



**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENME
AMAÇLI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN KAVRAM
ÖĞRETİMİNE VE FİNANSAL OKURYAZARLIK
BECERİSİNE ETKİSİ**

Pınar ALTUN

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİKLERİNİN KAVRAM ÖĞRETİMİNE VE FİNANSAL OKURYAZARLIK
BECERİSİNE ETKİSİ**

(The Effect of Learning-Oriented Writing Activities on Concept Teaching and Financial
Literacy Skills in Social Studies Course)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Pınar ALTUN

Danışman: Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI

Erzurum
Ocak, 2025

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Pınar ALTUN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kavram Öğretimine ve Finansal Okuryazarlık Becerisine Etkisi” başlıklı çalışması 23 / 01 / 2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Ali YILDIZ
Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI
Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Fatih KAYAALP
Bülent Ecevit Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kavram Öğretimine ve Finansal Okuryazarlık Becerisine Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

23 / 01 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Pınar ALTUN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecim boyunca desteğiyle her an yanımda olan, değerli fikir ve önerileriyle bana yol gösteren, tanımaktan, öğrencisi olmaktan büyük gurur duyduğum kıymetli hocam ve danışmanım sayın Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Engin bilgi, tecrübe ve yapıcı eleştirileriyle beni aydınlatan değerli jüri üyesi hocalarım Prof. Dr. Ali YILDIZ ve Doç. Dr. Fatih KAYAALP'e araştırmama yaptıkları değerli katkılardan ve desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Eğitim hayatım boyunca desteklerini her zaman yanımda hissettiğim, varlıklarından hep güç aldığım, varlıklarına şükrettiğim canım aileme çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans sürecim boyunca desteğini hiçbir zaman eksik etmeyen kıymetli arkadaşlarım Esmâ Nur ERASLAN, Gülşah TIRAŞCI ve Vesile OĞUZ'a gönülden teşekkür ediyorum.

Pınar ALTUN

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN KAVRAM ÖĞRETİMİNE VE FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİSİNE ETKİSİ

Pınar ALTUN

Ocak 2025, 173 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan kavramların öğretimine ve finansal okuryazarlık becerisine etkisini belirleyerek öğrencilerin yazmadaki gelişim düzeylerini ortaya koymaktır.

Yöntem: Araştırmada, nicel araştırma desenlerinden yarı-deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bayburt ili Merkez ilçesine bağlı bir ilkokulun iki farklı şubesinde öğrenim gören 51 (DG=25, KG=26) öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek için “Kavram Akademik Başarı Testi”, kavramların öğrenim düzeyini belirlemek için “Kavram Bilgi Testi”, yazmadaki gelişim düzeylerini ortaya çıkarmak için “Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül (Holistik) Değerlendirme Rubriği” ayrıca finansal okuryazarlık becerilerini belirlemek amacıyla “Çocuklar İçin Finansal Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde Kolmogorov-Smirnov Normallik testi, bağımsız örneklem t-Testi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Kavram Akademik Başarı Testi” ön-test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmazken, ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Finansal Okuryazarlık Ölçeği” ön test puanları ve ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Deney grubu öğrencilerinin “Kavram Bilgi Testi” sonuçlarına göre kavramları öğrenmede kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Yine deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinin zamanla geliştiği görülmüştür.

Sonuçlar: Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın öğrencilerin akademik başarıları ve kavram öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri sayesinde akademik başarılarının arttığı, kavram öğretiminin gerçekleştiği, yazma becerilerinin gelişim gösterdiği, finansal okuryazarlık becerisinde ise anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı ancak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: sosyal bilgiler dersi, öğrenme amaçlı yazma, üretim, dağıtım, tüketim, kavram öğretimi, finansal okuryazarlık.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECT OF LEARNING-ORIENTED WRITING ACTIVITIES ON CONCEPT TEACHING AND FINANCIAL LITERACY SKILLS IN SOCIAL STUDIES COURSE

Pınar ALTUN

January 2025, 173 Pages

Purpose: The aim of this study is to determine the effect of writing for learning activities on the teaching of concepts in the fourth grade social studies course “Production, Distribution and Consumption” learning area and financial literacy skills and to reveal the development levels of students in writing.

Method: In the study, a quasi-experimental design, one of the quantitative research designs, was used. The study group of the research consists of 51 students (EG=25, CG=26) studying in two different branches of a primary school in the central district of Bayburt province in the 2023-2024 academic year. As data collection tools, “Concept Academic Achievement Test” was used to determine students academic achievement in the learning area of “Production, Distribution and Consumption”, “Concept Knowledge Test” was used to determine the learning level of concepts, “Social Studies Course Holistic Evaluation Rubric” was used to reveal the level of development in writing, and “Financial Literacy Scale for Children” was used to determine financial literacy skills. Kolmogorov-Smirnov normality test and independent samples t-test were used to analyze the data obtained as a result of the research.

Findings: According to the findings of the research, while there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control group students in the “Concept Academic Achievement Test”, there was a statistically significant difference between the pre-test and post-test scores in favor of the post-test. There was no significant difference between the “Financial Literacy Scale” pre-test scores and pre-test-post-test scores of the experimental and control group students. According to the results of the “Concept Knowledge Test”, it was observed that the experimental group students were more successful in learning concepts than the control group students. It was also observed that the experimental group students’ writing skills improved over time.

Conclusions: As a result of the study, it was seen that using writing for learning activities in the social studies course was effective on students' academic achievement and concept learning. It was determined that students' academic achievement increased, concept teaching was realized, writing skills improved, and there was no significant difference in financial literacy skills, but there was an improvement.

Keywords: social studies course, writing for learning, production, distribution, consumption, concept teaching, financial literacy.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	8
Varsayımlar	9
Terim ve Tanımlar.....	9
İKİNCİ BÖLÜM	10
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	10
Kavram.....	10
Sosyal Bilgiler Dersi ve Kavram Öğretimi	11
Yazma	12
Öğrenme Amaçlı Yazma.....	13
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri	17
Öğrenme Amaçlı Yazmanın Tarihçesi.....	19
Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğrenme Amaçlı Yazma	21
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Değerlendirilmesi	22
Finansal Okuryazarlık ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı.....	24
İlgili Araştırmalar.....	26
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	36

Yöntem	36
Araştırma Deseni.....	36
Çalışma Grubu	36
Veri Toplama Araçları	37
Kavram Akademik Başarı Testi (KABT)	37
Kavram Bilgi Testi (KBT)	41
Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliği Bütüncül (Holistik) Değerlendirme Rubriği.....	42
Çocuklar için Finansal Okuryazarlık Ölçeği.....	42
Süreç.....	43
Uygulama Öncesi	43
Uygulama Aşaması	46
Uygulama Sonrası	50
Verilerin Analizi.....	50
Araştırmacı Rolü	51
Geçerlik ve Güvenirlik.....	52
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	54
Bulgular	54
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	54
DG ve KG Öğrencilerinin KABT Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi	54
DG ve KG Öğrencilerinin KABT Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi	56
DG Kavram Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Verilerine ait Bulgular	57
KG Kavram Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Verilerine ait Bulgular	65
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	66
DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi	67
DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi	68
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Yeterlikleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	69
BEŞİNCİ BÖLÜM	71
Tartışma ve Sonuç	71
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimi Üzerindeki Etkisi	71

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Becerileri Üzerindeki Etkisi.....	74
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi	76
Öneriler.....	79
KAYNAKÇA	81
EKLER	81
EK-1. Kavram Akademik Başarı Testi	100
EK-2. Kavram Bilgi Testi	106
EK-3. Çocuklar İçin Finansal Okuryazarlık Ölçeği.....	110
EK-4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Değerlendirme Rubriği	112
EK-5. Etkinlik Kağıdı Örneği – 1	113
EK-6. Etkinlik Kağıdı Örneği – 2	115
EK- 7. Etkinlik Kağıdı Örneği – 4	117
EK-8. Etkinlik Kağıdı Örneği – 5	119
EK-9. Etkinlik Kağıdı Örneği – 6	121
EK-10. Etkinlik Kağıdı Örneği – 7	123
EK-11. Etkinlik Kağıdı Örneği – 8	125
EK-12. Etkinlik Kağıdı Örneği – 9	127
EK-13. Etkinlik Kağıdı Örneği – 10	129
EK-14. Etkinlik Kağıdı Örneği – 11	131
EK-15. Etkinlik Kağıdı Örneği – 12	133
EK-16. Etkinlik Kağıdı Örneği – 13	135
EK-17. Etkinlik Kağıdı Örneği – 14	137
EK-18. Etkinlik Kağıdı Örneği – 15	139
EK-19. Etkinlik Kağıdı Örneği – 16	141
EK-20. Etkinlik Kağıdı Örneği – 17	143
EK-21. Etkinlik Kağıdı Örneği – 18	145
EK-22. Veli Onam Belgesi	147
EK-23. Ölçek Kullanım İzinleri.....	148
EK-24. Uygulamaya Ait Görseller.....	149
EK-25. Uygulama İzni	153
EK-26. Etik Kurul Onay Belgesi	157
ÖZ GEÇMİŞ.....	160

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerine Dayalı Yapılmış Çalışmalar.....	27
Tablo 2. Çalışma Grubuna ait Demografik Bilgiler.....	36
Tablo 3. Uygulama Öncesi Yapılan Testin Kazanımlara Göre Dağılımı.....	38
Tablo 4. Uygulanan Testin Bloom Taksonomisine Göre Dağılımı.....	39
Tablo 5. Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Sonucu Test İstatistikleri.....	40
Tablo 6. Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Madde İstatistikleri	40
Tablo 7. Anlama Kategorileri.....	41
Tablo 8. Deney Grubu Öğrenme Amaçlı Yazma Uygulama Süreci.....	47
Tablo 9. Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri	51
Tablo 10. KABT DG ve KG Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	55
Tablo 11. KABT'nin DG ve KG Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	55
Tablo 12. DG ve KG Öğrencilerinin KABT Ön Test Verilerine Yönelik Bağımsız Örneklem t- Testi Analiz Sonuçları	55
Tablo 13. DG ve KG KABT Son Test Verilerine ait Shapiro-Wilks Normallik Test Analizi Sonuçları	56
Tablo 14. DG ve KG Öğrencilerinin KABT Son Test Verilerine ait Betimsel (Tanımlayıcı) İstatistikler	56
Tablo 15. DG ve KG Öğrencilerinin KABT Son Test Verilerine Yönelik Bağımsız Örneklem t- Testi Analiz Sonuçları	57
Tablo 16. FOÖ Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Analiz Sonuçları	67
Tablo 17. FOÖ'nün DG ve KG Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	67
Tablo 18. DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	68
Tablo 19. DG ve KG FOÖ Son Test Verilerine ait Shapiro-Wilks Normallik Test Analizi Sonuçları	68
Tablo 20. DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Son Test Verilerine ait Betimsel (Tanımlayıcı) İstatistikler	69
Tablo 21. DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Son Test Verilerine Yönelik Bağımsız Örneklem t- Testi Analiz Sonuçları	69

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Öğrenme Amaçlı Yazma Modeli	15
Şekil 2. Sosyal Bilgiler Dersinde Yazının Kullanım Amacı	22
Şekil 3. Uygulama Sürecinde İzlenen Adımlar	43
Şekil 4. Uygulama Sürecine İlişkin Hazırlanan ÖAY Türleri	45
Şekil 5. Uygulama Sürecine İlişkin İzlenen Adımlar	45
Şekil 6. Deney Grubu Uygulama Süreci	48
Şekil 7. Kontrol Grubu Uygulama Süreci	49
Şekil 8. Deney Grubu Kavram Ön Bilgi Düzeyi	57
Şekil 9. Deney Grubu Kavram Son Bilgi Düzeyi	58
Şekil 10. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-İstek)	59
Şekil 11. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-İhtiyaç)	59
Şekil 12. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Ekonomik Faaliyet)	60
Şekil 13. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Üretim)	60
Şekil 14. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Tüketim)	60
Şekil 15. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Dağıtım)	61
Şekil 16. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Bütçe)	61
Şekil 17. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Meslek)	62
Şekil 18. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Sorumluluk)	62
Şekil 19. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-İsraf)	62
Şekil 20. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Bilinçli Tüketici)	63
Şekil 21. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Gelir)	63
Şekil 22. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Gider)	64
Şekil 23. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Kariyer)	64
Şekil 24. Kontrol Grubu Kavram Ön Bilgi Düzeyi	65
Şekil 25. Kontrol Grubu Kavram Son Bilgi Düzeyi	66
Şekil 26. Deney Grubu Öğrencileri ÖAY Etkinlikleri Bütüncül Değerlendirme Ölçeği Sonuçları	70

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

KABT	: Kavram Akademik Başarı Testi
DG	: Deney Grubu
FOÖ	: Finansal Okuryazarlık Ölçeği
KBT	: Kavram Bilgi Testi
KG	: Kontrol Grubu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBDÖAYBDR	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Değerlendirme Rubriği
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Günümüzde bilim ve teknolojiadaki hızlı ilerlemeler, bilginin önemini daha belirgin hale getirmiş ve bu süreç yoğun bir bilgi birikiminin oluşmasına yol açmıştır (Aksakal vd., 2015; Erduran & Akçay, 2013). İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıl bilim çağı olarak adlandırılmakta ve teknoloji ile desteklenmektedir. 21. yüzyılda ortaya çıkan bilimsel ve teknolojik gelişmeler eğitim öğretim faaliyetlerini de etkilemiştir (Ağırman, 2023; İşman, 2011). Hızla değişen bu şartlarda eğitim öğretim faaliyetlerinin de ayak uyduracağı, ihtiyaçlara cevap veren yeni fikirleri uygulamak gerekir (Ağırman, 2023). 21. yüzyıl bireyi; karar verme, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerisine sahip, aynı zamanda çevresel faktörleri bütünsel ve çok yönlü olarak inceleme becerisine sahip bir bireydir (Yasul, 2019). Bu belirtilen özellikler, öğrencilerin bireysel gelişimleri açısından büyük bir öneme sahiptir (Çakan-Akkaş & Kabataş-Memiş, 2020).

Teknolojiadaki gelişmeler, eğitim programları ve eğitimde uygulanan politikalar da bilginin yoğun olduğu bir ortam oluşturmaktadır (İşman, 2011). Bireylerde ve dolayısıyla toplumda değişimin sağlanmasının en önemli aracı eğitimidir (Korkmaz, 2015). Toplumdaki bu değişim ve gelişmelerin eğitim alanına yansımaları sağlamak, ülkesine faydalı olacak bilgi, beceri ve donanıma sahip bireyler yetiştirmek müfredatın bir parçasıdır (Meydan & Bahçe, 2010). Ülkelerin değişimleri takip edebilmesi ve her alanda gelişebilmesi için her bireyin doğru eğitimi alması gerekmektedir (Işık-Terzi, 2008). Bilgi toplumu bilgiye değer verir, bilgiyi üretir, onu nasıl kullanacağını bilir ve pasiflikten kurtulmak için aktif bir toplum haline gelir (Terzi, 2003). Günümüz bilgi toplumunda, nasıl öğrenileceğini anlamak ön plandadır, öğretmenin rolü artık, hazır bilgiyi vermek değil öğrencinin öğrenme sürecine rehberlik etmek olmuştur (Çalık & Sezgin, 2005). Günümüzde öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme ortamında öğrencinin farkındalığına odaklanmaktadır (Özturan-Sağırlı, 2010). Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygulanan öğretim programları öğrenci merkezli, öğrenciyi aktif kılan ve yapılandırmacı yaklaşımı esas alan öğrenme ortamlarının kullanılmasını gerektirmektedir (Bozat, 2014).

Bireylerin kendilerine sunulacak hazır, ezber bilgi yerine analiz ederek bilgiye bizzat erişmeleri nedeniyle öğretim yöntemleri öğrenci merkezli olmaya başlamıştır (Akçay vd., 2014). Geleneksel eğitim yöntemleri, bireylerde olmasını istediğimiz özelliklerin

kazandırılmasında yeterli olamamış ve yeni eğitim yaklaşımları, geleneksel eğitimin yerini almaya başlamıştır (Erduran & Akçay, 2013; Takaç, 2019). Geleneksel eğitim sisteminde bilgi doğrudan bireye aktarılırken, modern eğitim sistemlerinde bilgiye günlük hayatta uygulayabileceği üst düzey becerilere sahip bireyin erişimi sağlanmaktadır (Korkmaz, 2015).

Bilginin kişinin dışında olmadığını tam tersi kişinin işaretlerini barındıran öznel bir olgu olduğunu söyleyen yapılandırmacı eğitim modeli (Tarikdaroğlu, 2019), temel olarak bilginin öğrencinin zihninde olduğunu savunmaktadır (Karadağ & Korkmaz, 2007). Yapılandırmacı yaklaşımda, öğrenciyi pasif olarak sadece bilgi aktarılan bir kişiyi süreçte aktif rol alan bireyler haline getirilmek amaçlanmaktadır (Karadağ vd., 2008). Yapılandırmacı yaklaşımda birey kendisine aktarılan bilgileri sorgulamadan almak, ezberlemek yerine bilgiyi yorumlayarak üretir, analiz ve sentez yapar. Kısacası öğrenme etkinliklerine katılarak süreçte aktif rol alır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme süreci hayat boyu devam eden ve uygun etkinliklerden oluşan bir süreçtir. Bu süreç sosyal bilgiler dersi öğretim programına da yansımıştır (Sağlam, 2006). İnsanları hayata hazırlamak ve sosyalleştirmek konusunda önemli katkılarda bulunan sosyal bilgiler dersi, son yıllardaki gelişme ve değişimlere bağlı olarak yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla yeniden şekillenmiştir (Tural, 2015). Öğrencilerin zihinlerinde yer alan modellemelerin, önceden sahip oldukları bilgilerin yüzeye çıkarılması, bilinen ezberci öğrenmenin aksine bilginin transferi ve anlamlı öğrenmenin sağlanabilmesi gibi yapılandırmacı yaklaşımın öne sürdüğü olguların kazandırılmasında yazma, öğretim aracı olarak önemli bir yer tutmaktadır (Yasul, 2019).

Yazma eylemi temel dil becerilerinin bir parçasıdır ve derinlemesine düşünme sürecinden doğar (İşeri & Ünal, 2012). Yazma; sadece kelimelerin, ifadelerin ve cümlelerin oluşturulması değil, aynı zamanda konuyu anlama ve düşünceleri yazma gibi zor bir iştir (Pei vd., 2017). Yıldırım vd. (2009) göre yazma, öğrencilerin bireysel özelliklerini yansıtan, bilgi, beceri kazanmasını sağlayan ve yazma yoluyla düşüncelerin netleşmesi, düzenlenmesi ve sentezlenmesini destekleyen önemli bir öğrenme ürünüdür. Miller (1991), bir konu hakkında yazmanın öğrencilerin o konu hakkında düşünmesine, önemli kavramlara odaklanmasına ve bu kavramları bir dereceye kadar içselleştirmesine olanak sağladığını söyler.

1980'lerin ortalarından itibaren bilimsel alanda önemli bir araştırma konusu haline gelen öğrenme amaçlı yazma (Gere vd., 2019), hem öğrenme hem de yazma süreçlerini kapsayan çok boyutlu ve karmaşık bir öğretim yaklaşımıdır (Chmarkh, 2021). Öğrenmek için yazmak, öğrencilerin fikirlerini ifade etmelerine ve karşılaştırmalarına yardımcı olur ve kavramsal değişim yoluyla yeni bir konuyu anlamalarını kolaylaştırır (Mason & Boscolo,

2000). Öğrenme amaçlı yazmada yazı öğrenciye aittir; öğrenci, öğretmenin belirli bir metin veya belgeden yaptığı açıklamaları giriş, gelişme ve sonuçtan birebir alınan cümleler halinde yazmaz (Yıldız, 2012). Dalka'ya (2019) göre öğrenme amaçlı yazma bilişsel teoriye dayanmaktadır; bilgileri anımsama, özetleme, gözden geçirme gibi özellikleriyle öğrenmeye yönelik bir yazma modelidir.

Öğrenme amaçlı yazma (ÖAY), bireylerin bilgi edinme, anlama ve bilgiyi organize etme süreçlerini destekleyen, yazma becerisini öğrenme aracı olarak kullanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, yazmanın yalnızca bir ifade aracı değil, aynı zamanda öğrenme sürecini derinleştiren bir araç olduğunu savunur (Hand & Prain, 2002). ÖAY, öğrencilerin kavramları daha derinlemesine anlamalarını sağlayarak öğrenme çıktıları üzerinde olumlu etkiler yaratır. Yapılandırmacı öğrenme teorisiyle uyumlu olan ÖAY, öğrencilerin bilgiyi aktif bir şekilde yapılandırmalarına ve öğrenme süreçlerinde öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur (Günel vd., 2009).

Araştırmalar, öğrenme amaçlı yazmanın derin düşünmeyi teşvik ettiğini ve öğrencilerin karmaşık kavramları anlamalarını kolaylaştırdığını göstermektedir (Rivard, 1994). Bu yöntem, öğrencilerin yalnızca bilgiye erişimlerini değil, aynı zamanda bilgiyi ilişkilendirme, eleştirel düşünme ve yeni bilgiler üretme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır (Scardamalia & Bereiter, 1987). Böylece, öğrenmenin kalıcılığı artmakta ve öğrencilerin akademik başarıları olumlu yönde etkilenmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal, kültürel ve ekonomik kavramları anlamalarını sağlayan bir öğrenme alanıdır. Bu bağlamda, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, sosyal bilgiler bağlamında hem kavram öğretimini hem de finansal okuryazarlık becerisini destekleyen bir araç olarak öne çıkmaktadır. Finansal okuryazarlık, bireylerin bilinçli finansal kararlar alma ve etkili tüketici davranışları geliştirme süreçlerini kapsayan önemli bir yetkinliktir (OECD, 2013). Sosyal Bilgiler dersinde ÖAY'nin kullanılması, öğrencilerin bu becerileri edinmelerine ve teorik bilgiyi pratik yaşam becerilerine dönüştürmelerine katkı sağlar. Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin toplumsal, ekonomik ve kültürel alanlardaki temel kavramları anlamalarını ve bu bilgiler doğrultusunda bilinçli bireyler olarak yetişmelerini hedefler. Türkiye'de sosyal bilgiler dersi öğretim programının özel amaçları arasında, öğrencilerin ekonominin temel kavramlarını anlamaları, millî ekonominin kalkınmadaki ve uluslararası ilişkilerdeki yerini kavrayabilmeleri, çalışmanın toplumsal yaşamda taşıdığı önemi fark etmeleri ve tasarruf gibi değerleri benimsemeleri yer almaktadır (MEB, 2018). Bu doğrultuda, öğrencilerin ekonomik kavramları anlamalarını destekleyen öğretim yaklaşımlarının kullanılması, programın amaçlarına ulaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde ekonomi ile ilgili temel kavramların öğretiminde ÖAY etkinliklerinin kullanılması, öğrencilerin ekonomi kavramlarına ilişkin farkındalıklarını artırmakla kalmayıp, aynı zamanda tasarruf gibi değerleri içselleştirmelerine de katkı sağlar. ÖAY etkinlikleri ekonomi konularını sadece ezberlemeyi değil, öğrencilerin bu bilgileri analiz edip uygulamalarını da teşvik ederek finansal okuryazarlık becerilerini artırabilir. Özellikle tasarruf, bütçe yönetimi ve bilinçli harcama gibi değerlerin içselleştirilmesine katkı sağlayarak uzun vadede ekonomik bilinç geliştirmelerine yardımcı olabilir. ÖAY'nin yapılandırmacı öğrenme teorisiyle uyumu, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerine ve bilgiyi derinlemesine anlamalarına olanak tanır (Günel vd., 2009). Ayrıca günlük hayatta karşılaşılabilecekleri ekonomik durumlarla ilgili yazılı çalışmalar yapmak, öğrencilerin finansal kavramları kendi hayatlarıyla ilişkilendirmesine olanak tanır. Yazma süreci, öğrencilerin kendi finansal düşünme süreçlerini gözden geçirmelerini ve öğrenmelerini değerlendirmelerini sağlar. Bu da finansal bilinç ve sorumluluk geliştirmelerine yardımcı olur. Bu bağlamda, ÖAY etkinlikleri, öğrencilerin hem ekonomik kavramları kavramalarını hem de sosyal bilgiler dersinde hedeflenen değerleri benimsemelerini destekleyen bir araç olarak kullanılabilir.

Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinde ÖAY etkinliklerinin kavram öğretimine etkisini incelemeyi amaçlamakta ve bu etkinliklerin ekonomik kavramların öğretimindeki rolünü ortaya koymayı, kavram öğretimi ve finansal okuryazarlık becerisi üzerindeki etkilerini yapılandırmacı bir yaklaşımla incelemeyi hedeflemektedir. Tüm bunlardan hareketle sosyal bilgiler dersini farklı ÖAY etkinlikleriyle işleyerek , öğrencilerin ilgili öğrenme alanına ait kavramları öğrenmelerini sağlamak ve yazmadaki gelişim düzeylerini takip ederek gelişim göstermeleri beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan kavramların öğretimine ve finansal okuryazarlık becerisine etkisini belirleyerek öğrencilerin yazmadaki gelişim düzeylerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı kavramlarının öğretimi üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin finansal okuryazarlık becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri öğrencilerin yazma yeterlikleri üzerinde ne düzeyde etkilidir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

21. yüzyılın bilimsel ve teknolojik ilerlemeleri, bilgiye erişim ve onu etkin bir şekilde kullanma becerilerinin toplumsal kalkınma ve bireysel başarıda ne kadar kritik olduğunu ortaya koymuştur. Bilgi çağında yaşayan bireylerin, hızla değişen koşullara uyum sağlayabilmesi ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanabilmesi beklenmektedir. Bu kapsamda, yapılandırmacı eğitim modeli öne çıkarak bireylerin bilgiye pasif bir tüketici olarak yaklaşması yerine, bilgi üreten ve yorumlayan aktif öğrencilere dönüşmesini hedeflemektedir (Karadağ & Korkmaz, 2007; Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu modelin önemli öğelerinden biri olan yazma becerileri, kavramları anlamlandırma ve bireysel öğrenme süreçlerini destekleme aracı olarak dikkat çekmektedir.

Yazma, öğrencilerin bilgiye kendi deneyimleri üzerinden anlam katmalarını sağlayan, düşünceleri düzenleyerek kavramlar arasındaki ilişkileri daha iyi kavramalarına olanak tanıyan karmaşık bir bilişsel süreçtir (Flower & Hayes, 1981). Yazma etkinlikleri, düşünce ve bilgiyi organize etmenin yanı sıra öğrenme içeriklerini daha derinlemesine anlamlandırır. Özellikle öğrenme amaçlı yazma, öğrencilerin yazma aracılığıyla bilgileri anlamlandırmasını, kavramları düzenlemesini ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesini sağlayan bir öğrenme stratejisidir (Emig, 1977). Bu öğrenme aracı, sadece bilgi aktarımını değil, aynı zamanda bilgiyi üretme ve dönüştürme sürecini de kapsar (Hand & Prain, 2002).

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, kavram öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Yapılandırmacı yaklaşımı destekleyen bu yazı türü, bireylerin kavramlar arasındaki ilişkileri düşünerek yeni bilgiler oluşturmalarını sağlar (Nückles vd., 2010). Yazının düşünceleri düzenleme ve anlamlandırma aracı olarak kullanılması, kavram öğretiminin daha kalıcı olmasına katkı sağlar (Mason & Boscolo, 2000). Bu nedenle, sosyal bilgiler dersinde kavramların derinlemesine öğrenilmesi ve öğrenme sürecinin zenginleştirilmesi için bu etkinliklerin kullanılması çok büyük bir önem taşır.

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri düşünceler üzerinde düşünme ve üstbilişi geliştirme fırsatı sunarak kavramları öğrenmede önemli bir yaklaşım olmuştur (Finkenstaedt-Quinn vd., 2020). Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle öğrenci kavramları öğrendiğinde öğrenme daha basit ve oldukça etkilidir (Akçay vd., 2014). Bu nedenle kavramların öğrenilmesini sağlamak için bilim dilinin gelişiminde faydalı olan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkokuldan itibaren kullanımı oldukça önemlidir (Alkış-Küçükaydın, 2018).

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini öğrenme ortamlarında kullanmaya ilişkin yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde, etkinliklerden ders ortamlarında faydalanmanın birçok olumlu etkisinin olduğu [mekan algılama (düşünme) becerisi (Hooey & Bailey, 2005), üst

bilişsel düşünmenin gelişimi (Hand vd., 2004), iletişim becerileri (Alharbi, 2015), derin öğrenme (Jaafar, 2016; Leffler, 2014), karar verme becerileri (Hooey & Bailey, 2005), araştırmaya teşvik etme (Reilly, 2007), bilimsel süreç becerileri (Öz, 2015), akademik başarı (Nurnberg, 2017; Tarchichi, 2016), kavramların öğrenimi (Hohenshell & Hand, 2006; Başçı-Namlı vd., 2022), kanıt kullanma (Giroux, 1978), eleştirel düşünme becerisi (Sinaga & Feranie, 2017), derse yönelik tutum (Bahadır, 2011), kalıcı öğrenme (Newell & Winograd, 1995), öz yeterlik (Caukin, 2010), düşünme ve yorum yapma becerisi (Kayaalp & Şimşek, 2020), açık fikirli olma (Hobson & Schafermeyer, 1994)], öğrenme amaçlı yazma üzerine gerçekleştirilen çalışmaların uluslararası literatürde kullanım alanının özellikle fen bilimleri ve matematik alanında yoğunlaştığı (Bangert-Drowns vd., 2004; Greene, 2016; Hand vd., 2004; Hand vd., 2007; Nückles vd., 2010), sosyal bilgiler alanı kapsamında ise sayı ve kapsamı bakımından daha yetersiz kaldığı (Chappel, 2006; Ellis-Robinson, 2015; Hooey & Bailey, 2005; Klein & Rose, 2010; Nejmaoui, 2019; Sielaff & Washburn, 2015; Walp, 2013; Washburn vd., 2016) görülmektedir. Ülkemizde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanılma durumu değerlendirildiğinde ise uluslararası literatürde olduğu gibi matematik ve fen alanında yaygın şekilde kullanıldığı (Akkanca & Özsevgeç, 2019; Aktepe, 2020; Aktürk, 2018; Bahadır, 2011; Biber, 2012; Bozat, 2014; Bozkurt, 2017; Çömen, 2018; Doğan & İlhan, 2016; Duymaz, 2011; Erduran-Avcı & Akçay, 2013; İspir, 2021; Karaca vd., 2015; Kingir, 2013; Koçak, 2013; Köksal, 2019; Pınar, 2019; Uzoğlu, 2010), ancak sosyal bilgiler kapsamında sınırlı sayıda araştırmanın olduğu (Ay, 2018; Başçı-Namlı vd., 2022; Kayaalp, 2020; Kiriş, 2009; Yasul, 2019) dikkat çekmektedir. Bu sebeplerle çalışmanın alanda boşluk olarak görülen kavram öğretiminde kullanılacak olan ÖAY etkinliklerinin ilkökul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretimine etkisi incelenecektir. Bu anlamda alanyazındaki boşluğu doldurup alana katkı sağlaması beklenmektedir.

Finansal okuryazarlık kavramlarının öğretiminde de öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri çok önemli bir bağlantı sunmaktadır. Gelir, gider, tasarruf, yatırım gibi soyut ve çoğu zaman karmaşık kavramları anlamak ve bu kavramları etkili şekilde kullanabilmek için bireylerin kavramsal bilgileri anlamlandırması gereklidir. Yazma etkinlikleri, bu kavramların bireysel deneyimlerle ilişkilendirilmesini ve anlamlı bir bağlamda kullanılmasını kolaylaştırır. Örneğin, bir öğrenci tasarruf kavramıyla ilgili bir yazı yazarken kendi harcama alışkanlıklarını sorgulama ve gelecek planlarıyla bağlantı kurma fırsatı bulur. Bu süreç, kavramın sadece tanımsal öğrenilmesinden öteye geçerek, derinlemesine bir kavrayışı destekler (Holden vd., 2009; Ping, 2014). Öğrenciler, bütçeleme veya yatırım gibi finansal kavramları açıklayıp günlük yaşamdaki karşılıklarını irdeleyerek bu kavramların düşünsel temellerini daha iyi kavrar ve daha bilinçli karar alma becerisi kazanır. Finansal okuryazarlığın yeterli düzeyde olmaması, kişilerin

yönetimleri ve günlük para kullanımlarını etkiler ve uzun vadede daha büyük harcamaları etkileme potansiyeli bulunmaktadır (Braunstein & Welch, 2002).

Ping (2014), çocukluk döneminde finansal okuryazarlık bilgi ve becerilerinin artırılmasının, çocukların hayata hazırlanmalarına, böylece daha fazla güven kazanmalarına ve gelecek yaşamlarıyla ilişkilerinde sorumluluk almalarına yardımcı olabileceğini belirtmektedir. Finansal okuryazarlık eğitimlerinin nasıl şekillendirilmesi gerektiği ve ne zaman başlaması gerektiği tartışmalı bir konu olsa da literatürde bu eğitimlerin örgün eğitim sistemine dahil edilmesinin ve erken yaşlarda başlamasının önemine sıkça dikkat çekilmektedir (Holden vd., 2009). Bu durumdan hareketle ilkokul çağındaki bu çocuklara finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Finansal eğitimdeki bilgi eksiklikleri ve bu bilgilerin doğru bir şekilde anlaşılmaması, hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerin karşılaştığı temel sorunlardan biridir. Düşük finansal bilgi düzeyine sahip olmak, bireylerin finansal kararlar alırken zorlanmalarına neden olmaktadır (Kılıç vd., 2015). Ebeveynleriyle birlikte yaşayan çocuklar için finansal kararlar, yaşamlarının belirli aşamalarına kadar doğrudan bir etkiye bulunmamaktadır (Kılıç vd., 2015). Bununla birlikte, finansal okuryazarlık, kişisel tasarrufları artırmak açısından kritik bir öneme sahiptir (Kılıç vd., 2015). Ayrıca, finansal eğitim ve okuryazarlık üzerine yapılan araştırmaların artması, bu alandaki önemini giderek daha fazla vurgulamaktadır (Xu & Zia, 2012). MEB'in 2018 yılında dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında finansal okuryazarlığı bir beceri olarak dâhil etmesi, finansal eğitim açısından önemli bir gelişme olarak öne çıkmaktadır.

Literatür incelemesi, öğrenme amaçlı yazmanın farklı sınıf düzeylerinde sıklıkla fen ve matematik alanlarında kullanıldığını, ancak sosyal bilgiler dersinde bu yöntemin yeterince yaygın olmadığını göstermektedir (Ay, 2018; Ay & Başbüyük, 2018; Bangert-Drowns vd., 2004; Karaçağıl & Kiriş-Avaroğuları, 2017; Kayaalp, 2020; Şahin, 2019; Yasul, 2019). Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık kazanımlarını destekleyen yazma etkinliklerinin sayısının sınırlı olması (Ay & Başbüyük, 2018) ve bu kazanımlara yönelik daha fazla çalışma ihtiyacı, araştırmanın önemini daha da artırmaktadır.

Bu çalışma, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler dersindeki “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında sosyal bilgiler dersinde farklı öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanılarak öğrencilerin kavramakta güçlük çektiği 14 anahtar kavramın öğretiminin ön planda tutulması yönüyle özgün bir çalışma olacaktır ve konu ile ilgilenen diğer araştırmacı ve uygulayıcılara katkı sağlayıcı olması beklenmektedir. Bu çalışmanın henüz somut işlemler döneminde olan ve kavramların ne olduğunu bilseler de doğru bir şekilde

tanımlayamayan dördüncü sınıf öğrencilerine ve ilgili dersin öğretmenlerine bu hususta nasıl bir yol izlemeleri gerektiğiyle ilgili yol gösterici olması beklenmektedir.

Bu çalışma, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler dersindeki kavram öğretimi ve finansal okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisini inceleyerek literatürdeki bu boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında, öğrencilerin temel ekonomik kavramları öğrenerek bilinçli tüketici ve girişimci bireyler olmaları önemli bir hedef olarak belirlenmiştir. Bu kazanımlar, bireylerin sürdürülebilir ekonomik kararlar alabilme becerilerine zemin hazırlamaktadır (MEB, 2018).

Araştırma, sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanılmasıyla kavram öğretimine dair literatürde mevcut eksikliklerin giderilmesine katkı sağlayacak ve özellikle öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimi ile finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılması konusunda önemli bilgiler sunacaktır. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kavramsal öğrenmeyi desteklediği (Başcı-Namlı vd., 2022; Carver & Pantoja, 2022; Nückles vd., 2010) ve yazma yoluyla anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırdığı (Mason & Boscolo, 2000) dikkate alındığında, bu çalışmanın hem kuramsal hem de uygulama çerçevesinde önemli çıkarımlar sunması beklenmektedir.

Ülkemizde ve uluslararası literatürde sosyal bilgiler alanında öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle ilgili yeterli sayıda çalışma bulunmaması (Başcı-Namlı vd., 2022; Ellis-Robinson, 2015; Kayaalp, 2020) bu araştırmanın özgün katkısını daha da artırmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin finansal kavramları daha etkili öğretme yöntemlerini benimsemesine ve öğrencilerin ekonomi ile ilgili kavramları gerçek yaşamla ilişkilendirme becerilerini geliştirmesine rehberlik edecektir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bayburt ili Merkez ilçesindeki bir ilkokulda öğrenim gören 51 öğrenciyle,
2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanıyla,
3. Veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmada;

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan sorulara tarafsız ve içten cevap verdikleri,
2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama sürecinde birbirlerinden etkilenmedikleri,
3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin benzer koşullara sahip olduğu kabul edilmiştir.

Terim ve Tanımlar

Finansal Okuryazarlık: Finansal okuryazarlık, bir kişinin daha iyi finansal kararlar alabilmek için gerekli olan finansal bilgi ve becerileri ifade etmektedir (Kılıç vd., 2015).

Kavram: Benzer veya farklı şeylerin ve özelliklerin ortak özelliklerinin bir sözcük veya adlarla ifadesidir (Aydoğdu & Kesercioğlu, 2005).

Yazma: Yazma, bilginin toplanması ve ifade edilmesiyle ilgili süreçleri içeren bir beceridir (Carter vd., 2002).

Öğrenme Amaçlı Yazma (Learning Purpose Writing): Bir öğrenme aracı olarak bir konuyu veya kavramı yazılı çalışma yoluyla öğrenme ve öğretme sürecidir (Duymaz, 2011).

Mevcut Program: Bu araştırmada, “mevcut program” ifadesiyle 2018 dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı kastedilmektedir. Kontrol gruplarında, programın önerdiği ders kitaplarıyla desteklenen tüm süreçler (içerik, yöntem, etkinlikler ve değerlendirme etkinlikleri) dikkate alınarak uygulanmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Kavram

Kavramlar düşünme ve anlayışımızın temelini oluşturan isimlerdir. Kavramlar, bir nesne anıldığında, insan zihninde o nesneyle ilgili beliren ilk düşünce veya çağrışımlardır (Çepni, 2005). Genel anlamda ise kavram; insan zihninde anlam taşıyan, çeşitli nesne ve olayların değişebilen ortak özelliklerini temsil edilmekte, kelimelerle ifade edilen ve insanların düşünceleri sonucu gelişmektedir (Çeliköz, 1998). İnsanlar, çocukluktan itibaren kavramları ve isimlerini (kelimeleri) öğrenmeye, sınıflandırmaya ve kavramlar arasındaki ilişkileri, yani bilgiyi keşfetmeye başlarlar. Kavramlar, çocukların temel zihinsel yapı oluşturmalarına ve yeni bilgileri anlamlandırmalarına yardımcı olur (Ünal & Er, 2017). Çocuklar okulda tanıştıkları kavramları sınıf öğretmenleri sayesinde doğru bir şekilde öğrenir, kavramları öğrendikçe onlar için kavramlar daha anlamlı hale gelir. İnsanların çevrelerindeki şeyleri sınıflandırmasını ve daha net düşünmesini sağlayan kavramlar, deneyimlerden edinilen bilgilere göre değişir ve yeni deneyimler, edinilen ya da daha önce öğrenilen kavramlarla anlam kazanır (Morris, 1996). Mevcut kavramları bilişsel yapılara eklemek, düzenlemek veya yeniden yapılandırmak yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Çaycı, 2007).

Kavramların öğretilmemesi durumunda üst düzey düşünme becerisinin uygulanmasında sorunlar ortaya çıkar. Bu durum kavram öğretimini daha da önemli kılmaktadır (Aydın & Balım, 2007). Öğrenilmesi ve içselleştirilmesi uzun zaman alan kavramların (Alkış-Küçükaydın, 2018) derinlemesine ve sürdürülebilir bir şekilde öğrenilmesi için ne kadar farklı yöntem ve teknikler kullanılırsa, o kadar etkili olacaktır (Çağır & Oruç, 2020). Öğrencilerin alternatif kavramlarını bilimsel bir kavramla değiştirmenin en iyi yolu, yanlış kavrama yönelik alternatif öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını kullanmaktır (Özkan vd., 2004).

Özellikle ilkokul düzeyi teorik eğitimin temelini oluşturduğundan sosyal kavramların ilkokul düzeyinde kavranması önemlidir (Tokcan, 2015). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler ilkelerini öğrenmeleri ve karşılaşılabilecek sosyal sorunları çözebilmeleri için temel kavramları çok iyi anlamaları gerekmektedir (Yazıcı & Samancı, 2003). Daha çok soyut kavramların olduğu sosyal bilgiler dersindeki kavramlar öğrencilere ne kadar etkili bir şekilde öğretilirse öğrenme o kadar kalıcı olacaktır. Bunun için de sınıf öğretmenlerinin kavram

öğretiminde çeşitli teknikleri kullanması öğrenmeyi daha etkili ve kalıcı hale getirecek, öğrencilerin derse olan ilgisini de arttıracaktır.

Kavram öğrenme, kavramların isimlerini ve tanımlarını öğrenmenin ötesine geçen bir süreçtir (Ülgen, 2004). Anlam belirsizliğini, kavram karmaşasını ve kavram yanılgılarının ortadan kaldırılmasına yardımcı olunmalıdır (MEB, 2018). Kavramlar bilginin yapı taşları olduğu gibi kavramların öğretimi de eğitimin temelidir. Kavramları öğrenmek bizi ezberlemekten kurtarır ve doğru genellemeler ve çıkarımlar yapma fırsatı verir (Çoban & Akşit, 2018). İyi bir kavramsal öğretimle öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ile bilgiyi aktarmaları mümkündür (Memişoğlu & Tarhan, 2016)

Sosyal Bilgiler Dersi ve Kavram Öğretimi

Ülkemizde sosyal bilgiler dersi, cumhuriyetin başlangıcından bu yana değişik adlar alsa da eğitim sistemindeki önemini korumuştur. Her alanda olduğu gibi sosyal bilgiler dersi de değişim ve gelişim döngüsünden etkilenmiştir (Kayaalp, 2020). Wesley (1937) sosyal bilgileri, eğitim amaçlı olarak basitleştirilmiş sosyal bilimler şeklinde ifade etmiştir (Akt., Öztürk, 2015). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere bilim ve teknolojiyi kullanarak değişimlere ayak uydurmasını sağlamak hem de üretim ve tüketim için gereken becerileri kazandırmaktadır (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler, bireyi hayata ve toplumsal hayata alıştıran, onu hayata hazırlayan önemli bir ders olarak değerlendirilmektedir (Yalçınkaya & Er, 2019).

Sosyal bilgiler, insanlarla ve insanların yaşamlarıyla ilgilidir (Doğanay, 2002). Sosyal bilgiler, sürekli gelişen ve değişen dünyada sosyal bilgilerden elde edilen bilgileri ve insanlıktan elde edilen bilgileri birleştirerek ilkökul öğrencilerinin bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmeyi amaçlayan bir programdır (Sever, 2015). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere bilim ve teknolojiyi kullanarak değişimlere ayak uydurmasını sağlamak hem de üretim ve tüketim için gereken becerileri kazandırmaktadır. Sosyal ve beşeri bilimlerin çeşitli içerik ve yöntemlerinden yararlanan Sosyal Bilgiler, öğrenciye bu çeşitliliği sunarken pedagojik özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır; öğrencilerin ilgi ve isteklerini canlı tutacak düzeyde öğrenme deneyimleri sunulmalıdır (Zarrillo, 2008).

Yapılan çalışmalarda öğrenciler sosyal bilgiler derslerini monoton, sıkıcı ve ezbere dayalı bulduklarını belirtmişlerdir (Akengin vd., 2002; Heafner, 2004; Yiğit, 2007). Bu durum dikkat çekmede zorluklara, ilgiyi artırabilecek etkinliklerin gerçekleştirilememesine (Açıkalın & Gönenç, 2017), öğrenci motivasyonunda sorunlara, merak uyandıramamaya, programın içeriğinin yoğun olmasına yol açmakta (Çakmak & Aslan, 2016), çok sayıda soyut kavram içermesi (Başcı-Namlı vd., 2022; Memişoğlu & Tarhan, 2016; Ünal & Er, 2017), sözel ağırlıklı

bir ders olması gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin sosyal bilgiler ilkelerini öğrenebilmeleri ve toplumsal sorunları çözebilmeleri için temel kavramlara ilişkin sağlam bir anlayışa sahip olmaları gerekmektedir (Erden, 2017). Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrenme kavramları öğretimin merkezinde yer almaktadır. Öğrencilerin başarısı üzerinde olumlu bir etkisi vardır. Öğrenmeyi ve ezberleyi kolaylaştırır. Gerçek ve yanılsama analize yardımcı olacaktır. Daha iyi problem çözme ve muhakeme yeteneğini geliştirir (Doğanay, 2002).

Sosyal Bilgiler dersinde kavram öğretimi yapılmasının yararları şu şekilde özetlenebilir:

- ✓ Öğrenmeyi ve ezberlemeyi kolaylaştırır (Doğanay, 2002).
- ✓ Öğretimi bireyselleştirir (Doğanay, 2002; Yılmaz & Çolak, 2012).
- ✓ Gerçek algıyı yanlış algıdan ayırmaya yardımcı olur (Doğanay, 2002).
- ✓ İletişimi kolaylaştırır, iletişim karışıklığını önler ve herkes için ortak bir lisan oluşturur (Doğanay, 2002)
- ✓ Öğrenci başarılarına olumlu etki etmektedir (Alkış, 2009; Doğanay, 2002)

Yazma

Yazma becerisi en etkili iletişim aracıdır. İnsanlığın hafızası yazıdır, yazma, fikirleri bulma ve karara bağlama, zenginleştirme ve boyutları açısından önemli bir etkinliktir (Özdemir, 1999). Yazma, genel bir konu hakkındaki düşüncelerin, fikirlerin ve hayallerin ifade edilmesine yardımcı olan bir öğrenme aracıdır (Graham, 2008). Bilişsel ve duyuşsal dönüşüm sürecinde yazma, bireylerin gerekli bilgi ve becerileri edinmesini ve bu kazanımları etkili bir şekilde organize edebilecek yetkinliklere sahip olmasını gerektiren bir üstbilişsel süreçtir (Walker vd., 2005). Bu üstbilişsel gelişim süreç içerisinde gerçekleşen yazma karar verme, hayal gücü, sorgulama ve organizasyon gibi bilişsel süreçleri bir araya getirerek bilgi toplar ve mevcut problemin keşfedilmesine dayalı yeni bakış açıları yaratır (Flower & Hayes, 1981). Dolayısıyla yazma, bildiğimiz ya da öğrendiklerimizin anlamı üzerine düşündüğümüz ve deneyimlerimizi değerlendirdiğimiz bir öğrenme deneyimi haline gelir (Graham, 2008). Bu öğrenme deneyiminde yazma, bir konu hakkında düşünme, fikirleri organize etme ve geliştirme ve daha sonra eski ve edinilmiş bilgileri yeni bir ürün ortaya koymak için birleştirme biçimidir (Lawwill, 1999). Yazma, bu süreçte bilgiyi yazılı olarak ifade ederek, derinlemesine düşünerek, özgün ve bir bakış açısı oluşturarak öğrenme sürecinde anlamlı bir araç haline gelir (Mason & Boscolo, 2000). Başka bir deyişle yazma, öğrenilenlerin tekrar edilmesinden ziyade, öğrenme sürecinin yazma yoluyla deneyimlenmesi eylemidir (Galbraith & Rijlaarsdam, 1999). Yaşamın temel bir becerisi olarak yazma (Müldür & Yalçın, 2019), iletişimden yazmaya, duyguların ifade edilmesinden iknaya, eğlendirmekten eğlenceye kadar çeşitli hedeflere ulaşmak için

kullanılabilen çok yönlü bir araçtır (Graham, 2006). Başka bir deyişle yazı, kağıda ya da ekrana aktarılandan çok daha fazlasıdır (Deveci, 2018). Yazma, temel beceriler ve bireyin birden fazla sistemi koordine etme yeteneğini içeren karmaşık bir metabilşsel görevdir (Walker vd., 2005). Bu bilişsel aktivite de yazmayı öğrenme için vazgeçilmez bir araç haline getirmektedir (Graham, 2008).

Yazma fikirler arasındaki bağlantıları ve keşfedilmemiş hipotezlerin keşfedilmesini teşvik eder (Applebee, 1984). Yazma, öğrenilenlerin gözden geçirilmesini, yorumlanmasını, anımsamayı ve öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağlar. Ayrıca öğrenilenlerin kalıcı hale gelmesi, teorik bilgilerin derinlemesine anlaşılması, farklı konuların keşfedilmesi ve iletişim becerilerinin geliştirilmesini desteklenir (Deveci, 2018).

Yazma, hayal kurma, karar verme, sorgulama ve bilgiyi yapılandırma gibi süreçleri (Demirbağ, 2011) birleştirerek mevcut bir probleme yenilikçi bir bakış açısı kazandırma ya da çözüm arayışı içinde keşfetme sürecini ifade eder (Flower & Hayes, 1981). Yazma ödevleri, öğrenenlerin alternatif teorileri üzerinde düşünmelerini, mevcut güvenilir kavramlarla etkileşimde bulunmalarını ve öğrencinin öğrenimini geliştiren birden fazla açıklamalara izin veren destekleyici bir sınıf ortamında gerçek dünya uygulamalarını dikkate almalarını gerektirir, kavramsal değişimi geliştirebilir ve teşvik edebilir (Hand & Prain, 2002).

Öğrenme Amaçlı Yazma

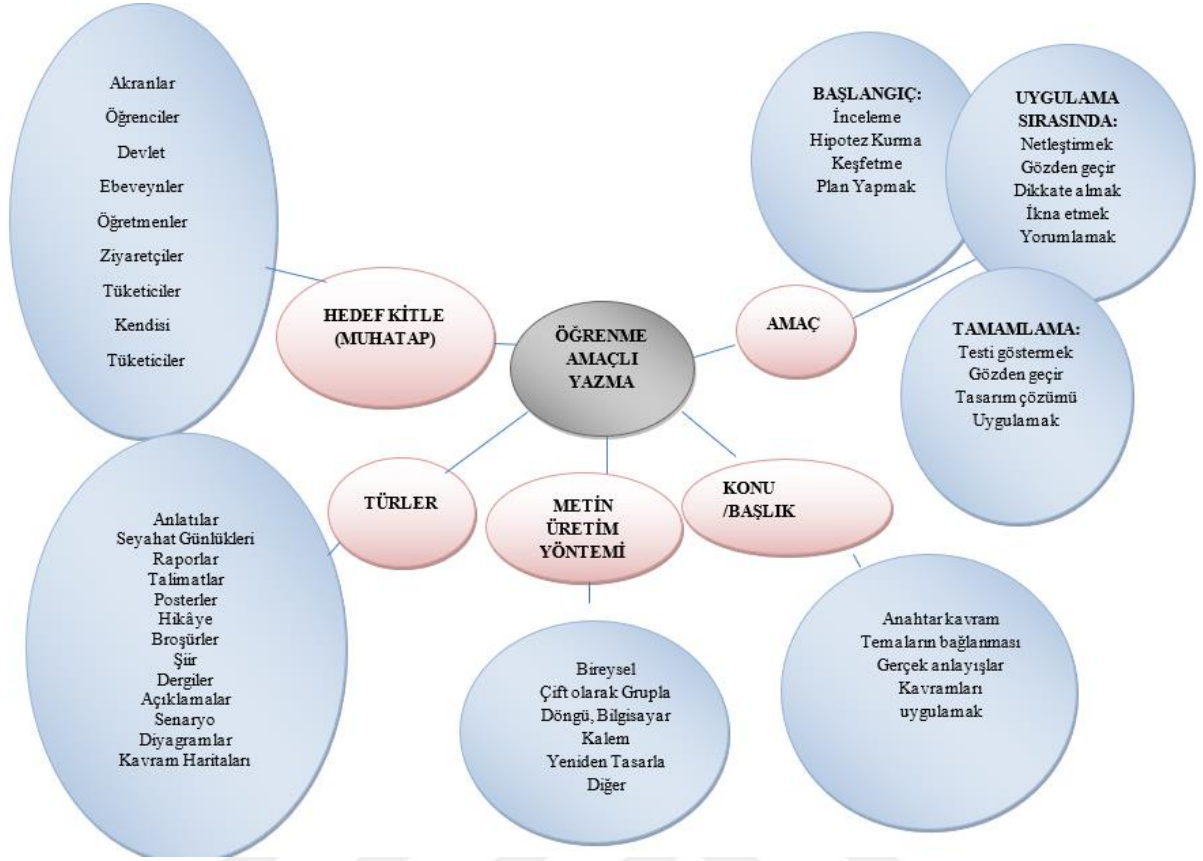
Öğrenmenin kendine özgü bir yolu olan öğrenmek için yazma (Emig, 1977), geçmişten günümüze, özellikle 1980'li yıllardan itibaren çeşitli alanlarda çok sayıda çalışmaya konu olmuştur (Gere vd., 2019). Tüm bu araştırmalara ve zamana rağmen öğrenme amaçlı yazmanın genel bir tanımı hâlâ yoktur (Kayaalp & Şimşek, 2020). Çünkü öğrenme becerisi ile yazma becerisini bir arada barındıran çok yönlü eğitim yönteminin (Chmarkh, 2021) kesin bir tanımını yapmak kolay değildir (Klein & Boscolo, 2016). Ancak zor da olsa birçok araştırmacı öğrenme amaçlı yazmanın farklı yönlerini vurgulamış ve bu yönlerden yola çıkarak farklı tanımlar yapmıştır.

Öğrenmek için yazmak, öğrencileri bireysel olarak daha iyi iletişim kurmaya, eleştirel düşünmeye ve öğrendikleri bilgileri yeni bir biçimde yeniden yazmaya teşvik eden çeşitli yazma etkinliklerden oluşan bir öğrenme stildir (Klein, 1999). Fry ve Villagomez (2012), öğrenme amaçlı yazmayı, öğrencilerin düşünmesine olanak tanıyan bir öğrenme süreci olarak, Dalka (2019) ise ezberleme, özetleme, bilgileri gözden geçirme gibi özelliklere sahip bir yazma modeli olarak tanımlamaktadır. Sedita (2015) öğrenme için yazmayı düşünceleri düzenlemeye ve öğrenilenleri hatırlamaya yardımcı olan bir araç olarak tanımlarken, Finkenstaedt-Quinn

vd., (2020) öğrenme amaçlı yazmayı içerikle ilgili bilgileri öğrenmek ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek bir öğretim uygulaması olarak açıklamıştır. Tanımlardan ulaşılan ortak nokta, öğrenmek için yazmanın anlamlı öğrenmeler sunduğu (Günel vd., 2009) ve öğrenme içeriğine odaklanarak bu içeriğin yazı yoluyla görünür olmasını sağlamasıdır (Myers, 1984). Başka bir öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin konuları daha derinlemesine anlamalarına yol açan, onların öğrenme şevkini artıran ve bilgilerin uzun süreli hafızada tutulmasını sağlayan bilgi oluşturma etkinlikleri gerçekleştirilen bir araçtır (Nückles vd., 2010). Baaijen ve Galbraith'e (2018) göre öğrenme amaçlı yazma, metindeki mevcut bilginin doğrudan aktarılması değil, bilginin yeni bir ürün üretecek şekilde bilinçli olarak yapılandırılmasıdır. Carver ve Pantoja (2022) ise öğrenme için yazmayı, öğrencilerin öğrenme süreci boyunca öğrendiklerini veya edindiklerini keşfetmelerine, işlemelerine ve ifade etmelerine olanak tanıyan bir yazma süreci olarak tanımlamaktadırlar.

Öğrenme amaçlı yazmayla ilgili yapılan tanımlamalara baktığımızda öğrenme amaçlı yazmanın, eski bilgileri sonradan edinilen bilgilerle ilişkilendiren, yeni fikirlerin ortaya çıkmasına olanak tanıyan ve öğrencileri bireysel araştırma yapmaya teşvik eden, geleneksel olmayan bir yazılı anlatım biçimi olduğu söylenebilir. Bu yönleriyle her bireyin ilerleyebilmesi ve farklı işlevleri yerine getirebilmesi için öğrenme amaçlı yazmanın oldukça önemli olduğu söylenebilir (Duymaz, 2011; Günel vd., 2009). Öğrencilerin yazma yoluyla etkili bir şekilde öğrenmeleri için, öğretmenlerin hazırladıkları yazma etkinliklerinin amacını ve gerekliliklerini, öğrencilerin o yazmaya odaklanmasını ve amaçlarına ulaşmasını sağlamak için gerekli stratejileri net bir şekilde anlaması gerekir (Garaway, 1994). Hand ve Prain (2002); yazmanın konusu, yazma amacı, türü, alıcısı ve metin üretim tarzı olmak üzere beş alanı ana hatlarıyla belirten ve yazma görevlerinin seçim tarzını tanımlayan bir model geliştirmişlerdir.

Şekil 1. Öğrenme Amaçlı Yazma Modeli



Hand ve Prain'in (2002) öğrenme amaçlı yazma modeli, yazma etkinliklerini öğrenmenin bir aracı olarak kullanmayı öne çıkaran bir yaklaşımdır. Bu model, öğrencilerin kavramları daha derin bir şekilde anlamalarını, bilgiyi yapılandırmalarını ve farklı bağlamlarda uygulamalarını sağlar. Modelin temel unsurları şu şekildedir:

1. Uygulama Sürecindeki Adımlar

Netleştirme: Yazma yoluyla kavramların detaylandırılması ve açıklığa kavuşturulması.

Gözden Geçirme: Oluşturulan fikirlerin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi.

Dikkate Alma: Farklı perspektiflerin yazma sürecinde ele alınması.

İkna Etme: Yazı aracılığıyla bir fikrin savunulması ve desteklenmesi.

Yorumlama: Bilgilerin analiz edilerek yeni anlamlar çıkarılması (Hand & Prain, 2002; Rivard, 1994).

2. Başlangıç Adımları

İnceleme: Konuyla ilgili bilgi edinme ve mevcut bilgilerin gözden geçirilmesi.

Hipotez Kurma: Konuya dair varsayımlar ve tahminler geliştirme.

Keşfetme ve Planlama: Yazmadan önce düşünceleri organize eder ve metnin temel yapısını oluştururlar. Bu süreç, yazmanın rastgele bir faaliyet olmaktan ziyade planlı bir etkinlik olmasını sağlar (Bereiter & Scardamalia, 1987).

3. Tamamlama Aşaması

Testi Gösterme: Yazının çıktılarının değerlendirilmesi ve tartışılması.

Gözden Geçirme ve Uygulama: Yazının düzenlenmesi, geliştirilmesi ve sonuçların uygulanması (Hand & Prain, 2002).

4. Amaç ve Hedef Kitle

Hand ve Prain'e (2002) göre, yazma etkinliklerinin belirli bir amacı olması gerekir. Bu amaç, bilgi aktarmak, ikna etmek veya çözüm üretmek olabilir. Ayrıca, yazma etkinliklerinde hedef kitle önemlidir. Örneğin:

Öğretmenler: Öğrencilerin yazdıklarını değerlendiren ve geri bildirim sağlayan muhataplar.

Akranlar: Yazma etkinliklerinde ortak çalışılan veya geri bildirim alınan kişiler.

Kendisi: Kendi öğrenme sürecini düzenleyen ve değerlendiren öğrenci.

Bu, yazma sürecinin daha anlamlı bir bağlama oturtulmasını ve öğrencilerin yazılarında daha fazla özen göstermelerini sağlar (Hand vd., 2004).

5. Metin Üretim Yöntemleri ve Türler

Yöntemler: Yazma etkinlikleri bireysel olarak, çiftler halinde veya grup çalışması şeklinde gerçekleştirilebilir. Ayrıca, teknolojiye dayanarak veya geleneksel yöntemlerle yazma süreçleri uygulanabilir.

Türler: Anlatılar, seyahat günlükleri, raporlar, posterler, kavram haritaları gibi çeşitli yazı türleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini zenginleştirmek için kullanılır (Hand & Prain, 2002; Günel vd., 2009).

6. Modelin Yapılandırmacı Teoriyle Bağı

Hand ve Prain'in (2002) modeli, yapılandırmacı öğrenme teorisiyle uyum içerisindedir. Bu teoriye göre, öğrenciler bilgiyi pasif bir şekilde almak yerine aktif olarak yapılandırır. Yazma, öğrencilerin kendi bilgi yapılarını oluşturmaya ve bu yapıyı düzenlemesine olanak tanır (Günel vd., 2009). Ayrıca, yazma süreci, öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirmesine ve öğrenme süreçlerinde daha bağımsız olmalarına katkı sağlar.

Hand ve Prain'in modeli, öğrenme amaçlı yazmanın yalnızca bir yazma becerisi değil, aynı zamanda kavramların anlaşılmasını derinleştiren ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden bir öğrenme aracı olduğunu vurgular. Bu model, öğrencilerin öğrenme süreçlerini özelleştirmelerini ve yazma yoluyla kavramlarla aktif bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlar.

İlgili alanyazın incelendiğinde ilkökul (Aktepe, 2020; Alkış-Küçükaydın, 2018; Mason & Boscolo, 2000; Pınar, 2019), ortaokul (Arı & Yıldırım, 2017; Ay, 2018; Bozat & Yıldız, 2015; Çömen, 2018; Kardaş, 2019; Köksal, 2019; Külekçi, 2018; Ögdük, 2011; Şahin, 2019; Uzoğlu, 2010; Yasul, 2019), ortaöğretim (Hand, vd., 2007; Kiriş, 2009; Pektaş, 2019; Uzun, 2011) ve üniversite (Ay & Başbüyük, 2018; Koçak, 2013; Ray-Parsons, 2011; Yıldız, 2009; Yıldız & Büyükkasap, 2011) olmak üzere her düzeyde yapılan çalışmalar öğrenme amaçlı yazma faaliyetleriyle meşgul olanların akademik başarı oranlarının arttığını göstermektedir. Farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin görüşlerini değerlendiren çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır (Ay & Başbüyük, 2018; Başcı-Namlı vd., 2022; Bozat, 2014; Doğan & İlhan, 2016; Fry & Willagomez, 2012; Hand vd., 2004; Kabataş-Memiş, 2014; Karaçağıl, 2014; Kayaalp, 2020; Kingir, 2013; Koçak, 2013; ; Koçak & Seven, 2016; Köksal, 2019; Leffler, 2014; Özturan-Sağırlı, 2010; Parsons, 2011; Pektaş, 2019; Uzun, 2011; Yasul, 2019; Yıldız & Büyükkasap, 2011). Yine literatüre baktığımızda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin çeşitli alanlarda yapıldığı ancak bunların büyük çoğunluğunun fen bilimleri alanında yapıldığı sosyal bilgiler kapsamında sınırlı sayıda araştırmanın olduğu (Ay, 2018; Başcı-Namlı vd., 2022; Kayaalp, 2020; Kiriş, 2009; Yasul, 2019) görülmektedir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri

Homstad ve Thorsan'a (1996) göre, dersin niteliğine bağlı olarak farklı sıklıklarla, çeşitli türlerde ve farklı hedef kitlelere yönelik olarak kullanılabilecek öğrenme amaçlı yazma (ÖAY) etkinlikleri şu şekilde sıralanabilir:

Özetleme. Özetleme, öğrencilerin bir konuyu ya da metni kendi kelimeleriyle yeniden ifade etmelerini içerir. Bu etkinlik, bilgiyi analiz etme, ayırt etme ve yeniden yapılandırma becerilerini geliştirir. Ana fikirleri belirleme becerisini geliştirir.

Masal Yazma. Sever (2008), masalların, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmede ve edebi birikimlerini artırmada önemli bir araç olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, masalların çocukların hayal gücünü zenginleştirerek öğrenme sürecine katkı sağladığını vurgulamaktadır. Çocukların değerler eğitimine katkı sağlar.

Şiir Yazma. Şiir yazma etkinlikleri, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini estetik bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Ritmik yapı ve dilin sanatsal yönü ön plandadır. Göçer (2010), şiir yazmanın öğrencilerin dilin estetik yönünü keşfetmelerine ve duygularını derinlemesine ifade etmelerine olanak sağladığını ifade etmiştir.

Gazete Yazma. Gazete yazma etkinlikleri, öğrencilerin araştırma yapma, bilgi toplama ve düzenleme becerilerini geliştirme amacı taşır. Demir (2011), gazete yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmenin yanı sıra, medya okuryazarlığı kazanmalarına da katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Bu etkinlik, genellikle öğrencilerin okul ya da toplumsal olayları raporlamalarını içerir.

Broşür Yazma. Broşür yazma etkinlikleri, bilgilendirme veya tanıtım amacıyla yapılır. Kısa, öz ve dikkat çekici ifadelerle bir konu hakkında bilgi verilmesi hedeflenir. Görsel ve metinsel öğeleri birleştirme yeteneğini geliştirir.

Afiş Hazırlama ve Yazma. Afiş yazma etkinlikleri, bir mesajın kısa, öz ve görsel bir şekilde aktarılmasını sağlar. Genellikle reklam, duyuru veya sosyal farkındalık yaratma amacı taşır. Bilgiyi görsel ve yazılı olarak ifade etme becerilerini geliştirir.

Mektup Yazma. Sever (2008), öğrencilerin mektup yazarak hem yazılı dil becerilerini hem de duygu ve düşüncelerini ifade etme kapasitelerini artırdığını belirtmiştir. Empati kurma ve muhatap merkezli yazı oluşturma yetisini artırır. Karatay (2011) ise, mektup yazma etkinliklerinin yazma becerilerini geliştirmedeki etkisini vurgulayarak, bu etkinliklerin bireysel ifadeyi teşvik ettiğini ve sosyal ilişkileri güçlendirdiğini ifade etmiştir.

Hikâye Yazma. Coşkun (2009), hikâye yazma etkinliklerinin öğrencilerin kendi hayatlarından kesitler sunmalarına olanak tanıyarak empati kurma ve başkalarının bakış açılarını anlama becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Hikâye yazma etkinlikleri, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek ve olayları kurgulama yeteneklerini artırmak amacıyla yapılır.

Kavram Haritasına Dayalı Yazma. Bu yazma türü, öğrencilerin önce bir kavram haritası oluşturarak temel fikirler arasında bağlantılar kurmalarını ve ardından bu haritayı kullanarak bir yazı yazmalarını içerir. Novak vd. (1984), kavram haritalarının öğrenme sürecinde anlamlı öğrenmeyi desteklediğini belirtmiştir. Kavram haritaları karmaşık ilişkileri anlamayı kolaylaştırır ve organizasyonel becerileri geliştirir.

Listeleme. Listeleme, öğrencilerin bir konu hakkında hızlıca fikir üretmelerini sağlayan bir tekniktir. Bu yöntem, yazmaya başlamadan önce fikirlerin organize edilmesine yardımcı

olur. Rico (1983), listeleme yönteminin özellikle yaratıcı yazma etkinliklerinde etkili bir ön hazırlık süreci sunduğunu vurgular.

Yaratıcı Yazma. Yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrenenlerin hayal gücünü ve duygularını ifade etmelerine olanak tanır. Örneğin, öğrencilere bir hikâye yazdırmak ya da öğrenilen bir konuyu hayal gücüyle ilişkilendirmeleri istenebilir.

Öğrenme Amaçlı Yazmanın Tarihçesi

Emig'in (1977) kendine özgü bir öğrenme biçimi olarak tanımladığı öğrenme amaçlı yazma, zamanla birçok araştırmacının çalışma alanına girerek bilim dünyasında önemli bir yer edinmiştir. Ancak öğrenme amaçlı yazma sürecinin uygulanması kolay olmamıştır. Çünkü öğrenme amaçlı yazma zaman içinde iki farklı soruya yanıt bulma sürecinden geçmiştir: Bu sorulardan biri yazma bir öğretim aracı olabilir mi ve tüm öğretmenler tarafından kullanılabilir mi? Diğeri ise: Yazmak dil öğrenmenin önemli bir parçası mı ve dil öğretmenleri sadece okuma ve yazmayı mı kullanmalı? Bu süreçte eğitim uzmanları ve öğretmenler yazmayı yalnızca doğru dil kullanımı ve iletişimin bir parçası olarak görmektedir. Bu durum uzun zamandır yazma ve öğrenme arasındaki ilişkinin zayıf olduğu anlamına gelmektedir.

Öğrenme amaçlı yazmanın öğretim sürecindeki yeri konusunda akademisyenler yazma süreciyle ilgili olarak her zaman “öğrenme amaçlı yazma ve yazmayı öğrenmek” arasında bir ayrım yapmışlardır (Kayaalp, 2020). “Yazmayı öğrenme”nin amacı, öğrencilerin transkripsiyon (yazım, noktalama işaretleri, doğru yazım) ve kompozisyon becerilerini geliştirmek iken (Rivard, 2016), "öğrenme amaçlı yazma" da ise eğitim, öğrencilerin kendi yazma becerilerinin aksine, yazma yoluyla öğrendikleri içeriği veya materyali daha iyi öğrenmelerini sağlamaktır. Yani “öğrenme amaçlı yazma” alanında öğrenme amaçlı yazmanın başka bir amaca hizmet ettiği görülmüştür. Bu amaç sadece dil öğrenmek (okuma ve yazma) değil aynı zamanda tarih, matematik ve fen bilimlerinin de öğretilmesidir (Klein & Rose, 2010).

Öğrenme amaçlı yazma modeli üzerine yapılan bilimsel tartışmaların bir parçası olarak birçok ülkede öğrenme ve yazma arasındaki ilişkiye yönelik çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Boscolo & Mason, 2001). 19. yüzyılın başında bazı Amerikan üniversitelerinin sunduğu özel yazma kursları, 1970'lerde ortaya çıkan ve öğrenme amaçlı yazma yaklaşımının gelişimine önemli katkı sağlayan “Writing Across the Curriculum” (Müfredat Boyunca Yazma (WAC) hareketinin temellerini atmıştır (Kayaalp, 2020). Bu hareketin öncülüğünü İngiltere ve ABD üstlenmiştir (Tynjälä, 1998). Özellikle ABD'de Writing Across the Curriculum (WAC) hareketi, "Her eğitim seviyesinde kapsamlı öğretim programları aracılığıyla yazmanın içerik alanlarında nasıl bir güç oluşturduğunu?" sorusuna yanıt aramıştır (Boscolo & Mason, 2001).

WAC, yazmayı yalnızca edebiyat veya dil dersleriyle sınırlı tutmayıp, tüm derslerde kullanılan bir öğrenme aracı olarak görüyordu. WAC'in temel amacı, tüm akademik konularda yazma yoluyla düşüncelerini ve anlamalarını geliştirmeleriydi. Bu hareket, yazmanın, öğrenme sürecinde aktif bir rol oynamasını sağlayarak, daha fazla düşünme ve analiz yapabilme yeteneklerini kazandırmayı hedefliyordu. Bu sürece en önemli katkıyı Janet Emig'in 1977 yılında yayımladığı "Writing as a Mode of Learning" (Bir öğrenme yöntemi olarak yazma) başlıklı çalışması sağlamıştır. Emig, bu araştırmasında öğrenme ile yazma arasındaki bağlantıyı açık bir şekilde ele almış ve yazının, öğrenme sürecini nasıl etkili bir şekilde desteklediğini açıklamıştır. Bu araştırmanın ardından, yazma sadece bir iletişim aracı olarak değil, aynı zamanda bir öğrenme modeli olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak, yazma artık yalnızca "yazma/yazı" öğretmenlerinin değil, tüm eğitim paydaşlarının ilgi alanına girmiştir. Bu durum, 1970'lerden itibaren öğrenme amaçlı yazma üzerine çok sayıda araştırma yapılmasına teşvik etmiştir (Kayaalp, 2020).

20. yüzyılın başlarında yazmanın öğrenme sürecindeki rolü daha çok vurgulanmıştır. 20. yüzyılda öğrenme amaçlı yazma, eğitimdeki rollerinin yeniden değerlendirilmesi ve genişlemesiyle önemli bir değişim ve gelişim süreci yaşamıştır. Bu dönemde yazma, sadece bir iletişim aracı olmaktan çıkarak, öğrenmeyi destekleyen temel bir yöntem olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Özellikle 1970'lerden itibaren, Janet Emig'in (1977) "Writing as a Mode of Learning" çalışması gibi öncü araştırmalar, yazmanın öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini vurgulamış ve yazıyı, düşünceyi yapılandırma, analiz etme ve bilgiyi pekiştirme aracı olarak konumlandırmıştır.

Eğitimde bu yeni anlayış, yazma etkinliklerinin çeşitli disiplinlere entegre edilmesini sağlamıştır. Fen bilimlerinden sosyal bilimlere kadar birçok alanda yazma, öğrencilerin konuya dair derinlemesine düşüncelerini ve öğrenme süreçlerini anlamalarını teşvik eden bir yöntem haline gelmiştir. Özellikle eleştirel düşünme becerisi (Sinaga & Feranie, 2017), kavramların öğrenimi (Başcı-Namlı vd., 2022; Hohenshell & Hand, 2006), düşünme ve yorum yapma becerisinin (Kayaalp & Şimşek, 2020) gelişiminde yazmanın önemi fark edilmiştir.

20. yüzyılın sonlarına doğru ise öğrenme amaçlı yazmanın dijital araçlarla birleşmesi, yazmanın erişimini genişletmiş ve farklı uygulama alanları ortaya çıkarmıştır. Bu gelişmeler, yazmayı bireysel bir eylemden daha kolektif ve etkileşimli bir sürece dönüştürerek, eğitimdeki yerini daha da güçlendirmiştir.

Uluslararası literatür incelendiğinde, Türkiye'de özellikle son on yılda fen bilimleri alanında yapılan araştırmaların, öğrenme amaçlı yazma literatürüne önemli katkılar sunduğu

tespit edilmiştir. Ayrıca, son dönemlerde sosyal bilimler ve sosyal bilgiler alanında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine yönelik çalışmaların giderek artış gösterdiği dikkat çekmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğrenme Amaçlı Yazma

Sosyal bilgiler dersi, çeşitli sosyal bilim dallarından derlenen bilgilerle adeta bir antoloji niteliği taşır. Bu zengin içerik, bir yandan sosyal bilgiler eğitiminin kapsamını genişletirken, diğer yandan farklı disiplinlere ait bilgilerin bir araya gelmesiyle aktarımı karmaşık ve zor bir hale getirebilir. Bu durum, dersin kapsamlı ve detaylı yapısının öğrenciler tarafından doğru ve eksiksiz bir şekilde öğrenilmesini hayati bir gereklilik haline getirir. Bu farkındalıkla hareket eden birçok sosyal bilgiler öğretmeni, bu süreci kolaylaştırmak ve etkili bir öğretim sağlamak amacıyla alternatif yöntemler ve çözüm yolları geliştirme çabasına girmiştir (Kayaalp, 2020). Bu arayışlara uygun en etkili çözüm yollarından biri yazıdır (Boyer, 2006). Yazı, eğitimin vazgeçilmez bir unsuru olmasının yanı sıra, her öğretmenin kullandığı temel araçlardan biridir. Sosyal bilgiler öğretmenleri için de yazı, öğretim süreçlerinde öncelikli araçlardan biridir. Yazı, öğretmenlerin ders içeriğini derinlemesine işlemelerine olanak tanırken, aynı zamanda sosyal bilgiler dersine özgü becerilerin eş zamanlı olarak kazandırılmasını sağlar (Boyer, 2006).

Sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencilerin yazı yazmalarına yönelik pek çok fırsat sunan zengin bir içerik barındırır. Başka bir deyişle, bir spor salonu basketbol için ne ifade ediyorsa, sosyal bilgiler müfredatı da yazı yazma etkinlikleri için aynı önemi taşır (Maxim, 1998). Ancak, yazının bu güçlü işlevlerine rağmen, sosyal bilgiler derslerinde yazma etkinlikleri sıklıkla yanlış anlaşılmakta ve yeterince etkili bir şekilde kullanılmamaktadır. Bu yanlış anlaşılma hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerinde etkisini göstermektedir. Bazı öğretmenler yazıyı, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla kullanırken, bazıları bu etkinliklere sadece yönetim tarafından talep edildiği için yer vermektedir. Diğer bir grup ise yazıyı, yalnızca ders konularını öğretmek için bir araç olarak görmektedir (Beyer, 1982). Tıpkı öğretmenlerde olduğu gibi, öğrenciler için de yazıya atfedilen anlam farklılık göstermektedir. Pek çok öğrenci, sosyal bilgiler dersinde yazmayı; araştırma ödevi hazırlama, deneme sorularını cevaplama, sınav kâğıdı doldurma gibi görevlerle ilişkilendirmektedir. Bunun yanı sıra, yazı genellikle bölüm veya ünite sonlarında yapılan özet çalışmaları ya da geleneksel dönem sonu araştırma ödevleriyle özdeşleştirilmektedir (Beyer, 1982). Ancak, sosyal bilgilerde yazma, bu görevlerin çok ötesinde bir anlam taşımaktadır (Pitard, 2011). Bu durumu net bir şekilde açıklayan Steffens ve Dickerson (1987), yazının önemine şu sözlerle dikkat çekmiştir: “Yazma, derin bir entelektüel etkinliktir. Sadece iletişimi sağlamakla kalmaz, aynı zamanda öğrenme süreçlerini de destekler. Yazı, öğrencilerin keşfetme, problem çözme ve bilgiyi organize etme becerilerini geliştirir. En etkili öğrenme yöntemlerinden biridir. Yazma sürecinde öğrenci, ders

kitabının veya öğretmenin pasif bir takipçisi değil, kendi öğrenme sürecinin aktif bir katılımcısıdır.” Bu ifadeler, yazmanın sosyal bilgiler dersinde sahip olduğu geniş kapsamlı etkileri açıkça ortaya koymaktadır (Steffens & Dickerson, 1987, Akt., Pitard, 2011).

Sosyal bilgiler dersinin doğasını anlamamanın en etkili yollarından biri olan yazı, ders içinde kullanılırken özenli bir yaklaşım gerektirir. Yazıyı bir öğretim aracı olarak kullanırken, geleneksel yöntemlerde olduğu gibi sadece bir sayfa verip öğrenciden belirli bir konuda yazı yazmasını istemek yerine, öğrenciyi yazmaya teşvik edecek ve süreci yönlendirecek net bir yönergenin sunulması önemlidir (Firek, 2006). Ayrıca, sosyal bilgiler dersinde yazının belirli bir amaca hizmet etmesi gerekir. Bu amaçları detaylı bir şekilde ele alan Beyer (1982), sosyal bilgilerde yazının kullanımını farklı kategoriler altında incelemiştir. Beyer’in (1982) sosyal bilgiler dersinde yazının nasıl kullanılacağına dair görüşleri, Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2. Sosyal Bilgiler Dersinde Yazının Kullanım Amacı



Sosyal bilgiler dersinde yazı, öğrencilerin kazandıkları bilgi, beceri ve değerlerin aktarılmasına katkı sağlamalıdır. Öğrenciler, öğrendikleri bilgileri düşünerek ve bu düşüncelerini yazılı olarak aktarabilme becerisine sahip bireyler olmalıdır. Edindikleri bilgileri analiz ederek, düşündüklerini kanıtlara dayalı bir yazı şeklinde sunabilmelidir. Yazma süreci, öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgilerle daha önce öğrendikleri arasındaki bağlantıyı kurmalarına imkan tanır. Bu şekilde, kavram öğretimi, kavram yanılgılarının düzeltilmesi, değerlerin kazanılması, becerilerin geliştirilmesi, konuların öğrenilmesi ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması gibi süreçler ile etkili bir biçimde gerçekleştirilebilir. Bu nedenle, sosyal bilgiler dersinde yazı, geleneksel yöntemlerden ziyade alternatif (öğrenme amaçlı yazma temelli) bir yaklaşımla daha verimli bir şekilde kullanılmalıdır (Kayaalp, 2020).

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Değerlendirilmesi

Bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri çok yönlü olarak destekleyen ÖAY etkinliklerinde, hazırlanma ve uygulanma süreçleri kadar değerlendirme süreci de büyük bir önem taşımaktadır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, planlama, düzenleme, gözden geçirme ve değerlendirme aşamalarını içeren döngüsel bir yapıya sahiptir (Brewster & Klump, 2004).

Değerlendirme Süreci ve Amaçları: Öğrenme amaçlı yazmanın değerlendirilmesinde şu unsurlar ön plana çıkar:

- 1. Süreç odaklı değerlendirme:** Yazma, sadece son ürün üzerinden değil, aynı zamanda yazma süreci boyunca yapılan planlama, taslak oluşturma ve düzeltme aşamaları üzerinden değerlendirilir. Karatay (2011), süreç temelli yazma modelinde değerlendirmenin, öğrencilerin yazılı anlatım süreçlerini derinlemesine analiz etmek ve onlara geri bildirim sunmak için bir fırsat sunduğunu ifade etmektedir.
- 2. Geri bildirim verme:** Yazma değerlendirilirken öğrencilere yapıcı geri bildirim sağlanması önemlidir. Sever (2008), geri bildirimün öğrencilerin eksiklerini fark etmelerine ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bu süreçte öğrencilere geri bildirim sağlanarak değerlendirme yapılması, öğrenme sürecinin etkinliği açısından kritik bir rol oynar (Villalón vd., 2008). Daha fazla geri bildirim verilmesi, daha etkili öğrenme sonuçları elde edilmesine katkı sağlar (Getchell & Pachamano, 2022).
- 3. Kriter bazlı değerlendirme:** Değerlendirme sürecinde, yazılı ürünlerin belirli ölçütlere göre puanlanması önerilir. Demirel (2007), yazmanın değerlendirilmesinde kullanılacak kriterlerin öğrencilerle paylaşılmasının, yazma sürecini daha bilinçli bir şekilde yönetmelerine olanak tanıdığını vurgulamıştır.

Değerlendirme Yöntemleri

- 1. Rubrik kullanımı:** Rubrikler, öğrencilerin yazılı ürünlerinin belli ölçütlere göre yapılandırılmış bir şekilde değerlendirilmesini sağlar. Karatay (2011), rubrik kullanımının yazma değerlendirmesini daha sistematik ve şeffaf hale getirdiğini ifade etmiştir.
- 2. Akran değerlendirmesi:** Öğrencilerin birbirlerinin yazılı ürünlerini değerlendirmesi, farklı bakış açıları görmelerine ve yazma becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Göçer (2010), akran değerlendirmesinin öğrencilerin yazma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.
- 3. Öz değerlendirme:** Öğrenciler, kendi yazılı ürünlerini belirli ölçütlere göre değerlendirir. Bu yöntem, öğrencilerin kendilerini geliştirme sorumluluğunu artırır. Demirel & Şahinel (2006), öz değerlendirme sürecinin öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini anlamalarına yardımcı olduğunu vurgulamaktadır.

Nitelikli öğrenme sonuçlarına ulaşmada etkili bir araç olan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ideal bir şekilde nasıl değerlendirileceği, dikkat edilmesi gereken önemli bir konudur. Bu bağlamda, öğretmenler yalnızca etkinliklerin hazırlanması ve uygulanmasında

değil, aynı zamanda değerlendirme sürecinde de kilit bir rol üstlenir. Yazma etkinliklerini değerlendirirken, her öğrencinin bireysel farklılıklarının olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde esneklik ve çeşitliliği esas alan bir yaklaşım benimsenmelidir (MEB, 2018). Bu tür değerlendirme araçları, yapılan etkinliklerin doğasına uygun olarak öğretmenler ya da araştırmacılar tarafından geliştirilip uygulanabilir. Böylece, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkileri daha iyi analiz edilebilir ve bu etkinliklerin öğrencilerin gelişimine olan katkısı somut bir şekilde ortaya konulabilir.

Öğrenme amaçlı yazmanın değerlendirilmesi, öğrencilerin yazılı ürünleri üzerinden öğrenme süreçlerindeki gelişimlerini izlemek ve desteklemek için önemli bir araçtır. Bu değerlendirme, hem öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine hem de konuya ilişkin anlayışlarının derinleştirilmesine katkıda bulunur. Karatay (2011), yazma sürecinin değerlendirilmesinde yalnızca dil bilgisi ve yazım kurallarına odaklanmanın yetersiz olduğunu, bunun yanı sıra içerik, organizasyon, akıcılık ve ifade gücüne de dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin motivasyonunu artırmak için yapılan geri bildirimlerde olumlu yönlere vurgu yapılmasının öğrenme sürecine olumlu etkiler sağladığı belirtilmektedir (Sever, 2013).

Finansal Okuryazarlık ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Okuryazarlık, yalnızca okuma ve yazma becerileriyle sınırlı olmayan, bulunduğu bağlama ve döneme göre farklı anlamlar kazanabilen dinamik bir kavramdır (Leu vd., 2013). Okuduğunu anlama ve okuryazar olma olarak tanımlanan okuryazarlık becerisi, düşüncelerini iletme (Güleç & Hüdavendigâr, 2020). Aşıcı (2009), da okuryazarlığın günümüzde yalnızca okuma ve yazma becerileriyle sınırlı kalmayıp, çeşitli zihinsel yetenekleri, dil temelli iletişim becerilerini ve tutumları kapsayan geniş bir anlamda kullanıldığını belirtmektedir. Remund (2010) bu kavramı beş temel bileşende ele almıştır: Finansal kavramlara ilişkin bilgi, finansal konularda etkili iletişim kurabilme becerisi, kişisel finansın yönetimi, uygun finansal kararlar alabilme yeteneği ve gelecekteki finansal talepler için etkili planlama yapma becerisi. Finansal okuryazarlık, sadece bireylerin ekonomik güvenliğini artırmakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal refahı destekleyen sürdürülebilir ekonomik gelişim için de kritiktir (Ping, 2014).

Birleşmiş Milletler'in 1990 yılını "Uluslararası Okuryazarlık Yılı" ilan etmesiyle birlikte artan ilgi, 2000'li yıllarda okuryazarlık kavramının farklı türlere ayrılmasını beraberinde getirmiştir (Kurt, 2010). Bu süreçte, "çok biçimlilik (Kress, 2003), bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı (International ICT Literacy Panel, 2002), çoklu okuryazarlık (New London Group, 1996), ve dijital okuryazarlık (Martin, 2005)" gibi çeşitli okuryazarlık türleri tanımlanmıştır (Akt., Yamaç, 2018, s.385). Günümüzde ise okuryazarlığın farklı teoriler ve

yaklaşımlar doğrultusunda 34 türe ayrıldığı görülmektedir (Snavey & Cooper, 1997, Akt., Kurt, 2010). Bu türlerden biri de bu çalışmanın odak noktası olan “finansal okuryazarlık” tır.

Finansal okuryazarlık (Mandell, 2009), yeni ve karmaşık finansal araçları analiz edebilme, bu araçlardan seçim yaparken ve uzun vadeli çıkarlarına uygun şekilde kullanırken bilinçli ve doğru kararlar alabilme becerisi, finansal ürünler ve kavramlar hakkında bilgi sahibi olmak, etkili finansal kararlar alabilmek için gereken aritmetik ve matematiksel becerilere sahip olmak ve finansal planlama gibi özel faaliyetleri gerçekleştirebilme yeteneğidir (Hastings vd., 2013). Finansal bilgi, bir bireyin kişisel finansla ilgili temel kavramları kavrayabilmesi ve bunları doğru bir şekilde yorumlayabilmesidir (Robb & Sharpe, 2009). Finansal okuryazarlık, vatandaşların ve yatırımcıların, bilinçli tercihler yapabilme, ihtiyaç duyduklarında yardım alabilecekleri kaynakları bilme, finansal refahlarını artırma ve finansal dünyada etkin olabilme için gerekli olan finansal kavramlar, ürünler ve riskler hakkında bilgi ve anlayışa sahip olmalarıdır (Miller vd., 2009). Finansal okuryazarlık, bireylerin bilgi, beceri ve deneyimlerini kullanarak yaşamları boyunca finansal durumlarını güvence altına almalarını, finansal kaynaklarını etkin bir şekilde yönetmelerini ve bu alanla ilgili doğru kararlar almalarını sağlamaktadır. Bu süreç, aynı zamanda finansal açıdan durumlarını etkileyen temel finansal faktörleri anlama yeteneğini de içerir (Mihalčová vd., 2014). Bu bağlamda, finansal okuryazarlık kavramının yalnızca basit bir okuma ve yazma sürecinden çok daha kapsamlı bir anlam taşıdığı vurgulanmalıdır (Önal, 2010).

Karyağdı (2018) finansal eğitim ile finansal okuryazarlık arasında doğrudan bir ilişki olduğunu belirtmekte ve finansal eğitimin sadece düşük gelirli bireyler için değil, toplumun her kesiminden insanlar için gerekli bir eğitim olduğunu vurgulamaktadır. Bugün, OECD raporları ve önerileri doğrultusunda birçok ülke finansal okuryazarlık seviyelerinin artırılmasına yönelik adımlar atmakta ve eğitim politikalarında finansal okuryazarlık eğitimlerine daha fazla önem verilmektedir. Son on yıl içinde birçok ülke, vatandaşlarının finansal bilgi ve becerilerini artırmak için örgün ya da yaygın eğitim programları düzenlemeyi hedeflemiştir. Bu tür eğitimler, bireylerin finansal bilgi ve beceriler kazanmasında genel olarak olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Karakurum-Özdemir vd., 2019). Finansal okuryazarlık eğitimleri, bireylerin erken yaşlardan itibaren ekonomik kararlar alma süreçlerine yönelik bilgi ve beceriler kazanmasını hedefler. Holden vd. (2009), finansal eğitimin örgün eğitim sistemine erken yaşta dâhil edilmesinin, bireylerin gelecek yaşamlarına dair daha bilinçli kararlar almasını sağladığını vurgulamaktadır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında (2018), “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında temel finansal kavramların ve ekonomik ilişkilerin öğretilmesine vurgu yapılmıştır. Bu kazanımlar öğrencilerin girişimcilik, tasarruf bilinci ve sürdürülebilir

kaynak yönetimi gibi becerilerini geliştirmeyi hedefler. Finansal okuryazarlık kavramlarının öğretimi, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle zenginleştirildiğinde kavramların anlamlandırılmasını ve kalıcı öğrenmeyi destekler. Kavramların soyut doğası, yazma etkinlikleriyle öğrencilerin kişisel deneyimlerine dayalı olarak somut hale getirilebilir (Mason & Boscolo, 2000). Bu yaklaşım, kavramlar arasındaki ilişkileri daha iyi kavramalarına ve finansal kararlar alırken eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024) ve MEB Sosyal Bilgiler Programı (2018) finansal okuryazarlığı önemli bir temel beceri olarak tanımlar. Program, öğrencilerin gelir, gider, tasarruf, bütçe ve yatırım gibi kavramları öğrenmesini ve bunları günlük yaşamlarında nasıl kullanabileceklerini keşfetmesini hedefler. Bütçeleme becerisi, ekonomik kaynakların yönetimini ve sorumluluk bilincini geliştirir. Finansal kavramların öğretimi, öğrencilerin ekonomik sistemleri anlama ve bilinçli tüketici olma yolunda önemli bir adımdır.

Bu çalışma, finansal okuryazarlığın kavram öğretimi ile bağlantısını incelemekte ve öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini bu bağlamda kullanmaktadır. Öğrencilerin yazma etkinlikleri sırasında finansal kavramları ilişkilendirerek anlamaları, yazının bir öğrenme aracı olarak kullanılmasıyla mümkün olmaktadır (Hand & Prain, 2002). Sosyal bilgiler dersinde kavram öğrenimini derinleştiren bu yaklaşım, finansal kavramlara yönelik farkındalığı ve uygulama becerilerini artırma potansiyeli taşımaktadır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, ÖAY konusuyla ilgili olarak hem ulusal hem de uluslararası düzeyde gerçekleştirilen araştırmalara yer verilmiştir. Alanyazın incelendiğinde, öğrenme amaçlı yazma üzerine gerçekleştirilen çalışmaların çoğunlukla fen bilimleri ve matematik eğitime odaklandığı, sosyal bilimler ve sosyal bilgiler eğitiminde ise ÖAY'ya dayalı araştırmaların henüz sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Araştırma öncesi ve süreci boyunca yapılan kapsamlı literatür taraması ise Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerine Dayalı Yapılmış Çalışmalar

Yazar(lar) Yayın yılı	Çalışma grubu	Yöntem	İncelenen değişkenler	Sonuçlar
Yıldız (2009)	Üniversite üçüncü sınıf öğrencileri	Karma desen	Akademik başarı	Araştırma sonucunda mektup yazma gibi öğrenme amaçlı yazma türlerinin öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.
Uzoğlu (2010)	Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen	Yazma türleri ve öğrenme	Araştırma kapsamında ortaokul fen bilimleri dersinde ÖAY etkinliklerinden olan özet ve şiir yazma etkinlikleri karşılaştırılmış ve şiir yazan öğrencilerin özet yazan öğrencilere kıyasla daha yüksek bir performans sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
Öğdük (2011)	Ortaokul altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden zayıf deneysel desen	Modsal betimlemelerin kombinasyonu ve öğrenme	Öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri kapsamında modsal betimlemelerin kombinasyonunun öğrenme üzerindeki etkisini inceleyen çalışmada, 6. sınıf öğrencileri arasında serbest, matematiksel ve grafiksel gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmazken, 7. sınıflarda son testteki çoktan seçmeli sorular baz alındığında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.
Biber (2012)	Fen ve teknoloji öğretmenleri	Karma desen	Öğretmen görüşü	Fen bilgisi öğretmenlerinin ÖAY etkinliklerine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırma sonucunda etkinliklere yönelik olumlu bakış açılarının varlığına ulaşılmıştır.
Koçak (2013)	Üniversite birinci sınıf öğrencileri	Nicel yöntem	Akademik başarı ve kalıcılık	Araştırma fen bilimleri öğretmen adayları ile yapılmış ve bu çalışmada ÖAY etkinliklerinden mektup, broşür ve geleneksel yazma kullanılmıştır. Kullanılan ÖAY etkinliklerinden mektup ve broşürün akademik başarı ve kalıcılığa etkisinde bir farklılık olmamasına rağmen geleneksel yazma ile ÖAY arasında fark olduğu belirtilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Bozat ve Yıldız (2015)	Ortaokul beşinci sınıf öğrencileri	Nicel yöntem	Akademik başarı	ÖAY etkinliklerinden mektup yazmanın başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
Daşdemir vd., 2015)	Yedinci sınıf öğrencileri	Nicel yöntem	Akademik başarı, bilimsel tutum	Bu araştırmada, öğrencilerin akademik başarıları ve bilimsel tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiş fakat son testin etki büyüklüğü deney grubu lehine küçük düzeyde olduğu söylenmiştir.
Doğan & İlhan (2016)	Üniversite üçüncü sınıf öğrencileri	Nitel yöntem	Öğretmen görüşü	Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik yazma etkinliklerine ilişkin görüşlerini incelemiş ve öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanılmasının, edinilen bilgilerin pekiştirilmesi ve yaşam boyu öğrenme açısından etkili olduğunu bildirmiştir.
İncirci ve Parmaksız (2016)	On birinci sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı ve tutum	Öğrenmeye yönelik yazma stratejilerinden mektubun kullanıldığı araştırmada 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce akademik başarı ve tutum düzeyine etkisini araştırmak amaçlanmış ve araştırma sonucunda İngilizce derslerinde öğrenmeye yönelik yazma stratejilerinin kullanılmasının, deney grupları lehine anlamlı bir değişim sağladığı belirlenmiştir.
Koçak ve Seven (2016)	Üniversite birinci sınıf öğrencileri	Nitel yöntem	Öğretmen görüşü	Öğretmen adaylarının ÖAY etkinlikleriyle zenginleştirilmiş derslere ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırma sonucunda adayların ÖAY etkinliklerine ilişkin olumlu görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır.
Sessions vd. (2016)	Ortaokul beşinci sınıf öğrencileri	Nitel yöntem	Yazma türü	Çalışmalarında yazma sürecini teknolojiyle birleştirmiş, kalem ve kağıtla yazmayı teknolojik araçlarla yazmayla kıyaslamışlardır. Araştırma bulgularına göre, teknolojik araçlarla yazan grubun daha uyumlu, tutarlı ve çoklu duyulara hitap eden yazılar oluşturduğu görülmüştür.

Tablo 1. (Devamı)

Arı ve Yıldırım (2017)	Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri	Nicel yöntem	Akademik başarı	Cebirsel ifade yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisi incelenmiş ve bu etkinliklerin başarıyı artırdığı sonucuna varılmıştır.
Daşdemir (2017)	Üniversite ikinci sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen	Başarı, eleştirel düşünme, tutum	Araştırmada ÖAY etkinliklerinden mektup kullanımının akademik başarıya, eleştirel düşünme becerisine ve derse yönelik tutumlara etkisi incelenmiş ve sonuç olarak, ÖAY etkinliklerinin bir türü olan mektup kullanımının akademik başarıya etkisi gözlemlenmiş ancak eleştirel düşünme becerileri ve derse yönelik tutumlar üzerinde herhangi bir etkisi bulunamamıştır.
Sinaga ve Feranie (2017)	Üniversite ikinci sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen	Kavramsal anlama ve eleştirel düşünme	Geleneksel olmayan yazma türlerinin öğrencilerin kavramsal bilgi düzeyleri ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi araştırılmış ve bu yazma türlerinin kavramsal anlamayı geliştirmede ve eleştirel düşünmeyi desteklemede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Yeşildağ-Hasançebi, vd. (2017)	Üniversite ikinci sınıf öğrencileri	Karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı desen	Öğrenci başarısı	Modern fizik konularının öğretiminde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin rolü incelenmiş ve bu etkinliklerin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.
Alkış- Küçükaydın (2018)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Kavram öğrenimi	Karma araştırma yöntemi kullanılarak yapılmış olan bu araştırmada çeşitli ÖAY etkinliklerinin kullanılmasının kavram öğretimi üzerindeki etkisi incelenmiş, sonuç olarak da farklı ÖAY etkinliklerini kullanmanın öğrencilerin kavram öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir.
Ay (2018)	Ortaokul beşinci sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı	Sosyal bilgiler dersinde 5. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada Mektup ve şiir gibi yazma etkinliklerinin akademik başarı üzerindeki etkisi araştırılmış ve öğrenme amaçlı yazmanın sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısını olumlu yönde desteklediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 1. (Devamı)

Çömen (2018)	Ortaokul yedinci sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen	Başarı, motivasyon, tutum	ÖAY etkinliklerinin öğrenci başarısı ile ders motivasyonu üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada ÖAY etkinliklerinin akademik başarı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Küleççi (2018)	Ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı, tutum	Öğrenci akademik başarısı ve ders tutumu üzerinde hikâye yazmanın etkisinin araştırıldığı çalışmada hikâye yazmanın öğrenmeler üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Yaman (2018)	Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen	Kavramsal anlama ve yazma puanları	Bu çalışmada, deney ile kontrol grubu öğrencilerinin kavramsal anlama düzeyleri ve özet yazma etkinliklerinden elde ettikleri puanlar karşılaştırılmış ve sonuçların deney grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir.
Kardaş (2019)	Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Bilimin doğasını kavrama, akademik başarı ve yazma kaygısı	Bilim öykülerinin kullanılmasının ilkökul öğrencilerinin bilimin doğasını anlama becerileri, akademik başarıları ve yazma kaygıları üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada bilim hikayeleri yazmanın akademik başarıya etkisi olduğunu fakat bilimin doğasını kavramaya ve yazma kaygısının engellenmesine hiçbir etkisinin olmadığı belirtilmiştir.
Köksal (2019)	Ortaokul beşinci sınıf	Karma desen	Akademik başarı, kalıcılık, tutum	Araştırmada sonuç olarak derslerde kullanılan etkinliklerin başarı, bilginin kalıcılığı ve derse yönelik tutum üzerinde olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.
Pektaş (2019)	Onuncu sınıf öğrencileri	Karma desen	Akademik başarı, tutum, özyeterlik	Araştırma, yabancı dil öğretiminde öğrenmeye yönelik yazma etkinliklerinin farklı değişkenler açısından incelemektedir. Araştırma sonucunda, ÖAY etkinliklerinin başarıya olumlu etkileri gözlenmesine rağmen tutum ile özyeterlik üzerinde anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Pınar (2019)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	Nicel yaklaşımlardan yarı deneysel desen	Akademik başarı, tutum, kalıcılık	ÖAY etkinliklerinden biri olan günlüğün kullanılmasının ders başarısına, tutum ve kalıcılığa etkileri incelenen araştırmada sonuç olarak ÖAY etkinliklerinin akademik başarı ve derse yönelik tutumlara olumlu etkileri olduğu, öğrenilen bilginin sürekliliğinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.
Şahin (2019)	Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri	Nicel yöntem	Akademik başarı, kalıcılık	Araştırma sonucunda günlük tutmanın kalıcı öğrenmeler ile öğrenci başarısı üzerinde etkin olduğu belirtilmiştir.
Yasul (2019)	Ortaokul beşinci sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Başarı, kalıcılık, tutum	ÖAY etkinliklerinin Sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısına, öğrenilen bilgilerdeki kalıcılığına ve öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına etkisi incelenmiş, araştırma sonucunda ÖAY etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığında anlamlı etkilerinin olduğu, yazmaya ilişkin tutumda ise anlamlı bir sonuç elde edilememiştir.
Aktepe (2020)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	Karma yöntemlerden açıklayıcı desen	Akademik başarı, kalıcılık, tutum	Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup, özet ve posterin fen bilimleri dersinde kullanılmasının dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi, öğrenciler ve öğretmenlerin etkinliklerle ilgili görüşleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının daha yüksek ve öğrendiklerinin daha kalıcı olduğu, etkinlikleri severek yaptığı, tekrarlamak istedikleri, öğretmenlerin ise etkinliklerin faydasına inandıkları ancak etkinlikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirtilmiştir.
Kayaalp (2020)	Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri	Gömülü karma desen	Akademik başarı, demokratik tutum, kalıcı öğrenme ve yazma yeterlikleri	Araştırma, ÖAY etkinlikleri kullanımının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri üzerinde etkili olduğunu, akademik başarılarını artırdığını, kalıcı öğrenmeler sağladığını ve demokratik yaşam konusunda farkındalık geliştirmelerine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Tablo 1. (Devamı)

Kayaalp vd. (2020)	Üniversite öğrencileri	Gömülü karma desen	Eleştirel düşünme	ÖAY etkinliklerinin eleştirel düşünme üzerindeki etkilerini inceleyen araştırma, öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, ÖAY etkinliklerinin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri üzerinde anlamlı düzeyde farklı olduğu belirtilmiştir.
Kayaalp ve Şimşek (2020)	Ortaokul altıncı sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Başarı ve tutum	Karma yöntemle yürütülen araştırma ÖAY etkinliklerinin deney grubunda başarıyı artırdığını, öğrenciler ÖAY etkinliklerini ilginç, merak uyandırıcı ve eğlenceli bulduklarını belirtmişlerdir.
İspir (2021)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	Karma yöntem	Başarı ve tutum	Araştırma, dördüncü sınıf öğrencileriyle fen bilimleri dersinde ÖAY ve model tabanlı öğrenme etkinlikleriyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin başarılarının daha yüksek ve öğrencilerin uygulanan etkinlikleri eğlenerek yaptıkları belirtilmiştir.
Kayaalp vd. (2021)	Üniversite dördüncü sınıf öğrencileri	Eylem araştırması	Kalıcılık, öğretmen adaylarının görüşleri	Sosyal bilgiler öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada uzaktan eğitimde yer alan yazarlar öğrenme etkinliklerinin uygulama sürecinde öğrencilerin gelişimine önemli katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmış, kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırmış ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre uzaktan da olsa bu etkinliklerle keyifli ve kaliteli bir öğrenmenin gerçekleştirileceği belirtilmiştir.
Ünver (2021)	Fen bilimleri öğretmenleri	Nitel yöntemlerden tarama yöntemi	Öğretmen görüşleri	Fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği araştırmada ÖAY etkinliklerinin özellikle öğrenmeyi sağladığını fakat müfredatı zamanında yetiştirememesi, müfredatın fazlalığı gibi sebepler nedeniyle öğretmenlerin etkinlikleri yeteri kadar uygulayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1. (Devamı)

Ay ve Başbüyük (2022)	Ortaokul beşinci sınıf öğrencileri	Nitel yaklaşımlardan fenomenoloji desen	Başarı ve tutum	ÖAY başarıyı artırmış ve tutumu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
Başcı-Namlı vd., (2022)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	Müdahaleli karma araştırma deseni	Kavram öğrenimi, başarı ve tutum	Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinde kavramların öğretimi üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmada kavramların ÖAY ile daha kolay öğrenildiği, öğretmen ve öğrencilerin sürece aktif olarak katılımı sonucu başarıya ulaşıldığı belirtilmiştir.
Çömen ve Uzun (2022)	Yedinci sınıf öğrencileri	Nicel yöntem	Akademik başarı	Araştırma sonucunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine dayalı olarak tasarlanan hibrit kitaplarla desteklenen bir öğrenme ortamının, öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu tespit edilmiştir.
Demirci (2022)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	Nicel yaklaşımlardan yarı deneysel desen	Akademik başarı, kalıcılık, eleştirel düşünme	Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, akademik başarıyı artırmada ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamada olumlu etkilerinin olduğu, eleştirel düşünme üzerinde şiir ve günlüğün etkisinin olmadığı, karikatür ve afiş kullanmanın etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Kayaalp vd. (2022)	Sekizinci sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen	Akademik başarı ve öz düzenleme becerisi	Araştırma sonucunda yazma etkinlikleri uygulanan deney grubu öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ve akademik başarılarının DG öğrencilerinde daha yüksek olduğu söylenmiştir. Ayrıca DG öğrencilerinin yazma becerileri gelişim göstermiş ve yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmişlerdir.
Yıldız (2022)	Ortaokul yedinci sınıf öğrencileri	Karma araştırma yöntemin paralel yakınsak deseni	Kavramsal anlama	Araştırma sonucunda öğrencilerin kavramsal anlama düzeyleri ile özet yazma etkinliklerinden aldıkları puanlara bakıldığında ÖAY etkinliklerinin etkili olduğu belirtilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Çınar ve Katrancı (2024)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	Nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen	Yazma becerisi, yazma tutumu ve yazma kaygısı	Sonuçlar, deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğunu, kontrol grubunda ise bu becerilerde bir değişim yaşanmadığını göstermiştir. Ayrıca, deney grubunun yazma tutumu ve kaygısı açısından ön test ve son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim bulunmazken, kontrol grubunda yazma tutumunun gerilediği ve yazma kaygısında belirgin bir değişim olmadığı tespit edilmiştir.
Durmuş (2024)	İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri	İç içe gömülü karma desen	Başarı ve tutum	ÖAY etkinliklerinin matematik dersinde kullanıldığı araştırma sonucunda ÖAY etkinliklerinin matematik eleştirellerini çözme başarısına anlamlı olmasa da etkisi olduğu, matematik etkinliklerine yönelik tutum üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı belirtilmiştir. Öğrencilerin matematik dersindeki öğrenme etkinliklerine (öğrenme kolaylaştır, konunun anlaşılmasını sağlar ve öğrenmeyi kalıcı hale getirir) yönelik olumlu tutuma sahiptirler.

Tablo 1’deki çalışmalar, öğrenme amaçlı yazma (ÖAY) etkinliklerinin farklı yaş grupları, dersler ve değişkenler üzerindeki etkilerini inceleyen bir dizi akademik araştırmayı içermektedir. Öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu çalışmaların büyük çoğunluğu ÖAY etkinliklerinin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Örneğin, Yıldız (2009), mektup yazmanın öğrenme üzerindeki etkisini vurgulamıştır. Benzer şekilde, Koçak (2013) ve Bozat ve Yıldız (2015) ÖAY’nin akademik başarıyı artırdığını ifade etmiştir. Bu sonuçlar, ÖAY’nin öğrencilerin kavramsal anlamalarını derinleştirerek öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini düşündürmektedir. Birçok çalışma, öğretmenlerin ÖAY etkinliklerine olumlu yaklaştığını, ancak müfredat yoğunluğu gibi engeller nedeniyle bu etkinliklerin uygulamada sınırlı kaldığını göstermektedir (Ünver, 2021). Öğrenci perspektifinden ise, etkinliklerin genelde ilgi çekici, motive edici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bulunduğu belirtilmiştir (Kayaalp, 2020). ÖAY etkinliklerinin derslere yönelik tutum, özyeterlik ve yazmaya yönelik kaygı üzerindeki etkileri değişkenlik göstermektedir. Bazı çalışmalar, olumlu bir etkiyi (Külekçi, 2018; Yasul, 2019) desteklerken, bazıları tutum veya kaygıda anlamlı bir değişim olmadığını ifade etmiştir (Demirci, 2022). Araştırmalarda farklı yazma türlerinin etkileri ele alınmıştır. Örneğin, Uzoğlu (2010) şiir yazmanın özet yazmaya göre daha etkili olduğunu belirtirken, Daşdemir (2017), mektup yazmanın başarıya etkisini vurgulamıştır. Bu tür karşılaştırmalar, etkinliklerin amaca uygun seçilmesi gerektiğini göstermektedir. Geleneksel olmayan yazma türlerinin kavramsal anlamayı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir (Sinaga & Feranie, 2017). Bu bulgular, öğrencilerin yalnızca bilgi edinme değil, bilgiyi analiz etme ve değerlendirme süreçlerine de katkı sağladığını göstermektedir. ÖAY etkinliklerinin ilkokuldan üniversiteye kadar geniş bir yaş grubunda etkili olduğu görülmektedir. Ancak, etki büyüklükleri ve değişkenler üzerindeki farklılıklar, yaş grubu ve konu alanına bağlı olarak değişmektedir. Çalışmaların bazıları (Şahin, 2019; Pınar, 2019), ÖAY etkinliklerinin öğrenmenin kalıcılığı üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu, yazma etkinliklerinin bilgi transferini ve uzun vadeli öğrenmeyi destekleyebileceğini düşündürmektedir. ÖAY etkinlikleri, her yaş grubu için uygun şekilde uyarlanmalıdır. İlkokulda daha yaratıcı yazma türlerine (hikâye, şiir), ortaokul ve lisede kavramsal anlamayı artıran türlere (mektup, özet), üniversitede ise eleştirel düşünmeyi teşvik eden türlere odaklanılabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Deseni

Kavram öğretiminde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanıldığı sosyal bilgiler dersi üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanında yer alan kavramların öğretilmesi, finansal okuryazarlık ve yazma düzeylerinin incelendiği çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu desen bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin araştırılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2018; Creswell, 2017; Punch, 2005). Çalışmada deney ve kontrol grupları karşılaştırılmak istendiğinden kontrol gruplu ön test-son test yarı-deneysel desen kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2017; Punch, 2005). Bu desende seçilmiş olan tüm gruplara ön testle son test gerçekleştirilir. Ancak ön test ve son test arasındaki deneysel müdahale yalnızca deney grubuna veya gruplarına uygulanır (Creswell, 2017). Mevcut gruplardan biri uygulamanın yapıldığı deney grubu, diğer grup ise kontrol grubu olarak belirlenip deney öncesi ve deney sonrası ölçümlerin hepsi her iki grupta da yapılır (Karasar, 2011).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, Bayburt ili Merkez ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunda 2023-2024 eğitim-öğretim yılı dördüncü sınıfta okuyan 51 öğrenciden oluşmaktadır. DG olarak okuldaki dördüncü sınıflardan 4/A şubesi, KG olarak ise 4/B şubesi seçilmiştir. Çalışma grubunun demografik bilgileri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Çalışma Grubuna ait Demografik Bilgiler*

Gruplar	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
DG	Kız	13	%25.49
	Erkek	12	%23.52
KG	Kız	15	%29.41
	Erkek	11	%21.56
Toplam		51	100

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %45.08'ini erkekler, %54.9'unu ise kızlar oluşturduğu belirlenmiştir. DG öğrencilerinin %23.52'sinin erkek, %25.49'unun kız; KG öğrencilerinin ise %21.56'sının erkek ve %29.41'inin kız olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan kavramlara ilişkin Kavram Akademik Başarı Testi (KABT) ve Kavram Bilgi Testi (KBT), Kayaalp (2020) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül (Holistik) Değerlendirme Rubriği ayrıca Yılmaz vd. (2022) tarafından geliştirilen beşli likert tipindeki Çocuklar İçin Finansal Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır.

Kavram Akademik Başarı Testi (KABT)

Başarı testleri, belirli bir eğitim ve öğretim süreci sonunda öğrencilerin bilgi, beceri ve anlayış düzeyindeki ilerlemelerini ölçmek amacıyla hazırlanan ve kullanılan testlerdir (Kaya, 2018). Araştırmacının hazırladığı kavram akademik başarı testi aşağıdaki adımlar takip edilerek elde edilmiştir (Tan, 2012):

1. Konunun belirlenmesi

“Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan “İstek ve ihtiyaçlarımız, Ailemizin ekonomisi, Bilinçli tüketiciyiz, Kendi bütçem, İsrafa karşı el ele” konuları doğrultusunda ilgili kazanımları “**SB.4.5.1.** İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar, **SB.4.5.2.** ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır, **SB.4.5.3.** sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler, **SB.4.5.4.** kendine ait örnek bir bütçe oluşturur, **SB.4.5.5.** çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.” hedeflenmiştir.

2. Madde havuzu

Araştırmacı tarafından oluşturulan KABT, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinin "Ekonomik Faaliyetler" ünitesindeki kazanımlara uygun olarak hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır. Toplamda 30 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuş olup, sorular sosyal bilgiler ders kitabı ve EBA çevrimiçi eğitim platformu analiz edilerek hazırlanmıştır. Kazanımlara dayalı soru dağılımı ise Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. *Uygulama Öncesi Yapılan Testin Kazanımlara Göre Dağılımı*

Konular	Kazanımlar	Soru adedi
İstek ve ihtiyaçlarımız	SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.	6
Ailemizin ekonomisi	SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.	6
Bilinçli tüketiciyiz	SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	6
Kendi bütçem	SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur	6
İsrafa karşı el ele	SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.	6

3. Uzman görüşü alma

Araştırmacı tarafından hazırlanan 30 soru, bu alanda uzman bir öğretim üyesi, o dönemde dördüncü sınıfta ders veren iki sınıf öğretmeni, bir Türkçe öğretmeni ve bir önceki yıl dördüncü sınıf okutan iki sınıf öğretmeni tarafından açık, anlaşılır ve yazım kurallarının doğru olması açısından kontrol edilip bilimsel olarak değerlendirilmiş, görüş ve önerileri alındıktan sonra gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

4. Maddelerin Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi

30 sorudan oluşan madde havuzunun her bir sorusu için, ölçme ve değerlendirme alanında uzman bir akademisyenin görüşüne başvurularak, soruların kazanımların Bloom Taksonomisine uygunluğu incelenmiştir. Bloom Taksonomisine göre soruların kategorilere nasıl dağıldığı, Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. *Uygulanan Testin Bloom Taksonomisine Göre Dağılımı*

Kazanımlar	Basamaklar	Soru adedi
SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.	Bilgi	1
	Kavrama	1
	Uygulama	2
	Analiz-Sentez	1
	Değerlendirme	1
SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.	Bilgi	2
	Kavrama	1
	Uygulama	1
	Analiz-Sentez	1
	Değerlendirme	1
SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	Bilgi	1
	Kavrama	1
	Uygulama	1
	Analiz-Sentez	1
	Değerlendirme	2
SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.	Bilgi	1
	Kavrama	1
	Uygulama	1
	Analiz-Sentez	2
	Değerlendirme	1
SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.	Bilgi	1
	Kavrama	2
	Uygulama	1
	Analiz-Sentez	1
	Değerlendirme	1

5. Testin pilot uygulaması

Madde havuzundaki 30 soru, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bayburt ilinde bulunan Merkez ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 60 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonrası elde edilen istatistiksel veriler, Tablo 5 ve Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 5. Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Sonucu Test İstatistikleri

Aritmetik ortalama	20.72
KR20	0.88
Standart sapma	6.12
Test güçlüğü	0.69
Bağıl değişim katsayısı	29.53

Tablo 6. Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Madde İstatistikleri

Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
1*	0.75	0.57
2*	0.83	0.46
3*	0.90	0.52
4*	0.68	0.43
5	0.93	0.34
6*	0.90	0.35
7*	0.87	0.42
8	0.57	0.15
9*	0.58	0.55
10*	0.73	0.67
11*	0.85	0.32
12*	0.78	0.48
13*	0.72	0.34
14	0.18	0.20
15*	0.63	0.38
16*	0.72	0.52
17*	0.57	0.44
18*	0.78	0.34
19*	0.77	0.45
20	0.35	0.20
21*	0.47	0.37
22*	0.67	0.42
23	0.93	0.42
24*	0.75	0.45
25*	0.73	0.37
26*	0.52	0.57
27*	0.50	0.56
28*	0.88	0.43
29*	0.58	0.49
30*	0.58	0.33

Not. *İşareti olan maddeler teste alınmıştır.

Bu uygulama sonrasında her bir sorunun zorluk derecesi ve ayırt edicilik düzeyi belirlenmiştir. Maddenin zorluk derecesi sıfıra yaklaştıkça sorunun daha zor hale geldiği, bire yaklaştıkça ise sorunun zorluğu azalmaktadır. Maddelerin ortalama güçlük düzeyi 0.50 değerlerinde olduğunda maddelerin güçlüğü'nün orta seviyede olduğunu gösterir. Bu durum testin geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaktadır. Maddelerin ayırt ediciliği maddelerin farklı özelliklere sahip olup olmadığını belirtir. Madde ayırt edicilik değeri 0.30'un altında olan maddeler, testten çıkarılır veya gerekli düzeltmeler yapılarak yeniden kullanılmak üzere teste dahil edilir (Büyüköztürk, 2011). Madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilikleri uygun olmayan maddeler testten çıkarılmıştır. Analizler sonucunda madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksleri uygun bulunan yirmi beş soru seçilerek, KABT oluşturulmuştur. Hazırlanan KABT Ek-1'de sunulmuştur.

Kavram Bilgi Testi (KBT)

Kavram bilgi testi, uzman görüşü alınarak belirlenen 14 anahtar kavramdan oluşmaktadır. Bu testte, öğrencilerden her bir kavramın anlamını yazarak açıklamaları ve öğrencinin kavramlarla ilgili düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan KBT Ek-2'de verilmiştir. KBT, verileri *anlama*, *sınırlı anlama*, *yanlış anlama*, *anlamama*, *cevap vermeme* şeklinde beş kategoride değerlendirilmiş ve bu anlama kategorileri (Başcı-Namlı vd., 2022) Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Anlama Kategorileri

Kategori	Açıklama
Anlama	Kavram ile ilgili doğru kabul edilecek ifadeleri içerir.
Sınırlı anlama	Kavram ile ilgili doğru kabul edilecek, doğru sayılabilecek ifadelerin bir ya da birkaç yönünü içerir.
Yanlış anlama	Kavram ile ilgili doğru kabul edilecek ifadeler ile çelişen ifadeleri içerir.
Anlamama	Kavramı tekrar yazmayı veya doğru kabul edilebilecek ifade ile ilgili olmayan açıklamaları içerir.
Cevap vermeme	Boş bırakma, “bilmiyorum” şeklinde ifadeleri içerir.

Uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin kavramları anlama düzeylerini karşılaştırmak için KBT, DG ve KG öğrencilerine hem ön test hem de son test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin testlere verdikleri cevaplar bu kategoriler göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliği Bütüncül (Holistik) Değerlendirme Rubriği

Geleneksel öğrenme süreçlerinde sonuç odaklı bir değerlendirme yapılırken güncel eğitim programında programın öğrenci merkezli yapısına da uygun olduğundan süreç odaklı değerlendirme modelleri tercih edilmiştir. Bu araçlardan birisi öğrencinin performansının küçük alanlarına odaklanan analiz listesi ve genel performansa odaklanan genel değerlendirme tablosudur (Güler, 2013; Kan, 2008; Turgut & Baykul, 2010). Sosyal bilgiler dersinin olduğu eğitim kademesindeki öğrencilerin yaşının küçük olması, performansın boyutlara ayrılmasının güç olması, çalışmaya az bir vakitte değer biçmenin lazım olduğu (Sezer, 2005), yine eserin, parçalarının toplamından daha büyük bir bütün oluşturduğu anlayışı (Güler, 2013) olması gibi gerekçelerle öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin değerlendirilmesinde bütünsel değerlendirme ağlarının daha uygun olacağı düşünülmektedir (Kayaalp, 2020). Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri uygulama sürecinde her öğrencinin yazma becerisi ve gösterilen performansın bütününe bakılarak değerlendirme yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Kayaalp (2020) tarafından Hand ve Prain'in (2002) öğrenme amaçlı yazma sürecinin temel unsurlarını (amaç, konu, muhatap, yazı türü, yazma şekli) referans alarak geliştirdiği bütüncül değerlendirme rubriği kullanılmıştır. Kayaalp (2020) tarafından hazırlanan rubrik öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır.

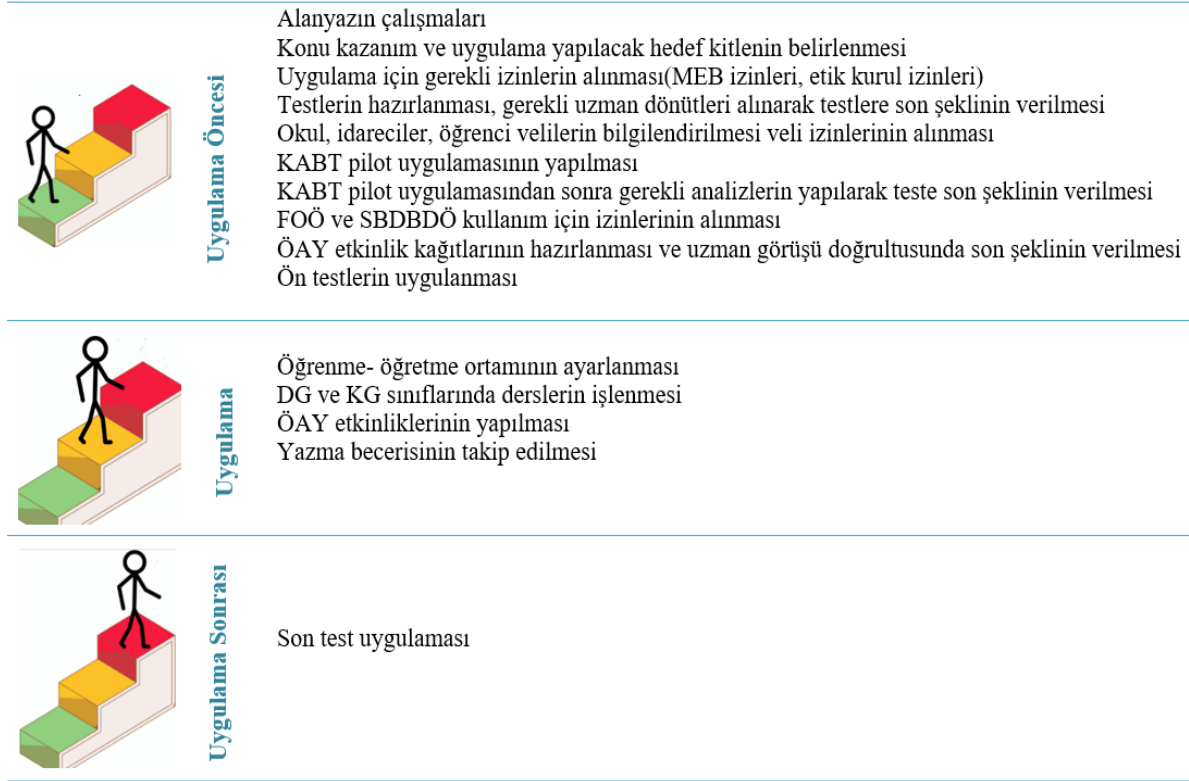
Çocuklar için Finansal Okuryazarlık Ölçeği

Yılmaz ve diğerlerinin (2022), geliştirdiği finansal okuryazarlık ölçeği, bireylerin finansal bilgi, beceri ve davranışlarını ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Örnekleminin 9-12 yaş arasındaki çocukların oluşturduğu ölçekte açıklayıcı faktör analizi sonucunda, 24 maddeden oluşan iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu faktörler, finansal yönetim ve bilinçli tüketim başlıkları altında toplanmıştır. Elde edilen bu iki faktör, toplam varyansın %58.24'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin güvenilirlik analizleri için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı, test-yarılama yöntemi ve diğer güvenilirlik testleri kullanılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda, Cronbach's alpha değeri 0.95, Guttman katsayısı 0.91 ve Spearman-Brown katsayısı ise 0.92 olarak bulunmuştur. Ayrıca, yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), kurulan modelin mükemmel ve mükemmele yakın uyum indeks değerlerine sahip olduğunu göstermektedir. İlkokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerini ölçmek için geliştirilen bireylerin finansal yönetimle ilgili günlük hayatta gösterdikleri davranışlarını (örneğin, bütçe yapma, tasarruf etme, yatırım yapma) ölçmeyi amaçlayan ölçme aracındaki maddeler beşli likert tipinde derecelendirilmiştir.

Süreç

Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bayburt ili Merkez ilçesinde bulunan bir ilkokulun iki farklı şubesindeki dördüncü sınıf öğrencileriyle birlikte sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın uygulama süreci; uygulama öncesi, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Şekil 3'te bu süreçlerle ilgili ayrıntılar yer almaktadır.

Şekil 3. Uygulama Sürecinde İzlenen Adımlar



Uygulama Öncesi

Uygulamaya başlamadan önce izlenen adımlar şöyledir:

- İlk olarak sosyal bilgiler dersinde ilgili alanyazın incelenmiştir.
- Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı kapsamlı bir şekilde analiz edilmiş, dördüncü sınıf öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve uygulamanın gerçekleştirileceği öğrenme alanı “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” olarak belirlenmiştir.
- Araştırma kapsamında ilgili öğrenme alanındaki öğretimi yapılacak kavramlar belirlenmiştir. Bu kavramlar belirlenirken bir önceki yıl dördüncü sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin, o yıl dördüncü sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin ve uzman bir akademisyenin görüşleri alınarak, öğrencilerin öğrenmekte güçlük çektiği, soyut kavramlar seçilmiştir. Bu doğrultuda 14 anahtar kavram (istek, ihtiyaç, ekonomik

faaliyet, üretim, dağıtım, tüketim, meslek, bilinçli tüketici, sorumluluk, bütçe, gelir, gider, israf, kariyer) belirlenmiştir.

- Araştırmada kullanılacak olan Kavram Akademik Başarı Testi ve Kavram Bilgi Testi araştırmacı tarafından EBA platformu ve sosyal bilgiler ders kitabı içerikleri göz önünde bulundurularak oluşturulmuş ve gerekli uzman dönütleri alınarak testlerin son şekli verilmiştir.
- Uygulama için etik kurul onayı (Ek-26) alınmış sonrasında ise Bayburt İl MEM'den gerekli izinler (Ek-25) alınmıştır.
- KABT'nin pilot uygulaması Bayburt ili Merkez ilçesindeki bir ortaokuldaki 60 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır.
- KABT pilot uygulaması yapıldıktan sonra gerekli analizler yapılmış, madde ayırt edicilik ve madde güçlüğü bakımından uygun olmayan maddeler testten çıkarılmış ve son hali 25 maddeden oluşan KABT oluşmuştur.
- Uygulamanın yapılacağı okul, idareciler, öğrenci ve velilerin bilgilendirilmesi yapılmış, velilerden gerekli izinler alınmıştır (Ek- 22).
- Finansal Okuryazarlık Ölçeği ve Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Değerlendirme Ölçeği'nin araştırmada kullanılabilmesi için ölçekleri geliştirmiş olan akademisyenlerden gerekli izinler alınmıştır (Ek-23).
- Araştırmada, öğretimi yapılacak olan kavramların hangi öğrenme amaçlı yazma türüyle öğretileceğinin doğru bir şekilde belirlenebilmesi için yazma öğretim yönteminin kuramsal temelleri incelenmiş ve literatür taraması yapılarak mevcut çalışmalar değerlendirilmiştir. Sosyal bilgiler dersine ve seçilmiş olan kavramlara uygun olarak farklı öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri belirlenmiştir. Farklı türlerde seçilen ÖAY etkinlikleriyle kavramların öğretimi yapılması planlanmıştır. Bu ÖAY etkinlik türleri ve öğretilecek kavram Şekil 4'te verilmiştir.

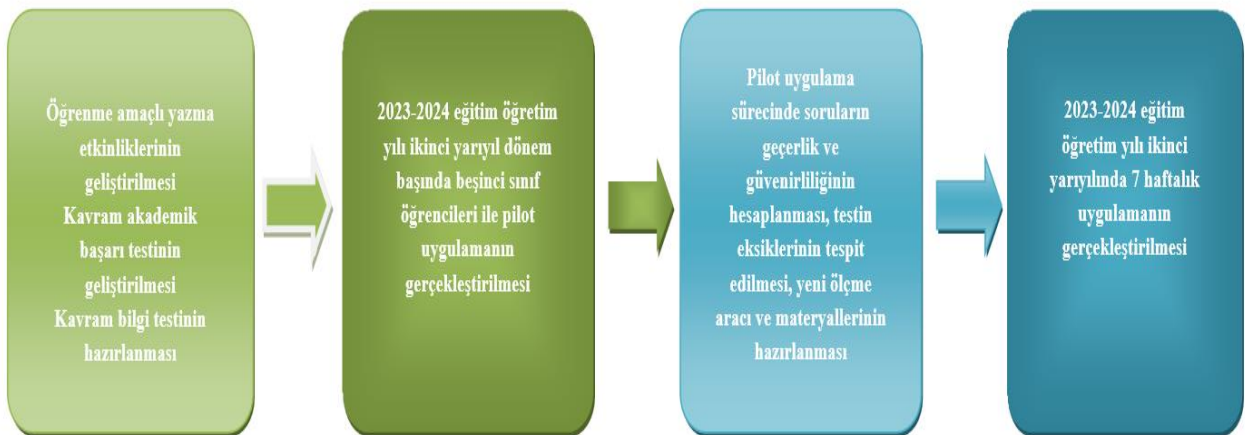
Şekil 4. Uygulama Sürecine İlişkin Hazırlanan ÖAY Türleri



Şekil 4’te dördüncü sınıf “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında belirlenmiş olan 14 anahtar kavram, öğrenme amaçlı yazma etkinlik türlerinden broşür, gazete, mektup, şiir, öykü, özet, günlük ve afiş kullanılarak öğretileceği belirlenmiştir. Hazırlanan ÖAY etkinlik kağıtlarına alanında uzman bir akademisyenin görüşüne başvurularak son hali verilmiştir.

- Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı öğretimine geçmeden önce DG ve KG öğrencilerine uygulamanın birinci haftasında KABT, KBT ve FOÖ ön test olarak uygulanmıştır.

Şekil 5. Uygulama Sürecine İlişkin İzlenen Adımlar



Uygulama Aşaması

Deney Grubu Uygulama Süreci. Ön testlerin uygulanmasının ardından, beş hafta süresince haftada üç ders saati olarak dersler işlenmiştir. 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanına yönelik beş konu, beş kazanım ve 14 anahtar kavram öğretimi temel alınarak hazırlanan etkinlikler, öğrencilerin ilgisini çeken bir giriş aşamasıyla başlatılmıştır. Devamında, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin fikir üretmelerine olanak tanıyarak öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerini ifade ettiği bir süreç izlenmiştir. Süreçte rehber niteliğinde olan dersin öğretmeni , öğrencilerin fikir üretmelerine olanak tanıyarak düşüncelerini ifade ettiği bir süreç gerçekleştirmiştir. Daha sonra öğrenciler, konuya ilişkin yeni bilgiler edinmiş ve özgün ürünler geliştirmiştir. Süreç, öğrencilerin etkinlikleri değerlendirerek tamamladığı aşamayla sona ermiştir. Bu süreçte, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin derse katılımını artırmak, finansal okuryazarlık becerilerini geliştirmek, ilgili kavramların öğretimi gerçekleştirmek ve yazma becerilerinin gelişim göstermesini sağlamak amacıyla soru-cevap, tartışma, örnek olay yöntemi, beyin fırtınası ve eğitici oyunlar gibi yöntemlerle zenginleştirilmiştir. Ayrıca, derslerde öğrencilerin ilgisini çekmek ve etkinliklere çeşitlilik katmak amacıyla akıllı tahta, EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ve ders kitabı gibi çeşitli materyallerden yararlanılmıştır. Ayrıca, süreç odaklı öğrenme amaçlı etkinlikleri, Kayaalp (2020) tarafından geliştirilen bütüncül değerlendirme rubriği kullanılarak değerlendirilmiş ve öğrencilere düzenli olarak dönüt verilmiştir. Bu süreçte, öğrencilerin yazma becerilerindeki ilerleme titizlikle takip edilmiş ve hedef kazanımlara ulaşmaları sağlanmıştır. Konuların yoğunluğuna bağlı olarak bazı etkinlikler bir ders saatinde gerçekleştirilirken bazen de iki etkinlik için bir ders saati ayrılmıştır. ÖAY etkinliklerinden günlük ve mektup ev ödevi olarak verilmiş, diğer etkinlikler derste yapılmıştır. DG'nda öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle gerçekleştirilen haftalık öğretim süreci, Tablo 8'de sunulmuştur.

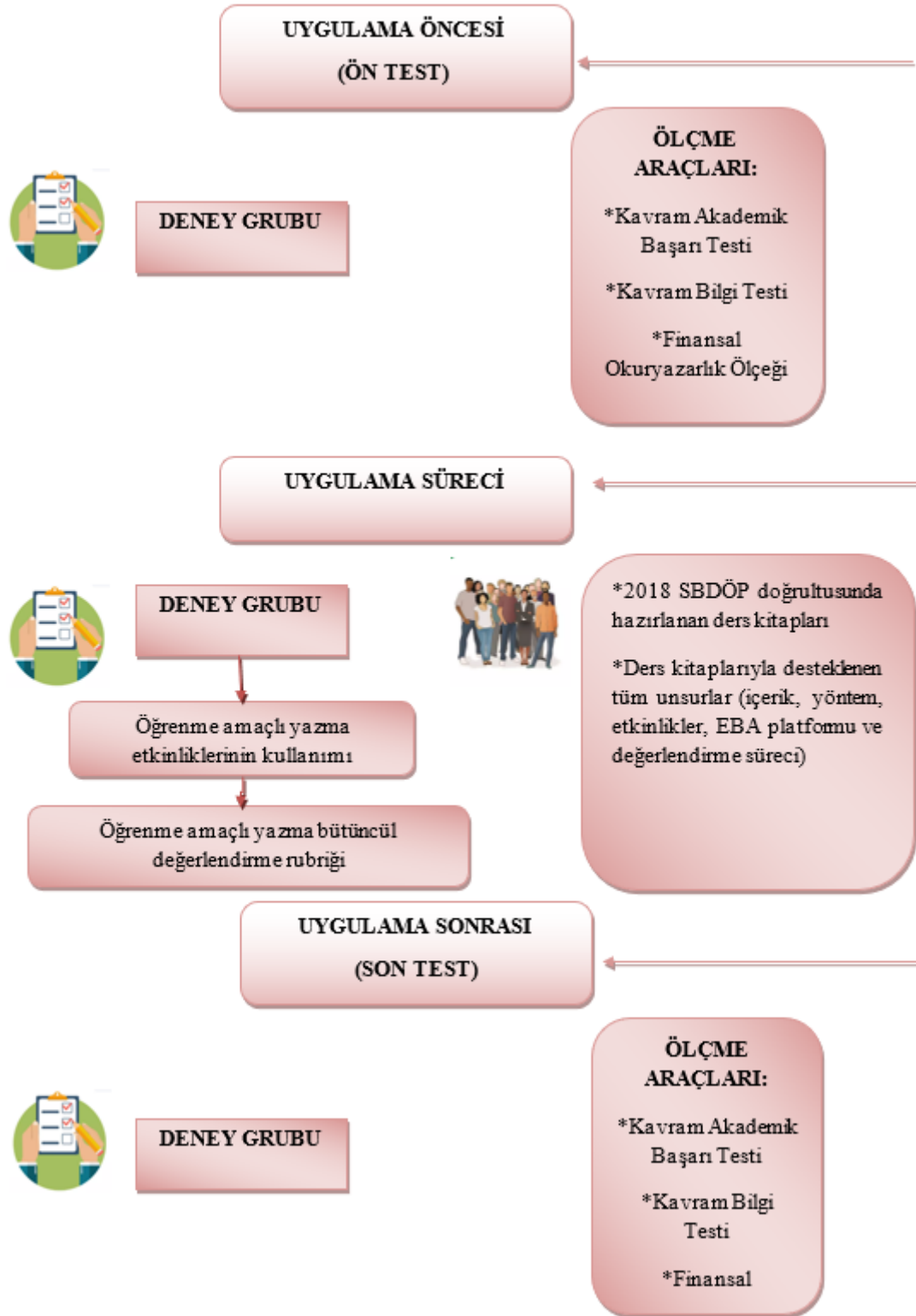
Tablo 8. Deney Grubu Öğrenme Amaçlı Yazma Uygulama Süreci

Hafta	Kazanım	Konu	İlgili kavram ve ÖAY etkinlikleri
1. Hafta	Çalışmanın amacının anlatılması, veli izinlerinin alınması, ön test uygulamalarının yapılması		
2. Hafta	SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.	İstek ve ihtiyaçlarımız	İstek-İhtiyaç (Broşür)
3. Hafta	SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.	Ailemizin ekonomisi	Ekonomik faaliyet (Gazete) Üretim, Dağıtım, Tüketim (Mektup)
4. Hafta	SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır. SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	Ailemizin ekonomisi Bilinçli tüketiciyiz	Meslek (Şiir) Bilinçli tüketici (Öykü)
5. Hafta	SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler. SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.	Bilinçli tüketiciyiz Kendi bütçem	Sorumluluk (Özet) Bütçe, gelir, gider (Günlük)
6. Hafta	SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır. SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.	İsrafa karşı el ele Ailemizin ekonomisi	İsraf (Afiş) Kariyer (Günlük)
7. Hafta	Genel tekrar, son testlerin uygulanması		

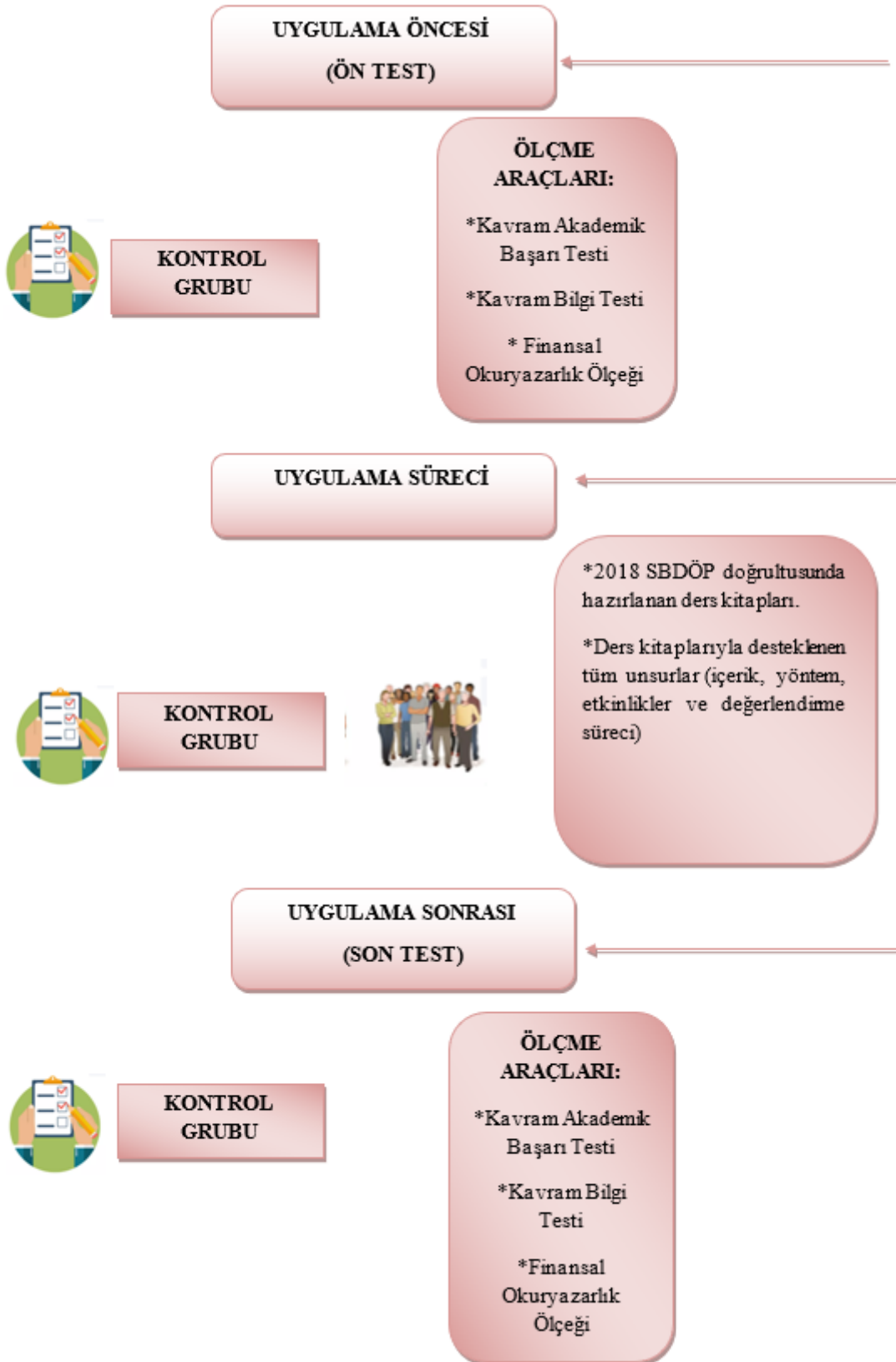
Kontrol Grubu Uygulama Süreci. Kontrol grubunda dersler, mevcut sınıf öğretmeni tarafından 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programına uygun öğretim yöntem ve teknikleriyle gerçekleştirilmiştir. “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanındaki konu ve kazanımların öğretimi ilgili dersin ders kitabı temel kaynak olarak kullanılarak yapılmıştır. Ayrıca anlatım, soru-cevap, tartışma, örnek olay, beyin fırtınası gibi çeşitli yöntemlerle işlenmiştir. Konuların işlenişinde, öğrencilerin aktif katılımını sağlamak için soru-cevap ve tartışma tekniklerine yer verilmiş, yaratıcı düşünmeyi desteklemek amacıyla beyin fırtınası gibi etkinlikler planlanarak derslere entegre edilmiştir. Konu bitiminde ders kitabının sonundaki değerlendirme etkinlikleri yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarıyla yürütülen uygulama sürecine ilişkin ayrıntılar Şekil 6 ve Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 6. Deney Grubu Uygulama Süreci



Şekil 7. Kontrol Grubu Uygulama Süreci



Uygulama Sonrası

Beş hafta süren uygulama sonrasında son hafta öğrencilere Kavram Akademik Başarı Testi, Kavram Bilgi Testi ve Finansal Okuryazarlık Ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerine ölçme araçları olarak kavram bilgi testi, kavram akademik başarı testi, çocuklar için finansal okuryazarlık ölçeği, SBDBDR uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek ve testlerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. İstatistiksel testler “Parametrik testler” ve “Parametrik olmayan testler” olarak iki gruba ayrılmaktadır. Yapılan testlere yönelik analizlerin gerçekleştirilmesi öncesinde analizlerde kullanılan parametrik testlerin varsayımlarına bakılmıştır. Toplanan verilerden yola çıkarak, testlerden hangisinin uygun olacağını belirlemek amacı ile normallik testi yapılmıştır (Kilmen, 2015). Test puanlarının dağılımlarının normal dağılıma uygunluğunu belirlemek için Shapiro-Wilk değerleri bulunmuştur. Araştırmalarda kullanılması hedeflenen testlerin normalliğini belirlemek için grup büyüklüğü dikkate alınmaktadır. Çalışmada normal dağılım, tüm gruplardaki öğrencilerin 30'un altında kalması nedeniyle Shapiro-Wilk Normallik Testi uygulanarak analiz yapılmıştır (Büyüköztürk, 2018; Kılıç, 2015). Shapiro-Wilk Normallik testi sonucunda ulaşılan p değeri 0.05'in üzerinde olduğunda, bu durum verilerin normal dağılıma uygun olduğunu gösterir (Kılıç, 2015).

Veri girişinden sonra yapılan Shapiro Wilk Normallik testi sonucunda KABT ve Finansal Okuryazarlık Ölçeği verilerinin ön test ve son test verilerinin normal dağılım özellikleri taşıdığı belirlenmiştir. Shapiro Wilk Normallik testinin yanı sıra verilerin normal dağılımı için histogram, Q-Q grafiği grafiği ile birlikte basıklık ve çarpıklık değerleri de incelenerek kaydedilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği değerlendirilmiştir (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi için normallik ölçütleri incelendikten sonra verilerin analizine geçilmiştir.

Verilerin analiz ve yorumlanması, ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar için t-testi ile frekans gibi izlenme oranları kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018). DG ve KG'ndaki öğrencilerin uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonrasında kavram bilgi düzeyleri, deney grubundaki öğrencilerin öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri uygulama süreci ve sonrasındaki yazma becerileri grafiklerle sunulmuştur. DG ve KG'ndaki öğrencilerin uygulama yapılmadan önceki ve uygulama yapıldıktan sonraki KAB'ları ve finansal okuryazarlık düzeyleri puanlarının kıyaslanabilmesi için bağımsız gruplar t-testi (Independent Sample t-test)

analizi yapılmıştır. Araştırmada kullanılan veri analiz yöntemleri araştırma sorularına uygun olarak Tablo 9’da özetlenmiştir.

Tablo 9. *Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri*

Araştırma Sorusu	Veri Aracı	Veri Analizi
Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanı kavramlarının öğretimi üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?	Kavram Akademik Başarı Testi(KABT)	Bağımsız Örneklem t-Testi Betimsel İstatistikler
Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin finansal okuryazarlıkları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?	Finansal Okuryazarlık Ölçeği(FOÖ)	Bağımsız Örneklem t-Testi
Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri öğrencilerin yazma yeterlikleri üzerinde ne düzeyde etkilidir?	Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Değerlendirme Rubriği	Betimsel İstatistikler

Araştırmacı Rolü

Araştırmacı çalışma sürecinde uygulamanın yapılacağı okulda ikinci sınıfların sınıf öğretmenliğini yapmaktadır. Uygulamanın yapıldığı okulda çalışıyor olması, çalışmanın yapılacağı sınıf seviyesindeki hem öğrencilerle hem de velilerle ilgili fikir sahibi olduğu söylenebilir. Sürece ait veri toplama araçlarının oluşturulmasında, ders içeriğinin ve uygulamada kullanılacak etkinliklerin ve çalışma yapraklarının planlanmasında, sınıf içi etkinlik oluşturulmasında, veli ile iletişimde ve sürecin yönetilmesinde araştırmacının katkısı bulunmaktadır.

Araştırmacı ile çalışmaların yapıldığı kurumdaki deney ve kontrol grubu öğretmenleri tanışmaktadır ve araştırmacı uygulama sürecinde ilgili şubelerin sınıf öğretmenleriyle birlikte sınıfta gözlemci olarak rol almıştır. Araştırmacı çalışmanın yapıldığı kurumu tanımakta, kurumun olanaklarına göre hareket etmekte ve gerekli durumlarda okul yönetiminin desteğine

başvurabilmektedir. Problemlerle karşılaşılması durumunda kurum şartlarına göre çözümler üretebilmektedir. Bu kapsamda araştırmacı rolleri;

- Deney grubu velileri ile toplantı yapılarak onlara uygulamayla ilgili gerekli açıklamalarda bulunulması
- Uygun veri toplama araçlarının belirlenmesi, “Kavram Akademik Başarı Testi” ve “Kavram Bilgi Testi”nin hazırlanması,
- Ön-test son-test uygulamalarında gözetmenlik yapılması,
- Sınıf içi etkinlikleri planlayıp gerekli materyalleri oluşturulması ve düzenlenmesi,
- Elde edilen verilerin analizinin yapılması,
- Tezin raporlaştırılması.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik, araştırma sürecinin tamamlanması için izlenen tüm prosedürlerin hatasız olduğunun ve gerçeği doğru şekilde temsil ettiğinin güvencesini ifade eder (Ağırman, 2023). Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerli olması için titiz bir süreç izlenmiştir. Ölçeklerin kapsam ve yapı geçerliği aşağıdaki gibi sağlanmıştır:

- **Kapsam Geçerliği:** Veri toplama araçlarının, ölçmek istedikleri kavram ve becerileri kapsayıp kapsamadığı uzman görüşüyle test edilmiştir. Bu amaçla sınıf öğretmenleri, türkçe öğretmeni ve eğitim alanında uzman olan akademisyenden oluşan bir komisyon, testlerin ve ölçeklerin maddelerini incelemiş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır (Cohen vd., 2007).
- **Yapı Geçerliği:** Araçların yapı geçerliği, faktör analizi yoluyla incelenmiş ve her bir ölçeğin, ölçmek istediği kavramsal yapıya uygun olduğu belirlenmiştir. Faktör yüklenmeleri .30’un üzerinde olan maddeler ölçekte bırakılırken, daha düşük değerler elenmiştir (Field, 2013).

Yine araştırmanın geçerliği açısından;

- Deney ve kontrol olarak belirlenen gruplar tarafsız olarak seçilmiştir.
- Araştırma etik yönergelerine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.
- Araştırmada veri toplamak için çeşitli araçlar kullanılmıştır.
- Araştırma kaynakçası APA yönergelerine bağlı kalınarak oluşturulmuştur.
- Değerlendirilecek nitelik ve kazanımlara uygun olarak veri toplama araçlarında yer alan soru ve maddeler oluşturulmuştur.

Güvenirlilik, belirli bir özelliği ölçmek için yapılan denemelerden aynı sonucun elde edilme derecesidir (Büyüköztürk vd., 2021). Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak için, araştırmanın geçerliliğini ve güvenirliğini olumsuz etkileyecek durumların tespit edilmesi ve bunların önlenmesine yönelik planlamaların yapılması gerekmektedir (Ağırman, 2023). Araştırmanın güvenirliliği için;

- Testin güvenirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik analizi, veri toplama araçlarının güvenirliği Cronbach's Alpha katsayısıyla değerlendirilmiş ve tüm ölçekler için .70'in üzerinde gösterge değerleri elde edilmiştir, bu da ölçeklerin güvenirliğini desteklemektedir (Fraenkel & Wallen, 2009). Testin KR20 değeri .88 olarak bulunmuştur.
- Sorular net ve anlaşılır olacak şekilde özenle hazırlandı.
- Akademik başarı testi uzman görüşü alınarak, iç güvenirlik katsayısı hesaplamasına tabi tutulmuştur.
- Ön ve son testlerin uygulanması sırasında uygulama ortamında öğrencilerin dikkatini dağıtacak herhangi bir durum yaşanmamasına özen gösterilmiştir.
- Öğrencilere uygulama sırasında ön test ve son testleri tamamlamak için yeterli süre verilmesine özen gösterilmiştir.
- Araştırmacı, çalışma sırasında toplanan tüm bilgileri saklayacaktır.

Bu önlemlerle, araştırmada kullanılan testlerin ve ölçeklerin hem geçerli hem de güvenilir olması sağlanmıştır. Dolayısıyla elde edilen bulguların bilimsel dayanaklara uygun olduğu düşünülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgular ele alınmış ve her bir veri toplama aracına ait sonuçlar ayrı başlıklar altında detaylı şekilde sunulmuştur.

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin kavram akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, araştırmanın birinci sorusuna ilişkin olarak DG ve KG'deki öğrencilere KABT ön test ve son olarak yapılmıştır. Bu soruya ilişkin analizlerde, ilk olarak kavram akademik başarı değişkeni için Shapiro-Wilk normallik analizi gerçekleştirilmiş, ön ve son test sonuçları arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-Testi kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmanın birinci sorusuna yönelik olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “istek, ihtiyaç, ekonomik faaliyet, üretim, dağıtım, tüketim, meslek, bilinçli tüketici, bütçe, gelir, gider, sorumluluk, israf, kariyer” kavramlarına dair bilgilerini değerlendirmek için açık uçlu sorulardan oluşan KBT hem ön test hem de son test olarak yapılmıştır. KBT'den elde edilen veriler, öğrencilerin kavramları anlama düzeylerini ölçmek amacıyla “*anlama, sınırlı anlama, yanlış anlama, cevap vermeme ve anlamama*” kategorilerine ayrılmış ve bu kategorilere göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçları, görsel olarak şekillerle desteklenerek sunulmuştur.

DG ve KG Öğrencilerinin KABT Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi

Öğrencilerin ön bilgi düzeylerini tespit etmek, deney ve kontrol gruplarının bu bilgi seviyelerini kıyaslamak ve grupların dengeli bir şekilde oluşturulmasını sağlamak maksadıyla KABT, uygulama öncesinde ön test olarak yapılmıştır. KABT'den elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde kullanılacak yöntemi belirlemek için Shapiro-Wilk normallik değerlendirilmesi yapılmıştır. DG ve KG'de örneklem büyüklüğünün 50'den az olması nedeniyle, KABT'nin ön test verilerinin normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk normallik testi ile incelenmiştir. Test sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. KABT DG ve KG Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

	İstatistik	Sd	P
DG	.95	25	.27
KG	.92	26	.06

KABT'nin ön test verilerinden elde edilen puanlar için yapılan Shapiro-Wilk testiyle yapılan normal dağılım analizi sonuçlarına göre, DG ($p = .27$; $p > .05$) ve KG ($p = .06$; $p > .05$) verilerinin dağılımının normal olduğu belirlenmiştir.

Uygulama öncesinde araştırma gruplarındaki öğrencilere uygulanan KABT'den elde edilen verilere ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. KABT'nin DG ve KG Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

Gruplar	N	Ort.	Ss	Min.	Max.
DG	25	55.36	12.47	36	80
KG	26	54.00	17.31	24	80

Tablo 11'deki KABT'nin ön test puanlarına ait tanımlayıcı analiz sonuçları incelenmiş, DG ve KG'deki öğrencilerin puanlarına ilişkin ortalamalarının ($DG=55.36$; $KG=54.00$) birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Ön test puan ortalamaları birbirine yakın olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-Testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12. DG ve KG Öğrencilerinin KABT Ön Test Verilerine Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi Analiz Sonuçları

Gruplar	N	Ort.	Ss	T	p
DG	25	55.36	12.47	.323	.74
KG	26	54.00	17.31		

Tablo 12'ye bakıldığında uygulamaya başlamadan önce araştırma gruplarına ön test olarak yapılan KABT'den elde edilenlere göre DG ($\bar{X} = 55.36$) ile KG ($\bar{X} = 54.00$) gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p > .05$). Bu durum uygulama öncesinde her iki grubun akademik başarı bakımından denk olduğunu göstermektedir.

DG ve KG Öğrencilerinin KABT Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi

Çalışma sonrasında DG ve KG öğrencilerinin KABT'den aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı analiz edilmiştir. KABT'den elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testin belirlenmesi için Shapiro-Wilk normallik testi gerçekleştirilmiştir.

KABT'nin son test verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği araştırmaya katılan öğrencilerin sayısı DG ve KG'de 50'nin altında bir örneklem büyüklüğüne sahip olması nedeniyle Shapiro-Wilk normallik testi kullanılarak incelenmiştir. Tablo 13'te Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13. *DG ve KG KABT Son Test Verilerine ait Shapiro-Wilks Normallik Test Analizi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	Sd	P
DG	.95	25	.31
KG	.92	26	.06

Tablo 13'teki DG ve KG öğrencilerine ait verilerin Shapiro-Wilk normallik testi ile elde edilen analiz sonuçları incelendiğinde [DG ($p=.31$; $p>.05$), KG ($p=.06$; $p>.05$)] dağılımın normal olduğu belirlenmiştir.

DG ve KG'deki öğrencilerin KABT'den elde edilen verilere ait betimsel (tanımlayıcı) istatistikler Tablo 14'te görülmektedir.

Tablo 14. *DG ve KG Öğrencilerinin KABT Son Test Verilerine ait Betimsel (Tanımlayıcı) İstatistikler*

Gruplar	N	Ort.	Ss	Min.	Max.
DG	25	77.44	12.32	48	96
KG	26	58.15	16.97	24	80

Tablo 14'e göre, KABT verilerine yönelik DG öğrencilerine uygulanan son test puanlar ortalaması ($\bar{X}=77.44$), KG öğrencilerine uygulanan son test puanlar ortalaması ($\bar{X}=58.15$)'tir. DG öğrencilerinin KABT verilerine yönelik uygulanan son testte minimum puan 48 iken, maksimum puan 96; son teste bakıldığında minimum puan 24 iken, maksimum puan 80'dir.

DG ve KG öğrencilerinin KABT son test puanlarının arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın bulunma durumunu belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-Testi analizi sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. DG ve KG Öğrencilerinin KABT Son Test Verilerine Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi Analiz Sonuçları

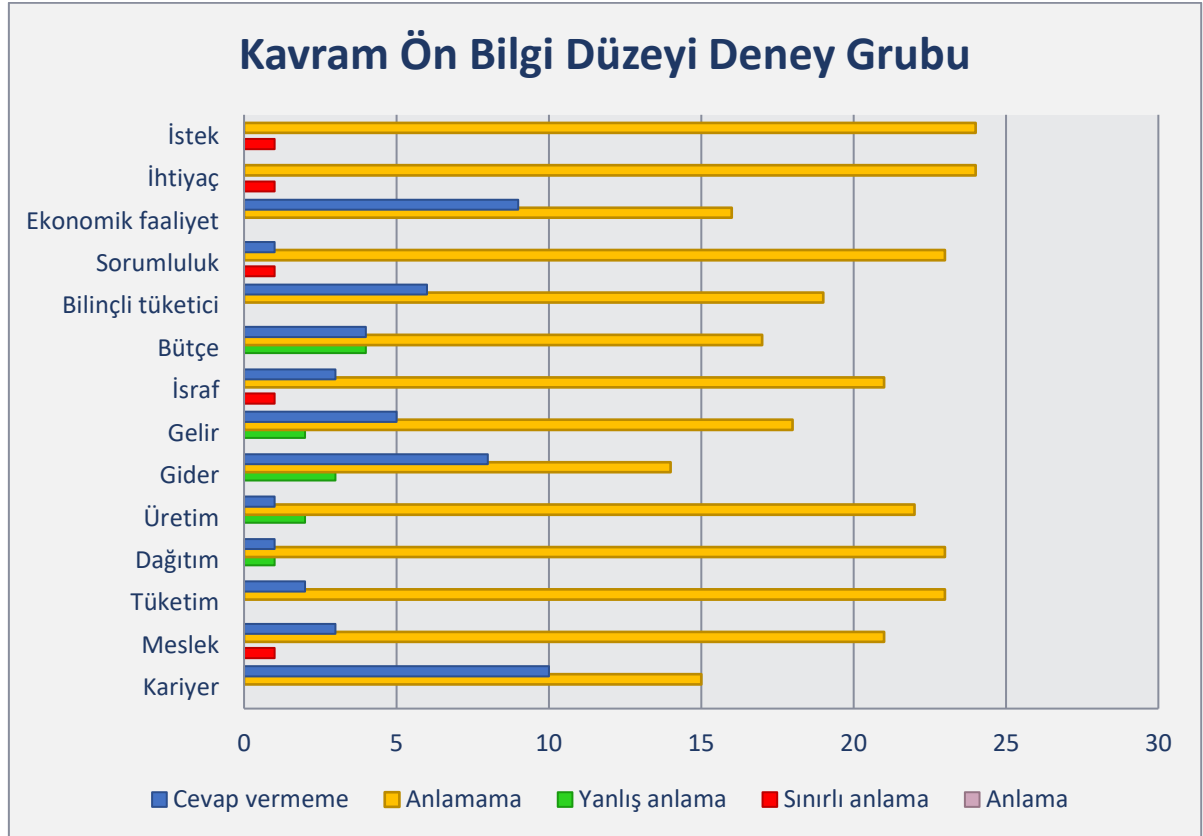
Gruplar	N	Ort.	Ss	T	P
DG	25	77.44	12.32	4.655	.00
KG	26	58.15	16.97		

Tablo 15'e bakıldığında, uygulama yapıldıktan sonra araştırma gruplarına son test olarak uygulanan KABT'den ulaşılan verilere göre DG ($\bar{X} = 77.44$) ile KG ($\bar{X} = 58.15$) gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.00$, $p<.05$). Aynı zamanda gruplar arasında oluşan bu farkın DG lehine anlamlı düzeyde olduğu ($p<.05$) sonucuna da varılmıştır.

DG Kavram Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Verilerine ait Bulgular

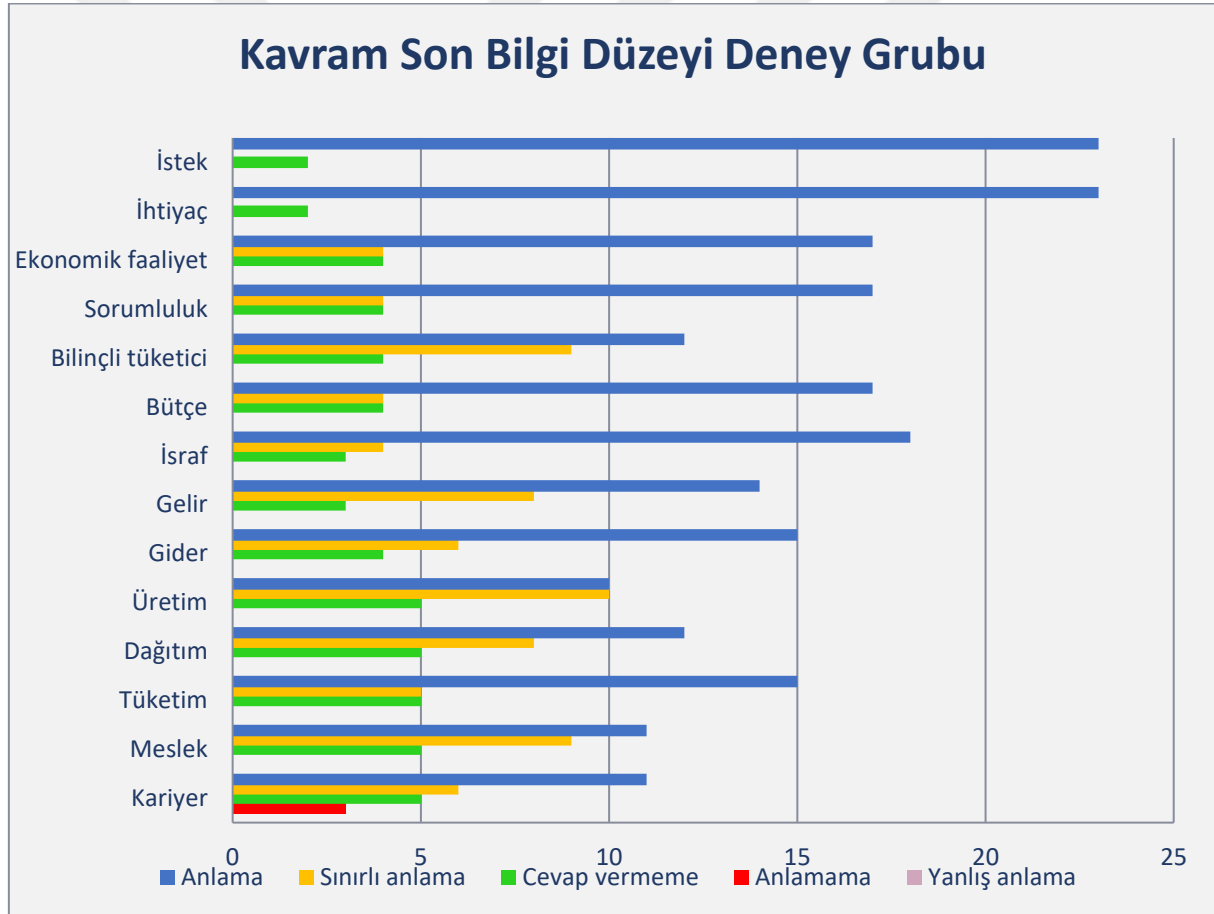
DG öğrencilerinin *istek, ihtiyaç, ekonomik faaliyet, sorumluluk, bilinçli tüketici, bütçe, israf, gelir, gider, üretim, dağıtım, tüketim, meslek ve kariyer* kavramlarıyla ilgili mevcut bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla öğrencilere açık uçlu sorulardan oluşan Kavram Bilgi Testi hem ön test hem de son test olarak yapılmıştır. KBT'den elde edilen verilerin analizi ilgili kategorilere (anlama, sınırlı anlama, yanlış anlama, cevap vermeme, anlamama) göre yapılarak öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri Şekil 8 ve Şekil 9'da sunulmuştur.

Şekil 8. Deney Grubu Kavram Ön Bilgi Düzeyi



Şekil 8 incelendiğinde, öğrencilerin uygulamaya başlanmadan önce yapılan KBT’de ilgili kavramları anlama ön bilgi düzeylerinde hiç cevaplayamadıkları ve sınırlı anlama ön bilgi düzeylerinde ise “*istek*”, “*ihtiyaç*”, “*sorumluluk*”, “*israf*” ve “*meslek*” kavramlarında sadece birer tane öğrencinin cevaplayabildikleri görülmektedir. Öğrencilerin “*bütçe*”, “*gelir*”, “*gider*”, “*üretim*” ve “*dağıtım*” kavramlarında yanlış anlama kategorisine giren cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin cevap vermeme kategorisinde “*istek*” ve “*ihtiyaç*” kavramları hariç diğer bütün kavramlarda cevap verilmediği görülmüş en çok da “*kariyer*”, “*ekonomik faaliyet*” ve “*gider*” kavramlarında cevap vermeme kategorisine ait yanıtlar verdikleri tespit edilmiştir (Şekil 8). Bununla birlikte uygulama süreci tamamlandıktan sonra öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinin yükseldiği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin uygulama sonrası kavram bilgi düzeyleri Şekil 9’da sunulmuştur.

Şekil 9. Deney Grubu Kavram Son Bilgi Düzeyi



Şekil 9 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında ilgili kavramları anlamada son bilgi düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin “*istek*”, “*ihtiyaç*”, “*ekonomik faaliyet*”, “*sorumluluk*”, “*bilinçli tüketici*”, “*bütçe*”, “*israf*”, “*gelir*”, “*gider*”, “*üretim*”, “*dağıtım*”, “*tüketim*”, “*meslek*” ve “*kariyer*” kavramlarına daha çok anlama kategorisine giren yanıtlar verdikleri; “*bilinçli tüketici*”, “*gelir*”, “*gider*”, “*üretim*”, “*dağıtım*”, “*meslek*” ve “*kariyer*” kavramlarında öğrencilerin sınırlı anlama kategorisine giren

yanıtlar verdikleri dikkat çekmektedir. Deney grubu öğrencilerinden dört tanesinin okuma yazmada güçlük çektiği, akademik başarı yönünden düşük olması nedeniyle bu öğrenciler kavramlara cevap verememiş bu kategoriye giren cevaplar bu nedenle olmuştur. “Kariyer” kavramını anlamayan çok az öğrenci olmuş ayrıca yanlış anlama kategorisine giren yanıtları veren öğrencinin ise olmadığı tespit edilmiştir (Şekil 9). Bu durumda, uygulama sürecinin öğrencilerin kavramları öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir.

Aşağıda, öğrencilerin ön test ve son testteki kavram bilgi düzeylerine ilişkin örnek cevapları yer almaktadır:

Şekil 10. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-İstek)

(İstek nedir? İstek denilince aklına ne geliyor?)	
Ön Test (Ö13)	Sınırlı anlama
İstek nedir?: İstek...bir...yiyeceği...veya...şeyi...almak,...istemek.	
İstek denilince aklına ne geliyor?: Mesela...bisiklet,...çikalota...Senin...isteğinindir.	
Son Test (Ö13)	Anlama
İstek nedir?: Kaçışılması...zorunlu...almayan...ancak...kaçıldığında...bizi...mutlu...eden...talepleridir.	
İstek denilince aklına ne geliyor?: Bilgisayar, tablet, telefon, televizyon.	

Şekil 11. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-İhtiyaç)

(İhtiyaç nedir? İhtiyaç denilince aklına ne geliyor?)	
Ön test (Ö1)	Sınırlı anlama
İhtiyaç nedir?: Sana lazım olan şeylere ihtiyaç denir.	
İhtiyaç denilince aklına ne geliyor?: Mesela...kalem, silgi ve şanta senin ihtiyacındır.	
Son test (Ö1)	Anlama
İhtiyaç nedir?: Yaşamımızın sürdürülebilmemiz için gerekli olan şeylere ihtiyaç denir.	
İhtiyaç denilince aklına ne geliyor?: Uyumak, barınmak, uyumak.	

Öğrenmede güçlük çekildiği belirtilen kavramlardan olan "istek ve ihtiyaç" kavramlarıyla ilgili Ö.13 ve Ö.1'in cevapları (Şekil 10 ve Şekil 11) incelendiğinde, öğrencilerin ön testte bu kavramları sınırlı bir şekilde anladığını; son testte ise daha kapsamlı bir anlayış sergiledikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ilgili kavrama yönelik bilgi düzeylerinin arttığını göstermektedir.

Şekil 12. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Ekonomik Faaliyet)

(Ekonomik faaliyet nedir? Ekonomik faaliyet denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö9)	Anlamama	Ekonomik faaliyet nedir?: Ekonomik... değerlerdir..... Ekonomik faaliyet denilince aklına ne geliyor?: Türkiye'nin... alış... ve... satış işleri... geliyorsa.....
Son Test (Ö9)	Anlama	Ekonomik faaliyet nedir?: Toplumda... herkesin... farklı... rollerde... gelişerek... bir... para... döngüsü... oluşturmaktır..... Ekonomik faaliyet denilince aklına ne geliyor?: Sanayide turizm, tarım, hayvancılık, hizmet... sektörü.....

Şekil 13. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Üretim)

(Üretim nedir? Üretim denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö3)	Anlamama	Üretim nedir?: Bir... şeyi... üretmek..... Üretim denilince aklına ne geliyor?: Araba, telefon.....
Son Test (Ö3)	Anlama	Üretim nedir?: Mal... ve... hizmetlerin... yapıldığı... hazırlandığı... ya da... oluşturulduğu... etkinlikler..... Üretim denilince aklına ne geliyor?: Fabrika, ekme, fırın, pamuk, buğday, mısır.....

Şekil 14. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Tüketim)

(Tüketim nedir? Tüketim denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö2)	Anlamama	Tüketim nedir?: Bir... şey... yemek..... Tüketim denilince aklına ne geliyor?: Beslenmek, harcamak.....
Son Test (Ö2)	Anlama	Tüketim nedir?: Mal... ve... hizmetlerin... tüketiciler... tarafından... kullanılmasıdır..... Tüketim denilince aklına ne geliyor?: Yemek... yemek, zeytin, kalem, mantı, alışveriş.....

Öğrenmede güçlük yaşandığı belirtilen kavramlardan “ekonomik faaliyet, üretim ve tüketim” kavramlarıyla ilgili Ö.9, Ö.3 ve Ö.2’nin ön test ve son testteki açıklamaları (Şekil 12, Şekil 13 ve Şekil 14) incelendiğinde, öğrencilerin ön testte bu kavramları anlamadıklarını; son

testte ise daha kapsamlı bir anlayış sergiledikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ilgili kavrama yönelik bilgi düzeylerinin arttığını göstermektedir.

Şekil 15. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Dağıtım)

(Dağıtım nedir? Dağıtım denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö10)	Yanlış anlama	Dağıtım nedir?: Bir şeyi herkese eşit şekilde paylaşmak. Dağıtım denilince aklına ne geliyor?: Şokolata.
Son Test (Ö10)	Anlama	Dağıtım nedir?: Mal ve hizmetlerin bialere ulaştırılması için yapılan faaliyetlere dağıtım denir. Dağıtım denilince aklına ne geliyor?: Kargo şirketleri, evimize gelen siparişler, pizza dağıtmak.

Şekil 16. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Bütçe)

(Bütçe nedir? Bütçe denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö8)	Yanlış anlama	Bütçe nedir?: Para. Bütçe denilince aklına ne geliyor?: Aylık gelir.
Son Test (Ö8)	Anlama	Bütçe nedir?: Herhangi bir için tamamlanabilmesi için hesapladığımız gelir ve giderlerin toplamıdır. Bütçe denilince aklına ne geliyor?: Gelir, gider, tasarruf, harca.

“Dağıtım ve bütçe” kavramlarıyla ilgili Ö.10 ve Ö.8’in ön test ve son testteki açıklamaları (Şekil 15 ve Şekil 16) incelendiğinde, öğrencilerin ön testte verdikleri cevapta bu kavramları yanlış anladığını; son testte ise daha kapsamlı bir anlayış sergiledikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ilgili kavrama yönelik bilgi düzeylerinin arttığını ve kavramın doğru bir şekilde öğrenildiğini göstermektedir.

Şekil 17. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Meslek)

(Meslek nedir? Meslek denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö5)	Sınırlı anlama	Meslek nedir?: Bir yerde çalışmak. Meslek denilince aklına ne geliyor?: Öğretmen, itfaiyesi, doktor, aklıma geliyor.
Son Test (Ö5)	Anlama	Meslek nedir?: İnsanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak, kazanç elde etmek için sürekli yaptıkları işe meslek denir. Meslek denilince aklına ne geliyor?: Polis, öğretmen, avukat, doktor, pilot, çifçi.

Şekil 18. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Sorumluluk)

(Sorumluluk nedir? Sorumluluk denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (23)	Sınırlı anlama	Sorumluluk nedir?: Senin yapacağın şeyler. Sorumluluk denilince aklına ne geliyor?: Ödev yapmak, oyuncakların dağılıncı onları toplamak.
Son Test (Ö23)	Anlama	Sorumluluk nedir?: Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyettir. Sorumluluk denilince aklına ne geliyor?: Yatamı düzeltmek, odamı toplamak, ödev yapmak, sınıfımı temiz tutmak.

Şekil 19. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-İsraf)

(İsraf nedir? İsraf denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö17)	Sınırlı anlama	İsraf nedir?: İnsanların bazı maddelerini boşyere harcaması. İsraf denilince aklına ne geliyor?: Bir şeyin sepeştirilmesi.
Son Test (Ö17)	Anlama	İsraf nedir?: Bir ürünün, zamanın ve emeğin boş harcanması. İsraf denilince aklına ne geliyor?: Su israfı, yemek israfı.

“Meslek, sorumluluk ve israf” kavramlarıyla ilgili Ö5, Ö23 ve Ö17’nin ön test ve son testteki açıklamaları (Şekil 17, Şekil 18 ve Şekil 19) incelendiğinde, öğrencilerin ön testte verdikleri cevapta bu kavramları sınırlı anladıklarını; son testte ise daha kapsamlı bir anlayış sergiledikleri görülmektedir. Yine bu durum, öğrencilerin ilgili kavrama yönelik bilgi düzeylerinin arttığını ve kavramın doğru bir şekilde öğrenildiğini göstermektedir.

Şekil 20. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Bilinçli Tüketici)

(Bilinçli tüketici nedir? Bilinçli tüketici denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö11)	Anlamama	Bilinçli tüketici nedir?: Sağlıklı.....besinler.....yemek..... Bilinçli tüketici denilince aklına ne geliyor?: Ailem.....
Son Test (Ö11)	Anlama	Bilinçli tüketici nedir?: Rakamların.....Etkisinde..... kalmayan.....aile.....ve.....ilk.....ekonomisine katkı.....söylenen.....kişi..... Bilinçli tüketici denilince aklına ne geliyor?: TSE.....damgasına bakarak.....araştırma.....güvenlik.....alan.....denetim alınmaması.....ve.....kaliteli.....ürünleri.....almak

Şekil 21. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Gelir)

(Gelir nedir? Gelir denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö20)	Anlamama	Gelir nedir?: Bir kişiden elde edilen şey..... Gelir denilince aklına ne geliyor? : Babamın parası.....
Son Test (Ö20)	Anlama	Gelir nedir?: Bir kimseye, aileye belli zamanlarda belli kaynaklardan gelen para..... Gelir denilince aklına ne geliyor? : Maaş, para, harçlık.....

Şekil 22. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Gider)

(Gider nedir? Gider denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö16)	Anlamama	Gider nedir?: Karşıdaki kişiye bir şey vermek. Gider denilince aklına ne geliyor?: Bir yere verilen para.
Son Test (Ö16)	Anlama	Gider nedir?: Belli bir iş için harcanan paraya tümüdür. Gider denilince aklına ne geliyor?: Ödediğim faturalar, harcamalarım, alışverişlerim.

Şekil 23. Örnek Öğrenci Cevabı (İlgili Kavram-Kariyer)

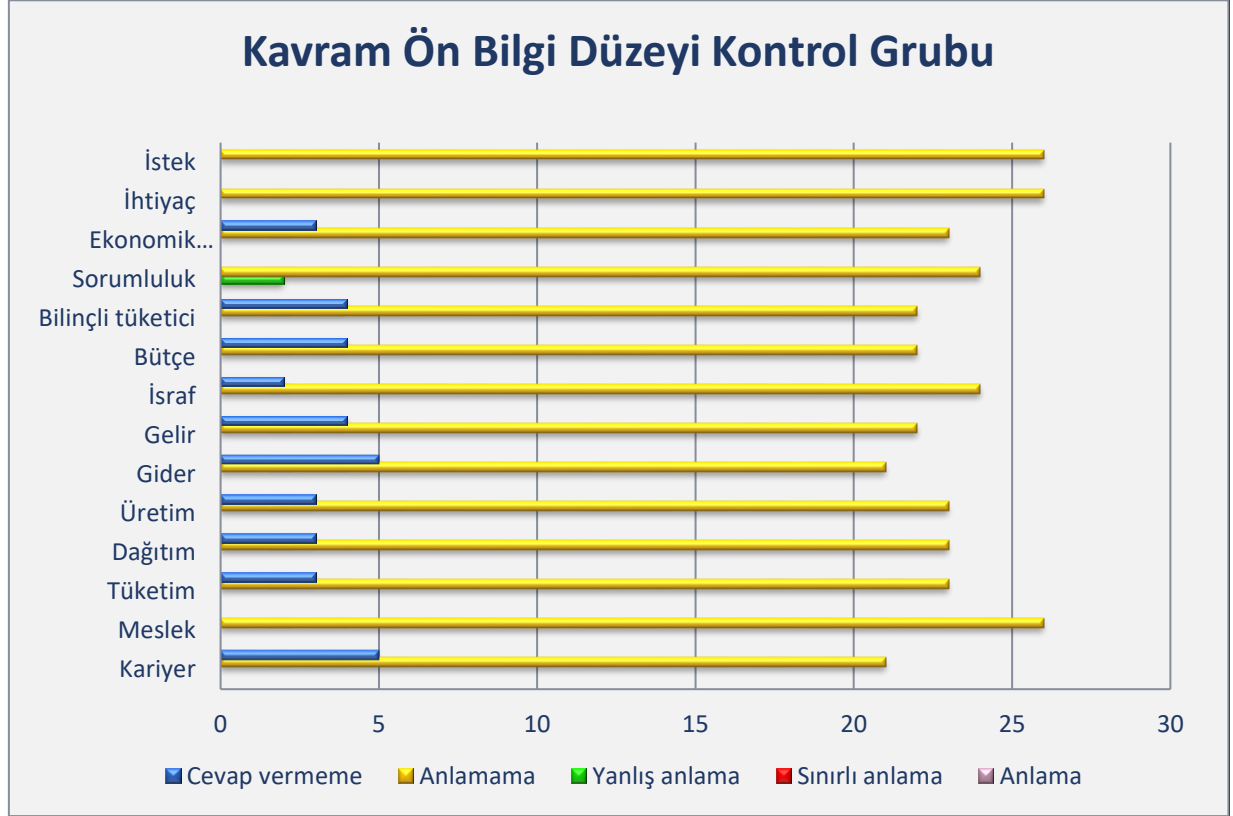
(Kariyer nedir? Kariyer denilince aklına ne geliyor?)

Ön Test (Ö24)	Anlamama	Kariyer nedir?: Bir iş yapmak. Kariyer denilince aklına ne geliyor?: Futbol.
Son Test (Ö24)	Anlama	Kariyer nedir?: Meslek ve iş kavramıyla aynı anlamda olmayıp bireyin yaşamı boyunca mesleki anlamda aldığı eğitimle birleşen bir kavramdır. Kariyer denilince aklına ne geliyor?: Uzman, becerikli, başarılı futbolcular, öğretmen, bakanlar, başarılı iş insanları.

“Bilinçli tüketici, gelir, gider ve kariyer” kavramlarıyla ilgili Ö.11, Ö.20, Ö.16 ve Ö.24’ün ön test ve son testteki açıklamaları (Şekil 20, Şekil 21, Şekil 22 ve Şekil 23) incelendiğinde, öğrencilerin ön testte verdikleri cevapta bu kavramları anlamadıklarını; son testte ise daha kapsamlı bir anlayış sergiledikleri görülmektedir. Yine bu durum, öğrencilerin ilgili kavrama yönelik bilgi düzeylerinin arttığını ve kavramın doğru bir şekilde öğrenildiğini göstermektedir.

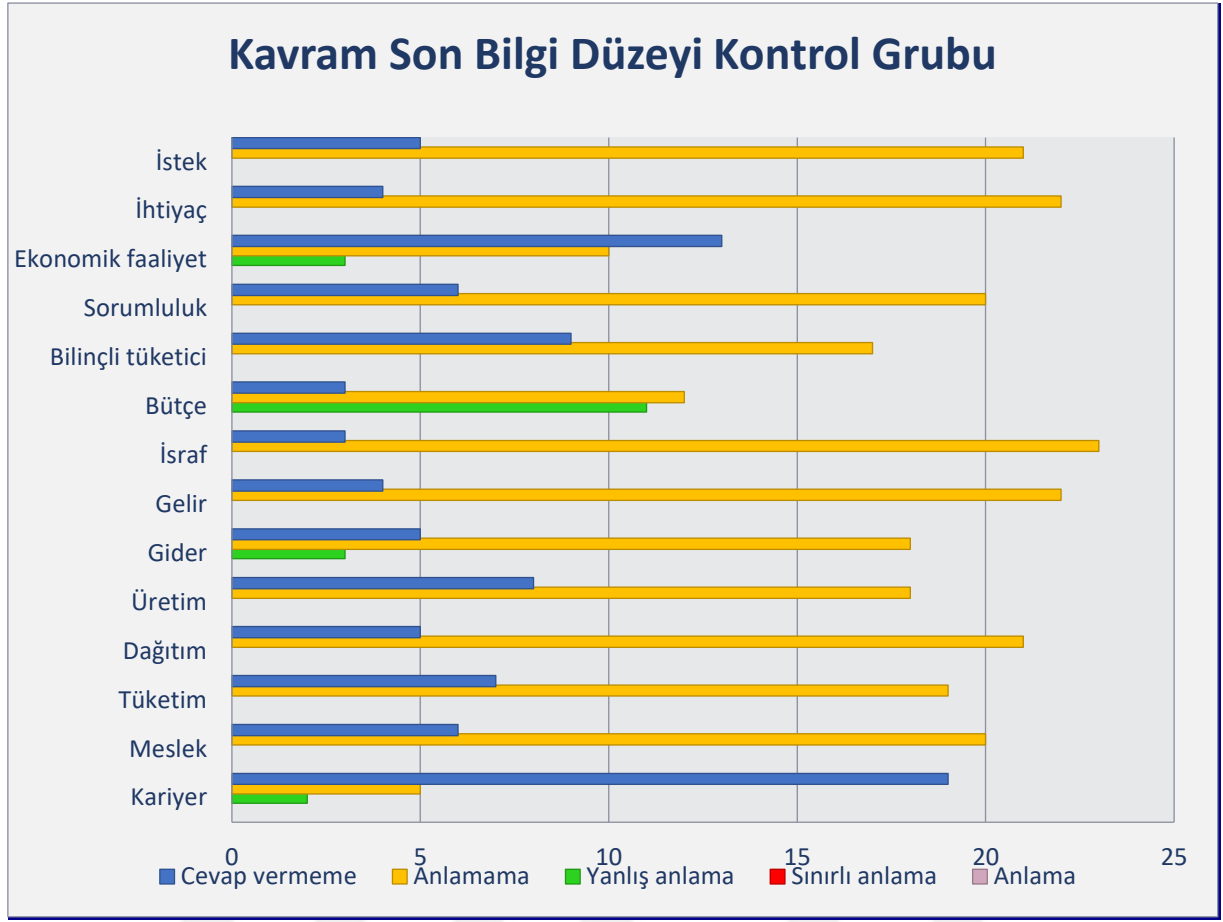
KG Kavram Bilgi Testi Ön Test ve Son Test Verilerine ait Bulgular

Şekil 24. Kontrol Grubu Kavram Ön Bilgi Düzeyi



Şekil 24 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde kavram bilgi testine verdikleri cevaplarda ilgili kavramları anlama ve sınırlı anlama ön bilgi düzeylerinde hiç cevaplayamadıkları görülmektedir. Öğrencilerin “sorumluluk” kavramında yanlış anlama kategorisine giren cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin cevap vermeme kategorisinde “istek”, “ihtiyaç”, “sorumluluk” ve “meslek” kavramları hariç diğer bütün kavramlarda cevap verilmediği görülmüştür (Şekil 24). Öğrencilerin uygulama yapıldıktan sonraki kavram bilgi düzeyleri Şekil 25’te sunulmuştur.

Şekil 25. Kontrol Grubu Kavram Son Bilgi Düzeyi



Şekil 25 incelendiğinde, uygulama sonrasında KG öğrencilerine uygulanan kavram bilgi testine ilgili kavramları anlama ve sınırlı anlama kategorilerine giren cevapları veren öğrencinin olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin “kariyer”, “gider” ve “ekonomik faaliyet” kavramlarına az sayıda “bütçe” kavramına ise büyük oranda yanlış anlama kategorisine giren cevaplar verdikleri; “kariyer” ve “ekonomik faaliyet” kavramlarına büyük oranda cevap verilmediği dikkat çekmektedir. Derslerin mevcut programa göre işlendiği kontrol grubunda öğrencilerin kavram bilgi düzeyinde bir gelişme olmadığı tespit edilmiştir (Şekil 25).

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilere uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin finansal okuryazarlık becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Finansal Okuryazarlık Ölçeği (FOÖ) DG ve KG’deki öğrencilere ön test ve son test olarak yapılmıştır.. Araştırmanın ikinci sorusuna yönelik olarak, finansal okuryazarlık ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde Shapiro-Wilk normallik testine yer verilmiştir. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin deney ve kontrol grubu öğrencileri arasındaki farklılaşmanın hangi grup lehine olduğunu belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi sonuçları ayrıntılı şekilde sunulmuştur.

DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi

Öğrencilerin ön bilgi düzeylerini belirlemek, deney ve kontrol grubunun ön bilgi düzeylerini kıyaslamak ve iki grubunda dengeli bir şekilde oluşturulması için FOÖ uygulamaya başlamadan önce öğrencilere ön test olarak yapılmıştır. FOÖ'den elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde kullanılan testin belirlenmesi için Shapiro Wilk normallik testi yapılmıştır.

FOÖ'nün ön test verilerinin normal dağılımına uygunluğu araştırmaya katılan öğrencilerin sayısı deney ve kontrol gruplarında örneklem büyüklüğünün 50'den az olması nedeniyle Shapiro Wilk Normallik testi kullanılarak incelenmiştir. Tablo 16'da Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16. *FOÖ Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Analiz Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	Sd	P
Deney grubu	.95	25	.26
Kontrol grubu	.97	26	.85

FOÖ'nün ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelenmiş deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin DG ($p=.26$; $p>.05$), KG ($p=.85$; $p>.05$) normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

FOÖ'nün ön test verilerinin normal dağılım göstermesi nedeniyle, verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Araştırma gruplarına ön test olarak uygulanan FOÖ'ye ait ön test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17. *FOÖ'nün DG ve KG Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri*

Gruplar	N	Ort.	Ss	Min.	Max.
Deney grubu	25	81.08	12.33	60	106
Kontrol grubu	26	82.27	12.85	54	109

Tablo 17'deki FOÖ'nin ön testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, DG ve KG'de bulunan öğrencilerin puan ortalamalarının ($DG=81.08$; $KG=82.27$) birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir.

Ön test puan ortalamaları birbirine yakın olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18. *DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

Gruplar	N	Ort.	Ss	t	P
DG	25	81.08	12.33	-.337	.73
KG	26	82.27	12.85		

Tablo 18'e baktığımızda uygulamaya başlamadan önce araştırma gruplarına ön test olarak yapılan FOÖ'den elde edilen verilere göre DG ($\bar{X}$ = 81.08) ile KG ($\bar{X}$ = 82.27) gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bu durum uygulama öncesinde her iki grubun finansal okuryazarlık düzeyi bakımından denk olduğunu göstermektedir.

DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi

Çalışma sonrasında, DG ve KG öğrencilerinin FOÖ'den aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı analiz edilmiştir. FOÖ'den elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde kullanılan testin belirlenmesi için Shapiro Wilk normallik testi yapılmıştır.

FOÖ'nün son test verilerinin normal dağılıma uygun olup olmadığı araştırmaya katılan Deney ve kontrol gruplarında örneklem büyüklüğünün 50'den az olması nedeniyle Shapiro Wilk Normallik testi kullanılarak incelenmiştir. Tablo 31'de Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19. *DG ve KG FOÖ Son Test Verilerine ait Shapiro-Wilks Normallik Test Analizi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	Sd	P
DG	.92	25	.06
KG	.93	26	.08

Tablo 19'daki DG ve KG öğrencilerine ait verilerin Shapiro-Wilk Normallik testi ile elde edilen analiz sonuçları incelendiğinde DG ($p=.06$; $p>.05$), KG ($p=.08$; $p>.05$) dağılımının normal olduğu belirlenmiştir.

DG ve KG'deki öğrencilerin finansal okuryazarlık ölçeği son testinden elde edilen verilere ait betimsel (tanımlayıcı) istatistikler Tablo 20'de görülmektedir.

Tablo 20. *DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Son Test Verilerine ait Betimsel (Tanımlayıcı) İstatistikler*

Gruplar	N	Ort.	Ss	Min.	Max.
DG	25	101.76	5.65	94	112
KG	26	97.19	10.23	77	111

Tablo 20'ye göre, FOÖ verilerine yönelik DG öğrencilerine uygulanan son test puanlar ortalaması ($\bar{X} = 101.76$), KG öğrencilerine uygulanan son test puanlar ortalaması ($\bar{X} = 97.19$)'dur. FOÖ verilerine yönelik uygulanan son testte DG öğrencilerinin minimum puanı 94 iken, maksimum puanı 112; KG öğrencilerinin minimum puanı 77 iken, maksimum puanı 111'dir.

DG ve KG öğrencilerinin FOÖ son test puanlarının arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın bulunma durumunu belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-Testi analizi sonuçları Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. *DG ve KG Öğrencilerinin FOÖ Son Test Verilerine Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi Analiz Sonuçları*

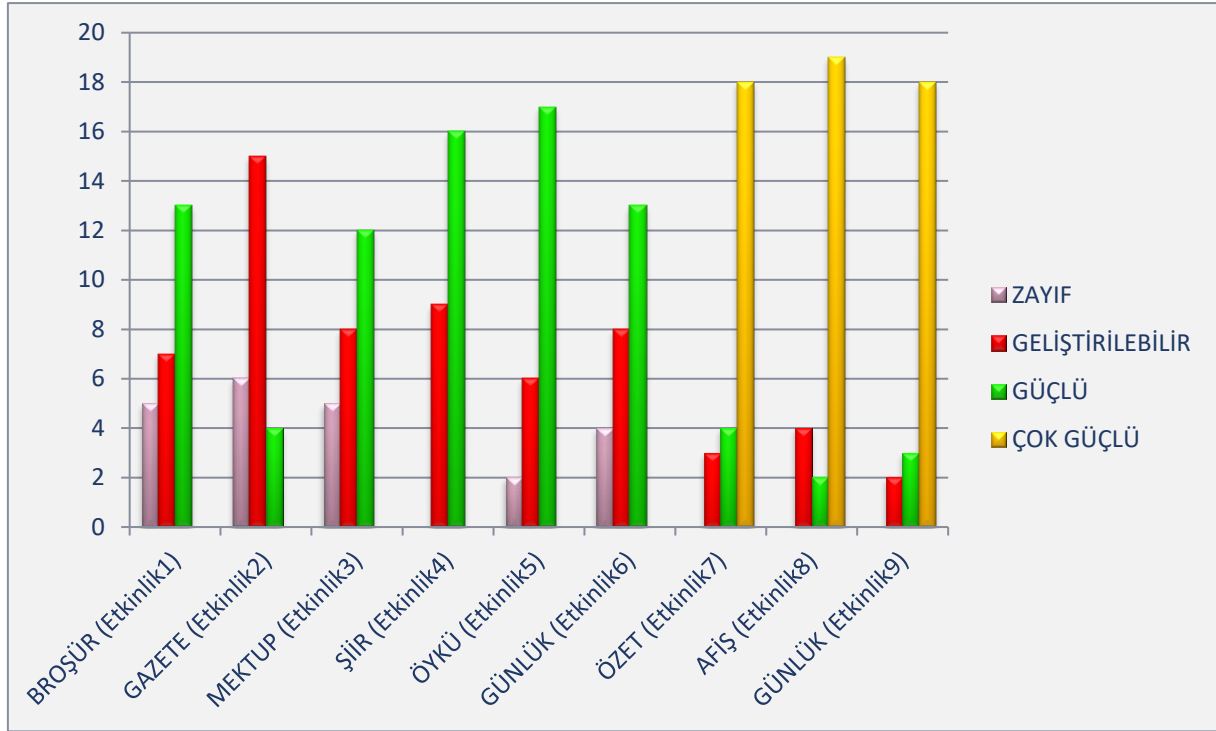
Gruplar	N	Ort.	Ss	T	P
DG	25	101.76	5.65	1.983	.05
KG	26	97.19	10.23		

Tablo 21'e baktığımızda, uygulama yapıldıktan sonra araştırma gruplarına son test olarak yapılan FOÖ'den elde edilen verilere göre DG ($\bar{X} = 101.76$) ile KG ($\bar{X} = 97.19$) gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p = .05$, $p \leq .05$).

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Yeterlikleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

DG öğrencilerine “Üretim, Dağıtım, Tüketim” öğrenme alanına ait 14 kavramın öğretimi farklı öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle gerçekleştirilmiştir. İlgili öğrenme alanında yer alan “*istek-ihtiyaç*” kavramlarının öğretiminde broşür, “*ekonomik faaliyet*” kavramının öğretiminde gazete, “*üretim, dağıtım, tüketim*” kavramlarının öğretiminde mektup, “*meslek*” kavramının öğretiminde şiir, “*bilinçli tüketici*” kavramının öğretiminde öykü, “*bütçe, gelir, gider*” kavramlarının öğretiminde günlük, “*sorumluluk*” kavramının öğretiminde özet, “*israf*” kavramının öğretiminde afiş, “*kariyer*” kavramının öğretiminde de günlük etkinliği yapılmıştır.

Şekil 26. Deney Grubu Öğrencileri ÖAY Etkinlikleri Bütüncül Değerlendirme Ölçeği Sonuçları



Bu grafikte, çeşitli etkinlik türlerinin (broşür, gazete, mektup, şiir, öykü, günlük, özet, afiş) “Zayıf,” “Geliştirilebilir,” “Güçlü,” ve “Çok Güçlü” kategorilerine göre değerlendirilmesi sunulmaktadır. DG öğrencilerinin yazdığı her bir etkinlik bu dört farklı değerlendirme kategorisine göre değerlendirilmiş ve öğrencinin yazdığı etkinlik kağıdının uygun olduğu kategori belirtilmiştir.

Şekil 27’yi incelediğimizde öğrencilerin gazete ve mektup etkinliğinde düşük performans gösterdikleri, bu etkinliklerin bazı eksikleri olduğu ve iyileştirilebileceği sonucunu çıkarabiliriz. Öğrencilere uygulanan etkinlikler sonucunda verilen dönütlerin onların hem kavram öğreniminde hem de yazma becerilerinde ilerleme olduğu gözlenmiştir. DG öğrencileri özet, afiş ve günlük etkinliklerinde en iyi performansı göstermişlerdir. Öğrencilerin ÖAY etkinliklerinde zaman içerisinde gelişme gösterdikleri gözlenmiştir. Grafik, etkinliklerin farklı değerlendirme kategorilerindeki dağılımlarını açıkça ortaya koyuyor. Bu bilgiler, etkinliklerin tasarımını ve uygulanmasını geliştirmek için kullanılabilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin tartışma ve sonuçlara yer verilmiştir.

Bu araştırmanın amacı, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan kavramların öğretimine ve finansal okuryazarlık becerisine etkisini belirleyerek öğrencilerin yazmadaki gelişim düzeylerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda ortaya çıkan bulgular yorumlanmış, literatürle ilişkilendirilmiş, her bir araştırma sorusu için elde edilen sonuçlar ile tartışmalar başlıklar halinde sunulmuştur.

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimi Üzerindeki Etkisi

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanıldığı DG, mevcut programla derslerin yürütüldüğü KG öğrencilerinin ön bilgilerini ölçmek amacıyla gerçekleştirilen kavram akademik başarı testinin ortaya koyduğu bulgulara bakıldığında, her bir gruptaki öğrencilere ait ön test puan ortalamalarının birbirine yakın bulunduğu, DG ve KG grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu bakımdan araştırmanın çalışma grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarılarının denk olacak şekilde oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin benzerlik göstererek akademik başarı bakımından büyük farkların olmaması öğrencilerin uygulamalara başlama şartlarının eşitliği yönünden önem arz etmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında, çeşitli öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanıldığı DG ve derslerin ÖAY etkinlikleri kullanılmadan yürütüldüğü KG öğrencilerinin son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde bir farklılık bulunmuştur. Araştırmada grupların son test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu öğrencileri, kontrol grubundan daha başarılı bir sonuç ortaya koymuştur. Bir başka deyişle, ilkökul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında ÖAY etkinliklerinden faydalanmak öğrencilerin kavram akademik başarı düzeylerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulandığı DG öğrencilerinin kavram akademik başarılarının KG öğrencilerine göre daha yüksek olma nedenleri arasında öğrencinin

ÖAY etkinlikleriyle sürece aktif katılım göstermesi, yapılan etkinliklerle öğrenci motivasyonunun canlı tutulması, öğrenme ortamının monoton olmaktan ziyade öğrenci için eğlenceli hale gelmesi sonuçta da derin öğrenmelerin gerçekleşmesi söylenebilir.

Elde edilen bu araştırma sonucu, alanyazında ÖAY etkinliklerini kullanmanın öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğunu belirten (Akçay vd., 2014; Aktepe, 2020; Alharbi, 2015; Ay, 2018; Başçı-Namlı vd., 2022; Bozat, 2014; Caukin, 2010; Çömen & Uzun, 2022; Demirci, 2022; Dummer vd., 2008; Eker & Coşkun, 2012; Erduran-Avcı, 2008; Hand vd., 2007; İspir, 2021; Karaçağıl, 2014; Kayaalp, 2020; Kayaalp & Şimşek, 2020; Klein ve Rose, 2010; Koçak, 2013; Külekçi, 2018; Noel, 1996; Robinson, 2015; Slinger-Friedman ve Petterson, 2012; Uzun ve Alev, 2013; Walp, 2013; Yasul, 2019) birçok araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu araştırma bulgularıyla aynı doğrultuda sonuçlara ulaşılmış araştırmaların yanında öğrencinin akademik başarısı üzerinde ÖAY etkinliklerinin anlamlı farklılığın oluşmadığı araştırmalar da vardır. (Fry & Villagomez, 2012; Greene, 2016; Hickerson, 2012; Nurnberg, 2017; Parsons, 2011; Ray Parsons, 2011; Reaves, 1991; Rouse, vd., 2017). Bu durumun nedeni kontrol grubu öğrencilerinin mevcut müfredata göre çalışmalarına rağmen kısmen de olsa yazma aktivitelerine maruz kalmaları gösterilmektedir. Bu çalışmalardan Hickerson (2012) akademik konulardaki yazma etkinliklerinin öğrenmeye etkisinin olduğunu bildirmiş ve bunun istatistiksel olarak anlamsız olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Hickerson'a (2012) göre uygulamanın farklı gruplarda uygulanabileceğini ve uygun araştırma döneminin farklı sonuçlar üreteceğini kaydetmiştir.

ÖAY etkinliklerinin akademik başarıya veya öğrenme sürecine olan etkilerini inceleyen araştırmaların büyük bir kısmı matematik ve fen bilimleri dersleri bağlamında gerçekleştirilmiş olsa da sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan araştırmalar da bulunmaktadır (Ay, 2018; Başçı-Namlı vd., 2022; Champpe, 2006; Eker & Coşkun, 2012; Hooey & Bailey, 2005; Karaçağıl, 2014; Kayaalp, 2020; Kiriş, 2009; Klein & Rose, 2010; Nejmaoui, 2019; Noel, 1996; Pektaş, 2019; Robinson, 2015; Şahin, 2019; Yasul, 2019). Kayaalp (2020), ÖAY etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını, kalıcı öğrenmeler sağladığını ve demokratik yaşam konusunda farkındalık kazanmalarına katkı sağladığını vurgulamıştır.

ÖAY etkinlikleri kullanmanın kavram öğretimi üzerindeki etkisini incelemek için yapılan bu çalışmada öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanıldığı DG, ÖAY etkinliklerinin kullanılmadığı KG öğrencilerinin ön bilgilerini ölçmek amacıyla gerçekleştirilen kavram bilgi testinin ortaya koyduğu bulgulara bakıldığında, DG ve KG grubu öğrencilerinin ön testte ilgili kavramlara verdikleri cevaplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı

görülmüştür. Bu bakımdan araştırmanın çalışma grubunda bulunan öğrencilerin kavram bilgi düzeylerinin denk olacak şekilde oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin benzerlik göstermesi öğrencilerin uygulamalara başlama şartlarının eşitliği yönünden önem arz etmektedir.

Kavramların tanımlamalarının ve kavram hakkındaki düşüncelerinin istendiği kavram bilgi testi sonucunda DG ve KG öğrencilerinin kavramların öğrenilme düzeyindeki bu anlamlı farklılık, öğrencilerin kavram tanımlarında da görülmektedir. Bu da öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kavram öğretimi üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Yazma süreci, öğrencilerin kavramlar arası ilişkileri analiz etme, kendi ifadeleriyle bilgiyi yapılandırma ve bunu anlamlı bir şekilde ifade etme becerilerini güçlendirmiştir. Bu sonuç, öğrenme amaçlı yazmanın kavramsal öğrenmeyi destekleyici etkilerini literatürde vurgulayan çalışmalarla (Başcı-Namlı vd., 2022; Günel vd., 2009; Yıldız & Büyükkasap, 2011) ve yazmanın öğrencilerin önemli kavramlara odaklanmasına ve bu kavramları içselleştirmesine yardımcı olduğunu öne süren Miller'in (1991) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Deney grubundaki öğrencilerin yazma yoluyla kavramsal bilgiyi yapılandırmaları, onların kavramları daha derinlemesine anlamalarını sağlamıştır. Bu sonuç, yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme süreçlerindeki etkinliğini desteklemektedir (Karadağ & Korkmaz, 2007). Ayrıca, yazma eyleminin öğrencilerin bireysel farkındalığını artırdığı ve kavram öğretiminde etkili bir yöntem olduğu diğer çalışmalarda da vurgulanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Bu çalışmada elde edilen sonuçlarla, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri yoluyla kavram öğretimine odaklanan çeşitli çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Akçay vd., 2014; Alkış-Küçükaydın, 2018; Atasoy, 2013; Ay & Başbüyük, 2018; Balasundram & Karpudewan, 2021; Başcı-Namlı vd., 2022; Chen vd., 2013; Fellows, 1994; Finkenshaed-Quinn vd., 2020; Günel vd., 2009; Hand vd., 2007; Hohenshell vd., 2004; Mason & Moscolo, 2000; Sintiawati vd., 2021; Yaman, 2018).

Parsons (2011) tarafından yürütülen öğrenme amaçlı yazma çalışmasında, öğrencilerin bu etkinliklerin kavram öğrenme ve akademik başarılarının gelişimine olumlu katkı sağladığını ifade ettikleri görülmüştür. Parsons'un (2011) çalışmasından elde edilen bu bulgular, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Kayaalp vd. (2022), ÖAY etkinliklerinin öğrenci başarısı ile yazma ve öz düzenleme becerilerinin gelişimine olan etkilerini incelemiş ve araştırma sonucunda deney grubu lehine olacak şekilde anlamlı bir fark olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma, ÖAY etkinlikleriyle işlenen derslerin yalnızca öğrenci başarısını artırmakla kalmayıp, aynı zamanda yazma ve öz düzenleme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin bu etkinliklerin yürütüldüğü ders ortamında daha aktif ve

istekli olduklarına dikkat çekmişlerdir. Başcı-Namlı vd. (2022), etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki soyut ve öğrenmesi daha zor olan kavramların, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri sayesinde daha kolay öğrenildiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, kavram öğrenme sürecinde öğrencilerin gösterdiği zihinsel çaba, sosyal bilgiler dersine özgü, farklı kitlelerin anlayabileceği şekilde yapılandırılmış dil kullanımı, öğretmen ile öğrencilerin aktif katılımları, kavramların öğrenilme düzeyine dair verilen geri dönütler elde edilen başarıyı açıklayan temel faktörler arasında olduğunu belirtmişlerdir.

İlgili literatür incelendiğinde, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin kavramsal anlayışlarını geliştirdiği görülmüştür. Özellikle, yaşça daha küçük bir kişiye yönelik olarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, öğretmen ya da ebeveynlere yazılan etkinliklere kıyasla istatistiksel olarak daha etkili olduğu belirlenmiştir (Günel vd. 2007; Günel vd., 2009). Ayrıca Günel ve arkadaşları (2007), öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin bilgilerini farklı biçimlerde ifade etmelerine olanak tanıdığını, oysa geleneksel yazma etkinliklerinde bilginin genellikle tekrar edilme eğiliminde olduğunu belirtmiştir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Becerileri Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın finansal okuryazarlık becerilerine yönelik bulguları, DG ve KG arasında kısa vadede anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ancak deney grubundaki öğrencilerin finansal farkındalık düzeylerinde bir artış olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin, finansal okuryazarlık konusunda kazandıkları bilgi ve farkındalık sayesinde günlük hayatta daha bilinçli finansal davranışlar sergilemeleri muhtemeldir. Özellikle, gelir-gider dengesi kurma, bütçe yapma ve tasarruf bilinci oluşturma konularında deney grubundaki öğrencilerin daha bilinçli davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Deney grubuna verilen uygulamalı eğitimler, teorik bilginin yanı sıra öğrencilerin bu bilgileri gerçek hayatta nasıl kullanacaklarına dair pratik deneyimler kazanmalarını sağlamış olabilir. Deney grubundaki öğrencilerin finansal okuryazarlığa olan ilgisi ve motivasyonları, eğitim süreci boyunca daha fazla çaba sarf etmelerini teşvik etmiş olabilir. Bu da onların daha fazla başarı göstermelerine katkıda bulunmuş olabilir.

Bruhn vd. (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, finansal eğitimin öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, finansal eğitimlerin yeterli düzeyde olmamasına rağmen, finansal okuryazarlık üzerinde bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Diğer yandan, Mammadova vd. (2021) ilkökul ve ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri bir çalışmada, finansal okuryazarlık testleri uygulamışlardır. Araştırmacıların elde ettikleri sonuçlara göre, öğrencilerin finansal

okuryazarlık konusunda aldıkları eğitim programlarının ve ders kitaplarındaki içeriklerin destekleyici nitelikte olmasına rağmen, bu eğitimin öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyini artırmada yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Kul ve arkadaşları (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ortaöğretim düzeyindeki finansal okuryazarlık programları detaylı bir şekilde incelenmiş ve bu programlarda yer alan finansal okuryazarlık kavramlarının yeterli olmadığı, dolayısıyla geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Finansal eğitimin bireylerin bilgi, tutum ve davranışlarındaki değişimleri ele alan çeşitli deneysel (Alex & Amos, 2014; Cochran, 2010; Çarıkçı, 2019; Danes, 2007; Mandell, 2009; Varcoe vd., 2005) ve deneysel olmayan araştırmaların (Biçer, 2016; Holden vd., 2009; Mandell ve Klein, 2009; Özen & Kaya, 2015; Salah, 2019) çoğunluğunun daha çok yetişkin yaş grubuna odaklandığını ortaya koymaktadır. Araştırmalar, çocukların finansal kavramları küçük yaşlardan itibaren anlayabileceklerini ortaya koymaktadır (Scheinoltz vd., 2012). Her ne kadar erken yaşlarda finansal okuryazarlık eğitimi verilmesi önerilse de küçük yaştaki çocuklar üzerine yapılan araştırmaların sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum ilgili araştırma sonuçlarını değerlendirmede sınırlılık oluşturmaktadır. Finansal okuryazarlık becerileriyle ilgili (Batty vd., 2015; Batty vd., 2017; Berry vd., 2018; Çarıkçı, 2019) ilkökul düzeyinde çalışma yapmışlardır. Batty ve arkadaşları (2015), ilkökul dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, finansal eğitimin öğrencilerin finansal bilgilerini artırdığını ve bu etkinin bir yıl sonrasında dahi sürdüğünü belirlemişlerdir. Ayrıca, eğitime katılan öğrencilerin finansal tutumlarının daha olumlu olduğu ve özellikle tasarruf yapma eğilimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Batty ve arkadaşları (2017) ise başka bir çalışmada, geliştirilen bir finansal eğitim programının ilkökul öğrencileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir.

PISA 2018 finansal okuryazarlık değerlendirmesinde, erkek öğrenciler OECD ülkeleri ve ekonomileri genelinde kız öğrencilerden ortalama 2 puan daha yüksek bir performans sergilemiştir. Matematik ve okuma başarıları da dikkate alındığında ise erkek öğrenciler, kız öğrencilerden 10 puan daha yüksek bir performans göstermiştir. Öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerindeki artışın matematik başarılarına da olumlu yansıdığı görülmüştür. Koç ve arkadaşları (2022), Erkılıç (2019) ile Tural-Sönmez (2016) tarafından yapılan araştırmalarda, lise ve ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri ile matematik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Yapılan araştırmalar, finansal okuryazarlık düzeyindeki artışın genellikle matematiksel becerilerin gelişimiyle bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan araştırmalar, cinsiyet ile finansal okuryazarlık arasında genellikle anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri ve bu düzeylere etki eden demografik faktörlerin incelendiğı Çelikten ve arkadaşları (2023), Demirkan (2019), Ergür-Çengelci ve Kılcan (2019), Sönmez ve Kılıç (2020), Üğüdücü (2018) ile Yücel ve Çiftçi (2018) tarafından yapılan çalışmaların bulguları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucunu desteklemektedir. Öte yandan cinsiyet değişkeninin finansal okuryazarlık düzeyine etki ettiği araştırmalarda bulunmaktadır. Adeleke (2013), Ergün ve arkadaşları (2014), Lusardi ve arkadaşları (2010), Sarıgül (2014), Şantaş ve Demirgil (2015) ile Yılmaz ve Aslan (2020) tarafından yapılan çalışmalarda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre finansal okuryazarlık becerilerinin daha yüksek olduğunu, Barış (2016) ve Karaaslan (2020) ise kadınların finansal okuryazarlık düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Literatürde finansal okuryazarlık üzerine yapılan çalışmaların cinsiyet değişkenine bağılı olarak farklı sonuçlar göstermesinin, farklı sosyo-ekonomik çevrelerin cinsiyet kavramına atfettiğı öneme bağılı olduğu belirtilmektedir (Bayram, 2024).

Literatürü incelediğimizde finansal okuryazarlık eğitiminin uzun vadeli bir süreç olduğu ve sürekli tekrarla güçlendirilen kazanımlara ihtiyaç duyduğu yönündeki görüşlerle uyumludur (Holden vd., 2009; Ping, 2014). Erken yaşlarda verilen finansal eğitimlerin bireylerin finansal güven kazanmasına ve gelecekteki ekonomik yaşamlarında daha bilinçli kararlar almalarına olanak sağladığı belirtilmektedir (Ping, 2014). Ancak, kısa vadeli müdahalelerin bu beceriler üzerindeki etkisi sınırlı kalabilmektedir. Bu araştırmada da yazma etkinliklerinin finansal farkındalık oluşturduğu ancak bu farkındalığın beceri düzeyine dönüşmesi için daha kapsamlı ve uzun vadeli yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma yeterlikleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla araştırmanın üçüncü sorusuna yönelik olarak deney grubundaki öğrencilere “Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Değerlendirme Ölçeğı” kullanılmıştır. Öğrenme alanına ait daha önceden belirlenen her bir kavramın öğretimi farklı bir öğrenme amaçlı yazma etkinliğiyle gerçekleştirildikten sonra öğrencilere SBDBDR’deki ölçütler doğrultusunda geri dönütler verilmiş ve bu dönütler sonucunda araştırmada, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisi açıkça görülmüştür. Deney grubundaki öğrenciler, iyi bir yazma performansı sergilemiş ve bu becerilerinde zamanla belirgin bir gelişme kaydetmiştir. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin düşünme süreçlerini desteklemiş ve bilgiyi analiz etme, sentezleme ve yazılı olarak ifade etme

becerilerini artırmıştır (Graham, 2008). Bu durum, yazmanın üstbilişsel gelişim ve öğrenme üzerindeki etkisini bir kez daha göstermektedir (Hand vd., 2004)

Yazma, üstbilişsel becerileri harekete geçirerek öğrencilerin sadece düşüncelerini ifade etmelerine değil, aynı zamanda bilgiyi yeniden yapılandırmalarına ve yeni anlamlar üretmelerine olanak tanır (Flower & Hayes, 1981). Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazmanın, öğrencilerin bilgiye dayalı bir yazma süreci deneyimlemelerine olanak tanıdığı ve bu sürecin yazma becerilerinde anlamlı bir gelişim sağladığı gözlemlenmiştir. Özellikle, öğrencilerin yazılarında kavramlar arasındaki ilişkileri daha iyi kurdukları, metinlerini daha organize hale getirdikleri ve daha yaratıcı ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir.

Bu durum, yazma becerisinin öğrenme sürecindeki etkisine dair yapılan diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir. Örneğin, Graham (2006) yazmanın, düşünce süreçlerini destekleyerek öğrencilerin hem dilsel hem de akademik başarılarını artırdığını ifade etmektedir. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, bireyin düşüncelerini daha derinlemesine analiz etmesini (Jaafar, 2016; Leffler, 2014), bilgiyi anlamlı bir şekilde yapılandırmasını ve ifade etmesini (Kayaalp & Şimşek, 2020) sağlayarak öğrencilerin hem öğrenme hem de yazma süreçlerine (Öz, 2015) katkıda bulunmaktadır.

Araştırmalara bakıldığında, Özturan-Sağırlı'nın (2010) bazı yazma etkinliklerinin etkilerine odaklandığı görülmektedir. Yazma işleminin kavramların anlaşılmasında ve eksik öğrenmelerin belirlenmesinde etkili olduğunu, bunun da öğrenilen bilgilerin daha kalıcı hale gelmesini sağladığını belirtmiştir. Ayrıca, bu süreç öğrencilerin bilişsel gelişimlerinde önemli ilerlemeler kaydetmelerine yardımcı olmuştur. Elde edilen bulgular, bu araştırmanın sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Bilişsel gelişim açısından yapılan bu tespitlerin yanı sıra, öğrenciler öğrenme amaçlı yazmanın duyuşsal öğrenmeler üzerinde de olumlu etkiler yarattığını, derse yönelik ilgi ve motivasyonu artırdığı belirtilmiştir. Bu sonuçlar, hem bu çalışma hem de ÖAY üzerine yapılan diğer pek çok araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle ilgili araştırmalar incelendiğinde, farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin görüşlerini değerlendiren çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır (Ay & Başbüyük, 2018; Başcı-Namlı vd., 2022; Bozat, 2014; Doğan & İlhan, 2016; Fry & Willagomez, 2012; Hand vd., 2004; Kabataş-Memiş, 2014; Karaçağıl, 2014; Kayaalp, 2020; Kingir, 2013; Koçak, 2013; Koçak & Seven, 2016; Köksal, 2019; Leffler, 2014; Özturan-Sağırlı, 2010; Parsons, 2011; Pektaş, 2019; Uzun, 2011; Yasul, 2019; Yıldız & Büyükkasap, 2011). Ayrıca, bu etkinliklerin kullanımıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerini ele alan çalışmalar da alan yazında yer almaktadır (Biber, 2012; Erduran-Avcı & Akçay, 2013; Öztürk vd., 2016; Öztürk & Günel, 2015).

Araştırmalar incelendiğinde, Karaçağıl'ın (2014) sosyal bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde ÖAY etkinliklerini ele aldığı görülmektedir. Bu etkinliklerin öğrencilerin öğrendikleri konuları daha kolay anlamalarına yardımcı olduğunu ve bunun da öğrenme süreçleri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Karaçağıl'ın (2014) araştırması, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin etkileri konusunda benzer bir sonuca ulaşmıştır. Diğer taraftan Ay ve Başbüyük (2018), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ÖAY etkinliklerine yönelik olumlu görüşlere sahip olduğunu ve bu etkinliklerin öğrenmeyi kolaylaştırarak kalıcı hale getirdiğini belirtmişlerdir. Ancak, aynı zamanda bu öğretmen adaylarının alternatif yazma türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını vurgulamışlardır. Bu bulgu, Karaçağıl'ın (2014) sosyal bilgiler yedinci sınıf öğrencileri üzerine yaptığı çalışmanın ve altıncı sınıf öğrencilerini kapsayan araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yasul (2019) ise öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde özet çıkarma not tutma ve dışında farklı yazma türleri hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ifade ederek, Ay ve Başbüyük'ün (2018) bulgularını desteklemiştir.

Hohenshell ve Hand (2006), öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenmeye etkilerini inceledikleri çalışmalarında, heuristic yazmanın öğrencilerde kavramsal öğrenmeyi geliştirdiğini ve farklı düşünme yollarını teşvik ettiğini ortaya koymuşlardır. Bu bulgular, heuristic yazmanın önemine dikkat çeken Hand ve arkadaşlarının (2004) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca, bu araştırma öğrenme amaçlı yazma konusuna daha derin bir perspektif sunmuştur. Öğretmen görüşlerini ele alan Erduran-Avcı ve Akçay (2012), öğretmenlerin öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini hem faydalı hem de gerekli gördüklerini, ancak fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif yazma türleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç, Ay ve Başbüyük'ün (2018) sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Öğretmen perspektifinden öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini inceleyen Biber (2012), öğretmenlerin bu etkinliklere yönelik olumlu görüşler taşıdığını ancak alternatif yazma türleri konusunda bilgi eksiklikleri olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, Ay ve Başbüyük (2018) ile Hand ve arkadaşlarının (2004) çalışmalarında elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirirken (Kayaalp, 2020) aynı zamanda kavramsal öğrenme (Hohenshell & Hand, 2006; Başcı vd., 2022), problem çözme (Öz, 2015) ve düşüncelerini ifade etme (Alharbi, 2015) gibi becerilerini de desteklediği görülmüştür. Sosyal bilgiler dersinde yazmanın alternatif bir öğrenme aracı olarak daha yaygın bir şekilde kullanılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Bu çalışmanın sonuçları, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kavram öğretimi ve yazma becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin yazma yoluyla kavramları anlamlandırma ve bilgiyi yeniden yapılandırma süreçleri, onların akademik başarılarına doğrudan katkı sağlamaktadır. Ayrıca, yazma sürecinin öğrencilere bireysel ifade özgürlüğü sunduğu ve öğrenme sürecine aktif katılımı teşvik ettiği anlaşılmıştır.

Bununla birlikte, finansal okuryazarlık becerilerinde kısa vadede anlamlı bir gelişim sağlanamamıştır. Bu durum, finansal okuryazarlık eğitimlerinin sürdürülebilir ve daha kapsamlı bir program çerçevesinde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin finansal farkındalıklarını artırmak için etkili bir başlangıç sunmakla birlikte, bu becerilerin kalıcı hale gelmesi için sürekliliğin sağlanması gerekmektedir.

Yazma etkinlikleri, öğrencilerin yalnızca dilsel becerilerini değil, aynı zamanda üstbilişsel süreçlerini de geliştirmiştir. Bu süreç, öğrencilerin düşüncelerini organize etmelerine, kavramlar arası ilişkileri analiz etmelerine ve bilgiyi yeniden yapılandırarak ifade etmelerine olanak tanımıştır. Bu sonuçlar, yazma sürecinin öğrenme üzerindeki etkilerini ortaya koyan Graham (2006), Flower ve Hayes (1981) gibi araştırmalarla örtüşmektedir.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ve araştırma sonucunda elde edilen sonuca bağlı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- ✓ Bu araştırma dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım, Tüketim” öğrenme alanında uygulanmıştır. Farklı sınıf seviyelerinde ve farklı öğrenme alanlarında benzer çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Sosyal bilgiler eğitiminde çeşitli becerilerin geliştirilmesine yönelik öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- ✓ Farklı derslerin birleştiği disiplinlerarası projeler oluşturulabilir. Örneğin, öğrenciler kendi hayali şirketlerini kurarak bütçe planlaması yapabilir ve bu süreçte hem matematiksel hem de sosyal bilgiler temelli becerilerini kullanabilir.
- ✓ Finansal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi uzun vadeli bir süreç gerektirir. Öğrenciler, erken yaşlardan itibaren bütçe yapma, gelir-gider dengesini kurma, tasarruf etme ve yatırım yapma gibi temel finansal becerilerle tanıştırılmalıdır. Ancak bu eğitimin kısa süreli programlarla sınırlı kalmaması, tüm eğitim kademelerinde tekrarlanan ve gelişen bir müfredatla desteklenmesi gerekir.

- ✓ Yazma etkinlikleri ve finansal okuryazarlık becerileri, sosyal bilgiler dersinin yanı sıra matematik, fen bilimleri ve Türkçe dersleriyle entegre edilebilir. Bu, öğrencilerin farklı bağlamlarda aynı beceriyi geliştirmelerine olanak tanır. Örneğin, öğrencilere günlük yaşamdan alınan örneklerle harcama planları yaptırılabilir veya birikim hedefleri oluşturma etkinlikleri düzenlenebilir, Türkçe dersinde ise finansal kavramlar üzerine bir hikaye yazmaları istenebilir.
- ✓ Finansal okuryazarlık ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde teknoloji etkin bir araç olarak kullanılabilir. Öğrenciler, dijital platformlarda finansal simülasyonlara katılarak uygulamalı öğrenme deneyimi kazanabilirler. Örneğin, öğrenciler çevrimiçi platformlarda blog yazabilir veya interaktif hikaye yazma araçlarını kullanarak kavramları öğrenebilir.
- ✓ Yazma etkinlikleri dijital ortamlarla desteklenebilir. Çevrimiçi bütçe planlama araçları veya oyunları, öğrencilerin finansal kavramları daha eğlenceli ve etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlayabilir.
- ✓ Milli Eğitim Bakanlığı, dijital yazma araçları ve interaktif eğitim içerikleri sağlayarak bu süreci destekleyebilir.
- ✓ Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin bu konuda eğitim alması gereklidir. Öğretmenler, yazma etkinliklerini derslere nasıl entegre edebileceklerini ve bu etkinliklerin öğrenme sürecine nasıl katkı sağlayacağını öğrenmelidir.
- ✓ Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlere yönelik öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle ilgili hizmet içi eğitim programları düzenleyebilir. Bu programlarda öğretmenlere, öğrenci merkezli yazma etkinlikleri tasarlama ve uygulama konusunda rehberlik sağlanabilir.
- ✓ Eğitim materyallerinde, öğretmenlerin yazma etkinliklerini uygularken kullanabilecekleri örnek şablonlar, yönergeler ve ders planları yer almalıdır.
 - ✓ Araştırmalar, finansal okuryazarlık becerileri ve yazma etkinliklerinin uzun vadeli etkilerinin izlenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu becerilerin, öğrencilerin ilerleyen yaşamlarında nasıl kullanıldığına dair veriler, daha etkili müfredatların geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, M., & Gönenç, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve bunlara getirdikleri çözüm önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 26-41. <https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/27304/287419>
- Adeleke, T. (2013). *The effects of gender and gender role on the financial literacy of college students* (Order No. 1547022). ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/effects-gender-role-on-financial-literacy-college/docview/1460263327/se-2>
- Ağırman, N. (2023). *Ters yüz sınıf modelinin ilkokulda uygulanabilirliğinin incelenmesi: Üçüncü sınıf matematik dersi örneği* (Tez No. 785210) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akçay, H., Özyurt, B. B. & Bezir-Akçay, B. (2014). Çoklu yazma etkinliklerinin fen ve teknoloji dersi öğretiminde kullanılmasının öğrenci başarısı ve kavram öğrenmeye etkisi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 15-31.
- Akengin, H., Sağlam, D., & Dilek, A. (2002). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(16), 1-12. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2160>
- Akkanca, N. & Özsevgeç, L. C. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının yansıtıcı günlüklerin değerlendirilmesine yönelik görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(28), 214-233. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.202.13>
- Aksakal, M., Karataş, A., & Laçin-Şimşek, C. (2015). Mayoz bölünme konusunun öğretiminde modellerle zenginleştirilmiş laboratuvar ortamının akademik başarıya etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 49-60.
- Aktepe, Z. T. (2020). *Dördüncü sınıf maddeyi tanıyalım ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin araştırılması* (Tez No. 633829) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aktürk, F. (2018). *Ortaokul beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışlarının belirlenmesinde mektup yazma aktivitesinin kullanılması* (Tez No. 514302) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi-Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alex, K. & Amos, A. (2014). The role of financial literacy in promoting children & youth savings accounts: A case of commercial banks in Kenya. *Research Journal of Finance and Accounting*, 5(11), 106-110. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/RJFA/article/view/13534/14251>
- Alharbi, F. (2015). Writing for learning to improve students' comprehension at the college level. *English Language Teaching*, 8(5), 222-234. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n5p222>
- Alkış, S. (2009). *Sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Sosyal bilgiler öğretimi (Ed. Safran, M.), 67-90. Pegema Akademi.
- Alkış-Küçükaydın, M. (2018). Application of writing-to-learn in science to primary school students. *Kıbrıslı Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(3), 275-287.
- APEC (2014). *APEC guidebook on financial and economic literacy in basic education: Human sources development working group* (Project Number: HRD 06 2012A). Asia-Pacific Economic Cooperation.

- Applebee, A. N. (1984). Writing and reasoning. *Review of Educational Research*, 54(4), 577-596.
- Arı, A. A., & Yıldırım, Z. (2017). Yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin cebirsel ifadeler konusundaki akademik başarısına etkisi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 3(12), 2011-2019.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29183/312492>
- Atasoy, Ş. (2013). Effect of writing-to-learn strategy on undergraduates' conceptual understanding of electrostatic effect of writing-to-learn strategy on undergraduates' conceptual understanding of electrostatics. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22(4), 593-602. <https://doi.org/10.1007/s40299-013-0062-4>
- Ay, A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 486539) [Doktora tezi, Erzincan Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, A., & Başbüyük, A. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 33-42. <https://dergipark.org.tr/en/pub/erzisosbil/issue/37685/435564>
- Ay, A., & Başbüyük, A. (2022). Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımına ilişkin öğrenci deneyimleri. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 23(2), 1112-1131. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1146311>
- Aydın, G. & Balım, A. G. (2007). Fen ve teknoloji öğretiminde kullanılan kavramsal değişim stratejilerine dayalı örnek etkinlikler. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 54-66.
- Aydoğdu, M. & Kesercioğlu, T. (Ed.) (2005). *İlköğretimde Fen ve Teknoloji öğretimi*. (ss. 26-27) Anı Yayıncılık.
- Baaijen, V. M., & Galbraith, D. (2018). Discovery through writing: Relationships with writing processes and text quality. *Cognition and Instruction*, 36(3), 199-223. <https://doi.org/10.1080/07370008.2018.1456431>
- Bahadır, E. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf "maddenin halleri ve ısı ünitesi"nin öğretiminde işbirlikli öğrenme temelli bilimsel mektupların kullanılmasının öğrencilerin tutum, başarı ve bilimsel okuryazarlıklarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 295512) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Balasundram, N. & Karpudewan, M. (2021). Exploring the use of a writing-to-learn activity embedded with multiple modes using 'Popplet' on pre-university students' alternative conceptions on transition metals. *Chemistry Education Research and Practice*, 22(2), 263-281. <https://doi.org/10.1039/d0rp00119h>
- Bangert-Drowns, R. L., Hurley, M. M., & Wilkinson, M. (2004). The effects of school-based writing-to-learn interventions on academic achievement: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 74(1), 29-58. <https://doi.org/10.3102/00346543074001029>
- Barış, S. (2016). Finansal okuryazarlık ve bütçeleme davranışı: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *TESAM Akademi Dergisi*, 3(2), 13-38. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/227937>
- Başcı-Namlı, Z., Meral, E., & Kayaalp, F. (2022). Kavram öğretimi sürecine öğrenme amaçlı yazmayı eklemek: Bir müdahaleli karma desen araştırması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 499-518. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1106345>

- Batty, M., Collins, J. M. & Odders-White, E. (2015). Experimental evidence on the effects of financial education on elementary school students' knowledge, behavior, and attitudes. *Journal of Consumer Affairs*, 49(1), 69-96. <https://doi.org/10.1111/joca.12058>
- Batty, M., Collins, M., O'rourke, C. & Elizabeth, O. (2017). Experiential financial literacy: A field study of my classroom economy. *Working paper*. https://users.ssc.wisc.edu/~jmcollin/wp/wp-content/uploads/2015/05/Boulder_MCE.pdf
- Bayram, R. (2024). *İlkokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri ile matematik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 877188) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. [e- book reader version (2013)]. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203812310>
- Berry, J., Karlan, D. & Pradhan, M. (2018). The impact of financial education for youth in Ghana. *World Development*, 102, 71-89. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2017.09.011>
- Beyer, B. K. (1982). Using writing to learn social studies. *The Social Studies*, 73(3), 100-105. <https://doi.org/10.1080/00377996.1982.9956147>
- Biber, B. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yazmaya dair algıları ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerini uygulama düzeyleri* (Tez No. 319665) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Biçer, E. B. (2016). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık ile ilgili tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(4), 1519-1533.
- Boscolo, P., & Mason, L. (2001). Writing to learn, writing to transfer. In *Writing as a learning tool: Integrating theory and practice* (pp. 83-104). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0740-5_6
- Boyer, T. L. (2006). Writing to learn in social studies. *The Social Studies*, 97(4), 158-160. <https://doi.org/10.3200/TSSS.97>
- Bozat, Ö. (2014). *Beşinci sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi* (Tez No. 366548) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozat, Ö. & Yıldız, A. (2015). 5. Sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi. *Education Sciences*, 10(4), 291-304. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2015.10.4.1C0648>
- Bozkurt, R. (2017). *Üst bilişsel aktivite ile desteklenmiş argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının fen başarısına etkisi* (Tez No. 476111) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi-Kastamonu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Braunstein, S. & Welch, C. (2002). Financial literacy: An overview of practice, research, and policy. *Federal Reserve Bulletin*, 88, 445-457.
- Brewster, C., & Klump, J. (2004). Writing to learn, learning to write: revisiting writing across the curriculum in northwest secondary schools. By Request. *Northwest Regional Educational Laboratory NWREL*. <https://eric.ed.gov/?id=ED484553>

- Bruhn, M., Leão, L. D. S., Legovini, A., Marchetti, R. & Zia, B. (2016). The impact of high school financial education: Evidence from a large-scale evaluation in Brazil. *American Economic Journal: Applied Economics*, 8(4), 256-95.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (23. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (30. baskı). Pegem Akademi.
- Carter, C., Bishop, J., & Kravt, L. (2002). *Key to Effective Learning* (3rd Ed.), Printice Hall.
- Carver, L., & Pantoja, L. (2022). Writing-to-learn. H. S. Atkins and L. Canver (Eds.). In *Writing is thinking: Strategies for all content areas*. Rowman & Littlefield Publishing Group: Itc
- Caukin, N. S. (2010). *Science writing heuristics: A writing-to-learn strategy and its effect on student's science achievement, science self-efficacy, and scientific epistemological view* (UMI No. 3439048) [Doctoral dissertation, Tennessee State University-Tennessee]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Chappell, A. (2006). Using the 'grieving' process and learning journals to evaluate students' responses to problem-based learning in an undergraduate geography curriculum. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(1), 15-31. <https://doi.org/10.1080/03098260500499584>
- Chen, Y. C., Hand, B. ve McDowell, L. (2013). The effects of writing-to-learn activities on elementary students' conceptual understanding: Learning about force and motion through writing to older peers. *Science Education*, 97(5), 745-771. <https://doi.org/10.1002/sce.21067>
- Chmarkh, M. (2021). "Writing to learn" research: A synthesis of empirical studies (2004-2019). *European Journal of Educational Research*, 10(1), 85-96. <https://doi.org/10.12973/eujer.10.1.85>
- Cochran, C. A. (2010). Financial literacy in teens [Doctoral Dissertation, Caldwell College-ABD]. ProQuest & UMI
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). Critical educational research. In *Research methods in education* (pp. 51-67). Routledge.
- Coşkun, E. (2009). Türkçe öğretiminde metin bilgisi (2. Baskı). *İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde*, 231-283. (Eds. A. Kırkkılıç & H. Akyol). PegemA Yayınları.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev. Ed.). Girişim.
- Çağır, S. & Oruç, Ş. (2020). Intelligence and mind games in concept teaching in social studies. *Participatory Educational Research*, 7(3), 139-160. <https://doi.org/10.17275/per.20.39.7.3>
- Çakan-Akkaş, B. N., & Kabataş-Memiş, E. (2020) Argümantasyon uygulamalarının 5. Sınıf öğrencilerinin madde ve değişim ünitesi başarılarına ve bireysel değişimlerine yansması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1407-1417. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.4043>

- Çakmak, Z., & Aslan, S. (2016). Sosyal bilgiler dersi öğretimine yönelik öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerinin değerlendirilmesi. *Current Research in Education*, 2(1), 29-41.
- Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çarıkçı, O. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin finansal farkındalık düzeyinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 133-157.
- Çaycı, B. (2007). Kavram değiştirme metinlerinin kavram öğrenimi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 87-102.
- Çeliköz, N. (1998). Kavram öğrenme ve öğretme ilkeleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 69-76.
- Çelikten, L., Doğan, M., & Dişli Çelikten, M. (2023). İlkokulda finansal okuryazarlık: Demografik faktörler finansal tutum ve davranışları farklılaştırıyor mu?. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(24), 135-162. <https://doi.org/10.23863/kalem.2022.226>
- Çepni, S. (2005). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Çınar, M., & Katrancı, M. (2024). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkökul öğrencilerinin yazma becerisine, yazma tutumuna ve yazma kaygısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 188-207. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1427065>
- Çoban, O., & Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Tarih, Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 479-505. <https://doi.org/10.7596/taksad.v7i1.1395>
- Çömen, H. (2018). *Fen bilimleri 7. sınıf elektrik enerjisi ünitesi kapsamında öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine dayalı geliştirilen hibrid kitabın etkilerinin incelenmesi* (Tez No. 518013) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çömen, H. & Uzun, S. (2022). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine dayalı geliştirilen hibrit kitap ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamının öğrenci başarısına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 461-483. <https://doi.org/10.17152/gefad.748685>
- Dalka, R. (2019). *Writing to-Learn physics: Helping students understand energy systems* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Michigan.
- Danes, S. M. & Haberman, H. (2007). Teen financial knowledge, self-efficacy, and behavior: A gendered view. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 18(2), 48-60.
- Daşdemir, İ. (2017). Öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin öğrencilerin akademik başarısına, eleştirel düşünme becerilerine ve fizik tutumlarına etkisi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 262-269. <https://doi.org/10.21733/ibad.2117>
- Daşdemir, İ., Cengiz, E., & Uzoğlu, M. (2015). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinden mektup yazmanın 7. Sınıf ışık ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimsel tutumlarına etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(11), 89-103.

- Demir, S. B. (2011). *Sosyal bilgiler öğretim programına göre tasarlanmış hikâyelerin etkililiği* (Order No. 28527034) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. ProQuest Dissertations & Theses Global
- Demirbağ, M. (2011). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının kullanıldığı fen sınıflarında modsal betimleme eğitiminin öğrencilerin fen başarıları ve yazma becerilerine etkisi* (Tez No. 294859) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi-Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirci, C. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya, kalıcılığa ve eleştirel düşünme becerisine etkisi* (Tez No. 757114) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. (10. baskı) PegemA Yayıncılık
- Demirel, Ö. & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem Yayınları.
- Demirkan, T. (2019). *Kırıkkale üniversitesi öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi-Kırıkkale.
- Deveci, T. (2018). Writing for and because of lifelong learning. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 1-7. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.1>
- Doğan, Y., & İlhan, N. (2016). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin “fen ve teknoloji öğretimi” dersinde kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 6(1), 1-22. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.30690>
- Doğanay, A., (2002). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi. (Öztürk, C. & Dilek, D., Eds.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (pp. 266-294), Pegem Yayınları.
- Dummer, T. J. B., Cook, L. G., Parker, S. L., Barrett, G. A., & Hull, A. P. (2008). Promoting and assessing ‘deep learning’ in geography fieldwork: An evaluation of reflective field diaries. *Journal of Geography in Higher Education*, 32(3), 459-479. <https://doi.org/10.1080/03098260701728484>
- Durmuş, M. E. (2024). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin matematik problemlerini çözme başarısına ve matematik etkinlikleri tutumuna etkisi* (Tez No. 854516) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Duymaz, N. (2011). *Hücre konusunun öğrenilmesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımı ve analoji üretme* (Tez No. 290591) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eker, C., & Coşkun, İ. (2012). Ders günlüğü yazmanın ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarına etkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 111-122.
- Ellis-Robinson, T. (2015). *The effect of poetry as a write to learn Activity on content acquisition, content area writing proficiency, and classroom engagement in an inclusive middle school social studies setting: A mixed methods study* (UMI No. 3724673) [Doctoral Dissertation]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Emig, J. (1977). Writing as a mode of learning. *College Composition and Communication*, 28(2), 122-128.
- Erden, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Alkım Yayınları

- Erduran-Avcı, D. (2008). “Öğrenci günlüklerinin fen ve teknoloji eğitiminde kullanımı”. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 30, 17-32.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. PegemA Yayıncılık.
- Erduran-Avcı, D., & Akçay, T. (2013). Fen ve teknoloji dersinde yazma etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(2), 48-64.
- Ergün, B., Şahin, A. & Ergin, E. (2014). Finansal okuryazarlık: İşletme bölümü öğrencileri üzerine bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(34), 847-864.
- Ergür-Çengelci, Ş. & Kılcan, B. (2019, 10-13 Ekim). *Ortaokul öğrencilerinin finansal tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. 3. Uluslararası Eğitim ve Değerler Eğitimi Sempozyumu içinde (ss. 78-89), İstanbul.
- Erkılıç, A. (2019). *Lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri ve matematik ders başarıları arasındaki ilişki* (Tez No. 583932) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fellows, N. J. (1994). A window into thinking: Using student writing to understand conceptual change in science learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(9), 985-1001. <https://doi.org/10.1002/tea.3660310911>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Sage.
- Finkenstaedt-Quinn, S. A., Halim, A. S., Kasner, G., Wilhelm, C. A., Moon, A., Gere, A. R., & Shultz, G. V. (2020). Capturing student conceptions of thermodynamics and kinetics using writing. *Chemistry Education Research and Practice*, 21(3), 922-939. <https://doi.org/10.1039/c9rp00292h>
- Firek, H. (2006). Creative writing in the social studies classroom: Promoting literacy and content learning. *Social Education*, 70(4), 183-186. https://www.socialstudies.org/system/files/publications/articles/se_7004183.pdf
- Flower, L., & Hayes J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *Composition and communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Fry, S. W. & Villagomez, A. (2012). Writing to learn: benefits and limitations. *College Teaching*, 60(4), 170-175. <https://doi.org/10.1080/87567555.2012.697081>
- Galbraith, D., & Rijlaarsdam, G. (1999). Effective strategies for the teaching and learning of writing. *Learning and Instruction*, 9(2), 93-108. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(98\)00039-5](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(98)00039-5)
- Garaway, G. B. (1994). Language, culture, and attitude in mathematics and science learning: A review of the literature. *Journal of Research & Development in Education*, 27(2), 102-111. <https://psycnet.apa.org/record/1994-43125-001>
- Gere, A. R., Limlamai, N., Wilson, E., MacDougall Saylor, K., & Pugh, R. (2019). Writing and conceptual learning in science: An analysis of assignments. *Written Communication*, 36(1), 99-135. <https://doi.org/10.1177/0741088318804820>
- Getchell, K. M., & Pachamanova, D. A. (2022). Writing to learn: A framework for structuring writing assignments to support analytics course learning goals. *INFORMS Transactions on Education*, 22(2), 103-120. <https://doi.org/10.1287/ited.2021.0249>
- Giroux, H. A. (1978). Writing and critical thinking in the social studies. *Curriculum Inquiry*, 8(4), 291-310. <https://doi.org/10.1080/03626784.1978.11075578>

- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde çok uyaranlı bir öğrenme ortamı oluşturmak için seçkin edebî ürünlerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 341-369. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubar/issue/16968/177238>
- Graham, S. (2006). Writing. I. P. Alexander & P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 457-478). Erlbaum.
- Graham, S. (2008). Research on writing development, practice, instruction, and assessment. *Reading and Writing*, 21, 1-2. <https://doi.org/10.1007/s11145-007-9069-7>
- Greene, T. M. (2016). *Determining elementary students mathematical self-efficacy and attitudes towards mathematics through journal writing* (UMI No. 10106160) [Doctoral dissertation]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Güleç, S., & Hüdavendigar, M. N. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 24-36. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijhar/issue/52575/692095>
- Güler, N. (2013). *Eğitimde ölçme değerlendirme* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Günel, M., Hand, B., & McDermott, M. (2009). Writing for different audiences: Effects on high-school students' conceptual understanding of biology. *Learning and Instruction*, 19(4), 354-367. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2008.07.001>
- Günel, M., Hand, B. & Prain, V. (2007). Secondary analysis of non-traditional writing in science across different grade-levels. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 4(5), 615-637.
- Günel, S., Rhodin, H., Morales, D., Campagnolo, J., Ramdya, P., & Fua, P. (2019). DeepFly3D, a deep learning-based approach for 3D limb and appendage tracking in tethered, adult *Drosophila*. *Elife*, 8, e48571. <https://doi.org/10.7554/eLife.48571>
- Günel, M., Uzoğlu, M., & Büyükkasap, E. (2009). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet konusunu öğrenmeye etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 379-399. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6744/90676>
- Hand, B., Hohenshell, L. & Prain, V. (2007). Examining the effect of multiple writing tasks on year 10 biology students' understandings of cell and molecular biology concepts. *Instructional Science*, 35(4), 343-373. <https://doi.org/10.1007/s11251-006-9012-3>
- Hand, B., & Prain, V. (2002). Teachers implementing writing to learn strategies in junior secondary science: A case study. *Science Education*, 86(6), 737-755. <https://doi.org/10.1002/sce.10016>
- Hand, B., Wallace, W. C., & Yang, E. (2004). Using a science writing heuristic to enhance learning outcomes from laboratory activities in seventh-grade science: quantitative and qualitative aspects. *International Journal of Science Education*, 26(2), 131-149. <https://doi.org/10.1080/0950069032000070252>
- Hastings, J. S., Madrian, B. C. & Skimmyhorn, W. L. (2013). Financial literacy, financial education and economic outcomes. *Annual Review of Economics*, 5(1), 347-373. <https://doi.org/10.1146/annurev-ekonomiks-082312-125807>
- Heafner, T. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Hickerson, H. D. (2012). Writing in science: A longitudinal study of the effects on student achievement. *Science Education Journal*, 12(4), 178-193.

- Hobson, E. H., & Schafermeyer, K. W. (1994). Writing and critical thinking: Writing-to-learn in large classes. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 58(4), 423-426.
- Hohenshell. M. L., & Hand, B. (2006) Writing-to-learn strategies in secondary school cell biology: a mixed method study. *International Journal of Science Education*, 28(2-3), 261-289. <https://doi.org/10.1080/09500690500336965>
- Hohenshell, L., Hand, B. & Staker, J. (2004). Promoting conceptual understanding of biotechnology: Writing to a younger audience. *The American Biology Teacher*, 66(5), 333-338. <https://doi.org/10.2307/4451686>
- Holden, K., Kalish, C., Scheinholtz, L., Dietrich, D., & Novak, B. (2009). Financial literacy programs targeted on pre-school children: Development and evaluation. Çalışma Belgesi 2009-009, Washington, DC: Kredi Birliği Ulusal Birliği (CUNA). <http://digital.library.wisc.edu/1793/36314>
- Homstad, T., & Thorson, H. (1996). *Using writing-to-learn activities in the foreign language classroom* (14. baskı). The Center for Interdisciplinary Studies of Writing, University of Minnesota.
- Hooey, C. A., & Bailey, T. J. (2005). Journal writing and the development of spatial thinking skills, *Journal of Geography*, 104(6), 257-261. <https://doi.org/10.1080/00221340508978647>
- International ICT Literacy Panel (2002). Digital Transformation: A Framework for ICT Literacy ICT. ETS Report of the International ICT Literacy Panel, 42.
- Işık-Terzi, C. (2008). *İlköğretim I. kademedeki fen ve teknoloji dersini yürüten sınıf öğretmenleri ile II. kademedeki fen ve teknoloji dersini yürüten fen bilgisi (fen ve teknoloji) öğretmenlerinin fen okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve sonuçların karşılaştırılması* (Tez No. 179561) [Yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İncirci, A., & Parmaksız, R. Ş. (2016). The effects of writing to learn (WTL) on academic achievement and attitude to lesson in english classes. *Universal Journal of Educational Research* 4(9), 2163-2173. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1113903>
- İspir, B., (2021). *Dördüncü sınıf basit elektrik devreleri ünitesinde öğrenme amaçlı yazma ve model tabanlı öğrenme etkinliklerinin başarıya etkisi* (Tez No. 678088) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İşeri, K., & Ünal, E. (2012). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76. <https://doi.org/10.17860/efd.70585>
- İşman, A. (2011). Eğitimde öğretim tasarımı: Yeni model. *Türkiye Çevrimiçi Eğitim Teknolojileri Dergisi (TOJET)*, 10(1), 136-142.
- Jaafar, R. (2016). Writing-to-learn activities to provoke deeper learning in calculus. *PRIMUS (Problems, Resources and Issues in Mathematics Undergraduate Studies)*, 26(1), 67-82. <https://doi.org/10.1080/10511970.2015.1053642>.
- Kabataş-Memiş, E. (2014). Students' views about the non-traditional writing. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, (116), 1735-1738. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.464>
- Kan, A. (2008). Ölçme aracı geliştirme. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme değerlendirme* içinde (2. baskı, ss. 240-278). Pegem Akademi.

- Karaaslan, C. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 646540) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karaca, M., Öner-Armagan, F., & Bektaş, O. (2015). The use of the reflective diaries in science lessons from the perspectives of eighth grade students. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(2), 53-74. <https://doi.org/10.12973/ijese.2016.289a>
- Karaçağıl, C. (2014). *Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrenci akademik başarısına etkisi* (Tez No. 377621) [Yüksek lisans tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi-Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karaçağıl, C., & Kiriş-Avaroğulları, A. (2017). The effect of using writing to learn activities in social studies on students' academic achievement. *International Journal of Innovative Research in Education*, 4(2), 54-59.
- Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T., & Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: Sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 383-402.
- Karadağ, E., & Korkmaz, T. (2007). *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı* (1. baskı). Kök Yayıncılık.
- Karakurum-Özdemir, K., Kökkızıl, M. & Uysal, G., (2019). Financial literacy in developing countries. *Social Indicators Research*, 143, 325-353. <https://doi.org/10.1007/s11205-018-1952-x>
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme modeli. M. Özbay, (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (ss. 21-43). Pegem Akademi.
- Kardaş, S. (2019). *Bilimsel hikâyelerin hücre ve organeller konusunda 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, bilimin doğasını anlama ve yazma kaygısına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 583344) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karyağdı, N. G. (2018). Finansal okuryazarlık ve farkındalığının belirlenmesine yönelik Bitlis Eren Üniversitesi SBMYO öğrencileri üzerine bir uygulama. *İşletme Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 110-126. <https://dergipark.org.tr/en/pub/baybem/issue/38082/423627>
- Kaya, M. (2018). *Argümantasyon yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 514775) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kayaalp, F., (2020). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi* (Tez No. 623835) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kayaalp, F., Meral, E., & Başcı-Namlı, Z. (2021). I wrote, I was evaluated, and I learned an alternative teaching process in distance education: Writing-to-learn. *Psycho Educational Research Reviews*, 10(3), 96-124. https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V10.N3.07
- Kayaalp, F., Meral, E., & Başcı-Namlı, Z. (2022). An analysis of the effect of writing-to-learn activities regarding students' academic achievement and self-regulation skills in writing. *Participatory Educational Research*, 9(1), 324-348. <https://doi.org/10.17275/per.22.18.9.1>

- Kayaalp, F. & Şimşek, U. (2020). (Do) Spoken words fly and written words remain (?): An analysis on the impacts of using writing-to-learn activities in the social studies class on cognitive learning, and students' views. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 5(10), 1242-1314.
- Kayaalp, F., Meral, E., Şimşek, U., Şahin, İ. F. (2020). A search for a method to improve critical thinking skills in social studies teaching: Writing-to-Learn. *Review of International Geographical Education Online*, 10(3), 400-430. <https://doi.org/10.33403/rigeo.719222>
- Kılıç, S. (2015). Güven aralığı. *Gülhane Askeri Tıp Fakültesi*, 5(2), 92-94. <https://doi:10.5455/jmood.20150624024640>
- Kılıç, Y., Ata, H. A., & Seyrek, İ. H., (2015). Finansal okuryazarlık: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (66), 129-150. <https://doi.org/10.25095/mufad.396535>
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim araştırmaları için SPSS uygulamalı istatistik*. Edge Akademi.
- Kingir, S. (2013). Using non-traditional writing as a tool in learning chemistry. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 9(2), 101-114. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2013.922a>
- Kiriş, A. (2009). *Tarih eğitimi ve tarihçilik mesleği: Lise tarih derslerinde yazma becerilerinin kullanılması ve geliştirilmesi* (Tez No. 278345) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Klein, P. D. (1999). Reopening inquiry into cognitive processes in writing-to-learn. *Educational Psychology Review*, 11(3), 203-270.
- Klein, P. D., & Boscolo, P. (2016). Trends in research on writing as a learning activity. *Journal of Writing Research*, 7(3), 311-350. <https://doi.org/10.17239/jowr-2016.07.03.01>
- Klein, P. D., & Rose, M. A. (2010). Teaching argument and explanation to prepare junior students for writing to learn. *Reading Research Quarterly*, 45(4), 433-461. <https://doi.org/10.17275/per.22.18.9.1>
- Koç, M., Öztelli, Y., Koç, M. A., & Koçak, E. (2022). Lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin matematik tutumu, başarısı ve demografik özellikler ile ilişkisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 6(1), 48-67. <https://doi.org/10.32960/uead.1038687>
- Koçak, G. (2013). *Tek boyutta hareket konusunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulanmasının fen bilgisi öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 331715) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koçak, G., & Seven, S. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkındaki görüşleri: Tek boyutta hareket örneği. *Ekev Akademi Dergisi*, (65), 253-268. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2580270>
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 398381). [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Köksal, A. P. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin beşinci sınıf öğrencilerinin elektrik konusundaki akademik başarılarına, kalıcılığa ve fen bilimleri dersine karşı tutumlarına etkisi* (Tez No. 582870) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kress, G. (2003). *Literacy in new media age*. Routledge.

- Kul, B., Özoğlu, M., & Sarıca, Ö. (2023). Türkiye’de finansal okuryazarlık: Ortaöğretim kademesindeki öğretim programlarının finansal okuryazarlık açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 137-172. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1309148>
- Kurt, A. A. (2010). Okuryazarlıkta dönüşümler. Ferhan Odabaşı (Ed.). *Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında dönüşümler içinde* (ss. 82-101). Nobel Yayın Dağıtım.
- Külekçi, Z. (2018). *Hikâye yazmanın 8. sınıf öğrencilerinin maddenin yapısı ve özellikleri ünitesindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 543910) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi-Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Lawwill, K. S. (1999). *Using writing -to -learn strategies: Promoting peer collaboration among high school science teachers* (Order No. 9939671). [Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, ABD]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Leffler, K. A. (2014). *Writing in the elementary science classroom: teacher beliefs and practices within a narrowing curriculum* (Unpublished doctoral dissertation). The Ball State University.
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J. & Henry, L. A. (2013). New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. D. E. Alvermann, N. J. Unrau, & R. B. Ruddell (Eds.), In *Theoretical models and processes of reading*, 6, 1150–1181. Routledge.
- Lusardi, A., Mitchell, O. S., & Curto, V. (2010). Financial literacy among the young. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 358-380. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01173.x>
- Mammadova, G., Gökalp, M., & Hatunoğlu, B. Y. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretim programlarındaki kazanımlarda finansal okuryazarlıkla ilgili öğrencilerin tutum ve görüşleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(39), 598-626. <https://doi.org/10.26466/opus.827534>
- Mandell, L. (2009, Haziran). *Two cheers for school-based financial education*. Initiative on Financial Security. The Aspen Institute, ABD. <https://coilink.org/20.500.12592/3vc12f>
- Mandell, L. & Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 15-24.
- Martin, A. (2005). DigEuLit – a European framework for digital literacy: A progress report. *Journal of e-Literacy*, 2(2), 130-136.
- Mason, L., & Boscolo, P. (2000). Writing and conceptual change. What changes? *Instructional Science*, 28, 199–226. <https://doi.org/10.1023/A:1003854216687>
- Maxim, G. (1998). Writing poetry in the elementary social studies classroom. *Social Education*, 62(4), 207-211. <https://eric.ed.gov/?id=EJ568028>
- Memişoğlu, H., & Tarhan, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 6-20.
- Meydan, A., & Bahçe, A. (2010). Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20-37.
- Mihalčová, B., Csikósová, A. ve Antořová, M. (2014). Financial literacy–the urgent need today. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 109, 317-321. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.464>

- Miller, L. D. (1991). Writing to Learn Mathematics. *Mathematics Teacher*, 84(7), 516-521.
- Miller, M., Godfrey, N., Levesque, B., & Stark, E. (2009). Gelişmekte olan ülkelerde finansal okuryazarlık için dava: Tüketicileri güçlendirerek finansmana erişimi teşvik etmek. Dünya Bankası, DFID, OECD ve CGAP ortak notu, Washington, DC. <https://silos.tips/download/the-case-for-financial-literacy-in-emerging-countries-promoting-access-to-fina>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>
- Morris, C.G. (1996). *Understanding psychology* (3rd ed.). Prentice Hall.
- Müldür, M., & Yalçın, A. (2019). Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi. *İlköğretim Online*, 18(4), 1779-1804.
- Myers, S.C. (1984). Finance theory and financial strategy. *Interfaces*, 14(1), 126-137. <https://doi.org/10.1287/inte.14.1.126>
- Nejmaoui, N. (2019). Improving EFL learners' critical thinking skills in argumentative writing. *English Language Teaching*, 12(1), 98-109. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n1p98>
- Newell, G. E., & Winograd, P. (1995). Writing about and learning from history texts: The effects of task and academic ability. *Research in the Teaching of English*, 29(2), 133-163.
- New London Group (1996). Çoklu okuryazarlık pedagojisi: Sosyal gelecekleri tasarlamak. *Harvard Eğitim İncelemesi*, 66, 60-92.
- Noel, K. A. (1996). *Writing as a tool for learning in a grade seven social studies classroom*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Toronto.
- Novak, J. D., Gowin, D. B. & Bob, G. D. (1984). *Learning how to learn*. Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Nurnberg, D. (2017). *Writing-to-learn in high-school chemistry: The effects of using the science writing heuristic to increase scientific literacy* (Order No. 10608491) [Doctoral Dissertation-University of San Francisco-San Francisco]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Nückles, M., Hübner, S., Dümer, S., & Renkl, A. (2010). Expertise reversal effects in writing-to-learn. *Instructional Science*, 38(3), 237-258. <https://doi.org/10.1007/s11251-009-9106-9>
- OECD. (2013). PISA 2012 assessment and analytical framework: Mathematics, reading, science, problem solving and financial literacy, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264190511-en>
- OECD. (2018). PISA 2018 sonuçları: Okul hayatının öğrencilerin hayatları için anlamı. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü.
- Öğdük, A. (2011). *İlköğretim ikinci kademedeki fen ve teknoloji dersinde öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanılan modsal betimlemelerin akademik başarıya etkisi* (Tez No. 299756) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Önal, G. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1) 101-121. <https://doi.org/10.15612/BD.2010.258>

- Öz, M. (2015). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde çoklu modsal betimleme kullanımının 5.sınıf öğrencilerinin öğrenmelerine, bilimsel süreç becerilerine, eleştirel düşüncelerine ve fen bilimlerine yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 447052) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi-Kastamonu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, E. (1999). *Yazınsal türler* (4. baskı). Bilgi Yayınevi.
- Özen, E. & Kaya, Z. (2015, 21-24 Ekim). *Finansal okuryazarlık seviyesinin ölçülmesi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma*. 19. Finans Sempozyumu, Çorum.
- Özkan, Ö., Tekkaya, C., & Geban, Ö. (2004). Facilitating conceptual change in students' understanding of ecological concepts. *Journal of Science Education and Technology*, 13, 95-105.
- Özturan-Sağırlı, M. (2010). Öğrenci görüşlerine göre bazı yazma etkinliklerinin eğitsel etkilerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2451-2480.
- Öztürk, B., & Günel, M. (2015). Öğretmen perspektifinden yazma ve yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı: Ölçme envanteri geliştirme ve durum değerlendirmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 713-733. <https://doi.org/10.17051/io.2015.60822>
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (4. baskı, ss. 2-31). Pegem Akademi.
- Öztürk, F., Öztürk, B., & Işık, A. (2016). Ortaokul matematik öğretmenlerinin yazmaya ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine bakış açılarının belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 11(2), 307-328.
- Parsons, M. R. (2011). *Effects of writing to learn in pre-calculus mathematics on achievement and affective outcomes for students in a community college setting: A mixed methods approach* (UMI No. 3454629) [Doctoral dissertation, Colorado State University-ABD]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Pei, Z., Zheng, C., Zhang, M., & Liu, F. (2017). A survey on student engagement with writing: Attitudes, practices, and learning. *Journal of Educational Research and Review*, 12(3), 15-22.
- Pektaş, S. (2019). *Yabancı dil öğretiminde öğrenme amaçlı yazma tekniğinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öz-yeterliliklerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 586336) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyonkarahisar]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pınar, E. (2019). *Dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden günlüğün başarıya ve fen tutumuna etkisi* (Tez No. 584533) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ping, L. (2014). *APEC guidebook on financial and economic literacy in basic education*. Asia-Pacific Economic Cooperation Secretariat.
- Pitard, P. (2011). Writing in the social studies classroom, *e-Newsletter*, 1-6. <https://www.history.org/history/teaching/enewsletter/volume9/mar11/writing.pdf>
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. D. Bayrak, H. B. Arslan & Z. Akyüz (Ed.), Siyasal Kitabevi.
- Ray-Parsons, M. (2011). *Effects of writing to learn in pre-calculus mathematics on achievement and affective outcomes for students in a community college setting: A mixed methods approach* (Order No. 3454629) [Doctoral dissertation, Colorado State University-ABD]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

- Reaves, R. R. (1991). *The effects of writing to learn activities on the content knowledge, retention of information and attitudes toward writing of selected vocational agriculture education students* (UMI No. 9130824) [Doctoral dissertation, North Carolina State University-ABD]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Reilly, E. M. (2007). *Writing to learn mathematics: A mixed method study* (UMI No. 3284291). ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Remund, D. L. (2010). Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 276-295. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01169.x>
- Rico, G. L. (1983). *Writing the natural way: Using right brain techniques to unleash your expressive Powers*. Tarcher.
- Rivard, H. R. H. (2016). *How to develop and support the academic writing of our students in the science classroom* [Unpublished Master Thesis- Hamline University. Minnesota].
- Rivard, L. P. (1994). A review of writing to learn in science: Implications for practice and research. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(9), 969-983. <https://doi.org/10.1002/tea.3660310910>
- Robb, C. A. & Sharpe, D. L. (2009). Effect of personal financial knowledge on college students' credit card behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 25-43.
- Robinson, D. (2015). Writing strategies in geography classrooms: Insights and implications. *Journal of Geography Education*, 11(3), 88-102.
- Robinson, T. E. (2015). *The effect of poetry as a write to learn activity on content acquisition, content area writing proficiency, and classroom engagement in an inclusive middle school social studies setting: A mixed methods study* (UMI No. 3724673) [Doctoral dissertation, Albany University-ABD]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Rouse, A. G., Graham, S., & Compton, D. (2017). Writing to learn in science: Effects on grade 4 students' understanding of balance. *The Journal of Educational Research*, 110(4), 366-379. <https://doi.org/10.1080/00220671.2015.1103688>.
- Salah, S. F. (2019). *Yabancı öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma: Erciyes Üniversitesi örneği* (Tez No. 552530) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi-Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sağlam, H. İ. (2006). *Türkiye'deki davranışçı ve yapılandırmacı sosyal bilimler öğretim uygulamalarının değerlendirilmesi* (Tez No. 186457) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sarıgül, H. (2014). Cinsiyet ve finansal okuryazarlık ilişkisi. *Journal of Social and Economic Studies*, 10(2), 67-80.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1987). Knowledge telling and knowledge transforming in written composition. *Advances in Applied Psycholinguistics*, 2, 142-175.
- Scheinoltz, L., Holden, K., & Kalish, C. (2012). Cognitive development and children's understanding of personal finance. İçinde D. J. Lamdin (Ed.), *Consumer knowledge and financial decisions: Lifespan perspectives* (ss. 29-47). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-0475-0_3
- Sedita, J. (2015). Learning to write and writing to learn. In M. C. Hougen (Ed.), *Fundamentals of literacy instruction and assessment: 6-12* (pp. 97-115). Brooks Publishing Company.

- Sessions, L., Kang, M. O., & Womack, S. (2016). The neglected “R”: Improving writing instruction through iPad apps. *TechTrend*, 60, 218-225. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0041-8>
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. (Tez No. 361909) [Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sever, R. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine giriş. In R. Sever (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (1. baskı, ss. 4-24). Nobel Yayıncılık.
- Sezer, S. (2005). Öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 61-69. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11125/133050>
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. (1. baskı). Tudem Yayınları.
- Sielaff, C. K., & Washburn, E. K. (2015). The PEA strategy: One teacher's approach to integrating writing in the social studies classroom. *The Social Studies*, 106(4), 178-185. <https://doi.org/10.1080/00377996.2015.1043616>
- Sinaga, P., & Feranie, S. (2017). Enhancing critical thinking skills and writing skills through the variation in non-traditional writing task. *International Journal of Instruction*, 10(2), 69-84. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.1025a>
- Sintiawati, R., Sinaga, P. & Karim, S. (2021). Strategi writing to learn pada pembelajaran IPA SMP untuk meningkatkan penguasaan konsep dan keterampilan komunikasi siswa pada materi tata surya. *Journal of Natural Science and Integration*, 4(1), 1-10.
- Slinger-Friedman, V., & Patterson L. M. (2012). Writing in geography: Student attitudes and assessment. *Journal of Geography in Higher Education*, 36(2), 179-195. <https://doi.org/10.1080/03098265.2011.599369>
- Snavely, L., & Cooper, N. (1997). The information literacy debate. *The Journal of Academic Librarianship*, 23(1), 9-14. [https://doi.org/10.1016/S0099-1333\(97\)90066-5](https://doi.org/10.1016/S0099-1333(97)90066-5)
- Sönmez, Y., & Kılıç, E. (2020). Finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma: Kastamonu Üniversitesi örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(2), 479-497. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.676553>
- Steffens, H. J. & Dickerson, M. J. (1987). Writer's guide: History. Lexington, MA: DC. *Heath and Co*, 6(3), 245-247. [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(87\)90007-X](https://doi.org/10.1016/0889-4906(87)90007-X)
- Şahin, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden ders günlüğü kullanımının öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 604019) [Yüksek lisans tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şantaş, F. & Demirgil, B. (2015). Ekonomi okuryazarlığı düzeyinin tespitine ilişkin bir araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (48), 46-60. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/382959>
- Takaç, N. H. (2019). *Farklı yazma aktivitelerinin kullanımının 8. sınıf basit makineler konusunda öğrenci başarı ve tutumuna etkisinin belirlenmesi* (Tez No. 577934) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi-Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tan, Ş. (2012). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme KPSS el kitabı*. Pegem Akademi.

- Tarchichi, R. M. (2016). *The impact of mathematics, science and language arts writing to learn strategies on the culture of learning in primary and secondary students* (UMI No. 10255051) [Doctoral Dissertation]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Tarikdaroğlu, T. (2019). *Öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi* (Tez No. 6091739) [Yüksek lisans tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Terzi, A. R. (2003). Bilgi toplumunda eğitim ve okul. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 58-63.
- Tokcan, H. (2015). *Sosyal bilgilerde kavram öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tural, A. (2015). Yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen sosyal bilgiler dersi öğretim sürecine ilişkin öğrenci görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(2), 29-40. <https://doi.org/10.20296/tsad.94406>
- Tural-Sönmez, M. (2016). *Yedinci sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme etkinlikleriyle matematikselleştirme süreçlerinin ve finansal okuryazarlıklarının incelenmesi* (Tez No. 443568) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (1. baskı). Pegem Akademi.
- Tynjälä, P. (1998). Writing as a tool for constructive learning: Students' learning experiences during an experiment. *Higher education*, 36, 209-230. <https://doi.org/10.1023/A:1003260402036>
- Uzoğlu, M. (2010). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet ve madde ünitesini öğrenmeye etkisinin araştırılması* (Tez No. 269319) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uzun, S. (2011). *Öğrenme amaçlı okuma-yazma etkinlikleri ile zenginleştirilmiş ortamların fizik öğrenme üzerindeki etkisi: Enerji ünitesinde bir uygulama* (Tez No. 300382) [Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uzun, S., & Alev, N. (2013). Öğrenme amaçlı okuma-yazma etkinlikleri ile zenginleştirilmiş ortamların öğrenci başarısına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(2), 138-154.
- Üğüdücü, G. (2018). Investigation of high school students' financial literacy in terms of several variables. (Tez No. 528722) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme kuramlar ve uygulamalar* (4. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünal, F. & Er, H. (2017). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde öğretimi zor olan soyut kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi* 1(1), 6-24.
- Ünver, G. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin öğrenme amaçlı yazma ile ilgili görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 676950) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi-Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Varcoe, K., Martin, A., Devitto, Z. & Go, C. (2005). Using a financial education curriculum for teens. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 16(1), 63-71.

- Villalón, J., Kearney, P., Calvo, R. A., & Reimann, P. (2008). Glosser: Enhanced feedback for student writing tasks. In *2008 Eighth IEEE International Conference On Advanced Learning Technologies*, 454-458. <https://doi.org/10.1109/ICALT.2008.78>
- Walker, B., Shippen, M. E., Alberto, P. Houchins, D.E. & Cihak, D. F. (2005). Using the expressive writing programme to improve the writing skills of high school students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice* 20(3), 175 – 183. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2005.00131.x>
- Walp, D. (2013). Reflective writing in a high-ability middle school social studies classroom (MSc thesis). <https://www.moravian.edu/education/research/medthesis/2013>
- Washburn, E., Sielaff, C., & Golden, K. (2016). The use of a cognitive strategy to support argument-based writing in a ninth grade social studies classroom. *Literacy Research and Instruction*, 55(4), 353-374. <https://doi.org/10.1080/19388071.2016.1165319>
- Wesley, E. B. (1937). *Teaching the social studies: Theory and practice*. Heath.
- Xu, L., & Zia, B. (2012). Financial literacy around the world: An overview of the evidence with practical suggestions for the way forward. *World Bank Policy Research Working Paper*, (6107). <https://ssrn.com/abstract=2094887>
- Yalçınkaya, E. & Er, T. (2019). Sosyal bilgiler eğitiminde finansal okuryazarlık. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 1-24. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/748456>
- Yamaç, A. (2018). Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: Karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(3), 383-410. <https://doi.org/10.30831/akukeg.370469>
- Yaman, F. (2018). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin madde ve ısı ünitesindeki kavramsal anlamalarına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 8(4), 89-108. <https://doi.org/10.19126/suje.425308>
- Yasul, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya, öğrenmenin kalıcılığına ve yazmaya yönelik tutuma etkisi* (Tez No. 585447) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, H., & Samancı, O. (2003). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler ders konuları ile ilgili bazı kavramları anlama düzeyleri, *Milli Eğitim Dergisi*, (158), 83-90.
- Yeşildağ-Hasançebi, F., Koçak, G., Köksal, A. P., & Seven, S. (2017). Öğrenme amaçlı yazmanın modern fizik konularını öğrenmede ve öğrenciler üzerinde etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 649-666. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/33599/287908>
- Yıldırım, A., Doğanay, A. & Türkoğlu, A. (2009). *Okulda başarı için ders çalışma ve öğretme yöntemleri* (2. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. (2009). *Üniversite öğrencilerinin kuantum fiziği konularını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi* (Tez No. 246914) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, A. (2012). Letter as a writing to learn activity and the addressee. *Mevlâna International Journal of Education*, 2(2), 1-10. <https://eric.ed.gov/?id=ED603985>

- Yıldız, A. & Büyükkasap, E. (2011). Öğretmen adaylarının Compton olayını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1643-1664. <https://core.ac.uk/download/pdf/268072512.pdf>
- Yıldız, S. (2022). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin karışımlar konusundaki kavramsal anlamalarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 775002) [Yüksek lisans tezi, Bozok Üniversitesi-Yozgat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, E., Aladağ, S. & Kaya, G. (2022). Çocuklar için finansal okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Eğitimde Multidisipliner Çalışmalar Dergisi*, 6(3), 100-120. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jmse/issue/73330/1153386>
- Yılmaz, E. & Aslan, T. (2020). Finansal okuryazarlık ve Siirt Üniversitesi öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (87), 181-202. <https://doi.org/10.25095/mufad.756280>
- Yılmaz, K., & Çolak, R. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve bilgilerinin kalıcılık düzeylerine etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Yılmaz-Özcan, N. (2019). *Argümantasyon temelli sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerisine etkisi* (Tez No. 581350) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi-Ordu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yiğit, E. Ö. (2007). *Öyküleştirme yönteminin 6. Sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarısı üzerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yücel, S., & Çiftçi, N. (2018). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 143-161. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/503980>
- Zarrillo, J. (2008). *Teaching elementary social studies*. Pearson.

EKLER

EK-1. Kavram Akademik Başarı Testi



SOSYAL İHTİYAÇLAR	TEMEL İHTİYAÇLAR
Tiyatroya gitmek	Nefes almak
Beslenmek	Barınmak
Oyun oynamak	Korunmak
Hobi sahibi olmak	Seyahat etmek

1)Tabloda sosyal ihtiyaçlar ve temel ihtiyaçlar gruplandırılarak verilmiştir. Ancak tabloda bir hata yapılmıştır. Bu hatanın düzeltilmesi için hangi kavramların yer değiştirmesi gerekir?

- A) Oyun oynamak- Korunmak
- B) Tiyatroya gitmek- Nefes almak
- C) Seyahat etmek- Beslenmek
- D) Hobi sahibi olmak- Seyahat etmek

2)İsraf ve tasarruf kavramlarıyla aşağıda verilenlerden hangisi yanlıştır?

- A) Lokantada sipariş ettiğim yemeklerden hoşuma gidenleri yerim.- **İsraf**
- B) Dişlerimi fırçalarken suyu açık bırakmamaya özen gösteririm.- **Tasarruf**
- C) Kirliliğe bile bir kez giydiğim kıyafeti bir kere daha yıkamadan giymem.-**İsraf**
- D) Zamanımın büyük bir bölümünü bilgisayar başında geçirmekten zevk alırım.-**Tasarruf**

Madencilik



Balıkçılık



Turizm



Hayvancılık

3)Yukarıda verilen ekonomik faaliyetlerden hangisi yanlış yazılmıştır?

- A) Madencilik
- B) Balıkçılık
- C) Turizm
- D) Hayvancılık

- I. Çikolata yemeyi çok seviyorum.
- II. Çorabım eskiyince yenisini aldım.
- III. Kalemim kırılınca arkadaşım ödünç verdi.
- IV. Tatilde Paris'e gitseydik keşke.

4) Verilen örneklerin istek ve ihtiyaçlar olarak sıralaması hangisinde doğru verilmiştir?

- A) İstek – ihtiyaç – istek – istek
- B) İhtiyaç – istek – istek – ihtiyaç
- C) İstek – ihtiyaç – ihtiyaç – istek
- D) İhtiyaç – ihtiyaç – istek – istek

Cem	"Rize'de yaşıyorum. Tarlalarımızda çay tarımı yapıyoruz. Topladığımız çayları evimizin yakınındaki fabrikaya satıyoruz. Fabrikalarda işlenen çaylar tüketicilere ulaşmak üzere paketlenip marketlere ulaştırılıyor."
Eylül	"Gebze'de yaşıyorum. İlimizde otomobil, yedek parça, cam, ilaç, kâğıt, lastik, beyaz eşya, makine ve gıda maddeleri üreten fabrikalar var. Babam bu fabrikalardan birinde çalışıyor. İlimizde üretilen ürünlerin bir kısmı başka ülkelere satılıyor."
Sinem	"Antalya'da yaşıyorum. İlimiz tarihi eserleri, sıcak iklimi, kumsalları ve doğal güzellikleriyle önemli bir şehirdir. Ayrıca seracılık da yaygın olarak yapılır. Kışın seralarda üretilen ürünler, ülkemizin her yerine gönderilir."

5) Yukarıdaki tabloda Cem, Eylül ve Sinem'in bulundukları yerlerle ilgili bazı bilgiler vermiştir. Cem, Eylül ve Sinem'in verdiği bilgilere göre bulundukları yerlerde yapılan ekonomik faaliyetlerden hangisi **verilmemiştir**?

- A) Tarım
B) Hayvancılık
C) Sanayi
D) Turizm

Kaynakların, ürünlerin, emeğin ve zamanın boş yere harcanmasıdır.

6) Yukarıda tanımları verilen kavramlardan aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İsrar
B) Üretim
C) Tüketim
D) Dağıtım

Ben Ceyda. Annemle birlikte alışverişe çıkmadan önce ihtiyaç listesi hazırladık. Markete gittiğimizde annem aldıklarını alışveriş sepetine koyuyordu. Koyarken ürünlerin bilgilerini inceliyordu. Neden incelediğini sorduğumda, sağlığımız için aldığımız ürünlerin tazeliliğine, temizliğine, üretim ve son kullanma tarihine bakmamız gerektiğini söyledi. Ayrıca alacağımız ürünlerin fiyatlarını önceden araştırmamız, birkaç markete bakmamız ve bütçemiz için ucuz olanı almamız gerektiğini belirtti. Bu sayede aşırı ve gereksiz harcamalardan uzak durabileceğimizi söyledi.



7) Yukarıda Ceyda'nın söylediklerine bakılarak Ceyda'nın annesiyle ilgili hangisi **söylenemez**?

- A) Alışverişe çıkmadan önce alacaklarını belirleyerek ihtiyaç listesi hazırlar.
B) Ürünleri almadan önce özelliklerini inceler.
C) Ürünlerin fiyatını öncesinde araştırarak bütçesine en uygun olanı almaya çalışır.
D) Her alışverişe çıktığında mutlaka gereksiz harcamalar yapar.

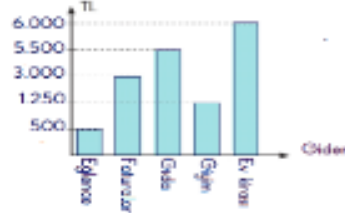
8) İnsanların ihtiyaç duyduğu malların veya hizmetlerin meydana getirilmesine **ne denir**?

- A) Dağıtım
B) Reklam
C) Üretim
D) Pazarlama

Gelir: Bir kaynaktan veya durumdan elde edilen kazanca denir.

Gider: Bir kaynaktan veya durumdan kaybedilen miktara denir.

15.000 TL maaş geliri olan Ahmet Bey giderlerini gösteren grafiği aşağıdaki gibi oluşturdu.



9) Buna göre aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?

- A) Gider toplamı, gelir toplamından fazladır.
- B) Bütçesinden fazla tasarruf sağlamıştır.
- C) Geliri, giderlerini karşılamaya yetmemiştir.
- D) Giderlerinde en büyük pay, ev kirasıdır.

Kavram	Tanım
.....	Bir şeye karşı duyulan ilgi, arzu olmadığı zaman yaşamsal faaliyetlerini büyük ölçüde etkilemeyen ancak yerine geldiğinde insanı mutlu eden şeylerdir.
.....	İnsanın yaşamlarını sürdürebilmek için gerekli olan ve olmadığı zaman sıkıntı çekilen durum ya da varlıklardır.

10) Tabloda boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangisi getirilebilir?

- A) İstek-ihtiyaç
- B) Üretim-tüketim
- C) gelir-gider
- D) üretim-istek

Kavram	Tanım
.....	İnsanların ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetleri karşılamak üzere gerçekleştirilen faaliyetlerdir.
.....	Mal ve eşyalar için ya da yararlandığımız hizmetler karşılığında yaptığımız ödeme ve harcamalardır.
.....	İnsanların yaşamını sürdürebilmek ve geçimini sağlayabilmek için yaptığı işler.

11) Tabloda boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangileri **getirilmelidir**?

- A) Bütçe – Meslek – Gelir
- B) Üretim – Gider – Meslek
- C) Tüketim – Gelir – Üretim
- D) Meslek – Gelir – Bütçe

12) Bir ürünün üzerinde bulunan  damgası, ürünün hangi özelliğini **göstermez**?

- A) Kaliteli olduğunu
- B) Sağlığa uygun olduğunu
- C) Fiyatının uygun olduğunu
- D) Kontrolünden geçmiş olduğunu



13) Diyagramda boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi **getirilebilir**?

- A) İhtiyaçlarımızdan bazıları
- B) Güvenliğimiz için gerekenler
- C) İsteklerimiz ve yaşamımız
- D) Seçeneklerimizin zorunluluğu

Nisan Ayı Gider Tablosu	
Kira	750 TL
Faturalar	450 TL
Pazar masrafı	350 TL
Mont	50 TL
Ayakkabı	100 TL
Takı	100 TL
Ulaşım	150 TL
Market	500 TL
Antika Eşya	250 TL
TOPLAM	2700 TL

14) Yukarıdaki tabloda 2700 TL sabit gelirle çalışan bir kişinin gider tablosunda yer alan masraflara yer verilmiştir.

Buna göre bu ihtiyaçlardan hangilerinin bu kişinin öncelikli ihtiyaçlarından olmadığı **söylenemez**?

- A) Pazar masrafı – Ayakkabı
- B) Mont – Ulaşım
- C) Faturalar – Market
- D) Takı- Antika eşya

Paramızın tamamını kullanmayıp ihtiyaçlarımızı karşıladıktan sonra kalan kısmını biriktirmeye çalışmalıyız.

15) Bu kurala dikkat eden bir kişi için aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?

- A) Tutumlu
- B) Planlı
- C) Dikkatli
- D) Savurgan

16) Ailede gelir ve giderlerin önceden belirlenerek tablo haline getirilmesine bütçe denir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi aile bütçesiyle ilgili **yanlış bir varyadır**?

- A) Aile bireylerinin gelir ve giderleri hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar.
- B) Tutumlu olma alışkanlığı kazandırır.
- C) Paranın doğru kullanılmasına yardımcı olur.
- D) Gereksiz harcama yapılmasını sağlar.

17) Aşağıdakilerden hangisi hem gıda hem de su israfına karşı alınması gereken önlemlerden **biridir**?

- A) Muslukları açık bırakmamak.
- B) Sebze fidanını uzun süre sulamamak.
- C) İhtiyaçtan fazla ekmek almamak.
- D) Telefonları uzun süre şarjda bırakmamak.



Şehrimizde yürütülen ekonomik faaliyetlerin en önemlileri turizm ve tarımdır. Her yıl milyonlarca turist şehrimize gelmektedir. İklimi ve verimli toprakları tarıma çok uygundur. Ülkemizin seracılıkta en ileri olan şehirlerinden biridir. Ulaşım bakımından da en yoğun illerimizden biri olan bu şehirde ticaret de gelişmiştir.

18) Ekonomik faaliyetlerine örnekler verilen şehrimiz aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Kayseri B) Ankara
C) Antalya D) Van

19) Çocuklar genellikle paranın sonsuz miktarda olduğunu ve büyükler tarafından bol bol kazanıldığını düşünürler. Oysa para kazanmak kolay bir iş değildir. Bu nedenle

Verilen bilgi,

- I. tutumlu olmalıdır.
II. başka insanların ihtiyaçlarını karşılamalıdır.
III. gereksiz yere para harcamamaya dikkat etmeliyiz.

seçeneklerinden hangileriyle tamamlanabilir?

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

Davranış	Tüketici Türü
I. Ürünlerin üzerinde TSE, CE ve ISO gibi işaretlerin olmasına özen göstermek.	Bilinçli Tüketici
II. Alışverişte fiş almayıp satıcıya indirim yaptırmak.	Bilinçsiz Tüketici
III. İçindekilere bakmadan alışveriş yapmak	Bilinçli Tüketici
IV. Ürünleri satın alırken üretim ve son kullanma tarihlerini kontrol etmek	Bilinçsiz Tüketici

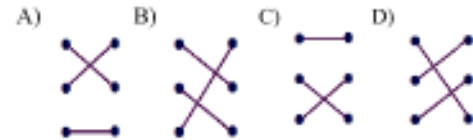
20) Yukarıdaki tabloda tüketicilerin yaptığı davranışlara göre bilinçli ve bilinçsiz olma durumları eşleştirilmiştir.

Yapılan yanlışlığın düzeltilmesi için için hangi davranışların yar değiştirilmesi gerekir?

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

Fabrika	* Dağıtım
Müşteri	* Üretim
Kargo şirketi	* Tüketim

21) Yukarıdaki verilenler eşleştirildiğinde hangi seçenek doğru olur?



Gelirler		Giderler	
Maaş	3200 TL	Mutfak	1800 TL
Ahmet'in borç ödemesi	100 TL	Faturalar	550 TL
		Eğlence-gezme	350 TL
		Giyim	300 TL
		Düğün hediyesi	300 TL
		Ulaşım	400 TL
TOPLAM	3300 TL	TOPLAM	3700 TL

22) Tabloya göre yukarıda verilen Ali'nin bütçesinde hangi atasözünde belirtilen uyarının dikkate alınmamış olduğu söylenbilir?

- A) Ayağını yorganına göre uzat.
- B) İşleyen demir ıslıdır.
- C) Bugünün işini yarına bırakma.
- D) Deveyi yardan uçuran bir tutam ottur.

Sosyal ve kültürel ihtiyaçlar çoğu zaman insanların bireysel istek ve taleplerinin sonucu olarak ortaya çıkar. Karşılanmadığında yaşamsal faaliyetlerimizi doğrudan etkilemeyen bu ihtiyaçlara istek denir. İsteklerin karşılanması önemlidir. İstekleri, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını yeterince karşılayamayan insanlar bazı konularda eksiklik hissederler.

23) Aşağıdakilerden hangisi insanların eksiklik duydukları bu konular arasında yer almaz?

- A) Özgüven sorunu yaşama
- B) Yardımlaşma ve dayanışmayı destekleme
- C) Başkalarıyla iletişim kurmakta güçlük çekme
- D) Toplum tarafından kabul edilmemiş gibi hissetme

Şehrimizdeki sağlık alanında ekonomik faaliyetler yürütülen yerler

24) Diyagramda boş bırakılan yerlere aşağıdakilerden hangisi getirilemez?

- A) Eczane
- B) Fizik Tedavi Merkezi
- C) Özel tahlil laboratuvarı
- D) Zirai ilaçlama şirketi

25) **Pınar Öğretmen:** Çevremizdeki kaynakları israf etmemek ve paramızı boşa harcamamak için neler yapabiliriz? Örnek verebilir misin?

Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin sorduğu soruya verilebilecek doğru bir örnek değildir?

- A) Televizyonu sadece kumandadan değil fişten çekerek kapatmalıyız.
- B) Binamızın çatı ve dış duvar yalıtımını yaptırmalıyız.
- C) Tek tek yerine giysileri biriktirerek ütö yapmalıyız.
- D) Kışın evimiz yeterince ısındığında pencereleri açıp evi havalandırmalıyız.

EK-2. Kavram Bilgi Testi

**“ÜRETİM, TÜKETİM, DAĞITIM” ÖĞRENME ALANI KAVRAM BİLGİ
TESTİ**

İstek nedir?:

.....
.....

İstek denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

İhtiyaç nedir?:

.....
.....

İhtiyaç denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Ekonomik faaliyet nedir?:

.....
.....

Ekonomik faaliyet denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Sorumluluk nedir?:

.....
.....

Sorumluluk denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Bilinçli tüketici nedir?:
.....
.....

Bilinçli Tüketici denilince aklınıza ne geliyor?:
.....
.....

Bütçe nedir?:
.....
.....

Bütçe denilince aklınıza ne geliyor?:
.....
.....

İsraf nedir?:
.....
.....

İsraf denilince aklınıza ne geliyor?:
.....
.....

Gelir nedir?:
.....
.....

Gelir denilince aklınıza ne geliyor?:
.....
.....

Gider nedir?:
.....
.....

Gider denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Üretim nedir?:

.....
.....

Üretim denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Tüketim nedir?:

.....
.....

Tüketim denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Dağıtım nedir?:

.....
.....

Dağıtım denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Meslek nedir?:

.....
.....

Meslek denilince aklınıza ne geliyor?:

.....
.....

Kariyer nedir?:

.....

.....

Kariyer denilince aklınıza ne geliyor?:

.....

.....



EK-3. Çocuklar İçin Finansal Okuryazarlık Ölçeği

ÇOCUKLAR İÇİN FİNANSAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki tabloda yer alan maddeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz. Okuduğunuz maddeye göre “Her zaman”, “Çoğu zaman”, “Bazen”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” seçeneklerinden sizin için uygun olan **sadece birinin** altına (X) işareti koyunuz. Lütfen **boş bırakmadan** tüm maddeleri uygun seçeneğe göre işaretleyiniz.

Maddeler	Her Zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. İhtiyaçlarım için bütçe oluşturdum.					
2. Alışveriş için ihtiyaç listesi hazırlarım.					
3. Bir ürünü satın almadan önce fiyatını araştırırım.					
4. Satın alacağım ürünün pahalı olmasını tercih ederim.					
5. Ambalajlı gıdaların içindekiler bölümünü incelerim.					
6. Aynı kalitedeki ürünlerin ucuz olanını seçerim.					
7. Satın alacağım ürünlerde TSE damgası olmasına dikkat ederim.					
8. Alışverişlerimde yerli üretim ürünlerini tercih ederim.					
9. Tüketici olarak haklarımı bilirim.					
10. Ailemle bütçe planı hazırlarım.					
11. Bütçe planı hazırlarken gelir ve giderlerin denk olmasına dikkat ederim.					
12. Harcamalarımın sorumluluğunu alırım.					
13. Harcamalarımda önceliği temel ihtiyaçlarıma veririm.					
14. Harcamalarımдан tasarruf ederek paramı biriktiririm.					
15. Paramı gereksiz yere harcamamaya dikkat ederim.					
16. Ailemin bütçesine destek olmak için harcamalarıma dikkat ederim.					
17. Satın aldığım üründe sorun çıkarsa iade ederim.					
18. Satın aldığım ürünlerin fişini bir süre saklarım.					

19. Birikim yapmak için kumbara kullanırım.					
20. Reklamı çok yapılan ürünleri tercih ederim.					
21. Satın alacağım ürünlerin kaliteli olmasına dikkat ederim.					
22. Bütçeme uygun alışverişler yaparım.					
23. Satın alacağım ürün bütçemin üstündeyse para biriktirerek onu almaya çalışırım.					
24. Ürünü satın almadan önce fiyatına bakarım.					

Finansal Yönetim: m3, m4, m6, m9, m12, m13, m14, m15, m16, m17, m19, m20, m21, m22, m23, m24

Bilinçli Tüketim: m1, m2, m5, m7, m8, m10, m11, m18

Not: m4 ve m20 ters madde olarak kodlanacaktır.

Kaynak: Yılmaz, E., Aladağ, S., & Kaya, G. (2022). Çocuklar İçin Finansal Okuryazarlık Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Eğitimde Multidisipliner Çalışmalar Dergisi*, 6(3), 100-12

EK-4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Değerlendirme Rubriği

SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ BÜTÜNCÜL DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ
Çok Güçlü (4)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkındadır. Yazma eyleminde konuyu mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru bir şekilde aktarmada oldukça başarılıdır. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe uygun çok yönlü bir yazı oluşturabilmektedir. Yazma eyleminde amaca ve içeriğe uygun çok sayıda örnek, açıklama ve görsel kullanabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle etkili bir şekilde yazabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcı bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarmada oldukça başarılıdır. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türünün farkında ve bu etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturabilmektedir.
Güçlü (3)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkındadır. Yazma eyleminde konuyu mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru bir şekilde aktarabilmektedir. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe uygun bir yazı oluşturabilmektedir. Yazma eyleminde amaca ve içeriğe uygun örnek, açıklama ve görsel kullanabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle açıklayabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcı bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarabilmektedir. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türünün farkında ve bu etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturabilmektedir.
Geliştirilebilir (2)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkında ancak muhatabı dikkate almadan yazmaktadır. Yazma eyleminde konunun mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru olmasına dikkat etmeden yazmaktadır. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe yeterince uygun bir yazı oluşturamamaktadır. Yazma eyleminde amacı ve içeriği bilmekte ancak amaç ve içeriğe özgü örnek, açıklama ve görsel kullanmamaktadır. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle açıklayabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcılıktan uzak bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarabilmektedir. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türünün farkındadır ancak bu etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturamamaktadır.
Zayıf (1)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkında değildir. Yazma eyleminde konuyu mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru bir şekilde aktarmada başarılı değildir. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe uygun bir yazı oluşturamamaktadır. Yazma eyleminde amaca ve içeriğe uygun örnek, açıklama ve görsel kullanmada yetersizdir. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle açıklayamamaktadır. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcı bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarmada yetersizdir. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturamamaktadır.

Kaynak: Kayaalp, F. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi*. (Tez no. 623835) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

EK-5. Etkinlik Kağıdı Örneği – 1

BROŞÜR
HAZIRLIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİK ÖRNEĞİ 1

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Konu: İstek ve İhtiyaçlarımız

Kazanım: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Broşür

Yaşamımızı sürdürmek için gerekli olan her şeye **ihtiyaç** diyoruz. Mesela bir şeyler yemeden yaşayamayız, bu da demektir ki yiyecekler ihtiyaçtır. Bunun yanında kıyafetlerimiz ve bizi aşırı soğuklardan veya sıcaklardan koruyan evlerimiz olmadan da yaşayamayız. **İstekler** yaşamımızı sürdürmek için gerekli değildir ama onlara sahip olmak bizi mutlu eder. Örneğin bilgisayarımız, televizyonumuz veya müzik çalarımız olmadan da yaşayabiliriz. Yeme-içme, giyinme ve barınma gibi ihtiyaçlar bizim temel ihtiyaçlarımızdır. Tabi ihtiyaçlarımız bu kadar değildir. Örneğin, sağlık ve eğitim de insanlar için ihtiyaçtır. Ayrıca eğlenmek veya dinlenmek gibi sosyal ihtiyaçlarımız da vardır. Yiyecekler hem ihtiyaç hem de istek olabilir. Et, süt, yumurta, sebze ve meyveler gibi temel gıdalar ihtiyacımızdır. Temel ihtiyaçlarımızı karşılamamız, hem mutlu olmamız hem de sağlıklı yaşamamız için oldukça önemlidir.



- Siz de yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak 4 adımda ihtiyaç ve isteklerimiz isimli broşürü tasarlayın.

4 Adımda İstek ve ihtiyaçlarımız

1.

Temel ihtiyaçlarımız


2.

Eğitim ve Sağlık ihtiyaçlarımız


3.

Sosyal ihtiyaçlarımız


4.

İsteklerimiz



EK-6. Etkinlik Kağıdı Örneği – 2

GAZETE
HAZIRLIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİK ÖRNEĞİ 2

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Ailemizin Ekonomisi

İlgili kavram: Ekonomik Faaliyet

Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Gazete



Toplumdaki her insanın çeşitli ihtiyaçları vardır. İnsanlar bu ihtiyaçların bazılarını kendi başlarına karşılayabilirlerken büyük bir kısmını dışarıdan ücret karşılığı alırlar. Toplumda, herkesin farklı rollerde çalışarak ihtiyaçlarını karşılaması ve bir para döngüsünün olması **ekonomik faaliyet** olarak adlandırılır. Tarım, hayvancılık, sanayi, turizm ve hizmet sektörleri başlıca ekonomik faaliyetlerdir. İhtiyaçları karşılayacak ürünler bazen kolayca elde edilebilirken bazı ürünler birçok aşamadan geçer ve bu aşamalar süresince birçok insan para kazanır.

Örneğin; peynirin çiftlikten soframıza gelene kadar kaç farklı rolde insanın para kazandığını inceleyelim. İlk olarak peynir için gereken süt çiftliklerde hayvanlardan elde edilir. Sütü üretilen çiftçiler bu aşamada kendi geçimlerini sağlayacak parayı kazanıp kendi ihtiyaçlarını karşılarlar. Çiftçi sütü sattıktan sonra süt fabrikalarda çeşitli aşamalardan geçerek mayalanır. Fabrikalarda mayalanan süt peynire dönüştürülür ve marketlere satılır. Fabrikalardaki işçiler ve fabrika sahibi peynir üretiminden kazandıkları para ile kendi ihtiyaçlarını karşılarlar. Markete gelene kadar taşıma, soğutma vb. işlemler sürekli birileri tarafından yapılır ve bu rollerdeki insanlar yaptıkları işlerden gelir elde ederler. Son olarak peynir, marketlerde belirli bir ücret karşılığında ihtiyacı olan bir insana satılır ve bu işlemde son olarak market sahibi ve çalışanları para kazanır.

Ekonomik faaliyetlerde üretim yapma dışında topluma hizmet ederek rol alan birçok **meslek** vardır. Bu sektöre **hizmet sektörü** denir. Doktorluk, öğretmenlik, askerlik ve polislik bu mesleklerin en yaygın olanlarıdır.

- [illegible]

EK- 7. Etkinlik Kağıdı Örneği – 4

ŞİİR
YAZIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİK ÖRNEĞİ 4

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Ailemizin Ekonomisi

İlgili Kavram: Meslek

Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.

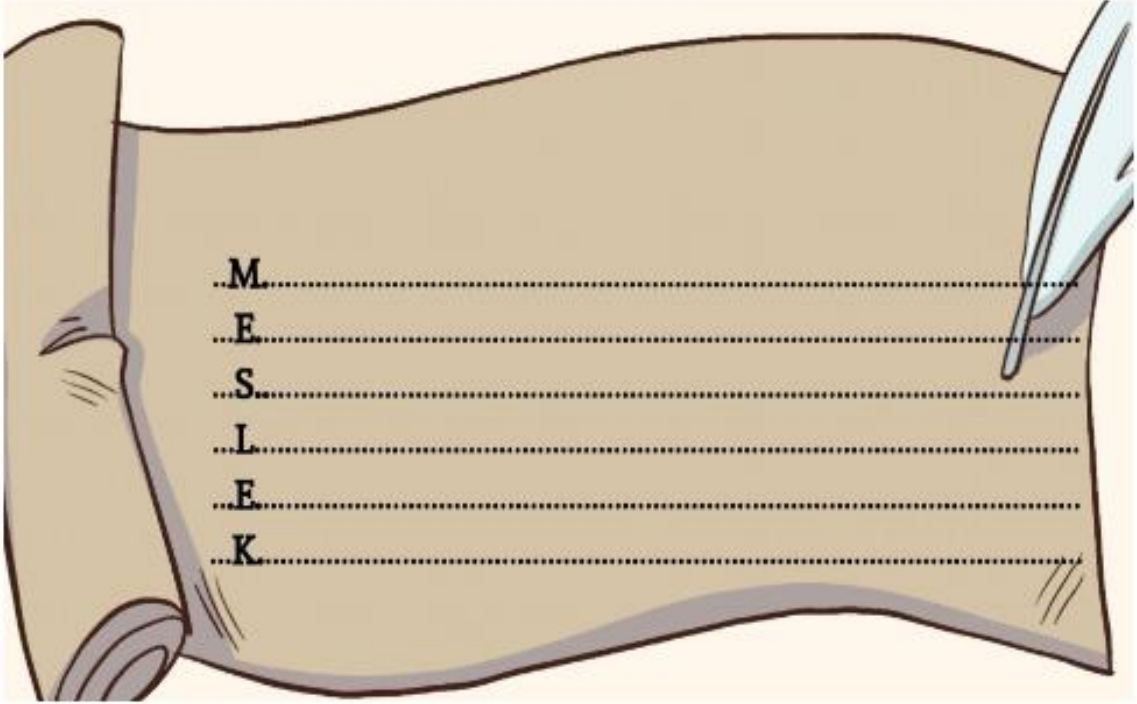
Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Şiir

Handan öğretmen derste yarın meslekler konusunu işleyeceğini söyleyerek öğrencilerine meslekler konusunda araştırma yaparak gelmelerini istedi. Her öğrenciye bir meslek vererek görevlerini araştırmalarını ve bir yazı yazmalarını istedi. Ali'ye düşen meslek doktordu. Ali akşam çıkışında doktor olan annesinin iş yerine gitti. Annesinin neler yaptığını izleyerek doktorluk mesleği ile ilgili öğrendiklerini yazdı. Daha sonra annesine sorduğu sorularla da yazısını tamamladı. Ertesi gün okula gittiğinde araştırma ödevini okuyarak doktorlar hakkında öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaştı. Arkadaşları da yaptıkları ödevi okudu. Hepsi farklı meslekleri araştırmıştı. Bir sürü bilgi edinmiş oldu.

Daha sonra Handan öğretmen hepiniz meslekleri çok güzel tanıttınız. Şimdi biraz da ben size mesleklerden bahsedeyim diyerek konuya başladı.

İnsanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak, kazanç elde etmek için sürekli yaptıkları işe **meslek** denir. Her meslek önemli ve değerlidir. Toplumun ihtiyaçlarındaki değişim ve teknolojiye gelişmelere bağlı olarak bazı meslekler önemini kaybederken yeni yeni meslekler de ortaya çıkmıştır.'

- Siz de meslekleri ve yukarıda anlatılanları göz önüne alarak baş harfinden meslek kelimesi çıkan bir şiir yazınız.



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 5

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Bilinçli Tüketiciiyiz

İlgili kavram: Bilinçli tüketici

Kazanım: Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Öykü

Ahmet okuldan eve geldiğinde dolaptaki sütü içmek için çıkardı. O sırada süttten farklı bir tat geldiğini fark etti. Annesine:

-“Anneciğim bu sütün tadı bozulmuş galiba sen de bakar mısın?” dedi.

Annesi sütün tadına baktığında gerçekten sütün tadının farklı olduğunu söyledi. Sütü yeni almışlardı ve son kullanma tarihi geçmemişti. Ahmet annesine ne yapacaklarını sordu. Annesi bilinçli bir tüketicinin yapması gereken şeyi yapacağız diye karşılık verdi. Annesi ile birlikte markete gidip sütün bozuk olduğunu söylediler. Fişi verdiler ve sütü iade ettiler. Annesi Ahmet’e dönerek;

-“Bak Ahmetcim, hem aile bütçemiz hem de sağlığımız için bilinçli bir tüketici olmalıyız. Bilinçli tüketici ürünü satın almadan önce ihtiyacı olup olmadığını düşünerek alışveriş yapar. Çevreye ve topluma karşı sorumluluk duygusuyla hareket eder. Yani bilinçli tüketici “reklamların etkisinde kalarak yanlış davranış göstermeyen ve yanlış karar vermeyen; kaliteliyerli malı satın alan ve tüketen; alışveriş yaparken aile ve ülke ekonomisine yararı ön plandatutan kişidir.” dedi. Ahmet:

-Peki, anneciğim nasıl bilinçli tüketici olacağız? diye sordu. Annesi:

-Hadi gel seninle bilinçli tüketicinin neler yapacağını göz önüne alarak alışverişe çıkalım dedi.

- Yukarıdaki hikâyeden yola çıkarak Ahmet ve annesinin bilinçli tüketici kurallarını göz önüne alarak hikâyeyi tamamlayalım.

BİLİNÇLİ TÜKETİCİYİM

Resmi de göz önüne alarak hikayeyi tamamla.



EK-9. Etkinlik Kağıdı Örneği – 6

GÜNLÜK
YAZIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİK ÖRNEĞİ 6

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Kendi Bütçem

İlgili kavram: Bütçe, gelir, gider

Kazanım: Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Günlük



Arda ve babası televizyon izlerken babası bu ayki gelir ve giderlerimizi toplayarak aile bütçemizi yapmamız gerekiyor dedi. Arda:

-Baba bütçe ne demek? diye sordu. Babası:

-Bunun için önce gelir ve gider konusunu bilmemiz gerekiyor. Önce onunla başlayalım diye cevap verdi.

Gelir: bir kimseye, aileye belli zamanlarda belli kaynaklardan gelen para. **Gider:** belli bir iş için harcanan paranın tümüdür. **Bütçe:** herhangi bir işin tamamlanabilmesi için hesapladığımız gelir ve giderlerin toplamıdır. Bu konuyu da buğday üretimiyle örnekleyecek olursak buğdayın tohumunun alınması, toprağın işlenmesi, ekilmesi, sulanmasından soframıza gelinceye kadar yapılan tüm faaliyetlerin masraflarının hesaplanmasını bütçeye örnek olarak verebiliriz. Arda:

-Anladım baba o zaman şimdi aile bütçemizi yapabiliriz.

Birlikte gelir ve giderlerini toplayarak aile bütçesini yaptılar. Ahmet bütçe konusunu çok iyi öğrenmiş ve gelir ve giderleri konusunda dikkatli davranmaya karar vermiştir.

- Yukarıdaki anlatılanları göz önüne alarak gelir ve giderlerinize göre aile bütçenizi oluşturup bununla ilgili bir günlük yazınız.

BÜTÇE

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no text or other markings on the paper.

ÖZET
YAZIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 7

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Bilinçli Tüketicimiz

İlgili kavram: Sorumluluk

Kazanım: Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Özet



Tasarruf etmek için neler yapmalıyız?



Sorumluluk kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyettir. Hepimizin evde, okulda, markette yapması gereken sorumluluklarımız vardır. Bizlerin doğal kaynakların korunması konusunda sorumluluk alması yani bilinçli tüketiciler olmamız gerekmektedir.

Kendi ekonomisini, ülke ekonomisini ve sınırlı kaynakları göz önünde bulundurarak, sorumluluk sahibi hareket eden insanlara bilinçli tüketici denir. Bilinçli tüketici olmak sadece karar verme aşamasını değil bu aşamadan sonra atabileceğimiz adımlardaki sorumluluklarımızı da kapsar.

- Bilinçli bir tüketici olmak için sorumluluklarımızı özet şeklinde yazınız.

ÖZET ÇIKARIYORUM

SORUMLULUKLARIM

Ürünü alırkenki sorumluluklarım.

-
-
-
-
-
-

Ürünü aldıktan sonraki sorumluluklarım.

-
-
-
-
-
-



EK-11. Etkinlik Kağıdı Örneği – 8



Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: İsrafa Karşı El Ele

İlgili kavram: İsrif

Kazanım: Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Afiş



Nöbetçi olan Çağan öğretmen sınıfları dolaşırken aydınlık olan sınıfların gereksiz yere lambalarının açık olduğunu, akıllı tahtaların kullanılmadığı halde açık bırakıldığını gördü. Çağan öğretmen bu duruma çok üzüldü. Derse geldiğinde öğretmenin üzülen olduğunu gören Ayşe'nin bu durum dikkatini çekti.



Ayşe: "Öğretmenim neden bu kadar üzgünsünüz bir şey mi oldu?" diye sordu.



Çağan öğretmen de öğrencilerine bu durumu anlatıp "İsraf nedir?, Nelerin israfı yapılır?, İsraf nasıl önlenir?" diye sordu.

Öğretmeninden söz alan Emir, "İsraf etmek, kaynakları gereksiz yere harcamaktır. Gıdanın, suyun, elektriğin, zamanın israfı yapılır. İsrafı önlemek için bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.



Emir'in cevabını çok beğenen Çağan öğretmen öğrencilerine afiş örneği gösterdi. İsraf konusuyla ilgili öğrencilerinden afiş hazırlayarak bu konuda okuldaki diğer öğrencileri bilinçlendirmek için çalışma yapmalarını istedi.

AFİŞ HAZIRLIYORUM



İsrafa Dur De!

İsraf her Şeyde yapılabilir: ekmek, su, elektrik, zaman israfı... İnsan savurganlığı, alışkanlık haline getirmemeli ve tutumlu olmayı bilmelidir.

Suyu boşa
akıtma,
geleceği
unutma...



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 9

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Ailemizin Ekonomisi

İlgili kavram: Kariyer

Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıtır.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Günlük

Ayşe öğretmen sınıfa geldiğinde;

-“Çocuklar, yarından itibaren okulumuzda kariyer günleri başlıyor. Yarın bununla ilgili gerekli hazırlıkları yaparak gelerseniz daha faydalı geçecektir.” dedi. Eda söz alarak;

-“Öğretmenim kariyer ne demek?” diye sordu. Öğretmeni;

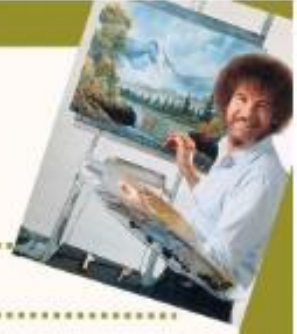
- Kariyer: meslek ve iş kavramlarıyla aynı anlamda olmayıp bireyin yaşamı boyunca mesleki anlamda çıktığı sürdürülebilir yol olarak ifade edilir. Yani bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama ve uzmanlık diyebiliriz. Yarın okulumuza gelecek olan kişi kariyerin ne olduğu, insanların mesleklerinde nasıl kariyer sahibi olduklarıyla ilgili sizlere detaylı bilgi verecektir. Öğrenmek istediklerinizi ona sorabilirsiniz.

Ertesi gün kariyer günleri kapsamında okula bir doktor geldi. Eda ve arkadaşları merak ettikleri bütün soruları sordu. Çok faydalı ve keyifli bir gün geçirdiler. Eve gittiklerinde o günle ilgili günlük yazarak öğrendiklerini kalıcı hale getirdiler.

- Siz de kariyer günleri kapsamında okulumuza gelen kişilerin anlattıklarından yola çıkarak kariyer kavramı hakkında aklınızda kalanları günlük şeklinde yazınız.



KARİYER



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



EK-13. Etkinlik Kağıdı Örneği – 10



Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Konu: İstek ve İhtiyaçlarımız

Kazanım: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Broşür

Yaşamımızı sürdürmek için gerekli olan her şeye **ihtiyaç** diyoruz. Mesela bir şeyler yemeden yaşayamayız, bu da demektir ki yiyecekler ihtiyaçtır. Bunun yanında kıyafetlerimiz ve bizi aşırı soğuklardan veya sıcaklardan koruyan evlerimiz olmadan da yaşayamayız. **İstekler** yaşamımızı sürdürmek için gerekli değildir ama onlara sahip olmak bizi mutlu eder. Örneğin bilgisayarımız, televizyonumuz veya müzik çalarımız olmadan da yaşayabiliriz. Yeme-içme, giyinme ve barınma gibi ihtiyaçlar bizim temel ihtiyaçlarımızdır. Tabi ihtiyaçlarımız bu kadar değildir. Örneğin, sağlık ve eğitim de insanlar için ihtiyaçtır. Ayrıca eğlenmek veya dinlenmek gibi sosyal ihtiyaçlarımız da vardır. Yiyecekler hem ihtiyaç hem de istek olabilir. Et, süt, yumurta, sebze ve meyveler gibi temel gıdalar ihtiyacımızdır. Temel ihtiyaçlarımızı karşılamamız, hem mutlu olmamız hem de sağlıklı yaşamamız için oldukça önemlidir.



- Siz de yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak 4 adımda ihtiyaç ve isteklerimiz isimli broşürü tasarlayın.

4 Adımda İstek ve ihtiyaçlarımız

1.

Temel ihtiyaçlarımız

- Beslenme
- Barınma
- Nefes alma
- Giyinme
- Uyunma



2.

Eğitim ve Sağlık ihtiyaçlarımız

- Okul
- Öğretmen
- Sıra
- Hastane
- Doktor
- Kalem



3.

Sosyal ihtiyaçlarımız

- Eğlenme
- Seyahat etmek
- Spor yapmak
- Dinlenme
- Oyun oynamak



4.

İsteklerimiz

- Krampon
- Forma
- Fazladan Çanta
- Telefon
- Bilgisayar



EK-14. Etkinlik Kağıdı Örneği – 11

GAZETE
HAZIRLIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİK ÖRNEĞİ 2

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Ailenizin Ekonomisi

İlgili kavram: Ekonomik Faaliyet

Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Gazete



Toplumdaki her insanın çeşitli ihtiyaçları vardır. İnsanlar bu ihtiyaçların bazılarını kendi başlarına karşılayabilirlerken büyük bir kısmını dışarıdan ücret karşılığı alırlar. Toplumda, herkesin farklı rollerde çalışarak ihtiyaçlarını karşılaması ve bir para döngüsünün olması **ekonomik faaliyet** olarak adlandırılır. Tarım, hayvancılık, sanayi, turizm ve hizmet sektörleri başlıca ekonomik faaliyetlerdir. İhtiyaçları karşılayacak ürünler bazen kolayca elde edilebilirken bazı ürünler birçok aşamadan geçer ve bu aşamalar süresince birçok insan para kazanır.

Örneğin: peynirin çiftlikten soframıza gelene kadar kaç farklı rolde insanın para kazandığını inceleyelim. İlk olarak peynir için gereken süt çiftliklerde hayvanlardan elde edilir. Sütü üretilen çiftçiler bu aşamada kendi geçimlerini sağlayacak parayı kazanıp kendi ihtiyaçlarını karşılarlar. Çiftçi sütü sattıktan sonra süt fabrikalarda çeşitli aşamalardan geçerek mayalanır. Fabrikalarda mayalanan süt peynire dönüştürülür ve marketlere satılır. Fabrikalardaki işçiler ve fabrika sahibi peynir üretiminden kazandıkları para ile kendi ihtiyaçlarını karşılarlar. Markete gelene kadar taşıma, soğutma vb. işlemler sürekli birileri tarafından yapılır ve bu rollerdeki insanlar yaptıkları işlerden gelir elde ederler. Son olarak peynir, marketlerde belirli bir ücret karşılığında ihtiyacı olan bir insana satılır ve bu işlem son olarak market sahibi ve çalışanları para kazanır.

Ekonomik faaliyetlerde üretim yapma dışında topluma hizmet ederek rol alan birçok **meslek** vardır. Bu sektöre **hizmet sektörü** denir. Doktorluk, öğretmenlik, askerlik ve polislik bu mesleklerin en yaygın olanıdır.

- # ÜRETİM, DAĞITIM, TÜKETİM

EKONOMİK FAALİYETLER
- 2024
- 14 MART PERŞEMBE
-
- Sevgili 3/A Sınıfı Öğrenciler
 Bu hafta sizlere okul gazetemizde ekonomik faaliyetlerden bahsedeceğiz. Ekonomik faaliyet toplumda herkesin farklı rollerde çalışarak ihtiyacının karşılanması ve bir para dengesi sağlanmasıdır. Başlıca ekonomik faaliyetler tarım, hayvancılık, sanayi, turizm ve hizmetlerdir. Siz de bir ürün ortaya çıkarken kaç farklı rolde insanın para kazandığını kısaca anlatıyım:
- Bir tahımı tarlaya eken çiftçi, buğdayı buğdayda onu biçerek tarlasından toplar ve çeşitli aşamalarla geçen buğday teneke, un, akıya olarak gelir. Fırını yapıp, ekmeğini poğaçaları, simitleri, çaycı sunar, tasarılar, gel p. olurlar ve bu bunlar ticarette taşıyıcıda görevli kişiler tarafından alınarak marketlere dağıtım yapılır. Bütün bu aşamalarda çalışan insanlar bu işleri karşılığında bir ücret alırlar.
-

EK-15. Etkinlik Kağıdı Örneği – 12

MEKTUP
HAZIRLIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİK ÖRNEĞİ 3

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Konu: Ailemizin ekonomisi

Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.

İlgili Kavram: Üretim, dağıtım, tüketim

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Mektup

Üretim; mal ve hizmetlerin yetiştirildiği, hazırlandığı ya da oluşturulduğu etkinliktir. Her mal ya da hizmet, üretildiği yerde tüketilemeyeceği için zamanla bunların tüketicilere ulaştırılması konusunda farklı ekonomik uğraşlar ön plana çıkmıştır. Mal ve hizmetlerin bizlere ulaştırılması için yapılan bu faaliyetler **dağıtım** kapsamına girmektedir. **Tüketim** ise mal ve hizmetlerin tüketici olan bizler tarafından kullanılmasıdır.

Zeytinin Serüveni: Ben ve ailem zeytin ağaçları ile dolu bir yerde yaşıyoruz. Mevsimi geldiğinde ağaçlardaki zeytinleri topluyoruz. Burada yaşayan diğer insanlarla birlikte topladığımız zeytinleri bir araya getirip kamyonlara yüklüyoruz. Kamyonlar bizim topladığımız zeytinleri zeytinyağı fabrikasına götürüyor. Orada zeytinlerimizden zeytinyağı üretiliyor, üretilen zeytinyağı alışveriş yaptığımız marketleri bakkallara gönderiliyor. Bizler de para karşılığı bu zeytinyağını alıp yemeklerimizde sofralarınızda kullanıyorsunuz. İşte benim ve ailemin bir parçası olduğumuz iş sizin sağlığınıza yararlı bir besin ve biz bu besinin üretiminde yer aldığımız için mutluyuz, afiyet olsun.



➤ Siz de aşağıdaki mektubu bir ürünün serüvenini yazarak bir arkadaşınıza anlatınız.



Merhaba,

Canım Arkadaşım Fatma,

Sana bu mektubumda yeni öğrendiğim bu kavramlar hakkında bilgi vermek istiyorum.

Bu kavramlar üretim, tüketim ve dağıtımdır. Üretim, mal ve hizmetlerin yetiştirildiği, hazırlandığı ya da oluşturulduğu etkinliktir. Örneğini;

Çiftçi tohum olarak ektiği domatesleri yetiştirerek üretim yap-

mıştır. Çiftçiden alınan domates-

ler araçlarla yüklenip fabrikalara götürülerek orada işlenip sal-

ça olur. Fabrikada yapılan bu sal-

çalar yine araçlarla marketlere dağıtılıyor. Yapılan bu faaliyet da-

ğıtımdır. Marketlere gelen salçaları

bizler tüketici olarak gidip satın

alıyoruz. Aldığım salça-

ları yemeklerim de ~~Sevgilerle~~

kullanarak tüketim yapmış oluyorum.

İşte böyle canım arkadaşım. Umarım

anlattığım bilgiler senin için de

faydalı olur.

Sevgilerle

EK-16. Etkinlik Kağıdı Örneği – 13

ŞİİR
YAZIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 4

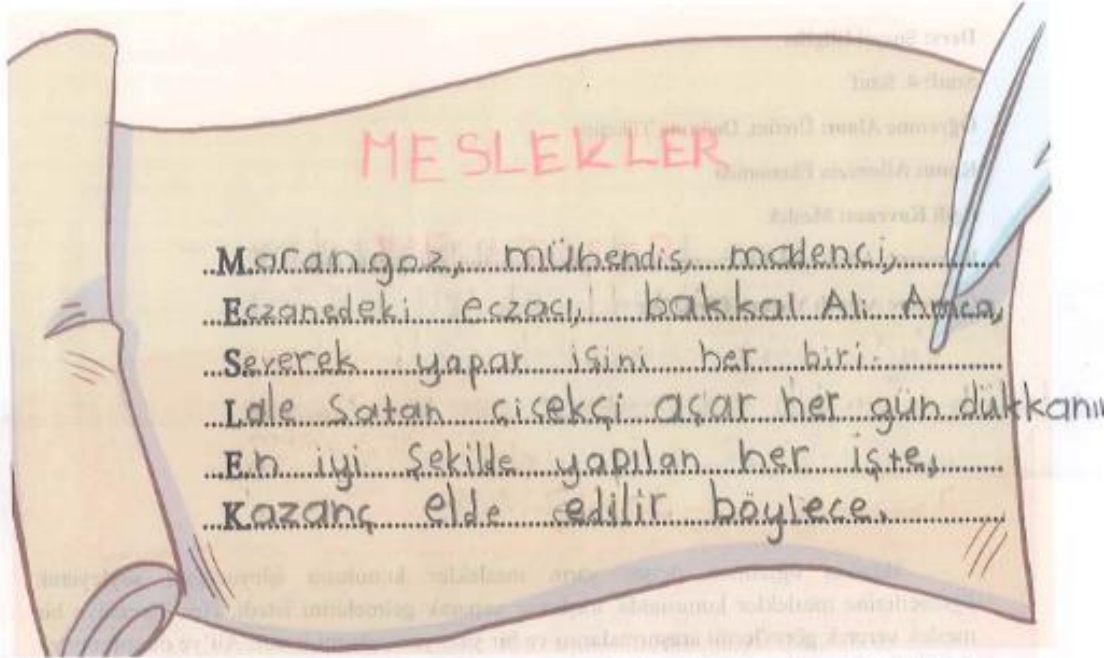
Ders: Sosyal Bilgiler
Sınıf: 4. Sınıf
Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim
Konu: Ailemizin Ekonomisi
İlgili Kavram: Meslek
Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.
Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Şiir

Handan öğretmen derste yarın meslekler konusunu işleyeceğini söyleyerek öğrencilerine meslekler konusunda araştırma yaparak gelmelerini istedi. Her öğrenciye bir meslek vererek görevlerini araştırmalarını ve bir yazı yazmalarını istedi. Ali'ye düşen meslek doktordu. Ali akşam çıkışında doktor olan annesinin iş yerine gitti. Annesinin neler yaptığını izleyerek doktorluk mesleği ile ilgili öğrendiklerini yazdı. Daha sonra annesine sorduğu sorularla da yazısını tamamladı. Ertesi gün okula gittiğinde araştırma ödevini okuyarak doktorlar hakkında öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaştı. Arkadaşları da yaptıkları ödevi okudu. Hepsi farklı meslekleri araştırmıştı. Bir sürü bilgi edinmiş oldu.

Daha sonra Handan öğretmen hepiniz meslekleri çok güzel tanıttınız. Şimdi biraz da ben size mesleklerden bahsedeyim diyerek konuya başladı.

İnsanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak, kazanç elde etmek için sürekli yaptıkları işe **meslek** denir. Her meslek önemli ve değerlidir. Toplumun ihtiyaçlarındaki değişim ve teknolojiye bağlı gelişmelere bağlı olarak bazı meslekler önemini kaybederken yeni yeni meslekler de ortaya çıkmıştır.

- Siz de meslekleri ve yukarıda anlatılanları göz önüne alarak baş harfinden meslek kelimesi çıkan bir şiir yazınız.



EK-17. Etkinlik Kağıdı Örneği – 14

ÖYKÜ
YAZIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 5

Ders: Sosyal Bilgiler
Sınıf: 4. Sınıf
Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim
Konu: Bilinçli Tüketicimiz
İlgili kavram: Bilinçli tüketici
Kazanım: Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Öykü

Ahmet okuldan eve geldiğinde dolaptaki sütü içmek için çıkardı. O sırada süttan farklı bir tat geldiğini fark etti. Annesine:
-“Anneciğim bu sütün tadı bozulmuş galiba sen de bakar mısın?” dedi.
Annesi sütün tadına baktığında gerçekten sütün tadının farklı olduğunu söyledi. Sütü yeni almışlardı ve son kullanma tarihi geçmemişti. Ahmet annesine ne yapacaklarını sordu. Annesi bilinçli bir tüketicinin yapması gereken şeyi yapacağız diye karşılık verdi. Annesi ile birlikte markete gidip sütün bozuk olduğunu söylediler. Fişi verdiler ve sütü iade ettiler. Annesi Ahmet’e dönerek;
-“Bak Ahmetcim, hem aile bütçemiz hem de sağlığımız için bilinçli bir tüketici olmalıyız. Bilinçli tüketici ürünü satın almadan önce ihtiyacı olup olmadığını düşünerek alışveriş yapar. Çevreye ve topluma karşı sorumluluk duygusuyla hareket eder. Yani bilinçli tüketici “reklamların etkisinde kalarak yanlış davranış göstermeyen ve yanlış karar vermeyen; kaliteliyerli malı satın alan ve tüketen; alışveriş yaparken aile ve ülke ekonomisine yararı ön plandatatın kişidir.” dedi. Ahmet:
-Peki, anneciğim nasıl bilinçli tüketici olacağız? diye sordu. Annesi:
-Hadi gel seninle bilinçli tüketicinin neler yapacağını göz önüne alarak alışverişe çıkalım dedi.

➤ Yukarıdaki hikâyeden yola çıkarak Ahmet ve annesinin bilinçli tüketici kurallarını göz önüne alarak hikâyeyi tamamlayalım.

BİLİNÇLİ TÜKETİCİYİM

Resmi de göz önüne alarak hikayeyi tamamla.



Ahmet ve annesi markette alışverişlerinde bilinçli birer tüketici gibi davrandılar. Alışverişe başlamadan önce ihtiyacı olan ürünleri liste yaptılar, alacakları ürünlerde çevreye ve topluma zarar verecek şeyler olmamasına dikkat ettiler. Kaliteli, uygun fiyatlı, yerli malı satın aldılar. Alışveriş sırasında hem kendi paralarını hem de ülkemizin ekonomisinin yararını gözettiler. Ahmet, reklamlarda görerek etkisinde kaldığı o oyuncakı almak istediğinde annesi:

-Ahmet'im, onay reklamlarda görerek kanmamalısın, onun içinde sağlığın için zararlı bir madde bulunmaktadır dedi. Ahmet de annesinin hakkı olduğunu anlamış, bilinçli bir tüketici olarak doğru şeyleri alarak alışverişini tamamlamıştır.

GÜNLÜK
YAZIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 6

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Kendi Bütçem

İlgili kavram: Bütçe, gelir, gider

Kazanım: Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Günlük



Arda ve babası televizyon izlerken babası bu ayki gelir ve giderlerimizi toplayarak aile bütçemizi yapmamız gerekiyor dedi. Arda:

-Baba bütçe ne demek? diye sordu. Babası:

-Bunun için önce gelir ve gider konusunu bilmemiz gerekiyor. Önce onunla başlayalım diye cevap verdi.

Gelir, bir kimseye, aileye belli zamanlarda belli kaynaklardan gelen para. **Gider**, belli bir iş için harcanan paranın tümüdür. **Bütçe**, herhangi bir işin tamamlanabilmesi için hesapladığımız gelir ve giderlerin toplamıdır. Bu konuyu da buğday üretimiyle örnekleyecek olursak buğdayın tohumunun alınması, toprağın işlenmesi, ekilmesi, sulanmasından soframıza gelinceye kadar yapılan tüm faaliyetlerin masraflarının hesaplanmasını bütçeye örnek olarak verebiliriz. Arda:

-Anladım baba o zaman şimdi aile bütçemizi yapabiliriz.

Birlikte gelir ve giderlerini toplayarak aile bütçesini yaptılar. Ahmet bütçe konusunu çok iyi öğrenmiş ve gelir ve giderleri konusunda dikkatli davranmaya karar vermiştir.

- Yukarıdaki anlatılanları göz önüne alarak gelir ve giderlerinize göre aile bütçenizi oluşturup bununla ilgili bir günlük yazınız.

BÜTÇE

Sevgili sınıf arkadaşlarım,
Bugün dersimizde gelirin bir kimseye,
bir aileye belli zamanlarda belli kaynaklardan
gelen para olduğunu, giderin ise
belli bir iş için harcanan paranın
tümü olduğunu öğrenmiştik. Bütçe
ise, herhangi bir işin tamamlanabilmesi
için hesapladığımız gelir ve giderlerin
tamamıdır. Okula öğrendiklerim doğrultusunda
eve gelerek babamla birlikte aile
bütçemizi oluşturduk. Bizim aylık gelirimiz
50.000 TLymiş. Bunun 40.000 TL'si babamın
maaşı, 10.000 TL'si ise diğer evimiden
aldığımız kira ücretidir. Aylık giderimiz
ise faturalar için 1.500 TL, mutfak harcamaları
için 15.000 TL, okul harcamalarımız
için 1000 TL, giyim için 3000 TL, diğer
harcamalarımız ise 7.000 TLymiş. Bu
durumda bizim aylık toplam gelirimiz 50.000 TL,
aylık toplam giderimiz 27.500 TL'dir.
O zaman bütçemiz aylık gelir ve giderleri-
mizin toplamı olan 22.500 TL'dir. Biz
bu aile bütçemizle uygun davranacağız.

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 7

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4. Sınıf

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim

Konu: Bilinçli Tüketicimiz

İlgili kavram: Sorumluluk

Kazanım: Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Özet



Sorumluluk kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyettir. Hepimizin evde, okulda, markette yapması gereken sorumluluklarımız vardır. Bizlerin doğal kaynakların korunması konusunda sorumluluk alması yani bilinçli tüketiciler olmamız gerekmektedir.

Kendi ekonomisini, ülke ekonomisini ve sınırlı kaynakları göz önünde bulundurarak, sorumluluk sahibi hareket eden insanları bilinçli tüketici denir. Bilinçli tüketici olmak sadece karar verme aşamasını değil bu aşamadan sonra atabileceğimiz adımlardaki sorumluluklarımızı da kapsar.

➤ Bilinçli bir tüketici olmak için sorumluluklarımızı özet şeklinde yazınız.

ÖZET
ÇIKARIYORUM

SORUMLULUKLARIM

Ürünü alırkenki sorumluluklarım.

- Ürünün son kullanma tarihine bakarım.
- Ambalajı açılmış, yırtık ürünleri almam.
- Özellikle elektronik ürünleri alırken mağazada galo tırpı byle alırım,
- Ürünün TSE damgasına bakarım.
- Ürünün son kullanma tarihine bakarım.

Ürünü aldıktan sonraki sorumluluklarım.

- Ürünümün fişini alırım.
- Ürünün garanti belgesini alırım.
- Bozuk çıkan ürünleri fişiyle birlikte iade ederim.
- Ürünün garanti belgesine ve kullanma kılavuzuna bakarım.
- Ürünü aldıktan sonra özenli kullanırım.

EK-20. Etkinlik Kağıdı Örneği – 17

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 8

AFİŞ
HAZIRLIYORUM

Ders: Sosyal Bilgiler
Sınıf: 4. Sınıf
Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim
Konu: İsrafa Karşı El Ele
İlgili kavram: İsrâf
Kazanım: Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.
Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Afiş



Nübetçi olan Çağan öğretmen sınıfları dolaşırken aydınlık olan sınıfların gereksiz yere lambalarının açık olduğunu, akıllı tahtaların kullanılmadığı halde açık bırakıldığını gördü. Çağan öğretmen bu duruma çok üzüldü. Derse geldiğinde öğretmenin üzgün olduğunu gören Ayşe'nin bu durum dikkatini çekti.

Ayşe: "Öğretmenim neden bu kadar üzgünsünüz bir şey mi oldu?" diye sordu.



Çağan öğretmen de öğrencilerine bu durumu anlatıp "İsraf nedir?, Nelerin israfı yapılır?, İsraf nasıl önlenir?" diye sordu.

Öğretmeninden söz alan Emir, "İsraf etmek, kaynakları gereksiz yere harcamaktır. Gıdanın, suyun, elektriğin, zamanın israfı yapılır. İsrafı önlemek için bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.



Emir'in cevabını çok beğenen Çağan öğretmen öğrencilerine afiş örneği gösterdi. İsraf konusuyla ilgili öğrencilerinden afiş hazırlayarak bu konuda okuldaki diğer öğrencileri bilinçlendirmek için çalışma yapmalarını istedi.

EK-21. Etkinlik Kağıdı Örneği – 18

GÜNLÜK
YAZIYORUM

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİK ÖRNEĞİ 9

Ders: Sosyal Bilgiler
Sınıf: 4. Sınıf
Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım, Tüketim
Konu: Ailemizin Ekonomisi
İlgili kavram: Kariyer
Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.
Öğrenme Amaçlı Yazma Türü: Günlük

Ayşe öğretmen sınıfa geldiğinde;
-“Çocuklar, yarından itibaren okulumuzda kariyer günleri başlıyor. Yarın bununla ilgili gerekli hazırlıkları yaparak gelerseniz daha faydalı geçecektir.” dedi. Eda söz alarak;
-“Öğretmenim kariyer ne demek?” diye sordu. Öğretmeni;
- Kariyer: meslek ve iş kavramlarıyla aynı anlamda olmayıp bireyin yaşamı boyunca mesleki anlamda çıktığı sürdürülebilir yol olarak ifade edilir. Yani bir meslekte zaman ve çabıyla elde edilen aşama ve uzmanlık diyebiliriz. Yarın okulumuza gelecek olan kişi kariyerin ne olduğu, insanların mesleklerinde nasıl kariyer sahibi olduklarıyla ilgili sizlere detaylı bilgi verecektir. Öğrenmek istediklerinizi ona sorabilirsiniz.
Ertesi gün kariyer günleri kapsamında okula bir doktor geldi. Eda ve arkadaşları merak ettikleri bütün soruları sordu. Çok faydalı ve keyifli bir gün geçirdiler. Eve gittiklerinde o güne ilgili günlük yazarak öğrendiklerini kalıcı hale getirdiler.

➤ Siz de kariyer günleri kapsamında okulumuza gelen kişilerin anlattıklarından yola çıkarak kariyer kavramı hakkında aklınızda kalanları günlük şeklinde yazınız.



KARIYER



Sevgili Günlük,
Bugün okulda çok önem-
li bilgiler öğrendim ve yeni
biriyle tanıştım. Sana biraz bunlardan
bahsetmek istiyorum. Bugün sınıfımıza
kariyer günleri kapsamında bir dok-
tor geldi. Bize kendini tanıttıktan son-
ra ne iş yaptığından, kariyer sahibi bi-
ri olduğunu söyledi. Bir arkadaşımız ona
kariyer kelimesinin anlamını bilmediğimizi,
bu kelimeyi bize açıklamasını rica etti.
Doktor abimiz bize herkesin bir iş, mes-
leği olduğunu söyledi. Kişinin mesleğinde yap-
tığı çalışmalarla ve meslekte geçirdiği zaman
sonucunda uzmanlık kazandığını söyleyebiliriz dedi. Yani
kariyer bireyin yaşamı boyunca mesleki anlamda
çalıştığı yoldur. Bugün öğrendiklerim çok hoşuma gitti.
Ben de büyüyünce kariyer sahibi biri olmak
istiyorum.



EK-22. Veli Onam Belgesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi” adıyla, 08.03.2024-05.04.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi kavram öğretiminde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencileri üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır.

Araştırma Uygulaması: Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri / Testler şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Pınar ALTUN

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:

EK-23. Ölçek Kullanım İzinleri

Rubrik için izin isteme

Gelen Kutusu x

x 0 0 0

P

Pınar ALTUN

Alıcı: f.kayaalp

31 Oca 2024 Çar 10:30

☆ 0 0 0

Merhaba hocam. Ben Pınar ALTUN, sınıf öğretmeniyim. Atatürk Üniversitesinde Sınıf Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Tez çalışmamda sizin doktora tezinizde kullandığınız sosyal bilgiler dersi holistik değerlendirme rubriğini izniniz olursa kullanmak istiyorum. Kullanmam için izin verir misiniz?

f

f.kayaalp@beun.edu.tr

Alıcı: ben

31 Oca 2024 Çar 14:11

☆ 0 0 0

Pınar hocam merhaba. Öğrenme amaçlı yazma pedagojisine ilişkin geliştirmiş olduğum holistik rubriği çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim. Doç. Dr. Fatih Kayaalp

P

Pınar ALTUN

Alıcı: f.kayaalp

31 Oca 2024 Çar 16:41

☆ 0 0 0

İzniniz için çok teşekkür ederim sayın hocam. İyi çalışmalar dilerim.

resine sahip kullanıcı 31 Oca 2024 Çar, 14:11 tarihinde şunu yazdı:

Çocuklar için finansal okuryazarlık ölçeği için izin isteme

Gelen Kutusu x

x 0 0 0

P

Pınar ALTUN

Alıcı: f

31 Oca 2024 Çar 16:39

☆ 0 0 0

İyi günler hocam. Ben Pınar ALTUN, sınıf öğretmeniyim. Atatürk Üniversitesinde Sınıf Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Tez çalışmamda sizin çocuklar için finansal okuryazarlık ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak istiyorum. Ölçeği benimle paylaşır mısınız ve kullanmam için izin verir misiniz?

EYÜP YILMAZ

Alıcı: ben

1 Şub 2024 Per 12:53

☆ 0 0 0

Merhaba Pınar Hocam,

"Çocuklar İçin Finansal Okuryazarlık Ölçeğini" çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek formunu ekte gönderiyorum. Form içerisinde ilgili açıklamalar mevcuttur. Ancak yine de takıldığınız bir nokta olursa mail atabilirsiniz.

Kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr./Assoc. Prof. Eyüp Yılmaz

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Aydın, TÜRKİYE
Department of Elementary Education, Aydın Adnan Menderes University, Aydın, TÜRKİYE
e-mail: f

Pınar ALTUN, 31 Oca 2024 Çar, 16:40 tarihinde şunu yazdı:

İyi günler hocam. Ben Pınar ALTUN, sınıf öğretmeniyim. Atatürk Üniversitesinde Sınıf Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Tez çalışmamda sizin çocuklar için finansal okuryazarlık ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak istiyorum. Ölçeği benimle paylaşır mısınız ve kullanmam için izin verir misiniz?

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

GİZLİLİK NOTU: Bu mesaj ve ekleri yalnızca gönderildiği kişi(lere) içindir ve gizlidir. Mesaj sizin adınıza değilse, içeriğini ve varsa ekindeki dosyaları kimseye göndermeyiniz ya da kopyalayınız. Bu mesajın herhangi bir şekilde açıklanması, kullanılması, kopyalanması, yayılması veya mesaj içeriği ile ilgili olarak herhangi bir işlem yapılması kesinlikle yasaktır. Böyle bir durumda töffen göndereni uyarır, mesajı sileriz. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi bu mesajın içeriği ve ekleri ile ilgili olarak hiçbir hukuki sorumluluğu kabul etmez.

Bir ek - Gmail tarafından tarandı

0



P

Pınar ALTUN

Alıcı: EYÜP

1 Şub 2024 19:33

☆ 0 0 0

Form için de izin için de çok teşekkür ederim hocam. İyi çalışmalar dilerim.

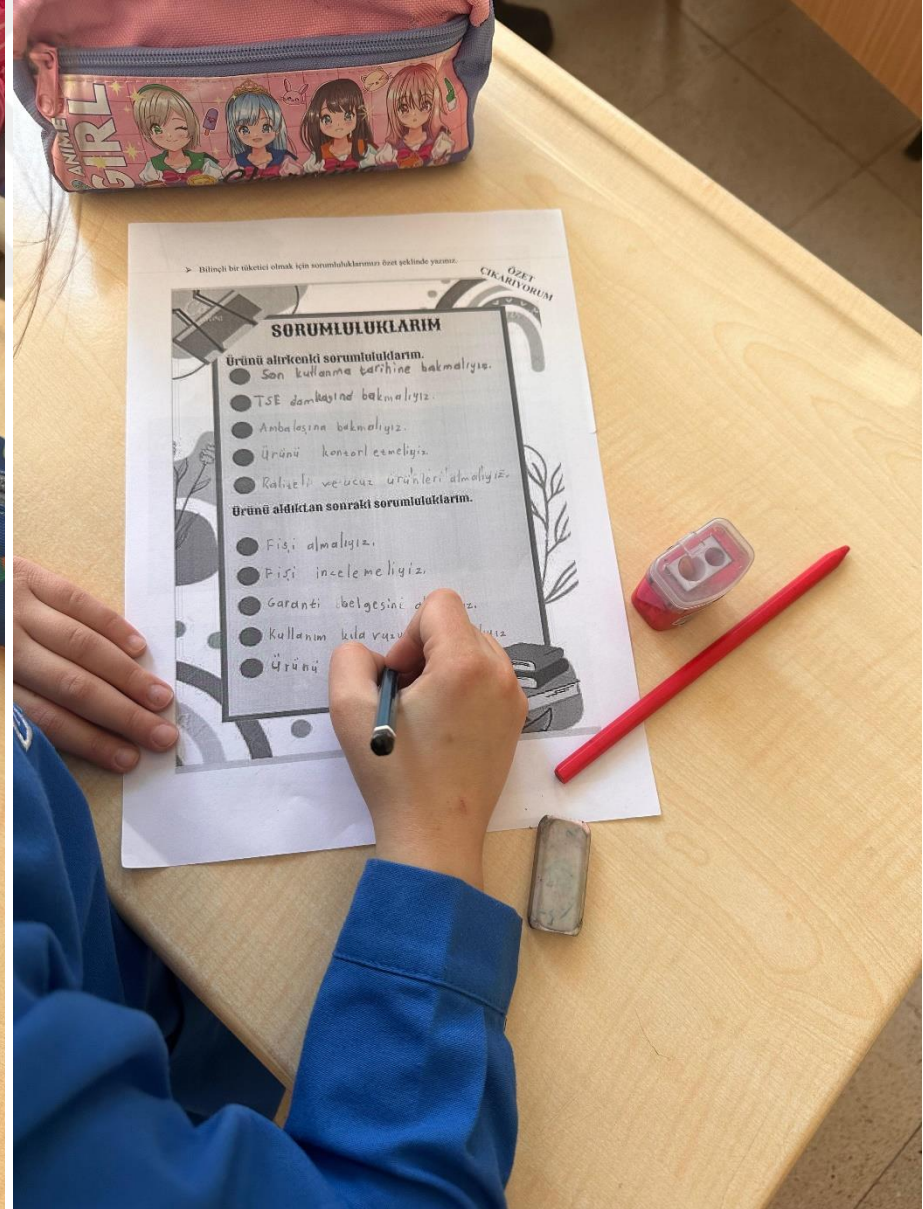
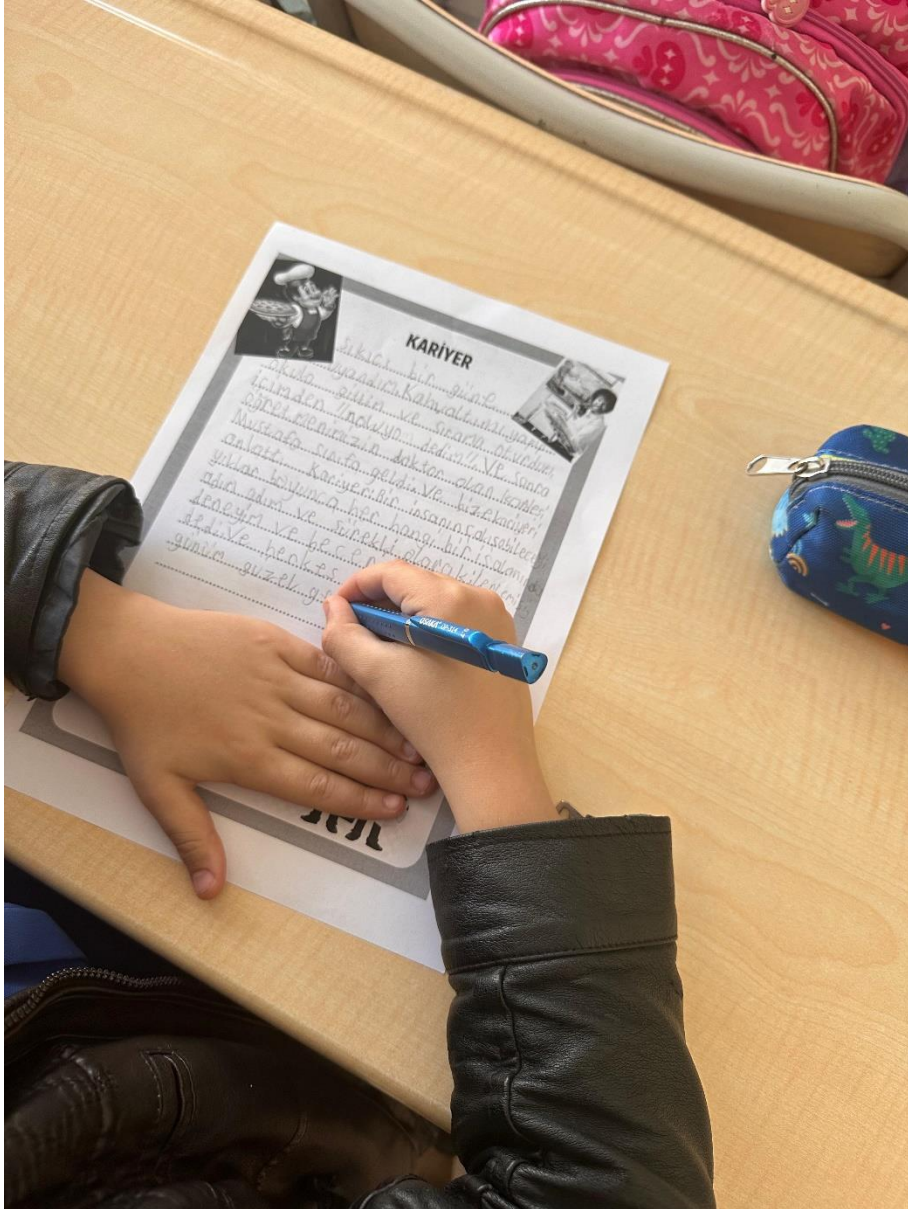
EYÜP YILMAZ

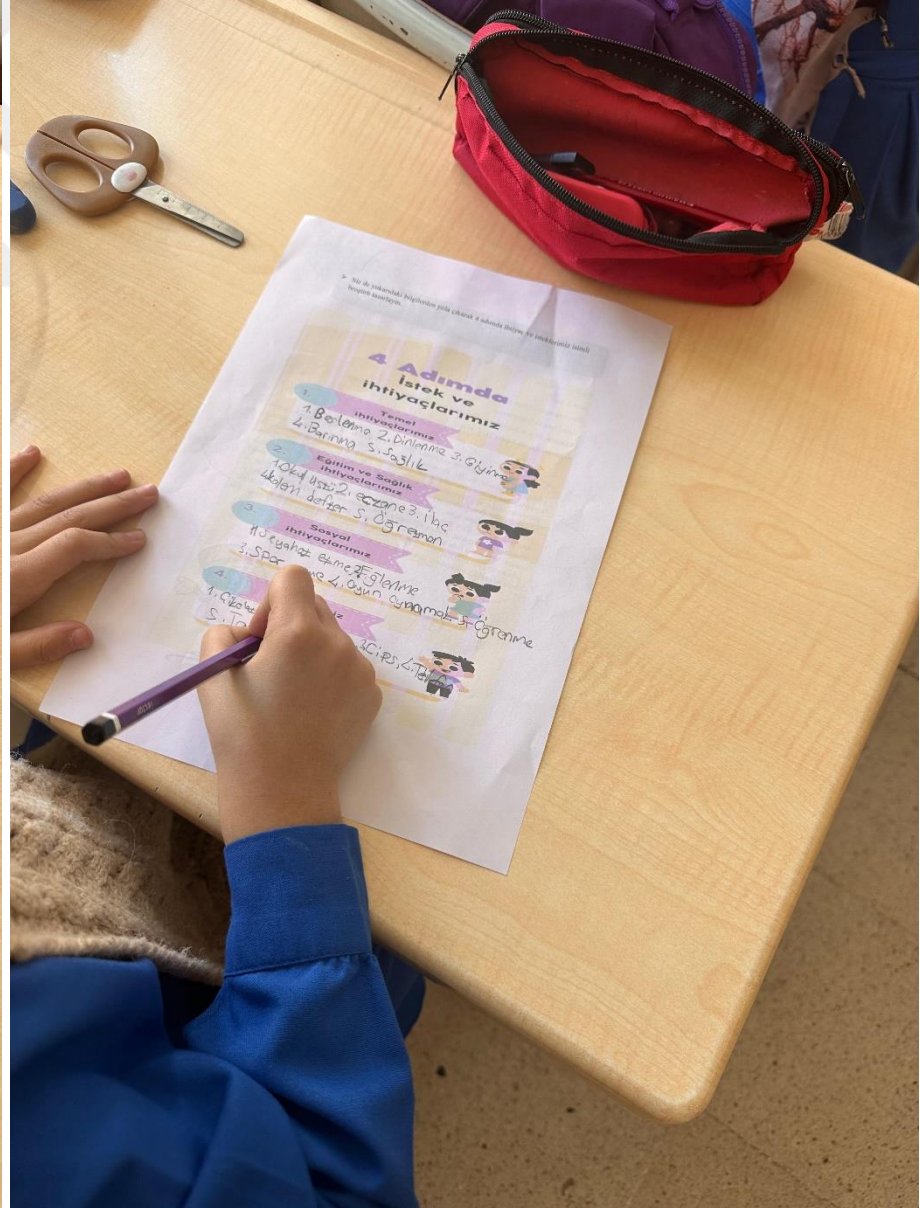
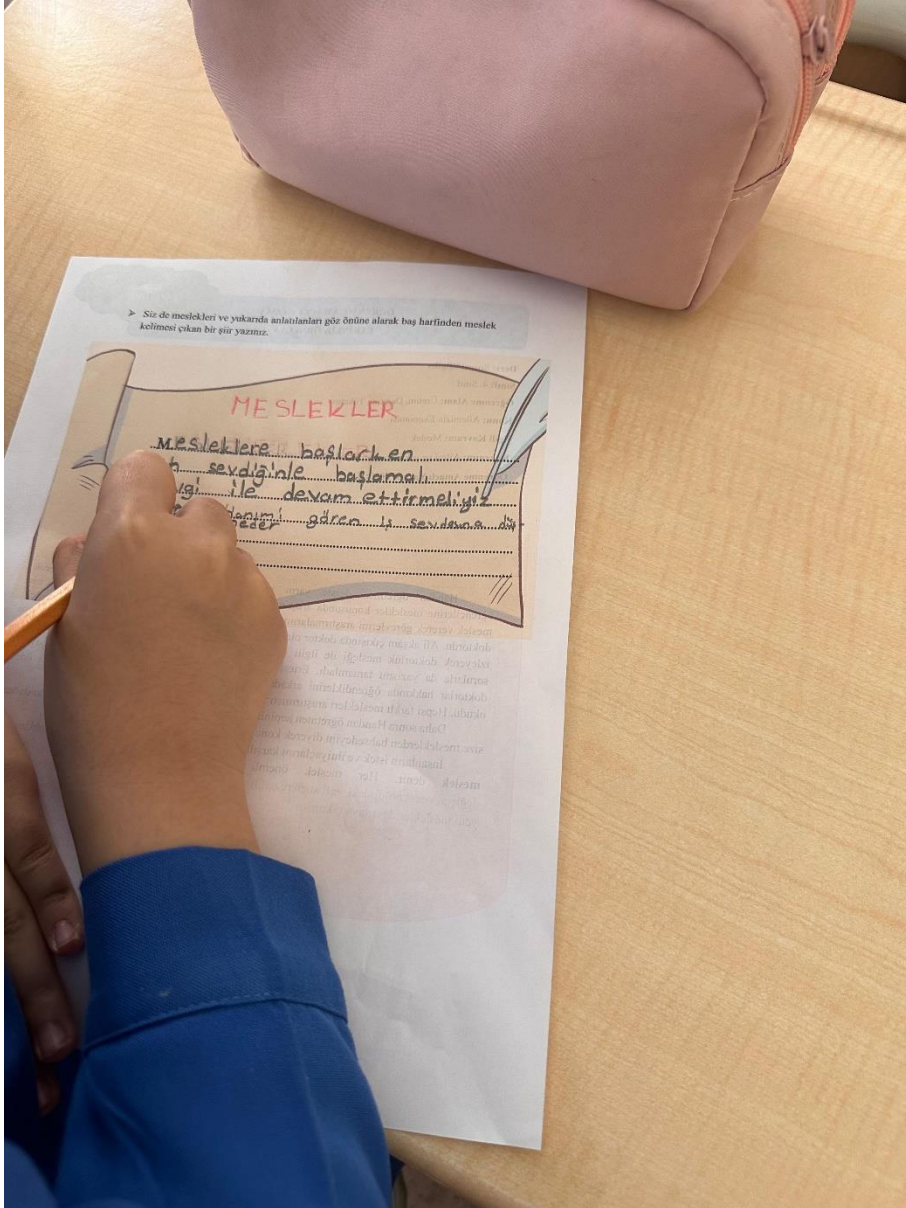
1 Şub 2024 Per, 12:53 tarihinde şunu yazdı:

Yanıtla Yönlendir

EK-24. Uygulamaya Ait Görseller







EK-25. Uygulama İzni



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-88179374-300-2400099107
Konu : Uygulama İzni (Pınar ALTUN)

17.03.2024

BAYBURT VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans programı öğrencisi **Pınar ALTUN**'un, “**Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi**” başlıklı tez çalışması ile ilgili adı geçen Enstitü Müdürlüğünden alınan 14.03.2024 tarih ve 2400096801 sayılı yazı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Ömer ÇOMAKLI
Rektör

Ek : 14.03.2024 tarihli E-56785782-302.08.01-2400096801 sayılı belge

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 60ae396f-71cb-4a95-bbba-55decbf889f8

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 Erzurum

Tel: +90 442 2311401

Elektronik Ağ: <https://birimler.atauni.edu.tr/ogrenci-isleri-daire-baskanligi>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Aydın HARS

Faks: +90 442 2315884

E-Posta: odaire@atauni.edu.tr





T.C.
BAYBURT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-15470842-604.02-99097684

19.03.2024

Konu : Araştırma İzin Talebi
Pınar ALTUN

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı Temel Eğitim Bölümü Başkanlığı'nın E-29202147-101.02.02-2400095237 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç.Dr. Zeynep BAŞÇI NAMLI danışmanlığını yürüttüğü 21030405037 numaralı öğrencisi **Pınar ALTUN** "Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi " konulu araştırma izni için il millî eğitim müdürlüklerine bağlı resmi Hoca Ahmet Yesevi İlkokulunda araştırma izni verilmesi istenmektedir.

İlgili Sınıf Eğitimi Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç.Dr. Zeynep BAŞÇI NAMLI danışmanlığını yürüttüğü 21030405037 numaralı öğrencisi Pınar ALTUN ayse.meb.gov.tr adresinden başvurusunu yapmış olup, araştırma çalışmasını merkeze bağlı resmi Hoca Ahmet Yesevi İlkokulunda bulunan 4. Sınıf öğrencilerine yönelik **2023-2024** eğitim öğretim yılı içinde 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununun ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde denetimi okul/kurum idaresinde olmak üzere gönüllülük esasına göre okul müdürlüğünün sorumluluğunda ders dışında ve dersleri aksatmamak kaydıyla yapılması müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Muammer ŞİMŞEK
Şube Müdürü

Ek: İlgî yazı ve ekleri (16 sayfa)

OLUR
Rahmi GÜNEY
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Gencosman Mah. Turgut ÖZAL Bulvarı No:113 Posta Kutusu 1

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

69000/Merkez/BAYBURT

Bilgi için: Selman BAYDEMİR (V.H.K.)

Telefon No : 0 (458) 280 69 40

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

E-Posta: isticatistik69@meb.gov.tr

İnternet Adresi: www.bayburt.meb.gov.tr

Faks: 4582806940

Kep Adresi : mebi@h01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sogsu.meb.gov.tr> adresinden 9c46-8fef-3680-a315-12cc kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : E-56785782-302.08.01-2400096801
Konu : Uygulama İzni (Pınar ALTUN)

14.03.2024

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 12.03.2024 tarihli ve E-29202147-101.02.02-2400095237 sayılı belge.

Danışmanlığını Doç.Dr.Zeynep BAŞCI NAMLI'nın yürüttüğü Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Pınar ALTUN**'un tez çalışması kapsamında “**Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi**” isimli yüksek lisans tez çalışması için 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde Bayburt ili Hoca Ahmet Yesevi İlkokulunda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerine uygulama yapabilmesi için Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU
Müdür

Ek : 12.03.2024 tarihli E-29202147-101.02.02-2400095237 sayılı belge

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: d5aa4493-2447-496d-b2b0-b65b595e8b49
Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
25240 Erzurum
Tel: +90 442 2315630
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/birim=egitim-bilimleri-enstitusu>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>

Bilgi: Ayşe Demet BINDESEN TOKSOY
Faks: +90 442 2315883
E-Posta: egibil@atauni.edu.tr





T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Temel Eğitim Bölümü Başkanlığı



Sayı : E-29202147-101.02.02-2400095237
Konu : MEB İzin / Pınar ALTUN

12.03.2024

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Anabilim Dalımız Sınıf Eğitimi Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç.Dr.Zeynep BAŞCI NAMLI danışmanlığını yürütmekte olduğu 21030405037 no'lu yüksek lisans öğrencisi Pınar ALTUN 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bayburt ili Hoca Ahmet Yesevi İlkokulunda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerine yapacağı **“Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi ”** isimli çalışmasının uygulanmasını yapabilmesi için gerekli izinlerin alınması hususunda;

Gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Ömer YILAR
Ana Bilim Dalı Başkanı

Ek :

- 1 - Dilekçe
- 2 - MEB Başvuru Formu
- 3 - Etik Kurul Kararı
- 4 - Veli Onam Formu
- 5 - Yeğitek
- 6 - Etkinlikler
- 7 - Veri Toplama Araçları
- 8 - Tez Önerisi

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 96a10f2b-ad34-4023-bd8b-7520e6e33ed5
Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240
Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/atauni-universitesi-ebys>

Bilgi: Sunay GÖRK
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegitfak@atauni.edu.tr



EK-26. Etik Kurul Onay Belgesi

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç. Dr. Zeynep BAŞÇI NAMLI'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Pınar ALTUN'un "Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 01.03.2024

Teslim Tarihi: 01.03.2024

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :01.03.2024
Toplantının Sayısı :02

Karar-27: Danışmanlığını Doç. Dr. Zeynep BAŞÇI NAMLI'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Pınar ALTUN'un "Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(İMZA)

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

(İMZA)

Prof.Dr. İhsan Sabri BALIKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(İMZA)

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)

Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)

Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 02 Karar No: 27	Toplantı Tarihi:01.03.2024
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Pınar ALTUN Çalışma Konusu: Öğrenme Amaçlı Yazmanın Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanı Kavramlarının Öğretimine ve Finansal Okuryazarlığa Etkisi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Pınar ALTUN
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 2008-2012
Yüksek Lisans Öğrenimi	Erzurum Atatürk Üniversitesi Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Bölümü Şubat 2022 – Ocak 2025
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	Mardin-Midyat-Yeşilöz İlkokulu – (2015-2018) Bayburt-Merkez-Akşar Genç Osman İlköğretim Okulu – (2018-2022) Bayburt-Merkez-Hoca Ahmet Yesevi İlkokulu – (2022-Devam ediyor)