişisel durum bilgisi sağlar. • Çapraz durum karşılaştırmaları ve analizi sağlar. • Bir fenomene ilişkin kişisel deneyimleri anlamaya ve tanımlamaya yardımcı olur. • İçselleştirilmiş ve sahiplenmiş fenomenleri yöresel bağlamda ve zengin detaylarla açıklanmasını sağlar. • Araştırmacı fenomenlerin dikkat çeken yönlerinin bağlamsal ve ortama ilişkin faktörlerini tespit eder. • Araştırmacı aktif bir süreci çalışabilir. • Araştırmacı kuram oluşturmanın başlangıç çalışmasını yapabilir. • Katılımcıların yapıları nasıl anlamlandırdığını tanımlayabilir. • Nitel yöntemle veriler doğal ortamında toplanabilir.	• Sayıları anlamlandırmak için sözcükler, resimler ve hikayeler kullanılabilir. • Sözcüklere, resimlere ve hikayelere kesinlik kazandırmak için sayılar kullanılabilir. • Nicel ve nitel yöntemi güçlendirmek için kullanılabilir. • Araştırmacı bir kuramı oluşturup test edebilir. • Araştırmacı tek bir yaklaşım ve yöntemle cevaplayamadığı araştırma sorularını daha geniş ve kesin olarak cevaplandırabilir. • Araştırmacı bir yöntemin zayıf yanlarının üstesinden gelebilmek için ikinci bir yaklaşımı araştırmasına ekleyebilir. • Bulguları destekleyen ve sıralayan güçlü kanıtlar elde edebilir. • Tek bir yöntem kullanıldığında göz ardı edilen bakış açılarını ve anlamlandırmaları ekleyebilir. • Sonuçların genellenebilirliğini artırır. • Nicel ve nitel yöntem bir arada kullanıldığında teori ve uygulama hakkında daha çok bilgi elde edilir.

Creswell (2009, s.17), nitel nicel ve karma yöntemin güçlü kılan özellikleri şu şekilde tanımlamıştır:

Tablo 7

Nitel, Nicel ve Karma Yöntemi Güçlü Kılan Özellikler

Nitel	Nicel	Karma
• Fenomenoloji, teori oluşturma, etnografi durum çalışması öyküleyici tarzda araştırma stratejileri kullanılır. • Açık uçlu, sorular, yeni geliştirilen yaklaşımlar, metin veya görüntü veri toplama metodu olarak kullanılır. • Katılımcıların anlamlandırmalarını araştırır. • Bir konu veya fenomene odaklanır. • Kişisel değerleri ve çalışmaları içerir. • Katılımcıların ortamını veya bağlamını araştırır. • Bulguların doğruluğunu doğrular. • Katılımcılarla işbirliği içerisinde.	• Anket ve deney araştırma stratejileri olarak kullanılır. • Kapalı uçlu sorular, var olan yaklaşımlar ve sayısal veri kullanılır. • Açıklamaları veya teorileri test eder, doğrular. • Çalışmanın değişkenlerini tanımlar. • Değişkenleri sorularla veya hipotezlerle ilişkilendirir. • Geçerlilik ve güvenilirlikte standartları kullanır. • Bilgileri sayısal olarak inceler ve ölçer. • Önyargısız yaklaşımları kullanır. • İstatistiksel prosedüre yer verir.	• Ardışık, eşzamanlı ve dönüştürücü stratejiler kullanılır. • Açık uçlu ve kapalı uçlu soruların her ikisi de kullanılır, yeni oluşturulan ve daha önceden var olan yaklaşımlar kullanılır nitel ve nicel veriler ve onlar analiz edilir. • Hem nitel hem de nicel veri toplar. • Karma yöntem kullanmak için gerekçe bildirir. • Çeşitli araştırma yöntemlerindeki stratejileri birleştirir. • Çalışma ile ilgili görsel resimler sunar. • Nitel ve nicel yaklaşımların her ikisine de yer verir.

Nicel araştırmalarda, araştırmacı çoğunlukla sorularına cevap aramak için teorileri test eder. Araştırma amacının açıklandığı bölümde çalışmanın dayandırıldığı teoriden söz edilir. Değişkenler araştırma sorularını cevaplandırmayla ilişkilidir veya hipotez adı verilen, araştırmacının sonuçlardan beklediği öngörülerıyla ilişkilidir. Teori, araştırmanın çerçevesini oluşturur. Araştırmacı teoriden oluşturulmuş araştırma sorularını veya hipotezleri test eder, doğrulamaya çalışır. Araştırmacı katılımcıların tutum veya davranışlarını ölçmek, gözlemlemek için envanter kullanır. Araştırmacı skorları teoriyi kabul ya da reddetmek için toplar. Kullanılan teoriler literatürde bulunur. Yaklaşımların kullanılması teoriyi diğer bileşenlerinden açıkça ayırır (Creswell, 2009, s. 49- 58).

Nicel araştırma yönteminde, kaç tane, ne kadar gibi niceliksel özellikler araştırmanın odağını oluşturur. Nicel araştırmalar deneysel, ampirik ve istatistikseleldir. Nicel araştırmalarda yapılandırılmış, önceden belirlenmiş desen kullanılır. Nicel araştırmalarda büyük tesadüfi, temsil gücü yüksek örneklem kullanılır. Nicel araştırmalarda veri toplama

araçları olarak ölçekler, testler, anketler, bilgisayarlar ve araştırmalar kullanılır. Nicel araştırmalarda temel analiz türü tümdengelimsel ve istatistikseidir. Nicel araştırmalarda bulgular sayısal ve kesindir (Merriam, 2015, s.18).

Nicel yaklaşımın en büyük avantajlarından biri çok sayıda insanın tepkisini sınırlı sayıda sorular sorarak ölçebilmektedir ve nicel araştırmalarda genelleştirilebilir bulgular elde edilir. Nitel araştırmalar ise kuram oluşturma çalışmalarında son derece etkilidir; bulgular genellikle seçkin, ince ayrıntılı, kişisel araştırmanın yaratıcı senteziyle i g r sel özelliklere sahiptir. Nitel araştırmalar tümevarımsal olarak elde edilir. Nitel yöntemler derin ve ayrıntılı konularda çalışmaya elverişlidir. Nitel analiz için önceden belirlenmiş kategorilerin sınırlandırması olmadan yapılan alan araştırmaları nitel araştırmanın derinliğini, detaycılı ını ve açıklayıcı özelliğini pekiştirir (Patton, 2014, s. 9-14). Nitel araştırmalarda toplanan veriler detayları açığa çıkarır ve yoğun betimlemeler veren gözlemlerden, insanların kişisel deneyimlerine ilişkin anlamları ve bakış açılarını alıntı yaparak destekleyen mülakatlardan; duruma ilişkin çalışmalar ve dokümanların incelenmesinden oluşur (Patton, 2014, s. 40).

Nitel araştırmalar bağlamdaki anlama odaklanır. Veri toplarken ve yorumlarken anlamı ortaya çıkarmaya duyarlı bir veri toplama aracı kullanmayı gerektirir. Nitel araştırmada neden ve etki belirlenir. Katılımcılar için bir olgunun hangi anlama geldiğini belirtir. insanların deneyimlerini, bunları aktarma biçimlerini, deneyimlerine yükledikleri anlamları öğrenmeye çalışılır. Nitel sorular katılımcıların deneyimlerini anlamaya odaklandığından nitel bir desen kullanmayı gerektirir. Teorilerdeki boşluğu tamamlamak için ya da var olan teori olguyu açıklamakta yetersiz kaldığında tümevarımsal bir yöntem olduğu için nitel yöntem kullanılır. Nitel araştırmada veriler, tümevarımsal bir şekilde elde edilen bulgular, kategori, tema, tipoloji, kavram, kesin olmayan hipotez şeklindedir. Nitel araştırma, disipline özgü bir  er eve aracılığıyla yapılan araştırma hakkında bilgi sahibi olmamızı, araştırmaya odaklanmamızı ve verileri yorumlamamızı kolaylaştırır. Nitel araştırmalar esnektir ve geliştirilebilir. Nitel araştırmada bulgular kapsamlı, bütüncül, açıklayıcı ve yaygındır. Nitel araştırmada tümevarım, sürekli karşılaştırmalı metot ile veri analizi yapılır (Merriam, 2015, s. 1-18).

2. 1. 3. Karma Yöntem Kullanmanın Avantajları

Nicel araştırmalar, insanların konuştuğu ortam veya bağlamı anlamada yetersiz kalabilmektedir ve katılımcıların görüşleri doğrudan duyurulamamaktadır. Nicel araştırmalarda araştırmacıların arka planda kalmalarından dolayı kişisel yanlılıkları ve yorumları çoğunlukla tartışmanın dışında kalmaktadır. Nicel araştırmanın bu zayıf yönleri nitel araştırma ile telafi edilebilir ancak araştırmacının kişisel yorumları, bu yorumların sonucunda ortaya çıkan yanlılık çalışma grubunun sınırlı sayıda olması, nitel araştırma ile yapılan çalışmaların bulgularını geniş bir gruba genellemede bir zorluk oluşturmaktadır. Nicel araştırmada nitel, nitel araştırmada ise nicel araştırmaya ait bu gibi zayıflıkların olmadığı ileri sürülmekte ve bu nedenle, bir yaklaşımın güçlü yanları diğer yaklaşımın zayıflıklarını telafi ettiği belirtilmektedir. Karma yöntem araştırmalarında bir araştırma problemi araştırılırken, mevcut tüm veri toplama araçlarının kullanılması ve herhangi bir veri toplama türü ile sınırlandırılmamalarından nicel veya nitel yaklaşımların tek başına yaptığından daha fazla delil ortaya koymaktadır. Karma yöntem araştırmaları, tek başına nitel veya nicel araştırma yöntemi ile cevaplanamayacak olan soruları cevaplamaya yardımcı olurken nicel ve nitel araştırmacılar arasında kimi zaman rekabet nedeniyle gerçekte bölünmeler arasında da bir köprü oluşturur; paradigmaların nicel veya nitel araştırma ile ilişkilendirilmesi yerine çoklu dünya görüşlerinin ve paradigmaların kullanılmasını teşvik etmektedir. Ayrıca karma yöntem araştırmaları bireylerin sayılarla birlikte kelimeleri de kullanarak, problemleri çözme eğiliminde olması, tümdengelimli ve tümevarımlı bir düşünceyi birleştirmeleri ve insanları gözlemlene ile davranışları kaydetme becerilerini kullanmaları; araştırmacının bir araştırma problemini çözmeye yönelik mevcut tüm yöntemleri kullanabilmesi yönünden pratik bir yöntemdir (Creswell & Plano Clark, 2015a, s. 14- 15).

Karma yöntem araştırmaları nicel test etme ve doğrulama yöntemlerini tümdengelim teorilerini kullanarak çalışabilir ya da tümevarım yöntemi ile teori oluşturabilecek şekilde nitel çalışmaya elverişlidir (Creswell, 2009, s. 66).

2. 1. 4. Karma Yöntem Kullanmaya Duyulan İhtiyaç

Nitel ve nicel verilerden elde edilen sonuçların, sadece tek tür veri toplayarak bilinmeyecek şekilde çelişkiler içermesi ve tek türde bir delilin, araştırmayı anlatmaya yeterli olmaması veya araştırmacının problemi ele alırken tek türde bir delilin yeterliliğine

güven duymaması yani *tek bir veri kaynağının yetersiz olmasından doğan ihtiyaç*; bir çalışmanın sonuçlarının, bir araştırma probleminin eksik şekilde anlaşılmasına neden olması veya daha fazla açıklamaya gerek duyulması yani *başlangıçtaki sonuçların açıklanma ihtiyacı*; hangi soruların, değişkenlerin, kuramların ve daha başka benzer unsurların çalışılması gerektiğini nitel yolla öğrenmeye çalışma ve daha sonra araştırmadan öğrenileni genellemek ve test etmek amacıyla nicel bir çalışma ile devam etme yani *araştırma bulgularını genelleme ihtiyacı*; araştırmanın bazı aşamalarını daha iyi anlamak adına çalışmaya ikinci bir araştırma yöntemi ilave etme yani *bir çalışmayı ikinci bir yöntemle geliştirme ihtiyacı*; toplanacak olan verilerin hepsinin aynı anda veya bir verinin diğerinin üzerine inşa edilecek şekilde sıralı biçimde toplanması yani *kuramsal bir duruşu en iyi şekilde kullanma ihtiyacı*; birçok yılı kapsayan sağlık araştırmaları gibi yıllara yayılan ve fazla sayıda bileşen içeren projelerde, genel bir amaca ulaşmak için araştırmacıların, çeşitli çalışmaları birbirine bağlama yani *çoklu araştırma aşamaları boyunca araştırmanın amacını anlama ihtiyacı* (Creswell & Plano Clark, 2015a, s. 10-13), araştırmacıların karma yöntem araştırmalarını kullanma ihtiyacı hissetmelerindeki nedenler arasında yer almaktadır.

Karma yöntem araştırmaları, araştırmada kullanılan dökümanların, ölçeklerin geçerliliğini sağlamanın yanı sıra araştırmanın ilerleyen aşamalarında sonuçları tamamlayıcı altkümeleri oluşturarak araştırmanın bütün bulgularını zenginleştirmede kullanılabileceği gibi çeşitliliği açıklamak için de oldukça kullanışlıdır (Bergman, 2010).

Karma yöntem araştırmalarında araştırmacılar nitel ve nicel yöntemin güçlü yanlarını kuvvetlendirip zayıflıklarını en aza indirgeyerek bu iki yöntemi birleştirir. Karma yöntem nicel veya nitel yöntemler tek başına çoklu bakış açısı kazandırmada ve araştırma problemi veya sorusunu açıklamada yetersiz kaldığında kullanışlıdır (Klassen, Creswell, Plano Clark, Clegg Smith & Meissner, 2012). Ayrıca araştırmacılar nicel ve nitel yaklaşımların güçlü yönlerini artırarak, yol gösterici olarak kullandıklarında araştırma problemini tek bir yaklaşımın açıklayacağından daha iyi açıklayabileceklerdir (Creswell & Garrett, 2008).

Karma yöntem, araştırma sorularını cevaplamak için araştırmacıyı sınırlamak yerine birçok yaklaşımı bir arada kullanmasını sağlar. Karma yöntemle elde edilen sonuçlar sayesinde çok sayıda araştırma sorusu en iyi şekilde açıklanmıştır. Karma yöntemin etkili olabilmesi için, araştırmacının nicel ve nitel araştırmanın ilgili karakteristiklerini belirlemesi gerekir (Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Karma yöntem, teoride ve pratikte nitel ve nicel

araştırmaların çoklu bakış açısını dikkate alır. Karma yöntem nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin fikirleri içeren bir sentezdir (Johnson, Onwuegbuzie & Turner, 2007).

2. 1. 5. Karma Yöntemde Desen Seçimi

Araştırmada kullanılacak uygun karma yöntem desenini seçerken aşamalar arasındaki etkileşim seviyesine, aşamaların ilişkisel önceliğine, aşamaların zamanlamasına ve aşamaları birleştirme işlemlerine dikkat edilmelidir (Creswell & Plano Clark, 2015b, s. 72).

Nitel ve nicel aşamalar arasında doğrudan bir etkileşim olduğu durumlarda aşamaların hangi ölçüde birbirinden bağımsız veya birbiriyle etkileşimde olduğu *nicel ve nitel aşamalar arasındaki etkileşim seviyesini belirleme* aşamasında; araştırmacının araştırmanın tek bir aşamasında nicel ve nitel aşamaların ikisini de uygulamasıyla gerçekleştirdiği eş zamanlı sıralama, bir tür verinin toplanması ve çözümlenmesi diğer tür verinin toplanması ve çözümlenmesinden sonra olacak şekilde araştırmacının araştırmayı iki farklı aşamada uygulamasıyla gerçekleştirdiği sıralı zamanlama ve araştırmacının bir çalışma programındaki eş zamanlı ve/ veya sıralı zamanlama içeren çoklu aşamaları yürüttüğü çok aşamalı zamanlamanın yer aldığı *nitel ve nicel aşamaların zamanlamasını belirleme* aşamasında; nicel ve nitel aşamaların araştırma sürecinde araştırmacının iki tür veriyi çözümlerken birleştirme yaptığında gerçekleşen veri çözümlemesi sırasında; nitel ve nicel aşamaların, araştırma sürecinde araştırmacının ikinci tür veriyi toplarken yaptığı birleştirmeye gerçekleşen veri toplama sırasında; nitel ve nitel araştırma desenlerini, müstakil bir sosyal bilim kuramı veya kapsamlı bir program hedefi dahilinde birleştirmeyi içeren desen aşamasında, araştırmacının nicel ve nitel yöntemleri bu iki yöntemden biriyle birleştirilen bir desen içine yerleştirmesini kapsayan iç içe birleştirme stratejisi ile birleştirme ve iki yöntemin kuramsal bir bakış açısıyla birleştirildiği kuramsal çerçeve dahilinde, çoklu projeleri veya çok aşamalı projeleri içeren çalışmaların birleştirilmesini yönlendiren program hedefleri dahilinde araştırmacının nicel ve nitel aşamaları birleştirmesini kapsayan program hedef çerçevesi temelli birleştirmeyi içeren *nicel ve nitel verileri nasıl ve nerede birleştireceğini belirleme* aşamasında verilen kararlardır (Creswell & Plano Clark, 2015b, s. 72- 75).

2. 1. 6. Sıralı Karma Desen

Sıralı karma desen, çalışmanın nitel ve nicel aşamalarından birinin bir önceki aşamaya dayalı olarak ve kronolojik bir sıralamanın gerçekleştiği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Sıralı karma desende veri analizi tipolojini gelişimini içeren sıralı nitel ve nicel; tipoloji gelişimini içeren sıralı nicel ve nitel; tekrarlı sıralı karma analiz olmaz üzere üç başlık altında toplanmaktadır (Teddle & Tashakkori, 2015, s. 324).

Sıralı karma desende nitel veya nicel veri toplama bir sonraki veri toplama ve analiz basamağının temelini oluşturmaya hizmet eder. Bir aşamanın diğer bir aşamanın genişletilmesine ve çalışmanın bütünlüğünü oluşturmaya katkı sağlaması için bu deseni kullanmak idealdir (Creswell, Fetters & Ivankova, 2004).

Açıklayıcı sıralı karma desende nicel sonuçların altında yatan sebepleri daha derinlemesine açıklamak için nitel veri toplanabilir (Klassen vd., 2012).

Açıklayıcı desen, katılımcıların seçilmesinden itibaren ikinci aşamaya geçişte ve istatistiksel testlerin sonuçlarını oluşturmak için nicel ve nitel aşamaları ilişkilendirmek; tüm çalışmanın sonuçlarını ve çıkarımların tartışılması esnasında nicel ve nitel sonuçları birleştirmek şeklinde kullanılabilir (Ivankova, Creswell & Stick, 2006).

Açıklayıcı desen, en çok araştırmacının eğilimleri ve ilişkileri nicel veriyle değerlendirmek ve ortaya çıkan eğilimlerin ardındaki mekanizmayı veya sonuçları açıklamak istediği zaman kullanışlıdır. Açıklayıcı deseni kullanırken araştırmacının ve araştırma probleminin daha çok nicel yönelimli olduğu bilinmelidir. Araştırmacının önemli biçimleri bilmesi ve öncelikli ilgi alanını oluşturan yapıları ölçecek nitel araçlara ulaşması, araştırmacının ikinci bir nitel veri toplama döngüsü için katılımcılara geri dönme becerisine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca araştırmacı araştırmayı iki aşamada yürütecek zamana sahip olmalıdır. Sınırlı kaynaklara sahip olan araştırmacı sadece tek tip bir verinin toplandığı ve tek seferde analiz edildiği bir desene ihtiyaç duymalıdır. Araştırmacının geliştirdiği, nicel sonuçlara dayanan yeni sorular sorular nicel verilerle açıklanamaz şekilde tasarlanmalıdır (Creswell & Plano Clark, 2015b, s. 90).

2. 2. Araştırmanın Deneysel Deseni

Deneysel araştırma deseni bir şeyin başka bir şeyi nasıl etkileyeceğinin görmek için kasten değiştirilip farz edilen nedenlerin etkilerini keşfetmek için tasarlanan bir nicel yaklaşımdır

(Christensen, Johnson & Turner, 2015, s. 33). Deneysel araştırma, araştırmacıların kullanabileceği en güçlü araştırma metodolojilerinden bir tanesidir. Deneysel araştırma değişkenler arasındaki sebep sonuç ilişkisini açıklamanın en iyi yoludur (Fraenkel vd., 2013, s. 265).

Araştırmada veri toplama sürecinde deneysel desen kullanılmıştır. Ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen modeli ile toplanan verilerin analizine ilişkin bulgular ve yorum araştırmanın bulgular ve yorum başlığı altında detaylandırılarak verilmiştir. Nicel verilerin açıklanması için araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları, etkinlikler ve sorular ile araştırmanın nitel verileri toplanmıştır.

Araştırmada yer alan ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen modeli Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen Modeli

Grup	Seçme Tipi	Ön Test	Uygulama	Son Test
KG	R	O1	-	O3
DG	R	O2	X	O4

Yukarıda verilen tabloda belirtildiği gibi KG kontrol grubunu, DG deney grubunu, R, deneklerin gruplara seçkisiz atama ile atandığını, O1 ve O3, kontrol grubunun ön ve son test ölçümlerini; O2 ve O4, deney grubunun ön ve son test ölçümlerini; X ise deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

Seçkisiz atama yönteminde denekler deney ya da kontrol grubuna seçkisiz (yansız) olarak atanmaktadır. Grup büyüklüğünde meydana gelen artış, seçkisiz atama yapıldığı takdirde denk grupların elde edilebilme ihtimalini de artırır (Büyüköztürk, 2011, s. 194).

Tablo 9

Kontrol ve Deney Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Sonuçları

Özellikler	Kategoriler	f	%
Grup	Kontrol	22	44
	Deney	28	56
Cinsiyet	Erkek	27	54
	Kız	23	46
Toplam		50	100

Tablo 9'da verilen kontrol ve deney grubunun demografik özelliklerine ilişkin dağılımları incelendiğinde; kontrol grubunda 22 (%44) öğrenci, deney grubunda ise 28 (%56) öğrenci bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde ise 27 (%54) erkek öğrenci ve 23 (%46) kız öğrenci olmak üzere toplam 50 (%100) öğrencinin araştırmanın örneklemini oluşturduğu görülmektedir. Ayrıca kontrol grubunda bulunan 22(%100) öğrenciden 13(%59, 1)'i erkek, 9 (%40, 9)'u kız öğrencidir. Deney grubunda bulunan 28 (%100) öğrenciden 18 (%64, 3)'ü erkek, 10 (%35, 7)' si kız öğrencidir.

2. 3. Değişkenler

Neden- sonuç ilişkisi içerisinde bulunan değişkenlerin bağımlı ve bağımsız değişken olarak sınıflandırılır. Araştırmacının bireyler gruplar arası değişkenliğini incelediği değişken bağımlı değişken olarak adlandırılırken araştırmacının bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye çalıştığı değişken ise bağımsız değişken olarak tanımlanır. Yani olası nedeni oluşturan değişken bağımsız, olası sonucu oluşturan değişken bağımlı değişkendir (Büyükoztürk, 2013, s. 58).

Buna göre araştırmada kullanılan Tüketim Bilinci Ölçeği araştırmanın bağımlı değişkenini oluştururken; deney grubunda bulunan öğrencilere üretimden tüketime ünitesinin öğretilmesinde kullanılan senaryo tabanlı örnek olay yöntemi ve kontrol grubunda bulunan öğrencilere üretimden tüketime ünitesinin öğretiminde kullanılan öğretim yöntemi araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

2. 4. Katılımcılar

Araştırmanın yürütülebilmesi için üç tip katılımcı belirlenmiştir. Bunlardan araştırmanın nicel verilerini toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan 'Tüketim Bilinci Ölçeği' isimli ölçme aracının geliştirilme sürecinde araştırmada öğretilmesi hedeflenen konuyu daha önceki öğretim basamağında tamamlamış 460 ortaokul 5. sınıf öğrencisi amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenerek araştırmaya katılmıştır.

Araştırmanın pilot ve asıl uygulamanın yapılması esnasında farklı katılımcılar ile araştırma tamamlanmıştır. Pilot uygulama için 2014-2015 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 42 ilkokul 4. sınıf öğrencisi katılmıştır. Asıl uygulama 2014-2015 eğitim- öğretim yılında öğrenim gören 50 ilkokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Asıl uygulamaya katılan öğrenciler

Ankara İli Merkez İlçesi'ne bağlı bir devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerden seçilmiştir. Araştırmanın deney grubu 28, kontrol grubu ise 22 öğrenciden oluşmaktadır. Her iki uygulamada da deney ve kontrol grubu yansız atama ile seçilmiştir. Araştırmanın pilot uygulaması ve asıl uygulaması aynı eğitim öğretim yılı içerisinde farklı gruplarda gerçekleştirilmiştir. Uygulamalara başlamadan önce okul yönetimi ve 4. sınıf öğretmenleri ile toplantı yapılmıştır. Burada uygulamanın yapılacağı Üretimden Tüketime ünitesinin Sosyal Bilgiler dersinde öğretilecek diğer konularla öncelik ve sonralık açısından herhangi bir ardışıklık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle pilot uygulama esnasında ünitenin planlanan öğretim süresinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. 2014- 2015 eğitim öğretim yılında ilk yarıyılın son ünitesi olacak şekilde işlenmiştir. Asıl uygulamanın yapılacağı sınıflarda ise bu ünite ikinci yarıyılın ilk ünitesi olarak işlenmiş, eğitim öğretim dönemine ait yarıyıl tatilinde ise ders planlarında yapılması gereken değişiklikler ve düzenlemeler yapılarak asıl uygulama yapılacak grup ile araştırma tamamlanmıştır.

2. 5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın problem ve alt problemlerine cevap bulabilmek için araştırmacı tarafından geliştirilerek araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilme süreçleri aşağıda detaylandırılarak verilmiştir.

2. 5. 1. Tüketim Bilinci Ölçeği

Araştırmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin tüketime ilişkin bilinç düzeyini ölçmek amaçlanmıştır. Bu amaçla konuyla ilgili alan yazın taranmış fakat istenen özellikleri barındıran bir Tüketim Bilinci Ölçeği'ne rastlanmamıştır. Bu sebeple öğrencilerin tüketime ilişkin bilinçlerini ölçmek amacıyla likert tipinde bir bilinç ölçeği geliştirilmiştir.

Araştırmada kullanılacak olan Tüketim Bilinci Ölçeğine ait madde havuzu, deney ve kontrol grubunda yer alacak öğrencilere 5 hafta süresince anlatılacak olan Sosyal Bilgiler Programı'nda bulunan 'Üretimden Tüketme' ünitesi içerisinde yer alan ünite kazanımları, Tüketici Hakları Derneği' nin belirlemiş olduğu bilinçli tüketicinin sahip olması gereken özellikler ve tüketici olarak çocukların günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlar dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan kazanımlar şu şekildedir:

- İstek ve ihtiyaçlarını ayırt eder.
- İhtiyaçlarından hareket ederek insanların temel ihtiyaçları hakkında çıkarımlarda bulunur.
- Mevcut kaynaklarla ihtiyaçlarını ilişkilendirir.
- Satın alacağı ürünleri belirlenen standartlara göre değerlendirir.
- Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.
- Kullandığı bazı ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını oluşturur.
- İhtiyaçlarla meslekleri ilişkilendirir (MEB, 2009).

Bilinçli bir tüketicinin sahip olması gereken bir takım özellikler ise Tüketici Hakları Derneği (2004) tarafından şu şekilde belirlenmiştir:

- Mal ve hizmet satın alırken temel ihtiyacını ön planda tutan;
- Satın alacağı mal ve hizmetlerin kaliteli, güvenli, ucuz ve sağlıklı olması konusunda araştırmada bulunan;
- Firmalar arasında güvenilirliği ön planda tutan;
- Hakkını bilen, haklarına sahip çıkan ve savunan;
- Çevreye karşı duyarlı olan, yurdumuzun ve dünyanın her köşesini kendi evi gibi düşünen;
- Her çeşit savurganlık ve israfın karşısında olan;
- Tüketici haklarının yerleştirilmesi ve korunmasının; tüketicilerin birliği, organize olmaları ve örgütlenmeleriyle sağlanabileceğine inanan kişilerdir.

Bu bilgiler, çocukların günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlar göz önüne alınarak ve ilgi literatür incelenerek 57 maddelik ölçme aracı hazırlanmıştır.

Ölçek maddeleri yazılırken hem olumlu hem de olumsuz maddeler yazılmasına, maddelerin açık, anlaşılır ve öğrenciler için kolay okuyabilecekleri uzunlukta olmasına, yazı puntosunun ve kullanılan ifadelerin öğrencilerin yaş ve bilgi düzeyine uygun olmasına dikkat edilmiştir.

Ölçekte olumlu maddelerin cevapları için 'evet', olumsuz maddelerin cevapları için 'hayır', herhangi bir cevaba ulaşamayan maddeler için 'fikrim yok' ifadeleri kullanılarak 3' lü likert tipi olacak şekilde hazırlanmıştır.

Öğrencilerin olumlu maddelere verdikleri ‘evet’ şeklindeki cevaplara 3puan, ‘hayır’ şeklinde verdikleri cevaplara 1 puan ve ‘fikrim yok’ şeklindeki cevaplara ise 2 puan verilmiştir. Olumsuz maddelerde ise bu puanlama ters şekilde gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğe ilişkin değerlendirme anahtarı aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 10

Tüketim Bilinci Ölçeği Değerlendirme Anahtarı

Seçenekler	Olumlu Maddeler	Olumsuz Maddeler
Evet	3	1
Fikrim Yok	2	2
Hayır	1	3

Ölçeğin geçerliğini belirlemek için kapsam, iç geçerliği ve yapı geçerliği sınamaları yapılmıştır. Hazırlanan ölçeğin kapsam geçerliğinin sağlanması için ölçeğe yönelik uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Uzman görüşleri doğrultusunda yeniden gözden geçirilen ölçekten bazı maddeler çıkarılmış ve yenileri yazılmış, bazılarının madde kökleri değiştirilmiş ve 57 maddeden oluşan taslak ölçek hazırlanmıştır.

Ölçek formu son halini alırken maddeler, çocukların daha kolay anlayabilmesi için alışveriş yapmadan önce, alışveriş yaparken ve alışveriş yaptıktan sonra olmak üzere 3 başlık altında toplanmıştır.

5.-6.-9.-15.-21.-22.-26.-30.-33.-34.-35.-37.-41.-48.-55.-56. maddeler ters maddeler olarak belirlenmiştir.

Hazırlanan taslak ölçek, uygulama yapılacak ilde toplam 459 ilkokul 4. sınıf öğrencisine maddeler harmanlanarak uygulanmıştır. Bu uygulama sonuçları, hazırlanan cevap anahtarıyla değerlendirilecek her madde için toplam puan ve her öğrenci için bir toplam tüketim bilinci puanı elde edilmiştir. Çalışma sonunda elde edilen veriler SPSS-22 paket programına işlenmiştir.

2. 5. 2. Tüketim Bilinci Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Tüketim Bilinci Ölçeği'nin kapsam geçerliğini test etmek, değişkenler içerisinde anlamlı yapılara ulaşabilmek ve bu yapıların neler olduğunu belirleyebilmek amacıyla faktör

analizi yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği test edilmeden önce pilot uygulamadan elde edilen verilere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testleri uygulanmış olup ölçeğin faktör analizine uygunluk durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerine ilişkin sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Tüketim Bilinci Ölçeği KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		,85
	X ²	4132,375
Bartlett Küresellik Testi	Sd	406
	P	,00

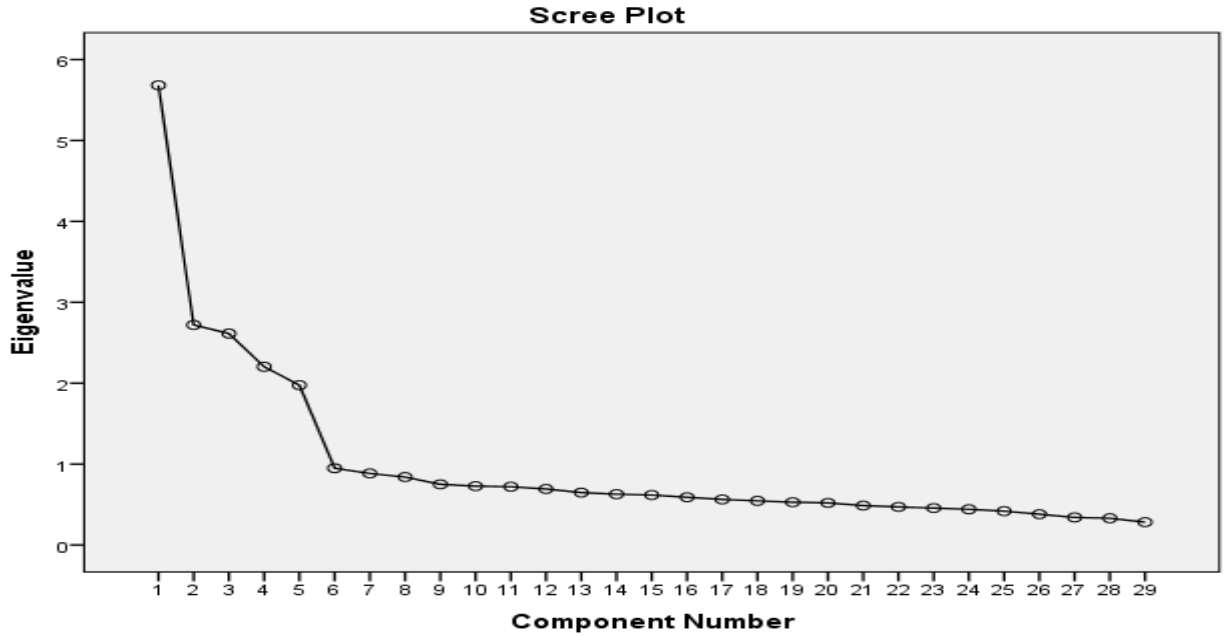
Tablo 11' e bakıldığında, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,85'dir. KMO testi sonucunda değer 0,50'den daha az olduğu takdirde faktör analizine devam edilemeyeceği belirtilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010, s. 207). Bununla birlikte 0,50 bölgesindeki değerler kabul edilebilir düzeyde, 0,80 bölgesindeki değerler iyi düzeyde, 0,90 bölgesindeki değerler ise mükemmel düzeydedir ve ölçek için kabul edilebilir değerleri içerdiğini göstermektedir (Kaiser, 1974); Ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin değeri belirtilmekte olan bu kritik değerle karşılaştırıldığında '0,80- 0,90' iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 4132,375 olup 0,00 düzeyinde anlamlıdır ($X^2_{406}=4132,375$). Elde edilen sonuçlar, pilot uygulama sonucu elde edilen verilere faktör analizi uygulanabileceğini göstermektedir. Tüketim Bilinci Ölçeği için yapılan pilot uygulamada ulaşılan örneklem sayısının ölçeğin yapı geçerliğini test edebilmek için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 12

Tüketim Bilinci Ölçeği Faktör Özdeğerleri ve Açıklama Varyansları

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Toplam		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	5,68	19,59	19,59	3,76	12,96	12,96
2	2,72	9,37	28,97	3,10	10,69	23,65
3	2,61	9,01	37,98	3,10	10,68	34,34
4	2,20	7,59	45,58	2,62	9,05	43,39
5	1,97	6,81	52,39	2,60	8,99	52,39

Tablo 12' ye bakıldığında öz değeri 1'den büyük olan 5 faktör vardır. Bu 5 faktörün açıkladığı varyans toplam varyansın %52,39'unu oluşturmaktadır. Başlangıç öz değerleri dikkate alındığında, birinci faktöre ait öz değerin (5,68), ikinci faktöre ait öz değerden (2,72), üçüncü faktöre ait öz değerden (1,84), dördüncü faktöre ait öz değerden (2,61), beşinci faktöre ait öz değerden (2,20) yüksek olması ölçeğin bir bütün olarak genel bir faktöre sahip olduğu biçiminde de yorumlanabilir. Ölçeğin 5 faktöründe açıklanan varyans %52,39 kabul edilebilir düzeyde açıklama varyansına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Varimax döndürme tekniği kullanılması sonucunda elde edilen faktör öz değerleri dikkate alındığında ise öz değerlerin birbirine daha çok yaklaştığı; birinci faktör döndürme sonrası öz değerinin düştüğü, diğer faktörlerin öz değerlerinin yükseldiği görülmektedir. Aynı şekilde öz değerlere paralel olarak birinci faktörün açıklama varyansının düştüğü, bununla birlikte diğer faktörlerin açıklama varyanslarının yükseldiği görülmektedir. Yani diğer faktörler başlangıçta toplam varyans üzerinde çok düşük düzeyde katkıya sahip olurken döndürme sonrası toplam varyans üzerine sağladığı katkı artış göstermektedir.



Şekil 1. Tüketim bilinci ölçeği faktörlerine ilişkin yamaç-birikinti grafiği (Scree-Plot)

Şekil 1 incelendiğinde, Scree-Plot grafiği incelendiğinde ölçek 1 büyük ve 4 küçük olmak üzere 5 kırılma noktası gösterdiği, diğer kırılma noktaları da 1,0 öz değerinden küçük olduklarından dolayı dikkate alınmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bundan dolayı öz değeri 1,0 değerinden büyük sadece 5 kırılma noktasının olduğu gösterilmektedir. Ölçeğin 5 faktörde ele alındığı bu grafikte ifade edilmektedir.

Tüketim Bilinci Ölçeğinde yer alan maddelerin hangi faktörde oldukları ve açıklayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 13' te verilmiştir.

Tablo 13

Tüketim Bilinci Ölçeği Maddelerinin Açıklamayıcı Faktör Analizi Değerleri

Maddeler	Faktörler					Madde Toplam Korelasyonu
	F1	F2	F3	F4	F5	
51. Aldığım ürünün(wards) garanti belgesini okurum.	,70					,60(*)
28. Gıda maddelerinin son kullanma tarihine bakarım.	,68					,58(*)
29. Aldığım ürünlerin TSE damgası var mı diye bakarım.	,67					,55(*)
40. Aldığım ürünün Sağlık Bakanlığı tarafından onaylı olup olmadığına bakarım.	,66					,57(*)
52. Ürünün fişini kontrol ederim.	,65					,59(*)
46. Aldığım ürünün kullanma talimatını okurum.	,64					,55(*)
53. Üründen memnun kalmazsam üretici firmaya bunu bildiririm.	,62					,51(*)
37. Eğer o ürünü istiyorsam çevreye zarar verdiğini bilsem de alırım.	,61					,47(*)
13. Alacağım ürünün nasıl yapıldığını araştırırım.		,71				,58(*)
10. Alacağım ürün hakkında bilgi toplarım.		,71				,57(*)
4. Alacağım ürünü hangi firmaların ürettiğini araştırırım.		,70				,57(*)
14. Alacağım ürünün hangi markaların ürettiğini araştırırım		,64				,50(*)
19. Satın alacağım ürünün dağıtım ağını incelerim.		,63				,47(*)
24. Aldığım ürünün içeriğine bakarım.		,56				,48(*)
7. Alacağım ürün vereceğim paraya değer mi diye araştırırım.		,55				,41(*)
26. Ürünü koruma bandı (wards) yırtık olsa da o ürünü alırım.			,84			,73(*)
32. Ambalajı açık olan ürünü almam.			,81			,68(*)
38. Alacağım ürün dağıtımı esnasında zarar görmüş mü diye kontrol ederim.			,76			,65(*)
27. Aynı ürünü üreten farklı markalardan kaliteli olanı alırım.			,74			,61(*)
30. Aynı ürünü üreten farklı markalar varsa en ucuz olan markanın ürünü alırım.			,67			,53(*)
16. Almak istediğim şeye ihtiyacım var mı diye düşünürüm.				,81		,68(*)
17. İhtiyacım olan ürünü almadan önce bütçemi kontrol ederim.				,79		,62(*)
9. İhtiyacım olmayan bir ürününe ihtiyacım varmış gibi davranırım.				,78		,66(*)
22. Arkadaşılarımda olan her şeyi almak isterim.				,75		,61(*)
1. İhtiyaçlarıımı kendim belirlerim.					,72	,53(*)
3. Alışveriş listesi yaparım.					,71	,56(*)
12. Alışveriş listesi yaparken ilk önce ihtiyaçlarıımı yazarım.					,71	,55(*)
15. İhtiyaçlarıımı ailem belirler.					,67	,48(*)
18. Alışveriş listesi yaparken temel ihtiyaçlarııma öncelik veririm.					,62	,48(*)

*p<,05

Tablo 13 incelendiğinde 28., 29., 37., 40., 46., 51., 52. ve 53. maddeler birinci faktörde; 4., 7., 10., 13., 14., 19., 24. maddeler ikinci faktörde; 26., 27., 30., 32., 38. maddeler üçüncü faktörde; 9., 16., 17., 22. maddeler dördüncü faktörde; 1., 3., 12., 15., 18. maddeler beşinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Birinci faktörde maddelerin faktör yüklerine bakıldığı zaman ,61 ile ,70 arasında; ikinci faktörde maddelerin faktör yüklerine bakıldığı zaman ,55 ile ,71 arasında; üçüncü faktörde maddelerin faktör yüklerine bakıldığı zaman ,67 ile ,84 arasında; dördüncü faktörde maddelerin faktör yük değerlerine bakıldığı zaman ,75 ile ,81 arasında; beşinci faktörde maddelerin faktör yük değerlerine bakıldığı zaman ,62 ile ,72 arasında değiştiği görülmektedir. Bu yük değerlerine göre ölçek altı faktörden oluşmaktadır ve tüm maddelerin ölçekte yer alabilecek yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Faktör analizi yapılan 57 maddelik ölçekte 2., 5., 6., 8., 11., 20., 21., 23., 25., 31., 33., 34., 35., 36., 39., 41., 42., 43., 44., 45., 47., 48., 49., 50., 54., 55., 56., ve 57. maddeler faktör yük değerleri sınır değeri olarak belirlenen ,45 faktör yükünün altında ve binişik maddeler olduklarından çalışmadan çıkarılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre her bir maddenin yük değerinin 0,45 kritik değer olması halinde "vasat" olduğu belirlenmiştir (aktaran Büyüköztürk, Şekercioğlu & Çokluk, 2010, s. 194). Belirlenen faktörün açıklama varyansını artırmak için sınır değeri olarak ,45 faktör yükü belirlenmiştir.

Tablo-13'te yer alan her bir maddenin madde toplam korelasyon değerleri incelendiğinde, ,30 kritik değerin üzerinde olduğu yani her bir faktörü oluşturan maddelerin iç geçerliğinin sağlandığı görülmektedir. Her bir faktörle ölçülmek istenen kavram ile faktörleri oluşturan maddelerle de ölçülebileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçme aracının beş faktörü için belirlenen maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılarak Tablo 14'te gösterilmiştir. Bu katsayı, tüm maddeler dikkate alınarak hesaplandığından, ölçme aracının genel güvenilirlik yapısını diğer katsayılara göre en iyi yansıtan katsayıdır (Özdamar, 2004).

Tablo 14

Faktörlere Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları

	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
Madde Sayısı	8	7	5	4	5
Cronbach α	,82	,78	,83	,81	,75

Tablo 14'e göre Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları ölçeğin 29 madde ve 5 faktörlük yapısı incelendiğinde 1. faktör için ,82 olarak; 2. faktör için ,78; 3. faktör için ,83; 4. faktör için ,81; 5. faktör için ,75 ile kabul edilebilir düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Maddeler kendi içerisinde yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu yukarıda verilen güvenilirlik katsayıları ile gösterilmektedir. Özdamar (2004), 0,60 ile 0,90 arasında değişen güvenilirlik katsayısının oldukça güvenilir olduğunu belirtmiştir. Bu ölçeğin 5 faktör için güvenilirlik katsayısının oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tezbaşaran (1997, s.47); likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre araştırma için kullanılan ölçeğin tamamının güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Genel itibari ile geçerlik ve güvenilirlik sonuçları dikkate alındığında 57 maddelik ölçekten elde edilen 5 faktörlü 29 maddelik bir yapı ortaya çıktığı görülmektedir. Nihai ölçek formundan atılan 28 maddenin 5 faktörlük yapı içerisinde faktör yük değerlerinin binişiklik durumu söz konusu olduğundan ölçekten çıkarılarak 29 maddelik son şekline ulaşılmıştır. 8 maddenin oluşturduğu 1. faktör 'Standartlara Göre Ürünü İnceleme Bilinci' ismi ile, 7 maddenin oluşturduğu 2. faktör 'Ürün Hakkında Bilgi Toplama Bilinci' ismi ile, 5 maddenin oluşturduğu 3. faktör 'Ürünün Niteliğini Kontrol Etme Bilinci' ismi ile, 4 maddenin oluşturduğu 4. faktör 'İstek ve İhtiyaçları Ayırt Etme Bilinci' ismi ile, 5 maddenin oluşturduğu 5. faktör 'İhtiyaç Belirleme Bilinci' ismi ile ifade edilmektedir.

2. 5. 3. Üretimden Tüketime Ünitesi Ders Planları

Araştırmanın uygulama basamağında deney grubunda kullanılması amacı ile ders planları hazırlanmıştır. Ders planlarını hazırlama aşamasında 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersine ait program, öğretmen kılavuz kitapları, ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve yıllık plan örnekleri incelenmiştir. Üniteye ilişkin kazanımlar baz alınarak işlevsel paradigma ve sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde araştırmada kullanılmak istenen senaryo tabanlı örnek olay yöntemini etkili ve verimli bir şekilde sınıf içerisinde kullanmaya yönelik örnek olaylar ve senaryolar geliştirilmiştir.

Ders planları oluşturulurken ilk önce kazanımlar üzerinde durulmuştur. Kazanımları birlikte işlenebilirliği, ardışıklığı ve araştırmanın kuramsal, yöntemsel çerçevesi dahilinde birleştirme yoluna gidilmiştir. bunun sonucunda hazırlanan ders planlarında öğretmen

kılavuz kitabında verilen sıranın dışında bir uygulama yapılmıştır. Uygulamada 1. ve 2. kazanım 1. ders planında; 3. ve 7. kazanım 2. ders planında; 4. ve 5. kazanım 3. ders planında ve 6. kazanım ise 4. ders planında işlenmek üzere yeniden sıralanmıştır.

Kazanımların yeniden sıralanma aşamasından sonra ilgili kazanımları ders içi etkinliklere dönüştürmek amacıyla örnek olayların ve senaryoların hazırlanma aşamasına geçilmiştir. Örnek olaylar ilgili kazanımları öğrencilere hissettirmek, senaryolar ise bu kazanımları uygulamalı olarak öğrencilere göstermek amacıyla tasarlanmıştır. 1. ve 2. ders planına ait örnek olaylarda olay örgüsü başlatılmış ama herhangi bir sonuca ulaştırılmamıştır. Yarım bırakılan örnek olaylar öğrencilere tamamlanmış, onların olaylara yaklaşımı ve olayları tamamlama şekilleri sınıfta tartışılacak şekilde hazırlanmıştır. Ayrıca verilerin analizi kısmında da öğrencilerin örnek olayları tamamlama şekilleri nitel analiz yöntemiyle incelenerek araştırmanın nitel verilerin yorumlanması kısmında bahsedilecektir. 3. Derse ilişkin ders planında ise öğrencilere kazanımla doğrudan ilişkisi olan bir haber örnek olay olarak video formatında izletilecektir. 4. Derse ilişkin ders planında öğrencilere kazanımla ilişkili fotoğraflar gösterilmiş, ve yine kazanımla doğrudan ilişkili bir video izletilecektir.

Ders planlarında yer alan senaryolar hazırlanırken kazanımla bire bir eşleşecek metinler oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin yorumlarına ve doğaçlamalarına senaryo esnasında yer verilmeden sadece ilgili kazanımı aktaracak şekilde senaryoyu canlandırmaları istenecektir. Oluşturulan senaryolar, öğrencilerin senaryo metinlerini okumalarına ve sergileyecekleri performansları için dersin sonunda verilecek ve ders programında yer alan diğer Sosyal Bilgiler dersine kadar öğrencilere zaman tanınacaktır.

Senaryo tabanlı örnek olay yöntemine ilişkin oluşturulan metinleri desteklemek için ayrıca araştırmacı tarafından etkinlikler hazırlanmıştır. Öğrencilere belirlenen ders planının uygulanmasının ardından Gümrük ve Ticaret Bakanlığı Tüketicinin Korunması ve Piyasa Gözetimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan 'Bilinçli Tüketici Tüketici Bilinci' kitapçığından metnin orijinalliği bozulmamak kaydıyla gerekli kısaltmalar yapılarak verilecektir.

Öğrencilere işlenen her dersin ardından öz değerlendirme yapabilmeleri için her ders planının işlenmesinin tamamlanmasının ardından, bir sonraki hafta işlenecek dersten hemen önce 'Bir Tüketici Olarak Kendimi Değerlendiriyorum' formu dağıtılacak, öğrencilerden bu formu doldurmaları istenecek ve yeni ders planının işlenişinden hemen önce toplanacaktır.

Aşağıda araştırmacı tarafından hazırlanan ders planlarından ilki örnek olarak Tablo 15' te verilmiştir.

Tablo 15

Üretimden Tüketime Ünitesi 1. Ders Planı

<i>Dersin Adı: Sosyal Bilgiler</i>	<i>Ünite: Üretimden Tüketime</i>
<i>Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim</i>	<i>Sınıf: 4</i>
<i>Konu: İhtiyaçlarım ve İsteklerim</i>	<i>Süre: 1+ 3 ders saati</i>

Araç ve Gereçler:

'Tüketim Bilinci' ölçme aracı, 'Ne istiyorum/ Neden istiyorum' etkinlik formu, Konu değerlendirme formu, 'Bilinçli Tüketici/ Tüketici Bilinci' el kitabı. Senaryoda kullanmak için oyuncaklar.

<i>Kavramlar:</i>	3. Ürün
1. İstek ve ihtiyaçlar	4. Para
2. Gelir ve gider	5. Bütçe

Kazanımlar:

1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt eder.
2. İhtiyaçlarından hareket ederek insanların temel ihtiyaçları hakkında çıkarımlarda bulunur.

İlişkilendirmeler:

Ara Disiplin Alan Kazanımları İle İlişkilendirme

Girişimcilik (1-7),

Girişimcilik (3-26)

7. Gereksinim ile istek arasındaki farkı açıklar

26. Kaynakları doğal, insan ve kapital olarak sınıflandırır.

Derse Hazırlık:

Öğrencilere 'Ne istiyorum/ Neden istiyorum' etkinliği dağıtılır.

Konunun İşlenişi:

Üniteye başlamadan önce öğrencilere 'Tüketim Bilinci' ölçme aracı verilir. Verilen bu ölçme aracını samimi olarak ve tüm maddelerini eksiksiz bir şekilde doldurmaları istenir. Yapacakları bu ölçme aracının hem günlük hayatlarında bilinçli bir tüketici olmaları için onlara fayda sağlayacağı hem de ünite işlenirken kendi kendilerini değerlendirebilmelerine yardımcı olarak doğru karar vermelerine katkıda bulunacağı söylenir. Ölçme aracını doldurmaları için öğrencilere 1 ders saati süre verilir.

Derse başlarken öğrencilere ilk önce, ' Ne istiyorum/ Neden istiyorum' etkinliği dağıtılır. Dağıtılan bu etkinliğe sahip olmak istedikleri üç şeyi ve nedenlerini yazmaları istenir. İsteyen öğrencilere söz hakkı verilir ve isteklerinden bir tanesini nedeniyle birlikte açıklaması söylenir.

Etkinliğin ardından her öğrenciye daha önceden hazırlanmış örnek olay dağıtılır. Örnek olay sınıf içerisinde öğrencilere okutulur. Örnek olayda yer alan 'istek, ihtiyaç, gelir, gider ,ürün, para, bütçe' kavramları

sözlükten buldurulur. Örnek olay öğrencilerle tartışılır. Kendi istek ve ihtiyaçları ile örnek olay karakterlerinin istek ve ihtiyaçları arasında ne gibi benzerliklerin ve farklılıkların bulunduğu sorulur. Olay karakterlerinin isteklerini ve nedenlerini 'Ne istiyorum/ Neden istiyorum' kağıtlarına yazmaları istenir. Öğrencilerle birlikte beyin fırtınası yapılarak örnek olayın devamında nelerin yaşanmış olabileceği hakkında çıkarımlarda bulunması sağlanır. Örnek olayın devamını oluşturacak birkaç farklı olay not edilir. Öğrencilere örnek olayın senaryolaştırılmış hali verilir. Rol dağılımı yapılır ve sonraki ders için hazırlanmaları söylenir. Verilen senaryolar sınıf içerisinde öğrencilerle canlandırılır. Kendi düşündükleri olay örgüsü ile senaryonun olay örgüsü arasındaki bağlantılar hakkında konuşulur. Öğrencilerden konunun işlenişi hakkında değerlendirme yapmaları istenir.

Yapılan değerlendirmeler gözden geçirilir. Öğrencilere yeniden düzenlenen 'Bilinçli Tüketici- Tüketici Bilinci'* el kitabından konu ile ilişkilendirilmiş bölüm dağıtılır. Dağıtılan el kitabını evde incelemeleri istenir ve sonraki derse kendi tüketici davranışları ile doğru olan tüketici davranışları arasındaki benzerlik ve farklılıkları yazacakları 'Bir Tüketici Olarak Kendimi Değerlendiriyorum'*formu verileceği söylenir.

* Bilinçli Tüketici Bilinci Kitapçığının orijinal metni ekte verilmiştir.

2. 6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler Eğitiminde Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yönteminin Üretim ve Tüketim Bilinci'nin kazandırılmasına etkisi incelenmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından Tüketim Bilinci Ölçeği geliştirilmiş ve bu ölçme aracı ile nicel veriler toplanmıştır. Bunun yanı sıra deney grubunda yer alan öğrencilerin öğrenim sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen ders planları uygulanmış ve araştırmanın amacının gerçekleştirilmesine yönelik etkinlikler ve formlar hazırlanarak öğrencilerin görüşleri alınarak nitel veriler elde edilmiştir.

Nicel verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ön test puanları ve Sosyal Bilgiler dersine ilişkin akademik başarı puanları arasında; deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci son test puanları arasında ve Tüketim Bilinci testine ait fark puanları arasında anlamlı arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla bağımsız örneklem t- testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test ve ön test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla ilişkili örneklem t- testi kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan deneysel desenin deney grubu üzerindeki gerçek etkisini belirlemek için yapılan kovaryans analizi (ANCOVA), deney ve kontrol grubunun ön test puanları kontrol edildikten sonra son test puanları arasında fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analiz aşamasında içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır.

Analize hazırlanma aşamasında sahip olunan envanterdeki alan notlarının eksiksiz olup olmadığı, tarihler, yerler, görüşülen kişiler, bilgi tanımlama gibi tüm verileri geri toplayabilecek bir not alma sistemiyle düzgün bir biçimde etiketlenmiş olması önemlidir (Patton, 2014, s. 441). İçerik analizi, verideki ilk örüntüleri belirleme, kodlama, kategorize etme ve etiketlemeyi içeren bir süreçtir. Ana içerikte neyin önemli olduğunu belirlemek için analiz edilmesi anlamına da gelmektedir (Patton, 2014, s. 463). Nitel verilerin analizinde verilerden elde ettiğimiz anlamların geçerli, tekrar edebilir ve doğru olup olmadığını kontrol edebilmek için anlamı meydana getiren yöntemler betimleyiciden açıklayıcıya, somuttan soyuta olmak üzere sıralanabilir. Örüntüleri ve temaları not etmek, akla yatkınlığı görebilmek, kümelemek, analiz yapan araştırmacıya neyin ne ile uygunluğunu görebilmesinde; metafor oluşturmak, verilerin bütünsel olarak entegrasyonunu sağlamada; sayma, orada ne olduğunu görebilmesinde yardımcı olmaktadır. Zıtlıkları arayarak karşılaştırmalar yapmak, anlamayı netleştirmek; değişkenleri ayırma, farklılaştırma yapabilmek için gerekli yöntemlerdir. Parçaları genele göre sınıflandırma veya faktörlere ayırma, değişkenler arasında ilişkileri fark etme, kesişen değişkenler arasındaki ilişkileri fark etme ve kesişen değişkenleri bulma ilişkiyi daha soyut hale getirebilmede kullanılmaktadır. Mantıksal bir zincir durumu oluşturma, kavramsal-kuramsal tutarlılık oluşturma ise verilerin mantıklı bir biçimde sistematik olarak anlamlandırılmasında araştırmacıya yardımcı olmaktadır (Miles & Huberman, 2015, s. 245- 246).

İçerik analizinde ilk kullanılan tekniklerden bir diğeri de, kategorisel analizdir. Belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eden kategorisel analizde kategorilendirme, mesajların kodlanmasını yani anlamlarının işlenmesini gerektirmektedir. Analiz kategorileri, mesajda bizim ilgilendiğimiz çok çeşitli boyutlara dayanabilir. Mesajın konusu, yönü, taşıdığı değerler, amaçlar veya niyetler, amaçlara ulaşmada başvuru

yollar, kişileri betimlemede kullanılan özellikler ya da çizgiler, mesajın kaynağı, mesajın hedeflediği kişi veya kitleler, olayların geçtiği yer ve zamanlar, çatışma konuları gibi mesajın söylediği şeye ilişkin boyutlar ile mesajın tipi, biçimi, mesaj veya iletişimin gramer özellikleri, sentaksı, kullanılan propagandanın veya retorikğin yöntemleri gibi mesajın söyleme tarzıyla ilgili boyutlar, kategorilendirmede esas alınabilecek boyutlardır (Bilgin, 2006, s.19).

Nitel veriler analiz edilirken deney grubunda yer alan öğrenciler sınıf listesindeki numaralarına göre 1., 2., 3., ..., 28. öğrenci olarak kodlanmış ve bulgular kısmında bu numaralar ile adlandırılarak öğrencilerden alınan veriler analiz edilmiştir.



BÖLÜM 3

BULGULAR ve YORUM

Bu araştırmada senaryo tabanlı örnek olay yönteminin 'Üretimden Tüketime' ünitesinin öğretimine ve öğrencilerin tüketim bilincine etkisi incelenmiştir. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Öğrencilerden nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Öğrencilerden toplanan nitel ve nicel verilere ilişkin bulgular ve bulgulara ait yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

3. 1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın nicel verileri, çalışma grubunda yer alan deney ve kontrol grubundaki toplam 50 ilkokul 4. sınıf öğrencisinden elde edilmiştir. Öğrencilere uygulama öncesinde ön test ve uygulama sonrasında son test olarak verilen Tüketim Bilinci Ölçeği'ne verdikleri cevaplara yönelik verilerden, araştırmanın problem ve alt problemlerine ait bulgular ve yorumlar sırası ile aşağıda verilmektedir.

3. 1. 1. Birinci Alt Problem

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci ön test puanları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 16

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Tüketim Bilinci Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem (Independent Sample) T-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	T	sd	p
Tüketim Bilinci Ön Test	Kontrol	22	69,81	6,89	1,17	48	,244
	Deney	28	67,17	8,54			

Tablo 16 kontrol grubunda bulunan öğrencilere ve deney grubunda yer alan öğrencilere yapılan Tüketim Bilinci ön test sonuçları gösterilmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanları ($\bar{X}=69,81$) ile deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test puanları ($\bar{X}=67,17$) arasında $t(48)=1,17$ ve $p=,244>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre kontrol grubunda ve deney grubunda bulunan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmadığı, grupların benzer özellikler gösterdiği görülmektedir.

3. 1. 2. İkinci Alt Problem

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 17

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Yazılı Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T- Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	T	sd	p
Sosyal Bilgiler Dersi Yazılı	Kontrol	22	91,31	7,39	1,90	48	,062
	Deney	28	85,78	11,90			

Tablo 17 kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile deney grubunda yer alan öğrencilere ait Sosyal Bilgiler dersine ilişkin kendi sınıf öğretmenleri tarafından hazırlanan, uygulanan ve değerlendirilen yazılı sınavlardan aldıkları akademik başarı puanlarını göstermektedir. Buna göre, kontrol grubunda bulunan öğrencilere ait akademik başarı puanları ($\bar{X}=91,31$) ile deney grubunda bulunan öğrencilere ait akademik başarı puanları ($\bar{X}=85,78$) arasında $t(48)=1,90$ ve $p=,062>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

3. 1. 3. Üçüncü Alt Problem

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 18

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	T	sd	p
Tüketim Bilinci Ön Test	Kontrol	22	73,81	6,35	-2,31	48	,025
	Deney	28	77,14	3,71			

Tablo 18 kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile deney grubunda yer alan öğrencilere ait Tüketim Bilinci son test puanları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test puanları ($\bar{X} = 73,81$) ve deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanları arasında ($\bar{X} = 77,14$) $t_{(48)} = 2,31$ ve $p = ,025 > ,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Uygulama sonrasında öğrencilere yapılan Tüketim Bilinci son test sonuçlarına bakıldığı zaman analiz sonucu bulunan anlamlı farklılığın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Yani uygulama sonrasında deney grubunun tüketim bilincindeki artışın kontrol grubuna oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

3. 1. 4. Dördüncü Alt Problem

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci testine ait fark puanları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 19

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Ön Test	Kontrol	22	69,81	6,89	1,17	48	,244
	Deney	28	67,17	8,54			
Son Test	Kontrol	22	73,81	6,35	-2,31	48	,025
	Deney	28	77,14	3,71			

Tablo incelendiğinde, uygulama öncesinde yapılan Tüketim Bilinci ön teste ilişkin kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanları ($\bar{X} = 69,81$) ile deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test puanları ($\bar{X} = 67,17$) arasında $t_{(48)} = 1,17$ ve $p = ,244 > ,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık göstermezken uygulama sonrasında yapılan Tüketim Bilinci son test puanlarına göre kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son test puanları ($\bar{X} = 73,81$) ve deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanları arasında ($\bar{X} = 77,14$) $t_{(48)} = 2,31$ ve $p = ,025 > ,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Kontrol ve deney gruba ait fark puanları ise aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 20

Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci Ön Test- Son Test Fark Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Tüketim Bilinci Son Test- Ön Test Fark Puanları	Kontrol	22	4,00	6,49	-2,95	48	,005
	Deney	28	9,96	7,50			

Tablo 20 incelendiğinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci son test ile Tüketim Bilinci ön test puanları arasında farklılık ($\bar{X} = 4,00$) ile deney grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci son test ile Tüketim Bilinci ön test puanları arasında farklılık ($\bar{X} = -9,96$) arasında $t_{(48)} = -2,95$, $p = ,005 < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında yapılan uygulama esnasında kontrol grubuna oranla tüketim bilinci konusunda kendilerini daha çok geliştirdikleri görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ön test ve son test arasında normal ders işleme sürecini tamamlamalarının ardından deney grubuna oranla tüketim bilincinin daha az ilerleme kaydettikleri görülmektedir.

3. 1. 5. Beşinci Alt Problem

Kontrol grubunun son test ve ön test puanları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 21

Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Son Test ve Ön Test Puanlarının İlişkili Örneklem (Paired Sample) T-Testi Sonuçları

ÖLÇÜM	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Ön test	22	69,81	6,89	-2,88	21	,009
Son test	22	73,81	6,35			

Tablo 21 incelendiğinde kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası Tüketim Bilinci puanları arasında bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacı ile yapılan P İlişkili Örneklem t- testi sonuçlarına göre öğrencilere uygulama öncesinde yapılan ön test ($\bar{X} = 69,81$) ve uygulama sonrası yapılan son test ($\bar{X} = 73,81$) puanları arasında $t_{(21)} = -2,88$, $p = ,009 < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

3. 1. 6. Altıncı Alt Problem

Deney grubunun son test ve ön test puanları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 22

Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Tüketim Bilinci Puanlarının İlişkili Örneklem T- Testi Sonuçları

ÖLÇÜM	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Ön test	28	67,17	8,54	-7,025	27	,000
Son test	28	77,14	3,71			

Tablo 22 incelendiğinde deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası Tüketim Bilinci puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için İlişkili Örneklem t- testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilere uygulama öncesinde yapılan ön test ($\bar{X} = 67,17$) ve uygulama sonrası yapılan son test ($\bar{X} = 77,14$) puanları arasında $t_{(27)} = -7,025$, $p = ,000 < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

3. 1. 7. Yedinci Alt Problem

Deney ve kontrol grubunun ön test puanları kontrol edildikten sonra son test puanları arasında fark var mıdır?

Tablo 23

Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanları Kontrol Edildikten Sonra Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin ANCOVA Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
Model	404,050a	2	202,025	9,944	,000	,29
Ön Test	267,871	1	267,871	13,186	,001	,21
Grup	203,024	1	203,024	9,994	,003	,17
Hata	954,830	47	20,316			
Toplam	287732,000	50				

a. R Squared = ,297 (Adjusted R Squared = ,267)

Araştırmada kullanılan deneysel desenin deney grubu üzerindeki gerçek etkisini belirlemek için yapılan kovaryans analizi (ANCOVA) sonuçlarına göre öğrencilerin Tüketim Bilinci ön test kontrol altına aldığımızda grup değişkeni son test puanları üzerinde anlamlı farklılık yaratmaktadır.

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının son test puanları üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla kontrol altına aldığımızda kontrol grubunun son test puanları ön test puanları kontrol altına alınmadan önce $\bar{X} = 73,81$ iken kontrol altına alındıktan sonra düzgünleştirilmiş ortalama puanı $\bar{X} = 73,34$ olarak hesaplanmıştır. Deney grubunun son test puanları ön test puanları kontrol altına alınmadan önce $\bar{X} = 77,14$ iken kontrol altına alındıktan sonra düzgünleştirilmiş ortalama puanı $\bar{X} = 77,49$ olarak hesaplanmıştır. Ön test puanlarının son test puanları üzerindeki etkisinin $F = 13,16$, $p = ,001 < ,05$ 'e göre anlamlı olduğu ve Eta-kare değerinin ,21 olarak hesaplandığı görülmektedir. Yani ön test puanları, son test puanlarının %21'ini açıklamaktadır. Ön test kontrol altına alındığında sadece grup değişkeninin yani araştırmaya katılan öğrencilerin deney veya kontrol grubunda olmasının son test puanları üzerindeki etkisinin $F = 9,99$, $p = ,003 < ,05$ 'e göre anlamlı olduğu, Eta-kare değerinin ,17 olarak hesaplandığı görülmektedir. Öğrencilerin deney veya kontrol grubunda olma durumları son uygulama puanlarının %17'sini açıklamaktadır. Modele bakıldığında ön test puanının ve grup değişkeninin son test puanı üzerindeki etkisinin $F = 9,94$, $p = ,000 < ,05$ 'e göre anlamlı olduğu görülürken Eta-kare değerinin ,29 olduğu görülmektedir. Ön test puanı ile grup değişkeni son test puanlarının %29'unu açıklamaktadır.

3. 2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci nitel alt problemi olan '*Deney grubu öğrencileri istek ve ihtiyaçlarını birbirinden nasıl ayırırlar?*' sorusuna ilişkin cevap alabilmek için dersin başında, öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir etkinlik hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlikte öğrencilerin 'Ne İstiyorum?' 'Neden İstiyorum?' sorularına cevap verebilecekleri bir form dağıtılmıştır. Bu formda yer alan sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin satın alma davranışları ve nedenleri sorulmuştur.

Öğrencilere verilen etkinlikte onlara satın almak istedikleri üç şeyi nedenleriyle beraber yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin satın alma tercihlerine ait tema ve kodlar Tablo 24'te gösterilmiştir:

Tablo 24

Öğrencilerin Satın Alma Tercihlerine İlişkin Tema ve Kodlar

Etkinlik	Tema	Kod
'Ne İstiyorum?'	1. Teknoloji	Bilgisayar, oyun konsolu, tablet, laptop, cep telefonu, oyun cd'si, internet paketi, mp3 çalar, elektronik gitar
	2. Giyim	Ayakkabı, futbol ayakkabısı, mont, kıyafet, saat
	3. Kırtasiye	Test kitabı, matematik defteri, okul çantası, kitap, defter kabı
	4. Eğlence	Transformers, oyuncak araba, bisiklet, oyuncak, top, paten, gitar
	5. Yaşam	Düdüklü tencere, otomobil, çamaşır makinesi, ev, çalışma masası
	6. Fantastik	Taylor swift, sınıf arkadaşı, üvey abla, küçüklüğü, dünyadaki her şeyi, ışınlanma makinası, messi, ronaldo
	7. Evcil Hayvan	Kedi, köpek, tavşan

Öğrencilere satın alma nedenleri sorulduğunda yaptıkları açıklamayı istek ve ihtiyaç olarak gösterecek açıklamalar yapmışlardır. Aşağıdaki tabloda öğrencilerin açıklamalarına yönelik sayısal bilgi verilmiştir:

Tablo 25

Öğrencilerin Satın Alma Nedenlerine İlişkin Açıklamalara Ait Sayısal Veriler

Öğrenci sayısı	Verilen cevap sayısı	Açıklanan ihtiyaç sayısı	Açıklanan istek sayısı
28	83	46	37

Öğrencilere dersin kazanımlarını gerçekleştirmelerine ilişkin dağıtılan etkinlikler ve verilen cevaplar aşağıdaki gibidir:

1. Öğrenci: Bilgisayar, ayakkabı ve oyun konsolu almak istediğini belirtmiştir. Satın alma davranışına ilişkin nedenleri sırası ile şu şekilde belirtmiştir:

Bilgisayarımı virüsler sardı. O yüzden çalışmıyor. Yeni bir tane almak isterim. / Ayakkabılarım eskidi ve kullanışsız oldu. / Bende yok. Olanları da kıskanıyorum.

8. Öğrencinin satın almak istedikleri arasında üçüncü sırada üvey abla yer almaktadır. Nedenini ise şu şekilde belirtmiştir:

'Abim çok kötü. Durduk yere vuruyor ama ablalar gelince abimin gitmesini istemiyorum.'

12. Öğrenci satın almak istediklerini 9-10 tane köpek, Taylor Swift ve sınıf arkadaşının adını yazarak belirtmiştir. Satın alma davranışını açıklamak için nedenlerini de sırası ile şu şekilde ifade etmiştir:

'Çok yalnızım ve kimseyle paylaşamadığım sırları onlarla paylaşmak istiyorum. / Sıkılıyorum. / Onunla eğleniyorum.'

21. Öğrenci ise 2. Sıraya 'küçüklüğümü geri almak istiyorum' yazmıştır. Nedenini ise 'Eskiden çok eğlenirdik ve hiçbir sorumluluğum yoktu' olarak belirtmiştir.

7. Öğrenci ilk sıraya test kitabı yazmıştır. Buna gerekçe olarak da 'testlere biraz takıntım var' demiştir.

Öğrencilerin açıklamaları incelendiğinde satın alma eğilimlerinin ihtiyaçlarını karşılamak doğrultusunda olduğu görülmektedir. Ancak özellikle teknoloji kategorisine ait alt başlıklara ilişkin ihtiyaçlara yönelik yapılan açıklamalarda öğrenciler, isteklerini de ihtiyaç olarak gösterme davranışı sergilemektedir. Örneğin bilgisayarına virüs bulaştığını ve bu nedenle bilgisayarının yavaşladığını belirten öğrenciler duruma çözüm olarak yeni bir bilgisayar almayı istemektedir ve bunu bir ihtiyaç olarak görmektedir.

Aşağıda, derste öğrencilerin tamamlaması istenilen örnek olay metni verilmiştir. Öğrencilere metni herhangi bir sınırlama olmaksızın tamamlamaları söylenmiştir.

3. 2. 1. Örnek Olay 1

Ayça ve Emre okuldan çıkmışlardı ve evlerine gidiyorlardı. Ayça, yürüdükleri yol üzerindeki dükkanlardan birinin vitrininde onda olmayan bir oyuncakı görüp çok beğendi. O oyuncakı hemen almak ve onunla oynamak istiyordu. Bunun için akşam babası eve geldiğinde ondan hemen o oyuncakı almasını isteyecekti. Ayça heyecanlanmıştı. Yeni bir oyuncak onu mutlu edecekti. Ayça ve Emre eve geldiler. Biraz dinlendikten sonra ödevlerini yapmak için odalarına geçtiler. Emre okul çantasını yanına aldığı anda çantasının

altının yırtık olduğunu gördü ve bu durum Emre'yi üzdü. Çantasının yırtık olduğunu daha önce fark etmemişti. Akşam babasından yeni bir çanta isteyecekti. Emre çantasının yırtılmış olmasına canı sıkıldı ama yeni bir çantaya sahip olacağı için de çok sevinmişti. Hemen akşam olmasını istiyordu. İki kardeş ödevlerini bitirdiler. Annelerinden televizyon izlemek için izin aldılar. En sevdikleri çizgi film henüz başlamadığı için diğer kanalları geziyorlardı. Kanalları gezerken Ayça'nın bir reklamda duymuş olduğu söz onun hoşuna gitmişti. Televizyonda reklamlarda 'Çok istiyorsanız ertelemeyin!' diyen biri vardı ve reklamlardaki kişi o an ne istiyorsa etrafındaki insanlar hemen o şeyi getiriyorlardı. Ayça kendisini televizyonda gördüğü kişinin yerinde hayal etti ve bu durum onu çok eğlendirdi. Çünkü o da her zaman istediği şeyin anında olmasını istiyordu. Emre kanalı değiştirdi ve birlikte çizgi filmi izlediler. İkisi de akşam isteyecekleri şeyleri düşünüyorlardı.

Nihayet akşam olmuştu. Ayça ve Emre sofrayı hazırlaması için annelerine yardım ettiler. Sofrayı kurduktan sonra zil çaldı. Ayça ve Emre babalarını karşılamak için kapıya koştular. İkisi de babalarını sevinçle kucakladılar. Sonra yemeğe geçtiler. Sofrada herkes günün nasıl geçtiğini anlatıyordu. İlk önce anneleri anlattı ve sonra alışveriş yapmaları gerektiğini gıda, temizlik ürünlerinin çoğunu tükettiklerini söyledi. Evde olanların ihtiyaçlarını karşılamaya yetmeyeceğini belirtti. Ardından Emre söz aldı ve gününün nasıl geçtiğini anlattı. Konuşmasının sonunda okul çantasının yırtıldığı ve yeni bir çanta almak istediğini söyledi. Ayça ise Emre'nin konuşması bitmeden eve gelirken gördüğü oyuncağı ne kadar çok istediğini anlattı. Onlar konuşurken bir yandan babaları da gelir ve giderleri hesaplamaya çalışıyor, aile bütçesini gözden geçiriyordu. Ailesinin ihtiyaç ve isteklerini karşılayabilecek kadar paramız var mı diye düşünüyordu.

Öğrencilere dersin işlenişi esnasında verilen örnek olay yukarıda verilmiştir. Örnek olay görüldüğü üzere herhangi bir sonuca bağlanmadan, yarım bırakılarak verilmiştir. Öğrencilerden bu örnek olayı zihninde canlandırmaları istenmiştir. Her öğrenci kendi zihinsel tasarımı ile bu örnek olayı tamamlamıştır. Öğrencilerle yapılan bu örnek olay tamamlama çalışması, öğrencilerin örnek olayı tamamlama stillerine ve örnek olaylarında yer verdikleri olay örgüsüne göre analiz edilmiştir. Öğrencilerin örnek olayları tamamlama stillerine ait tema, kod ve kategori aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 26

Deney Grubu Öğrencilerinin Örnek Olay Tamamlama Stillerine İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler

Etkinlik	Stil	Tema	Kod/ Kategori
Örnek olay	Mutlu son	<i>İhtiyaca öncelik verme</i>	<i>İhtiyacın farkına varma:</i> İhtiyacın ne olduğunun farkına varma, ihtiyaca aciliyet atfetme, ihtiyacı var olan kaynaklarla karşılama, ihtiyaç karşılandığında yaşamın kolaylaşması.
			<i>İsteği erteleme:</i> İsteği karşılayabilecek maddi durumun olmadığını açıklama, isteği karşılamak için para biriktirme.
			<i>İhtiyaç ve istekleri aynı anda karşılama:</i> Para kazanmak için daha çok çalışma, yeterli bütçe olsa bile ihtiyaçlara öncelik tanıma.
	Trajik son	<i>İsteğe öncelik verme</i>	<i>Bütçe kontrolü:</i> Aile içinde durum değerlendirmesi yapma, sebep- sonuç ilişkisi kurma, sahip olduklarının kıymetini anlama, çözüm yolu arama, mantıklı karar verme, sonuca ulaştırma.
			<i>Duygusal geri bildirim:</i> Sinirlenme, kırgın olma, kızgınlık durumunun sürmesi, özür dileme, sevinme, teşekkür etme, anlayışla karşılama, durumu kabullenme, çatışma.
			<i>Bütçe kontrolü:</i> Aile içinde durum değerlendirmesi yapma, sebep- sonuç ilişkisi kurma, sahip olduklarının kıymetini anlama, çözüm yolu arama, duygusal karar verme, sonuca ulaştırma, para biriktirme.
	Trajik son	<i>İsteğe öncelik verme</i>	<i>Duygusal geri bildirim:</i> Sinirlenme, ihtiyaca saygı duymama, ağlama, duruma üzülme, küsme.
			<i>Ders verme:</i> Bencilliğe vurgu, isteği karşılamama, isteği erteleme, ihtiyacı karşılamama durumunda hayat standartlarının kötüleşmesi, ihtiyacı acil gösterme, isteğe öncelik verme durumunda zarar görme, hatalı davranışın sürdürülmesi durumunda yalnız kalma, istekten mahrum bırakarak cezalandırma.

Öğrencilerin, ihtiyaçları karşılama, isteklere öncelik verildiğinde pişmanlık duyma, durumu düzeltmeye çalışma, para biriktirme ya da isteği erteleyerek ihtiyacı karşılamayı vurgulayacak şekilde örnek olayı tamamladıkları görülmüştür. Tamamlanan örnek olaylardan birkaçı şu şekildedir:

'Bir baktı ki gelirden fazla gider var. Ayça'ya dönerek:

-Kızım bu ay sadece ihtiyaçları alabileceğiz.

-Ayça: Ama baba, ben onu almak istiyorum.

deyince babası dayanamadı ve ihtiyaçları değil Ayça'nın oyuncaklarını aldı. Anne evde bir şey yapamadı, Emre'nin kitapları çantasından sürekli düşüyordu. Bir gün baba durumu gördü ve içi hüznle doldu. Ama kızı mutluydu. Fakat Emre perişandı. Emre'ye içi yanıyor, Ayça'ya seviniyordu. Böyle böyle ay başı geldi. Baba bu sefer ihtiyaçları aldı. Fakat Ayça

yine bir oyuncak istedi. Baba bu sefer durumlarının iyi olduğunu gördü. Ve hem ihtiyaçları hem de istekleri aldı. Böylece herkes mutlu olmuştu.' (21. Öğrenci)

'Babaları gıda maddelerini ve çantayı alabileceğini söyledi ama Ayça'nın oyuncakını alamıyordu. Ayça kabul etti. Emre çantasını, anne gıda maddelerini aldı. Emre okula gidebildi, anne yemek yapabildi. Zaman böyle geçti ve ay başı geldi. Her şey alındı. Herkes mutlu oldu.' (3. Öğrenci).

'Ayça'nın istediği oyuncakı aldı. Emre'ye çantasını almış bir de evin ihtiyaçlarını almış. Evin parası bitmiş. Ayça bu duruma üzülüp oyuncakını satmış. Emre de çantasını satıp parasını babasına vermişler.' (6. Öğrenci).

'-Ve babası: Ayça senin oyuncakın çok pahalı.

- Ayça: olur baba.

o zaman Emre'nin çantasını aldı ve ev ihtiyaçlarını aldı ve Ayça parasını biriktirdi. Kendisine Emre'ye, annesine ve babasına katkısı oldu ve paranın değerini anladı ve bir daha gereksiz yere hiçbir şey istemedi. İhtiyacı varsa istedi.' (26. Öğrenci).

'Babası her şeyi hesapladı. Ayça'nın oyuncakına parası yetmiyordu. Bunu Ayça'ya söyledi. Ayça ise "Benim oyuncakım Emre'nin çantasından daha güzel!" dedi. Babası sinirlendi ve Emre ve annesinin ihtiyaçlarını aldı. Ayça ise çok kızdı ve babasına nedenini sordu. Babası ise 'Sen onların ihtiyaçlarına saygı duymadın, ben de senin isteğine saygı duymadım." dedi. Ayça bu davranışını hiç düzeltmedi. Sonucunda ise hiç arkadaşı olmadı ve ağlamaktan gözleri kıpkırmızı oldu.' (22. Öğrenci).

'Ama para sadece ihtiyaçlarını karşıladı. Baba Ayça'yı kıramayıp oyuncakı almış. Anne temizlik yapamıyor, Emre'nin ise çantasına koyduğu kitapları hep yere düşüyordu. Baba da bu duruma çok üzülüyordu. Ayça çok mutluydu. Oyuncakı ile hep oyun oynuyordu. Artık Emre'nin çantası iyice yırtılmıştı. Kitaplarını poşete koyarak okula gidiyordu. Ayça artık durumu anlamış. Babasının verdiği harçlıkları kumbarada biriktirmişti. akşam olunca biriktirdiği paraları babasına verdi. Babası, annesi ve Emre Ayça'ya çok teşekkür etti. Ayça artık tutumlu bir insan oldu.' (20. Öğrenci).

Araştırmanın ikinci nitel alt problemi olan 'Deney grubunda yer alan öğrencilerin kendi ihtiyaçlarından yola çıkarak insanların temel ihtiyaçları hakkındaki düşünceleri nelerdir?' sorusuna cevap alabilmek için dersin işlenişi tamamlandıktan sonra öğrencilere 'Konu

Değerlendirmesi' olarak açık uçlu sorunun yer aldığı etkinlik formu dağıtılmıştır. Bu formda yer alan sorular aşağıdaki gibidir:

1. İhtiyaç ve istekleri birbirinden nasıl ayırırsınız?
2. İnsanların temel ihtiyaçları var mıdır? Varsa bunlar nedir ve bunlara neden ihtiyaç duyulur?

Aşağıdaki tabloda öğrencilere dersin sonunda dersin işlenişini değerlendirmelerine ve kazanımları gerçekleştirme durumlarını değerlendirmelerini amaçlayan 'Konu Değerlendirmesi' etkinliğinde yer alan kazanımlara ve aynı zamanda araştırmanın ikinci nitel alt problemini cevaplamaya ilişkin sorulara verilen cevaplara ait kodlar verilmiştir:

Tablo 27

Birinci Ders Planında Yer Alan Kazanımlara Ait Konu Değerlendirme Sorularına İlişkin Tema ve Kodlar

Etkinlik	Tema	Kod
Konu Değerlendirmesi	İhtiyaç ve istekleri ayırt etme yöntemleri	Liste yaparak, önemlileri öne çıkarma, durumun keyfi mi yoksa acil mi olduğuna bakma, önemliden başlayarak sıralama yapma, zorunlu giderleri belirleme, planlı harcama yapma, mevcut kaynakları kontrol etme, hayati önemine bakma, satın alma zamanına bakma.
	İnsanların temel ihtiyaçlarını belirleme	Barınma, giyinme, beslenme, temizlik malzemesi, gıda, uyku, gezme, eğitim, su, hava, yaşamın sürdürülmesi, yaşamın kolaylaştırılması, sağlıklı yaşamak.

Dersin kazanımlarına yönelik olan 2. ve 3. sorulara öğrenciler aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

1. Öğrenciler 'İhtiyaç ve istekleri birbirinden nasıl ayırırsınız?' sorusuna:

'İhtiyaç: Örneğin kış mevsimindeyiz ve montumuz yok. Burada monta ihtiyacımız vardır.

İstek: Yine kış mevsimindeyiz. Montumuz var hem de çok. Vitrinde yeni moda bir mont gördük bunu da istersek bu isteğe girer.' (15. Öğrenci).

'İhtiyaç elde olmayan gereken şey. İstek, bir şeyi beğenip ama ihtiyaç olmayan şey.' (23. Öğrenci).

'İhtiyaç: Gereksinim duyduğumuz şey. İstek: İsteddiğimiz şeyler.' (3. Öğrenci)

'İhtiyaç ve istekleri birbirinden bir liste yaparak, durum değerlendirmesi yaparak ve bütün her şeyi göz önünde bulundurarak ayırırız.' (21. Öğrenci).

'Eğer bir tane varsa ve bir tane daha alıyorsan o istektir. Eğer o yırtıldıysa ihtiyaçtır. Ve gerçekten o eşyaya gerek duyulursa o eşya ihtiyaç olarak adlandırılır.' (9. Öğrenci).

'İhtiyaç: bizim ihtiyaçlarımızdır. Örnek olarak benim çantam yırtıldı yeni çanta aldık.

İstek: Bizim elimizdeki şeyin aynısını almamız. Örnek olarak benim 9 tane kalemim var ama canım istiyorsa 4 tane daha kalem aldım.' (24. Öğrenci).

şeklinde cevap vermişlerdir.

2. Öğrencilerin 'İnsanların temel ihtiyaçları var mıdır? Varsa bunlar nelerdir ve bunlara neden ihtiyaç duyulur?' sorusuna ise şu şekilde cevap verdikleri görülmüştür:

'Evet vardır. Beslenme, barınma ve giyinme tüm insanların temel ihtiyaçlarıdır. Örneğin tehlikelerden, soğuktan korunmak için bir eve ihtiyaç duyarız. Çıplak gezemeyiz, giyinme ihtiyacı duyarız. Acıkır ve susarız; beslenme ihtiyacı duyarız.' (20. Öğrenci).

'İnsanların temel ihtiyaçları; barınmak, giyinmek, beslenmek. Çünkü bunlar olmasa hayatımız çok zor olurdu.' (16. Öğrenci).

'Evet vardır. Beslenme, barınma, giyinme. Onlarsız yaşayamayız. Bunlar olmasa yağmur yağduğunda sıırıslıkam oluruz. Kar yağduğunda donarız. Giyinme olmasaydı soğuktan ölürdük. Beslenme olmasa açlıktan ölürüz.' (6. Öğrenci).

'Vardır. Bunlar yemek, giyinmek, barınmak, sağlık temel ihtiyaçtır. Bunlara yaşamak için ihtiyaç duyulur.' (22. Öğrenci).

Aşağıda, ikinci derste öğrencilerin tamamlaması istenilen örnek olay metni verilmiştir. Öğrencilere metni herhangi bir sınırlama olmaksızın tamamlamaları söylenmiştir.

3. 2. 2. Örnek Olay 2

Mete, Muğla' nın Bodrum ilçesinde yaşamaktadır. Mete, yaz tatilinde annesine arkadaşları ile birlikte denize girmek istediğini söyler. Mete' nin annesi, arkadaşlarını arayacağını ve herkesin uygun olduğu bir gün hep beraber denize gidebileceklerini söyler. Bunun üzerine Mete' nin annesi Efe' nin, Arda' nın, Ayşe' nin ve Melis' in annelerini arar ve Cumartesi günü denize gitmeye karar verirler. Cumartesi günü geldiğinde Mete çok heyecanlıdır. Güzel bir gün geçireceğini, arkadaşları ile oynayacağı oyunları düşünür ve mutlu olur. Annesi mutfakta bir çantanın içerisine orada yemek için hazırladığı pastaları ve içecekleri suyu koyar. Hazırlıklarını tamamladıktan sonra deniz kenarına giderler. Mete, Efe, Arda,

Melis ve Ayşe annelerinden plajda gezebilmek için izin alırlar. Annelerine çok uzaklaşmayacaklarına dair söz verirler ve gezmeye başlarlar. Plajda gezerken denizle birleşen bir dere Melis'in gözüne takılır. Arkadaşlarına da gösterir ve orada oyun oynayabileceklerini söyler. Hepsi derenin denize birleştiği yere doğru koşarlar. Bu dere başta onlara değişik gelmiştir. Burada oynamaya karar verirler. Derenin içine girerler. Su kötü koktuğu için Arda suya girmek istemez. Ama arkadaşları onu ikna eder. Hep beraber suda oynarlar. Bir ara Mete çok susar. Annesinin hazırladığı çantanın içinde su olduğunu hatırlar ama oyunu bölmek istemez ve su ihtiyacını karşılamak için dereden su içer. Oyunları bittikten sonra annelerinin yanına giderler. Hep beraber denizde yüzer ve oynarlar. Akşam eve döndüklerinde Mete kendini giderek kötü hissetmeye başlar. Midesinin bulandığını, vücut sıcaklığının arttığını fark eder. Durumu her geçen an daha da kötüye gitmektedir. Bu sırada Mete' nin babası evde gazete okuyordur ve bir haber dikkatini çekmiştir. Bu haberi yüksek sesle okumaya başlar.



Ana Sayfa » Güncel

29.08.2014 00:36



- A | A +



Bodrum'da bir dereden akan yosunlu suyun karıştığı denize girenler hastalanırken, yetkililerden bu soruna çözüm bulmasını istedi.

Küçükbük Mahallesi'nde dereden buradaki halk plajına gelen yosunlu su tatilcileri çilede çıkardı. Bölgeledek kirliliğe tepki gösteren vatandaşlar, dereden gelen kirli suyun insan sağlığını tehdit ettiğini, yosunlar arasından denize girmek ve güneşlenmek zorunda kaldıklarını belirtti. 17 yıldır Küçükbük Mahallesi'nde yaşadığını söyleyen Rahmetullah Karakaya, dereden akan suyun yıllardır denizi kirlettiğini anlatarak, "Geçen yıllarda belediye bölgeyi temizlerdi. Ancak şimdi temizlenmiyor. Buranın bir an önce belediye tarafından temizlenmesi gerekiyor" dedi. Bölgede 20 yıldır tatil yapan Adnan Berberer ise otellerin, sitelerin atıklarının dere aracılığıyla plaja ulaştığını vurguladı. Bölgede tedbir alınmadığını ifade eden Berberer, "Ucuza halk plajında denize girelim diyoruz ama önlem alınmadığı için rahatça giremiyoruz. Torunum burada denize girdikten sonra bir hafta tedavi gördü" diye konuştu.

Bu haber toplam 238 defa okunmuştur

Şekil 2. Örnek olayda kullanılan gazete haberi

(<http://www.yenicaggazetesi.com.tr/bodrumda-deniz-kirliligi-102038h.htm> adresinden erişilmiştir)

Mete' nin annesi haberi dinledikten sonra bugün haberde bahsedilen plaja gittiklerini ama öyle bir şey görmediklerini söyler. Mete iyice telaşlanır. Çünkü babasının bahsettiği kirli sudan içmiştir. Ailesine durumu anlatır. Ardından Mete fenalaşır. Ailesi onu hastaneye götürür. Mete kendine geldikten sonra Acil Servis odasında arkadaşlarının da olduğunu fark eder. Onlar da kirli dere suyu yüzünden tıpkı Mete gibi hastalanmıştır. Mete ve arkadaşları üç gün hastanede tedavi görürler. Hastaneden çıktıktan sonra tedavilerine devam edebilmek için doktorun yazmış olduğu reçetede ki ilaçları almak için eczaneye giderler. Mete ve arkadaşları bir hafta boyunca hastalıklarının geçmesi için evde dinlenir ve düzenli olarak ilaçlarını alırlar. Mete iyileştikten sonra annesine neden bu kadar çok hastalandığını sorar. Annesi ile konuşmaya başlarlar.

Öğrencilerin ikinci derste kendilerine verilen ve tamamlamaları istenen örnek olaya ilişkin belirlenen tema, kod ve kategori aşağıda verilmiştir:

Tablo 28

Öğrencilerin İkinci Örnek Olay Tamamlama Çalışmalarına Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler

Etkinlik	Stil	Tema	Kod/ Kategori
Örnek olay	Mutlu son	Mevcut kaynaklarla ihtiyaçlarını ilişkilendirme	<i>İhtiyaç tespiti:</i> Çözüm yolları arama, çözüm önerileri getirme, işbirliği, sebep- sonuç ilişkisi
			<i>Mevcut kaynakların uygunluğunu sorgulama:</i> Kaynakların kirletilmesi ve insan sağlığı üzerindeki etkisi, çevre kirliliği ve sonuçları, insan sağlığının önemi, bağışıklık, atık, zehirli madde, mikrop, hastalık, temizliğin önemi
			<i>Ders çıkarma:</i> Hatalı davranışı fark etme, hatalı davranışın tekrarından kaçınma, hatalı davranışın zararlı sonuçları, doğru davranışı fark etme
			<i>Duygusal geri bildirim:</i> Pişmanlık duyma, özür dileme, affetme, anlayışla karşılama

Öğrenciler, çevreyi temiz tutma, ailenin sözünü dinleme, insan sağlığının önemi, hatalı davranışı fark etme ve özür dileme, çevreyi temizlemesi için belediye ile irtibata geçme, hatalı davranışın tekrar etmesi durumunda zarar görme durumlarını ön plana çıkararak örnek olayı tamamlamıştır. Öğrencilerin tamamladıkları örnek olaylardan birkaçı aşağıda verilmiştir:

'O dere pisti o yüzden hasta oldun. Ama yetkililer dereyi temizleyecek der. Ve yetkililer dereyi temizlemeye başlar. Derenin içinden bir sürü atık çıkar. Bu yüzden otel sorumlu tutulur. Ve oteldekiler artık çöplerini çöp kutusuna atar. Hatta tasarruflu olup camı cam kutusuna, metali metal kutusuna atar, ahşabı ahşap kutusuna atar ve çevre temiz olur.' (3. Öğrenci)

'-Annesi: Kendine dikkat etmiyorsun da ondan.

-Mete: Yoo, tikkat ediyorum.

-Annesi: Ama sen tikkat ediyorsun, dikkat etmiyorsun ki.

-Mete: Ayy! Tikkat mi dedim ben?

-Annesi: Evet öyle dedin.

Mete hemen konuyu değiştirerek: Ben nereden bilebilirdim derenin kirli olduğunu?

-Annesi: Kokusundan.

-Mete: Evet haklısın. Zaten Arda söylemişti ama aldırış etmedik.

-Annesi: Peki niçin?

-Mete: Bilmem.

Mete ile annesi konuşma yaparlar. Fakat yaramaz Mete aynı hastalığa 6 kere yakalandı. Mete artık alışmıştı, etkilenmiyordu bile. Bu yıllarca sürdü. Mete 80 yaşında bile o kirli suyu içti.' (22. Öğrenci).

'Anne söz veriyorum bir daha böyle bir şey olmayacak. Sonra Mete susar ve çeşmeden su içer ve yine hastalanır. O su çeşme sularına da bulaşmıştı. Mete yanına çeşmeden 1 tüp suyu aldı. 1 hafta sonra Mete iyileşti sonra yaza kadar o suyu içti ama Mete en son artık hastalığı 1 ay sürdü. Yaz tatili geçti Mete yine o suyu içti. Bu sefer kocaman tüplere doldurup sakladı ve annesi denizi temizlemesi için belediyeyi Cumhurbaşkanına şikayet etti ve göl temizlendi. Mete'nin 6 tane koca tüpü vardı. Hepsini içti ve 6 yıl tatil oldu.. Mete'nin annesi Mete'nin bu taktiğini fark etti ve Mete'ye çok kızdı. Hani böyle bir şey yapmayacaktı? Annesi Mete'ye ceza verdi. Mete çok üzüldü. Hiç aklına gelmedi mi çok kızacağım ve ölecek olman diye sorar.' (6. Öğrenci).

'Bazı insanlar çevreyi kirletir. Demek ki dereyi de kirletmişler. Sen de büyüyünce çevreyi kirletirsen senin gibi küçük çocuklar tedavi görür. Mete konuşmaya başlar: "Peki anneciğim, ben asla çevreyi kirletmeyeceğim. Ayrıca dereden su içtiğim için özür dilerim."

Annesi konuşmaya devam eder: 'Önemli değil Mete. Ama artık dikkat etmeni istiyorum' der.' (12. Öğrenci).

'-Anne sence bu hastalığın sebebi nedir?

-Anne: Oğlum haberlerde gördüğün gibi dereye zehirli maddeler karışmış. Sen de o kirli suyu içerek hastalığa davetiye çıkarmışsın.

-Anneciğim ben oyun bölünmesin diye oradan içmiştim, bilemezdim ki!

-Anne: Olsun, artık yapmayacağını umuyorum ve sana güveniyorum.

Bu konuşmadan sonra Mete ile annesi ihtiyaçlarını almak için alışverişe giderler. Orada Efe ile karşılaşırlar. Mete ile Efe birbirleri ile konuşurken anneleri ise birlikte konuşurlar. Efe'nin annesi:

-Aslında suç bizde. Çocuklarla birlikte gitmeliydik.

-Mete'nin annesi: Evet ama böyle olacağını bilemezdik.

-Haklısın.

İhtiyaçlarını aldıktan sonra Efe gile giderler. Orada oturduktan sonra eve giderler. Ertesi gün yaz tatili için tatile gideceklerdir. Annesi ve babası gülerek Mete' ye" Mete bu sefer denize bizim kontrolümüzde gireceksin." derler. Ailecek gülerler ve yola devam ederler...' (21. Öğrenci).

Araştırmanın 3. nitel alt problemi olan *'Deney grubu öğrencilerine göre insanların meslek sahibi olma nedenleri nelerdir?'* ve araştırmanın dördüncü nitel alt problemi olan *'Deney grubunda yer alan öğrencilere göre mesleklerle ihtiyaçlar arasında nasıl bir bağlantı vardır?'* sorularına cevap aramak için örnek olayın tamamlanmasının ardından öğrencilerle beyin fırtınası yapılarak ihtiyaçlarla meslekler arasında bağlantı kurmaları istenmiştir. Öğrenciler tarafından belirlenen ihtiyaçlar ve mesleklere ait tema, kod ve kategoriler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 29

İhtiyaçlar ve Meslekler Etkinliğine İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
İhtiyaçlarla meslekleri ilişkilendirme	<i>Giyinme</i>	Terzi, modacı, tekstil firmaları
	<i>Beslenme</i>	Aşçı, fırıncı, kasap, çiftçi, manav, pazarcı
	<i>Barınma</i>	Emlakçı, inşaat mühendisi
	<i>Gezme</i>	Gemi kaptanı, tur rehberi
	<i>Sağlık</i>	Doktor, hemşire, eczacı
	<i>Eğitim</i>	Öğretmen, akademisyen

Dersin işlenişi tamamlandıktan sonra öğrencilere 'Konu Değerlendirmesi' etkinliğinde araştırmanın 3. ve 4. nitel alt problemlerini ve 5. nitel alt problemi olan '*Deney grubu öğrencilerine göre doğal kaynakların korunması için neler yapılabilir?*' sorularını açıklamak için yeniden soru sorulmuştur. Açık uçlu soruların yer aldığı etkinlik formu dağıtılmıştır. Bu formda yer alan sorular aşağıda verilmiştir:

1. Neden meslek sahibi oluruz? Mesleklerle ihtiyaçlar arasında nasıl bir bağlantı vardır?
2. Doğal kaynakları korumak için neler yapmalıyız?

Aşağıda öğrencilerin ' Neden meslek sahibi oluruz? Mesleklerle ihtiyaçlar arasında nasıl bir bağlantı vardır?' sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin tema ve kodlar verilmiştir:

Tablo 30

Öğrencilerin Meslek Sahibi olma Nedenleri ve Mesleklerle İhtiyaçlar Arasındaki Bağlantılar Sorusuna Verdiği Cevaplara İlişkin Tema ve Kodlar

Tema	Kod
<i>Meslek sahibi olma nedenleri ve mesleklerle ihtiyaçlar arasındaki ilişki</i>	Para kazanmak, ihtiyaçlarımızı karşılamak, yaşamımızı sürdürmek, isteklerimizi karşılamak, mesleğin bir ihtiyaç olması, geçimi sağlama, kazanç için, üretmek için, vakit geçirme.

Öğrencilerin ' Doğal kaynakları korumak için neler yapmalıyız?' sorusuna verdikleri cevaplara yönelik tema, kod ve kategoriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 31

Öğrencilerin Doğal Kaynakları Korumak İçin Yapılması Gerekenler Sorusuna Verdikleri Cevaba Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Doğal kaynakları koruma	<i>Doğru davranışı güçlendirme</i>	Çöpleri çöp kutusuna atma, bacalara filtre takma, doğayı temiz tutma, ağaç ekme, yağları yağ toplama kutusuna atma, sloganlar hazırlama, açık ışıkları kapatma, suları kapatma, doğal kaynakları tasarruflu kullanma, hayvanları koruma
	<i>Yanlış davranıştan kaçınma</i>	Atık yağları lavabolara dökmeme, mangal küllerini çimlere dökmeme, kağıtları, plastik bidonları denize atmama, nehirlere kimyasal atık atmama, fabrika atıklarını doğal kaynaklara atmama, yanlış tarım uygulamalarından kaçınma, tarım ilaçlarından kaçınma, deterjanı ve şampuanı akarsulara atmama

Dersin kazanımlarına yönelik olan 2. ve 3. sorulara öğrenciler aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

1. Öğrenciler neden meslek sahibi oluruz? Mesleklerle ihtiyaçlar arasında nasıl bir bağlantı vardır? sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir:

'Meslek sahibi olmazsak hep tüketirsek üretecek hiçbir şey kalmaz. Meslekler de aynı ihtiyaçlarımız gibi gereklidir. Örneğin sağlık ihtiyacımızı doktorlar, hemşireler karşılar.' (27. Öğrenci).

'Yaşamımızı sürdürebilmek için paraya ihtiyacımız vardır. Bu parayı kazanmak için de mesleklere başvururuz. Meslekler ihtiyaçlarımızdan doğar. Örneğin sağlığımız tehlikede ise doktora gideriz. Doktor sağlık ihtiyacımızı karşılamamızı sağlayan bir meslektir.' (22. Öğrenci).

'İhtiyaçlarımızı ve isteklerimizi karşılamak için biz meslek sahibi oluruz. Bu isteklerimiz barınma, giyinme, beslenme gibi bazı ihtiyaçlarımızı karşılamak için meslek sahibi oluruz.' (9. Öğrenci).

'Ailemizi geçindirebilmek için meslek sahibi oluruz. Örneğin barınmak bir ihtiyaçtır. Barınmak için emlakçıya ihtiyaç duyarız. Yiyecek için aşçılara ihtiyaç duyarız.' (20. Öğrenci).

'Çünkü para kazanırız, ihtiyaçlarımızı alırız. Mesela barınma, giyinme, beslenme vb. ihtiyaçlarımızı karşılamış oluruz.' (28. Öğrenci).

2. Öğrenciler 'Doğal kaynakları korumak için neler yapmalıyız?' sorusuna ise şu şekilde cevap vermiştir:

'Doğal kaynakları korumak için atık yağları biriktirip atık yağ kutusuna atmalyız. Çöpleri denizlere değil çöp kutusuna atmalyız. Piknikten sonra etrafı temizleyip ateşi söndürmeliyiz ve külleri çimenlere atmamalyız ve ağaçları kesmemeli. Eğer kesiyorsak bol bol ağaç dikmeliyiz.' (21. Öğrenci)

'Kimyasal atıkları atmamalyız. Yağları çöplere atmamalyız. Kağıtları düzenli kullanmalyız.' (25. Öğrenci).

'Sloganlar hazırlayıp anlatabiliriz. Yere çöp atmayız vb.' (15. Öğrenci).

'Çöpleri yere atmamalyız, bacalara filtre takılmalı, atık yağlar lavaboya dökülmemeli, ağaç dikilmeli vb.' (23. Öğrenci).

'Doğal kaynakları korumak için yerlere çöp atmamalyız, nehirlerle denizlere kimyasal atık atmamalyız, pikniğe gittiğimizde mangal küllerini çimlere dökmemeliyiz, ağaç dikmeliyiz.' (14. Öğrenci).

'Doğal kaynakları korumak için derelere, denizlere vb. şeylere kağıt, plastik bidonları yani çöpleri atmamalyız. Eğer atarsak Dünyamızdaki doğal kaynaklar çöpe dönüşür. Bunları da atmamalyız: Deterjanlar, şampuanlar. Ağaçların kesilmesini de yapmamalyız.' (24. Öğrenci).

'Ağaç dikmeliyiz, çevremize çöp atmamalyız, hayvanları koruyarak da çevremizi güzelleştirip kaynakları koruyabiliriz.' (12. Öğrenci).

Öğrencilerin 3. ders planında yer alan etkinlikte 'Satın aldığınız ürün ile ilgili bir problem yaşadığınızda ne yaparsınız? Bir tüketici olarak hangi haklarınızı biliyorsunuz?' sorularına verdikleri cevaplara ilişkin kod ve kategoriler Tablo 32' de ve Tablo 33' te verilmiştir:

Tablo 32

Öğrencilerin Satın aldıkları Ürünle İlgili Problem Yaşadıklarında Yapacaklarına İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Satın aldığı ürünleri belirlenen standartlara göre değerlendirme	<i>Tüketici olarak problem çözme</i>	Ürünü üreticiye götürme, iade etme, 175 Alo Tüketici Hattı'nı arama, Tüketici haklarına başvurma; fiş, garanti belgesi ile geri götürme, şikayet etme, sorunun kaynağını tespit etme, 15 gün içerisinde iade hakkı, süreci takip etme

Tablo 33

Öğrencilerin Bir Tüketici Olarak Bildikleri Haklara İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Bir tüketici olarak haklarını bilme	<i>Tüketici haklarını bilme</i>	Eğitim görme, sağlık hizmetlerinde yararlanma, seyahat etme, güvenliğin korunması, TSE damgasına bakma, ürünü iade etme, bilgi edinme, zararın karşılanması, fiş, fatura, garanti belgesi isteme, '175 Alo Tüketici Hattı', temsil edilme, ekonomik çıkarların korunması

Öğrencilere örnek olay olarak haberlere konu olan bir gerçek olay izletilmiştir. Öğrencilere 'Böyle bir durumla karşılaşıldığında ne yapılmalı? sorusuna öğrenciler:

'Ben, bir telefona 900 TL ödersem ve açtığımda salatalık çıkarsa geri iade etmek isterim. Eğer geri istemezlerse Tüketici Hakları'nı ararım. Onlar gereken görüşmeyi yapar. Ve ben 900 TL'mi geri alana kadar onların peşini bırakmam.' (27. Öğrenci).

'O adam mahkemeye başvurarak firmayı kapattırmaya çalışmalı veya mahkemeye başvurmalı. Verdiği 900 TL'yi geri almalı veya telefonu istemeli. Yine olmazsa firmayı kapattırıp parasını geri almalı.' (23. Öğrenci).

'Ben o adamın yerinde olsam baştan telefonu hiç almazdım. Çünkü televizyondaki her şey gerçek değil.' (22. Öğrenci).

'Giderim şikayet ederim. Olmadı aynı şeyi ben de ona yaparım. Yarım kalan salatalığı da kutuya koyup adama veririm.' (12. Öğrenci).

'Ben olsam önce geri iade ederim. Kabul etmezlerse Tüketici Hakları'nı ararım.' (11. Öğrenci).

şeklinde cevap vermişlerdir.

Ders işlendikten sonra öğrencilere 'Konu Değerlendirmesi' formu dağıtılır. Dağıtılan bu formda öğrencilere kazanımlara ilişkin ve nitel alt problemlerin derinlemesine açıklanabilmesi için açık uçlu iki sorulur. Öğrencilerin kazanımlara ve nitel alt problemlere yönelik sorulardan ilki olan 'Bir tüketici olarak hangi haklarınızı biliyorsunuz?' sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir:

'Sağlık ve güvenliğin korunmasını biliyorum. Bilgi edinme hakkı, zararları karşılama hakkı, seyahat etme hakkı vb. biliyorum.' (8. Öğrenci).

'Aldığım mal arızalı, bozuk olunca iade etmeyi ve 175 Alo Tüketici Bilgilendirme Hattını aramalıyız.' (20. Öğrenci)

'Alışveriş yaptıktan sonra fiş almalıyız ya da fatura almalıyız. Eğer ürün büyükse garanti belgesi almayı biliyorum. Alışverişten sonra ürün bozuk çıkarsa geri iade edip yeni ürün alırım.' (27. Öğrenci).

'Bir tüketici olarak aldığım ürünün bozuk çıkması durumunda iade edebileceğimi, alacağım ürünün TSE damgası olması, aldığım ürünün yanında fiş, fatura veya garanti belgesi almamız gerektiğini biliyorum.' (22. Öğrenci).

Kazanımlara ve nitel alt problemlere yönelik sorulardan ikincisi olan 'Satın aldığınız ürün ile ilgili problem yaşadığınızda ne yaparsınız?' sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar:

'Alo 175 ararım ve tüketici haklarımı savunurum. Ve o ürünü satıcıya iade ederim.' (18. Öğrenci).

'15 gün içerisinde iade ederim ya da garanti belgesi varsa geri yollarım.' (19. Öğrenci).

'Satın aldığım ürün ile ilgili bir problem yaşadığımda onu iade ederim.' (16. Öğrenci).

'Satın aldığımız firmayla sorunun giderilmesi için ürünü gönderirim. Eğer sorunun sebebi bizden kaynaklanıyorsa ücretini biz öderiz ancak kullanıcı hatasından bir sorun değil ise ürünü aldığımız firmanın bu sorunu gidermesi gerekir.' (5. Öğrenci).

'İade etmeye götürürüm. Fişiyle, kullanmadan. Eğer almazlarsa Tüketici Hattını ararım.' (28. Öğrenci).

'Aldığım firmaya götürürüm. Firmayla konuşup bozuk olan ürünü iade ederim.' (1. Öğrenci).

Aşağıda Tablo 34 ve 35' te öğrencilerin 4. ders planına ilişkin konu değerlendirmesinde dersin kazanımlarını ve nitel alt problemleri açıklayabilmek için sorulan *'Tükettiğimiz ürünlerin içeriğine bakmalı mıyız? Neden? ve Ürün ambalajları ve üzerindeki amblemler ne işe yarar?'* sorularına verdikleri cevaplara ilişkin tema, kod ve kategorilere yer verilmiştir:

Tablo 34

Öğrencilerin Tüketilen Ürünlerin İçeriklerine bakma Nedenlerine Verdikleri Cevaba İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Kullandığı bazı ürünlerin üretim, dağıtım, tüketim ağını bilme	Ürünlerin içeriğine bakma nedenleri	Sağlığa zararlı madde olup olmadığını inceleme, son kullanma tarihini kontrol etme, bozuk ürünleri tespit etme, üretilen yeri öğrenme, üreticiyi öğrenme, kalite kontrolü, inanca uygun gıdayı tespit, neyi, neden, nasıl niçin tükettiğini bilme, satıcının güvenilirliğini teyit etme, ürünün sağlamlığını kontrol etme, katkı maddelerini inceleme, ürünün işlevini öğrenme, ürünün nasıl kullanıldığını öğrenme

Tablo 35

Öğrencilerin Ürünlerin Üzerinde Yer Alan Ambalaj ve Amblemelerin İşlevleri Sorusuna Verdikleri Cevaba Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Ürün üzerinde ambalaj ve amblemelerin anlamı	Ambalajlar	Ürünü korunma, bozulmasını engelleme, içerisine zararlı maddelerin girmesini önleme, ürünün sağlamlığını koruma, kimyasal maddeden ve tozdan koruma, kullanma tarihi bilgisi verme
	Amblemeler	Ürünün tüketime uygunluğunu belirtmesi, ürün hakkında bilgi vermesi, ürünün kalitesini göstermesi, ürünün kullanım şeklini, nerede üretildiğini, alıcıya uygunluğunu göstermesi

Öğrencilere dağıtılan konu değerlendirmesinde 'Tükettiğimiz ürünün içeriğine bakmalı mıyız? Neden?' sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir:

'Evet bakmalıyız. Çünkü içinde belki bize zarar verecek maddeler vardır. İçinde dinimize uygun olmayan madde vb. vardır. Ve vücudumuzda bazı sorunlar çıkarabilir.' (21. Öğrenci).

'Bakmalıyız. Çünkü yediğimiz besinin içinde katkı maddeleri olabilir.' (14. Öğrenci).

'Evet bakmalıyız çünkü içinde neler var, ne koydular boya mı, kanserojen madde mi o yüzden bakmalıyız.' (23. Öğrenci).

'Bakmalıyız çünkü içlerinde katkı maddeleri vardır. İçine zararlı maddeler koyarlar. Kola: içinde hayran kanları ve bolca şeker vardır.' (15. Öğrenci).

'Tükettiğimiz ürünlerin içeriğine bakmalıyız çünkü içinde katkı maddesi veya kimyasal olabilir.' (19. Öğrenci)

'Evet bakmalıyız, çünkü içinde bize zarar veren bir madde olabilir.' (22. Öğrenci).

Öğrencilerin 'Ürün ambalajları ve üzerindeki amblemler ne işe yarar?' sorusuna verdikleri cevaplar:

'Ürün ambalajları ve üzerindeki amblemler ürünün kalitesi, nasıl kullanılacağını, nerede üretildiğini, bize uygun olup olmayacağını anlatır.' (21. Öğrenci).

'Ürün ambalajları ürünlerin korunması ve onların sağlığını korumak için yapılmıştır. Üzerindeki amblemler ürünün nasıl kullanılacağını anlatır.' (16. Öğrenci).

'Ürünü korur ve içine bir şey girmesini engeller.' (26. Öğrenci).

'TSE damgası ürünün kaliteli olduğunu gösterir. Garanti belgesi ise ürünün kaç yıl garantili olduğunu ve kullanım kılavuzunu anlatır.' (20. Öğrenci).

'Ürün ambalajları ürünü korur. Amblemler ise bir ürünün nasıl kullanıldığını, içinde ne olduğu gibi şeyleri gösterir.' (3. Öğrenci).

3. 2. 3. Değerlendirme

Derslerin işlenişi esnasına değerlendirme aşamasında öğrencilerin öz değerlendirme, akran değerlendirmesi ve yöntem değerlendirmesi yapabilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin öz değerlendirme yapmaları amacıyla konu değerlendirme sorularında kendilerini değerlendirmelerine yönelik sorular sorulmuştur. Ayrıca 'Bir tüketici olarak kendimi değerlendiriyorum' formu dağıtılarak öğrendiklerinden yola çıkarak daha önceki tüketici davranışları ile doğru olan tüketici davranışları arasındaki benzerlik ve farklılıkları yazmaları istenmiştir.

Akran değerlendirmesi için öğrencilere konu değerlendirmesi kısmında 'Size göre bu senaryonun daha iyi olması için neler yapılabilir?' sorusu sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar hem senaryo metnine ilişkin hem de senaryonun canlandırılmasına yönelik olmuştur. Ayrıca öğrencilerin kendi hazırlamış oldukları ürün tanıtımı ile ilgili etkinlik tamamlandıktan sonra 'Hazırlamış olduğunuz ürün tanıtımı ile diğer grupların tanıtımları

arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?' sorusu sorularak akran değerlendirmesi yapmaları amaçlanmıştır.

Öğrencilerin derste kullanılan yöntem ve etkinlikleri değerlendirebilmeleri için konu değerlendirmesi kısmında 'Derste yapılan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?' sorusu sorulmuştur. Buna ek olarak da öğrencilerden konunun işlenişi tamamlandıktan sonra açık uçlu sorular sorularak konu hakkındaki genel görüşleri alınmıştır.

3. 2. 3. 1. Öz Değerlendirme

1. Derse ilişkin öz değerlendirme:

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri için hazırlanan sorulara verdikleri cevaplara yönelik belirlenen tema, kod ve kategoriler verilmiştir:

Tablo 36

Öğrencilerin Birinci Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerine Yönelik Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Kendini değerlendirme	<i>Kendi tasarladığı olay örgüsü ile senaryonun benzerliklerini ve farklılıklarını belirleme</i>	Olay örgüleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, sonun benzerliği ve farklılığı, ana fikir benzerliği ve farklılığı, duygusal geri bildirim benzerliği ve farklılığı.
	<i>Bir tüketici olarak kendini değerlendirme</i>	İhtiyaç ve istek arasındaki farkı belirleme, ihtiyaçların yaşamdaki yerini fark etme, insanların temel ihtiyaçlarını tahmin etme, tüketici haklarını öğrenme, doğal kaynakların ve enerjinin önemini anlama, tasarruf bilincini oluşturma.

Öğrencilere verilen 'Konu Değerlendirmesi' formunda ilk olarak 'Kendi tasarladığınız örnek olayın devamı ile senaryo arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklayınız.' denilmiştir. Öğrencilerin kendi tasarladıkları örnek olay ile onlara verilen senaryo metni arasındaki benzerlik ve farklılıkları şu şekilde açıkladıkları görülmüştür:

'Emre'nin doğru yaptığını düşündüm. Senaryoda doğru yaptı. Düşündüğüm gibi oldu.' (5. Öğrenci)

'Kendi tasarladığım örnek olay ile senaryo arasındaki benzerlikler: Ayça'nın har vurup harman savurması. Farklılıklar ise tasarladığım üründe Ayça hala savurganlık yapıyor. Senaryoda ise tutumlu bir kız oluyor.' (20. Öğrenci).

'Benzerlik: Ayça'nın fedakarlık etmesi. Farklılık: Çok fazla bir farklılık yok. Benim hikayemde her ikisine de istekleri alınıyor.' (9. Öğrenci).

'İkisinde de Ayça hatalıdır. Çünkü ihtiyaçlar daha önemlidir.' (12. Öğrenci).

'Ben hikayenin devamını yazarken ilk önce Ayça'nın oyuncasının alınmasını yazmıştım. Fakat senaryoda Ayça oyuncaktan vazgeçiyor. Benim yazdığımda öbür ay başında ihtiyaçlar alınırken burada ihtiyaçlar önce karşılanıyor.' (21. Öğrenci).

'Kendi tasarladığım örnek olayda Ayça'nın yaptığı şey doğru değil. Ama senaryoda yaptığı şey doğrudur.' (17. Öğrenci).

'Senaryoda Ayça kabul ediyor. Benim yazdığımda Ayça oyuncasının alınmasına mutlu oldu. Benzerlikleri yok. Farklılıklar: Benim yazdığımda Ayça'ya oyuncak alınıyor, senaryoda alınmıyor.' (25. Öğrenci).

Araştırmanın altıncı nitel alt problemi olan *'Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine göre dersin işlenişinden önceki tüketici davranışları ile derste öğrendikleri bilinçli tüketici davranışları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?'* sorusuna derinlemesine cevap alabilmek adına öğrencilere her bir dersin işlenişi tamamlandıktan sonra *'Bilinçli Tüketici/Tüketici Bilinci'* el kitabı dağıtılmıştır. Bir sonraki dersin başında ise öğrencilere kendilerini değerlendirebilmeleri için hazırlanan *'Bir Tüketici Olarak Kendimi Değerlendiriyorum'* formu verilmiştir. Bu formda öğrencilerden daha önceki tüketici davranışları ile doğru olan tüketici davranışları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin kendilerini değerlendirdikleri bu forma yazdıklarından bazıları şu şekildedir:

'Daha önce eşyalarımı tasarruflu kullanıyordum ama şimdi tasarruflu kullanıyorum. Eskiden alışveriş listesi yapmıyordum ama şimdi yapıyorum.' (1. Öğrenci).

'Ben alışverişte markaya dikkat ederdim fakat önemli olan ürünün kaliteli ve sağlıklı olmasıymış. Reklamlarda gördüğüm her şeye inanırdım fakat araştırmak gerekmiş. Ürünü bütçemize dikkat ederek alırım. Alışveriş planlamasını çoğunlukla annemgil yapar. Alışverişten sonra bir durum değerlendirmesi yaparız. Nelerden tasarruf edeceğimi

araştırırım. Ve öncelikle ihtiyaçlarımızı almamız gerekirmiş ben pek öyle yapmıyordum.' (21. Öğrenci).

'Alışveriş listesi, alışveriş zamanı, çevreye duyarlılığı (ürün için) bu kadar önemli olduğunu bilmiyordum. Bildiğim ama unutmuş olduğum maddeleri hatırlamamda bana yardımcı oldu.' (22. Öğrenci).

'Mesela ben önceden onu çok beğenirdim ve onu almak için sağlam olan eşyayı yırtardım ama 'Bilinçli Tüketici/ Tüketici Bilinci'ni okuyunca artık yapmıyorum.' (9. Öğrenci).

'Sadece ihtiyaçlarımızı alacağımızı sanırdım. Ama aile bütçesine göre ihtiyaç ve isteklerimizi alabiliriz. İstek ve ihtiyaçların seçimi ilk adımımız. Ben bunu bilmiyordum. Alışverişte ön bilgi ve davranış para kadar önemliymiş. "Alışveriş için ayrılan zaman, alınacak mal ve hizmeti iyi incelemeye yeterli olmalıdır." Ben bunu bilmiyordum. Alışveriş listesi yapılmasını biliyordum ama yapmıyordum.' (12. Öğrenci).

'Eskiden hiç dikkat etmezdim ama artık ediyorum. Bu kadar önemli değil zannediyordum ama çok önemliymiş.' (11. Öğrenci).

2. Derse ilişkin öz değerlendirme:

Öğrencilere verilen 'Konu Değerlendirmesi' formunda ilk olarak 'Kendi tasarladığınız örnek olayın devamı ile senaryo arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklayınız.' denilmiştir. Öğrencilerin kendi tasarladıkları örnek olay ile onlara verilen senaryo metni arasındaki benzerlik ve farklılıkları olay örgüsü bağlamında değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin tamamladıkları örnek olayda da çoğunlukla ana karakter hatalı davrandığını anlamıştır ve bunu telafi etmeye çalışmıştır. Öğrencilerin senaryo ile kendi tamamladıkları metin arasındaki bağlantıları şu şekilde açıkladıkları görülmüştür:

'Benimkinde çok farklılık var. Bende konuşmadan sonra tatile gidiyorlar fakat burada konuşmaları bitince hikaye de bitiyor.' (21. Öğrenci).

'Senaryoda Mete ve arkadaşları hastaydı. Benimkinde Mete'nin annesi ona neden hasta olduğunu soruyor. Yani benim yazdığımla çok yakın.' (28. Öğrenci).

'Benim tasarladığım örnek olayın devamı ile senaryo arasında benzerlik bulunmamaktadır. Aksine farklılık bulunmaktadır. Benim senaryomda Mete sürekli hasta oluyor, gerçek senaryoda ise Mete iyileşiyor.' (22. Öğrenci).

'Benim örnek olayımda Mete iyileşiyor. Aynı zamanda Mete annesinin sözünü dinliyordu. Farklılık ise Mete okulunu çok özliyordu.' (27. Öğrenci).

'Benzerlik: Mete'nin hasta olması, Mete'nin iyileşmesi.

Farklılık: Benim yazdığım da derenin kirletilmesinden otel çalışanları sorumlu tutuluyor.' (3. Öğrenci).

Öğrencilere dersin işlenişi tamamlandıktan sonra 'Bilinçli Tüketici/Tüketici Bilinci' el kitabı dağıtılmıştır. Bir sonraki dersin başında ise öğrencilere kendilerini değerlendirebilmeleri için hazırlanan 'Bir Tüketici Olarak Kendimi Değerlendiriyorum' formu verilmiştir. Bu formda öğrencilerden daha önceki tüketici davranışları ile doğru olan tüketici davranışları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin kendilerini değerlendirdikleri bu forma yazdıklarından bazıları şu şekildedir:

'Enerjinin bu kadar önemli olduğunu, suyun bu kadar önemli olduğunu, ev aletlerinin nerelere konulması ve nasıl kullanılması gerektiğini Ahu öğretmen sayesinde öğrendim.' (22. Öğrenci).

'Daha önceki tüketici davranışlarım: Önceden ben suyun, enerjinin ve elektriğin nasıl kullanıldığını bilmiyordum. Küvette yıkıyordum.

El kitapçığını okuduktan sonraki tüketici davranışlarım: Ben bunu okuyunca küvette yıkanmanın kötü olduğunu ve aşırı su kullanmamayı öğrendim.' (16. Öğrenci).

'Ben mesela önceden elimi yıkarken musluğu açık bırakırdım ama bu metni okudum anladım bilgi verici bir metindi ve metni okuduktan sonra artık yapmıyorum. Boşa israf etmiyorum mesela suyu, elektriği vb. Çok dikkatliyim.' (9. Öğrenci).

'Ben eskiden suyu verimli kullanmaz, dişlerimi fırçalarken, elimi yıkarken açık bırakırdım. Ama şimdi açık bırakmıyorum suyun ne kadar değerli olduğunu anladım.' (15. Öğrenci).

'Ben bunların neredeyse hiçbirini bilmiyordum. Mesela donmuş gıdaları suyla yıkarak eritmek yerine bekletmeliymişiz. Ütü yapma bitmeye yakın ütiyi kapatmalıymışız fakat ben bilmiyordum. Sebze- meyveleri yıkadığımız su ile temizlik yapabiliymişiz be bilmiyordum. Benzerlikler ise be de sebze ve meyvelerin bir kaba su doldurularak suyu kapatıp yıkamayı biliyordum ve suları, elektriği boş yere kullanmamamız gerektiğini biliyordum.' (21. Öğrenci).

3. Derse ilişkin öz değerlendirme:

Üçüncü derste öğrencilere örnek olay incelemesi video aracılığıyla yapılmış olduğundan öz değerlendirmelerini 'Bir Tüketici Olarak Kendimi Değerlendiriyorum' formu ile yapmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerin bu forma yazdıkları daha önceki tüketici davranışları ile doğru olan tüketici davranışları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar şu şekildedir:

'Eskiden aldığım ürünlerin TSE damgasını hiç umursamazdım. Son kullanma tarihine bakmazdım. Ama öğretmenimin verdiği kağıdı okuyunca artık TSE damgasına ve son kullanma tarihine bakacağımı anladım. Son kullanma tarihine bakmayınca aldığım ürünler hep bozuk çıkıyordu ve kötü kokuyordu.' (20. Öğrenci).

'Eskiden ürünün TSE damgasına pek bakmıyordum. Artık her ürünün TSE damgasına bakacağım. Ben alışveriş listesi hazırlıyorum. Bunun doğru bir davranış olduğunu öğrendim. Benim bir çok yaptığım davranış doğru. Birkaç tanesinin ise yanlış olduğunu öğrendim.' (27. Öğrenci).

'Ben temel haklarımı tam olarak bilmiyordum. Türkiye'nin böyle bir anlaşmayı imzaladığını da bilmiyordum. Çünkü ben Türkiye' de bu anlaşmadaki bazı maddelerin karşılanmadığına inanıyorum. Ama doğru olan Türkiye'nin o anlaşmayı imzaladığı ve tüketimde bile haklarımız olduğu ve bunların da temel haklarımız olduğu imiş.' (22. Öğrenci).

'Ben önceden aldığım üründe sorun çıkarsa ne yapacağımı bilmezdim.. Ama öğretmenimizin verdiği Tüketici Bilinci el kitabından öğrendim. Temel ihtiyaçlarımızı da fazla bilmezdim. Bu sayede öğrendim. Öğretmenimize çok teşekkür ederim.' (20. Öğrenci).

'Daha önceki tüketici davranışlarım: Evrensel tüketici haklarını, belgeleri (TSE haricinde) ve alışveriş sırasında uyulması gerekenleri bilmiyordum. El kitapçığını okuduktan sonraki tüketici davranışlarım: Artık her şeyi öğrendim.' (16. Öğrenci).

'Ben eskiden bir ürün sorunlu çıkıp ve bu sorunu tüketici değil üretici çıkardıysa ilgili yerleri arayacağımızı biliyordum fakat bir hakem heyeti olduğunu bilmiyordum. Ben aldığımız ürün ile ilgili araştırma yapmak ve o ürün hakkında soru çıkartıp cevaplarını arayacağımızı bilmiyordum ve ben küçükken de şimdi de 'CE' sembolünün ne anlama geldiğini merak ediyordum. Meğerse ürünün sağlıklı ve tehlikeli olmadığını anlatıyormuş. Kısacası daha çok bilinçlenmiş oldum.' (21. Öğrenci).

'Satıcıya değil kendimiz araştırıyoruz öyle alıyoruz. Servis ağını bilmiyorduk şimdi öğrendik. Ürünün CE işaretini araştırmiyorduk şimdi öğrendik. Tartısının doğru çalıştığını kontrol ediyoruz ve ambalajlı ürünleri alıyorduk zaten. Sözleşmelerini iyi okuduktan sonra imzalıyoruz. Kapiya gelen satıcılara inanmıyoruz. Ayıplı malları almamaya çalışıyoruz. Fatura fiş gibi kağıtları saklıyoruz. Hakem heyetinin 15 gün içinde itiraz edebileceklerini bilmiyordum öğrendim. Hakem heyetlerine başvuracağımı, Alo 175, tüketici mahkemelerini bilmiyordum. Sanayi ve Ticaret Bakanlığı, reklam kurulu başkanlığı, sivil toplum kuruluşlarını bilmiyordu.' (23. Öğrenci).

3. 2. 3. 2. Akran Değerlendirmesi

Araştırmanın sekizinci nitel alt problemi olan 'Deney grubunda yer alan öğrencilerin senaryoyu canlandıran akranlarının performansına ilişkin görüşleri nelerdir?' sorusuna cevap alabilmek için öğrencilere her dersin sonunda senaryoyu canlandıran akranlarını değerlendirmeleri istenmiştir ve 'Size göre bu senaryonun daha iyi olması için neler yapılabilir?' sorusu sorulmuştur. Öğrenciler senaryoyu değerlendirirken arkadaşlarının performanslarını da değerlendirmişlerdir. Aşağıdaki tabloda öğrencilerin arkadaşlarını değerlendirmelerine verdikleri cevaplara yönelik tema, kod ve kategoriler verilmiştir:

Tablo 37

Öğrencilerin Akran Değerlendirme Görüşlerine İlişkin Tema, Kod ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Akran değerlendirme	Arkadaşlarının senaryoyu canlandırma şekillerini değerlendirme	Bol tekrara ihtiyaç duyulması, daha gerçekçi olmalarını isteme, kıyafet ve ışıklandırma beklentisi, daha fazla çaba gösterme gereği, farklı fikirler üretmeye vurgu

Öğrencilerin senaryoyu canlandıran akranlarına dair değerlendirmelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

'Daha iyi olması için biraz daha ezber yapılmalıdır.' (24. Öğrenci).

'Daha çok çalışmalı, bol bol tekrar yapılmalıdır. Zamanında, kağıda bakılmadan okunmalıdır.' (20. Öğrenci).

'Bence güzeldi. Bir şey yapılmasına gerek yok. Sadece biraz daha çalışıp biraz daha bakmasalar daha güzel olur.' (8. Öğrenci).

'Ben yapmalıyım.' (26. Öğrenci).

'Okurken takılmamalı.' (7. Öğrenci).

'Senaryoları biraz daha gerçekçi olmalıydı. Rollerini daha iyi oynamaları lazımdı.' (27. Öğrenci).

'Bence arkadaşlarım sunamadı.' (16. Öğrenci).

Öğrencilerden son derste daha önceki derslerde öğrendiklerini kullanarak bir ürünün tanıtımını yapmaları, üretimi hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Bunun için öğrenciler kendi gruplarını oluşturmuş ve bir sonraki derse kadar hazırlanıp sunumlarını yapmaları istenmiştir. Her grup sunum yapmış ve diğer sunum yapan grupları ürün ve ürünü tanıtım bağlamında değerlendirmiştir.

Öğrencilerin hazırladıkları ürün tanıtımı ile ilgili hem kendi gruplarını hem de diğer grupları değerlendirmeleri istenmiştir. Gruplar ürünlerini tanıttıktan sonra her grup birbirine yansız olmak koşuluyla puan vermiştir ve aralarından birinci seçmişlerdir. Konu değerlendirmesinde ise akran değerlendirmesi yapabilmeleri adına öğrencilere *'Size göre hazırladığınız ürünü daha iyi tanıtabilmek için neler yapılabilir? ve ' Hazırlamış olduğunuz ürün tanıtımı ile diğer grupların tanıtımları arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?'* soruları sorulmuştur. Öğrenciler akranlarını şu şekilde değerlendirmişlerdir:

'Herkes iyi ezberlemeliydi. Ürününün üstünde daha fazla uğraşmalıydık. Yine de güzeldi.

Herkesin sözleri ayrıydı, ürünlerimiz farklıydı. Biz slayt hazırladık onlar hazırlamadı.' (23. Öğrenci).

'Daha iyi ezberler yapıp daha değişik şeyler yapılabilirdi.

Bütün gruplar bizim gibi reklam hazırlamış. Farklılıklar: Her grup farklı bir ürün tasarlamış ve bizim grubun slayt reklamı olmasıdır.' (19. Öğrenci).

'Biz daha iyi anlatabilirdik. Açıkçası biz nasıl kazandık anlamadım.

Farklılıklar: Bizim ürünümüz slaytlıydı. Ürünler farklıydı. Benzerlikler: Anlatımlar, sloganlar, afişler.' (3. Öğrenci).

'Daha değişik sloganlar bulabilirdik. Tanıtımımızı daha uzun tutabilirdik.

Mesela bazı gruplar ürünü küçültmüşler. Bizim ürünümüzün boyu gerçekte olduğu gibiydi. Biz sunumumuzu slaytla yaptık ve birinci olduk.' (27. Öğrenci).

'Bana göre hazırladığımız ürünü daha iyi tanıtamazdık. Zaten çok güzel tanıtımiştık.

Benzerlik yoktu. Biri koltuk, biri robot ve kumanda, biri kuyu, biri şalter yapmıştı. Farklılıklar ise hepsi farklı olmuş idi.' (16. Öğrenci).

3. 2. 3. 3. Genel Değerlendirme

Öğrencilerden kullanılan yönteme, dersin işlenişine ve etkinliklere yönelik değerlendirme yapmaları istenmiştir. Değerlendirme soruları aşağıdaki gibidir:

1. 'Üretimden Tüketime' ünitesinin işleniş şeklini daha önce başka bir derste kullanmış mıydınız? Cevabınız evet ise bu yöntemi hangi derste kullandınız ve bu dersle benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir; cevabınız hayır ise bu dersin işleniş şeklinin diğer derslerinizden farkı nedir?
2. Derste kullanılan yöntemin sevdiğiniz ve sevmediğiniz özellikleri nelerdir?
3. Derste öğrendiklerinizin günlük hayatınıza bir katkısı oldu mu? Olduysa hayatınızda neler değişti?
4. Derste kullanılan yöntem ile ilgili düşüncelerinizi, deneyimlerinizi anlatınız. Bu yöntemin başka derslerde de kullanılmasını ister misiniz? Nedeniyle birlikte yazınız.

Öğrencilerin yapmış olduğu genel değerlendirmeye verdikleri cevaplar doğrultusunda belirlenen tema, kod ve kategoriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 38

Öğrencilerin Dersin İşleniş Şeklini Değerlendirmelerine İlişkin Kod, Tema ve Kategoriler

Tema	Kod	Kategori
Genel değerlendirme	Dersin işleniş şeklini değerlendirme	Dersin eğlenceli olduğunu belirtme, kitaptan bağımsız ders işlemeyi sevme, başka derslerde de yöntemin kullanılmasını tavsiye etme, eğlenerek öğrendiklerini belirtme, az ödev verilmesinden hoşlanma.

Öğrencilerin 'Üretimden Tüketime' ünitesinin işleniş şeklini daha önce başka bir derste kullanmış mıydınız? Cevabınız evet ise bu yöntemi hangi derste kullandınız ve bu dersle benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir; cevabınız hayır ise bu dersin işleniş şeklinin diğer derslerinizden farkı nedir?' sorusuna verdikleri cevap aşağıdaki gibidir:

'Hayır kullanmadık. Ders ile farklılıkları diğer dersleri normal olarak kitaptan işleriz ve bilgisayardan izleriz. Ama bu sosyal dersinde oyun oynayarak ve etkinlikler yaparak işliyoruz. Kısaca bu sosyal dersi eğlenceli geçiyor.' (9. Öğrenci)

'Hayır. Normal ders işliyoruz. Ama Üretimden Tüketime ünitesi daha güzel ve eğlenceli geçti. O yüzden başka sınıfta da bu dersi işlemesini tavsiye ederim.' (28. Öğrenci).

'Hayır, başka bir derste böyle bir yöntem kullanmadım. Diğer dersleri kitaptan, defterden biraz sıkıcı bir şekilde işlerken; Sosyal Bilgiler dersini Ahu öğretmenle birlikte eğlenceli bir şekilde işliyoruz.' (22. Öğrenci).

'Hayır daha eğlenceli canımız sıkılmıyor. Daha çok anladım. Oyunlarla senaryolarla eğlenerek öğrendik.' (25. Öğrenci).

'Hayır başka derslerde işlemedik. Bu derste hiçbir zaman kitap ile ders işlemedik. Ama diğer derslerde her zaman kitap kullanırız. Biz de kitap kullanmadan ders işlemeyi tercih ederiz.' (20. Öğrenci).

Öğrenciler 'Derste kullanılan yöntemin sevdiğiniz ve sevmediğiniz özellikleri nelerdir?' sorusunu şu şekilde cevaplamışlardır:

'Sevdiğim özellikleri kitabın olmaması, ödevin çok olmaması, dersin eğlenceli geçmesi.' (1. Öğrenci).

'Sevdiğim özellikler: Öğretmenimiz hep dersleri senaryolu ve zevkli yapıyor. Sevmediğim özellikler yoktur.' (24. Öğrenci).

'Bu dersin sevmediğim bir özelliği yoktur. Sevdiğim özellikleri ise dersin kitaptan işlenmemesi ve dersin senaryolar ile işlenmesini sevdim.' (14. Öğrenci).

Öğrencilere 'Derste öğrendiklerinizin günlük hayatınıza bir katkısı oldu mu? Olduysa hayatınızda neler değişti?' diğer soruları açıklamak amacıyla 'Derste kullanılan yöntem ile ilgili düşüncelerinizi, deneyimlerinizi anlatınız. Bu yöntemin başka derslerde de kullanılmasını ister misiniz? Nedeniyle birlikte yazınız' soruları sorulmuştur. Öğrenciler bu soruya aşağıdaki cevapları vermiştir:

'Oldu. Artık plan yapıyorum. Haklarımı biliyorum. Temel ihtiyaçlarımı, ihtiyaçlarımı biliyorum.' (3. Öğrenci).

'Evet oldu. Bir ürünü alırken mutlaka fatura veya fiş alıyorum. Artık daha rahat alışveriş yapıyorum ve gereksiz para harcamaktan kaçınıyorum.' (21. Öğrenci).

'Evet oldu. Önceleri aldığım ürünün son kullanma tarihine bakmazdım ama öğretmenim sayesinde artık aldığım ürünlerin son kullanma tarihine bakarım.' (20. Öğrenci).

'Tutumlu olmayı öğrendim. Mesela alışveriş yaparken alacağım şeyin TSE damgasına, kullanma tarihine bakarım. Alışverişten sonra fişini alırım.' (28. Öğrenci).

'Evet. Artık alışveriş listesi hazırlıyorum.' (27. Öğrenci).

'Bilinçli bir tüketici olmayı öğrendim. Bozuk olan malı geri vermek hakkım. Aldığım ürünün fatura, fiş, garanti belgesini almak hakkım. İsteklerime değil ihtiyaçlarıma öncelik veririm bilinçli bir tüketici olurum.' (1. Öğrenci).

Öğrencilere *'Derste kullanılan yöntem ile ilgili düşüncelerinizi, deneyimlerinizi anlatınız. Bu yöntemin başka derslerde de kullanılmasını ister misiniz? Nedeniyle birlikte yazınız.'* denilmiştir. Öğrenciler bu soruya şu şekilde cevap vermişlerdir:

'Bence derste kullanılan yöntem çok eğlenceliydi ve çok zevkliydi. Deneyimlerim ise alışverişte çok dikkatliyim. Evet isterim çünkü hem fazla kitap taşımamız hem de çok eğleniriz.' (21. Öğrenci).

'Derste kullanılan yöntem ile ilgili düşüncem çok güzeldi, kafama çabucak girdi. Senaryo güzeldi öbür derslerde olabilir.' (11. Öğrenci).

'Ayy ben bu ders yöntemini çok sevdim. Bütün derslerde kullanmayı isterim. Çünkü bütün dersleri daha iyi anlarım. Bu dersten de çok şey anladığım için isterim.' (16. Öğrenci).

'Bence eğlenceli ve öğretici. Bence bütün derslerde kullanılmalı çünkü derse daha çok katılıyorum ve eğleniyoruz.' (1. Öğrenci).

'Çok güzel bir yöntem. Bu yöntemin başka derslerde de kullanılmasını isterim. Çünkü bizim öğretmenimizin yöntemlerinden çok daha eğlenceli.' (3. Öğrenci).

'Yöntem harika! Çok eğlenerek ders işliyoruz ve öğreniyoruz. En çok matematikte bu yöntemin işlenmesini isterim.' (22. Öğrenci).

'Çok eğlenceliydi ve bilgi vericiydi. Evet çünkü o zaman daha kolay öğrenirdik.' (25. Öğrenci).

'Evet isterdim. Biz derste tutumlu olmayı, bilinçli tüketici olmayı öğrendik. Ama eğlenceli şekilde. Bu şekilde diğer derslerde de olsun isterdim.' (28. Öğrenci).

BÖLÜM 4

SONUÇ

Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yönteminin (STÖÖY) ilkökul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan üretimden tüketime ünitesinin öğretimine ve öğrencilerin tüketim bilincine etkisi incelemek amacıyla yürütölen araştırmada karma desen kullanılmış olup hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel verilerinden elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar bu bölümde iki farklı başlıkta verilmektedir.

4. 1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Araştırmada kullanılan STÖÖY' nin etkisini belirleyebilmek için uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol grubuna ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere uygulama öncesinde ön test ve uygulama sonrasında son test olarak verilen Tüketim Bilinci Ölçeği'ne verdikleri cevaplara yönelik verilerden, araştırmanın nicel problemine ait bulgular elde edebilmek için 7 adet alt problem belirlenmiştir. Uygulama sürecinde bu alt problemlere ilişkin veriler toplanmıştır. Toplanan verilere ait bulgular ve yorumları Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum bölümünde tablolarıyla birlikte verilmiştir. Nicel bulgulardan ulaşılan sonuçlar ise sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi ile deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Grupların ön test verilerine uygulanan bağımsız gruplar t- testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($t_{(48)}=1,17$ ve $p=,244> ,05$). Araştırma öncesi araştırmaya katılacak iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaması, bu

grupların benzer özellik gösterdiği anlamına gelmektedir. Grupların özellikleri uygulanan yöntemin etkililiğini belirlemek ve uygulama sonrasında yapılan son test puanları için kullanılacak istatistiksel yöntemle ilişkin seçim yapabilmek için büyük öneme sahiptir.

Araştırmanın ikinci alt problemi ile deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile deney grubunda yer alan öğrencilere ait Sosyal Bilgiler dersine ilişkin kendi sınıf öğretmenleri tarafından hazırlanan, uygulanan ve değerlendirilen yazılı sınavlardan aldıkları akademik başarı puanları istatistiksel işleme tabi tutulmuştur. Test verilerine uygulanan bağımsız gruplar t- testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($t_{(48)}=1,90$ ve $p=,062>,05$). Bu bulgulardan varılan sonuçlara göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer özellik gösterdiği araştırmanın ikinci alt problemi ile de tespit edilmiş olup ikinci alt problemin, birinci alt problemi desteklediği görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt problemi ile deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın uygulama aşaması tamamlandıktan sonra öğrencilere uygulanan son test puanlarını değerlendirebilmek için öğrencilerden elde edilen verilerin analizi için bağımsız gruplar t- testi analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(48)}= 2,31$ ve $p= ,025>,05$). Bu anlamlı farklılığın deney grubunun lehine olduğu yani araştırma sürecinde kullanılan yöntem doğrultusunda deney grubunda yer alan öğrencilerin tüketim bilincinin kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi ile deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Tüketim Bilinci testine ait fark puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerden uygulama öncesi elde edilen ön test verileri ile uygulama sonrası elde edilen son test verileri her grubun kendine ait ön test- son test fark puanları olacak şekilde hesaplanmıştır. Grupların ön test- son test fark puanlarına bağımsız gruplar t- testi analizi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının fark puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t_{(48)}=-2,95$, $p=,005<,05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin STÖÖY

kullanılarak tamamlanan uygulama sürecinde kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre tüketim bilincinin daha fazla artış gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmada kullanılan öğretim yönteminin tüketim bilinci üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın beşinci alt problemi ile kontrol grubunun son test ve ön test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası Tüketim Bilinci puanları arasında bir farklılık gösterip olup olmadığını tespit etmek amacı ile eşleştirilmiş örneklem t- testi analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(21)} = -2,88, p = ,009 < ,05$). Araştırma sürecinde araştırmacı tarafından kontrol grubunda dersi müfredatta belirtilen şekilde işlenmesinin ardından kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dersi almadan önceki tüketim bilinci ile dersi aldıktan sonraki tüketim bilinci düzeyleri arasında kontrol grubunun lehine farklılık olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemi ile deney grubunun son test ve ön test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası Tüketim Bilinci puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacı ile eşleştirilmiş örneklem t- testi analizi kullanılmıştır. Öğrencilerden elde edilen verilerin analizi sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t_{(27)} = -7,025, p = ,000 < ,05$). Araştırmada kullanılan STÖÖY ile deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olması, tüketim bilinci düzeyinin arttığı görülmektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi ile deney ve kontrol grubunun ön test puanları kontrol edildikten sonra son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bu alt problemine cevap bulabilmek için deney ve kontrol grubunun ön test puanları kontrol edildikten sonra son test puanları arasındaki farklılığa bakılmıştır. Kullanılan deneysel desenin deney grubu üzerindeki gerçek etkisini belirlemek için elde edilen verilere kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır. Öğrencilerin Tüketim Bilinci ön test kontrol altına alındığında grup değişkeni son test puanları üzerinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubunun son test puanları ön test puanları kontrol altına alındıktan sonra ön test puanlarının son test puanları üzerindeki etkisinin anlamlı

olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F=13, 16, p=,001<,05$). Ön test kontrol altına alındığında sadece grup değişkeninin yani araştırmaya katılan öğrencilerin deney veya kontrol grubunda olmasının son test puanları üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır ($F= 9, 99, p=,003<,05$).

Araştırmanın nicel bulgularından elde edilen sonuçlara göre deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarından daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmanın nicel alt problemlerine ilişkin sonuçlar uygulama sürecinde kullanılan öğretim yöntemin araştırılan değişkenler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu açıklamaktadır.

4. 2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel bulgularını açıklamak ve öğrencilerin kullanılan yöntemi, kendilerini, akranlarını değerlendirebilmesi için araştırma süreci içerisinde öğrencilerden nitel veriler toplanmıştır. Öğrencilerden elde edilen nitel verilerin bulgularına ait sonuçlar aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci nitel alt problemi olan '*Deney grubu öğrencilerinin istek ve ihtiyaçları birbirinden ayırt etme yöntemleri nelerdir?*' sorusuna cevap alabilmek için uygulamanın başında öğrencilere istek ve ihtiyaçlarını belirlemelerine yönelik dağıtılan '*Ne İstiyorum?*' '*Neden İstiyorum?*' isimli etkinlikte '*Satın almak istediğiniz üç şeyi nedenleriyle birlikte yazınız*' yönergesi verilmiştir. Öğrencilerin satın alma tercihlerine ait tema ve kodlar araştırmanın nitel bulgularında Tablo 24' te verilmiştir. Öğrencilerden elde edilen veriler sonucunda satın alma davranışlarını gösteren yedi farklı tema ve bu temalara ait kodlar belirlenmiştir. Belirlenen temalar içerisinde '*Fantastik*' olarak belirlenen altıncı temaya ait kodlar incelendiği zaman öğrencilerin '*Taylor swift, sınıf arkadaşı, üvey abla, küçüklüğü, dünyadaki her şeyi, ışınlanma makinası, Messi, Ronaldo*' cevaplarını verdikleri görülmüştür. Satın alma nedenlerini yazmaları istendiğinde ise 28 öğrenciden alınan 83 cevabın 46'sı ihtiyaç olarak gösterilirken, 37'si istek şeklinde belirtilmiştir. Bu sonuçlar Tablo 25' te *Öğrencilerin Satın Alma Nedenlerine İlişkin Açıklamalara Ait Sayısal Veri* olarak araştırmanın bulgular bölümünde ayrıca verilmiştir. Fantastik temasında yer alan bulgulara ilişkin açıklamalarda ise öğrencilerden kendilerini yalnız, mutsuz hissettikleri cevapları alınmış olup, üvey abla isteyen öğrencinin ise abisinden evde dayak yediğini

ifade ettiği görölmüştür. Üvey abla satın almak isteyen öğrenci ev içerisinde yaşamış olduğu bu sorununa böylelikle bir çözüm getirebileceğini belirtmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin satın alma davranışlarının çoğunlukla ihtiyaca yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kategoriler incelendiğinde 1. kategori olarak belirlenen 'Teknoloji' kategorisi içerisinde yapılan açıklamalara bakıldığında öğrencilerin teknolojik ürünleri satın alma eğilimi ve davranışları daha çok lüks tüketimi içerisinde yer alacak şekilde olduğu görölmüştür. Bilgisayarına virüs bulaştığı için yeni bir bilgisayar almak isteyen öğrenci, hali hazırda sahip olduğu teknolojik cihazın işlevini daha hızlı yerine getirebilmesi çözüm olarak yenisini satın alma tutumu içerisinde dir. 8. öğrenci satın almak istediği üç şeyden ikisini teknolojik cihaz olarak göstermiştir. Bu cihazlardan biri laptop, diğeri ise telefon olarak belirtilmiştir. Öğrencinin yazdıklarına göre laptop almak istemesinin nedeni '*üzerine su dökülmesi*' ve artık '*eskimiş*' olması; telefon almak istemesinin nedeni ise '*kötü bir telefon*' olmasıdır. Aynı şekilde 1. öğrenci de satın almak istediği şeylerden ikisini teknolojik cihaz olarak yazmıştır. Öğrenci bilgisayar ve oyun konsolu satın almak istediğini yazmıştır. Öğrencinin yeni bir bilgisayar almak istemesinin nedeni bilgisayarına virüs bulaşmış olmasıdır. Oyun konsolu satın almak isteyen öğrenci satın alma nedenini ise '*bende yok; olanları da kıskanıyorum*' şeklinde yazarak belirtmiştir. 16. öğrenci teknoloji kategorisinde mp3 çalar almak istediğini yazmıştır. Satın almak istemesinin nedenini ise '*yenileri çıktı*' olarak belirtmiştir. Öğrencilerden elde edilen bulguların sonuçlarına göre teknolojik tüketimin ihtiyaç olarak görölmesinin en büyük nedeni kullanılamaz hale gelmesinin dışında yeni ürünlerin piyasada satışa sunulması ve öğrencilerin çevrelerinde bu cihazları kullanan, değiştiren kişilerin var olmasıdır. Öğrenciler çevrelerinde gözlemledikleri kişilerin teknolojik satın alma davranışını kendi yaşantılarında da gerçekleştirmek istemektedir. Araştırmanın literatüründe detaylarıyla yer verilen sosyal öğrenme kuramı öğrencilerden teknolojik satın alma davranışlarına ilişkin bulguları ve sonuçları da desteklemektedir. Öğrencilerin teknolojik satın alma davranışları taklit yoluyla öğrenirken, yaptıkları gözlemle bir davranışı gerçekleştiren ya da duruma ilişkin açık tepki verirken bilişsel süreçleri de kullandıkları görölmektedir. Öğrenciler istek olarak nitelendirebilecek tutumları davranış boyutuna geçirdiğinde bunun bir ihtiyaç olduğuna hem kendisini hem de çevresini ikna etmeye çalışmaktadırlar.

Araştırmanın bulgularına göre 2. kategori olarak belirlenen 'Giyim'; 3. kategori olarak belirlenen '*Kırtasiye*' ve 5. kategori olarak belirlenen '*Yaşam*' kategorisine ait bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrenciler bu kategorilerde yer alan kodları oluşturan

cevaplarda yaşamlarını sürdürebilmek için ihtiyaç ağırlıklı gerekçeler yazmışlardır. 18. öğrenci saat ve giysi almak istediğini yazmıştır. Satın alma nedeni olarak da sırasıyla 'saatim yok' ve 'ihtiyacım var' şeklinde yazarak belirtmiştir. 14. öğrenci yeni bir çanta almak istediğini çünkü şimdiki çantasına kitaplarının sığmadığını yazmıştır. 9. öğrenci ayakkabı almak istediğini 'ihtiyacım var' şeklinde; 7. öğrenci almak istediği matematik defterini alma gerekçesi olarak 'sayfaları bitti' şeklinde yazarak ifade etmişlerdir. 4. öğrenci düdüklü tencere satın almak istediğini yazmıştır. Satın alma nedenini ise 'annemin ihtiyacı var' diye belirtmiştir. Bunun yanı sıra 15. öğrencinin verdiği cevapta ise mont ve ayakkabı satın almak istediği yer almaktadır. Satın alma nedenleri sırası ile *'güzel olmak için ve üşümemek için'*, *'güzellik için'* olarak belirtilmiştir. Araştırmanın bu üç kategoriye ait bulguları incelendiğinde öğrencilerin yaşamlarını sürdürebilmek için gerekli olan şeyleri satın alma nedenlerini çok kısa ve net bir şekilde ifade ettikleri ya da sadece ihtiyacı olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Araştırmanın bulgularına göre 4. kategori olarak belirlenen *'Eğlence'* kategorisinde öğrenciler satın alma nedenlerini duygusal ifade vererek ve sosyal ihtiyaçlarını dile getirerek açıklamışlardır. Öğrencilerden alınan cevaplardan bazıları şu şekildedir: *'eğleniyorum'*, *'topum yok, o yüzden futbol oynayamıyorum'*, *'oyuncaklarım eskidi'*.

Araştırmanın bulgularına göre 6. kategori olarak belirlenen *'Fantastik'* ve 7. kategori olarak belirlenen *'Evcil Hayvan'* kategorilerinde ise öğrencilerin ağırlıklı olarak duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için satın alınması fantastik kategorisinde mümkün olmayan ve evcil hayvan kategorisinde fantastik kategorisinin alınabilir düzeyde aynı ihtiyaçları karşılamaya yönelik satın alma davranışları ve nedenleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fantastik kategorisinde 9. öğrenci üvey ablalar almak istediğini yazmıştır. Bu satın alma davranışına da abisinin çok kötü olduğunu, durduk yere kendisine vurduğunu ifade etmiş ve çözüm olarak bir abla satın alma ihtiyacı olduğunu yazmıştır. Öğrencinin görüşüne göre üvey ablalar satın aldıktan sonra bu sorun ortadan kalkacaktır. Ayrıca öğrenci üvey ablanın gelmesini istediğini ancak abisinin onlar geldikten sonra gitmesini istemediğini yazmıştır. 26. öğrenci *'dünyadaki her şeyi'* satın almak istediğini ve bunun hayalinde olduğunu, yani dünyayı almak istediğini belirtmiştir. 21. öğrenci küçüklüğünü geri almak istediğini yazmıştır. buna gerekçe olarak da *'eskiden çok eğlenirdik ve hiçbir sorumluluğum yoktu'* cevabını göstermiştir. *'Evcil Hayvan'* kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde 12. öğrenci 9-10 tane köpek almak istediğini yazdığı görülmüştür. Bu satın alma davranışını *'çok yalnızım ve kimseyle paylaşamadığım sırları onlarla paylaşmak istiyorum'* olarak

ifade etmiştir. Aynı şekilde 9. öğrenci de *'bir sürü köpek ve kedi'* satın almak istediğini yazmıştır. 9. öğrencinin satın alma davranışını *'hayvanları çok seviyorum ve bana arkadaş olup sırlarımı paylaşmak istiyorum'* gerekçesine dayandırdığı görülmüştür.

'Fantastik' ve 'evcil Hayvan' kategorileri diğer kategorilere kıyasla öğrencilerin manevi ihtiyaçları olduğunu ve bunları karşılamak istedikleri sonucunu vermektedir. Dikkat çeken bir nokta ise öğrencilerin gündelik hayata ilişkin ihtiyaçlarını satın alma davranışlarında maddesel boyuta indirgeyebilmesidir.

Öğrencilere yarım bırakılarak verilen ve devamını getirmeleri istenilen örnek olay tamamlama çalışmasında öğrencilerin örnek olayı tamamlama stilleri ve örnek olaylarında yer verdikleri olay örgüsüne ait bulgulara yönelik sonuçlarda önceliği ihtiyaca veren öğrencilerin örnek olayı mutlu sonla tamamladıkları görülürken isteklerine öncelik veren öğrencilerin örnek olayları trajik olarak sonlandırıldığı tespit edilmiştir. İhtiyaca öncelik verilen örnek olay tamamlama çalışmalarında öğrencilerin 'ihtiyacın farkına varma, isteği erteleme, ihtiyaç ve istekleri aynı anda karşılama, bütçe kontrolü, duygusal geri bildirim' başlıkları altında toplanabilecek anlatım detaylarında ihtiyacın ne olduğunun farkına varma, ihtiyaca aciliyet atfetme, para biriktirme, sahip olduklarının kıymetini anlama, mantıklı karar verme, anlayışla karşılama gibi olumlu tutum ve davranışları örneklendirme, ödüllendirme yoluna gittikleri sonucuna ulaşılmıştır. Trajik son ile tamamlanan örnek olay çalışmalarında ise olay örgüsü 'bütçe kontrolü, duygusal geri bildirim, ders verme' başlıkları atında toplanabilecek anlatım detaylarında duygusal geri bildirimler olarak sinirlenme, ağlama, üzülme, ihtiyaca saygı duymama durumları isteği karşılamama, isteği erteleme, istekten mahrum bırakarak cezalandırma şeklinde ders verilerek ihtiyaçlara öncelik verilmesi gerektiğine vurgu yaptıkları görülmüştür. Araştırmanın bulgularından elde edilen bu sonuçlara göre öğrenciler ihtiyaca öncelik verilmesi ya da ihtiyacın karşılanması durumunda duygusal olarak rahatlama, mutluluk yaşadıkları sonuçlarına da ulaşılmaktadır. Öğrenciler, ihtiyaç yerine isteğe öncelik verdikleri örnek olay tamamlama çalışmasında karakterlere ders vermiş, onları cezalandırmış ve ihtiyaca öncelik vermenin önemini vurgulamışlardır. İsteğe öncelik verilen örnek olay tamamlama çalışmalarında ise duygusal geri bildirimler daha çok mutsuz olma, durumdan rahatsız olma, sinirlenme ile sonuçlanmıştır.

Uygulama sürecinde planlanan birinci dersin tamamlanmasının ardından öğrencilere dersin kazanımlarına ve dersin işlenişini değerlendirmelerine yönelik açık uçlu sorular

sorulmuştur. Öğrencilerin aynı zamanda araştırmanın nitel alt problemlerinden ilki olan '*Öğrencilerin istek ve ihtiyaçları birbirinden ayırt etme yöntemleri nelerdir?*' sorusunu karşılayabilmek için '*İhtiyaç ve istekleri birbirinden nasıl ayırırsınız?*' sorusu sorulmuştur. Öğrencilerden elde edilen cevapların sonucunda *liste yaparak, önemlileri öne çıkararak, durumun keyfi mi yoksa acil mi olduğuna bakarak, önemliden başlayarak sıralama yaparak, zorunlu giderleri belirleyerek, planlı harcama yaparak, mevcut kaynakları kontrol ederek, hayati önemine bakarak, satın alma zamanına bakarak* istek ve ihtiyaç durumunu belirledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilere, araştırmanın ikinci nitel alt problemi olan '*Öğrencilerin kendi ihtiyaçlarından yola çıkarak insanların temel ihtiyaçları hakkındaki düşünceleri nelerdir?*' sorusunu cevaplayabilmek için soru '*İnsanların temel ihtiyaçları var mıdır? Varsa bunlar nedir ve bunlara neden ihtiyaç duyulur?*' soruları sorulmuştur. Öğrencilerden elde edilen bulgulardan, öğrencilerin insanların temel ihtiyaçları olduğunu bildikleri ve bu temel ihtiyaçların yaşamın sürdürülmesi, kolaylaştırılması için ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin temel ihtiyaçları *barınma, giyinme, beslenme, temizlik malzemesi, gıda, uyku, gezme, eğitim, su, hava* olarak belirledikleri görülmüştür. Araştırmanın birinci nitel alt problemini açıklamaya yönelik sorulan sorulardan elde edilen bulgulara göre öğrenciler kendileri için duygusal ihtiyaç belirlerken diğer insanlar için ihtiyaç belirleme konusunda duygusal ihtiyaçlara yer vermedikleri görülmüştür. Öğrencilerin cevaplarından kendi istedikleri için oluşturulan 7 kategori arasında diğer insanların ihtiyaçları 2. kategori olan Giyim ve 5. kategori olan 'Yaşam' kategorileri arasında yer alabilecek şekilde yazılmıştır.

Araştırmanın üçüncü nitel alt problemi olan '*Deney grubu öğrencilerine göre insanların meslek sahibi olma nedenleri nelerdir?*' ve araştırmanın dördüncü nitel alt problemi olan '*Deney grubunda yer alan öğrencilere göre mesleklerle ihtiyaçlar arasında nasıl bir bağlantı vardır?*' sorularına cevap aramak için uygulama sürecinde planlanan ikinci dersin tamamlanmasının ardından öğrencilere dersin kazanımlarına yönelik açık uçlu sorular sorulmuştur. Öğrencilere '*Neden meslek sahibi oluruz? Mesleklerle ihtiyaçlar arasında nasıl bir bağlantı vardır?*' soruları sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplara göre, öğrencilerin meslek sahibi olma nedenlerini *para kazanma, ihtiyaçları karşılama, yaşamı sürdürme, istekleri karşılama, mesleğin bir ihtiyaç olması, geçimi sağlama, kazanç için, üretmek için, vakit geçirme* olarak açıkladıkları ortaya çıkmıştır. Yaşamın nitelikli bir şekilde devam ettirilebilmesi, ihtiyaçların yanı sıra isteklerin de karşılanması için gerek

duyulan maddiyata meslekler aracılığıyla ulaşabileceklerini, bununla birlikte üretimin devamlılığını sağlayabilmek için de meslek sahibi olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin mesleklerle ihtiyaçlar arsında doğrudan bağlantı kurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere mesleklerle ihtiyaçlar arasındaki ilişki sorulduğunda öğrenciler ilk önce ihtiyaçları belirlemiş ardından da bu ihtiyaçları karşılayabilecek meslekleri sıralamışlardır. Öğrenciler ihtiyaçları '*Giyinme*', '*Beslenme*', '*Barınma*', '*Gezme*', '*Sağlık*', '*Eğitim*' başlıkları altında toplamıştır. '*Giyinme*' ihtiyacını karşılayabilecek meslek olarak *terzi, modacı, tekstil firmaları*; '*Beslenme*' ihtiyacını karşılayabilecek meslek olarak *aşçı, fırıncı, kasap, çiftçi, manav, pazarcı*; '*Barınma*' ihtiyacını karşılayabilecek meslek olarak *emlakçı, inşaat mühendisi*; '*Gezme*' ihtiyacını karşılayabilecek meslek olarak *gemi kaptanı, tur rehberi*; '*Sağlık*' ihtiyacını karşılayabilecek meslek olarak *doktor, hemşire, eczacı*; '*Eğitim*' ihtiyacını karşılayabilecek meslek olarak ise *öğretmen, akademisyen* yazdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın beşinci nitel alt problemi olan '*Deney grubu öğrencilerine göre doğal kaynakların korunması için neler yapılabilir?*' sorusuna cevap alabilmek için '*Doğal kaynakları korumak için neler yapmalıyız?*' sorusu sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplarda öğrencilerin *doğru davranışı güçlendirmeye ve yanlış davranıştan kaçınmaya* yöneldikleri görülmüştür. Öğrencilerin güçlendirmek istedikleri doğru davranışlar arasında *çöpleri çöp kutusuna atma, bacalara filtre takma, doğayı temiz tutma, ağaç ekme, yağları yağ toplama kutusuna atma, sloganlar hazırlama, açık ışıkları kapatma, suları kapatma, doğal kaynakları tasarruflu kullanma, hayvanları koruma*; kaçınılması gerektiğini düşündükleri yanlış davranışlar arasında ise *atık yağları lavabolara dökmeme, mangal küllerini çimlere dökmeme, kağıtları, plastik bidonları denize atmama, nehirlerle kimyasal atık atmama, fabrika atıklarını doğal kaynaklara atmama, yanlış tarım uygulamalarından kaçınma, tarım ilaçlarından kaçınma, deterjanı ve şampuanı akarsulara atmama* gibi davranışlar yer almaktadır.

Ayrıca öğrencilere ikinci ders için verilen örnek olay tamamlama çalışmasında öğrencilerin örnek olayı tamamlama stilleri ve örnek olaylarında yer verdikleri olay örgüsüne ait bulgulara yönelik sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin tamamının mutlu son ile bitirdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin tamamladıkları örnek olayların '*Mevcut kaynaklarla ihtiyaçlarını ilişkilendirme*' teması altında toplandığı, kodların *ihtiyaç tespiti, mevcut kaynakların uygunluğunu sorgulama, ders çıkarma, duygusal geri bildirim* başlıkları altında, çözüm önerileri getirme olduğu görülmektedir. Kodlara ait kategorilerin ise

kaynakların kirletilmesi ve insan sağlığı üzerindeki etkisi, çevre kirliliği ve sonuçları, insan sağlığının önemi, bağışıklık, hatalı davranış fark etme, hatalı davranışın tekrarından kaçınma, pişmanlık duyma, özür dileme, affetme gibi olumlu tutum ve davranış örneklerine yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir önceki ders planına ait örnek olay tamamlama çalışmasında trajik son ile tamamlama yapan öğrenciler, ikinci örnek olayda mutlu son ile tamamlama yapmışlardır.

Araştırmanın nitel sorularına derinlik kazandırmak soruları daha detaylı açıklayabilmek ve derse ilişkin kazanımların öğrenilme durumlarını tespit edebilmek için öğrencilere etkinlikler içerisinde sorular sorulmuştur. Bilinçli bir tüketicinin haklarını bilmesi gerektiği tüketimle ilgili literatürde anlatılmıştır. Bunun yanı sıra dersin kazanımlarında 5. kazanım olarak *'Bir tüketici olarak haklarını bilir'* yer almaktadır. Öğrencilere *'Satın aldığınız ürün ile ilgili bir problem yaşadığınızda ne yaparsınız? Bir tüketici olarak hangi haklarınızı biliyorsunuz?'* soruları sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar *satın aldığı ürünleri belirlenen standartlara göre değerlendirme* teması ve *tüketici olarak problem çözme* kodu bağlamında şekillenmiştir. Öğrenciler bir ürünü satın aldıktan sonra yaşadığı veya yaşayabileceği problemleri çözüme ulaştırabilecek yolları *ürünü üreticiye götürme, iade etme, 175 Alo Tüketici Hattı'nı arama, Tüketici haklarına başvurma; fiş, garanti belgesi ile geri götürme, şikayet etme, sorunun kaynağını tespit etme, 15 gün içerisinde iade hakkı, süreci takip etme* vb. olarak görmüştür. Öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen bulgular ile şekillenen bir diğer tema da *'Bir tüketici olarak haklarını bilme'* dir. Bu temaya ait kodu *'Tüketici haklarını bilme'* oluşturmaktadır. Öğrencilerin bu koda ilişkin verdikleri cevaba yönelik kategoride ise *'eğitim görme, sağlık hizmetlerinde yararlanma, seyahat etme, güvenliğin korunması, TSE damgasına bakma, ürünü iade etme, bilgi edinme, zararın karşılanması, fiş, fatura, garanti belgesi isteme, '175 Alo Tüketici Hattı', temsil edilme, ekonomik çıkarların korunması'* yer almaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara incelendiğinde bir tüketici olarak haklarını aramaya yönelik tutum ve davranışlar geliştirmekte oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğrencilere *'Tükettiğimiz ürünlerin içeriğine bakmalı mıyız? Neden? ve Ürün ambalajları ve üzerindeki amblemler ne işe yarar?'* soruları sorulmuştur. Öğrencilerin kullandığı bazı ürünlerin üretim, dağıtım, tüketim ağını bilme teması ve ürünlerin içeriğine bakma nedenleri kodu altında toplanan cevaplarına göre *ürünlerin sağlığa zararlı madde olup olmadığını incelemek, son kullanma tarihini kontrol etmek, bozuk ürünleri tespit etmek, üretilen yeri öğrenmek, üreticiyi öğrenmek, kalite kontrolü, inanca uygun gıdayı tespit,*

neyi, neden, nasıl niçin tükettiğini bilmek, satıcının güvenilirliğini teyit etmek, ürünün sağlamlığını kontrol etmek, katkı maddelerini incelemek, ürünün işlevini öğrenmek, ürünün nasıl kullanıldığını öğrenmek amacıyla içeriğine bakılması gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin ürünlerin içeriğine bakma konusunda aynı zamanda bir ürünün üretim, dağıtım ve tüketim ağının incelenmesi gerektiği düşüncesine vardıkları sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin ürünlerin üretim ve tüketim ağını öğrenme düzeylerini tespit edebilmek için öğrencilere ve 'Ürün ambalajları ve üzerindeki amblemler ne işe yarar?' sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin ürün ambalajları için ürünü koruma, bozulmasını engelleme, içerisine zararlı maddelerin girmesini önleme, ürünün sağlamlığını koruma, kimyasal maddeden ve tozdan koruma, kullanma tarihi bilgisi verme konularında; amblemleri için de ürünün tüketime uygunluğunu belirtme, ürün hakkında bilgi verme, ürünün kalitesini gösterme, ürünün kullanım şeklini, nerede üretildiğini, alıcıya uygunluğunu gösterme konularında tüketiciyi bilgilendirdiğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın altıncı nitel alt problemi olan 'Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine göre dersin işlenişinden önceki tüketici davranışları ile derste öğrendikleri bilinçli tüketici davranışları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?' sorusuna cevap alabilmek için derslerin işlenişinin ardından bir sonraki dersin başlangıcında öğrencilere 'Bir Tüketici Olarak Kendimi değerlendiriyorum' formu dağıtılmış ve öğrencilerin önceki tüketici davranışları ile derste öğrendiği doğru yani bilinçli tüketici davranışları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınan cevaplardan bazıları 'Daha önce eşyalarımı tasarruvsuz kullanıyordum ama şimdi tasarruflu kullanıyorum. Eskiden alışveriş listesi yapmıyordum ama şimdi yapıyorum.' (1. Öğrenci); 'Alışveriş listesi, alışveriş zamanı, çevreye duyarlılığı (ürün için) bu kadar önemli olduğunu bilmiyordum. Bildiğim ama unutmuş olduğum maddeleri hatırlamamda bana yardımcı oldu.' (22. Öğrenci); 'Ben mesela önceden elimi yıkarken musluğu açık bıraktım ama bu metni okudum anladım bilgi verici bir metindi ve metni okuduktan sonra artık yapmıyorum. Boşa israf etmiyorum mesela suyu, elektriği vb. Çok dikkatliyim.' (9. Öğrenci); 'Ben eskiden suyu verimli kullanmaz, dişlerimi fırçalarken, elimi yıkarken açık bıraktım. Ama şimdi açık bırakmıyorum suyun ne kadar değerli olduğunu anladım.' (15. Öğrenci); 'Ben önceden aldığım üründe sorun çıkarsa ne yapacağımı bilmezdim.. Ama öğretmenimizin verdiği Tüketici Bilinci el kitabından öğrendim. Temel ihtiyaçlarımızı da fazla bilmezdim. Bu sayede öğrendim. Öğretmenimize çok teşekkür ederim.' (20. Öğrenci)

şeklinde ifade edilmiş olup daha detaylı açıklamalara araştırmanın bulgular kısmında yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrenciler eski tüketici davranışlarından doğru olanlar ile yanlış olanlar arasındaki farkı belirleyebilmiştir. Dersteki etkinliklerden öğrendikleri bilgileri gündelik hayatlarında kullanabildikleri ve bilginin daha işlevsel olarak davranış basamağına da geçirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın bulgularından yola çıkarak öğrencilerin öğrendikleri tüketici davranışlarına ilişkin aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

- İhtiyaç ve istek arasındaki farkı belirleme,
- İhtiyaçların yaşamdaki yerini fark etme,
- Alışveriş listesi hazırlama,
- İnsanların temel ihtiyaçlarını tahmin etme,
- Tüketici haklarını öğrenme,
- Doğal kaynakların ve enerjinin önemini anlama,
- Tasarruf bilincini oluşturma,
- Ürünlerin standartlarını kontrol etme,
- Son kullanma tarihine bakma,
- Ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını inceleme,
- Ürünle ilgili bir problem yaşandığında çözüm yolları arama.

Araştırmanın yedinci nitel alt problemi olan '*Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine göre kendi tasarladıkları olay örgüsü ile derste kullanılan senaryoya ait olay örgüsü arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?*' sorusuna cevap alabilmek için öğrenciler her dersin sonunda konu değerlendirmesi formunda '*Kendi tasarladığınız örnek olayın devamı ile senaryo arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklayınız.*' yönergesi verilmiştir. Bu yönerge aynı zamanda '*Kendini Değerlendirme*' temasının altında bir kod olarak araştırmanın bulgularında '*Öz Değerlendirme*' başlığı altında ele alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulardan '*olay örgüleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, onun benzerliği ve farklılığı, ana fikir benzerliği ve farklılığı, duygusal geri bildirim benzerliği ve farklılığı*' kategorileri oluşturulmuştur. Öğrencilerin kendi tasarladıkları olay örgüsü ile kendilerine verilen ve doğrudan kazanımları gerçekleştirmeye yönelik senaryo metinleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları tespit

edebilmeleri öğrencilerin derse ilişkin kazanımları ne ölçüde anladıklarını tespit edebilmeyi ve hazırlanan ders planlarının işlevselliğinin açıklanabilmesini sağlamaktadır. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin kendi olay örgüsü ile senaryoda verilen olay örgüsünü karşılaştırmaları doğru davranışları pekiştirmelerine, yanlış davranışları temsili olarak cezalandırma ve derse ilişkin kazanımların farkına varmalarına önemli ölçüde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sekizinci nitel alt problemi olan *'Deney grubunda yer alan öğrencilerin senaryoyu canlandıran akranlarının performansına ilişkin görüşleri nelerdir?'* ve araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan *'Deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine göre derste kullanılan senaryonun daha iyi olması için yapılması gerekenler nelerdir?'* sorularına cevap alabilmek için öğrencilere her dersin sonunda senaryoyu canlandıran akranlarını değerlendirmeleri istenmiştir ve *'Size göre bu senaryonun daha iyi olması için neler yapılabilir?'* sorusu sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplardan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin akran değerlendirme teması, arkadaşlarının senaryoyu canlandırma şekillerini değerlendirme kodu altında *bol tekrara ihtiyaç duyulması, daha gerçekçi olmalarını isteme, kıyafet ve ışıklandırma beklentisi, daha fazla çaba gösterme gereği, farklı fikirler üretmeye vurgu* kategorileri oluşturulmuştur. *'Daha çok çalışmalı, bol bol tekrar yapılmalıdır. Zamanında, kağıda bakılmadan okunmalıdır.'* (20. Öğrenci); *'Senaryoları biraz daha gerçekçi olmalıydı. Rollerini daha iyi oynamaları lazımdı.'* (27. Öğrenci) cevapları alınmıştır.

Öğrencilerden son derste daha önceki derslerde öğrendiklerini kullanarak bir ürünün tanıtımını yapmaları, üretimi hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Bunun için öğrenciler kendi gruplarını oluşturmuş ve bir sonraki derse kadar hazırlanıp sunumlarını yapmaları istenmiştir. Her grup sunum yapmış ve diğer sunum yapan grupları ürün ve ürünü tanıtım bağlamında değerlendirmiştir. Öğrenciler grup olarak da kendileri dışındaki her gruba değerlendirmenin sonunda puanlamış ve en iyi tanıtım yapan grubu belirlemişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme yapabilmeleri için onlara *'Size göre hazırladığınız ürünü daha iyi tanıtılabilmek için neler yapılabilir?'* ve *'Hazırlamış olduğunuz ürün tanıtımı ile diğer grupların tanıtımları arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar vardır?'* soruları sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplardan elde edilen bulgulardan bazıları şunlardır: *Bütün gruplar bizim gibi reklam hazırlamış. Farklılıklar: Her grup farklı bir ürün tasarlamış ve bizim grubun slayt reklamı olmasıdır.'* (19. Öğrenci); *'Biz daha iyi anlatabilirdik. Açıkçası biz nasıl kazandık anlamadım. Farklılıklar: Bizim ürünümüz*

slaytlydı. Ürünler farklıydı. Benzerlikler: Anlatımlar, sloganlar, afişler.' (3. Öğrenci); 'Daha değişik sloganlar bulabilirdik. Tanıtımımızı daha uzun tutabilirdik. Mesela bazı gruplar ürünü küçültmüşler. Bizim ürünümüzün boyu gerçekte olduğu gibiydi. Biz sunumumuzu slaytla yaptık ve birinci olduk.' (27. Öğrenci)'. Araştırmanın bu basamağında öğrencilerin grupla çalışması, işbirliği yapması ve bir ürünü daha iyi hale getirebilmeleri için akranlarıyla bilgi alışverişi yapması sağlanmıştır. Öğrenciler kendi gruplarının tanıtımında gördüğü eksiklikleri ve diğer grupların tanıtımlarını yansız olarak değerlendirmiştir. Öğrencilerin aynı şekilde reklamları izlerken ya da herhangi bir ürünü alırken nelere dikkat edebileceklerini sosyal öğrenme kuramının ilkelerini destekleyecek şekilde öğrenmeleri amaçlanmış ve araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın onuncu nitel alt problemi olan 'Deney grubunda yer alan öğrencilerin derste yapılan etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?' sorusuna cevap aramak için öğrencilerin derste kullanılan yöntem ve etkinlikleri değerlendirebilmeleri adına konu değerlendirmesi kısmında 'Derste yapılan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?' sorusu sorulmuştur. Buna ek olarak da öğrencilere ünitenin işleniş tamamlandıktan sonra açık uçlu sorular sorularak öğrencilerin uygulama süreci hakkındaki genel görüşleri alınmıştır.

Öğrencilerden kullanılan yönteme, dersin işlenişine ve etkinliklere yönelik değerlendirme yapmaları istenmiştir. Değerlendirme soruları aşağıdaki gibidir:

1. 'Üretimden Tüketime' ünitesinin işleniş şeklini daha önce başka bir derste kullanmış mıydınız? Cevabınız evet ise bu yöntemi hangi derste kullandınız ve bu dersle benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir; cevabınız hayır ise bu dersin işleniş şeklinin diğer derslerinizden farkı nedir?

2. Derste kullanılan yöntemin sevdiğiniz ve sevmediğiniz özellikleri nelerdir?

3. Derste öğrendiklerinizin günlük hayatınıza bir katkısı oldu mu? Olduysa hayatınızda neler değişti?

4. Derste kullanılan yöntem ile ilgili düşüncelerinizi, deneyimlerinizi anlatınız. Bu yöntemin başka derslerde de kullanılmasını ister misiniz? Nedeniyle birlikte yazınız.

Öğrencilerin dersin işleniş şekline ilişkin yaptıkları değerlendirme 'Genel Değerlendirme' teması ve 'Dersin İşleniş Şeklini Değerlendirme' kodu ile araştırmanın bulgular kısmında detaylı olarak anlatılmaktadır. Ayrıca bu tema ve kod altında öğrencilerden alınan

cevaplardan 'dersin eğlenceli olduğunu belirtme, kitaptan bağımsız ders işlemeyi sevmeye, başka derslerde de yöntemin kullanılmasını tavsiye etme, eğlenerek öğrendiklerini belirtme, az ödev verilmesinden hoşlanma' kategorilerine ulaşılmıştır.

Öğrencilerin 'Üretimden Tüketime' ünitesinin işleniş şeklini daha önce başka bir derste kullanmış mıydınız? Cevabınız evet ise bu yöntemi hangi derste kullandınız ve bu dersle benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir; cevabınız hayır ise bu dersin işleniş şeklinin diğer derslerinizden farkı nedir?' sorusuna verdikleri cevaplardan bazıları 'Hayır. Normal ders işliyoruz. Ama Üretimden Tüketime ünitesi daha güzel ve eğlenceli geçti. O yüzden başka sınıfta da bu dersti işlemesini tavsiye ederim.' (28. Öğrenci); 'Hayır, başka bir derste böyle bir yöntem kullanmadım. Diğer dersleri kitaptan, defterden biraz sıkıcı bir şekilde işlerken; Sosyal Bilgiler dersini Ahu öğretmenle birlikte eğlenceli bir şekilde işliyoruz.' (22. Öğrenci); 'Hayır. Daha eğlenceli canımız sıkılmıyor. Daha çok anladım. Oyunlarla senaryolarla eğlenerek öğrendik.' (25. Öğrenci) şeklinde olup öğrencilerin tamamı bu derste işlenen yöntemin başka bir derste kullanılmadığını ancak bu derste kullanılan yöntemden ve süreçten keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu dersin dışında diğer derslerde de aynı yöntemle ders işlemek istediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin 'Derste kullanılan yöntemin sevdiğiniz ve sevmediğiniz özellikleri nelerdir?' sorusuna benzer cevaplar vermiştir. Öğrenciler dersin sevmedikleri bir yönünün olmadığını aksine süreçten keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin cevaplarından bazıları 'Evet oldu. Bir ürünü alırken mutlaka fatura veya fiş alıyorum. Artık daha rahat alışveriş yapıyorum ve gereksiz para harcamaktan kaçınıyorum.' (21. Öğrenci); 'Bilinçli bir tüketici olmayı öğrendim. Bozuk olan malı geri vermek hakkım. Aldığım ürünün fatura, fiş, garanti belgesini almak hakkım. İsteklerime değil ihtiyaçlarıma öncelik verirsem bilinçli bir tüketici olurum.' (1. Öğrenci); 'Bence derste kullanılan yöntem çok eğlenceliydi ve çok zevkliydi. Deneyimlerim ise alışverişte çok dikkatliyim. Evet isterim çünkü hem fazla kitap taşımıyoruz hem de çok eğleniriz.' (21. Öğrenci); 'Yöntem harika! Çok eğlenerek ders işliyoruz ve öğreniyoruz. En çok matematikte bu yöntemin işlenmesini isterim.' (22. Öğrenci); 'Evet isterdim. Biz derste tutumlu olmayı, bilinçli tüketici olmayı öğrendik. Ama eğlenceli şekilde. Bu şekilde diğer derslerde de olsun isterdim.' (28. Öğrenci) şeklinde olmuştur.

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre:

Üretimden Tüketime ünitesinde yer alan kazanımlar ölçme aracı ve araştırma için hazırlanan ders planları ile desteklenebilmiştir. Her öğrenci öğretim sürecine aktif olarak katılabilmektedir. Öğrenciler derste öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarına kolaylıkla taşıyabilmektedirler. Araştırmanın nicel problemleri araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı ile açıklanırken nitel problemler nicel sonuçları açıklayıcı şekilde tasarlanmış ve sürece dahil edilmiştir.

Öğrencilerin dersi ve süreci değerlendirmelerine yönelik cevaplardan

- Daha önce hiçbir derste böyle bir yöntemin kullanılmadığı,
- Dersin eğlenceli olduğu,
- Kitaptan bağımsız ders işlemekten hoşnut oldukları,
- Başka derslerde de yöntemin kullanılmasını tavsiye ettikleri,
- Eğlenerek öğrendikleri,
- Daha iyi anladıkları,
- Ödevlerin az olmasından memnun oldukları sonuçlarına da ulaşılmaktadır.

Ayrıca öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan kullanılan yönteme ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrenciler öğrenme süreci içerisinde daha aktif rol aldığı, derse dikkatin ve ilginin daha yoğun olduğu, öğrenmede güçlük çektikleri derslerde de bu yöntemi kullanmak istedikleri, derse istekli katılımın sağlandığı sonuçları da ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

5. 1. Nicel Sonuçlara ilişkin Tartışma

Araştırmanın nicel bulgularını destekleyecek pek çok çalışmaya literatürde rastlanmıştır. Bu çalışmalar içerisinde örnek olay yöntemi kullanılarak yapılan ve araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalar şu şekildedir:

Balcı & Balcı (2016) tarafından yapılan çalışmada mesleğinde en az beşinci senesini çalışan 17 öğretmenden öğrencilik ya da öğretmenlik dönemlerinde başlarından geçen olumlu/olumsuz olayları yazmaları istenmiş, yapılan değerlendirmeler sonucunda uygun içerikli dört örnek olay belirlenmiştir. Tespit edilen dört örnek olay senarize edilmiş ve kodlamalar yapılarak tanımlama, çözümleme ve yordama prensibine göre analiz edilmiştir. Analiz edilen örnek olaylar sonucunda öğretmenlerin öğrenci hayatında belirleyici ve yol gösterici bir rolünün olduğu, rehberlik edebilme becerisinin birey hayatında dönüşümlere sebep olabileceği; sorunlara dikkatlice eğilerek ve uzlaşıcı bir yol izleyerek varılan hedeflerin hem daha sağlıklı bireylerin yetişmesine hem de eğitimcilerin emeklerinin karşılığını alabilmelerine katkı sağlayabileceği; öğrencilerin olumsuz davranışlarından ziyade olumlu davranışlarını ön plana çıkarmanın, küçük dahi olsa bir sözle öğrencileri desteklemenin, öğrencilere başaramadıkları konularda liderlik yapmanın öğrenci dünyasında büyük değişimlere sebep olabileceği; öğretmenlerin bir yetenek avcısı modunda olmaları ve öğrencileri 'keşfedilmeyi bekleyen bir maden' gibi görmelerinin yaratılış itibarıyla 'tek' olan öğrenciyi anlamada olması gereken bir beceri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çam & Geban (2013), tarafından yapılan çalışmada örnek olay temelli öğrenme yönteminin onbirinci sınıf lise öğrencilerinin çözünürlük dengesi ile ilgili kavramları

anlamalarına etkisinin geleneksel yöntem ile karşılaştırma yapılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın örneklemini aynı kimya öğretmenin iki ayrı onbirinci sınıfındaki 63 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencileri belirli durumların, genellikle günlük hayat örnek olaylarının tartışıldığı örnek olay temelli öğrenme yöntemi ile öğrenim görmüş; kontrol grubu öğrencileri geleneksel yöntemle öğrenim görmüşlerdir. Sonuçlar örnek olay temelli öğrenme yönteminin geleneksel yöntemle göre çözünürlük dengesinin anlaşılmasında daha etkili olduğunu göstermiştir ve örnek olay temelli öğrenmenin, kavram yanlışlarının giderilmesinde ve öğrencilerin anlamalarını pekiştirmek açısından geleneksel yöntemle göre daha etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Avcı & Yüksel (2013) tarafından yapılan çalışmada, öykü temelli öğrenmenin dördüncü sınıf Fen ve Teknoloji dersinde uygulanmasının öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. 48 dördüncü sınıf öğrencisi ve araştırmaya katılan iki sınıfın öğretmeni ile odak grup görüşmesi yapılmış ve öğrencilerin akademik başarılarının arttığı, öğrencilerin öğrenme süreçlerini sahiplendiği ve öğrencilerin motivasyonunun arttığı tespit edilmiştir.

Ayyıldız & Tarhan (2012) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenliği öğrencilerin kimya dersine yönelik tutumlarında örnek olay yönteminin etkisi araştırılmıştır. Çalışmada tek grup ön test- son test deneysel desen kullanılmış olup örnek olay çalışmalarına dayalı kimya eğitiminin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutumlarını olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir.

Aydemir (2010) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler öğretiminde yer alan çevre eğitimi konularının örnek olay incelemesi öğrenme yöntemi ile desteklenen öğretme süreci ile yürürlükteki programa dayalı öğretme süreci arasında ilköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinin 'Ülkemizin Kaynakları' ünitesinde öğrenci başarıları ve tutumu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırılmıştır. Ön test başarı ve tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmayan kontrol ve deney grubunun, son test başarı ve tutum puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ve iki grubunda ön test ve son test başarı puanı ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkinin örnek olay yöntemi ile desteklenmiş öğretimin yürütüldüğü deney grubunda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerin sonucunda öğrencilerin çevre bilincinin, çevre duyarlılığının daha fazla geliştiği; öğrencilerin dersten

zevk aldığı, yaşantı zenginliği kazandığı, öğrencilerin güncel olaylara ilgilerinin arttığı ve öğrenilen bilgilerin daha işlevsel olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

İbrahimoglu (2010) tarafından yapılan çalışmada, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay kullanımının öğrencilerin akademik başarıları derse karşı tutumları ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu ile yapılan deneysel desenli bu çalışmada örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Uğur (2007) yaptığı araştırmada 6. sınıf sosyal bilgiler derslerinde öğrenci merkezli bir eğitim durumu oluşturabilme aşamasında, örnek olay incelemesi tekniğinin öğrencilerin empatik düşünme becerilerini nasıl etkilediğini araştırmıştır. Nitel bir çalışma olarak tasarlanan bu araştırmada, örnek olay incelemesi tekniğinin derslerde kullanımı ile öğrencilerin, konuyu daha iyi kavrama noktasında, etkili bir öğretim tekniği olarak değerlendirdikleri; öğrencilerin örnek olay incelemesi tekniğini, konular hakkında daha geniş bilgi sahibi olma noktasında önemsedikleri tespit edilmiştir.

Ayrıca literatürde yer alan örnek olay temelli diğer çalışmalarda (Akgün, 2013; Pehlivanlar, 2005; Yetim, 2015) sonuçlar tamamen deney grubunun lehine çıkmışken Ersoy (2014) tarafından yapılan ve örnek olay temelli grup çalışmalarına dayalı etkinliklerle yürütülen 7. sınıf 'Kuvvet ve Hareket' ünitesinin öğrencilerin bilimsel kanıtları anlama ve kullanmalarına, argümantasyon becerilerine, kavramsal anlamalarına etkisinin incelendiği çalışmada bilimsel kanıtları anlama ve kullanma ile argümantasyon becerileri açısından deney grubu lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmesine rağmen kavram yanlışlarının giderilmesinde iki grup arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Sancar (2010) tarafından yapılan çalışmada ise örnek olay yönteminin, öğrencilerin akademik başarısına etkisinin olumlu yönde olduğu tespit edilmiş ancak öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersine yönelik tutumlarında etkisi olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın nicel bulgularını destekleyici nitelikte olan, senaryo temelli öğrenme yöntemi kullanılan ve araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalar şu şekildedir:

Kemiksiz (2016) tarafından Fen Bilimleri dersi, 'Maddenin Tanecikli Yapısı' ünitesinde Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, dersin kalıcılığına ve öğrencilerin tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenli çalışmasının sonuçlarına

göre Senaryo Temelli Öğrenme yönteminin Fen Bilimleri dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde artırdığı; Fen Bilimleri ders başarısı ve tutum üzerinde kalıcılığı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kocayusuf (2014) tarafından ilköğretim 6. sınıflarda matematik dersinde gerçek yaşam senaryolarıyla desteklenmiş tam öğrenme stratejisinin öğrenci başarısı ve tutumları üzerindeki etkisinin araştırılması amacıyla gerçekleştirilen ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenli çalışmada deney grubu lehine başarı puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ancak tutum puanları açısından değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Gürsoy Köroğlu (2011) tarafından ön test-son test kontrol grupsuz yarı deneysel araştırma modeli ile yapılan çalışmada “Biyolojik Çeşitlilik Ve Doğa Koruma İçin Hazırlanan Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımı Uygulaması” biyoloji öğretmen adaylarının, çevre bilinçli tüketici davranışlarını, çevreye ilgilerini ve biyolojik çeşitlilik ve doğa korumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde artırmış, davranış son test, ilgi son test ve tutum son test puanlarının tutum değişiminde anlamlı birer yordayıcı özellik taşıdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kocadağ (2010) tarafından yapılan çalışmada senaryo tabanlı öğretim materyalinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kalıtım, DNA ve genetik kod konularındaki kavram yanlışlarının ve bilgi eksikliklerinin giderilmesi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre senaryo tabanlı öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin, bilgi eksikliklerinin ve kavram yanlışlarının giderilmesi üzerinde olumlu etkisi bulunmaktadır ve Fen ve Teknoloji dersine karşı tutumlarının ve bireysel gelişimlerinin olumlu yönde gelişmiştir.

Süğümlü (2009) tarafından yapılan Araştırma, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dil bilgisi derslerinde, senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının (STÖY) 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Ön test- son test kontrol gruplu deneysel desenli bu çalışmada senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının, geleneksel yöntemle göre Türkçe dil bilgisi öğretiminde başarıyı, derse katılımı artırdığı; dil bilgisine ait kavramların karışıklığının azaldığı ve deney grubunun Türkçe dil bilgisi kavramlarını öğrenmede daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Veznedaroğlu (2005) tarafından ön test- son test kontrol gruplu deneysel desenli yapılan çalışmanın sonuçlarına göre sonucunda Senaryo Temelli Öğrenme Modelinin öğretmen

adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algısında artış sağladığı fakat deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yaman (2005) tarafından 5. sınıf öğrencileri ile tarafından ön test- son test kontrol gruplu deneysel desenli yapılan, Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde 'Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'na dayalı eğitimde drama yöntemi ile 'Tüm Sınıf Öğretimine Dayalı Geleneksel Yöntem'in uygulandığı çalışmada okuduğunu anlama başarı testinde deney ve kontrol grupları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmalara ek olarak Demibaş & Yağbasan (2005), yaptığı çalışmada sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığına olan etkisini araştırmıştır. 7. sınıf öğrencileri ile ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenli bu çalışmada kalıcılık testi uygulanmış ve sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığının sağlanmasında büyük etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın nicel bulgularını destekleyen, tüketim bilinci, bilinçli tüketicilik konularına yönelik yapılan araştırmalar sonuçları aşağıdaki gibidir:

Ersoy & Papatğa (2015) tarafından yapılan çalışmada ilkökul öğrencilerinin hikâyeler yoluyla bilinçli tüketici farkındalıklarının nasıl geliştirildiğini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre derslerde hikâye kullanımının öğrencilerin bilinçli tüketici davranışlarını kazanmalarına olumlu katkılar sağladığı bulunmuştur.

Uyanık (2015) çalışmasında ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik durumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevrenin, ailenin eğitim durumu, mesleği ve aylık gelirinin, harçlık biriktirme durumlarına göre bilinçli tüketicilik düzeylerini etkilediği tespit edilmiştir.

Ünay (2012) tarafından yapılan ön test- son test kontrol gruplu deneysel desenli çalışmada öğrencilere Çoklu Zekâ Kuramının altı zekâ alanını içeren etkinlikler ile tüketici eğitimi ile ilgili temel kavramlar, tüketicinin satın alma karar süreci, tüketici eğitimi, tüketici hakları ve gösterişçi tüketim konuları verilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre verilen tüketici eğitiminin, öğrencilerin gösterişçi tüketime yönelik bilgileri üzerinde olumlu değişiklikler yarattığı bulunmuştur.

Bulut (2010) tarafından aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi üretimden tüketim üniteini öğrenme başarılarına etkisini incelemek amacı ile yapılan ön test – son test kontrol gruplu deneysel desenli araştırmadan elde edilen istatistiksel bulgulara göre aktif öğrenme tekniklerinin sosyal bilgiler öğretiminde öğrenci başarısı üzerinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Akyüz (2009) tarafından 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin tüketicilik bilinç düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada yüksek sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği varsayılan kolej eğitimi veren bir okul ile düşük sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği varsayılan bir devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler ile yürütülen araştırmada farklı sosyo-ekonomik özellikleri itibariyle öğrencilerin tüketicilik bilinç düzeylerinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ersay Quadır & Akarlıoğlu (2009) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okullarında eğitimlerine devam eden 9-14 yaş grubundaki 1054 öğrenci ile çocukların televizyon reklamlarından etkilenme düzeyleri ve ebeveynlerinin tepkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre reklamların görsel öğeleri arasında yaş olarak daha küçük öğrencilerin markalara, televizyon izleme oranı yüksek olan öğrencilerin reklamdaki oyunculara, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin tanıtılan ürüne, sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin ürünün rengine, kız öğrencilerin de ürünün rengine ve dekoruna daha çok önem verdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca Öğrencilerin % 41.8'inin reklamları inandırıcı bulmadıkları, ebeveynleri de çoğunlukla (% 85.3) reklamları izlerken eleştirdikleri halde genellikle (% 91.5) reklamını izledikleri ürünü satın almak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5. 2. Nitel Sonuçlara İlişkin Tartışma

Araştırmanın nitel sonuçlarını destekleyen literatürde yer alan çalışmalar aşağıda varılmıştır:

Gürten (2013) tarafından öğrencilerin kendi hazırladıkları vaka örnekleriyle öğretimin sınıf içi istenmeyen davranışlarla başa çıkmadaki rolünün incelendiği çalışmadan elde edilen nitel verilerin analizi doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre kullanılan yöntemin katılımcılara sınıf içi istenmeyen davranışlarla başa çıkmada olumlu katkılar getirdiği görülmektedir.

Gülbahar, Avı & Ergün (2012) tarafından yapılan Schank'ın 'Hedefe Dayalı Senaryo Yaklaşımı' nın kullanıldığı çalışmada nitel verilerin analizinden elde edilen bulgulara dayalı olarak, uygulanan yöntemin amacına ulaştığı, öğrencilerin tüm bu süreçten çok farklı kazanımlar ve deneyimler edindiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bayrak (2010) tarafından yapılan çalışmaya katılan eğitim fakültesi 4. sınıfta öğrenim gören 6 gönüllü öğretmen adayı ile nitel bir araştırma yöntemi olan eylem araştırması şeklinde desenlen araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adayları, öğrencilerden aldığı olumlu tepkiler ve uygulamada edindikleri deneyimler sonucunda STÖ uygulamalarının etkili ve verimli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları uygulama öncesindeki beklentilerini gerçekleştiren bir yöntem kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Polat & Ünişen (2016), ebeveyn görüşlerine göre hayat bilgisi eğitimini almış çocuklarının bilinçli tüketici olma durumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin bilinçli tüketici olma durumları bilinçli tüketicinin ayırt edici özelliklerini belirleme ve uygulama boyutunda ile reklâmlarla tüketici hakları arasında ilişki kurma, reklâmlar yoluyla isteklerinin nasıl yönlendirildiğinin farkında olma boyutlarında daha düşük çıkmıştır. Öğrencilerin sınıf, hayat bilgisi dersi, genel okul başarısı ile velinin okulu başarılı olarak algılaması arttıkça bilinçli tüketici olma puanları da artmıştır. Ebeveynlerin sahip oldukları çocuk sayısı, ailenin ekonomik geliri, öğrencilerin cinsiyeti ile öğrencilerin bilinçli tüketici olma düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken ebeveynlerden birinin diğerini bilinçli tüketici olarak tanımlaması, ebeveynin çocuklarının okullarını başarılı algılaması çocukların bilinçli tüketici olmalarında anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmüştür.

Literatürde yer alan diğer çalışmaların da (Altıok, 2010; Gürsoy Köroğlu, 2011; Malbeleş & Sağlam, 2013; Odabaş, 2003; Pınarcı, 2007; Ünay, 2012) araştırmanın nitel bulgularını desteklediği görülmektedir.

5. 3. Öneriler

5. 3. 1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma ilkokul 4. sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında 'Üretimden Tüketime' ünitesi içerisinde yer alan 'Üretim, Dağıtım ve Tüketim' konuları ile sınırlı tutulmuştur. Kullanılan yöntem Sosyal bilgiler dersinde yer alan diğer konular ile sınanabilir.

2. Araştırmada kullanılan yöntem Sosyal Bilgiler dersi ile diğer ders veya dersler birleştirilerek disiplinler arası bağlamda sınıanabilir.
3. Yöntemin etkililiğini denemek için bağımsız olarak diğer derslerde kullanılarak değerlendirme yapılabilir.
4. Yöntemde kullanılan senaryoları destekleyecek ortamlar oluşturularak yöntem derinleştirilip detaylandırılabilir.
5. Yöntemde kullanılan örnek olaylar yarım bırakılmış ve öğrencilerden bu örnek olay örgüsünü tamamlamaları istenmiştir. Kazanımlar ise tam olarak senaryolarda verilmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalar bunun tam tersi uygulanabilir Yani örnek olaylarda verilmek istenilen kazanımlar yer alırken yarım bırakılmış senaryolar öğrencilere tamamlatılabilir ve der süreci bu şekilde planlanarak sürdürülebilir.
6. Araştırmada tutumlar, görüşler ve edinilen bilgilerin günlük hayatta kullanılabilirliğine değinilmiştir. Daha sonra yapılacak araştırmalarda edinilen bilgilerin kalıcılığı da ölçülerek araştırma genişletilebilir.
7. Araştırmada üniteye yönelik bilinç ölçeği kullanılmıştır. Başka çalışmalarda araştırmanın nicel problemleri genişletilebilir.
8. Yapılacak diğer araştırmalarda farklı demografik özelliklerin yöntemin etkililiğindeki önemi incelenebilir.
9. Kullanılan yöntemin etkililiğini artırabilmek için yöntemin işleyişini aksayan unsurların tespit edilmesini amaçlayan çalışmalar yapılabilir.

5. 3. 2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Sınıf öğretmenleri Derste kullanılan yöntem için Türkçe dersinde yer alan uygun metinleri örnek olay olarak sınıfta işleyebilir ve öğrencilerle bir veya ihtiyaca göre daha çok senaryoyu kendileri oluşturabilir; senaryoları öğrencilerle birlikte oluşturabilir.
2. Sınıf öğretmeni derse örnek bir senaryo getirerek öğrencilerin düzeyinde senaryo hazırlama tekniklerine kısaca değinerek grup çalışması ve işbirlikli öğrenme sağlayarak öğrencileri kendi senaryolarını oluşturarak sınıf içi etkinliklerde sunmalarını sağlayabilir.

3. Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yöntemini öğretmenler sınıf yönetiminde öğrencilere sınıf içindeki istenmeyen öğrenci davranışlarını ve sınıfta uyulması gereken kuralları öğretmek için kullanabilirler.
4. Sınıf öğretmenleri Senaryo Tabanlı Örnek Olay Yöntemini öğrencilere sınıf düzeyinde kazandırılması gereken değerleri öğretmede kullanabilirler.
5. Sınıf öğretmenleri araştırmada kullanılan yöntemi tek başına sınıf düzeyindeki becerileri geliştirmede kullanabilecekleri gibi uygun becerilerle değerleri öğrencilere kazandırmada kullanabilir.
6. Öğrencilere hem akranlarını hem de kendilerini ders içi performansları dahilinde değerlendirme imkanı sağlayacak etkinlikler oluşturularak yöntemde yer alan etkinlikler değiştirilebilir, geliştirilebilir; öğrencilerin derse ilgisi ve dikkati daha çok çekilerek uygulanması sağlanabilir.
7. Öğrencilere ne öğrendiklerini, nasıl öğrendiklerini ve ne kadar öğrendiklerini gösterebilmeleri için düzeylerine uygun olacak şekilde kendilerinin bağımsız ya da gruplar halinde dersin küçük bir bölümünü öğretmen gözetiminde planlamaları sağlanarak ders işlenebilir.

5. 3. 3. Karar Alıcı Kurumlara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler ders kitaplarından bağımsız olarak ders planları geliştirmeleri ve ders işlemeleri konusunda teşvik edilmelidir.
2. Okullarda öğrencilerin Sosyal Öğrenmelerine yönelik ortamlar oluşturabilmek adına derslikler hazırlanabilir.
3. Üniversiteler ve MEB işbirliği yaparak etkililiği tespit edilmiş alternatif yöntemleri geliştirip düzenleyerek sınıf içinde kullanımlarını sağlayabilir ve artırabilir.

KAYNAKLAR

- Adalı, B. (2005). *İlköğretim 5. Sınıf fen bilgisi dersinde “virüsler bakteriler-mantarlar ve protistler” konularının öğreniminde örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Akers, R. L., Krohn, M. D., Lanza-Kaduce, L. & Radosevich, M. (1979). Social learning and deviant behavior: A specific test of a general theory. *American Sociological Review* 44(August), 636-655.
- Akgün, İ. H. (2013). *Sekizinci sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde örnek olay yöntemiyle öğretimin öğrenme düzeyine ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Akıncı, T. (2014). Sosyal bilişsel teori. A. Bakioğlu (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s.263-280). Ankara: Nobel.
- Akyürek, F. (2004). *Senaryo yazarı olmak, senaryo yazmak*. İstanbul: MediaCat.
- Akyüz, Z. (2009). *İlköğretim çağındaki öğrencilerin tüketim davranışları ve tüketicilik bilinç düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alacahan, O. (2010). Aile birliğini oluşturan faktörler ve işlevleri. *Cumhuriyet Üniversitesi; İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 289- 298.
- Aliyev, R. (2013). Sosyal bilişsel öğrenme. Ş. Işık Terzi (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 404- 429). Ankara: PegemA.
- Alpan Bangir, G. (2015). Davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramları. Y. Budak (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 127- 149). Ankara: PegemA.

- Altıok, N. (2010). *İlköğretim programlarının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyine ilişkin bir araştırma*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arabacıoğlu, T. (2012). *Farklı iletişim ortamlarıyla yürütülen senaryo temelli öğretim programının temel bilgi teknolojileri dersi erişilerine etkisi*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Arvasi, S. A. (2008). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Bilgeoğuz.
- Ateşoğlu, İ. & Türkkahraman, M. (2009). Çocukların tüketici olarak sosyalleşmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 215-228.
- Avcı, S. & Yüksel, A. (2013). Öykü temelli öğrenme yaklaşımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(2), 21- 35.
- Aydemir, G. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay yönteminin öğrencilerin çevre bilincine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. (2014a). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme, öğretim*. Ankara: PegemA.
- Aydın, D. (2013). Sosyal öğrenme. M. E. Deniz (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (s. 316-334). Ankara: Maya.
- Aydın, K. (2014b). Yapısal işlevselci teori ve toplumsal tabakalaşma. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi* 4(8), 213- 239.
- Aykaç, N. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Ayyıldız, Y. & Tarhan, L. (2012). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutumlarında örnek olay çalışmalarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 62- 70.
- Balcı, S. & Balcı, M. (2016). Öğretmen nitelikleri ve pedagoji bağlamında örnek olay incelemeleri. *Turkish Studies*, 11(3), 423- 442.
- Bandura, A. & Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research* 1(4), 287-310.
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. New York: General Learning.

- Bayrak, B. E. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının senaryo temelli öğrenmeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Benight, C. C. & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behaviour Research and Therapy* 42(2004), 1129–1148.
- Bergman, M. M. (2010). On concepts and paradigms in mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research* 4(3), 171-175.
- Berner, H. (2013). *Pedagojide güncel akımlar* (Z. Uludağ, Ç. Uğursal, & N. Bakır, Çev.). Ankara: Nobel.
- Bilen, M. (2014). Eğitimde ilke ve yöntemler. M. Bilen (Ed.), *Öğretim, öğretme yöntemleri* içinde (s. 227- 332). Ankara: Yargı.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi, teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal.
- Bozyiğit, S. (2013). *Çocukların çevre bilinçli tüketici olarak sosyalleşmesinde annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının rolü*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Buğday, B. E. & Babaoğlu, M. (2016). Bilinçli tüketim kavramının boyutları: Bilinçli tüketim davranışının yeniden tanımlanması. *Sosyoekonomi* 24(30), 187-206.
- Bulut, S. (2010). *Aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi üretimden tüketime ünitesini öğrenme başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Canatan, A. (2008). Toplumsal değerler ve yaşlılar. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi* 1(1), 62- 71.
- Celkan, H. (2014). Eğitim ve toplum. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim sosyolojisi* içinde (s. 39-66). Ankara: PegemA.
- Chion, M. (2003). *Bir senaryo yazmak* (N. Tanyolaç Öztokat, Çev.). İstanbul: Agora.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). Araştırma yaklaşımları ve veri toplama yöntemleri. A. Aypay (Ed.), *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (A. Boyacı & K. Bozkuş, Çev.) içinde (s. 29- 70). Ankara: Anı.

- Creswell, J. L. & Garrett, A. L. (2008). The 'movement' of mixed methods research and the role of educators. *South African Journal of Education* 28, 321-333.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2015a). Karma yöntem araştırmaları doğası. Y. Dede & S. B. Demir (Ed.). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.) içinde (s.1- 22). Ankara: Anı.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2015b). Karma yöntem desen seçimi. Y. Dede & S. B. Demir (Ed.). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (A. Delice, Çev) içinde (s. 61-116). Ankara: Anı.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks California: SAGE.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks California: SAGE.
- Creswell, J. W., Fetters, M. D. & Ivankova, N. V. (2004). Designing a mixed methods study in primary care. *Annals of Family Medicine* 2(1), 7-12.
- Çakmak, M. (2015). Öğretim yöntem ve teknikleri. Y. Budak (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 437- 471). Ankara: PegemA.
- Çam, A. & Geban, Ö. (2013). Örnek olay temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin çözünürlük dengesi ile ilgili kavramları anlamalarına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 97- 108.
- Çınar, R. & Çubukçu, İ. (2009). Tüketim toplumunun şekillenmesi ve tüketici davranışları: Karşılaştırmalı bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 13(1), 277-300.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: PegemA.
- Çubukçu, Z. (2012). Senaryo tabanlı öğrenme. B. Oral (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde (551- 557). Ankara: PegemA.
- Değer, M. (2013). Sosyal öğrenme kuramı. İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s.469-484). Ankara: Anı.

- Demibaş, M. & Yağbasan, R. (2005). Sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığına olan etkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(2), 363-382.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. Ankara: PegemA.
- Deniş Çeliker, H., Aköz, O. & Genç, H. (2014). 6. Sınıf madde ve ısı ünitesine ilişkin senaryo destekli proje tabanlı öğrenme etkinlik örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 3(3), 341- 349.
- Doğan, İ. (2011). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Nobel.
- Doğan, İ. (2012). *Sosyoloji: Kavramlar ve sorunlar*. Ankara: PegemA.
- Erdamar Koç, G. (2011). Sosyal öğrenme kuramı. A. Ulusoy (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 313- 351). Ankara: Anı.
- Erduran Avcı, D. & Bayrak, E. B. (2013). Öğretmen adaylarının senaryo temelli öğrenmeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi: Bir eylem araştırması. *İlköğretim Online* 12(2), 528-549.
- Eroğlu, F. (2015). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta.
- Ersoy Quadır, S. & Akarlıoğlu, G. (2009). Televizyon reklamlarının çocuk tüketiciler üzerine görsel etkilerinin bir incelemesi. *Selçuk İletişim* 6(1), 78- 98.
- Ersoy, A. & Papatğa, E. (2015). İlkokul öğrencilerinin hikâyeler aracılığıyla bilinçli tüketici farkındalığının geliştirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi* 4(1), 61- 78.
- Ersoy, E. & Başer, N. (2011). Probleme dayalı öğrenme yönteminde uygulanan senaryoların kalıcılığa etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24(2), 355-366.
- Ersoy, N. (2014). *Örnek olay temelli grup çalışmalarının öğrencilerin bilimsel kanıtları anlama ve kullanmalarına, argümantasyon becerilerine ve kavramsal anlamalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., Hyun, H. H., (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.

- Güccük, A. (2013). *İlköğretim genetik mühendisliği konularının anlamlı ve kalıcı öğrenilmesinde örnek olay yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gülbahar, Y., Avcı, Ü. & Ergün, E. (2012). Yaparak öğrenme: 'Hedefe dayalı senaryo yaklaşımı' uygulamasına bir örnek. *Eğitim ve Bilim* 37(165), 293- 306.
- Gürten, E. (2013). Öğrencilerin kendi hazırladıkları vaka örnekleriyle öğretimin sınıf içi istenmeyen davranışlarla başa çıkmadaki rolü. *Eğitim ve Bilim* 38(168), 411- 426.
- Gürsoy Köröğlu, N. (2011). *Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının, öğretmen adaylarında çevreye yönelik ilgi, tutum ve çevre bilinçli tüketici davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hacıoğlu, Y. (2011). *Bilimsel tartışma destekli örnek olayların 8. sınıf öğrencilerinin kavram öğrenmelerine ve okuduğunu anlama becerilerine etkisinin incelenmesi: Genetik*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods* 18(1), 3–20.
- İbrahimoğlu, Z. (2010). *6.sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İnal, K. & Kaymak, M. (2014). Toplum ve eğitim ilişkisinin bilimi: Eğitim sosyolojisi. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim sosyolojisi* içinde (s. 1- 37). Ankara: PegemA.
- İnandı, Y. (2015). Eğitimin toplumsal temelleri. Y. İnandı (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 113- 140). Adana: Karahan.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research* 1(2), 112-133.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.

- Kabapınar, Y. & Özkan, Ö. (2012). Hayatın bilgisine ilişkin deneyimler sunma boyutunda hayat bilgisi ders kitaplarındaki örnek olaylar ve işlevleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (35), 137- 156.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36.
- Kalkan, M. (2012). Sosyal öğrenme kuramı. Y. Özbay & S. Erkan (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 245-269). Ankara: PegemA.
- Karaman Kepenekçi, Y. & Ökdem, M. (2013). İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında tüketici hakları. *İlköğretim Online* 12(3), 674-686.
- Kemiksiz, C. (2016). *6. Sınıf fen bilimleri dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin akademik başarı tutum ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kızılaslan, N. & Kızılaslan, H. (2008). Tüketicilerin satın aldıkları gıda maddeleri ile ilgili bilgi düzeyleri ve tutumları: Tokat ili örneği. *U. Ü. Ziraat Fakültesi Dergisi* 22(2), 67-74.
- Klassen, A. C., Creswell, J., Plano Clark, V. L., Clegg Smith, K. & Meissner, H. I. (2012). Best practices in mixed methods for quality of life research. *Qual Life Res* 21, 377–380.
- Kocadağ, Y. (2010). *Senaryo tabanlı öğrenme yönteminin genetik konusundaki kavram yanlışlarının giderilmesi üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kocayusuf, A. G. (2014). *İlköğretim matematik eğitiminde yaşam temelli senaryolarla desteklenmiş tam öğrenme stratejisinin öğrencilerin öğrenme ürünleri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Koç, G. & Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: Eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (27), 174- 180.
- Koçak, R. (2012). Temel kavramlar, öğrenmeyi etkileyen etmenler. B. Oral (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde (s. 1- 35). Ankara: PegemA.
- Korkmaz, İ. (2015). Öğrencilerin dürüstlük ve doğruluk değerlerinin senaryo temelli ölçülmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 445-454.

- Malbeleşi, F. & Sağlam, H. İ. (2013). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketiciliğe ilişkin görüşleri. *OMU Eğitim Fakóltesi Dergisi*. 321, 251-268.
- Malbeleşi, F. (2011). *Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Merriam, S. B. (2015). Nitel araştırma türleri. S. Turan (Ed.). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.) içinde (s. 3- 19). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). Anlamlandırmak, sonuç çıkarmak ve doğrulamak. S. Akbaba Altun & A. Ersoy (Ed.). *Nitel veri analizi* (H. Ç. Yıldırım & S. Akayoylu, Çev.) içinde (s.245- 287). Ankara: PegemA.
- Miller, W. (2012). *Senaryo yazımı: Sinema ve televizyon için* (Y. Büyükerşen, N. Esen & Y. Demir, Çev.). İstanbul: Hayalperest.
- [MEB] Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim kılavuzu*. Ankara.
- Ocak, G. (2013). Yöntem ve teknikler. G. Ocak (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s.253- 358). Ankara: PegemA.
- Odabaşı, Y. (2006). *Tüketim kültürü: Yetinen toplumdan tüketen topluma*. İstanbul: Sistem.
- Ormrod, J. E. (2013). Sosyal bilişsel kuram. M. Baloğlu (Ed.), *Öğrenme psikolojisi* (R. Şahin, Çev.) içinde (s. 111-140). İstanbul: Nobel.
- Östlund, U., Kidd, L., Wenstörn, Y. & Rowa Dewar, N. (2011). Combining qualitative and quantitative research within mixed method research designs: A methodological review. *International Journal of Nursing Studies* 48, 369–383.
- Özakman, T. (2012). *Oyun ve senaryo yazma tekniği: Tiyatro, radyo, televizyon ve sinema*. Ankara: Bilgi.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Eskişehir: Kaan.
- Özerbaş, M. A., & Somuncuoğlu Özerbaş, D. (2015). Öğrenme öğretim yaklaşımlarında yeni yönelimler. Y. Budak (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 357- 395). Ankara: PegemA.
- Özkalp, E. (2013). *Sosyolojiye giriş*. Bursa: Ekin.

- Özkan, Ö. (2010). *Örnek olay yönteminin hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarında kullanımının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). Analiz, yorum ve raporlaştırma. M. Bütün & S. B. Demir (Ed.). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (A. Çekiç & A. Bakla, Çev.) içinde (s. 429 -539). Ankara: PegemA.
- Pehlivanlar, E. (2005). *İlköğretim 6.sınıf canlının iç yapısına yolculuk ünitesinde örnek olay yönteminin başarıya, hatırlamaya ve bilişüstü becerilerin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Philips, W. H. (1999). *Writing short scripts*. U.S.A: Syracuse University.
- Pınarcı, G. G. (2007). *İlköğretim öğrencilerine farklı yöntemlerle verilen tüketici eğitiminin etkisinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polat, H. & Ünişen, A. (2016). Ebeveyn görüşlerine göre hayat bilgisi eğitimini almış çocuklarının bilinçli tüketici olma durumları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 12(3), 670-694.
- Poloma, M. M. (2012). *Çağdaş sosyoloji kuramları* (H. Erbaş, Çev.). Ankara: Palme.
- Richter, R. (2012). *Sosyolojik paradigmlar* (N. Doğan, Çev.). İstanbul: Küre.
- Sancar, N. A. (2010). *İlköğretim birinci kademedeki fen ve teknoloji dersi öğretiminde kullanılan örnek olay yönteminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Savi Çakar, F. (2013). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı. B.Gündüz & B. Çapri (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s.255- 282). Adana: Karahan.
- Selçuk, Z. (2008). *Eğitim psikolojisi*. (15. Basım). Ankara: Nobel.
- Shunk, D. H., (2011). Sosyal bilişsel teori. M. Şahin (Ed.), *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakış* (M. Y. Demir, Çev.) içinde (s. 77- 129). Ankara: Nobel.
- Slattery, M. (2014a). Paradigmlar. Ü. Tatlıcan & G. Demiriz (Ed.), *Sosyolojide temel fikirler* (Ü. Tatlıcan, Çev.) içinde (s. 325- 332). İstanbul: Sentez.

- Slattery, M. (2014b). Yapısal işlevselcilik. Ü. Tatlıcan& G. Demiriz (Ed.), *Sosyolojide temel fikirler* (C. Özdemir, Çev.) içinde (s. 375- 383). İstanbul: Sentez.
- Slavin, R. E. (2013). Davranışçı öğrenme kuramları. G. Yüksel (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (M. Kalkan, Çev.) içinde (s. 114- 141). Ankara: Nobel.
- Sönmez, V. (2010). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı.
- Süğümlü, Ü. (2009). *Dil bilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği: Kelime türleri örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Sünbül, A. M. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim.
- Şener, B., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., & Karadeniz Şirin & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Şener, B., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., & Karadeniz Şirin & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: PegemA.
- Tashakkori, A. & Creswell, J. W. (2007). The new era of mixed methods [Editorial]. *Journal of Mixed Methods Research* 1(1), 3-7.
- Tashakkori, A. & Creswell, J. W. (2008). Mixed methodology across disciplines [Editorial]. *Journal of Mixed Methods Research* 2(1), 3-6.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). Issues and dilemmas in teaching research methods courses in social and behavioural sciences: US perspective. *International Journal of Social Research Methodology* 6(1), 61-77.
- Taşpınar, M. (2015). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Edge.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tay, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (s.2-18) içerisinde. Ankara: PegemA.
- Teddlie C. & Tashakkori, A. (2015). Karma yöntem verilerinin analizi. Y. Dede & S. B. Demir (Ed.). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri* (M. Perker & F. Güngör, Çev.) içinde (s. 295- 336). Ankara: Anı.

- Temiz, B. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin “vücudumuzda sistemler” ünitesindeki akademik başarı ve fene karşı tutumlarına örnek olay destekli 5e öğretim modelinin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, A. R., & Gürsoy, A. (2010). Eğitimin psikolojik temelleri. Y. Özden& S. Turan (Ed.). *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 149- 167). Ankara: PegemA.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik kuramlarda eğitim*. Ankara: Anı.
- Tezcan, M. (2012). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Anı.
- Ticaret Bakanlığı Tüketicinin Korunması ve Piyasa Gözetimi Genel Müdürlüğü, (2011). *Bilinçli tüketici tüketici bilinci*. Ankara.
- Toy, H. (2012). *İlköğretimin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı ekonomiyle ilgili eğitsel nitelikler konusunda öğrenci görüşleri: Ankara ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, S., Armağan, Y. & Çakmak, E. (2015). Türk eğitim sisteminde okullar ve dersaneler: Çoklu paradigma açısından bir inceleme. *Sosyoloji Dergisi*, 3(30), 275-295.
- Tüketici Hakları Derneği. (2004). <http://kurumsal.library.atilim.edu.tr/pdfs/090413-sunum.pdf> adresinden alınmıştır.
- Uğur, A. (2007). *Oluşturmacı sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme becerilerine etkisi: bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uyanık, C. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik durumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünay, H. (2012). *İlköğretim öğrencilerine verilen tüketici eğitiminin gösterişçi tüketimi önlemedeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Veznedaroğlu, H. M. (2005). *Senaryo temelli öğrenmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz yeterlik algısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wallace, R. A & Wolf, A. (2012). *Çağdaş sosyoloji kuramları: Klasik geleneğin geliştirilmesi* (L. Elburuz& M. R. Ayas, Çev.). Ankara: Doğu- Batı.
- Yaman, B. (2005). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına (STÖY) dayalı eğitimde drama yönteminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14(2), 465-482.
- Yanıklar, C. (2010). Tüketim kültürü, kapitalizm ve insan ihtiyaçları arasındaki ilişki üzerine bir tartışma. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 34(1), 25-32.
- Yengin Sarpkaya, P. (2010). Eğitimin toplumsal temelleri. A. Tanrıöğren & R. Sarpkaya (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 81- 96). Ankara: Anı.
- Yetim, B. N. (2015). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Yıldırım, A. (2010). *Eleştirel pedagoji*. Ankara: Anı.

EKLER



Ek. 1. Araştırma İzni



T.C.
YENİMAHALLE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68191173/605.99/5769219
Konu: Araştırma İzni
Ahu TANERİ

27/11/2014

ATAKENT İLKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: a) Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğünün 26/11/2014 tarih ve 5739937 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Ahu TANERİ' nin "Sosyal Bilgiler eğitiminde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretim ve tüketim bilincinin kazandırılmasına etkisi" başlıklı tezi kapsamında okulunuzda anket yapma isteği İl Milli Eğitim Müdürlüğünce uygun görülmüş olup, söz konusu uygulamanın araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (b) genelge doğrultusunda uygulanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Hilmi TURAN
Müdür a.
Şube Müdürü

Eki :
1.Yazı (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

2014/11/27

Hüseyin TUĞRUL
VHKİ

Yenimahalle İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü – Strateji Geliştirme 1. Şube Müdürlüğü
Adres: Ragıp Tüzün Caddesi Miralay Nazım Bey Sok. No :133 Yenimahalle / ANKARA
Telefon : (0 312) 315 39 55-344 80 23-344 53 87-315 06 83 Dahili: 125 Faks : 0 312 343 30 43
İnternet Adresi: <http://yenimahalle.meb.gov.tr> e-posta: 123359@meb.k12.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8279-2db7-3012-9c55-a2cd kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/5739937
Konu: Araştırma izni

26/11/2014

YENİMAHALLE İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesinin 18/11/2014 tarihli ve 5676 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Ahi TANERİ' nin "**Sosyal Bilgiler eğitiminde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretim ve tüketim bilincinin kazandırılmasına etkisi**" başlıklı tezi kapsamında ilçenize bağlı Atakent İlkokulunda anket yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Anket formunun (1 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, okul ve kurum yöneticileri uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1-Anket formu (1 sayfa)

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine KONUK
Tel: (0 312) 221 02 17/13

Bu cvrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden c903-37cf-3b2a-9016-bc84 kodu ile teyit edilebilir.

**Ek. 2. T.C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığı Tüketicinin Korunması ve Piyasa Gözetimi
Genel Müdürlüğü- Bilinçli Tüketici/ Tüketim Bilinci Kitapçığı**

**T.C.
GÜMRÜK VE TİCARET
BAKANLIĞI
Tüketicinin Korunması ve Piyasa Gözetimi
Genel Müdürlüğü**

BİLİNÇLİ TÜKETİCİ TÜKETİCİ BİLİNCİ

**Eylül 2011
Ankara**

www.
tuketici
.gov.tr
dol.tr
tuketici
www.

İÇİNDEKİLER

GÜMRÜK VE TİCARET BAKANI SAYIN HAYATİ YAZICI'NIN MESAJI.....	4
I – GİRİŞ.....	7
II – EVRENSEL TÜKETİCİ HAKLARI.....	9
III – BİLİNÇLİ ALIŞVERİŞ İLKELERİ.....	13
A-ALİŞVERİŞİN PLANLANMASINDA DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR..	14
B-ALİŞVERİŞ SIRASINDA İZLENMESİ GEREKEN ADIMLAR.....	15
C-ALİŞVERİŞ SONRASINDA YAPILMASI GEREKENLER.....	19
IV-KONUT KREDİSİ KULLANIREN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR.....	21
V-KREDİ KARTI ALIRKEN VE KULLANIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR.....	23
VI - GİYECEK ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR.....	25
VII - AYAKKABI ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR.....	27
VIII - ELEKTRİKLİ EV ALETLERİ SATIN ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR	29
IX - MOBİLYA ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR.....	31
X - OTOMOBİL ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR.....	33
XI- ENERJİNİN VERİMLİ KULLANILMASI İÇİN DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR	35
XII- SUYUN VERİMLİ KULLANILMASI İÇİN DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR	39
XIII - SATIN ALINAN MAL VEYA HİZMETLE İLGİLİ BİR SORUNLA KARŞILAŞILDIĞINDA NE YAPILMALIDIR?.....	41
XIV- TÜKETİCİ VE ÇEVRE BİLİNCİ.....	45
XV - TÜKETİCİLER ŞİKAYETLERİNİ NERELERE YAPABİLİR?	47



Saygıdeğer Tüketiciler;

Ekonomi, en temel tanımıyla, sınırsız insan ihtiyaçlarının sınırlı kaynaklarla nasıl karşılanacağı sorunu çerçevesinde gösterilen faaliyetler bütünüdür. İnsan ihtiyaçları, iletişim imkanlarının artması ve günden güne ilerleyen teknolojik gelişmelere paralel şekilde çoğalmakta ve çeşitlenmektedir. Bu durumun doğal sonucu olarak yoğun rekabet ortamında tüketicileri kendilerine çekme çabası içindeki üreticiler tarafından piyasaya her gün yeni ürünler sunulmakta, yeni pazarlama ve satış teknikleri geliştirilmekte, her tür medya imkânı, ürünler arasında amansız bir reklam savaşı yürütülmek üzere kullanılmaktadır.

Yoğun enformasyon bombardımanı ve karmaşık piyasa ilişkileri içerisinde, ürün ve hizmetlerin niteliği konusunda tam bilgi sahibi olması mümkün olmayan tüketiciler kuşkusuz piyasanın zayıf tarafını oluşturmaktadırlar. Bu nedenle, tüketicilerin hem alışveriş öncesinde kendileri için yeterli ve gerekli olanı seçebilmeleri hem de alışveriş sonrasında karşılaştıkları olumsuzlukları çözebilecek hukuki mekanizmalara sahip olabilmeleri devletin en önemli görevlerinden biri haline gelmiştir. Bugün tüketicilerin korunması kamu otoritelerinin temel politikaları arasındadır.

Ülkemizde tüketicileri korumaya yönelik ilk yasal düzenleme olan 4077 sayılı Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun 1995 yılında yürürlüğe girmiştir. 2003 yılında da 4822 sayılı Kanun ile 4077 sayılı Kanunda, önemli değişiklikler yapılmıştır. 4077 sayılı Kanun üretici, satıcı ve sağlayıcıların tüketicilere karşı haklarını ve sorumluluklarını düzenlemektedir. Ancak tüketici haklarının korunmasında yasal düzenlemeler tek başına yeterli olmamaktadır. Ne kadar mükemmel yasal düzenlemeler hazırlanırsa hazırlansın haklarını ve yükümlülüklerini bilmeyen satıcı, üretici ve tüketicilerin var olduğu piyasalarda bu yasaları tam anlamıyla uygulamak mümkün olmamaktadır. Bu nedenle tüketicilerin tam olarak korunmasının yolu eğitimden geçmektedir.

Alışveriş esnasında yararlı, gerekli ve kaliteli ürünü seçebilecek, ürünün kullanım aşamasındaki bakımı konusunda sahip olduğu yeterli bilgi ile ürün ömrünü uzatarak israftan kaçınacak, tükettiklerinin çevreye maliyetini düşünebilecek, enerjiyi verimli kullanarak tüketimi sürdürebilir kılacak ve alışveriş sonrasında da karşılaştığı olası problemlere karşı haklarını ve hak arama yollarını bilecek şekilde eğitilen tüketici hem kendi ekonomik çıkarını maksimize edebilecek hem de mevcut rekabet ortamını kendisi için bir avantaja dönüştürebilecektir. Çünkü hak arama bilincine sahip tüketicilerin rol aldığı bir ekonomi üreticileri de daha kaliteli üretim yapmaya, hukuka uygun davranmaya ve tüketici memnuniyetine değer vermeye yönlendirecektir. Nitekim son yıllarda, piyasanın gerçek yöneticilerinin tüketiciler olduğunu idrak eden birçok firmanın tüketici çağrı merkezleri kurmaları ve tüketici memnuniyetini ilke edinen politikalar geliştirmeye çalışmaları hak arama bilincine sahip tüketicilerin üretim üzerinde de etkili olabildiklerinin en açık kanıtıdır.

Tüketicilerin hak ve sorumluluklarını tam olarak bilmeleri ve korumaları yalnızca tüketiciler için değil üreticiler için de önem taşımaktadır. Tüketicilerin bilinçli ve seçici tavrı karşısında, yoğun rekabet ortamında, en iyi mal ve hizmetleri üreten, kendi ekonomik çıkar-

ları kadar tüketicilerin ekonomik çıkarlarını ve güvenliğini de gözetip, hukuka saygılı dürüst işletmeler ayakta kalırken bu hassasiyete sahip olmayan ve aslında piyasa düzenini bozan işletmeler ise sistemden ayıklanacaktır. Böylelikle, Türk ekonomisinin uluslararası pazarlarda rekabet edilebilirlik gücü, akılcı hareket eden, haklarının ve sorumluluklarının farkında olan, aşırı duygusallığa dayalı karar vermekten çekinen, eğitilmiş ve bilinçli tüketicilerin piyasada mevcut olan mal ve hizmetleri kalite, sağlık, güvenlik, çevre ve fiyat kriterlerine göre değerlendirerek alışveriş yapmaları ile büyüyecektir.

Belirtilen hedefler ışığında Bakanlık olarak tüm çabamız tüketicilerin kaliteli, sağlıklı ve güvenli ürünler tüketecek, üretici ve satıcıların tüketicilerin çıkarlarını da göz önünde bulundurarak üretim yapacak, her iki kesimin, hem üretirken hem de tüketirken dünyanın sınırsız kaynaklarla dolu olmadığını farkında olarak çevreye saygılı üretim ve tüketim yapacak ve enerjiyi verimli kullanarak sahip olduklarımızı gelecek nesillere de bırakma sorumluluğu duyacak bilince eriştikleri ve bu bilince uygun faaliyet gösterdikleri bir ortam oluşturmaktır.

Bu amaçla hazırlanan elinizdeki kitapçıkta, evrensel olarak kabul görmüş tüketici haklarına ve alışveriş öncesinde, esnasında ve sonrasında yapılması gereken birçok temel bilgiye, konut kredisi ve kredi kartı kullanırken, giyim eşyası, ayakkabı, elektrikli ev aleti, mobilya ya da otomobil alırken dikkat edilecek hususlara, enerjinin ve suyun verimli kullanılmasına ve olası mağduriyetler halinde hak arama yollarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Tüketicinin bilinçlendirilmesi amacına hizmet doğrultusunda hazırlanan bu çalışmanın siz tüketicilerimize faydalı ve yol gösterici olmasını temenni eder, hazırlanmasında emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Hayati YAZICI
Gümrük ve Ticaret Bakanı

I- GİRİŞ

Yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu, meslek, statü ve gelir grubu ne olursa olsun toplum bireylerinin her biri tüketici olup, tüketicinin eğitimi toplumdaki her bireyin bilinçli bir tüketici hatta vatandaş olabilmesi için hazırlanan eğitim programlarını ve araçlarını kapsamaktadır. Diğer bir ifade ile tüketici eğitimi; bireyin ekonomik faaliyetlerini yönlendirme, ihtiyaçlarını giderme, kaynaklarını verimli kullanma, temel haklarını öğrenme, pazarı etkileme gücünü artırmayı hedef alan eğitim ve bilgilendirme yatırımı olarak tanımlanmaktadır.



Dünyada teknolojik gelişmelere paralel olarak yaşam standardı hızla yükselmektedir. Ancak tüketicinin mal ve hizmetler arasında seçim yapabilmesi giderek zorlaşmaktadır. Tüketici eğitiminin verilmesi; tüketicilerin gelirlerini en iyi şekilde kullanmalarına yardımcı olmak, piyasadaki mal ve hizmetler hakkında bilgisini artırarak akılcı kararlar verebilme kapasitesini geliştirmek, ekonomiyi ve değişen ekonomik şartları anlamasına imkan tanımak, aile ve ülke kaynaklarının daha iyi kullanılmasını sağlamak, talebi düzenleyerek enflasyonu önlemek, devletin tüketiciyi koruma amacına yönelik harcamalarının düşmesini sağlamak açısından büyük önem taşımaktadır. İyi planlanmış tüketici eğitimleri tüketicinin pazardaki mal ve hizmetlerin özellikleri konusunda doğru ve tam olarak bilgilenesini ve bunlar arasında bilinçli bir seçim yapabilmesini sağlayacak, böylece mal ve hizmet alımlarında tüketicilere hak ve yükümlülüklerini kullanma yeteneği kazandırılmış olacaktır.

Dünyada gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin çoğunda olduğu gibi ülkemizde de tüketiciyi korumaya yönelik yasal altyapı mevcut

olup, 1982 yılında kabul edilen Anayasamızın 172 nci maddesinde yer alan “Devlet tüketicileri koruyucu ve aydınlatıcı tedbirler alır, tüketicilerin kendilerini koruyucu girişimlerini teşvik eder” hükmü ile tüketicinin korunması konusu anayasal güvence altına alınmıştır.

Ülkemizde de tüketicinin korunmasında ve bilinçlenmesinde en önemli hususlardan birisi “Tüketicinin Eğitimi” olup toplum bireylerine “daha bilinçli bir tüketici olma” yollarının öğretilmesiyle tüketicilerin kendilerini korumalarının sağlanacağı düşünülmektedir.

Tüketicilerin sahip oldukları yasal haklardan haberdar edilmeleri ve bu sayede hak arama bilincinin oluşturulması, hak arama sürecinin basitleştirilmesiyle ve başvuru maliyetinin düşük tutulmasıyla tüketicilerin haklarını koruma konusunda teşvik edilmesi ve sonuçların kısa sürede alınmasının mümkün olduğu bir ortamın oluşturulması tüketicinin korunmasında en etkin yöntemdir.

Hakkını arayan, aynı zamanda sorumluluğunu bilen, mal ve hizmetleri karşılaştırarak ekonomik yönden en uygununu seçen, diğer tüketicilerin haklarına saygılı, topluma ve çevreye duyarlı, sosyal sorunlarla ilgilenme istekliliğini gösteren tüketicilerin topluma kazandırılması ile bilinçli tüketici ve bilinçli tüketim anlayışının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması kamu kurum ve kuruluşlarının, eğitim kurumlarının, özel kuruluşların, tüketici örgütlerinin ve basın yayın kuruluşlarının işbirliği ve desteği ile çok daha hızlı ve başarılı bir şekilde gerçekleştirilecektir.

II- EVRENSEL TÜKETİCİ HAKLARI

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda "Uluslararası Tüketici Birlikleri Örgütü" nün önerisi ve oybirliği ile 1985 yılında kabul edilen, Türkiye'nin de imza atmış olduğu tüketicilerin uluslararası anayasası niteliğindeki "Tüketicilerin Korunması İlkeleri Rehberi"ni oluşturan ve daha sonra Uluslararası Tüketici Birlikleri Örgütü tarafından geliştirilen evrensel tüketici hakları 8 başlık altında toplanmıştır.



Tüketici Hakları Evrensel Beyannamesi olarak da adlandırılan bu Deklarasyonun 2'nci maddesinde "Hükümetler, aşağıda belirtilen ilkeleri göz önünde tutarak, güçlü bir tüketiciyi koruma politikası geliştirip kuvvetlendirmeli ve sürdürmelidir. Bunu yaparken her hükümet, tüketicilerin korunması ve sosyal şartları ile halkın ihtiyaçları doğrultusunda ve önerilen tedbirlerin sonuçlarını ve yararlarını kavrayarak kendi önceliklerini belirlemelidir." ifadesine yer verilmiştir.

"Evrensel tüketici haklarını sağlamak temel hedefimizdir."

1- Tüketicilerin Temel İhtiyaçlarının Karşılanması Hakkı

İnsanın insan olmaktan doğan ve hayatını devam ettirebilmesi için gereken asgari ihtiyaçlarını karşılayabileceğini belirten bu hak, tüketicinin en temel hakkıdır.

Gelişen ve değişen dünya şartları içerisinde; beslenme, barınma, giyim, temizlik, ısınma, aydınlanma, içecek su bulma, ulaşım, haberleşme gibi ihtiyaçlar tüketicinin en temel haklarıdır.

2- Sağlık ve Güvenliğin Korunması Hakkı

Sağlık ve güvenliğin korunması hakkı, tüketicinin tehlikeli ve riskli mal ve hizmetlere karşı korunmasını, tüketiciye sunulan her türlü mal ve hizmetin yaşam ve sağlık açısından tüketicilere zarar veremeyecek kalite ve nitelikte olmasını ifade eder.

Mal ve hizmetlerin güvenilir ve kaliteli olmadığı hallerde, tüketici bu mal ve hizmetin kendisini zehirlemesi, sakatlaması, yaralaması ve hatta öldürmesi tehlikesi ile karşı karşıyadır. Bu hak tüketicilerin doğrudan doğruya hayat ve sağlıkları ile ilgilidir.

3- Ekonomik Çıkarların Korunması (Mal ve Hizmetlerin Serbestçe Seçilmesi) Hakkı

Ekonomik çıkarların korunması hakkı, tüketicilerin çeşitli mal ve hizmetler arasında gelir düzeylerine göre kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, istedikleri mal ve hizmetleri ucuz ve kaliteli olarak alabilmesi için seçeneklerin sunulmasını ifade eder.

Bu hak dikkate alınarak, reklamlar, kapıdan satışlar, kredili ve taksitli satışlar, haksız şartlar içeren sözleşmeler, tüketici kredileri, satış sonrası hizmetler, fiyatlar, çeşitli kamu hizmetleri gibi konularda tüketicilere daha iyi ve uygun koşullarda mal ve hizmet sunulmasının sağlanması ile bu konularda tüketicilerin aldatılmamaları, zarar görmemeleri ve mağduriyetlerinin önlenmesi, tüketicilerin yaşam düzeylerinin yükseltilmesine ilişkin yasal, idari, teknik, sosyal ve ekonomik önlemler alınması gerekmektedir.

4- Bilgi Edinme Hakkı

Bilgi edinme hakkı, tüketicilerin doğrudan kararlar almasına yardımcı olacak bilginin sağlanmasını, satın alacağı tüm mal ve hizmetler ile bu mal ve hizmetleri üreten, satan kuruluşlara ait bilgilerin doğru, tutarlı ve eksiksiz olarak zamanında tüketicilere verilmesini

ifade eder. Bu hak kapsamında mal ve hizmetlerin özellikleri, kullanımı, bakım koşulları ile tehlikeleri ve risklerine ilişkin tüketicilerin doğru ve eksiksiz olarak bilgilendirilmesi gerekmektedir.

5- Eğitilme Hakkı

Tüketicinin eğitimi bireyin ekonomik faaliyetlerini yönlendirme, ihtiyaçlarını karşılama ve pazarı etkileme gücünü artırmayı hedef alan eğitim ve bilgilendirme yatırımı olarak tanımlanabilir. Tüketicinin eğitimi hem tüketicilerin korunması hem de bilgilendirilmesi açısından önem arz etmektedir.

Eğitim programlarının temel amacı, tüketiciye ihtiyaç duyduğu bilgileri nerede ve nasıl bulacağını, bilgiyi nasıl değerlendireceğini ve kullanabileceğini öğretmektir. Bunun yanında tüketicinin mal ve hizmetleri satın alma ve kullanma becerisini geliştirmek, üretim ve bölüşüm şartlarının sorgulanmasını sağlamak, bir bütün olarak çevre bilincini oluşturmak, üretimin olduğu gibi tüketiminde niteliğini belirleyen ekonomik ve toplumsal tercihlerde taraf olmayı öğretmektir. Kısacası tüketicilerin tüketici bilincine sahip olmaları, hak ve sorumluluklarını öğrenebilmeleri açısından eğitilmeleri gerekmektedir.

"Tüketicinin korunmasında en etkin yöntem tüketicinin eğitilmesidir."

6-Tazmin Edilme (Zararların Karşılanması) Hakkı

Satın alınan mal ya da hizmetlerin öngörülen nitelikte olmaması, yani ayıplı çıkması durumunda; ayıplı malın geri alınması, değiştirilmesi, ayıplı hizmetin yeniden görülmesi ve bunun gibi ayıpların ve neden oldukları her türlü maddi, hukuki ve ekonomik zararların karşılanmasıdır. Tüketici, zararın üretici ya da satıcı tarafından karşılanmadığı hallerde, karar süreçlerinin uzun olmadığı, tüketicilerin katlanacağı masrafların yüksek olmadığı yargı yollarına başvurabilmelidir.

7-Temsil Edilme (Sesini Duyurma) Hakkı

Temsil edilme hakkı, tüketicilerin haklarını alabilmeleri ve koruyabilmeleri için bir araya gelerek güç birliği oluşturabilmeleri, hak ve çıkarlarıyla doğrudan ya da dolaylı olarak kendilerini ilgilendiren yasal, idari, teknik, ticari, ekonomik, sosyal ve politik her konuda düşünce ve görüşlerini belirtmeleri, kamuoyu oluşturabilmeleri ve çeşitli kuruluşlarca alınan kararlara örgütleri aracılığı ile demokratik biçimde katılabilmelerini ifade eder.

8- Sağlıklı Bir Çevrede Yaşama Hakkı

Sağlıklı bir çevrede yaşama hakkı, yaşam kalitesini artıracak bir fiziksel çevreye sahip olma, çevreden gelecek tehlikelerden korunma, sağlık şartlarına uygun, ekolojik dengenin bozulmadığı, temiz hava, yeterli ve temiz su, daha çok yeşil alan, sağlıklı ve kaliteli alt yapı hizmetlerinin bulunduğu bir yaşama ortamının tüketicilere ve gelecek nesillere sağlanmasını ifade eder.

III- BİLİNÇLİ ALIŞVERİŞ İLKELERİ

Tüketicinin sınırsız istek ve ihtiyaçlarına karşılık kaynakları sınırlıdır. Bu sebeple her istediği mal ve hizmeti satın alamaz. Dolayısıyla tüketiciler gelir durumlarına göre aynı ihtiyaca karşılık veren çok çeşitli mal ve hizmetler arasından seçim yapmak zorundadır.



Tüketici aldanmadan ve yanılmadan, akılcı alışveriş etmenin yollarını, satın almayı ve satın aldığı malı doğru kullanma tekniklerini, planlı alışverişi, bilinçli tüketimi, hak ve yükümlülükleri ile üretici ve satıcının yükümlülüklerini de bilinçli alışveriş yapabilmek için öğrenmelidir.

Bilinçlenmiş bir tüketici istikrarlı ekonominin temelidir. Bilinçli alışveriş tekniğinde amaç; heyecan ve dış etki-lerle hareket etmeden akılcı davranmak, planlı alışveriş etmek, sağlıklı, güvenli, topluma ve çevreye duyarlı, kaliteli mal ve hizmetleri satın almak ve sonuçta da sağlık, refah, huzur ve mutluluğu artırmak suretiyle daha iyi bir yaşam standardına ulaşmaktır.

"Bilinçli tüketici sağlıklı ekonominin temelidir."

Bilinçli alışveriş için;

- Öncelikle alışverişin dikkatli bir şekilde planlanması,
- Alışveriş sırasında birtakım kuralların takip edilmesi ve
- Alışveriş sonrasında bir değerlendirme yapılması tavsiye edilmektedir.

"Pahalı olan ürünü değil, ihtiyacınız olan ürünü tercih ediniz."

A- Alışverişin Planlanmasında Dikkat Edilecek Hususlar

1. İstek ve ihtiyaçların seçimi, alışverişin planlanmasında ilk adımdır. Alışverişe çıkmadan önce ihtiyaçların dengeli bir şekilde giderilmesi ve akıllı harcama yapılması amacıyla, gerçek ihtiyaçlar arasında en önemlisinden başlanarak bir sıralama yapılması gerekmektedir. Kira, elektrik, su, telefon, doğalgaz, kredi kartı gibi zorunlu giderler için gerekli paralar ayrıldıktan sonra ihtiyaçlar belirlenmeli ve harcama planı yapılmalıdır.
2. Alışverişte ön bilgi ve davranış para kadar önemli bir unsurdur. Bu nedenle satın alınacak malların ve hizmetlerin kalitesi, sağlık ve güvenliği ile çevreye duyarlılığı, fiyatı, bakım ve kullanım özellikleri, yedek parça ve satış sonrası servis ağı gibi unsurlar göz önünde bulundurularak piyasadaki ürün çeşitleri, yeni çıkan marka ve modeller araştırılmalıdır. Katalog, broşür gibi yayınlardan, internetten ve satıcılardan bilgi edinilmelidir. Kısacası iyi bir piyasa araştırması yapılmalı ve fiyatlar takip edilmelidir.
3. Alışveriş için ayrılan zaman, alınacak mal ve hizmeti iyi incelemeye yeterli olmalıdır. Alışveriş aceleye getirilmemeli, en uygun zaman belirlenmeli, eğer mümkünse alışveriş yerlerinin تنها olduğu gün ve saatler seçilmelidir. Ayrıca alışveriş gününü ayın başı yerine ayın sonuna, hafta sonu yerine hafta ortasına ya da talebin ve yoğunluğun az olduğu zamanlara kaydırmanın, mal ve hizmeti seçim şartları ve fiyat açısından avantaj sağlayabileceği unutulmamalıdır.
4. Mutlaka bir alışveriş listesi hazırlanmalıdır. Alışveriş listeleri, hangi ürünlerin ne miktarda satın alınacağını gösterdiği için plan dışı satın almayı önler. Dolayısıyla, kaynak ve zamandan tasarruf sağlar.

"Alışverişe çıkmadan önce ihtiyaçlarınızı belirleyiniz."

5. Yabancı mal veya hizmetlerle aynı kalitede olanlar arasından yerli olanın tercih edilmesi, sizin ekonomik çıkarınıza olduğu kadar, yeni iş ve yatırım imkânları yaratarak ülke sanayisinin gelişmesine, kaynakların verimli bir şekilde kullanılmasına, böylece ülke ekonomisinin güçlenmesine katkı sağlayacağı unutulmamalıdır.

6. Uluslararası markayı taşıyan her malın kaliteli olduğu yanlış bir kanıdır. “Yerli Malı” almak yerine ithal mal hayranlığı ve yabancı marka özentisi sonucu özellikle genç tüketicilerin zaman zaman kalitesiz mallar satın almaları, sonradan pişman olmalarına yol açmaktadır. Bu konuda özellikle çocukların ve gençlerin eğitimi ve bilinçlendirilmesi büyük önem arz etmektedir.

B- Alışveriş Sırasında İzlenmesi Gereken Adımlar

1. Alışverişlerinizde plan dışı harcama yapmaktan kaçınınız.

2. Satıcının davranışlarına dikkat edilmeli ve alışveriş sırasında bilinçli hareket edilmelidir. Satıcının ve varsa birlikte alışverişe çıkılan kişilerin sözleri temkinle karşılanmalıdır. Satıcının söylediklerinden ziyade kendi araştırmanız sonucu edindiğiniz bilgiye itibar ederek alışveriş yapınız.



3. Satın alınacak malların çeşidine göre markası, kalitesi, kullanım ve bakım özellikleri yanında maldan beklenen fayda ve hizmet de daima ön planda tutulmalıdır.

“Alacağınız ürünün etiketini ve ambalaj üzerindeki açıklamalarını mutlaka okuyunuz.”

4. Satış sonrası servis ve bakım gerektiren mallarda yaygın servis ağı bulunanlar tercih edilmelidir.

5. CE işareti; bir ürünün amacına uygun olarak kullanılması halinde; insan sağlığı, can ve mal güvenliği, hayvan ve bitki yaşam ve sağlığı, çevre ve tüketicinin korunması açısından asgari güvenlik koşullarına uygun olduğunu gösterir. Oyuncaklarda; buzdolabı, çamaşır makinesi gibi elektrikli ev aletlerinde; cep telefonu, bilgisayar gibi elektronik aletlerde; çimento, pencere gibi inşaat malzemelerinde; ocak, fırın gibi gaz ile çalışan aletlerde; asansörlerde; takım tezgâhları gibi makinelerde; kan kitleri, gebelik testleri gibi tıbbi malzemelerde, düdüklü tencere gibi patlayabilir basınçlı kaplarda CE işareti aranmalıdır.

6. Malın etiketinde ve fiyat listesinde yazan fiyatın dışında, nakliye ya da servis hizmeti adı altında ek ödemeler yapıp yapılmayacağı sorulmalıdır. Fiyatı uygun olan mallar arasından; Türkçe tanıtma ve kullanma kılavuzu, garanti belgesi, teknik düzenlemelere uygunluk belgesi, standartlara uygunluk belgesi; TSE belgesi, ISO Belgesi vb. belgeleri olanlar tercih edilmelidir.

7. Perakende satışa sunulan mal ve hizmetlerin üzerinde veya ambalajında o malın vergiler dahil fiyatını belirten etiket olması, hizmetlerde ise tarife ve fiyatları gösteren liste asılması gerekmektedir. Satın alınan malların etiket veya listelerindeki fiyat ile kasa fiyatı karşılaştırılmalıdır. Fiyatlarda farklılık olması durumunda tüketici lehine olan fiyat geçerlidir.

8. Satıcının ölçü ve tartı aletlerini doğru şekilde kullanıp kullanmadığına dikkat ediniz. Mümkünse bu aletlerin ölçü ve ayarlarının yapıp yapılmadığını kontrol ediniz.

9. Satın alacağınız mal ve hizmetin üretim, satış, tüketim veya kullanma safhalarında çevre dostu olmasına özen gösteriniz.

10. Satın alınan mal ve hizmetlerin satış fişi veya faturası mutlaka alınmalıdır. Böylece kayıt dışılık ve vergi kaçağı önleneceği gibi,

ayıplı çıkan bir mal veya hizmete karşı seçimlik haklar kullanılırken doğabilecek sorunlar önlenmiş olur. Ayrıca, alışveriş sırasında alınan peşinat, fatura, irsaliye, satış fişi, nakliye makbuzu, servis fişi ve taksit ödeme belgesi gibi belgeler de saklanmalıdır. Para ödemelerinde ve mal tesliminde mutlaka imzalı kâğıt alınmalıdır.

11. Büyük mağaza ve marketlerin indirim günleri takip edilmelidir. Ancak indirimli satışlarda malın; modelinin eski, serisinin bitmiş ya da ayıplı olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. İndirimli satış yapılan yerlerde etiket ve listelerde malın indirimli satış fiyatının indirimden önceki satış fiyatı ile birlikte gösterilmesi gerekmektedir.

12. Satın alınan mallar mümkün olduğunca mağazada kontrol edilmeli, görülen ayıplar hemen satıcıya bildirilmelidir.

13. Kredi kartı ile alışveriş yapılırken daha dikkatli davranılmalı, ayın başında harcama tutarının hepsinin birden ödenip ödenmeyeceği ile geri ödeme planı dikkate alınarak harcama yapılmalıdır.

14. Alışverişi, tekrar geriye dönmeden, hafif malları önce, ağır malları en sona bırakacak şekilde planlayınız. Bakliyat, makarna, deterjan, sabun ve kişisel bakım ürünlerini toptan alınız. Peynir, et, meyve ve sebze gibi çabuk bozulabilen ürünleri ise ihtiyacınız kadar alınız.

15. Gıda satışı yapılan yerlerin temizlik kurallarına uygun olup olmadığına dikkat ediniz. Gıdaları, ilaçları ve bozulabilen malları satın alırken üretim ve son kullanma tarihlerine, raf ömürlerine, kullanım şekillerine ve saklama şartlarına bakınız.

16. Alışverişlerinizde ambalajlı ürünleri tercih ediniz. Ambalaj malzemeleri; ürünleri hasardan, bozulmaktan, kirlenmekten ve benzeri durumlardan korur. Ayrıca ambalajların sağlıklı ve geri dönüşümlü

olmasına özen gösteriniz.

17. Ambalajlı gıda ürünlerinden ambalajı bozulmuş, şişmiş, delinmiş, sızıntı yapmış veya çökmüş gıda ürünleri risk taşıyabileceğinden satın almayınız.

18. Ambalajlar içinde satılan her türlü gıda ve temizlik maddelerinin etiketlerinde net ağırlıklarının veya hacimlerinin satış fiyatları ile birlikte, kilogram, litre gibi birim fiyatlarının da yazılması gerekmektedir.

19. Sonradan teslim gerektiren veya stokta bulunmayan bir mal sipariş edildiğinde mutlaka yazılı bir sözleşme yapılmalıdır.

20. Her türlü mal ve hizmet alımı ile ilgili satış sözleşmeleri mutlaka iyice okunduktan sonra imzalanmalıdır. Sözleşmelerin okunabilir, açık ve anlaşılır olması ve sözleşmelerde tüketici aleyhine denge-sizliğe neden olacak haksız şartlar içeren hükümler bulunmaması gerekir. Hukuki terimlerin anlamını öğrenmeden sözleşme imzalanmamalıdır.

21. Kapıya gelen satıcıya karşı temkinli davranılmalı ve evet demeden önce aynı malın çarşıdaki fiyatı ve kalitesi araştırılmalıdır. Hediye, çekiliş kuponu vb. vaatlere kanmayınız. Kapıdan alışverişlerde, satıcıdan kapıdan satış yetki belgesini isteyiniz. Kapıdan satışlarda sözleşme yapınız, sözleşme tarihini kendiniz yazıp imzalayınız. Cayma hakkınızı ve bu hakkın nasıl kullanılacağını öğreniniz. Malın tesliminden itibaren cayma süresi içerisinde satıcıya ödeme yapmayınız ve senet imzalamayınız.

22. Taksitli satışlarda sözleşme yapınız. Taksit şartlarını, vadeleri inceleyiniz. Bütün taksitler için tek bir senet imzalamayınız, senetlerinizin her bir taksit için ayrı ayrı olacak şekilde ve adınıza düzenlenmesini isteyiniz. Kesinlikle sonradan doldurulabilecek boş senet verilmemeli ve her taksit ödenince o taksidin senedi alınmalıdır. Va-

desinden önce yapılan ve bir taksitten az olmayan ödemelerde faiz indirimi istenmelidir.

23. Kampanyalı satışlarda sözleşme yapmadan önce kampanya düzenleyen firmaların reklam ve ilanlarını inceleyiniz. Sözleşmedeki kampanya şartlarını, ön ödeme ve teslim süresini, kampanya bitişi ile malın teslim tarihini ve şeklini inceledikten sonra sözleşme yapınız.

24. Mesafeli satış olarak adlandırılan yazılı, görsel, telefon ve elektronik ortamda ve diğer iletişim araçları kullanılarak ve tüketicilerle karşı karşıya gelinmeksizin yapılan satışlarda; ön bilgilendirme ve sözleşme yapılması gerekmektedir. Mesafeli satışlarda malın teslimi, hizmet sunumunda ise sözleşmenin imzalandığı tarihten itibaren cayma hakkınız olduğunu unutmayınız ve bu hakkın nasıl kullanılacağını öğreniniz.

"Kapıdan ve mesafeli satışlarda cayma hakkınız olduğunu unutmayınız."

C- Alışveriş Sonrasında Yapılması Gerekenler

Alınan malların bilgilendirici etiketleri, ambalajlar üzerinde yer alan bilgileri ve Türkçe tanıtma ve kullanma kılavuzları mutlaka okunmalı ve kullanım sırasında aynen uygulanmalıdır. Ayrıca, yapılan alışverişin değerlendirilmesi aşamasında daha sonraki alışverişlerden sağlanacak faydayı artırmak için bazı sorular sorularak gerçekçi bir değerlendirme yapılmalıdır.

- Satın alınan mal ya da hizmete gerçekten ihtiyaç var mıydı?
- Tasarlanan amaca hizmet etti mi?
- İhtiyaç ve istekler yeterli ölçüde tatmin edildi mi?
- İhtiyaca uygun kalite seçilebildi mi?

Bilinçli Tüketici - Tüketici Bilinci

- Malın satın alınmasında kullanılabilecek tüm bilgilerden faydalanıldı mı?

- Satın alınan malın kullanımı ve bakımı istenen şekilde gerçekleşebiliyor mu?

- Kişisel ve piyasa imkânları göz önüne alınarak alışveriş için en uygun zaman seçilebildi mi?

Bu sorulara "Evet" cevabını veriyorsanız alışverişinizi en uygun şekilde gerçekleştirmişsiniz demektir.

"Aldığınız ürünü kullanmadan önce mutlaka kullanma kılavuzunu okuyunuz."



IV- KONUT KREDİSİ KULLANIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

- D      n kredi faiz oranları ile birlikte kira ödemek yerine ev sahibi olma d      n  cesi ön plana ışığı ve bu durum konut kredilerinin yaygınlığının gün ge  tik   e artmasına yol a  mı  tır.



Genellikle uzun vadeli ve yüksek tutarlarda kullanılan konut kredilerinde birçok alternatifin yer alması çoğu zaman tüketicilerde tereddütlere yol a  makta ve neticede tüketiciler b  t        ne uygun olmayan kredileri tercih etmektedir. Konut kredileri kullanılırken kredi faizi oranı, vade süresi, komisyon ve masraflar gibi g    n önünde bulundurulması gereken belli başlı hususlar bulunmaktadır.

- Daha iyi bir konut almak her insanın içindeki bir arzu olmakla birlikte, bu konuda gerçekçi davranmak çok önemlidir. Gelecekte   deme zorluğu yaşamamak adına ödeme imk  nlarını a  an kredi kullanımından kaçınılmalıdır.

- Alınacak eve karar verdikten sonra konut kredisi için olabildiğince kendi kaynaklarınızı kullanmaya çalışınız. Ayrıca, bankalardan önce eğer imk  nınız varsa yakınlarınıza, TL gelirin  z varsa TL olarak, döviz gelirin  z varsa döviz olarak borçlanmak   zerin  zdeki faiz yükünü azaltacağından sizin için daha avantajlı olacaktır.

- Kredi kullanımından önce aylık b  t    n  ze ilişkin hesaplamalar dikkatle yapılmalıdır. Bir yıl öncesine kadar yapmış olduğunuz harcamalarınızı çıkartmanız, g      n kaçabilecek birçok gideri ortaya çıkaracaktır. Kira, elektrik, su, telefon, doğal gaz, otomobile ilişkin

kasko ve trafik sigortası gibi harcamalar, çocuklarınızın eğitimi için ödenen tutarlar gibi düzenli giderlerinizin belirlenmesi suretiyle ortalama aylık giderinizi hesap edebilir ve geliriniz de sabit ise yaklaşık olarak konut kredisi için aylık ayırabileceğiniz tutara karar verebilirsiniz.

- Bankalara yapacağınız aylık ödemelerin, aylık hane gelirinizin üçte birini geçmemesi geçim sıkıntısı yaşamamanız açısından önem arz etmektedir. Varsa daha önceden alınmış krediler ve yakınlardan alınan borçlar da hesaba katılmalıdır.
- Bankaların sunduğu öneriler arasında kıyaslama yaparken sadece faiz oranlarına değil, ödenen komisyon ve masrafları da içeren yıllık maliyet oranına dikkat edilmesi gerekmektedir.
- Kredi vadesinin uzamasının, toplam maliyeti artırdığı unutulmamalıdır. Bu nedenle faiz oranı, komisyon gibi kriterlerin yanında uygun vade süresi de belirlenmelidir.
- Geri ödeme için ayrılan tasarruf tutarının her zaman düşebileceği akılda tutulmalıdır. Geri ödeme miktarı ile ayrılan bütçenin ucu ucuna denkleştiği durumlardan kaçınılmalıdır.

"Konut kredilerinde faizin yanında ödenecek komisyon ve masrafları da dikkate alınız."

V- KREDİ KARTI ALIRKEN VE KULLANIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR



- Kredi kartı limiti gelir düzeyi dikkate alınarak belirlenmelidir.
- Kredi kartı alırken yıllık üyelik ücreti göz önünde bulundurularak seçim yapılmalıdır.
- Kredi kartı alırken kredi kartı sözleşmesi okunmalı ve kredi limiti, yıllık kart ücreti, asgari ödeme miktarı, kredi faizi gibi terimlerin ne anlama geldiğine dikkat edilmelidir. Kredi kartı üyelik sözleşmesinin bir nüshası tüketiciye verilmek zorundadır.
- Kredi kartına ilişkin otomatik ödeme talimatı verilmiş ise söz konusu talimatın, borcun asgari tutarını mı yoksa tamamını mı kapsadığına dikkat edilmelidir.
- Kredi kartlarının internet ortamında hukuka aykırı kullanımı, kartın internet ve telefon kullanımına kapatılması ile engellenebilir.

Kredi Kartı Kullanırken;

- Kredi kartının arkasındaki imza bandı, teslim alındıktan hemen sonra imzalanmalıdır.
- Alışverişlerde kredi kartının pos makinelerinden yanınızda geçirilmesine dikkat edilmelidir. Bu sayede kredi kartlarının manyetik alanlarının kopyalanması engellenebilir.
- Kredi kartı sliplerindeki tutar kontrol edilmelidir.

- Alışveriş sonrası verilen slipler hesap özeti gelene kadar saklanmalı ve hesap özetiindeki harcama kalemleri ile slipler tüketicinin bilgisi dışındaki harcamalara karşı önlem olarak karşılaştırılmalıdır.
- Kayıp/çalıntı durumunda vakit kaybetmeden bankaların çağrı merkezlerine kayıp/çalıntı bildirimi yapılmalıdır. Aynı zamanda bu durum, yazılı olarak da bankaya bildirilmelidir.
- İnternet üzerinden yapılan alışverişlerde kredi kartının tüm güvenlik bilgileri kullanıldığından, alışveriş yapılacak sitelerin güvenilir olmasına özen gösterilmelidir. Site güvenliğinin, internet sitelerinin güvenliğini sağlayan uluslararası kuruluşlar tarafından korunup korunmadığına dikkat edilmelidir.
- Tüketici son ödeme tarihinde hesap özetiinde yer alan borç miktarını ödeyemeyecek ise en azından asgari tutarı ödemelidir. Böylelikle ödenmeyen borca akdi faiz uygulanacaktır.
- Kredi kartı şifreleri kolaylıkla ulaşılabilir yerlerde bulundurulmamalıdır.

"Kredi kartından harcama yaparken borçlandığınızı unutmayınız."

VI- GİYECEK ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

• Öncelikle hangi giyecek-
lere ihtiyacınız olduğunu
doğru tespit edebilmek için
hâlihazırda sahip olduğunuz
giyim eşyalarınızın bir listesini
çıkartınız.

• Daha sonra bu listedeki eşya-
lardan; uygunluk ve giyilebil-
me açısından gözden geçirerek
küçük düzeltmelerle günün
şartlarına uydurabileceklerini-
zi ayırınız.



• Bütün bunlardan sonra ne tip giyeceklerinizin eksik olduğunu dü-
şünüp gerçek ihtiyaçlarınızı tespit ederek önem ve öncelik sırasına
göre listeleyiniz.

• İhtiyaç olarak tespit ettiğiniz giyeceklerin renk, model, kumaş
cinsi vb. özelliklerini belirleyiniz. Stilini ve modelini belirlemede
yaşantı biçiminizi ve en sık giydiğiniz giyecekleri düşünmek size
yardımcı olabilir.

• Daima sade ve çeşitli faaliyetler için kolayca kullanabileceğiniz
kıyafetlerin seçilmesi, aşırı derecede moda bağlı ürünlerin tercih
edilmemesi daha doğru bir davranıştır. Moda kurbanı olmayınız.
Sadece moda diye aldığınız elbise bir sonraki sezonda elinizde ka-
labilir.

• Satın alınacak giyeceklerin renk uyumuna dikkat ediniz. Her türlü
renkle kolayca uyum sağlayabilecek olanları tercih ediniz.

- Kıyafetlerin farklı mevsimlerde ve uzun süre giyilebilen, kolayca yıkanabilen, dayanıklı, buruşmayan bir kumaştan üretilmiş olmasına dikkat ediniz. İç giyimde ise pamuklu ve doğal liflerden üretilen ürünleri tercih ediniz.
- Giyecekleri satın almadan önce çeşitli mağazaları dolaşmaya, fiyat, kalite, çeşit, model ve renk açısından karşılaştırma yapmaya ve en uygun yerden alışveriş yapmaya çaba gösteriniz.
- Giyimde mevsim sonu indirim dönemlerini takip ediniz.
- Ölçü ve beden yönünden kesin bilgilere sahip değilseniz satın alacağınız giyeceği mutlaka deneyerek satın alınız.
- Giyeceklerde kumaşı, dikişleri, renk tonları ile birlikte yan ürünler olan düğme, fermuar, astar vb. kısımlarını da dikkatle kontrol ediniz. Yırtık, sökük, tüylenme, renkte ton farkı olmamasına özen gösteriniz.
- Satın alacağınız kıyafetlerde bilgi verici etiketleri inceleyerek kumaşın lif yapısı ile uygulanacak temizlik ve bakım yöntemlerini satın almadan önce mutlaka öğreniniz. Giyeceklerin fiyatının onların temizlik ve bakımları için harcanacak para ile giderek artacağını unutmayınız. Lif yapısı ile temizlik ve bakımları konusunda bilgi verici etiketler olan ürünleri tercih ediniz.
- Giyimde, birlikte alışverişe çıktığınız kişilerin veya satış elemanlarının kararınızı etkilemelerine izin vermeyiniz. Giymeyi düşünmediğiniz ürünü satın almayınız.
- Giyim alışverişlerinizde mutlaka satış fişi veya fatura alınız ve saklayınız.

"Giyeceklerde kumaşın lif yapısı ile uygulanacak temizlik ve bakım yöntemlerini belirten etiketleri inceleyiniz."

VII- AYAKKABI ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

- Satın aldığınız ayakkabının tekleri arasında herhangi bir görünüm, Şekil, iŐçilik, renk ve boyut farkının bulunmamasına dikkat ediniz.



- Ayakkabı etiketlerini inceleyerek; ayakkabı yüzü, i  astar ve taban ile dış taban yapımında kullanılan malzemelerin neler olduğu hakkında bilgi edininiz.

- Ayakkabı seçerken önceliğiniz, model ve renk değil, ayağınızın rahatlığı olmalıdır. Ayağınızın anatomik yapısına uymayan, büyük ya da sıkı ayakkabıyı almayınız. Ayakkabı içinde ayaklarınızı rahatça hareket ettirebilmelisiniz. Ayakkabı rahatsız edici derecede sıkı ise zamanla gevŐer diye düŐünüp satın almayınız.

- Ayakkabının her ikisini de mutlaka deneyiniz, iyi oturduğundan ve rahat olduğundan emin olunuz. Ayakkabının numarasını kontrol ediniz.

- Ayakkabının i ini elle kontrol ederek astar vb. kısımlarda ayağı rahatsız edici kırıŐıklıklar bulunmadığından emin olunuz.

- DikiŐ uçları bitim yerlerinin sağlam olmasına, dikiŐ hatalarının bulunmamasına dikkat ediniz.

- Ayakkabının ayakla temas eden kısımlarında sentetik malzeme kullanılıp kullanılmadığına dikkat ediniz.      sentetik malzemeler hava geçirmez ve hava geçirmeyen malzemeler ayak sağlığı için zararlıdır.

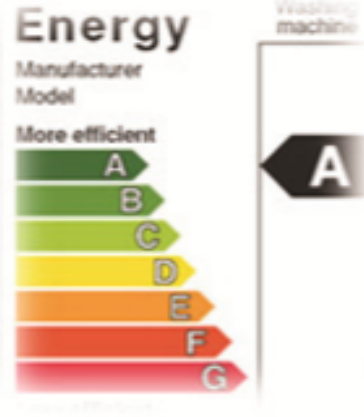
Bilinçli Tüketici - Tüketici Bilinci

- Yazın tabanı kösele, kışın ise tabanı sentetik (PVC, termoplastik, kauçuk gibi) maddelerden üretilmiş, ayakkabı yüzü yumuşak deriden yapılmış olan ayakkabıları tercih ediniz.
- Nubuk, süet gibi çabuk kirlenen ya da boyası çabuk soyulan malzemelerden üretilmiş ayakkabıları alırken ve kullanırken iklim şartlarını göz önünde bulundurunuz.
- Çocuk ayakkabılarının arkalarının sert, ayakkabı yüzünün esnek olmasına, burun bölümünün parmakları sıkmamasına ve dış taban malzemesinin yeri sağlam tutan, kaymayan ve esnek bir malzemeden yapılmış olmasına dikkat ediniz.
- İnsan ayağının hacmi gün boyunca genişler, bu nedenle ayakkabınızı öğleden sonra almaya özen gösteriniz.

*"Şık diye ayağınızı sıkan
ayakkabıyı almayın. ayak
sağlığınıza bozmayın"*

VIII- ELEKTRİKLİ EV ALETLERİNİ SATIN ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

• Elektrikli ev aletleri teknolojik gelişmelere bağlı olarak sürekli gelişmekte ve her geçen gün piyasaya yeni teknolojilere göre üretilmiş ürünler sunulmaktadır. Bu nedenle aynı işi gören farklı marka ve çeşitteki ev aletlerini inceleyiniz. Yapılacak piyasa araştırması sonucu ihtiyacınıza uygun olanları seçiniz. İhtiyacınızı karşılamayan bir alet işinize yaramayacağı gibi ihtiyacınızdan fazla özelliklere sahip ürünler için ödenen para da kayıptır.



• Elektrikli ev aletlerinin kullanım şeklini, büyüklüğünü, sağladığı faydaları, sağlamlığını ve kullanım ömrünü inceleyiniz. Aletin servis hizmetlerinin kapsam ve fiyatı ile nakliye ve kurulum ücretlerini öğreniniz.

Elektrikli ev aletleri;

- Güvenli ve dayanıklı olmalı, CE işareti taşımalıdır.
- İhtiyaca uygun kapasiteli olmalıdır.
- Fiyatı uygun, kalitesi yüksek olmalıdır.
- Evde kaplayacağı alan az olmalıdır.
- Tanıtma ve kullanma kılavuzlarında kullanım ve bakım konusunda yeterli bilgi bulunmalı, kullanımı, bakımı ve temizliği kolay olmalıdır.

Bilinçli Tüketici - Tüketici Bilinci

- Garanti belgesi olmalı ve garanti süresi en az iki yıl olmalıdır.
- Enerji etiketleri incelenerek enerji verimliliği yüksek olan aletler tercih edilmelidir. Az elektrik ve su harcamalıdır.
- İmalatçısı ve satıcısı güvenilir olmalıdır.
- Satış sonrası servis ağı yaygın ve yeterli olmalıdır.
- Yeterli yedek parça stoku bulunmalıdır.
- Alınan ürünlerin kurulum ve montajı yetkili servisler tarafından yaptırılmalıdır.

*"Satış sonrası hizmeti
yaygın ve etkin ürünleri
tercih ediniz."*

IX- MOBİLYA ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

• Mobilyaların insan hayatındaki önemi çok büyüktür. Bedenen ve fikren dinlenmeye ihtiyacı olan insanın aradığı rahat ve huzur, kullanışlı ve iyi döşenmiş mobilya ile elde edilebilir. Kötü bir mobilya sebep olduğu sırt, adale, bel ve ayak ağrıları gibi zararların yanında psikolojik olarak da kişiyi rahatsız ve huzursuz eder. Ayrıca vaktinden önce bozulur, eskir ve kısa bir zaman sonra da onarılması ve yenilenmesi zorunlu hale gelir. Bu nedenle mobilya seçiminin iyi yapılması gerekir.



- Mobilya seçiminde mobilyaların kullanılma amacı, dekorasyondaki yeri ve önemi dikkate alınıp ihtiyaç durumu ortaya çıkarılmalıdır. Bu durumda yalnız yeni alınacakları değil, varsa eski eşyaları da dikkate almak ve düşünmek gerekir.
- Mobilya seçiminde ihtiyaçlar, ekonomik durum ve zevk oldukça önemlidir. Ayrıca rahatlık, kullanışlılık ve sağlamlık gibi hususlarda göz önünde tutulmalıdır. Mobilya her bakımdan rahat, kullanışlı ve uzun ömürlü olmalıdır.
- Alacağınız mobilyanın kullanmayı düşündüğünüz yerdeki diğer eşyalarla uyumlu olup olmayacağına dikkat ediniz.
- Mobilyanın kullanılacağı odaya uygun büyüklükte olup olmadığını kontrol ediniz.
- Sipariş ederek yaptırdığınız mobilyalar için önceden mutlaka sözleşme yapınız.

Bilinçli Tüketici - Tüketici Bilinci

- Mobilyanın sadece dış görünüşüne bakmak yeterli değildir. Kullanılma biçimi kontrol edilmelidir. Fiyat, rahatlık, birden fazla amaç için kullanılabilme, kapladığı alan, dayanma süresi ve bakım masrafları da göz önünde tutulmalıdır.
- Mobilyaların yapımında kullanılan ağacın cinsi ve diğer malzemelerin özellikleri, birleştirme yerlerinin sağlam olması, boya ve cilasının düzgün olması da mobilya hakkında karar vermede önemli faktörlerdir.
- Mobilyadaki döşemelik malzemenin uzun süre dayanan, kolay yanmayan, terletmeyen ve kolay temizlenebilen özellikte olması da tercih sebebidir.
- Alınacak mobilyanın nakliye, kurulum ve montaj masraflarının fiyata dahil olup olmadığı satın almadan önce öğrenilmelidir.
- Satın alınan mobilyayla birlikte garanti belgesi, Türkçe tanıtma ve kullanma kılavuzu ve satış sonrası hizmet verecek servis istasyonlarının listesini isteyiniz.

"Satın alınacak mobilyanın kullanılacağı yere uygun büyüklükte olup olmadığını kontrol ediniz."

X- OTOMOBİL ALIRKEN DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

• Satın alacağınız araçlarda az yakıt tüketen ve karbondioksit emisyonu az olanları tercih ediniz. Karbüratörlü araçlar enjeksiyonlu araçlara göre daha fazla benzin tüketirler. Benzinli araçlarda yakıt sistemi enjeksiyonlu olmalıdır. Enjeksiyonlu yakıt sistemi olanlardan da çok noktalı enjeksiyon olanları tercih ediniz.



• Araçlarda rüzgârlık, üst bagaj ve otomatik vites gibi aksesuar ve parçalar daha fazla yakıt tüketimine neden olacağından, araç seçerken bu hususları göz önünde bulundurunuz. Ayrıca, araca gerçekten ihtiyacınız olan parçaları taktırınız.

• Araçta standart olarak bulunması gereken emniyet kemeri, klima, hava yastığı ve koltuk başlıkları gibi elemanlardan başka hangi ekstra güvenlik ekipmanlarının bulunduğunun öğrenilmesi, sağlık ve güvenlik açısından önem arz etmektedir. Aracın fren gücü performansının nasıl olduğuna bakılmalı, ABS, EBD gibi kilitlenmeyen fren sistemlerine sahip araçlar tercih edilmelidir.

• Ülke genelinde satış sonrası servis ağı yaygın olan ve yeterli yedek parça stoku bulunan araçlar tercih edilmelidir.

"Yakıt tüketimi ekonomik araçları tercih ediniz."

• Satın alınacak aracın fiyatı iyi incelenmelidir. Peşin alımlarda indirimlerin olup olmadığı, araçta seçimlik aksesuarların aracın fiyatını ne şekilde etkilediği, ayrıca servis, bakım, kasko, motorlu taşıtlar vergisi gibi aracın kullanım maliyetleri göz önünde bulundurulmalıdır.

• Satın alınacak aracın kullanım sırasındaki değer kaybı göz önüne alınmalıdır. Mümkünse, ikinci el piyasasında diğerlerine göre daha az değer kaybıyla satılabilen bir araç tercih edilmelidir.

- Satın almaya karar verilen araç ile test sürüşü yapılması, aracın güvenlik ve rahatlık durumlarının değerlendirilmesinde fayda sağlayabilecektir.

İkinci El Otomobil Alırken Dikkat Edilecek Hususlar

- Aracın çalıntı olup olmadığını anlamak için motor ve şase numaralarının, ruhsattaki motor ve şase numaraları ile karşılaştırması yapılmalıdır.
- Otomobilin kullanıldığı kilometre, otomobilin yıpranmasıyla doğru orantılı olan en belirgin husustur. Kilometre göstergesinde oynama yapıp yapılmadığının ya aracın bakım kitapçığına bakılarak ya da yetkili servisine gösterilerek anlaşılabileceği unutulmamalıdır.
- Aracın servis ve bakım kayıtlarının olup olmadığı sorulmalıdır.
- Araçta vurma, çarpılma, paslanma vb. hasarlar olup olmadığı, aracın radyatörünün ve motor hortumlarının su kaçırıp kaçırmadığı incelenmeli, gerekirse bir servise gösterilmeden araç satın alınmamalıdır.
- Aracın lastiklerinin durumuna bakılmalı, tekerleklerdeki aşınmanın düzensiz olup olmadığı kontrol edilmelidir. Düzensiz bir aşınma, sürüş ekipmanlarında bir ayarsızlık olduğunu gösterir. Ayrıca lastik dişleri ve yanaklarına da bakılmalıdır.
- Aracın yağ çubuğu ve yağ haznesi kapağı kontrol edilmelidir. Yağ çubuğunda veya yağ hazne kapağında kahverengi tortu görüldüğünde araç yetkili bir servise gösterilmeden satın alınmamalıdır. Akünün de kontrol edilmesi gerekmektedir. Akü başları okside olup yağlanmış ise bu akünün ömrünün azaldığı anlamına gelir.

"Kullanılmış otomobili servise göstermeden almayınız."

XI-ENERJİNİN VERİMLİ KULLANILMASI İÇİN DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR

- Enerji dünyanın en önemli gündem maddesidir. İnsanın refahı önemli ölçüde enerjiyi üretebilme ve kullanabilme yeteneğine bağlıdır. Ekonomik ve sosyal kalkınmanın en önemli girdilerinden biri enerjidir. Bu yönüyle enerji bir toplumun yaşam standardının yükseltilmesinde önemli rol oynar. Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması da yine enerji ile mümkündür.



- Sanayi ve teknoloji alanında yaşanan büyük gelişmelerle birlikte, nüfus artışı ve bireylerin daha iyi yaşama istekleri, enerji kullanımını ve fiyatlarını giderek artırmıştır. Bu durumun bir sonucu olarak, tüm dünyada enerji verimliliğini artırmaya yönelik çalışmalar yoğunlaştırılmıştır. Enerjiyi üretmek kadar, üretilen enerjiden verimli şekilde faydalanmak da artık ülkelerin önemli konularından biri haline gelmiştir.

- Enerji verimliliği; enerji girdisinin üretim içindeki payının azaltılması, aynı üretimin daha az enerji tüketerek gerçekleştirilmesidir. Bir başka tanımla ise enerji verimliliği; binalarda yaşam standardı ve hizmet kalitesinin, endüstriyel işlemlerde ise üretim kalitesi ve miktarının düşüşüne yol açmadan enerji tüketiminin azaltılması şeklinde ifade edilmektedir.

"Enerjiyi verimli kullanmak görevimizdir."

- Ülkemizde enerji ihtiyacı, nüfus artışına ve sanayideki gelişmelere paralel olarak artmakta ve enerji kaynakları bu ihtiyacı karşılayamamaktadır. Enerji talebinin büyük bir kısmını ithalatla karşılayan

ülkemizde bu durumun kalkınma ve sanayileşmede bir engel oluşturmaması için enerjinin verimli kullanılması önemli hale gelmiştir. Yapılan çalışmalara göre sadece enerjiyi verimli kullanarak yıllık enerji tüketiminin %30'u kadar tasarruf sağlanacağı ifade edilmektedir.

- Ülkemizde enerjinin etkin kullanılması, israfın önlenmesi, enerji maliyetlerinin ekonomi üzerindeki yükünün hafifletilmesi ve çevrenin korunması için enerji kaynaklarının ve enerjinin kullanımında verimliliğin artırılması amacıyla hazırlanan 5627 sayılı Enerji Verimliliği Kanunu yürürlüğe girmiştir.
- Enerji konusunda sağlanan her 1 birim tasarrufun, enerji için yapılacak harcamaları 2,5-3 birim azalttığı yapılan çalışmalarda hesaplanmıştır.
- Enerji verimliliği konusunda; binalarımızın yalıtılması, enerji verim sınıfı yüksek alet ve cihazların kullanılması, sanayide aynı enerji ile daha fazla üretim sağlayabilecek tadilat ve yenileme projelerinin uygulanması, gereksiz aydınlatmaların önlenmesi ile enerji verimliliği yüksek uzun ömürlü lambaların kullanılması, ulaşımda ve ısınmada enerji verimliliğinin sağlanması gerekmektedir.
- Tüketicilerin buzdolabı, çamaşır makinesi, bulaşık makinesi, fırın ve klima gibi elektrikli ev aletlerini ve aydınlatma cihazlarını satın alırken, enerji etiketlerini incelemek suretiyle, enerji verimlilik sınıfı yüksek olan alet ve cihazları, konut aydınlatmasında ise akkor flamanlı lambalar yerine kompakt floresan lambaları tercih etmeleri halinde, başka bir ifadeyle enerji verimliliği yüksek cihazların tercih edilmesiyle enerji tasarrufu sağlanacaktır. Evimizde akkor Flamanlı lambalar yerine floresan lambalar kullanılması halinde, aydınlatmada enerji tasarrufumuz %80'lere ulaşacaktır.
- Türkçe tanıtma ve kullanma kılavuzu ile satılmak zorunda olan,

her türlü enerji tüketen malların kullanım kılavuzlarında, ayrı bir bölümde malın enerji tüketimi açısından verimli kullanımına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tüketicilerin tanıtma ve kullanım kılavuzlarını dikkatle okuyarak bu kurallara uymaları yerinde olacaktır.

- Diğer taraftan yaşantımızda; ısınma, aydınlatma ve ulaşım ihtiyaçlarımızı karşılarken, buzdolabı, çamaşır makinesi, fırın, ocak gibi cihazlar ile her türlü enerji kullanımında öncelikle belli alışkanlıklarımızı değiştirmek suretiyle günlük ihtiyaçlarımızın hiçbirinden kısıtlama yapmadan, çevremizin korunmasına, aile bütçesine ve ülke ekonomisine katkı sağlamak mümkün olacaktır.
- Buzdolabının; fırın, radyatör gibi ısı kaynaklarından en az 30 cm uzak bir yere yerleştirilmesi, güneş ışıklarından uzakta tutulması, buzdolabında aşırı buzlanmanın önlenmesi, derin dondurucudan çıkarılan donmuş yiyeceğin alt bölmede çözünmeye bırakılması,
- Çamaşır makinesinin; tam kapasitede çalıştırılması, çamaşırların düşük sıcaklıktaki suyla yıkanması,
- Bulaşık makinesine tabakların konulmadan önce artık yiyeceklerin tabaklardan sıyrılması,
- Televizyon, VCD, DVD, müzik seti veya uydu alıcısı gibi cihazların uzaktan kumanda yerine kapatma düğmesinden kapatılması,
- Elektrik süpürgesinin torbasının sık sık boşaltılması,
- Ütü fişinin ütüleme bitmeden birkaç dakika önce fişten çekilmesi,
- Odadan çıkarken lambaların kapatılması,
- Klimanın kışın ısıtma sıcaklık ayarı çok yüksek, yazın soğutma sıcaklık ayarı çok düşük tutulmaması,

- Elektrikli fırında kapağın sık sık açılmaması,

gibi olumlu davranışlar elektrikli ev aletlerinde enerjinin verimli kullanılması suretiyle enerji tasarrufu sağlayacaktır.

- Ulaşımda ve taşıt araçlarında, enerjinin verimli kullanılabilmesi için aracın düzgün kullanılması ve yüksek hızlardan kaçınılması, kalkışlarda ve sürüş esnasında sert ve ani hızlanmalardan ve frenlerden kaçınılması, aracın periyodik bakım ve ayarlarının zamanında yaptırılması, aracın lastik basınçlarının kontrol edilmesi, kısa mesafelerde bireysel araç kullanımı yerine yürünmesi ya da toplu taşıma araçlarının tercih edilmesi yerinde olacaktır.

- Ülkemizde enerjinin yaklaşık %33'ü konutlarda tüketilmektedir. Konutlarda enerjinin verimli kullanılabilmesi için ısı kaybının en fazla olduğu bina duvarlarında ve çatılarda, kapı ve pencerelerde ısı yalıtımının yapılması gerekmektedir. Evlerde sıcaklığın fazla olduğu durumlarda pencereleri açmak yerine ısıtıcıların ayarı düşürülmelidir. Evlerde radyatörlerden yayılan ısı akışını engellemek için radyatörlerin üzeri ve önleri kapatılmamalı, radyatörlerin arkasına, radyatörle duvar arasına bir tarafı alüminyum folyo kaplı ısı yalıtım levhaları yerleştirilmelidir. Doğalgaz kullanımında yüksek verim sağlayan yoğunmalı kazan ve kombiler tercih edilmelidir.

- Bütün bunların sonucunda, enerji güvenliğini artırarak enerji yatırım ihtiyaçlarımız ve ithalat bağımlılığımız azalacak, ekonomik büyümenin iyileştirilmesine ve temiz çevrenin korunmasına önemli katkılarda bulunulacaktır. Kısacası enerji verimliliği bilincinin toplumun her kesiminde yaygınlaştırılması ile verimli bir yaşam biçimi olarak hayatımızın her alanına taşınması gerekmektedir.

XII-SUYUN VERİMLİ KULLANILMASI İÇİN DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR

• Tamamen ikame edilemeyen bir kaynak olan su; yaşayan bütün canlılar için en önemli doğal kaynaklardan birisidir. Su, hayatın ve canlıların kaynağıdır. İnsanların ve diğer canlıların suyu kullanmasının yanında, ekosistem, ekonomik kalkınma, enerji üretimi ve ulusal güvenlik gibi suyun gerekli olduğu birçok alan bulunmaktadır.



Özellikle son yirmi yıl içerisinde artan su talebi küresel bir su krizini gündeme getirmiştir. Yeryüzünün üçte ikisi suyla kaplı olmasına rağmen bunun ancak %0,3'ü içilebilir durumdadır. Su sağlıklıdır ve ekonomik bir değerdir. Bu değeri korumak için aşağıdaki kurallara uymalıyız.

- Suyun verimli kullanılmasında, suyu mümkün olduğunca boş yere akıtmamalıyız.
- Musluklarımızı ve sifonlarımızı daima bakımlı tutmalıyız. Bozuk olanları hemen tamir ettirmeliyiz. Her saniyede, bir damla su harcayan musluk yılda 1 ton su harcar.
- Tuvaletlerde rezervuar hacmi küçük olanları tercih etmeliyiz. Sifonu gereksiz yere çekmemeliyiz.
- Diş fırçalarken, tıraş olurken, ellerimizi yıkarken suyu kapatmalıyız. Bu işleri yaparken musluğu ihtiyacımız olduğu kadar açmalıyız.
- Küvette yıkanma yerine kovadan veya ekonomik başlığa sahip duşla yıkanmayı tercih etmeliyiz.

Bilinçli Tüketici - Tüketici Bilinci

- Bulaşıkları elde değil, bulaşık makinesinde yıkamalıyız.
- Çamaşır makinesini ekonomik kullanmalıyız.
- Kapı önü, balkon, merdivenler ve teras gibi yerlerin temizliğinde de suyun tasarruflu kullanılmasına dikkat etmeliyiz.
- Sebze ve meyveler su dolu bir kapta biraz bekletilip yıkanırsa daha az su tüketileceğini unutmamalıyız.
- Sebze ve meyveleri yıkadığımız suyla çiçekleri ve bahçeyi sulama vb. yerlerde kullanabiliriz.
- Buzluktaki yiyeceklerin ve diğer donmuş gıdaların buzunu eritmek için su kullanmamalıyız.
- Bahçe sulama için buharlaşmanın az olduğu sabah ya da akşamüstü saatlerini tercih etmeliyiz.
- Ağaçların ve sebzelerin sulanmasında damlama sistemini tercih etmeliyiz.
- Muslukların su kaçırmadığından emin olmalı, gerekirse tamir ettirmeliyiz.
- Su kaynaklarının kirlenmemesine özen göstermeliyiz.
- Kullanılmış yağ, lavaboya dökmemelidir. Çünkü bu yağlar kanalizasyon şebekesiyle önce toprağı sonra da su kaynaklarını kirlendirir.

*"Suyu boşa harcamayınız.
Ülkemizin doğal kaynaklarından
gelecek nesillerin de
faydalanacağını unutmayınız"*

XIII- SATIN ALINAN MAL VEYA HİZMETLE İLGİLİ BİR SORUNLA KARŞILAŞILDIĞINDA NE YAPILMALIDIR?

• Bilinçli tüketici; tüketim süreci içinde tüm hak ve yükümlülüklerini ve bunlara göre davranmasını bilen tüketicidir. Tüketici kaliteli mal ve hizmeti talep etmeli, satın aldığı mal ve hizmet ayıplı ise hakkını aramalıdır. Akıllı tüketici yasalara ve haklarına saygılıdır. Yasaların sizlere tanıdığı hakları kullanmaktan çekinmeyiniz. Hak arandıkça haksızlıklar azalacaktır. Hak aramak hukukun yolunu açmak, sorunları çözmektir.



• Tüketici malı kendi imkânları ile tamir ettirmeye kalkışmamalı, yetkili servisine başvurmalıdır. Malın bozulmasında tüketicinin de sorumluluğu varsa ısrarlı olunmamalı, karşılıklı görüşmelerle bir noktada anlaşmaya çalışılmalıdır. İyi bir tüketici borcuna sadık olmalı ve ödemelerini düzenli bir şekilde yapmalıdır.

• Satın alınan bir mal veya hizmetin ayıplı olduğu fark edildiğinde, açık ayıp olarak adlandırılan gözle görünür ayıplarda, malın teslim alındığı veya hizmetin ifa edildiği tarihten itibaren 30 gün içerisinde, kullanım sırasında sonradan ortaya çıkan ayıplarda ise 2 yıllık sürede, öncelikle o mal veya hizmetin satın alındığı satıcı veya sağlayıcıya başvurulması gerekmektedir. Bu durumda tüketicinin,

- Bedel iadesini de içeren sözleşmeden dönme,
- Malın ayıpsız misliyle değiştirilmesi /Hizmetin yeniden görülmesi,
- Ayıbın neden olduğu değer kaybı oranında bedel indirimi,

- Malın ücretsiz onarımı

haklarından birini talep etmesi mümkündür.

*"Ayıplı mal ve hizmetlerde
seçimlik hakkınızı
kullanınız."*

• Satıcı veya sağlayıcının sorunu çözmesi esastır. Satıcı veya sağlayıcı sorunu çözemiyor ya da yükümlülüğünü yerine getirmiyorsa, söz konusu mal veya hizmetten satıcı ve sağlayıcı ile birlikte müteselsilen (zincirleme olarak, ayrı ayrı) sorumlu olan imalatçı-üreticisine, bayisine, acentesine, ithalatçısına ya da bu mal veya hizmet için kredi alınmışsa kredi veren banka, özel finans kuruluşu veya finansman şirketine başvurulabilir.

• Bu konuda imalatçı-üretici veya ithalatçı firmanın varsa ücretsiz tüketici hattı aranarak şikayet konusu düzgün bir şekilde ifade edilmelidir.

• Ayrıca ayıplı mal veya hizmet nedeniyle tüketicinin herhangi bir zararı oluştuysa bunu imalatçı-üreticiden tazminat olarak isteme hakkına da sahiptir.

• Şikâyetiniz konusunda haklıysanız, pes etmeyiniz. Satın aldığınız mal veya hizmete para verdiğinizi unutmayınız.

• Satıcı, sağlayıcı veya müteselsilen sorumlu olanlara yapılan başvurudan her şeye rağmen sonuç alamadıysanız;

-Malı/hizmeti satın aldığınız ya da,

-İkamet ettiğiniz yerde bulunan

• **Tüketici Sorunları Hakem Heyetlerine,**

• **Tüketici Mahkemelerine,**

şikâyet konusunu içeren dilekçe ve ekinde konuya ait belgelerle (fatura, satış fişi, garanti belgesi, sözleşme vb.) başvurulması gerekmektedir.

- Tüketici Sorunları Hakem Heyetleri, tüketiciler ile satıcı ve sağlayıcılar arasında çıkan uyuşmazlıkları çözümlmek amacıyla kurulmuşlardır. İllerde Bilim, Sanayi ve Teknoloji İl Müdürlüğü, ilçelerde ise Kaymakamlıkta faaliyet göstermektedirler. Tüketici mahkemeleri ise, illerin adliye binalarında bulunmaktadır. Tüketici Mahkemesinin bulunmadığı yerlerde bu görev Asliye Mahkemelerininindir.
- Hakem heyetlerine yapılan başvurulardan herhangi bir ücret alınmaz. Hakem heyetlerince görevlendirilecek bilirkişi ücretleri de Gümrük ve Ticaret Bakanlığı tarafından karşılanır.
- Tüketici sorunları hakem heyetlerine yapılacak başvurularda bağlayıcı karar üst sınırı her yıl değişmektedir. Satın alınan ve şikâyet konusu olan mal veya hizmetin değeri 2011 yılı için 1.031,87 TL'nin altında ise sorunun çözümü için tüketici sorunları hakem heyetine başvurulması gerekmektedir. Bu durumda, hakem heyetlerinin aldığı karar bağlayıcıdır. Hakem heyeti kararı tüketicinin aleyhine ise 15 gün içinde tüketici mahkemesine itiraz edilebilir. İtirazı görüßen tüketici mahkemesinin kararı kesindir.
- Hakem heyetinin verdiği karar tüketici lehine olmakla beraber satıcı veya sağlayıcının bu karara uymaması durumunda İcra ve İflas Kanununun ilamların yerine getirilmesi hakkındaki hükümlerine göre İcra Müdürlüğü'ne müracaat edilmesi gerekmektedir.
- Şikâyet konusu olan mal veya hizmetin değeri 2011 yılı için 1.031,87 TL'nin üstünde ise hakem heyetlerine başvurulabileceği gibi, tüketici mahkemelerine de başvurulabilir.
- Ancak bu durumda, hakem heyetlerinin kararı delil niteliğinde

olup, bağlayıcı değildir. Tüketici lehine olan hakem heyeti kararına, karşı tarafın uymaması halinde tüketici mahkemesine başvurulması gerekecektir.

- Tüketici mahkemeleri nezdinde tüketiciler, tüketici örgütleri ve Bakanlıkça açılacak davalar her türlü resim ve harçtan muaftır. Tüketici mahkemesi bulunmayan yerlerde asliye hukuk veya asliye ticaret mahkemeleri, tüketici mahkemesi sıfatıyla görev yapmaktadırlar.

*"Tüketici şikâyetlerinin
çözümünde en yakın ve en hızlı
adres Hakem Heyetleridir."*

XIV- TÜKETİCİ VE ÇEVRE BİLİNCİ

Bir plastik torba, satın alınanları eve getirinceye kadar kullanılır. Buna karşılık bu tek torbanın doğada ayrışması 1000 yıla kadar sürebilir. Başlangıçtan günümüze dek üretilen her plastik parçası doğada halen durmaktadır.

Plastik torbaların geri kazanımı verimsizdir.

Plastik torbalar, kuşları, vahşi hayatı ve çiftlik hayvanlarını öldürür.

Plastik torbalar kanalizasyon kanallarını tıkararak sellere neden olurlar.

Bu nedenle;

- Doğada kısa sürede parçalanarak zararsız ürünlere dönüşebilen biyo-bozunur poşetlerin kullanılmasının teşvik edilmesi,
- Polietilen alışveriş poşetleri yerine geri kazanılmış kâğıtlardan elde edilen kraft kese kağıdı kullanımının yaygınlaştırılması,
- Tüketicinin polietilen alışveriş poşetleri yerine kese kâğıdı, bez torba ve file gibi ürünlerin kullanımı konusunda bilinçlendirilmesi ve özendirilmesi gerekmektedir.

Günlük hayatta alışverişte çok sık ve yaygın olarak kullanılan



polietilen alışveriş poşetlerinin çevre ve toplum sağlığını olumsuz etkilemesi nedeniyle, doğada parçalanarak yok olması yüzyıllar gerektirebilen ve alışveriş merkezlerinde genellikle ücretsiz verilen bu poşetlerin kullanımının en aza indirgenmesi çevre ve toplum sağlığına olumlu katkılar sağlayacaktır.

XV- TÜKETİCİLER ŞİKAYETLERİNİ NERELERE YAPABİLİR?

- 1-Tüketici Sorunları Hakem Heyetlerine,
- 2-Tüketici Mahkemelerine,
- 3-Gümrük ve Ticaret Bakanlığı Tüketicinin Korunması ve Piyasa Gözetimi Genel Müdürlüğüne,
- 4-Reklam Kurulu Başkanlığına,
- 5-İllerde Valilikler bünyesinde bulunan Bilim, Sanayi ve Teknoloji İl Müdürlüklerine,
- 6- "Alo 175 Tüketici" Bilgilendirme hattına,
- 7-Tüketici Bilgi Sistemine (www.tuketici.gov.tr),
- 8- Belediyelerin Zabıta Birimlerine ve "Alo 153" hattına ("Fiyat Etiketi vb." şikayetleri),
- 9-Tüketicinin korunmasına yönelik faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşları olan dernek ve vakıflara,
- 10-Ticaret/ Sanayi/Esnaf Odalarına,
- 11- Yerel Yönetimlerin kendi bünyelerinde kurdukları "Tüketici Masası" vb. isimlerle anılan bölümlerine başvuru yapılabilir.



Ek. 3. Örnek Ders Planı

Dersin Adı: Sosyal Bilgiler		
Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ünite: Üretimden Tüketime Konu: İhtiyaçlarım ve İsteklerim	Sınıf: 4 Süre: 1+ 3 ders saati
Araç ve Gereçler: 'Tüketim Bilinci' ölçme aracı, 'Ne istiyorum/ Neden istiyorum' etkinlik formu, Konu değerlendirme formu, 'Bilinçli Tüketici/ Tüketici Bilinci' el kitabı. Senaryoda kullanmak için oyuncaklar. Kavramlar: 1. İstek ve ihtiyaçlar 2. Gelir ve gider 3. Ürün 4. Para 5. Bütçe	Kazanımlar: 1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt eder. 2. İhtiyaçlarından hareket ederek insanların temel ihtiyaçları hakkında çıkarımlarda bulunur.	İlişkilendirmeler: Ara Disiplin Alan Kazanımları İle İlişkilendirme Girişimcilik (1-7), Girişimcilik (3-26) 7. Gereksinim ile istek arasındaki farkı açıklar 26. Kaynakları doğal, insan ve kapital olarak sınıflandırır.
Derse Hazırlık: Öğrencilere 'Ne istiyorum/ Neden istiyorum' etkinliği dağıtılır.		
Konunun İşlenişi: Üniteye başlamadan önce öğrencilere 'Tüketim Bilinci' ölçme aracı verilir. Verilen bu ölçme aracını samimi olarak ve tüm maddelerini eksiksiz bir şekilde doldurmaları istenir. Yapacakları bu ölçme aracının hem günlük hayatlarında bilinçli bir tüketici olmaları için onlara fayda sağlayacağı hem de ünite işlenirken kendi kendilerini değerlendirebilmelerine yardımcı olarak doğru karar vermelerine katkıda bulunacağı söylenir. Ölçme aracını doldurmaları için öğrencilere 1 ders saati süre verilir. Derse başlarken öğrencilere ilk önce, ' Ne istiyorum/ Neden istiyorum' etkinliği dağıtılır. Dağıtılan bu etkinliğe sahip olmak istedikleri üç şeyi ve nedenlerini yazmaları istenir. İsteyen öğrencilere söz hakkı verilir ve isteklerinden bir tanesini nedeniyle birlikte açıklaması söylenir. Etkinliğin ardından her öğrenciye daha önceden hazırlanmış örnek olay dağıtılır. Örnek olay sınıf içerisinde öğrencilere okutulur. Örnek olayda yer alan 'istek, ihtiyaç, gelir, gider ,ürün, para, bütçe' kavramları sözlükten buldurulur. Örnek olay öğrencilerle tartışılır. Kendi istek ve ihtiyaçları ile örnek olay karakterlerinin istek ve ihtiyaçları arasında ne gibi benzerliklerin ve farklılıkların bulunduğu sorulur. Olay karakterlerinin isteklerini ve nedenlerini 'Ne istiyorum/ Neden istiyorum' kağıtlarına yazmaları istenir. Öğrencilerle birlikte beyin fırtınası yapılarak örnek olayın devamında nelerin yaşanmış olabileceği hakkında çıkarımlarda bulunması sağlanır. Örnek olayın devamını oluşturacak birkaç farklı olay not edilir. Öğrencilere örnek olayın senaryolaştırılmış hali verilir. Rol dağılımı yapılır ve sonraki ders için hazırlanmaları söylenir. Verilen senaryolar sınıf içerisinde öğrencilerle canlandırılır. Kendi düşündükleri olay örgüsü ile senaryonun olay örgüsü arasındaki bağlantılar hakkında konuşulur. Öğrencilerden konunun işlenişi hakkında değerlendirme yapmaları istenir. Yapılan değerlendirmeler gözden geçirilir. Öğrencilere yeniden düzenlenen 'Bilinçli Tüketici- Tüketici Bilinci' el kitabından konu ile ilişkilendirilmiş bölüm dağıtılır. Dağıtılan el kitabını evde incelemeleri istenir ve sonraki derse kendi tüketici davranışları ile doğru olan tüketici davranışları arasındaki benzerlik ve farklılıkları yazacakları 'Bir Tüketici Olarak Kendimi Değerlendiriyorum' formu verileceği söylenir.		

NE İSTİYORUM? NEDEN İSTİYORUM?

A. Aşağıdaki şemaya almak istediğiniz üç şeyi neden almak istediğinizi açıklayarak yazınız.

..... almak istiyorum	 almak istiyorum	 almak istiyorum
 • Çünkü	 • Çünkü	 • Çünkü

B. Aşağıdaki şemaya olay kahramanlarının almak istediği şeyleri nedenlerini açıklayarak yazınız.

Ayça..... almak istiyor	Emre..... almak istiyor	Anne..... almak istiyor
 • Çünkü	 • Çünkü	 • Çünkü

Örnek Olay

Ayça ve Emre okuldan çıkmışlardı ve evlerine gidiyorlardı. Ayça, yürüdükleri yol üzerindeki dükkanlardan birinin vitrininde onda olmayan bir oyuncağı görüp çok beğendi. O oyuncağı hemen almak ve onunla oynamak istiyordu. Bunun için akşam babası eve geldiğinde ondan hemen o oyuncağı almasını isteyecekti. Ayça heyecanlanmıştı. Yeni bir oyuncak onu mutlu edecekti. Ayça ve Emre eve geldiler. Biraz dinlendikten sonra ödevlerini yapmak için odalarına geçtiler. Emre okul çantasını yanına aldığı anda çantasının altının yırtık olduğunu gördü ve bu durum Emre'yi üzdü. Çantasının yırtık olduğunu daha önce fark etmemişti. Akşam babasından yeni bir çanta isteyecekti. Emre çantasının yırtılmış olmasına canı sıkıldı ama yeni bir çantaya sahip olacağı için de çok sevinmişti. Hemen akşam olmasını istiyordu. İki kardeş ödevlerini bitirdiler. Annelerinden televizyon izlemek için izin aldılar. En sevdikleri çizgi film henüz başlamadığı için diğer kanalları geziyorlardı. Kanalları gezerken Ayça'nın bir reklamda duymuş olduğu söz onun hoşuna gitmişti. Televizyonda reklamlarda 'Çok istiyorsanız ertelemeyin!' diyen biri vardı ve reklamlardaki kişi o an ne istiyorsa etrafındaki insanlar hemen o şeyi getiriyorlardı. Ayça kendisini televizyonda gördüğü kişinin yerinde hayal etti ve bu durum onu çok eğlendirdi. Çünkü o da her zaman istediği şeyin anında olmasını istiyordu. Emre kanalı değiştirdi ve birlikte çizgi filmi izlediler. İkisi de akşam isteyecekleri şeyleri düşünüyorlardı.

Nihayet akşam olmuştu. Ayça ve Emre sofrayı hazırlaması için annelerine yardım ettiler. Sofrayı kurduktan sonra zil çaldı. Ayça ve Emre babalarını karşılamak için kapıya koştular. İkisi de babalarını sevinçle kucakladılar. Sonra yemeğe geçtiler. Sofrada herkes günün nasıl geçtiğini anlatıyordu. İlk önce anneleri anlattı ve sonra alışveriş yapmaları gerektiğini gıda, temizlik ürünlerinin çoğunu tükettiklerini söyledi. Evde olanların ihtiyaçlarını karşılamaya yetmeyeceğini belirtti. Ardından Emre söz aldı ve gününün nasıl geçtiğini anlattı. Konuşmasının sonunda okul çantasının yırtıldığı ve yeni bir çanta almak istediğini söyledi. Ayça ise Emre'nin konuşması bitmeden eve gelirken gördüğü oyuncağı ne kadar çok istediğini anlattı. Onlar konuşurken bir yandan babaları da gelir ve giderleri hesaplamaya çalışıyor, aile bütçesini gözden geçiriyordu. Ailesinin ihtiyaç ve isteklerini karşılayabilecek kadar paramız var mı diye düşünüyordu.

Senaryo

İhtiyaçlar İsteklerden Önce Gelir

Sahne 1 Ev/ İç/ Akşam (Temsili)

Akşam... Oturma odası.

Akşam yemeğini hazırlamak için Ayça ve Emre annelerine yardım ederler.

Sofrayı hazırlarken zil çalar.

Ayça ve Emre kapıyı açmak için kapıya doğru koşar. Kapıyı Ayça açar. Kapının diğer tarafında babaları vardır.

AYÇA ve EMRE- Hoşgeldin babacığım!

Baba çocukların ikisine birden sarılır.

BABA- Ooooo! Hoşbulduk çocuklar! Nasılsınız bakalım?

AYÇA ve EMRE- (Neşeli bir şekilde) İyiyiz!

Anne de kapıya gelir.

ANNE- Hoşgeldin canım!

BABA- Hoşbulduk hayatım!

ANNE- Yemek hazır. Haydi sofraya o zaman.

BABA- Hemen ellerimi yıkayıp geliyorum.

Anne, baba ve çocuklar masada yemek yerler ve sohbet etmeye başlarlar.

BABA- Gününüz nasıl geçti?

ANNE- Benim günüm güzel geçti. Bugün evdeki eksikleri not ettim. Gıda ve temizlik ürünlerimizin çoğu tükenmiş. En kısa zamanda alışverişe gitmemiz gerekiyor. Evdeki malzemeler yakın zamanda tükenecek.

BABA- Tamam hayatım. Yarın akşam yemekten sonra alışverişe gidelim mi?

ANNE- Çok iyi olur canım.

BABA- Siz neler yaptınız çocuklar?

EMRE- Benim günüm de güzel geçti babacığım. Öğretmenim ödevimi çok beğendi ve bana teşekkür etti. Bir de sana okul çantam...

Ayça, Emre' nin sözünü keser ve konuşmaya başlar

AYÇA- Babacığım! Yemekten sonra oyuncakçıya gidebilir miyiz?

BABA- Güzel kızım, ağabeyinin sözünün bitmesini beklemen gerektiğini biliyorsun değil mi?

AYÇA- Özür dilerim babacığım, özür dilerim ağabey. Senin konuşmanı böldüm.

EMRE- Önemli değil Ayça. Babacığım, eve geldikten sonra ödevlerimi yapmak için çantamı yanıma aldığımda çantamın altının yırtıldığını gördüm. Yeni bir çanta alabilir miyiz?

BABA- Aferin benim oğluma! Yemekten sonra çantana da bir bakalım Emre olur mu?

EMRE- Peki babacığım.

BABA- Şimdi sen söyle bakalım Ayça. Senin günün nasıl geçti?

AYÇA- Benim de günüm güzel geçti babacığım. Sınıfımıza yeni bir arkadaşımız geldi onunla tanıştık ve teneffüslerde hep beraber oynadık.

BABA- Aferin kızım. Çok güzel bir davranışta bulunmuşsun.

AYÇA- Babacığım, bugün eve gelirken oyuncakçıda çok güzel bir oyuncak gördüm. Yemekten sonra hemen gidip alalım mı? Lütfen!

BABA- Yavrum senin bir sürü oyuncacağın var zaten. Yenisine ihtiyacın var mı?

AYÇA- Ama ben o oyuncacı istiyorum. Çok beğendim. Hemen onunla oynamak istiyorum. Oyuncacağım var ama o oyuncaktan istiyorum.

BABA- Yemekten sonra oyuncaklarına bakarız kızım. Eğer ihtiyacın varsa öyle alırız.

ANNE- Ayça. İhtiyaçlarımıza öncelik vermemiz gerekiyor kızım.

BABA- Annen doğru söylüyor Ayça. Önce ihtiyaçlarımızı ve isteklerimizi belirleyelim. Sonra da bütçemizi kontrol edelim. Eğer alabilecek durumda olursak alırız. Tamam mı?

AYÇA- Peki.

Sahne 2

Ev/ İç/ Akşam (Temsili)

Akşam... Oturma odası.

Yemek masası toplanmıştır. Ailece kanepede oturuyorlardır.

ANNE- Emre. Çantanı getirir misin yavrum? Bir bakalım ne durumdaymış. Ayça, sen de oyuncaklarını getir misin kızım?

EMRE- Peki anneciğim.

AYÇA- Hepsini mi?

ANNE- Evet kızım hepsini getir.

AYÇA- Tamam anneciğim.

Ayça ve Emre annelerinin konuşması bitince odalarına giderler. Ayça bir kucak dolusu oyuncak ile Emre' den sonra odaya girer. Emre çantasını annesine verir. Ayça, çok fazla oyuncacı olduğu için daha fazla taşıyamaz ve elindekileri yere düşürür. Anne, hemen yan tarafındaki sehpadan evdeki ihtiyaçları yazdığı listeyi eline alır.

temel

ANNE- Çocuklar, elimdeki listede evimizin ihtiyaçları yazıyor. Bizim ihtiyaçlarımız bunlar. Sizce içinde ne yazıyor olabilir?

AYÇA- Peynir, yumurta, tuz, şeker olabilir mi anneciğim?

ANNE- Evet yavrum. Bunlar yazıyor. Başka ne yazıyor olabilir?

EMRE- Et, süt, makarna, sabun, deterjan da yazıyor mu anneciğim?

ANNE- Evet Emre. Senin söylediklerin de listede yazılı.

BABA- Şimdi çocuklar söyleyin bakalım. Sizler de ihtiyaç ve isteklerinizi belirtmişsiniz. Alışverişe ilk önce hangisinden başlamalıyız?

AYÇA- Oyuncaktan mı?

EMRE- Hayır Ayça. İlk önce temel ihtiyaçlarımızdan başlamalıyız. Yiyecek, giyecek, barınma, sağlık bizim temel ihtiyaçlarımızdır. Karnın açken veya hastayken oyun oynamayı canın ister mi?

AYÇA- İstemez. O zaman önce annemin listesinden mi başlayacağız?

BABA- Evet yavrum. Yaşamımızı sürdürebilmemiz için gerekli olanlar bizim ihtiyaçlarımızdır. Sen bugün sınıfınıza gelen arkadaşınızla tanışıp birlikte oynadığınızı söylemiştin ya o da sosyal bir ihtiyaçtır. Peki hangisine öncelik vermeliyiz?

AYÇA- Önce yiyeceklere, giyeceklere sonra da bizi mutlu eden şeylere. Doğru mu babacığım?

BABA- Evet kızım. Doğru söyledin.

Anne, Emre'nin çantasını inceler ve Emre ile konuşmaya başlar.

ANNE- Emre, çantanın altındaki yırtık dikilebilir durumda. Eğer çantanı dikersek bir süre daha kullanabilirsin. Yine de yenisini almalı mıyız?

EMRE- Hayır anneciğim. Çantaya ayıracağımız parayla başka bir ihtiyacımızı karşılayabiliriz. İsterse Ayça'ya istediği oyuncacı alırız.

AYÇA- Ben artık o oyuncacı istemiyorum ağabey. Odamdaki oyuncaklarımı taşıırken çok yoruldum. Bu kadar fazla oyuncacı varken yeni bir oyuncacı ihtiyacım yok. Beni düşündüğün için teşekkür ederim.

BABA- Çocuklar, çok güzel davranışlarda bulunduğunuz için ikinizle de gurur duyuyorum. Gelirimize göre harcama yaparsak ihtiyaçlarımızı daha kolay karşılayabiliriz ve daha kaliteli bir yaşam sürebiliriz.

ANNE- Ben de sizi tebrik ediyorum çocuklar. İhtiyaçlarımızın isteklerimizden daha önemli olduğunu böylece bir daha anlamış olduk değil mi?

AYÇA ve EMRE- Evet anneciğim ve babacığım. Biz de sizi seviyoruz. Artık ihtiyaçlarımıza öncelik vermemiz gerektiğini biliyoruz.

Anne, baba ve çocuklar birbirlerine sarılırlar ve sahne sona erer.

Bilinçli Tüketici Tüketici Bilinci

Bilinçli Alışveriş İlkeleri

Tüketicinin istek ve ihtiyaçlarına karşılık kaynakları sınırlıdır. Bu sebeple tüketici her istediği mal ve hizmeti satın alamaz. Dolayısıyla tüketiciler gelir durumlarına göre aynı ihtiyaca karşılık veren çok çeşitli mal ve hizmetler arasından seçim yapmak zorundadır. Tüketici aldanmadan ve yanılmadan, akılcı alışveriş etmenin yollarını, satın almayı ve satın aldığı malı doğru kullanma tekniklerini, planlı alışverişi, bilinçli tüketimi, tüketicinin hak ve yükümlülükleri ile üretici ve satıcının yükümlülüklerini de bilinçli alışveriş yapabilmek için öğrenmelidir.

Bilinçlenmiş bir tüketici istikrarlı ekonominin temelidir. Bilinçli alışveriş tekniğinde amaç; heyecan ve dış etkilerle hareket etmeden akılcı davranmak, planlı alışveriş etmek, sağlıklı, güvenli, topluma ve çevreye duyarlı, kaliteli mal ve hizmetleri satın almak ve sonuçta da sağlık, refah, huzur ve mutluluğu artırmak suretiyle daha iyi bir yaşam standardına ulaşmaktır.

Bilinçli alışveriş için;

- Öncelikle alışveriş dikkatli bir şekilde planlanması,
- Alışveriş sırasında birtakım kuralların takip edilmesi ve
- Alışveriş sonrasında bir değerlendirme yapılması tavsiye edilmektedir.

A- Alışverişin Planlanmasında Dikkat Edilecek Hususlar

1. İstek ve ihtiyaçların seçimi, alışverişin planlanmasında ilk adımdır. Alışverişe çıkmadan önce ihtiyaçların dengeli bir şekilde giderilmesi ve akıllı harcama yapılması amacıyla, gerçek ihtiyaçlarımız arasında bizim için en önemlisinden başlayarak bir sıralama yapılması gerekmektedir. Kira, elektrik, su, telefon, doğalgaz, kredi kartı gibi zorunlu giderler için gerekli paralar ayrıldıktan sonra ihtiyaçlar belirlenmeli ve harcama planı yapılmalıdır.

2. Alışverişte ön bilgi ve davranış para kadar önemli bir unsurdur. Bu nedenle satın alınacak malların ve hizmetlerin kalitesi, sağlık ve güvenliği ile çevreye duyarlılığı, fiyatı, bakım ve kullanım özellikleri, yedek parça ve satış sonrası servis ağı gibi unsurlar göz önünde bulundurularak piyasadaki ürün çeşitleri, yeni çıkan marka ve modeller araştırılmalıdır. Katalog, broşür gibi yayınlardan, internetten ve satıcılardan bilgi edinilmelidir. Kısacası iyi bir piyasa araştırması yapılmalı ve fiyatlar takip edilmelidir.

3. Alışveriş için ayrılan zaman, alınacak mal ve hizmeti iyi incelemeye yeterli olmalıdır. alışveriş aceleye getirilmemeli, en uygun zaman belirlenmeli, eğer mümkünse alışveriş yerlerinin تنها olduğu gün ve saatler seçilmelidir. Ayrıca alışveriş gününü ayın başı yerine ayın sonuna, hafta sonu yerine hafta ortasına ya da talebin ve yoğunluğun az olduğu zamanlara kaydırmanın, mal ve hizmeti seçim şartları ve fiyat açısından avantaj sağlayabileceği unutulmamalıdır.

4. Mutlaka bir alışveriş listesi hazırlanmalıdır. alışveriş listeleri, hangi ürünlerin ne miktarda satın alınacağını gösterdiği için plan dışı satın almayı önler. Dolayısıyla, kaynak ve zamandan tasarruf sağlanır.

5. Yabancı mal veya hizmetlerle aynı kalitede olanlar arasından yerli olanın tercih edilmesi, sizin ekonomik çıkarınız olduğu kadar, yeni iş ve yatırım imkânları yaratarak ülke sanayisinin

gelişmesine, kaynakların verimli bir şekilde kullanılmasına, böylece ülke ekonomisinin güçlenmesine katkı sağlayacağı unutulmamalıdır.

6. Uluslararası markayı taşıyan her malın kaliteli olduğu yanlış bir önyargıdır. “ Yerli Malı” almak yerine ithal mal hayranlığı ve yabancı marka özentisi sonucu özellikle genç tüketicilerin zaman zaman kalitesiz mallar satın almaları, sonradan pişman olmalarına yol açmaktadır. Bu konuda özellikle çocukların ve gençlerin eğitimi ve bilinçlendirilmesi önemlidir.



Konu Değerlendirmesi

1. Kendi tasarladığınız örnek olayın devamı ile senaryo arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. İhtiyaç ve istekleri birbirinden nasıl ayırırsınız?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. İnsanların temel ihtiyaçları var mıdır? Varsa bunlar nedir ve bunlara neden ihtiyaç duyulur?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Size göre bu senaryonun daha iyi olması için neler yapılabilir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Derste yapılan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

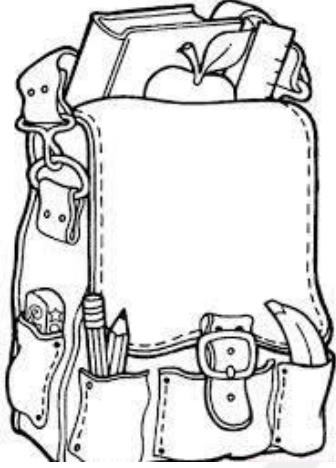
.....

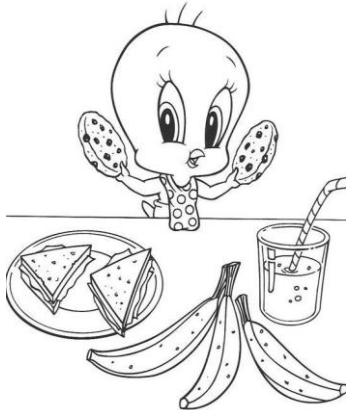
Adı- Soyadı:

Sınıfı:

BİR TÜKETİCİ OLARAK KENDİMİ DEĞERLENDİRİYORUM

Size verilmiş olan Bilinçli Tüketici/ Tüketici Bilinci el kitabından öğrendiklerinizden yararlanarak daha önceki tüketici davranışlarınız ile doğru olan tüketici davranışları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları yazınız.





Ek. 4. Uygulamadan Örnek Fotoğraflar



1. Grup	2. Grup	3. Grup	4. Grup
Ürün: Çikolata	Ürün: Çikolata	Ürün: Dondurma	Ürün: Arzu
Slogan: Damak tadınızı vazgeçinmez!	Slogan: Tadıma göz mümkün ol!	Slogan: Türkiye'nin dondurması, her kesin damak tadı	Slogan: Dünya Arzu al!
Grup Puanı: 8 6 10	Grup Puanı: 8 6	Grup Puanı: 9 10 9	Grup Puanı: 9 9 9
Toplam Puan: 23+10	Toplam Puan: 20+10	Toplam Puan: 24+10	Toplam Puan: 26+10
33	30	34	36



Garanti Belgesi
(2 YIL)

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

11.03.2015

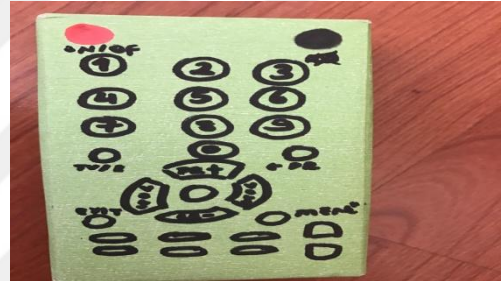
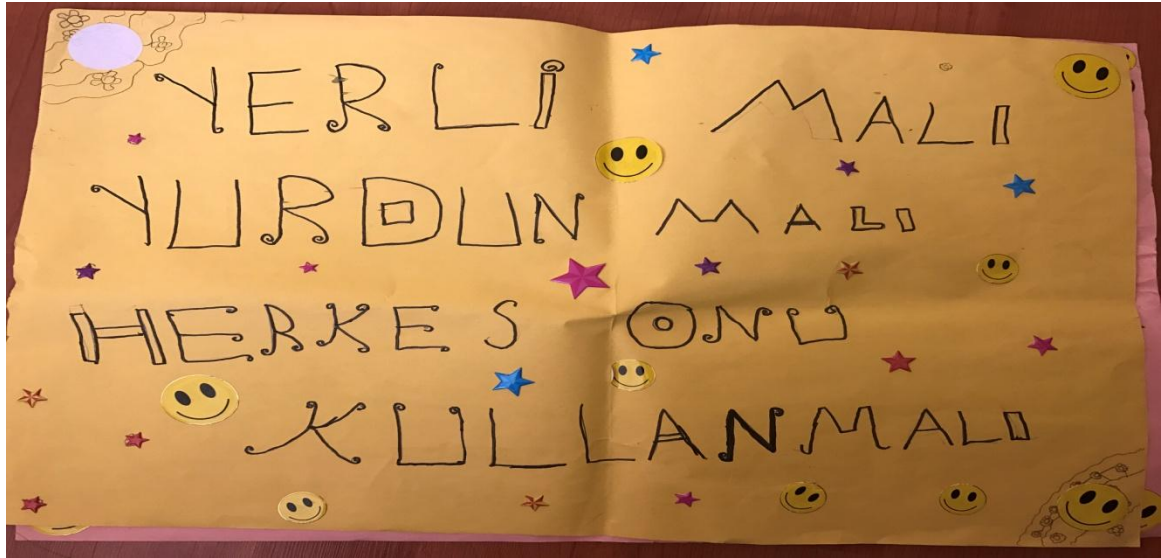
**GARANTİ**

%100  
TÜRK MALI

**BELGE**

Malımız 2 yıl garantidir. "

\*Garanti süresi, bu garanti belgesi üzerinden belirtilmiş olup malın teslim tarihinden itibaren başlar. İlk 2 yıl sürer...



**☺ KONUŞMALIYIZ ☺**

**Sude** (Merkakalar, rahat kullukculuk sirdi cagaylarda dardansa mi? F.azatlı sız kulluk...

**Sude** (Siper indirimler basladı mart ayı için özel gün kurcas kulluk 1000 TL'den sadece 750 TL'ye seşmiştir)

**Eren** (Neden mi bu? Casplamak çok kolay, kalırlığı)

**Sude** (Ayrıca bu panuk özel gün, yumasak defolu, kapak ve sağıra tabladan leri kulluk.)

**Biriz** (Kullugumuz anladırımızda yardım eder, temistake aralar kullugumuzun tekerlekleri sağırdan teydeleler)

**Sude** (Kullukmu istedin kades, Almam gel leri sara, Çok yarıdan ayıkla kaba kaba Rahat kullukculuk yardım eder sara)

**Efe** (Rahatlık için leri seşin ☺)

Bizi dilediğine için teşakir eders.

Emegi geçen kısılar => Sude Gümrücan, Aşya Gözüleyük, Saren Dölaptı, Aşut Adıvan, Biriz Alazederoglu, Alperen Ferzan, Ali Efe Kaya dr...

**RAHATLIK İÇİN BİZİ SEÇİN...**

**Sude** (Rahat kullukculukla sipariş indirim! Mart ayına özel elimizde garmas olduğumuz manı renkli sara desenli kulluk 1000 TL'den 750 TL'ye düşmüştür. Bizi kullugumuzu tercih ederseniz çok minasikar oluruz.)

**Sude** (Kullugumuz anladırımızda kolaylık sağır, dardalarını temistake yaparken kullukları sara tırır. Rahat kullugumusun tekerlekleri sağırsinde dafa kolay tırır.)

**KULLUĞUMUZ NELERDEN YAPILIR?**

**Sude** (Kullugumusun sırt kısmı kısıktan, Kalları tabladan, Göstükleri panuktan, oturma kısmı kısıktan, Kullugun altında özel tekerlekler buluruz, ve Kullugumusun iseri yumasak gün ile kısıktı.)

**- ŞİİRİMİZ -**

**Sude** (Kulluk mu istedin kades, Almam gel leri sara, Çok mu yarıdan ayıkla kaba kaba, Rahat kullukculuk yardım eder sara!)

Emegi geçen kısılar => Aşya Gözüleyük ve Sude Gümrücan dr.