

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OTANTİK ÖĞRENME UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ VE SOSYAL BİLGİLER
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÖNÜL BAŞTÜRK

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MUSTAFA BEKTAŞ

HAZİRAN 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.


Gönül BAŞTÜRK

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Kaya YILDIZ



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ebru UZUNKOL



Üye: Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

20/06/2019



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Herkesin eğitim hayatı boyunca sıkıcı bulduğu ve öğrenmede zorlandığı bir ders vardır diye düşünüyorum. Ben eğitim hayatım boyunca ilkokulda sosyal bilgiler sonrasında ise tarih gibi sözel dersleri hep sıkıcı verimsiz bir ders olarak gördüm. Çünkütek yaptığımız okumak, çoğunlukla ezberlemek ve soruları cevaplamak diye düşünmüşümdür. Neden, niçin nasıl gibi soruların neden hiç sorulmadığını, niye merak edilmediğini, neden öğrenmem gerektiğini, nerde işime yarayacağını öğretmeden, niye sadece ezberlememiz gerektiğini eğitim hayatım boyunca her zaman kendime ve çevremdekilere sordum ve tatmin edici cevaplar alamadım. Belki ozamanlar bu durum benim için olumsuzdu ama öğretmen olduktan sonra bu durumun benim için olumluya çevrildiğini düşünüyorum. Şöyle ki benim yaşadığım durumu öğrencilerimin yaşamaması için dersleri hep düz anlatımla değil de etkinlik veya oyun yoluyla işlemeye çalıştım. Derslerimin öğrenciler için daha eğlenceli daha etkili, verimli ve kalıcı olması için neler yapabileceğimin üstünde her zaman çok düşündüm. Daha sonra yüksek lisans sürecinde otantik öğrenmeyle tanıştım ve benim eğitim-öğretim anlayışımın ne kadar örtüşüğünü düşündüm. Alanında uzman biri tarafından bu eğitimi alabilmek benim için büyük şanstı. Aslında yapmaya çalıştıklarımın daha sistemli ve uzmanca nasıl yapılabileceğini öğrendim ve bu sürecin bana çok şey kattığını fark ettim. Önümde böyle güzel bir tez konusu ve bu alanda uzman olan danışmanım varken böyle büyük bir fırsatı kaçırmak istemedim. Bu doğrultuda araştırmamın amacını otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi olarak belirledim.

Bu yolun başlangıcında tez konumu olgunlaştırma aşamasında fikirlerine başvurduğum ilerleyen zamanlarda ise tezimin her aşamasında uzaktan geldiğim için benim durumuma göre kendini ayarlayarak zamanını bana ayıran, bu amaca ulaşmamda destek olan ve değerli fikirleriyle yolumu aydınlatan değerli

danışmanımDoç. Dr. Mustafa BEKTAŞ'a teşekkürü bir borç bilirim. "Otantik öğrenme" ile beni tanıştırdığı için ayrıca teşekkür ederim.

Bu süreçte görünmez kahraman olarak nitelendirdiğim, aslında yüz yüze çok fazla görüşmesek de zorlandığım anda imdadıma yetişen özellikle makalemde büyük emeği ve desteği olan tüm sorularıma her zaman cevap veren Arş. Gör. Fatih SELLÜMhocama teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca sorduğum sorulara cevap vererek desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUMve Arş. Gör. Dr. Asena AYVAZ CAN hocama da teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, eğitim hayatım boyunca benimle birlikte sıkıntılara katlanan ve onların bir parçası olmaktan gurur duyduğum anne, babama ve çevirilerde bana çok büyük emeği ve desteği olan canım eşime teşekkür ederim.

Gönül BAŞTÜRK

ÖZET

OTANTİK ÖĞRENME UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ VE SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Baştürk, Gönül

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ

Temmuz, 2019. xiv+272 Sayfa.

Önceleri öğretim öğrencinin karşısına geçip bilgiyi aktarmak ve bunların öğrenilip öğrenilmediğini anlamak için öğrencinin bunları tekrar edip edemediğine bakmak olarak düşünülmekteydi. Sadece bilgiyi alıp ezberlemek ve sınavlarda tekrarlatmaktan öteye geçmeyen öğrenme sürecinin diploma için katlanılması gereken sıkıcı bir süreç olduğu söylenebilir. Bunun yerine artık öğrencinin bilgiyi gerçek hayatta kullanması, öğrendikleri üzerine yorum yapabilmesi, konuları ve olayları açıklayabilmesi, konular çerçevesinde problem keşfedebilme ve çözebilme gibi yeteneklerinin de olması gerekir. Bunlar; derinliğine düşünebilme, öğrencinin öğrendiklerini manipüle ederek sentezlere, genellemelere, açıklamalara, hipotezlere, sonuçlara ulaşması ya da yorum yapabilmesine fırsat vermedir. Bu şekilde bilgi ve fikirlerini manipüle edebilen, öğrencilere problem çözmeye ve onlar için yeni anlam ve anlamlar keşfetmelerine izin veren bir öğretim yönteminin gerekliliğine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Okulda derse karşı olumlu tutum geliştirme, yaşama ve topluma karşı olumlu tutum geliştirmenin ilk basamağı sayılabilir. İlköğretimde okutulan derslerin öğretim programları incelendiğinde en çok yaşam ve toplumla ilgili derslerden birininsosyal bilgiler dersinin olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla tutum ve değerlerin geliştirilmesi konusunda sosyal bilgilerin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Otantik öğrenme hayatın içinde gerçekleşen bir süreç olup eğitim kurumlarında otantik öğrenmenin oluşabilmesi için gerçek dünyada mevcut bulunan problem ve konuların derslerle ilişkilendirilmesi ve kullanılması gerekmektedir. Gerçek dünyadaki karşılaşılan sorunlarla baş edebilmede eleştirel düşünmenin de önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Sosyal bilgilerde bireylerden beklenen okulda öğrenilenlerin günlük hayatta karşılaşılan problemlere aktarılabilmesi ve üst düzey becerilerin kazanılabileceği yaklaşımlardan biri de

otantik öğrenme olarak görülebilir. Çünkü otantik öğrenme öğrenci merkezli eğitim sürecine uygundur. Otantik öğrenme öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine yönelerek mevcut yetenek ve deneyimlerini ortaya çıkarmak ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamak için tasarlanmıştır. Öğrencilerin istenilen şekilde yetişmesi öğrenme-öğretme sürecine bağlıdır. Bu araştırmada amaç otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada sosyal bilgiler dersi, deney grubunda otantik öğrenme uygulamalarıyla yürütülürken kontrol grubunda MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programına uygun olarak işlenmiştir. Araştırmada kontrol gruplu öntest – sontest deneysel desen tercih edilmiştir. Elde edilen veriler nicel ve nitel veri toplama teknikleri kullanılarak toplanmış ve analiz edilmiştir.

Verilerin toplanması aşamasında nicel verilerde Demir (2006) tarafından geliştirilmiş olan “Eleştirel Düşünme Ölçeği”, Akengin ve Demir(2010) tarafından geliştirilmiş olan “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği”, nitel verilerde ise öğrenciler ve araştırmayı yapan öğretmen tarafından tutulan günlükler araştırmada kullanılmıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı, I. döneminde 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan 21 deney grubu, 23 kontrol grubu olmak üzere toplam 44 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırma sonucunda otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Bunun yanında otantik öğrenme ortamının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı tespit edilmiş, araştırmada elde edilen bu sonuçların genel anlamda literatür ile paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Otantik Öğrenme, Eleştirel Düşünme, Tutum

ABSTRACT

IMPACT OF AUTHENTIC LEARNING PRACTICES ON STUDENTS ' CRITICAL THINKING SKILLS AND ATTITUDES TOWARDS SOCIAL STUDIES

Baştürk, Gönül

Master Thesis, Department of Basic Education, Department of Primary Education

Advisor: Assoc. Contact Mustafa BEKTAŞ

July, 2019. xiv+272Pages.

Initially, the teaching was thought to look at the pupil in order to pass on the knowledge and to see if the pupil could repeat them to see if they were learned. It can be said that the learning process, which takes no more than taking and memorizing the information and repeating it in exams, is a tedious process for the diploma. Instead, the student should now be able to use information in real life, be able to comment on what they have learned, explain issues and events, and have the ability to discover and solve problems within the framework of issues. These; The ability to think deeply is to allow the student to manipulate what he has learned to reach syntheses, generalizations, explanations, hypotheses, conclusions or make comments. In this way, it is said that there is a need for a teaching method that can manipulate their knowledge and ideas, allow students to solve problems and discover new meanings and meanings for them. Developing a positive attitude towards the lesson in school can be considered as the first step of developing a positive attitude towards life and society. When the education programs of primary education courses are examined, it is possible to say that one of the courses related to life and society is the Social Studies course. Therefore, it can be said that Social Studies has an important place in developing attitudes and values. Authentic learning is a process that takes place in life and in order for authentic learning to occur in educational institutions, the problems and issues that exist in the real world must be associated with the courses and used. It can be said that critical thinking has an important role in dealing with the problems faced in the real world. Authentic learning can be seen as one of the approaches in which social learning is expected from individuals and can be transferred to problems encountered in daily life and high level skills can be gained. Because authentic learning is appropriate to the student-centered educational process. Authentic learning

is designed to address the interests and abilities of students, reveal their current talents and experiences, and contribute to the development of high-level thinking skills. The desired training of the students depends on the learning-teaching process. The aim of this study is to determine the effect of authentic learning practices on students' critical thinking skills and attitudes towards Social Studies course. For this purpose, Social Studies course was carried out with authentic learning practices in the experimental group and the control group was carried out in accordance with the MEB Social Studies curriculum. In the research, pre - test post - test experimental design with control group was preferred. The obtained data were collected and analyzed using quantitative and qualitative data collection techniques.

Critical Thinking Scale tarafından geliştirilen Demir (2006), "Sosyal Bilimler Attitude Scale" geliştirilen Akengin ve Demir (2010), ve öğrenciler tarafından tutulan ve öğretmenin tuttuğu günlükler kullanılarak gerçekleştirildi. Çalışma 44 öğrenci, 21 deneysel grup ve 23 kontrol grubu ile 2017-2018 eğitim öğretim yılında 4. sınıfta gerçekleştirildi.

Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin sosyal bilimler dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görüldü. Ayrıca, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağlandığı ve elde edilen sonuçların genel olarak literatürle paralel olduğu görüldü.

Keywords: Social Studies, Authentic Learning, Critical Thinking, Attitude

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Özet	viii
Abstract	x
İçindekiler	xii
Tablolar Listesi	xvi
Şekiller Listesi	xviii
1. Bölüm, Giriş	1
1.1 Problem	1
1.2 Alt Problemler	7
1.3 Araştırmanın Önemi	8
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.5 Tanımlar	10
1.6 Simgeler ve Kısaltmalar	10
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	12
2.1 Otantik Öğrenme	12
2.2 Otantik Öğrenmenin Bileşenleri	20
2.2.1. Otantik Bağlam	22
2.2.2. Otantik Etkinlik	23
2.2.3. Uzman Performansı ve Modelleme Süreci	29
2.2.4. Çoklu Bakış Açısı ve Roller	30
2.2.5. İşbirliği	31
2.2.6. Yansıtma	32
2.2.7. Açık Bir Şekilde Dile Getirme	33
2.2.8. Birebir Yetiştirme ve Yapılandırılmış Destek	35

2.2.9. Otantik Değerlendirme.....	37
2.3 Sosyal Bilgiler Öğretimi Ve Otantik Öğrenme.....	45
2.4 Eleştirel Düşünme.....	49
2.5 Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme.....	55
2.6 Tutum.....	58
2.7 Sosyal Bilgiler Dersinde Tutum.....	66
2.8 İlgili Araştırmalar.....	69
2.8.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	69
2.8.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	75
2.8.3. Konu İle İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi.....	84
3. Bölüm, Yöntem.....	86
3.1 Araştırmanın Modeli.....	86
3.2 Çalışma Grubu.....	88
3.3 Veri Toplama Araçları.....	90
3.3.1. Eleştirel Düşünme Ölçeği.....	90
3.3.2. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği.....	92
3.3.3. Öğrenci ve Öğretmen Günlükleri.....	93
3.4 Deneysel İşlem.....	94
3.5 Verilerin Toplanması.....	97
3.6 Verilerin Analizi.....	99
4.Bölüm, Bulgular.....	101
4.1 Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	101
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	101
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	103
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	104
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	106

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	108
5. Bölüm,Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	115
5.1 Tartışma.....	115
5.2 Sonuçlar.....	123
5.2.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri; Ön test Puanları Arasında, Son Test Puanları Arasında İncelenmesi	123
5.2.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanları Arasında, Son Test Puanları Arasında İncelenmesi.....	123
5.2.3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında İncelenmesi	124
5.2.4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanları Arasında İncelenmesi	124
5.2.5. Otantik Öğrenme Uygulamalarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin; Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri.....	125
5.3 Öneriler	126
Kaynakça.....	128
Ekler.....	148
EK 1. Hafta Hafta Otantik Öğrenme Uygulamaları Ders İşleniş Planı.....	148
EK 2. Otantik Öğrenme Ders İşleniş Süreci	151
EK 3. 1. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Süreci	152
EK 4. 2. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Süreci	156
EK 5. 3. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Süreci	159
EK 6. 4. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Süreci	161
EK 7. 5. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Süreci	162

EK 8. Otantik Öğrenme Rehberi.....	163
EK 9. Hazırlık Sürecinde Yapılan Çalışmalar	172
EK 10. Uygulama Sürecinde Yapılan Çalışmalar.....	173
EK 11. Değerlendirme Sürecinde Yapılan Çalışmalar	174
EK 12. Otantik Öğrenme Rehberinin Uygulanış Sürecinin Otantik Öğrenmenin Dokuz Bileşeniyle İlişkilendirme Tablosu.....	175
EK 13. Hafta Hafta Öğretmen Günlükleri	177
EK 14. Öğrenci Günlüklerinden Örnekler	187
EK 15. Otantik Etkinlik Değerlendirme Formları.....	192
EK 16. Otantik Çocuk Bilim Ve Teknoloji Dergisi (E- Dergi Oluşturma Etkinliği)	198
EK 17. Teknocal Gezi Rehberi	239
EK 18. Ölçek Kullanım İzinleri	249
EK 19. Eleştirel Düşünme Ölçekleri.....	251
EK 20. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği	258
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	259

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Deneysel Deseni Tablosu	88
Tablo 2. Çalışma Grubu Tablosu	89
Tablo 3. Delphi Projesi' nde Ortaya Çıkan Eleştirel Düşünme Becerileri Tablosu....	91
Tablo 4. Omurga, Destek, Gölge Kazanımında Yer Alan Derslerin Tablosu.....	95
Tablo 5. Deneysel İşlem Akış Tablosu	96
Tablo 6. Araştırmada Kullanılan Verilere İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	99
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ön Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları	101
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Son Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları.....	102
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları	103
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Son Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları	104
Tablo 11. Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ön Test ve Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	105
Tablo 12. Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ön Test ve Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	105
Tablo 13. Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	106
Tablo 14. Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	107
Tablo 15. Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Temalar, Temel Özellikler ve Açıklama, Örnek İfadeler Tablosu.....	108

Tablo 16. Öğretmen Günlüklerinden Elde Edilen Temalar, Otantik Öğrenmenin Dokuz Bileşeniyle İlişkilendirme ve Örnek İfadeler Tablosu.....	111
---	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Otantik Değerlendirmenin Yansıtıldığı Özellikler.....	40
Şekil 2. Omurga, Destek, Gölge Kazanım Şeması.....	95
Şekil 3. Verilerin Toplanması İşlem ve Süreçler	98

I. BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanları diğer canlılardan ayıran ve insanlığın temelini oluşturan düşünme sayesinde insanlar doğayı merak etmekte, incelemekte, kendisine ve çevresindeki olaylara ilişkin anlamlı çıkarımlar yapmaya çalışmaktadır. İnsan hayatını derinden etkileyen birçok problemle karşılaşmaktadır. Problemlerin çözüm aşamasında bireysel gelişimimiz ve yetiştirilme tarzımızın çok önemli bir rolü vardır. Bu durumda ilk olarak aile akla gelmektedir. Bireyler aile içinde şekillenir ve adeta bir hamur gibi ilk şeklini aile içinde alırlar. Aile gerçek yaşamın bir parçasıdır. Çocukların ailelerinde gördükleri, duydukları, öğrendikleri bilgiler onları hayata hazırlamanın ilk basamağıdır ve aile içinde yaşanan tüm olaylar çocukların hayata bakışını, hayata hazırlanışını, yapacağı çalışmaları etkileyecektir. İkinci olarak ise hiç kuşkusuz eğitim akla gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018:3) göre çağımızda eğitimin önemi giderek artarken birçok alanda hızlı bir şekilde değişme ve gelişme yaşanmaktadır. Eğitimin temelleri bireyin ve toplumun gereksinimlerine cevap verecek şekilde belirlenmektedir. Dolayısıyla eğitimin temellerinin de bu değişim ve gelişimden etkilenmesi kaçınılmazdır. Bu sürecin eğitim sistemini de etkilediği ve bireylere yeni görev ve sorumluluklar yüklediği görülmektedir.

Çağımızda hızlı değişimlerin yaşanması günümüz bireylerinin hayatı ve dünyayı daha iyi anlamlandırmaları, değişen dünyaya ayak uydurabilmeleri, kendilerine düşecek sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için bir takım düşünme özelliklerine sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitimciler oluşan bilgi üretimindeki hızdan ve bilginin değişkenliliğinden dolayı çok bilgi elde etmek yerine anlamlı bilgi elde etmeye yönelmektedir. Çünkü öğrenilen bilginin anlam kazanması için beceriye dönüşmesi gerektiği düşünülmektedir (Baysal, Çarıkçı ve Yaşar, 2017: 8). Aynı zamanda çağımızın şartları hayata, topluma yön verebilmeleri ve hayatın tam

içerisinde yer alabilmeleri için bireyleri düşünmeyi öğrenmek zorunda bırakmıştır. Dolayısıyla bu şartlar bireylerin eleştirel düşünme gibi daha çok üst düzey düşünme becerilerine sahip olmalarını zorunluluk haline getirmiştir. Gelişmiş toplumlarda düşünen, eleştiren, üreten bireyler yetiştirilmeye çalışılmakta ve öğrencilere bilgiye ulaşma yolları öğretilerek, bilgiyi transfer edebilmeye yönelik eğitim programları önem kazanmaktadır (Kayadibi, 2001: 82-85).

MEB'e (2016: 10-15) göre de etkinlikler gerçek durumlara benzer olursa gerçek öğrenme gerçekleşir. Bunun içinde içeriğin öğrencinin içinde yaşadığı ortama, kültürel değerlere ve toplumsal şartlara göre düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrenme pasif bir bilgi alış veriş değil aksine aktif bir süreçtir. Buradan yola çıktığımızda sosyal bilgiler dersinde de kazandırılmak istenen becerilere ulaşmak için gerçek yaşamın öncelikli olması gerekir. Bunu sağlamanın bir yolunun da otantik öğrenme olduğu söylenebilir. Bektaş ve Horzum'a (2014: 13) göre Otantik öğrenmenin amacı gerçek hayat problemlerine çözüm üretmektir, bilgiyi doğrudan öğrenmek değildir. Gerçek hayat problemlerine çözüm arayan birey, problemin çözüm sürecinde edindiği bilgi ve becerilerle öğrenmeyi gerçekleştirir.

Bu araştırmada otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini araştırmak amaçlanmıştır.

1.1 PROBLEM

Konu alanı insanlar ve yaşamları olan sosyal bilgiler, insanların kendilerini ve çevrelerini daha iyi kavrayabilmesi için yardımcı olmaya çalışan bir derstir (MEB, 2018: 1-8). İnsanlar kendisini ilk olarak anne karnında tanımaya başlar ve daha sonra annesini tanımaya çalışır. Giderek tanımaya diğer insanları da dahil eder. Başlangıçta bu tanıma ve anlamlandırma işlemini yaparken yardıma ihtiyaç duymaz, kendine özgü bir şekilde yapar. İnsanlar kendisinin ve çevresinin daha karmaşık olduğunu fark edebilecek olgunluğa geldiğinde bu anlamlandırma işini tek başına yapamaz. Bu aşamada devreye okullar girer ve bu işin sistemli bir şekilde yapılmasını olanaklı kılar (Yörükoğlu, 1979: 245-249). Bireyin kendini ve çevresini belli bir anlam kalıbına oturtması sürecinde sosyal bilgilerin oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülebilir.

Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı eğitim-öğretim sürecinde, bireylerin temel düşünme yetilerini kullanarak bunun sayesinde kişisel gelişme geleneğini oluşturabilen; dil ve düşünme bağlantısı kurarak bu geleneği yaşam becerisi haline getirebilen vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı aynı zamanda eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, doğru kararlar alabilen, kendini, dünyayı ve bilgiyi sorgulayarak sağlıklı değerlendirmeler yapan vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamıştır (MEB, 2018: 8). Bu derecede önemli olan bir derste öğrencilerin ve onların yakın geleceklerinde önemli olacak şeylerin farkına varabilmek, belirleyebilmek, yapılandırmak da oldukça önemlidir (Gürdoğan, 2014: 119). Belirlenen hedefleri kazandırmaya çalışırken sosyal bilgilere sınıfta nasıl yer verilmesi gerektiğine yönelik süreçlerin belirlenmesi ve bu doğrultuda program hazırlamak giderek daha da önem kazanmaktadır (Akpınar ve İneç, 2017: 46-65; Karakuş, 2009: 125).

Düz anlatım yoluyla gerçekleşen öğretim anlayışının getirdiği koşullara göre derslerin eski geleneklerin mekân, araç ve yöntemleriyle sınırlandırılmasından dolayı sosyal bilgiler dersinin yapısı itibariyle günümüz öğretim anlayışını karşılayamayacağı söylenebilir. Geleneksel yöntemlerle öğrenciler ezberledikleri yüzeysel ve geçici bilgilerle donatılırken, öğrencileri düşündüren, araştırmaya yönlendiren, öğrendiği bilgiyi günlük hayatta kullanabilen, problem çözebilme becerilerini geliştiren etkinliklere pek de fırsat verilmediği görülmektedir (Adanalı, 2008: 114-115).

Dünyadaki her şey değiştiği gibi bilim de bu değişimlerden etkilenir. Her an bilimsel araştırmalar doğrultusunda yeni ve farklı bilgiler oluşmakta ve bilgiye verilen önem her geçen gün artmaktadır. Bu doğrultuda yeni öğretim programında eleştirel düşünmeye daha fazla önem verildiği ve buna yönelik etkinliklerin tasarlandığı görülmektedir (MEB, 2015: 1-2). Bu sevindirici bir gelişmedir çünkü dünyadaki gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin birçoğu çağın gerektirdiği gelişimler ve değişimler yoluyla eğitim sistemlerinde de değişikliklere gidilerek günümüze uyumu yakalayabilmek için birçok alanda yenilikler yapmaktadır (Yurdusev, 1984: 44-55; MEB, 2005; MEB, 2015; MEB, 2018). Günümüzde balık tutmaktan çok balık tutmayı öğrenmek her geçen gün daha çok önem kazanmaktadır. Bu aşamada tutumlarında önemli yeri olduğu düşünülmektedir.

Tutumlar, eğitim sürecinde öğrenmenin gerçekleşmesiyle yakından etkilidir. Öğrencilerin akademik başarıları göz önüne alındığında başarılı olan dersin

öğretmenine, derse ve okula karşı olan tutumları arasında tutarlı ve destekleyici ilişkiler olduğunu ortaya koyan araştırmalar yapılmıştır (Deryakulu ve Geçer, 2004; Altun ve Emir, 2008; Baysal ve Öztürk, 1999). Bu araştırmalara göre, öğrencilerin derse ve öğrenmeye karşı geliştirdikleri olumlu tutumları sayesinde akademik başarılarında artış görülmektedir. Tutumlarla başarı arasındaki anlamlı pozitif ilişkiler bilişsel beceri ve davranışların yanında tutumların da bir o kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Saracaloğlu, 2001: 12). Bunun yanında bireylerin çağın gerektirdiği şartlara göre bir takım niteliklere sahip olmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

MEB'e (2015: 1-3) göre içinde bulunduğumuz çağda insan yetiştirirken bilgi kadar insanın nitelikleri de önem kazanmıştır. Eğitimde kalite için nitelikli öğretmenler, nitelikli öğrenme yöntemleri ve nitelikli içeriğe sahip program olması gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim bireyin istenen özelliklere sahip bir kişiliğe kavuşması için kullanılacak önemli bir etkidir. Eğitim sadece bilgi ve beceri kazandırmakla kalmayıp, bireylerin yaşamını sürdürebilmesi, kalkınmasını devam ettirebilecek niteliklere ve değerlere sahip olması, üretebilmesi, mevcut değerlerine sahip çıkabilmesi, yeni ve eski değerleri bağdaştırabilmesi gibi sorumlulukların farkında olarak kendini bir üst düzeye taşıyabilecek niteliklere de sahip bireyler yetişmesini sağlamalıdır (Gül, 2004: 223-236). Bireyi üst düzeye taşıyabilecek niteliklerden birinin eleştirel düşünebilen birey olması gerektiği söylenebilir. Eleştirel düşünme becerileri, elde edilen bilgilerin sorgulanmasında ve bireylerin toplumda yer alabilmelerinde önemlidir (Akar ve Kara, 2016: 1341).

Günümüz toplumlarını, dünyada var olan gelişmeler değişime zorlamıştır. Özellikle bilişim alanındaki teknolojik gelişmeler, paradigmalardaki değişimler, küreselleşme, ekonomik rekabet, sosyal ağlar, sosyal medya, bilim alanındaki hızlı gelişmeler tüm insanları etkiler hale gelmiştir. Bu değişimler göz önüne alındığında yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, işbirliği içinde çalışabilme, girişimci ruha sahip olma, doğru kararlar alabilme vb. temel becerilere sahip olma insanlar için oldukça önemli hale gelmiştir. Günümüzde eğitim sistemlerinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan temel becerilerden birinin, öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin çözümünde eleştirel düşünebilme becerisine sahip olması gerektiği görülmektedir (MEB, 2015: 2).

Her öğrencinin ilgisi, yeteneği, çevresi ve karşılaşacağı sorunlar farklıdır. Tüm bu farklılıklara rağmen öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırıldığında karşılaştıkları sorunları çözebilme yetisine sahip olmaktadırlar. Aktif katılımı sağlayabilmek için bilimsel düşünebilen ve araştırarak öğrenen bireyler yetiştirilmelidir. Öğrenme dört duvar ve bir çatıyla sınırlı değildir, birey kendine özgü öğrenmeyi sağlayabilmek için, yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır ki yaşam boyu üretici olabilsin. Günümüzde bilgi çok kısa sürede hızla artmakta ve aynı zamanda bilgi akışında süreklilik sağlandığından bireylere, bilgiyi aktarmaktan çok doğru bilgiye ulaşma yolu öğretilmelidir. Öğrencilerin öğrenim hayatları dışında günlük hayatta da başarılı olmaları için tüm derslerin temelini araştırma ve düşünmeye yönelik oluşturulması gerekmektedir (MEB, 2016: 10-13). Bu derslerin başında da sosyal bilgiler gelebilir. Eleştirel düşünen bireyler yetiştirmede sosyal bilgiler dersine de sorumluluklar yüklenmesi gerektiği söylenebilir çünkü sosyal bilgiler dersi toplumsal ihtiyaçlara cevap verilmesi açısından önemli bir ders olarak görülmektedir (Gül, 2011: 146).

Kaya ve Öner'e (2017:1-9) göre bireyin hayata hazırlanması ve sosyalleşmesi açısından oldukça önemli olan sosyal bilgiler dersinin öğrencinin aktif olmadığı öğretmen merkezli bir biçimde işlenmesi öğrenciye sıkıcı gelmekte ve bu öğrencilerin derse karşı tutumunu olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle okullardaki sosyal bilgiler dersinin amacı ve işlenişini farklı biçimde tekrar ele almak faydalı olabilir. Öğrencilerin kendilerine yük olarak gördüğü bu derste daha değişik ve verimli etkinlikler ile öğrencilerin derse karşı tutumlarında olumlu değişimler sağlanabilir. Öğrenme süreci daha zevkli ve bilgi verici biçimde oluşturulabilir. MEB'e (2009:5) göre programlarda çeşitli yöntemler kullanılarak öğrenci merkezli yürütülen öğretimlerde öğrencilerin bireysel çabalarla veya sosyal ilişkilerle bilgiyi elde edebileceklerinin farkına varmaları sağlanmaktadır. Hulubova'a (2010: 58-65) göre öğrencilerin kendi bilgilerini bireysel çabalarla oluşturdukları bu süreçte üretilen bilgi ve yaşanan deneyimler önemlidir. Kayadibi'ne (2001: 83) göre eğitim programlarında teorik bilgilerin yanında pratik uygulamalara da yer verilmelidir. Uygulamasız eğitim programlarında eğitim verimsizdir, herhangi bir beceri veya davranış kazandırmaz. Uygulamalarla desteklenmeyen eğitim programlarında ezbercilikten öteye gidilemez.

Günümüzdeki teknolojik gelişmelerin çeşitli yaklaşımların etkilerine bağlı olarak öğrenme ortamları, öğrenme yaşantıları, öğrenme süreçleri, uygulama süreçleri,

değerlendirme süreçleri zenginleşmektedir. Günümüzde öğrenenin aktifliği ön plana çıkmış, öğretmenin rolü değişmiş, akranın ve akranla kurulan işbirliğinin öğrenmedeki önemi artmıştır (Erten, 2012: 3). Otantik öğrenmede öğrencilerden gerçek hayatın içinde bulunan problemleri çözmesi beklenir. Öğrenciler iş birliğiyle hareket eder, rekabet yoktur. Problemlerin sınıfla sınırlı kalmayıp hayatın içinden seçildiğini gören öğrenciler için daha anlamlı ve merak uyandırıcı hale gelmesiyle, alternatif fikirler üretilerek, tartışılarak çözüm aranır. Problem çözümünde aktif olarak katılan öğrenciler çözüm odaklı sonuçlara ulaşır veya ürün geliştirir. Otantik öğrenme süreç boyunca devam eder. Problem hayatın içinden seçildiğinden öğrenme hayat boyu sürekliliği olan bir süreçtir (Bektaş ve Horzum, 2014: 13-23).

Otantik öğrenme hayat boyu devam ettiğinden, eğitim kurumlarında otantik öğrenmenin oluşabilmesi için gerçek dünyada mevcut bulunan problem ve konuların derslerle ilişkilendirilmesi ve kullanılması gerekmektedir (Mims, 2003: 1-3). Sosyal bilgilerde bireylerden beklenenlerden biri de okulda öğrenilenlerin günlük hayatta karşılaşılan problemlere aktararak kullanılmasıdır. Sosyal bilgiler dersinin bireyin en yakın çevresinden başlayıp daha geniş çevrelere yayılarak, geçmiş, şimdi ve gelecekteki sorunlar ile bunların çözümünde önemli yeri vardır (Güven, 2005: 12; Doğanay, 2004: 208). Sorunları çözme konu değil süreçtir. Karşılaşılan sorunların çözüm sürecinde üst düzey düşünme becerilerine sahip olmanın önemli yeri vardır (Kalender, 2006: 41-49). Knobloch'a (2003: 22-34) göre otantik öğrenme öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine yönelerek mevcut yetenek ve deneyimlerini ortaya çıkarmaya, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamak için tasarlanmıştır.

Hayat ve yaşanan çevreyle alakalı olarak öğrencilerin bilgileri, becerileri ve tutumlarının nasıl geliştirileceği, öğretimin nasıl yapılacağı, bu sürecin ve etkinliklerin hangi biçimde şekillendirileceği konusu, ülkemizin eğitim-öğretim sistemindeki en temel sorunu olmuştur. Burada araştırma için kullanılmakta olan yöntemler ve tekniklerin, uygulamaları daha anlaşılır hale getirebileceği düşünülmektedir. Buradan hareketle otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının uygulama süreci içerisinde nasıl bir değişiklik göstereceği bu araştırmanın sorununu ortaya çıkarmaktadır.

1.2 ALT PROBLEMLER

Araştırmanın amacı, otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisinin belirlenmesidir. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki şu problemlere ve alt problemlere cevaplar aranmıştır.

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri;
 - a) Öntest puanları arasında,
 - b) Sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum
 - a) Öntest puanları arasında,
 - b) Sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri öntest ve sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum öntest ve sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Otantik öğrenme uygulamalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ilişkin;
 - a) Öğrenci
 - b) Öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okullarda istenilen davranışlarının kazandırılması önceden hazırlanan ve öğretim yoluyla uygulanan eğitim programları ile sağlanmaktadır. İlkokul programında farklı dersler yer almaktadır. Bu programda yer alan temel derslerin içinde sosyal bilgiler dersi de gelmektedir. Bu ders öğrencilere önemli sosyal becerilerin kazandırılmasında, onların toplumsallaşmalarında ve iyi birer vatandaş olarak yetişmelerinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır (MEB, 2018: 1). Sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin gelecekteki kişilik ve başarıları üzerinde önemli ve belirgin etkisi kabul edildiğinde bu dersin tüm öğrencilerin benimseyerek katıldıkları bir ders olması elde edilecek kazanımlar açısından hayati bir öneme sahiptir (Aykaç, 2007: 46-73). Uyanık'a (2017: 86-93) göre öyle ki öğrenciler konu veya derslere karşı olumlu tutum sahibiyken, o dersi daha fazla öğrenmeye çalışmakta ve sonuç olarak dersten daha fazla zevk alarak daha çok başarılı olmaktadır.

Günümüzde giderek artan bir önem kazanan sosyal bilgiler dersinin daha etkin ve verimi arttırılmış bir şekilde işlenmesi çok önemlidir. Çünkü toplumun veya yaşamın bilgilerini, becerilerini, tutumlarını ve değerlerini bireye aşlamak için gerekli olan bu ders bir öğrencinin hayata ve topluma uyum sağlamasını, iyi birer vatandaş olmasını amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler konusunu toplum ve yaşamdan alır (MEB, 2018: 1-5). Bu özelliğinden dolayı öğrencilere yeni bilgi, beceri, tutum ve değer kazandırırken doğrudan etkileşime girerek bunların deneyimler sonucunda kazanılması konusunda yönlendirilmelidir. Yaşamla ilgili nitelikler, bu nitelikler ile ilgili süreçlerde yaşananlarla doğrudan kazandırılabilir. Bu süreçlerde çocuğa görelilik ilkesi göz önünde bulundurularak öğrencinin fiziksel ve de zihinsel bakımdan aktiflik göstermesi gerekmektedir. Öğrencilerin teorik olarak edindiği bilgileri gerçek hayatta kullanmasına yardımcı olabilmek için pratikte de kullanması sağlanmalıdır (Ergün ve Özdaş, 1997: 6-11). Buna bağlı olarak da sosyal bilgiler derslerinin tecrübelerle bağlı olması sonucu ortaya çıkmaktadır. Günümüzde sosyal bilgiler derslerinin yaşantı ve deneyimden uzak, soyut ve sınırlı yöntemlerle yapıldığı görülse de ve bunun büyük bir yanlış olduğu düşünülse de bu durumun hala devam ettiği söylenebilir. Özellikle sosyal bilgiler dersinin yaşamsal becerilere ve deneyimlere dayalı öğrenmelerden oluşması gerektiği kabul edilmelidir. Bektaş ve Horzum'a (2014: 14) göre otantik öğrenmede süreç, otantik vazifelerle başlar, otantik etkinlikler, otantik

değerlendirmeler ile devam eder. Otantik öğrenmede öğrencilere gerçek dünya problemleri içeren görevler verilir ve bu problemlerin çözümünde ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri yaşantılarla elde etmeleri sağlanır. Bu durumda sosyal bilgilerde otantik öğrenmenin yeri ve önemi ortaya çıkmaktadır.

Yapılan literatür taramalarında yurt içinde ve yurt dışındasosyal bilgiler alanında otantik öğrenmeyle ilgili araştırmalara rastlansa da doğrudan otantik öğrenme uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisiyle ilgili yapılan bir çalışma bulunamamıştır. Eğitimin önemli bir boyutu olan öğrenme öğretme süreci uygulamalarında öğrencilerin eleştirel düşüncelerine yönelik yaklaşımların ön plana çıkması için çalışmalar yapılmalıdır. Çünkü eleştirel düşünme zaman ve emek gerektiren bir durumdur. Bu araştırma gerek eleştirel düşünmede gerekse sosyal bilgiler dersinde farklı öğrenme yöntemleri geliştirme alanına katkı sağlayacaktır.

Bu araştırma sosyal bilgiler dersinin otantik öğrenme yaklaşımıyla nasıl işleneceğini ortaya koyması açısından oldukça önemlidir. Buradan çıkan anlam sınıf öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmeni tarafından kullanılacak uygulamalara yönelik faydalı etkinlikler içermektedir. Otantik öğrenme yaklaşımının bir yandan öğrencilerin eleştirel düşüncelerine, derslere yönelik davranışlarına etkisine ve süreçteki algılamalarının belirlenmesine, farklı programların uygulanması açısından bir yanıt olması bakımından diğer yandan ise sosyal bilgiler dersinde yeni öğrenme yaklaşımlarından faydalanma sürecinde de yarar sağlanabilecek bilgiler içermesi açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca böyle bir araştırmanın;

Literatürde değişkenleri açısından boşluğu doldurması yönünden,

Eğitim sürecinde gerçek yaşam konuları ile otantik öğrenmenin bir yaşam becerisi olan eleştirel düşünme becerileri gelişimi ve bu becerilerin kazandırılması için yapılacak program geliştirme çalışmalarına ışık tutması bakımından,

Günümüz öğretim yöntem ve tekniklerinin yanı sıra otantik öğrenmenin kullanımı açısından önem taşımaktadır.

1.4 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma,

1. Ankara ili, Keçiören ilçesinde yer alan bir ilkokulun, 2017-2018 eğitim –öğretim yılı I. dönemi ile,
2. Araştırma süreci “ İyi ki var” ünitesi, sosyal bilgiler dersinde 15 ders saati, diğer derslerde 15ders saati olmak üzere toplam 30 ders saati ile sınırlı kalmıştır.

1.5 TANIMLAR

Tutum: Çevremizde olan konulara karşı bireyin sahip olduğu tepki ön eğilimidir (Baysal, 1981: 121).

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumda kendini gerçekleştirebilmesine imkân sağlamakiçin çeşitli sosyal bilimleri içeren, insani ilişkileri gelişmiş, vatandaşlık bilgilerini konu alan, bireysel ve toplumsal yaşamıyla ilgili bilgileri, becerileri ve değerleri edinmelerini sağlayan bir ilköğretim dersidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018: 1).

Otantik Öğrenme: Gerçek öğrenme, gerçek hayatta öğrenme yöntemidir. Öğrencilerin dünyalarıyla paylaşılacak somut ve kullanışlı bir ürün oluşturmaya teşvik eden bir öğrenme tarzıdır (Revington, 2016).

Eleştirel Düşünme: Eleştirel düşünme, gözlemlere, deneyimlere dayanan, düşünce veakıl yürütme yoluyla veya iletişim yoluyla yapılan bilgi toplama şeklidir. Üretilen bilgiyi, inanç ve eylem için rehber olarak aktif ve ustalıkla kavramsallaştıran, uygulayan, analiz eden, sentezleyen ve / veya değerlendiren entellektüel disiplinli bir süreçtir (Screven ve Heltne, 1987).

1.6 SİMGELER ve KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PISA: Uluslar Arası Öğrenci Değerlendirme Programı

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

SPSS: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı

NCSS: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

VB: Ve benzeri

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 OTANTİK ÖĞRENME

Otantik kavramı son zamanlarda eğitimde karşımıza çıkan ve eğitim alanında uzun bir geçmişi olmayan bir kavramdır (Aşk, 2016; Dilmaç, 2012; Dolapçioğlu, 2015; Hastürk, 2013; Koçyiğit, 2011). Otantik kelimesinin anlamı Fransızca authentique ‘‘aslına uygun’’ kelimesinden gelen eskiden beri mevcut olan özellikleri taşıyan anlamında kullanılan bir sıfattır (WEB1, 31.03.2018). Otantik kavramı günlük dilde giyim, kültür, sanat, aksesuar gibi değişik alanlarda daha çok karşımıza çıkmaktadır (WEB2, 12.09.2017). Eğitim ortamlarında ‘‘*otantik öğrenme*’’ kavramının temelini, otantik kelimesinin tanımındaki gibi eğitimin gerçek ortamında olmasının ya da gerçeğe yakın olmasının gerekliliğine dayandırılmıştır (Koçyiğit, 2011: 21-25; WEB3, 31.03.2018). Eğitimde otantik öğrenme terimi, öğrencilerin okulda öğretilenleri gerçek dünya meselelerine, sorunlarına ve uygulamalarına bağlamaya odaklanan çok çeşitli eğitimsel ve öğretimsel teknikleri ifade eder (WEB4, 2016). Otantik öğrenme yurtdışında yapılan araştırmalarda daha çok gerçek öğrenme şeklinde kullanılmaktadır ve bilgiyi gerçek yaşam bağlamlarında ve durumlarında uygulayarak öğrenmeyi tanımlamakta kullanılan nispeten yeni bir terimdir (Rule, 2006: 1-10).

Otantik öğrenmede temel fikir, öğrencilerin öğrenmekte oldukları şeylerle ilgilenmeleri, yeni kavramlar, beceriler öğrenmek için daha fazla motive olma eğilimini göstermeleri ve öğrenmelerini gerçek hayat bağlamlarında yansıtılmaları düşüncesi bulunmaktadır. Öğrenmelerin gerçek hayat bağlamına yansıtıldığı ölçüde öğrencilerin üniversitede, kariyerlerinde ve yetişkinlikte daha başarılı olmaya hazır

oldukları düşünölmektedir. Öğrencilere pratik ve faydalı beceriler kazandırmanın yanında otantik öğrenmenin temelinde okul dışı yaşamlarıyla alakalı ve uygulanabilir konulara hitap etmesi fikri vardır (WEB4, 2016: 1). Eğitim sistemi göz önüne alındığında bu durum pek iç açıcı olmayabilir.

Ölkelerin eğitim sistemine bakıldığında, çoğunda eğitim sisteminin etkililiğine karar verme aşamasında öğrencilerin akademik başarıları ölçüt olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek amacıyla uygulanan ölçme araçlarından sağlanan bulgulara göre eğitim sistemindeki aksaklıkların belirlenmesi, eğitim öğelerindeki eksikliklerin tespit edilmesi ve ihtiyaç duyulan alanların geliştirilmesine karar verilmektedir. MEB, bu yönde öğrenci başarısını değerlendirmek için ulusal sınavlar yapmakta ve uluslararası uygulamalara da katılmaktadır. Eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla, PISA(Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) araştırmalarına OECD(Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) üyesi olarak ölkemizde katılmaktadır (MEB, 2010). Öztürk'e (2005: 27) göre toplumun eğitim seviyesi ekonomik kalkınmanın en önemli bir belirleyicisi olarak görölmektedir. Ölkemizde milli eğitim istatistiklerine göre yaklaşık 18 milyona yakın ilköğretim ve lise öğrencisi bulunmaktadır. Bu öğrenciler yaşamlarının önemli bir kısmını okullarda ve dersanelerde hayatlarını şekillendirecek bir sınava hazırlanarak geçirmektedirler. İpek, Yılmaz ve Tunga'ya (2016: 32-41) göre çoktan seçmeli sınav odaklı bir eğitim sistemi ile gençlerimizin geleceği ve ölkemiz, dünya ile rekabete hazırlanmaktadır. Çoktan seçmeli sınav odaklı eğitim sistemleri öğrencileri araştırmaktan, farklı düşünmekten, ekip çalışmasından uzaklaştırıp ezberciliğe ve kalıplar içerisinde düşöndürmeye yönlendirmektedir. Özellikle sınıflarda başarı düzeyi düşük öğrencilerin kendilerini geliştirmek yerine küskünlüğe itilip öğrenme zevkini yaşamaktan uzaklaştırıldığı düşünölmektedir.

Dengeli bireylerin yetiştirilmesi için bireyin bir bütün olarak eğitilmesi gerekmektedir. Bunun için gençlerimizi geleceğe hazırlarken onları öğrenmeyi seven, yenilikçi ve yaratıcı olan, işbirliğinden zevk alan, kişisel yeteneklerinin farkına varabilen, kendi özgüvenini geliştirebilen, toplumsal sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmek gerektiği düşünölmektedir. Otantik öğrenme deneyimlerini öğrencilerin daha çok zevk aldıkları deneyimler olarak nitelendirmek mümkündür. Otantik öğrenmede öğretmen, öğrenme durumunu öğrencinin yaşamı için anlamlı hale getirmeye ve gerçek yaşam olayları ile ilişkilendirmeye çalışarak öğrencinin

bilgiyi daha iyi yapılandırmasına yardımcı olur. Böylece öğrenme süreci daha anlamlı, daha etkili ve daha yapıcı olur (Fırat, 2008: 2). Doğan, Küfrevioğlu, Reisoğlu ve Göktaş'ın (2011: 1-7) yaptığı sanal ortamların eğitim amaçlı kullanılabilirliğinin değerlendirilmesi çalışmasında kullanıcılara gerçek hayata yakın ortamlar sunularak bir araştırma yapılmış, bu ortamlar eğitimde kullanılabilirlik açısından değerlendirildiğinde işbirlikçi ve yapılandırmacı eğitim ortamıyla öğrenmeyi ilgi çekici hale getirerek motivasyonu sağladığı görülmüştür. Benzer araştırmalarla otantik öğrenmenin kullanımına yönelik farklı bakış açıları sunulmaktadır (Hamurcu, 2016; İneç: 2017).

Otantik öğrenme, okullarda tüm alanlarda kullanılan becerilere daha fazla önem verilmesiyle öğrencilerin hayatları boyunca tüm eğitim, meslek ve yurttaşlık koşullarında başvurabileceği eğitime yönelik yeniliklerinin merkezinde yer alan bir kavramdır (WEB4, 2016: 1). Düşünmeye yönelik araştırmalarda, tüm duyuları kullanmanın öğrenme deneyimini en üst düzeye çıkarttığı belirtilmektedir. Otantik öğrenmede akıl yürütme ve yaratıcılıktan daha fazla derinlik kazandırılabilir. Otantik öğrenmede bunun için yeterli zaman sağlanır. Öğrencilerin önemsedikleri, anlamlı buldukları, başkalarıyla paylaşabildikleri ve deneyimlerin sağlandığı aktivitelere yönlendirilmesiyle otantik öğrenme sürecine katkı sağlanabilir. Bu tür öğrenmede etkileşimde bulunmak, manipüle etmek, keşfetmek, işbirliği yapmak, açıkça tartışmak ve paylaşmak en uygun öğrenimdir (Revington, 2016: 1).

Otantik bir öğrenme modelinde esas olarak vurgulanmak istenen sürecin ve yeniliğin kalitesidir. Bu, öğrencilere gerçek yaşamlarında kendi çıkarları doğrultusunda bireysel öğrenme fırsatları verilmesiyle ilgilidir. Burada vurgulanmak istenen öğrenme sürecinde içeriğin tekrar edilmesi (çoktan seçmeli sınav ve yazılılarla) ile ilgili değildir. Gerçekçi bir zaman çizelgesi içerisinde kendine özgü sorgulama yöntemleri kullanılmasıyla ilgilidir. Belli bir kitleyle paylaşılacak yararlı bir ürün oluşturmak için sonuca ulaşabilmeyi sağlayan becerileri geliştirmeyi içermektedir. Bu, öğrencilerin deneyim yoluyla gerçekleştirebilecekleri etkinliklere katılmalarıyla ilgilidir (Revington, 2016: 2).

“SUNY-Oswego'daki Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinin kendi alanlarında otantik öğrenme örnekleri olarak sunduğu 45 dergi makalesinin içerik analizi yapan Rule otantik öğrenmede dört bileşenin sürekli olarak bulunduğunu gördü. "Otantik öğrenme terimi geniş olmasına ve belirli bir öğretim modeline uygulanmamasına

rağmen, bu dört bileşen sürekli tekrarlanmaktadır ve bu da onların otantik öğrenme deneyimlerinin ayrılmaz bir parçası olduğuna işaret etmektedir” diye yazmaktadır. Rule’ e (2006: 1-10) göre,

“Otantik öğrenmeyi destekleyen dört tema şunlardır:

1. Gerçek dünya sorunlarını içeren ve profesyonellerin çalışmalarını taklit eden bir etkinlik; Etkinlikte, ürün veya sonuçların sınıftan daha geniş bir kitleye sunulmasını gerektirir.
2. Açık uçlu soruşturma yapabilme, düşünme becerileri ve üst biliş kullanmayı gerektirir.
3. Öğrencilerin, bir öğrenci topluluğunda tartışabilmeleri ve sosyal öğrenmeyle meşgul olmalarını gerektirir.
4. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini proje çalışmasıyla yönlendirmelerini gerektirir. “

Otantik öğrenmenin önemli bir noktası da otantik değerlendirmedir. Geçmiş tarihlerden günümüze doğru baktığımızda çok sayıda ülkenin sahip olduğu eğitim-öğretim yönteminin sınavlara bağlı bir sistem olduğu görülen bir gerçektir. Ondan sonraki dönemlerde, bu sistemin getirdiği negatif sonuçlara bakılarak, değerlendirme ile alakalı yeni arayış ve çözümler üretme yoluna başvurulmaktadır (Göçmen, 2004:2). Fakat son zamanlarda öğrencilerin ne kadar fazla ezberlediklerini değil, öğrenebildikleriyle neler yapabildiklerinin önemi artmıştır. Bu doğrultuda daha iyi ölçülebilecek görevler için veya daha özgün değerlendirmeler yapmak için etkili olan sistemlerle ilgili savunmalardan bazıları gündeme taşınmıştır. Daha sonra öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmeyi geliştirmenin önemi konusundaki tartışmalar giderek artmıştır (MEB, 2016: 10-15).

Sosyal Bilgiler (MEB 2015: 7)ÖğretimProgramına göre öğrencilerin neleri bildiklerinden çok neye, nasıl ulaşabildikleri ve elde ettikleri bilgilerle neler yapabildikleri önemsenmektedir. Bu doğrultuda, ölçme ve değerlendirme anlayışında, öğrenme öğretme sürecinde öğrencilere yönelik eksikliklerin belirlenip giderilmesi, süreçte takip edilmesi, yönlendirilmesi anlamında değişiklikler yapılmıştır. Sürekli geri bildirimlerle ve dönütlerle öğrenme desteklenmeye çalışılmıştır. Değerlendirme yaklaşımlarında süreç odaklı yaklaşımlara (gözlem, öz değerlendirme, tutum ölçekleri, proje, öğrenci ürün dosyası vb.) de yer verilmiştir.

Otantik öğrenme süreci, otantik görevlerle başlayıp, otantik etkinlik ve değerlendirmelerle devam eder. Öğrenciler, otantik öğrenmede öncelikle gerçek dünya bağlamları içeren otantik görevlere yönlendirilirler. Otantik görevler, gerçek dünya problemlerinin çözümünde kullanılan bilgi ve becerileri kazandırabilmelidir. Problem çözme, kritik düşünebilme, bilgiyi anlama ve yordama gibi becerileri içeren otantik etkinliklerin gerçek hayat bağlamlarında oluşturulması sağlanmalıdır. Bir süreç değerlendirmesi olan otantik öğrenmede değerlendirme, gerçek dünya problemlerinde deneysel ve gözlemsel öğrenmeler yoluyla elde edilen anlamlı öğrenmeler ve değerlendirmeleri içerir (Knobloch, 2003: 22-34).

Gerçek hayat problemleri üzerine oluşturulan otantik öğrenmenin temel özellikleri şunlardır (Mims, 2003 ve Rule, 2006'dan akt. Bektaş ve Horzum, 2014: 15):

- Otantik öğrenmenin temelinde otantik etkinlikler yer alır.
- Otantik öğrenme birçok disiplin altında incelenir.
- Otantik öğrenmenin, okul ve sınıfla sınırlı kalmayan dışarıdaki gerçek hayatla yakından ilişkisi vardır.
- Otantik öğrenmede, öğrenme sürecinde oluşturulan ürünler gerçekleştirilen ortam dışındaki diğer kişiler, gruplar, ortamlarda da paylaşılmalıdır.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin araştırma yapma ve sorgulayabilmelerini gerektirir.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin karmaşık görevlerde çözümleme yoluyla inceleyerek tahlil etme, parçaları bir bütün haline getirebilme, düşünüp kurgulayabilme, tasarlayabilme ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileriyle meşgul edilmelerini sağlar.
- Otantik öğrenme, sosyal bir ortamda diğer öğrencilerle, eğitimciler, uzmanlar ve aileler arasında yürütülür.
- Otantik öğrenme öğrencilerin sosyal konular üzerinde kafa yormalarına imkân tanır.
- Otantik öğrenmede, öğrenciler öğrenme sorumluluğunu kendileri üstlendiklerinden öğrencilerin kendilerini güçlü hissetmelerine fırsat verir.
- Otantik öğrenmede, yeterli kaynak elde edildiğinde etkili kaynak kullanımı sağlanmış olur.

- Otantik öğrenme, öğrencilerin yapılandırılmış destek (scaffolding) almasına fırsat sağlar.

Gerçek dünya problemlerinin karmaşık bir yapı içerisinde sunulduğu, öğretmenin rehber rolü üstlendiği, öğrencinin ise aktif katılımcı olduğu otantik öğrenme süreci görev, etkinlik ve değerlendirmeden oluşur. Öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendiren karmaşık yapı içerisinde sunulan gerçek dünya problemlerinin çözümü için öğrencilerin yeni, farklı ve denenmemiş alternatifler üretmesi gerekir (Gatlin ve Edwards, 2007: 1-8).

Newmann ve Wehlage (1993: 8-12) otantik başarıyı daha hassas bir şekilde tanımlamak için, yeniden yapılandırma hareketindeki başlıca önerilerle tutarlı olan üç kriterden bahsetmiştir.

1. Öğrenci anlam inşa edip bilgi üretiyor,
2. Öğrenciler anlam inşa etmek için disiplinli soruşturma kullanıyor ve
3. Öğrenciler çalışmalarını, okulda başarının ötesinde değer veya anlam taşıyan söylem, ürünler ve performans üretmeye yönlendiriyor.

Rule (2006: 1-10), araştırmasında 45 makalenin nitel analizini yapmış ve farklı disiplinlerde otantik öğrenmeyi tanımlayan dört temadan bahsetmiştir. Bunlar üst düzey düşünme, sınıf dışındaki dünya ile bağlantı, anlamlı iletişim ve sosyal destektir. Newmann ve Wehlage (1993: 8-12), "Eğitimde Otantik Öğrenme" adlı çalışmalarında otantik öğrenmenin beş temel kurala dayandığından bahsetmektedir. Bunlar; üst düzey düşünme, bilginin derinliği, sınıf dışı dünya ile bağlantılılık, anlamlı iletişim, öğrenci başarısı için sosyal destek basamaklarıdır.

1.Üst Düzey Düşünme: Öğrencilerin olgusal bilgiyi alması, okuması veya tekrar eden rutinler aracılığıyla kurallar ve algoritmalar kullanılması istendiğinde ortaya çıkarması beklenmemektedir. Bunun yerine derinliğine düşünerek anlamlandırıp yordayarak, genelleme veya açıklamalarda bulunarak denenebilir, doğrulanabilir ya da yanlış olduğu görülebilir sonuçlara ulaşması, konu hakkında yorum yapabilmesi beklenmektedir. Problem çözme aşamasında bilgi ve fikirlerin harmanlanmasıyla öğrencilerin yeni şeyler keşfetmelerine olanak tanınır (Türnüklü ve Yeşildere, 2005:111).

Bilgi alıcılar olarak görülen öğrencilere basit gerçekler ve bilgilerden, daha karmaşık kavramlara kadar önceden belirlenmiş bilgi verilmesi yani ezberlenmiş ve sınavlarda tekrarlanan bilgi yerine gerçek hayatta kullanılacak bilgi verilmesi esas olmalıdır. Öğrendiklerinden yola çıkarak yorumlayabilen, konuları ve olayları farklı şekillerde açıklayabilen öğrenciler, öğrendikleri çerçevesinde problemi keşfetme ve çözme yeteneklerini de geliştirmiş olurlar. Hafif bir belirsizlik olacak olan böyle bir ortamda sonuçlar için net bir şeyler söylemek mümkün değildir (Rule, 2006: 1-10).

2. Bilginin Derinliği: Öğrencilere çoğu zaman birbiriyle alakasız, yüzeysel olarak konu verilmektense sadece konunun özü aktarılır. Bir ders ya da konunun ana fikri üzerinde durulduğu zaman o bilgi derindir. Bilginin derinliği sağlandığında öğrencilerden, açık ayrımlar yapabilmeleri, tartışmalar geliştirebilmeleri, sorunları çözebilmeleri, açıklamalar yapabilmeleri beklenir. Öğrencilerin karmaşık anlayışlarla çalıştıkları olaylara, olgulara açıklama getirebilmeleri durumlarında bilgi derinliği standardı sağlanmış olur. Derinlik kısmen sistematik ve bağlantılı olarak daha az konu kaplayarak üretilir (Newmann ve Wehlage, 1993: 8-12).

3. Sınıf Dışındaki Dünya ile Bağlantı: Okullarda yapılan etkinliklere baktığımızda çoğu zaman sınıf dışında hiç değeri olmayan ya da çok az değeri olan etkinliklerin başarıyı sağlamak için önemli bir araç olarak kullanıldığını görmekteyiz. Öğretim içeriğin dışındaki anlamı ve değeri taşıma boyutunu ölçer. Öğrencilerin çalışmalarının diğerleri üzerinde bir etkisi yoktur ve ders konuları kitapların arasına sıkışıp kalmaktadır. Bununla birlikte sınıfta sınıf dışındaki dünyayla bağlantı kurulduğunda öğrenilen konuların hayattaki izdüşümleri öğrenciye gösterilir. Gerçek hayatla ilişkilendirilerek öğretilen ve öğrenilen bilgiler, öğrenciler tarafından sınıf dışında da fark edilerek edindiği bilginin değerini görmesine fırsat sağlar. Ayrıca bir ders ne kadar öğrencilerinin yaşadığı dünya ile bağlantılı ise o kadar otantiktir. Öğrenci gerçek hayatta problemlerin farkına varıp üzerinde düşünebiliyor ve bilgiyi uygulamak için kendi tecrübelerini sınıf dışında da kullanabiliyorsa öğrenilenler sınıf dışına da çıkmaya başlamış demektir (Eryaman ve Genç, 2008:92; Rule, 2006: 1-10).

4. Anlamlı İletişim(Esaslı Sohbet): Konunun özünü anlamak ve öğrenmek için konuşmanın önemini ele alır. Sınıfta yapılan konuşmalarda öğretmenin plana bağlı kalarak konuyu sunduğu ve öğrencilerin sorulan sorulara kısa cevaplar vererek işlenen bir derste anlamlı iletişim ya hiç yoktur ya da çok az vardır diyebiliriz. Sınıf ortamındaki konuşmaların konuyla veya problemle ilgili esas noktanın anlaşılmasına

yönelik olması sağlanmalıdır. Öğretmen ve öğrenciler arasında fikir alışverişi sağlanıyorsa, oluşturulan anlamlar ders konusu hakkındaysa, ayırım yapabilme, farklı fikirler üretebilme, fikirleri uygulayabilme, genelleme yapma gibi üst düzey düşünme becerileri de kullanılabiliriyorsa anlamlı iletişimden bahsedilebilir. Diyaloglar bir konu hakkında öğrenmeyi zenginleştirmek ya da derinleştirmek için uyumlu şekilde işbirlikli anlamayı ilerletmek için yapılandırılır(Newmann ve Wehlage, 1993: 8-12; Akbaşlı, 2012: 33-41, Bayraktar, 2015: 262-265).

5.Sosyal Destek: Beklentilerin standardın üstünde olması, öğrencilerin öğrenim sürecine katılımını ve saygıyı kapsar. Sosyal destek az olduğu zaman, öğretmen ya da öğrenci yorumları, davranışları, birinin görüşlerini ifade etmedeki istekliliğini ya da çabasını azaltma eğilimindedir. Öğrenci davranış ve tepkilerinin ilgili öğretmen tarafından yanıltıcı bir şekilde onaylanması ve övülmesi sosyal destek sayılmaz. Sosyal destek güçlü ise sınıfta yüksek beklenti, zorlu çalışma, güçlü çaba, karşılıklı saygı ve neredeyse tüm öğrencilerin başarısı ile karakterizedir. Hem öğretmen hem de öğrenciler, bu tutumların birçoğunu, tüm öğrencilerin katkılarını istemek suretiyle sergilemektedirler. Geniş öğrenci katılımı, düşük başarı oranına sahip öğrencilerin öğrenme için sosyal destek aldıklarını gösterebilir(Newmann ve Wehlage, 1993: 8-12; Göçer, 2014: 167-172).

Dolapçioğlu'na (2015: 15) göre "karşılıklı saygı" daha az yetenekli öğrencilerin çabalarını destekler ve katkılarını değerlendirir. Bu beş standardın asıl özelliği nasıl otantik öğrenme öğretilir ve öğrenci başarısı nasıl engellenir ya da desteklenir sorusunun cevabını aramakla ilgilidir ve beş standardın hangisine öncelik verilmesi ve hangi şartlar altında sunulması gerektiğini anlamaktır.

Har'e (2005-2013: 4-6) göre otantik öğrenme, gerçek dünya problemlerine katılan ve bunlarla çalışarak gerçekleşen öğrenme anlamına gelir; öğrencileri gerçek dünyadaki karmaşık problemleri çözme ve çözüm bulma fırsatları ile meşgul eder; böylece öğrenciler alakalı ve gerçek olan becerileri ve bilgiyi pratikte uygularlar. Özgün öğrenme etkinlikleri, rol oynama alıştırmaları, problem temelli etkinlikler, vaka analizi ve sanal topluluklara katılımı içerir. Har otantik öğrenmenin özelliklerini şöyle belirtmiştir.

1. Gerçek dünya ile ilgisi: Faaliyetler, mümkün olduğu kadar uygulamaya yönelik olarak gerçek dünya görevleriyle eşleşir.

2. Kolaylaştırıcı olarak öğretmen: Öğretmen motivasyonel bir meydan okuma sağlar. Öğrencinin başarısını sağlamak için gerekli ölçütleri, zaman çizelgelerini, kaynakları ve desteği besler ve sağlar.
3. Öğrencilerin tüm yönlerini etkileşime sokar: Öğrenilenleri anlamaya, düşünmeye, kavramaya, dönüştürmeye ve çözüm bulmaya motive etme fırsatları sağlar.
4. Disiplinler arası faaliyetler: Disiplinler arası perspektifleri teşvik eder ve öğrencilerin farklı roller oynamasına destek sağlar.
5. Karmaşık ve sürekli görevler: Aktiviteler, zaman ve fikir elde edilebilecek kaynaklar için önemli ölçüde yatırım gerektirir.
6. Yüksek düzeyli düşünme geliştirme: Öğrencilere görevi farklı bakış açılarıyla, çeşitli kaynaklardan yararlanarak, alakasız bilgilerden arındırılarak, ayrı ayrı inceleme, karar verme ve verilen kararların doğruluğu açısından karşılaştırılması fırsatlarını sunar.
7. İşbirlikçi: İşbirliği otantik öğrenmenin ayrılmaz bir parçasıdır ve görevin tamamlanması için gereklidir.
8. Katma değer: Öğrencilerin inanç ve değerlerini yansıtma ve dâhil etme fırsatı sağlar.
9. Somut ve otantik ürünler: Topluluk ve gerçek dünya ile kolayca paylaşılacak somut, faydalı ürünler yaratmayı amaçlamaktadır.
10. Otantik olarak değerlendirme: Değerlendirme, gerçek dünyada kalitenin nasıl değerlendirildiğini yansıtır. Öğrenme ile kesintisiz bir şekilde bütünleştirilir. Yani değerlendirmede tüm süreç ele alınır.
11. Yaratıcı sonuçlar: Etkinlikler, önceden tanımlanmış kurallar ve prosedürlerin uygulanmasıyla elde edilen tek bir doğru tepki yerine, orijinal bir doğanın birden fazla çözümüne açık bir sonuç aralığına ve çeşitliliğine izin verir.

2.2 OTANTİK ÖĞRENMENİN BİLEŞENLERİ

Kayadibi'ne (2001: 75-90) göre içerisinde bulunduğumuz çağın gerektirdiği bir takım becerilerin hepsinin sadece okul sınırları içerisinde kazandırılmasının mümkün

olmadığı görülmektedir. Hayat okul sınırları dışında da devam etmektedir ve üst düzey becerilerin kullanılacağı alan gerçek dünyadır. Bireyler gerçek dünyada başarılı olabilmeleri için bu becerileri bilmelerinin yanında tümleşik olarak hayatta kullanabilmelidirler. Okulda öğrenme sağlanırken gerçek dünyada gerçek dünya problemlerinin yer aldığı bir uygulamada okulun ve öğrenmenin niteliği artacaktır. Dewey’inde (2007) belirttiği gibi “Okuldaki eğitim hayata hazırlık değil, hayatın bizzat kendisidir”.Çocuk, öğrenmeyi öz deneyimleri yoluyla ve kendi gözlemleriyle oluşturmalı yani doldurma (bilgiyi aktarma) yolu ile değil. Bu düşünceden yola çıktığımızda çocukların bilgiyi özümseyerek yapılandırılması ifade edilmektedir. Bu durumda otantik öğrenme de bunu sağlamanın yollarından biri olarak görülebilir. Lucu ve Marin’e (2014: 410-415) göre otantik öğrenme gerçek dünyadan problemler, etkinlikler ve görevlerle öğrencilere gerçek dünyaya hazırlayıcı öğrenmeler sağlar. Otantik öğrenme, anlamlı (gerçek hayat) durumlara sorunsuz bir şekilde entegre edilmiş veya yerleştirilmiş öğrenme olarak tanımlanır. Otantik bir öğrenme egzersizi, bir öğrencinin dünyayı sınıfın ötesinde etkileme kapasitesini vurgular.

Herrington’a (2006) göre öğrencilere otantik öğrenmenin gerçekleşmesi aşamasında hayatın içinden konular yakalama fırsatı sunan görev, etkinlik ve değerlendirme sürecini oluşturan dokuz temel bileşenlerden bahsedilmektedir. Alttaki başlıklarda tek tek açıklanan bileşenler şunlardır;

1. Otantik Bağlam
2. Otantik Etkinlik
3. Uzman Performansı ve Modelleme Süreci
4. Çoklu Bakış Açısı ve Roller
5. İşbirliği
6. Yansıtma (Reflection)
7. Açık Bir Şekilde Dile Getirme(Articulation)
8. Birebir Yetiştirme ve Yapılandırılmış Destek (Coaching and scaffolding)
9. Otantik Değerlendirme

2.2.1.Otantik Bağlam

Otantik öğrenme, öğrencilerin okuduklarını gerçek dünya meselelerine, sorunlarına ve uygulamalarına bağlamak için tasarlanmıştır; öğrenme deneyimlerinin gerçek hayatın karmaşıklıklarını ve belirsizliklerini yansıtmaları gerekir. Çocuklar, okulda başarı ötesinde değer veya anlam taşıyan söylem, ürün ve performans üretmeye yönelik çalışırlar; bu yaklaşımda yaparak öğrenirler (WEB5, 2016;10). Ne hayatlarımızı, ne de işlerimizi bölümlere ya da konulara ayırıyoruz. Öğrenmeyi gerçek dünyadan soyutlayamayız. Otantik öğrenme, sınıf içinde uygulanmasının yanı sıra tasarımında da müfredatta çapraz bir yaklaşım benimser. İlk önemli husus, bilginin gerçek hayatta nasıl kullanılacağını yansıtan özgün bir bağlam oluşturmaktır. Bu, ders müfredatıyla ilişkili tüm kavramları ve becerileri taşıyabilen, somutlaştıracak bir hikâye ya da senaryonun geliştirilmesini içerebilir (Herrington, Herrington ve Oliver, 2007: 3). Öğrencileri okul dışında yaşama hazırlamak için öğrenmelerinin anlamı olabilecek(öğrenci için öğrenmeye değer) şeyleri, gerçek hayatta ilişkili şeylere entegre ederek öğrenmelerini sağlar.Özgün bir öğrenme egzersizi, bir öğrencinin dünyayı sınıfın ötesinde etkileme kapasitesini vurgular (Lombardi, 2007). Otantik öğrenme ise, öğrencilerin gerçek hayattan karmaşık görevlerle ve sorunlarla karşılaşmalarını sağlamak suretiyle aktif olarak öğrenmeyi sağlayabildiği bir süreçtir. Otantik bağlam, gerçek hayatta bilginin nasıl kullanılacağını yansıtır (Lucu ve Marin, 2014: 410-415).

Otantik bağlamlarla öğrenme ortamlarını tasarlarlarken, öğretilen konuyu veya durumu göstermek için gerçek dünyadaki durumlardan uygun örnekler sunmak yeterli değildir. Bağlamın tümüyle kucak açması, öğrenme için amaç ve motivasyonu sağlamak ve uzun sürede keşfedilebilecek sürekli ve karmaşık bir öğrenme ortamı oluşturmak gerekir. Bilginin kullanılacağı ortamı yansıtan fiziksel çevreyi ve farklı perspektiflerden incelemeyi sürdürmek için çok sayıda kaynağı kapsamaması gerekir (Brown, Collins ve Duguid, 1989: 32-42).

Otantik faaliyetler uygulamada, gerçek dünya meselelerine mümkün olduğunca yakın olduğunda öğrenciler için soyut kavramlar ve formüller daha anlamlı hale gelecektir. Öğrencilerden disiplin kültürünün sıradan uygulamalarını taklit eden gerçekçi ve sosyal bir bağlam içinde oldukça aktif olarak çalışmalarını istendiğinde öğrenme otantiklik seviyesine yükselir (Lombardi, 2007: 3).

Öğretimde orijinallik, hakiki olma, kendinin farkında olma, öğrenmelerin başkalarının beklentilerinden ziyade kişinin kendisi tarafından tanımlanması, öğrencilerin bir bölümünü diğer öğrencilerle etkileşime sokan özellikleri içerir. Öğrenciler gerçek dünya sorunlarıyla rahat olmalıdır. Bunu yapmak için öğrencilerin öğrenimin uygulanmasıyla direkt olarak ilgili faaliyetlerin içerisinde yer alarak ve uygulama yapılan ortama benzer kültürlerde faaliyetlerde bulunmaları gerekir (Luci ve Marin, 2014: 410-415).

Otantik öğrenme, gerçek dünya problemlerine katılan ve bunlar üzerinde çalışarak gerçekleşen öğrenme anlamına gelir. Öğrencileri gerçek dünyadaki karmaşık problemleri çözme ve çözüm bulma fırsatları ile meşgul eder. Böylece öğrenciler alakalı ve gerçek olan becerileri ve bilgiyi pratikte uygularlar. Otantik öğrenme ortamı çok disiplinli bir nitelik taşır. Öğrenmenin otantik yaklaşımı, öğretmenlerin öğrencilere testlerde ezberlemeleri ve tekrar etmeleri beklenen bir konu disiplinin bilgi ve içeriğini verdikleri geleneksel "ders" sınıflarından çok farklıdır. Keşif ve yaparak öğrenme anlayışını teşvik eder. Öğrenciler için öğrenmenin en iyi yolu olarak otantik öğrenme önerilir (Har, 2005-2013;2-6). Otantik öğrenmenin gerçek dünyayla bağlamı otantik bağlam olarak adlandırılmaktadır. Otantik bağlamın temelini oluşturan niteliği gerçek dünyaya ait problemlerin ve gerçek durumların var olduğu özellikleri kapsamasıdır. Gerçek dünya problemleri ve durumları, birçok disiplin çerçevesinde ele alma, değişik bakış açılarına saygı duyma ve özgün bir karmaşıklık içermektedir (Bektaş ve Horzum, 2014: 18). Herhangi bir öğrenme deneyimi, “öğrencilerin kendi öğrenme yetenekleri doğrultusunda problem çözme becerileri ve becerileri bilinçli olarak geliştirebilmelerini” sağlamak için her göreve, ders ve birime özgünlük kazandırmayı amaçlamalıdır (Nicaise, Gibney ve Crane, 2000).

2.2.2.Otantik Etkinlik

Otantik öğrenme, otantik bağlamda yer alan araştırma, iletişim, girişimcilik, özyönetim, yaratıcı düşünebilme, eleştirel düşünebilme, problemin çözümünde ve karar vermede kaynakları etkili kullanma gibi bilgi ve becerileri kazandırır. Aynı zamanda öğrencinin aktif olduğu uygulamayı temel alan bir stratejiyle hareket eder. Gerçek dünya problemlerinin sunumuyla başlayan iyi bir otantik etkinlik görevler ve alt görevlere paylaştırılabilir özellikler sağlamalıdır (Bektaş ve Horzum, 2014: 23). Öğrencilerin gerçekleştirdikleri görevler, herhangi bir öğrenme ortamının tasarımının

tartışmasız en önemli unsurdur. İdeal olarak, bu gibi görevler, gerçek dünya ile ilgisi olan ve bugünkü karmaşık olan tanımlanmamış faaliyetlerden oluşmalıdır (Herrington ve Herrington, 2006: 4-5).

Otantik öğrenme ortamında, kısa süreli, hayattan kopuk örneklerden ziyade, gerçek dünya ile ilgisi olan ve daha uzun bir süre boyunca tamamlanacak örnekler olmalıdır. Etkinliklerin tek bir karmaşık görevi ortaya koyan tanımlanmamış etkinlikler sunması gerekir. Bu etkinlikleri destekleyecek kaynaklar, öğrencilerin alakasız materyalden alakalı olanı ayırt etme imkânı tanıyacak kadar çeşitlilikte ve yönlendirilmemiş olması gerekmektedir (Young, 1993: 43-58; Brown, Collins ve Duguid, 1989: 32-42).

Lombardi (200: 3) "21. yüzyıl için otantik öğrenme" başlıklı makalesinde özgün bir öğrenme deneyiminin temel unsurlarını aşağıdaki gibi belirtiyor:

- Eğitimcilerin, öğrencileri için olabildiğince gerçek dünyayla eşleşen etkinlikler tasarlamaları teşvik edilir.
- Öğrencilerin üstlenmeleri istenen görevler karmaşık, belirsiz ve doğada çok yönlü olmalıdır, sürekli soruşturma gerektirmelidir.
- Yansımada, kendi kendini değerlendirme ve performans incelemesi, alıştırmaya tamamen entegre edilmiştir. Gerçek dünyaya meydan okuma, öğrencilerin kendi başarı kriterleriyle birlikte gelir. Öğrenciler, uygulayıcıların gerçek çalışma koşulları altındaki öğrenimlerinden sorumlu tutulacaklardır.
- Ekip çalışması, otantik öğrenme deneyimi için gereklidir. Öğrenci grupları, performanslarından etkilenen diğer kişiler de dâhil olmak üzere birden fazla kaynağa yönelmeli ve çoklu perspektifler sağlanmalıdır.
- Özgün bir öğrenme egzersizi, bir öğrencinin dünyayı sınıfın ötesinde etkileme kapasitesini vurgulamaktadır.

Rule (2006: 1-10) otantik öğrenme deneyimlerini tanımlayan dört ilke tasarlamıştır. Bu ilkeler şunları ifade eder: 1) Sınıftaki kişilerin taklit edilen, pratik, gerçeğe yakın sorunlara odaklanması ve alan dışındaki kişilerle sonuçların paylaşılması(öğrenilenleri sınıf dışına taşıma); 2) Üst bilişsel becerilere vurgu yaparak soruşturma temelli olması; 3) Öğrencilerin bir sosyal öğrenme ortamında aktif konuşmalara katılmaya teşvik edilmesi ve 4) öğrencilerin seçim yapabilmeleri ve

kendi öğrenmelerini anlamlı hale getirebilmeleri, görev odaklı çalışmalarda yönlendirilmeleri sağlanmalıdır.

Young (1993: 45) ayrıca mümkün olan yerlerde otantik etkinliklerde çoğaltılması gereken gerçek hayat problemlerinin niteliklerini listelemiştir. Sorun aşağıdakileri sağlamalıdır:

- Yapısal karmaşık hedefler
- Alakalı ve alakasız bilgiyi algılama fırsatı
- Sorunların tanımlanmasında ve çözülmesinde aktif/ üretken katılım
- Öğrencinin inanç ve değerlerinin katılımı
- İşbirlikçi (kişilerarası) faaliyetlerde bulunma fırsatı

Herrington ve Oliver (2000) otantik öğrenme deneyimleri tasarımlarında bir takım ilkeler içeren deneyimleri tanımlarlar. Bu ilkeleri içeren öğrenme deneyimleri, gerçek bir ortamda bilgi ve beceriyi göstermeyi ve öğrencinin okul ortamı ile daha geniş kitleler(okul dışı) arasında bağlantı kurmasını sağlamayı amaçladığı için özgün olarak tanımlanabilir. Otantik öğrenme deneyimi:

- Bilgilerin gerçek hayatta nasıl kullanılacağını yansıtan otantik bağlamlar sağlar.
- Araştırma fırsatları sağlar. Gerçek hayatta oldukları gibi, karmaşık ve kötü tanımlanmış olacaktırlar. Öğrencilerin, tamamlanması gereken görevleri ve alt görevleri belirlemesi gerekmektedir.
- Öğrencilerin çeşitli kaynaklar kullanarak; görevi farklı perspektiflerden inceleme fırsatı sağlar. Birden fazla rol ve perspektif sağlar.
- Uzman performanslara ve süreç modellemesine erişim sağlar.
- Otantik etkinlikler farklı konularda entegre edilebilir, uygulanabilir ve alanıdaspesifik(özümlü) sonuçlar elde edilebilir.
- İşbirlikçi bilgi inşasını destekler.
- Soyutlamaların oluşturulmasını sağlamak için yansımayı (Tecrübeyi öğrenmeye dönüştürme) teşvik eder.
- Saklı bilginin açıkça belirtilmesini sağlamak için uzun sürede tamamlanan niteliklere ulaşmaya teşvik eder, düşünme fırsatı sunar.

- Öğretmen tarafından kritik zamanlarda ihtiyaca göre destek ve rehberlik sağlanır.

- Görevler yoluyla otantik öğrenmenin süreç içinde değerlendirmesini sağlar (Herrington & Oliver, 2000: 26).

Açıklamalı [S1]: Madde imler

Reeves, Herrington ve Oliver (2002: 563-565) gibi literatür araştırmalarının birçoğunda otantik öğrenmenin özünü oluşturan otantik etkinliklerin özelliğine sık rastlanmıştır Otantik öğrenmenin özünde var olduğu düşünülerek belirtilen özellikler şöyledir;

1. Otantik etkinliklerin gerçek dünyayla ilgisi vardır: Otantik etkinlikler uygulamada profesyonellerin gerçek görevleriyle mümkün olduğunca eşleşmelidir. Öğrenciler için soyut kavramlar ve formüller anlamlı hale getirilmelidir. Öğrenciler için etkinlikler taklit edilen sınıf kültürünün sıradan uygulamalarından çıkarak, gerçekçi ve oldukça sosyal bir bağlam içinde aktif olarak çalışmalarını sağlandığında öğrenme orijinallik seviyesine yükselir.

2. Otantik etkinlikler, öğrencilerin görevler ve alt görevlerini tanımlamalarıyla aktivitelerinin tamamlanmasını gerektirir: Otantik etkinlikler, öğrenciler için iyi tanımlanmamış olup aktiviteyi tamamlayıp bir sonuca varabilmek için gereken görevler ve görevlere ait alt görevlerin tanımlamalarını gerektirir. Öğrencilerin mevcut algoritmaların uygulanmasıyla kolaylıkla çözülmek yerine, yanlış tanımlanmış ve birden çok yoruma açık olan sorunları vardır. Faaliyetlerin doğasında olan sorunlar, mevcut bir algoritma ile kolaylıkla çözülemez; bunun yerine, otantik görevler nispeten tanımlanmamıştır ve öğrenciler, önemli görevi tamamlamak için kendi benzersiz görevlerini ve alt görevlerini belirlemelidir. Çözümü farklı bakış açıları ve değişik düşünceler ile üretilebilmelidir.

3. Otantik etkinlikler, öğrencilerin sürekli bir süre boyunca araştırmaları gereken karmaşık görevleri kapsar: Gerçek dünya problemleri birkaç dakika veya birkaç saat içinde çözülemez bunun yerine günler, haftalar ve aylar içinde tamamlanır. Otantik etkinlikler, öğrencilerin sürekli bir süre boyunca araştırmaları gereken karmaşık görevleri kapsar, etkinlik süreci devamlı gözden geçirilmelidir ve önemli miktarda zaman ve entelektüel kaynak yatırımı gerektirir.

4. Otantik etkinlikler öğrencilerin görevi farklı bakış açılarıyla inceleme fırsatı sağlarlar: Öğrencilere kaynakların bir listesi verilmez. Önceden seçilmiş sınırlı sayıda kaynaktan ziyade çeşitli kaynakların kullanılması, öğrencilerin alakasız bilgilerden

alakalı bilgileri ayırt etmesini gerektirir. Otantik etkinlikler, öğrencilerin başarılı olması için taklit etmesi gereken tek bir perspektiften ziyade öğrencilere çeşitli kaynakları kullanarak çeşitli teorik ve pratik perspektiflerden görevleri inceleme fırsatı sağlar.

5. Otantik etkinlikler, işbirliği yapma fırsatı sağlar: Otantik etkinlikler, işbirliği yapma fırsatı sağlar. Otantik etkinlikler, işbirliğini hem ders hem de gerçek dünyada görevin ayrılmaz bir parçası haline getirir. Etkinlik sürecinde öğrencinin problemi tek başına çözemeyeceği durumlarda akranlarıyla birlikte çalışma fırsatı sağlar.

6. Otantik etkinlikler öğrencilere kendilerini ifade etme imkânı sunmalıdır: Otantik etkinlikler, öğrencilerin hem bireysel hem de sosyal olarak seçimler yapmalarını, kendilerini ifade etmelerini ve hem de toplumsal olarak yansımalarını sağlamalıdır.

7. Otantik etkinlikler farklı konulara entegre edilebilir ve alana özgü sonuçların ötesine geçebilir: Otantik etkinliklerde alaka, tek bir alan veya konu uzmanlığı ile sınırlı değildir. Bunun yerine, otantik etkinliklerin belirli bir disiplinin ötesinde sonuçları vardır, yani otantik görevler farklı konulara entegre edilebilir ve alana özgü sonuçların ötesine geçebilir. Öğrencileri farklı roller üstlenmeye ve disiplinler arası terimlerle düşünmeye teşvik eder.

8. Otantik etkinlikler değerlendirme ile kesintisiz bir şekilde bütünleştirilmiştir: Otantik etkinlikler değerlendirme ile kesintisiz bir şekilde bütünleştirilmiştir, yani etkinlik süreci değerlendirme süreciyle iç içedir. Değerlendirme, otantik etkinliklerde sadece özetle kalmayıp, gerçek dünya değerlendirme süreçlerini yansıtan bir tarzda ana görevin içinde kesintisiz şekilde yer almaktadır.

9. Otantik etkinlikler kendi başına değerlidir: Otantik etkinlikler, başka şeyler için hazırlık yapmak yerine kendi başına faaliyetleri ve görevleri değerli hale getirir. Aktiviteler, başka bir şeye hazırlık yapmak için bir egzersiz veya alt aşamadan ziyade bütün bir ürünün oluşturulmasıyla sonuçlanır. Özgün etkinlikler, kendi başına değerli, bütün bir ürünün oluşturulmasıyla sonuçlanır.

10. Otantik görevler, rekabet eden çözümlere ve sonuç çeşitliliğine izin verir: Otantik görevlerde etkinlik süreci, rekabet eden çözümlere ve ürünlerin çeşitliliğine izin verir. Etkinlikler, kuralların ve prosedürlerin uygulanmasıyla elde edilen tek bir doğru yanıt olmak yerine, orijinal bir doğanın birden fazla çözümüne açık olan çeşitli

yorumlamalara ve rakip çözümlere izin verir (Herrington ve Herrington, 2006: 3-5; Lombardi, 2007:3-4; Herrington, 2006: 3-5; Herrington, Reeves, Oliver ve Woo, 2004: 3-29).

Otantik öğrenme, tipik olarak gerçek dünyada, karmaşık sorunlara ve çözümüne, rol oynama egzersizlerine, problem temelli aktivitelere, vaka incelemelerine ve sanal topluluklara katılımlara odaklanır. Öğrenme ortamları doğal olarak çok disiplinlidir. Özgün öğrenme bilerek, birden fazla disiplini, birden fazla bakış açısını, çalışma yollarını, zihin alışkanlıklarını ve topluluğu içinde barındırır. Otantik öğrenme faaliyetlerine dalmış olan öğrenciler, herhangi bir disiplin alanındaki yeni öğrenmelerinde zorlukları aşarak kendi başlarına bir takım beceriler geliştirir:

- Güvenilir olmayan bilgiler ve güvenilir olan bilgileri ayırt etme kararı,
- Daha uzun tartışmaları takip etme konusunda sabır,
- Bilinmeyen bağlamlarda ilgili kalıpları tanımaya yönelik sentetik yeteneği (Başkaları tarafından genellikle fark edilmeyen yeni ve ilginç fikirler düşünme, keşfetme ve ilgili düşünme kalıpları arasında kendiliğinden bağlantı kurma yeteneği)
- Yenilikçi çözümler üretmek için disiplinli ve kültürel sınırlar arasında çalışma esnekliği. Yani yenilikçi çözümler üretirken kültürel sınırlar çerçevesinde tek bir disiplinden yararlanılmasındansa farklı disiplinlerden de yararlanma esnekliği (Lombardi, 2007: 2-3).

Öğretmenler, otantik öğrenmeyi desteklemek için rehber ve uzman rollerini benimser. Bu, öğretmenlerin öğrencilere bilgi sağlamaya devam edemediği anlamına gelmez. Öğretmenler, sadece öğrencilerin ihtiyaç duyduğu anda bilgi vererek destek sağlar. Temel olarak öğretmenin rolü, öğrencileri düşünmeye ve keşfetmeye teşvik etmek, çeşitli kaynak kullanımını sağlamak, bu kaynaklardan elde edilen bilgileri kullanmaya davet etmektir. Bunun için uygun ortamlar yaratmaya odaklanmaktır. Otantik öğrenme süreci, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, gözlem yapma, araştırma yöntemleri, sunum teknikleri ve halka açık konuşma gibi ilgili becerileri öğrenme fırsatına sahip oldukları faaliyetlerle yönetilmelidir (Lucu ve Marin, 2014: 410-415).

2.2.3. Uzman Performansı ve Modelleme Süreci

Türk Dil Kurumu (TDK, 2017) göre uzman, belirli işlerde, belirli konularda bilgi, görüş ve becerisi bakımından daha üstün özelliklere sahip olan kişiler olarak açıklanmıştır. Modelleme; bir uzmanın, görevi yerine getirmesi için gerekli olan süreçlerden oluşur. Kavramsal bir modelin(gerçek dünyaya ait sosyal veya fiziksel şeyler) gözlemlenebilmesi ve oluşturulabilmesi için bir görev yürütülmesi gerekir. Görev yürütülürken bilişsel alanlarda, uzmanlar temel kavramsal ve prosedürel bilgiyi kullanırlar. Bu esnada kullandıkları sezgilerin ve kontrol süreçlerinin dışa aktarılması(modelleme) gerekir. (Collins, Brown ve Newman, 1989: 453-494).

Otantik öğrenme yeni değildir. Zamanla yerleşik el sanatları loncaları biçiminde yerini alan çıraklar için ana öğretim şekli buydu. Bir zamanlar çıraklık en yaygın öğrenme şekli idi. Bununla birlikte, 19. yüzyılda öğrenci sayısı arttıkça, çok sayıda öğrenciyi ilgili çalışma alanlarına taşımamanın lojistiği ve ekonomisi, büyük çaplı çıraklık programlarını pratik bir hale getirdi (Lombardi, 2007: 5). Öğrencilere uzman performansı sergilemek, onlara gerçek bir uygulayıcının gerçekte nasıl davrandığına dair bir model sunmaktır. Uzman performanslara ve süreç modellemesine erişim, öğrencilerin ve zanaatkarların bir uzmanın rehberliğinde yeni beceriler kazandığı çıraklık öğrenme sistemine dayandırılmıştır. Uzman performansları sağlamak için, öğrenme ortamının, uzman düşünceye ve süreç modellemesine, çeşitli seviyelerde uzmanlara erişime imkân tanınması sağlanmalıdır. Aynı zamanda toplumsal çevreye veya gerçek yaşam bölümlerinin oluştuğu anda gözlemlenmesine erişimi olması gerekir (Collins ve diğerleri, 1989: 453-494). Uzman performansı ve modelleme sürecinde amaç, gerçek hayat içerisindeki sosyal ortamda öğrencilerin konunun uzmanıyla birebir gözlem yapmasını sağlamaya çalışmaktır. Böylece bir yandan konuyla ilgili bilgiye ulaşan öğrenciler, bir yandan da gerçek bilgiye nasıl ulaşacağını, nerede ve nasıl kullanacağını öğrenmiş olur. Bu süreç boyunca elde edilen bilgiler anlamlıdır. Uzman performansını modelleyerek uzmanca düşünebilme becerisi kazanabilmek bilginin anlamlılığını artırır (Dolapçioğlu, 2015: 18-19).

Günlük hayatta sık sık sorunlarla karşılaşılmaktadır. Otantik öğrenmenin konularını günlük hayattan alındığı düşünüldüğünde, süreç içerisinde birçok meslek elemanının uzman olarak alınması gerekebilmektedir. Öğretmenlerin her konu ile ilgili uzmanlar kadar konuya hâkim olması beklenmemelidir (Bektaş ve Horzum 2014: 30-31). Otantik sınıflarda öğretmenlerin rolü değişir. Öğretmenin rolü, öğrencilere

düşünmeye ve keşfetmeye teşvik edilen ortamlar yaratmayı içermektedir. Buna göre öğretmenler, öğrencilere bilgi açısından zengin ortamlar (çeşitli materyaller, kütüphaneler ve internet erişimi olan bilgisayarlar) sağlarlar ve öğrencilere öğrenme için nedenler ve mantıklar kazandıran otantik görevler yaratırlar. Otantik görevler etrafında yapılan keşif ile birlikte tartışma ve söylem öğrenmede önemlidir, çünkü sosyal etkileşimler öğrenciye rehberlik eder ve öğrencilerin düşüncelerini geliştirir (Nicaise, Gibney, Crane, 2000: 79-80). Dil kullanımı ve sosyal etkileşim için gerekli olanlar gibi pek çok karmaşık ve önemli beceriler, gözlem, rehberlik ve danışmanlık gibi çıraklık benzeri yöntemlerle gayri resmi olarak öğrenilir. Bir alandaki uzman rolünü oynayan öğretmenler, öğrenciler için böyle örtük süreçleri görünür hale getirmeli ve öğrencileri ustalığa yönlendirmek için uygun yöntem kullanmalıdırlar (Collins, Brown ve Newman, 1989: 453-494).

2.2.4. Çoklu Bakış Açısı ve Roller

Çoklu bakış açısı ve rollerin amaçları, öğrencilerin konulara farklı noktalardan bakabilmelerini, alternatifler üretebilmelerini sağlamak için cesaretlendirmektir. Öğrenciler, alternatifler üreterek, bakış açılarını değiştirip geliştirerek olası en iyi çözüm yolunu bulmaya odaklanır. Öğrencilerin konuları tek bir bakış açısı ile araştırmalarındansa öğrencileri farklı bakış açılarıyla farklı perspektifler keşfetmeye yönelik öğrenme ortamı oluşturmaya teşvik etmenin önemi vardır (Collins, Brown ve Newman, 1989). Genellikle, okullarda dersler bölümlere ayrılmış, öğrenme sıkı disiplin sınırları ile sınırlandırılmıştır. İçerik genellikle disipline özgüdür ve alternatif bakış açısıyla öğrenmek isteyen öğrenciler için çok az fırsat sunulmaktadır. Buna karşılık öğrencilerin problemleri çeşitli disiplinlerde incelemeleri için çok sayıda perspektif sağlamak, herhangi bir konunun veya sorunun sürekli ve derin araştırılması için daha elverişli olur (Herrington ve Herrington, 2006: 1-19). Öğrencilere herhangi bir stratejide birden fazla perspektif kazanma fırsatı sunmak daha fazla araştırma yapmaya fırsat sağlayabilir.

Otantik öğrenmelerde, öğrenciler konuyu farklı bakış açılarıyla, çeşitli kaynaklardan inceleyebilir. Böylelikle konunun, öğrencilerin başarılı olmak için taklit etmesi gereken tek bir perspektiften ziyade, öğrencilerin problemi çeşitli teorik ve pratik perspektiflerden incelemesine fırsat tanınır. Sınırlı sayıda önceden seçilmiş kaynaklar yerine öğrencilerin çeşitli kaynakları kullanılması gerekir; alakasız bilgi ve alakalı

bilgi ayrımını algılarlar (Reeves, Herrington, Oliver, 2002: 563-565). Bektaş ve Horzum'a (2014: 35) göreduruma özgü bilgi ve becerilerin kazandırılması aşamasında farklı roller öğrenciye yardımcı olduğu gibi farklı bakış açılarının da üretilmelerini sağlar. Farklı roller öğrencinin empati yapabilmesine ve farklılıklara saygı duymasına katkıda bulunur. Otantik öğrenmede işbirlikli öğrenme ortamı oluşturmak çoklu bakış açısı oluşturmanın en etkili yoludur. Öğrencilerin düşüncelerini birbirleriyle paylaşacağı işbirlikli bir öğrenme ortamı sağlandığında farklı görüşler ve bakış açıları ortaya çıkacaktır.

2.2.5.İşbirliği

Tek başına çalışan bir öğrencinin başarılı olması mümkün değildir, başarılı olmak işbirliğini gerektirir. Otantik öğrenmede işbirliği hem ders hem de gerçek dünyada görevin ayrılmaz bir parçası haline getirilmiştir (Reeves, Herrington ve Oliver, 2002: 563-565). Bilgiyi işbirliği ile oluşturmanın temel noktası öğrencinin işbirliği yapabilmesidir. Görevlerin kişiye değil gruba verilerek gerekli iletişim kaynaklarının sunulması gereklidir. Bunun içinde uygun görevlerin öğrencilere verilmesi gereklidir (Dolapçioğlu, 2015: 19).

İşbirliği yapma fırsatı sağlandığında bilgi paylaşımı desteklenmiş olur ve işbirliği daha derin bir öğrenmenin anahtarı olabilir. Öğrenciler birlikte çalıştıklarında birbirlerinden öğrenirler ve etkileşimlerini sınıf dışındaki öğrenmelerinde de devam ettirirler. Üstelik öğrencilerin arkadaşları ile işbirliği içinde çalıştıkları konularda yüksek düzeyde bir etkileşim sergilemesi beklenir. Özgün bir öğrenme öğrencilerin komut verilmeyen ve kontrol edilmeyen durumlarda fikirlerini ve düşüncelerini paylaşarak sınıfta önemli konuşmalar yapmasına odaklanır.İçeriğin sorumlusu öğretmen değil, öğrencidir. İşbirlikçi öğrenmenin bir diğer önemli yararı, herkesin ortak bir hedefe katkıda bulunduğu durumlarda her bir grup üyesi arasında olumlu bir bağlanma deneyimi olmasıdır. Ayrıca, tüm öğrencilerin işbirlikçi çıkarlarını gerçekten geliştirmek için katılmaları bir şekilde teşvik edilmelidir (Lucu ve Marin, 2014: 10-415).

İşbirliğine dayanan öğretim teknikleri geleneksel yöntemlerle kıyaslandığında bazı durumlarda daha etkili değildir. Ancak sosyal ve duygusal ihtiyaçların karşılanabilmesi açısından önemlidir. Öğrenciler temeli işbirliğine dayanan öğretim

teknikleri sayesinde eğitim programlarındaki bilişsel davranışları kazanırken bir o kadar önemli olan akranlarıyla işbirliği içinde hareket etme, kendini anlatabilme, sorumluluk paylaşma vb. sosyal davranışları da öğrenebilmektedirler. Aynı zamanda öğrenciler işbirliğiyle yaptıkları şeyden zevk alırlar çünkü süreç boyunca aktif oldukları, birbirleriyle sürekli iletişim halinde buldukları için öğrenme esnasındaki monotonluktan kurtulurlar. Bu durum öğrencilerin hem bilişsel yönlerinin hem duygusal ve sosyal yönlerinin gelişmesini sağlar (Erden, 1988: 60).

2.2.6. Yansıtma

Otantik öğrenmede faaliyetler, öğrencilerin bireysel olarak, takım olarak ya da topluluk olarak seçimler yapmalarını ve öğrenmelerine yansıtılmalarını sağlar (Lombardi, 2007: 3). Yansıtma ve sentez yapma fırsatı sağlayan etkinlikleri bir araya getirmek, otantik öğrenme yöntemlerinden maksimum sonuçlar almak için önemlidir. Öğrenmelerin yansımaları görebilmek için öğrencilere fırsat sunulmalıdır. Öğrenme ortamında anlamlı yansımaları sağlamak için öğrenmenin özgün bir bağlam ve görev sunması gerekmektedir (Herrington, 2006: 4).

Öğrencilere tek bir yaklaşım sunmak yerine görevlerini ve kaynakları kullanarak, kendi yollarını seçmelerine izin verilerek, öğrenme ortamını yansıtılmaları için birçok fırsat sunulur. Öğrenme ortamının toplumsal yapısı, yalnızca aktif düşünmeye izin vermekle kalmayıp aynı zamanda aktif düşünmeye izin veren etkinlikler yoluyla da desteklenebilir. Öğrencilerin çalışmalarına yönelik fikirlerini dile getirmek için fırsatlar sunulur (Herrington, Herrington ve Oliver, 2007: 26-35).

Yansıtılmayı teşvik edecek bir öğrenme ortamı sağlamak için, değerlendirme programı öncelikle otantik bir bağlam içermeli ve öğrencilerin programla etkileşime girmesini sağlamalıdır. Aynı zamanda anlamlı bir şekilde üzerinde düşünülmesini sağlayacak otantik bir etkinlikle tasarlanmalıdır. Öğrenme öğrencilerin ipuçlarına veya hatırlatıcılara tepki olarak verdikleri cevaplar olarak düşünülmemelidir. Öğrenme, çekici ve büyüleyici bir öğrenme ortamında düşünmelerini sağlamak için otantik bir bağlam ve otantik bir görev sağlamalıdır. Öğrenme ortamı, öğrencilerin deneyimlerine geri dönmelerini, duygulara katılmalarını ve deneyimlerini yeniden değerlendirmelerini sağlayarak özgürce düşünmelerini sağlamaktadır. Öğrenciler, yansıtılmalarını birbirleriyle paylaşabilmektedir. Öğrenme ortamı, yeni bilgilerin

öğrencilerin mevcut kavramsal çerçevelerine entegre edilmesine ve soyut bilgiyi somutlaştırmasına olanak tanır(Herrington ve Oliver, 2000: 23-48).

Yansıtma gözlem öğrenme döngüsünün ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Deneyimsel öğrenme modelinden yola çıkarak, bu deneyimin gözlemlenmesine, bu deneyime ilişkin düşüncenin ortaya çıkmasına ve nihayetinde eylemi şekillendiren yeni anlayışların veya farklı sonuçların geliştirilmesine yol açtığına inanılmaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin düşüncelerini birbirleriyle, uzmanlarla, öğretmenlerle ve diğer öğrencilerle karşılaştırmalarına izin vererek bilginin derinleşmesini sağlamak gibi sorumlulukları vardır. Yansıtma teoriyi pratiğe entegre etmek için bir yol olarak kullanılabilir. Yansıtma öğrencilerin iç görüşlerini kolaylaştırabilir ve öğrenciler kendini keşfedebilir. Öğrencileri soruna davet ederek bilgiyi öğrenme yollarını, bilginin olumlu ve olumsuz yönlerini inceleyerek sunulan kavramları daha iyi anlayabilirler (Lucu ve Marin 2014: 410-415).

Yansıtmayı teşvik etmek amacıyla öğrencilerin uzmanlarla etkileşimini sağlamak için uzman performansına ve görüşüne erişimle birlikte, otantik ve anlamlı etkinlikler sağlanabilir. Öğretmenler ve öğrenciler öğrenmede beklenmedik olaylardan ve belirsizliklerden yararlanır ve bu olayları düşünmeyi genişletme ve artımanın fırsatları olarak kullanırlar. Öğretmen ve akran geribildirimi açıktır. Öz değerlendirme teşvik edilir ve zaman tanınır.İşbirlikçi gruplar, öğrencilerin sosyal olarak düşünmelerini ve sunulan konular üzerinde anlamlı tartışmalar yapmalarını sağlar. Dergiler, portfolyolar ve günlükler öğrencilerin yansıtmalarının somut bir sonucu olarak görülebilir (Herrington ve Herrington, 2006: 1-19).

2.2.7. Açık Bir Şekilde Dile Getirme

Açık bir şekilde dile getirme yabancı kaynaklarda “Eklemlenme, Mafsal” olarak ele alınmıştır (Herrington, 2006: 4; Herrington ve Herrington, 2006: 1-19; Herrington ve Oliver, 2000: 23-48). Mafsal kelimesinin anlamı araştırıldığında kökeninin arapça olduğu ve “Eklem; bağlantı ögesi, birbirlerine bağlı olan parçaların her yöne doğru dönmesini sağlar” diye geçmektedir (TDK, 2017).

Öğrencileri, bilgilerini ve düşüncelerini sözlü olarak ifade etmeye teşvik etmek için eklemleri teşvik edin. Öğretmenler, öğrencilere bilgi ve düşüncelerini açıkça ifade etme ve sözlü ifade etme şansını vermelidir çünkü eklemlenme, örtülü bilgilerin açıkça

belirtmesini sağlar. Görev oluştururken, öğrencilerin inançlarını tartışmalarını, kendini ifade etmelerini ve anlama kapasitelerini arttırmalarını veya görevin düşünce ve tartışmayı sunmayı gerektiren faaliyet ve görevler yaratılmasını gerektirdiğini öğretmenler bilir. Öğretmenlerin göz önüne alması gereken diğer önemli unsur, öğrencilere argüman(ikna edici kanıtlar) sunma ve bu savunmayı sağlayacak görevler sunmaktır. İyi yapılandırılmamış görevlerin sağladığı avantajlar, “Yüksek Düzeyli Düşünme” geliştirme ile ilgilidir, çünkü öğrenciler bulguları yaratıcı bir biçimde raporlamalıdır. Bu tür ödevler, bir ödevde başarının temel unsuru olan analiz, sentez, değerlendirme ve yüksek iletişimle güçlü bir etkileşim içerir (Lucu ve Marin, 2014: 410-415).

Düşünce konuşmaya dönüştüğü zaman birçok değişikliğe uğrar. Otantik öğrenmede fikirlerin bir biçiminde veya başka bir şekilde ifade edilmesini gerektirir. Öğrencilerin, otantik öğrenme sürecinde yaptıkları etkinlikleri sınıfa ya da gerçek dünya paydaşlarına aktarması için açık bir şekilde dile getirmesi gerekmektedir. Öğrenciler, tartışmalarını yüz yüze dersler gibi uygun forumlarda sunmak ve savunmakla yükümlüdürler. Öğrencilerin bireysel ve grup olarak savunmasını gerektirir. Öğrencilere edindikleri bilgiler hakkında konuşma fırsatı sunmak, öğrencilerin öğrenmelerinden haberdar olmasını ve onları bilişsel çerçevelerine dâhil etmek için uygun bağlantılar kurmasını sağlar (Herrington ve Herrington, 2006: 1-19; Herrington ve Oliver, 2000: 23-48).

Öğrencilerin bildikleriyle iletişim kurabilmeleri öğrenmenin önemli bir yönüdür. Öğrencilerin daha verimli öğrenebilmelerini ve kendi bilgilerini sözlü olarak ifade etmelerini sağlamak için öğretmen tarafından teşvik edilmelidir. Öğrenciler etkili bir şekilde dinleyiciye, herkesin düşünce ve öğrenimini daha da ileri götürmek için sorular üretirler. Öğrenciler fikir ürettiğinde, tartışmalara katılarak, burada farklı tepkiler vermeye teşvik edilecekler ve ikna edici kanıtlar geliştirmeyi öğrenecekler böylece öğretmenler ve öğrenciler birbirlerinden öğreneceklerdir. Bu aynı zamanda öğrencileri inandıklarını desteklemeye teşvik eder ve öğretmenlerin belirli konularda öğrencilerin kavramsal bilgilerinin ne olduğu hakkında iyi bir fikir edinmelerini sağlar (Lucu ve Marin, 2014: 410-415).

Otantik öğrenme geleneksel eğitiminin ötesine geçerek, öncelikle üst düzey bilişsel beceriler ve uzmanlar tarafından kullanılan problem çözme / görev tamamlama stratejileri üzerine odaklanarak geniş bir yelpazeye yayılmıştır. Bir alandaki uzman

rolünü oynayan öğretmenler, öğrenciler için böyle örtük süreçleri görünür hale getirmeli ve öğrencileri yönlendirmek için uygun desteği sağlamalıdır (Collins, Brown ve Newman, 1989: 453-494).

2.2.8. Birebir Yetiştirme ve Yapılandırılmış Destek

Birebir yetiştirme ve yapılandırılmış destek yabancı kaynaklarda ‘‘koçluk ve iskele sağlama’’ olarak ele alınmıştır. Koçluk, öğrencileri gözlemlemek ve ipuçları; iskele, geribildirim, modelleme, hatırlatıcılar ve yeni görevler sunmayı içerir. İskele; öğretmenin öğrenciye bir görevi yerine getirmesine yardımcı olması için sağladığı (öneriler veya yardım, işaret, vb.) desteklerdir. Temel olarak koçluk ve iskele görevini üstlenmek, işbirliğine dayalı öğrenme ortamını oluşturmak öğretmen tarafından sağlanması gerekmektedir (Collins, Brown ve Newman, 1989: 453-494). İskele ve geleneksel öğretim arasında bir çift farklılık vardır. İlki iskele öğrencinin aktif katılımını gerektirir. İkincisi, öğrencinin zaten ne bildiği ve yardım ile öğrenebileceği şey üzerine bağımlı (şartlı) olmasıdır. Daha sonra, uzman zamanla kaybolur veya desteklerini azaltır ve öğrenme sorumluluğunu öğrenene aktarır. İskele kalitesi öğrencinin ihtiyaçları, bilgisi ve yeteneklerine bağlıdır ve başlatmak için en iyi yer mevcut bilgilerin değerlendirilmesidir (Sharen, 2012: 1). Holton ve Clarke’a (2006: 127-143) göre değerlendirme için olası bazı sorular vardır;

- Halihazırda ne biliyorsun?
- Daha önce hiç böyle bir sorun / projeye uğraştınız mı?
- Başka zaman yaptığınız, yardımcı olabilecek bir şey var mı?
- Bu tür bir sorunu biliyor musun?
- Ne yapacağını bildiğini düşünüyor musun?

Sorulara verilen cevaplar desteğin hangi seviyede gerekli olduğunu belirlemeye yardım eder. Sonra iskele taktikleri planlanır. Pol, Volman ve Beishuzen’a (2010: 271-296) göre iskele inşaatı için altı genel yöntem vardır. Öğrenmelerin desteklenmesi için;

1. Geri bildirim, öğrencinin performansıyla ilgili bilgilerin doğrudan öğrenciyle paylaşmasıdır.

2. Uzmanın bir cevap vermeden öğrencinin görevde ilerlemesine yardımcı olması için destek verme veya öneriler sağladığı ipuçları verme. Öğretmen, öğrenme koşulları altında kasıtlı olarak, tüm çözümü veya ayrıntılı talimatları sağlamaz.
3. Öğretimde öğretmen ve öğrencilere yapmaları gerekenin neler olduğu, nasıl yapılması gerektiğini, nedenlerini açıklamalarını içerir.
4. Uzmanın daha detaylı bilgi vermek amacıyla ek bilgi sağladığı açıklama yapma işidir.
5. Beklenen davranış, beceri veya bilginin gösterilmesini içeren modelleme yapılmasıdır.
6. "Cevap" beklenmeden problem çözme veya eleştirel düşünme sürecinde öğrenciye rehberlik etmek için bilirkişi sorularının kullandığını sorgulamadır.

İskele, öğrencinin sürmekte olan ilerlemesine göre ayarlanmıştır. Böylesine dinamik bir müdahale olduğundan, iskele sırasında öğretmenin verdiği destek, durumun, görev türünün (örn. İyi tanımlanmış ve tanımlanmamış) özelliklerine ve öğrencinin tepkilerine göre değişmektedir. Bu nedenle, iskele farklı durumlarda asla aynı görünmemektedir ve her durumda aynı şekilde uygulanabilen bir teknik değildir. İskele inşaatı giderek destek ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Pol, Volman ve Beishuzen, 2010: 271-296).

Lombardi'e (2007:8) göre uygun iskele tarafından desteklenen faaliyetler, öğrencilerin öğrenmenin dört alanı üzerinde uzmanlık geliştirmelerine yardımcı olabilir: Düşünme, sorunları çözme ve yaratıcı olma için bilişsel kapasite; değer görme, takdir edilme vb. duyuşsal kapasite; fiziksel becerileri hareket ettirmek, algılamak ve uygulamak için psikomotor kapasite; çabalama kapasitesi (harakete geçme), karar verme ve yerine getirme kapasitesidir.

Öğretmenin öğrencilere destek olması ve rehberlik etmesi, öğretmenin işbirlikçi bir ortam içerisinde hem öğrencilere hem de öğrencilerin birbirine rehberlik yapmasını sağlaması anlamına gelmektedir. Süreç içerisinde bu tarz bir yaklaşımla hareket etmek öğrencinin zamanla bağımsız olarak ilerlemesine imkân tanıyacaktır. Birebir yetiştirme ve destekteğin temelini oluşturan şey; öğrencileri gözlemleyerek ihtiyaç hissettikleri anda onları destekleyen, geri bildirimler veren konumda olmalarıdır. Bu bağlamda öğretmen iyi bir gözlemci olmalıdır. Birebir yetiştirme ve yapılandırılmış

destek sürecinde bilgi aktarımına gidilmez. Öğretmen öğrencilerin gereksinim duydukları kaynakları sağlamakta yardımcı olmakta ve ipucu vererek süreci yönlendirmektedir (Herrington ve Kervin, 2007: 219-236; Herrington, 2006: 4-6; Bektaş ve Horzum, 2014: 39-40).

Öğretmenler günümüzde bireyin ihtiyaç ve isteklerini göz önünde bulundurmaya odaklanmalıdır. Bireyler çeşitli geçmiş birikimlerden gelirler ve farklı deneyimler yaşarlar. Dolayısıyla bir öğretmenin rolü rehberlik etmektir ve aynı zamanda öğretmen, bağlamsallaştırılmış öğretim sağlamak için bir yardımcı olarak görülmelidir. Öğretmenler ilk olarak birebir yetiştirme sürecinde öğrenciler için anlamlı olan gerçek dünya örnekleri veya problemleri sunmalıdır. Öğrenciler sunulan fikirlerden önce veya onunla birlikte doğrudan veya dolaylı olarak bazı deneyime sahiplerdir. Dolayısıyla hayatlarında ve gerçek dünyada anlamlı olan sorunlarla ve durumlarla ilişkilendirmeyi öğrenebilecekleri durumlar sunulmalıdır. Öğretmenin rolü, öğrencilere yapılandırılmış destek sağlama ile bitmez. Bundan çok daha fazlası gerekir. Ders boyunca tartışılması önerilen konuyla ilgili fikir bulmaya, fikir paylaşan öğrencilerin bu süreç boyunca değerli ve anlamlı fikirler üretmelerine de odaklanılmalıdır. Öğrencilere kritik zamanlarda birebir yetiştirme ve destek sağlanması, tüm öğretmenlerin otantik öğrenme ortamları sağlamak için bilmeleri gereken önemli bir roldür. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimi için olumlu ve uzun süreli etkiler oluşturmada önemli bir role sahiptir (Lucu ve Marin, 2014: 410-415).

2.2.9.Otantik Değerlendirme

Öğretim ve öğrenme sürecinin ayrılmaz ve önemli bir parçası da değerlendirmedir. Ve etkili öğretim gibi, etkili bir değerlendirme de bir sanattır ve bir bilimdir. Tüm öğrencilerimizin başarısını sağlamaya yardımcı olmak için çeşitli değerlendirme araçları ve stratejileri vardır (Bozkurt, 1995: 531-534).

Büyüköztürk'e (2016: 345-356) bir konu tamamlandığında, öğrenciler genellikle ayrı testlerle veya sınavlarla değerlendirilir. Okulların amacı öğrencileri hayata hazırlamaktır. Günümüzde ise bu amacın yeterliliği belirli ölçülere göre belirlenmiş sınavlarda yüksek performans göstermeye göre ölçülmektedir. Bunu ülkemizde üniversiteye öğrenci belirlemek için yapılan seçme sınavı sisteminde de görmemiz

mümkündür. Herrington ve Kervin'e (2007: 219-236) göre eğitim-öğretim dönemi içerisinde kazanımları yazılı yoklama yaparak ve çoktan seçmeli sorular sorarak belirlemeye çalıştığımızda öğrencilerin bilişsel yapılarındaki kavramsal değişmelerin nasıl yaşandığını, nasıl bir ilişki kurulduğunu göz ardı etmiş oluruz. Bu tür değerlendirmeler, otantik bir öğrenme ortamında öğretmenlerin değerlendirme yetkisini olabildiğince sınırlar. Değerlendirme etkinlikle kesintisiz bir şekilde bütünleştirilmelidir. Öğrenciler, ayrı bir sınama yerine gerçekleştirdikleri görev üzerine değerlendirilirler. Otantik öğrenmenin değerlendirilmesi portfolyo, dergi, ürün ve kişisel değerlendirme gibi öğrencilerin yüksek performans sergilemesine imkân yaratan bir takım değerlendirme biçimleri şeklinde yer alır.

Otantik değerlendirme, kriterlere göre değerlendirme yapılan yöntemlerdendir ve geleneksel değerlendirmelere alternatif olarak oluşturulmuştur. Otantik öğrenme öğrenciyi merkeze alan formatif öğeler içermesi itibarıyla dikkat çekmiştir. Birçok kişi tarafından zaman zaman uygulanabilirliği tartışılmıştır. Otantik değerlendirme okul ve kurum politikaları, yıllık planlar ve müfredatın getirdiği sistemler yüzünden, öğretmene ders süresini kullanmada tam bir özgünlük verilmediğinden çok fazla kullanım alanı bulamamıştır. Ancak çağa uygun olarak, etkili ve yeniliklere adapte olabilmesiyle dikkatleri üzerine çekmeyi başarmıştır. Otantik değerlendirmeler, otantik etkinlikler yoluyla otantik öğrenmeleri gerektirmektedir dolayısıyla da planlanma ve uygulanma aşamasında uzun zaman ve emek istemektedir (Göçmen, 2004:1).

Çeşitli veri toplama tekniklerini içeren otantik değerlendirme; otantik kelimesinin anlamındaki gibi gerçektir. Dışlanmış, ayrıştırılmış öğrenci profilinden çok tüm öğrencileri bütünlük içerisinde sürekli olarak değerlendirir. Öğretmenin yaratıcılığına bağlı olarak veri toplama olasılıkları sınırlanır (Dilmaç, 2012: 29).

Otantik değerlendirme, öğrencilerin temel bilgi ve becerilerinin anlamlı bir uygulaması olduğunu gösteren gerçek dünyadaki görevleri yerine getirmelerinin istendiği bir değerlendirme biçimidir (Muller, 2005: 1-7).

Otantik değerlendirmeye informal olmayan yöntemlerle başlandığı görülse de ilerleyen zamanlarda formal yöntemlere(kağıt kalem testi, portfolyo vb.) geçilebildiği görülebilmektedir. Formal yöntemlerde planlama ve puanlama rehberi vb. materyaller oluşturulması gerektirdiği için otantik değerlendirme daha kalıcı olur (Dilmaç, 2012: 29).

Otantik değerlendirmelerde yalnızca bir değerlendirme yönteminin uygulanması otantik öğrenmenin özüne uygun değildir. Duruma göre çeşitli yöntemlerin otantik değerlendirmede kullanılması önerilmektedir (Lombardi, 2007: 1-9). Otantik öğrenmenin hedefinde gerçek problemler üzerinde çalışan öğrencilerin, konuyu derste anlamalarını sağlamaktır. Öğrencilerin kendini ifade edebilme, sanat çalışmalarını, yazma becerilerini, sınıf içerisindeki ve dışarısındaki etkinliklerini, gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri nasıl çözebileceklerini, iş birliği içinde hareket edebilmeyi vb. becerilerini alternatif değerlendirme yöntemleriyle ölçmek önerilmektedir. Otantik öğrenmelerin çeşitli yöntemler kullanılarak değerlendirilmesi otantik değerlendirmedir (Göçmen, 2004: 4).

Alternatif değerlendirme, performans değerlendirme ve doğrudan değerlendirme şeklinde de ifade edilen otantik değerlendirme portfolyolar, deneyler, yazılı ürünler, kontrol listeleri, sunumlar, problem çözümleri, öğretmen gözlemleri, iş birlikli grup projeleri vb. farklı teknikleri kapsar. Otantik değerlendirmelerde amaç öğrencilerin özelliklerini doğrudan ölçmektir (Bay, 2008: 96). Alternatif değerlendirme türlerinin özelliklerini gösterdiği için otantik değerlendirmeyi alternatif değerlendirme içerisinde düşünebiliriz fakat her alternatif değerlendirme yaklaşımının otantik değerlendirme olarak görülmesi doğru değildir (Göçmen, 2004: 4). Değerlendirme sürecinin otantik olarak kabul görmesi için zihinsel görevler sırasında öğrenci performansının incelenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Wiggins, 1990: 1-3).

Her bireyin algılama kapasitesi, algılayış şekli farklı olduğu gibi öğrenme yöntemi de farklı olabilir. Kimimiz öğrenirken görsel araçlardan yararlanırken kimimiz dinleyerek, kimimiz yazarak, notlar tutarak öğreniriz. Duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade etmekte iyi olanlar olduğu gibi yazılı olarak ifade etmekte iyi olanlarımız da vardır. Burada önemli olan nokta öğrenme sürecinde öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendikleri, kendilerini nasıl daha iyi ifade ettiklerini fark etmelerini sağlamaktır. Bu da olabildiğince çok otantik etkinlik gerçekleştirmeyle olur. Dolayısıyla otantik bir değerlendirme de otantik yollardan geçen öğrenme durumlarıyla mümkündür (Göçmen, 2004: 1).

Mueller (2006: 1-7) otantik değerlendirmenin geleneksel değerlendirmeden nasıl farklı olduğunu şöyle açıklamıştır. Geleneksel değerlendirmede, değerlendirme yöntemleri olarak bilginin alınıp, bilgiye sadık kalarak çoğaltma gereksinimini yansıtır. Geleneksel değerlendirmede bilgiyi eleştirmek ve ilgili konularda farklı

yollarla kullanmaya daha az ağırlık verilmektedir. Daha çok müfredata bağlı olarak bilişsel öğrenme hedefleri seti üzerinde durulmaktadır. Geleneksel değerlendirmede, müfredat içeriği ilk önce belirlenir ve daha sonra otantik değerlendirmeyle birlikte etrafında tasarlanan değerlendirme görevleri (öğrencilerin yerine getirmesi gereken görevler) geliştirilir. Öğrencilerin değerlendirmeyi başarıyla tamamlayabilmesi için gerekli müfredat uygulanır. Otantik değerlendirmede ise “otantik değerlendirme müfredatı yönlendirir” şeklinde düşünülmektedir. Yani, öğretmenler önce öğrencilerin ustalıklarını sergilemek için yerine getireceği görevleri belirler ve öğrencilerin bu görevleri iyi yapmalarını sağlayacak bir müfredat geliştirilir; bu da, temel bilgi ve becerilerin edinilmesini içerir. Otantik değerlendirme geleneksel değerlendirmeyi tamamlar.

Mueller (2006: 1-7) özgünlüğün bir süreklilik, yani değerlendirmenin geleneksel ya da otantik olma derecesinin aşağıda açıklanan özelliklerin ne kadar yakından yansıtıldığına bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

Geleneksel----- Otantik
Bir Yanıt Seçme ----- Görevi Gerçekleştirme
Arındırılmış Hayat -----Gerçek Hayat
Geri Çağırma / Tanınma -----İnşaat / Uygulama
Öğretmen Tarafında yapılandırılma -----Öğrenci Tarafından Yapılandırılma
Dolaylı Kanıtlar ----- Doğrudan Kanıt

Şekil 1. Otantik Değerlendirmenin Yansıtıldığı Özellikler

“Bir Yanıt Seçme - Görev Gerçekleştirmek:Geleneksel değerlendirmede öğrencilere test ya da klasik sınavlar yapılır, (örn; a, b, c veya d; doğru veya yanlış; bunlardan hangisi ile eşleşir) ve doğru cevabı seçmesi istenir. Otantik değerlendirmelerde ise öğrencilerin daha anlamlı bir sorunu temsil eden daha karmaşık bir görevi gerçekleştirerek sorunu çözmeleri istenmektedir. Kendilerine sunulandan birini seçmek yerine görevi gerçekleştirir.

Gerçek Hayattan Arındırılmış - Gerçek Hayat:Okullarda bir şeyle ilgili yeterliliğimizi göstermek için dört alternatif arasından seçim yapmamız istenir, fakat bu okul dışında çok sık kullanılan bir şey değildir. Sınavlar, kısa süre içindeki yeterlilik gösteren tahmini değerlendirme yöntemleridir. Otantik değerlendirmelerde ise, tıpkı hayat gibi bir şeyler yaparak yeterlilik göstermemiz istenir.

Bilginin Yapılandırılması - Uygulanmasına İlişkin Bilginin Çağırılması - Tanınması:

Geleneksel değerlendirmeler, iyi tasarlanırsa öğrencilerin bir bilgi birikimi edinip edinmediklerini etkin bir şekilde belirleyebilir, otantik değerlendirmelere güzel tamamlayıcı görevi görebilir. Öğrencilerden hayattaki gerçekleri, fikirleri ve önermeleri hatırlamalarını ya da tanımalarını istediğimizde testler bu anlamda biraz otantiktir. Bununla birlikte, testlerde geri çağırma (fikir ve önermeleri hatırlamak) ve bilgiyi tanımalarını istemek otantik değerlendirmeyle kıyaslandığında yaptıklarımız hakkında, gerçekler, fikirler ve önermelerden bir ürün veya performans inşa etmemizden çok daha az ortaya çıkar. Otantik değerlendirmeler sıklıkla öğrencilerden öğrendiklerini analiz etmelerini, sentezlemelerini ve uygulamalarının önemini sorar; öğrenciler de bu süreçte yeni bir anlam yaratırlar.

Öğretmen Tarafından Yapılandırma – Öğrenci Tarafından Yapılandırma:

Geleneksel bir değerlendirmede bir öğrencinin performansı ve yeterliliği testi geliştiren kişiler tarafından dikkatli bir şekilde yapılandırılmıştır. Öğrencinin performansı ve yeterliliği teste oranla sınırlı olacak ve sınırlanacaktır. Otantik değerlendirmelerde ise performansın ve yeterliliğin kanıtı olarak neyin sunulduğunun belirlenmesinde öğrencinin seçimi ve etkinlik yapımı daha fazla rol oynar. Öğrenciler kendi konularını veya uygulama biçimlerini seçemediğinde bile, genellikle bir ürün veya performans oluşturmaya yönelik kabul edilebilir yollar vardır. Açıkçası, öğretmenler tarafından daha dikkatli kontrol edilen değerlendirmeler avantaj ve dezavantajlar sunmaktadır.

Doğrudan Kanıtlar - Dolaylı Kanıt: Çoktan seçmeli bir soruda öğrencinin cevabı neye göre seçtiğini bilemeyiz. Şanslı geldi de mi doğru cevabı seçti yoksa gerçekten biliyor muydu da doğru cevapladı, öğrenci o anda neye göre (analiz, sentez, değerlendirme) hareket etti bilemeyiz. En iyi ihtimal öğrencinin durumuna göre çıkarımda bulunabiliriz. Kanıtlar, özellikle karmaşık, gerçek dünya durumlarındaki anlamlı uygulama iddiaları için dolaylıdır. Öte yandan, otantik değerlendirmeler, bilginin uygulanması ve inşa edilmesine ilişkin daha doğrudan kanıt sunar. Öğrenciye herhangi bir oyunun nasıl oynanmasını gerektiğini anlatıp bununla ilgili analitik bir dizi sormaktansa öğrenciyi sahaya çıkarıp oynatmak daha fazla doğrudan kanıt sağlayacaktır.”

Geleneksel değerlendirmede, öğrencinin eğitimsel yeteneklerinin ön plana çıktığı etkili görev ve testlere vurgu yapılmıştır. Otantik değerlendirme giderek daha popüler hale gelmiştir çünkü öğrencilerin değerlendirilmesi için daha bütüncül

yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğu yönündeki algı artmıştır. Otantik değerlendirme, öğrencilerin cevaplar üretmesine olanak tanıyarak geleneksel metotların gizli ve ezberlenerek öğrenilmesinin ötesine geçmiştir. Gerçek değerlendirme, öğrencilerin bilgi, derin anlayış, problem çözme becerileri, sosyal beceriler ve gerçek dünyada kullanılan gerçek tutum veya gerçek dünya durumunun benzetimini kapsar. Otantik bir değerlendirmeyi, öğrencinin bilgi ve becerilerini uyguladığı görevi, yeni bir durumda yerine getiren ve zengin bir bağlamda anlamlı ve etkileyici görevler olması belirlemektedir. Otantik görevler, öğrencilerin yetişme çağındaki ve mesleki hayatındaki çeşitli belirsizliklerini prova etmelerine yardımcı olur (Aitken ve Pungur, t.y: 1-4). Wiggins (1990: 1-3) otantik değerlendirme ile geleneksel değerlendirmeyi aşağıdaki şekilde kıyaslamıştır:

- Otantik değerlendirmeler, öğrencilerin edindikleri bilgi birikimi ile etkili performans göstermesini sağlayan etkinlikler gerektirir. Geleneksel değerlendirmeler yalnızca öğrencinin bağlam dışında öğrendiği, tanımadığı veya hatırladığını ortaya koyma eğilimindedir.
- Otantik değerlendirmeler öğrenciyi, en iyi öğretim etkinliklerinde bulunan öncelikleri ve zorlukları yansıtan tam bir görev dizisi sunar: araştırma yürütmek, kağıtları yazma, gözden geçirme ve tartışma; yakın tarihli bir siyasi olay hakkında ilgi çekici bir sözlü analiz sağlamak; bir tartışmada başkalarıyla işbirliği yapmak vs. Geleneksel değerlendirmeler genellikle kağıt ve kurşun kalem, tek-cevaplı sorularla sınırlıdır.
- Otantik değerlendirmeler öğrencinin değerli, eksiksiz ve haklı cevaplar, performanslar veya ürünler sunup sunamayacağına göre değişir. Geleneksel değerlendirmeler, yalnızca nedenlerden bağımsız olarak öğrenciden doğru yanıtları seçip yazmasını ister. (Açık uçlu sorular olduğunda bile, tipik testlerde cevapları planlamak, gözden geçirmek ve doğrulamak için nadiren yeterli bir fırsat vardır). Sonuç olarak,
- Otantik değerlendirme, bu (çeşitli) ürünleri puanlamak için uygun kriterleri vurgulayıp standartlaştırarak geçerlik ve güvenilirlik elde eder; geleneksel değerlendirmeler, nesnel "maddeleri" ve dolayısıyla her biri için (bir) doğru cevabı standardize eder.

• Geleneksel değerlendirmelerdeki "Test geçerliliği", testin gerçek dünyadaki "yetenek testleri" ni simüle edip etmediğine bağlı olmalıdır. oktan seçmeli testlerin çoğundaki geçerlilik, öğeleri müfredat içeriğiyle eğleştirerek (veya diğer test sonuçlarıyla sofistike korelasyonlarla) belirlenir.

• Otantik görevler, öğrencilerin yetişkin ve mesleki hayatın "oyun"unun karmaşık belirsizliklerini prova etmelerine yardımcı olan "iyi yapılandırılmamış"zorlukları ve rolleri içerir. Geleneksel değerlendirmelerdeki testler tatbikat gibidir, var olan durumu ortaya koymayı içerir.

•Değerlendirmelerdeki esas amaç öğrencilerin ihtiyaçlarının desteklenmesi varsayımına dayanır. Bu nedenle geleneksel değerlendirme yönteminde kullanılan testler ve puanlar öğretmenin ğretimi daha iyiye yönlendirme yeteneğini ve öğrencilerin performanslarını geliştirme yeteneğini zayıflatmaktadır.

Gulikers, Bastiaens ve Kirschner (2004: 77) otantik değerlendirmeyi tasarlamak için beş boyutlu bir ereve önerdiler ve her boyutla ilgili olarak düşünülmesi gereken sorular vardı. Onların erevesi şoyledir:

1. Görev: Ne yapmanız gerekiyor?

2. Fiziksel bağlam: Nerede buluyorsunuz? Değerlendirme, bilgi, beceri ve tutumların gerçek bağlamlarda nasıl kullanılacağını yansıtmalıdır.

3. Sosyal bağlam: Kiminle yapmak zorunda? Gerçek bir değerlendirme görevi, gerçek hayatta olanlarla eşdeğer olan toplumsal süreçleri içermelidir. Bunlar, bu özelliklerin gerçek bağlamda talep edilip edilmeyeceğine bağlı olarak ekip çalışması veya işbirliği içerebilir veya içermeyebilir.

4. Sonuç veya form: Neler ıkmalı? abalarının sonucu ne? Değerlendirme sonucu veya form; bir ürün veya performans, yetkinliklerin gösterilmesi, görev dizisi ve başkalarına sözlü ve/veya yazılı sunum içermesi gerekiyor.

5. Kriterler: Yaptığınız şey nasıl yapılıyor? Değerlendirilecek veya yargılanacak mı?

Öğrencilerin bilmeleri gereken ve yapabilecekleri ifadeleri ölçen değerlendirme türleri yeniden düşünülerek artan bir ilgi ile birlikte standartların geliştirilmesine gidilmiştir. Hala değerlendirmelerde daha çok çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır. Değerlendirmeler eğitimin, üretken vatandaş olmak için gerekli olan belirli bilgi ve becerileri edinmeleri gibi öğrenciler hakkındaki felsefesini yansıtır. Alternatif olarak,

otantik değerlendirme (veya performans değerlendirmesi), öğrencilerin vatandaşlar, işçiler gibi karşılaştıkları anlamlı görevleri nasıl yerine getireceğini öğrenmesi gerektiğine olan inancın üzerine kuruludur. Başka bir deyişle, bir bilgi ve beceri topluluğu edinmek yeterli değildir. Otantik öğrenme ve değerlendirme, öğrencilerin gerçek dünyada veya otantik bağlamlarda bilgi ve becerileri kullanma becerilerini öğrenip daha sonra gösterme gereksinimini vurgular (Muller, 2005: 1-7).

Herrington ve Herrington'a (1998: 4) göre belirtilen temel bilgiler ve sahadaki diğer kuramcılarının görüşlerinden yola çıkılarak, otantik değerlendirmenin temel özelliklerinin bir listesi, bağlam, öğrencinin rolü, özgün etkinlik ve göstergeler olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Bu yönergeleri kullanarak değerlendirmenin aşağıdaki ölçütleri karşılması şartıyla gerçekçi olma olasılığı en yüksektir: Otantik değerlendirmenin temel unsurları;

- **Bağlam:** Performansın oluşacağı koşulları yansıtmak için sürecin değerlendirilecek unsurla ilişkisini ifade etmektedir. Performanslar yapay, yapmacık ya da bağlamdan uzaklaşmış koşullardan ziyade bağlamla iç içe ve doğal olmalıdır.
- **Öğrencinin Rolü:** Otantik değerlendirmede öğrenci ön plandadır ve aktiftir. Edinilmesi gereken bilgileri edinmiş ve değerli gelişmeler veya ürünler üretmek için etkili bir performans sergilenmesi gerekmektedir. Otantik bir değerlendirmede sadece yalnız değil başkalarıyla da çalışması gerekebilir. Öğrencilerin işbirliği içinde çalıştıkları konularda yüksek düzeyde etkileşim sergilemesi beklenir.
- **Otantik Etkinlik:** Otantik öğrenme etkinlik temellidir. Dolayısıyla otantik değerlendirmenin önemli bir unsuru da otantik etkinliktir. Daha önce bahsedildiği gibi otantik değerlendirmenin ön koşulu otantik etkinliklerdir. Değerlendirmenin etkinlik ile sorunsuz bir şekilde entegre olmasını gerektirir. Öğrencilerin üstlenmeleri istenen görevler karmaşık, belirsiz ve doğada çok yönlü olmalıdır. Sürekli soruşturma ve karar gerektiren, iyi yapılandırılmamış etkinlikleri ve çeşitli görevleri içerir.
- **Göstergeler:** Otantik öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için otantik değerlendirmeler kullanılır. Otantik öğrenmenin gerçekleşmiş olması için ise öğrenmenin çoklu gösterge sağlaması gerekir. Otantik değerlendirme

yapılırken çeşitli ürünleri puanlamak için uygun kriterlere sahip geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması gerekir.

Otantik değerlendirme, hayatın içinden problemler sunan, farklı fikirler, alışılmamış cevaplar bulmaya yönlendirerek yaratıcılığı arttıran, becerilerimizi geliştirme fırsatı tanıyan bir değerlendirme biçimidir. Öğrenme sürecini bir bütün olarak ele alan, iş birliği içinde hareket etmeyi öğreten, üst düzey düşünmeyi geliştiren, öğrendiklerini gerçek hayatta uygulama fırsatı sunan otantik değerlendirmenin amacının informal değerlendirmeyle sınırlı olmadığı görünen bir gerçektir (Karakuş, 2006: 58).

2.3 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ VE OTANTİK ÖĞRENME

Sosyal Bilgilerin anlamına baktığımızda sosyal konuları içeren bilgiler (TDK, 2017) olarak karşımıza çıkmaktadır. Öztürk'e (2013: 4) göre Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşerî bilimler üzerinden elde ettiği bilgileri ve yöntemleri birleştirerek kullanan, dünya ve günümüz şartlarında değişen bilgiye bağlı olarak, kararlar verebilen, analitik düşünebilen, etkili yurttaşlar yetiştirmek amacıyla hareket eden bir derstir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılında eğitim sisteminde köklü bir değişiklik yaparak, öğrenciyi merkeze alan ve öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılmasını öngören yapılandırıcı yaklaşımın temel olarak alındığı bir sistemi benimsemiştir. Sosyal bilgiler dersinin teori ve uygulama boyutunda da köklü değişiklikler yapılmış ve ders ABD'deki Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'nin (NCSS) 1994 yılında disiplinler arası bütünleşmenin gerçekleştirilmesini önerdiği on tema ve öğrenme alanları etrafında yapılandırılmıştır (Öztürk, 2006: 34).

İlk dönemlerden itibaren Sosyal Bilgiler Öğretim Programında değişiklikler yapılmakla birlikte ülkemizde son dönemlerde Sosyal Bilgiler programının özellikle içeriğinde değişiklikler yapılmıştır (MEB, 2005; MEB, 2009; MEB, 2015; MEB, 2018; Memişoğlu, 2012: 67-68). 2015 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı dört temel öğe(amaç, kapsam, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme) üstüne kurulmuştur. Genel amaçlara öğrenme alanındaki kazanımlarla varılması benimsenmiştir. Kazanımlar yedi öğrenme alanına ayrılmış ve bilgi, beceri ve değerleri(tutum) kapsayacak şekilde organize edilmiştir. İçerik ve bilişsel boyut olarak ayrılan kapsamın bilişsel boyutu, yenilenmiş Bloom taksonomisi dikkate

alınarak bilgi temelli kazanımlar düzenlenmiştir. Sarmal yapı ve dengeli yapısıyla taksonominin tüm boyutları dikkate alınmıştır. Bu sayede öğrencilerin sadece bilgiyi ezberlemelerini değil, bilgiyi nasıl, ne şekilde, nereden elde edebileceklerini ve nasıl değerlendirebileceklerini de öğrenmeleri beklenmektedir (MEB, 2015: 2).

MEB'e (2013: 19-30) göre tüm ülkelerin eğitim sisteminde amaç toplumsal yaşamı her yönüyle destekleyebilecek nitelikli insan gücü sağlamaktır. Dolayısıyla eğitim programları düzenlenirken bireylerin ve toplumun ihtiyaçları göz önüne alınmalıdır. Bu amaç çerçevesinde hareket ederken sadece bilgi yüklemek, onun yerine kendi ayakları üzerinde durabilen mutlu, uyumlu çocuklar yetiştirmek de ülkelerin hedefleri arasında olmalıdır. Bu durumda eğitim programlarının niteliği oldukça önemlidir. Programlar, öğrencinin aktif ve katılımcı olduğu, öğrenmenin sınıfla sınırlı kalmayıp gerçek hayatla bağlantılı ve sınıf dışında da öğrenme deneyimleri kazandırarak öğrenmeleri birleştirebilecek nitelikte programlar olmalıdır. Güngördü'ye (2002: 2) göre sosyal bilgiler dersinin ön hazırlığı olarak nitelendirilebileceğimiz ilkokulun ilk 3 yılındaki sınıflarında yer alan Hayat Bilgisi dersi de gerçeğin öğretimidir. Gerçeğe uymayan ve gerçek olmayan bilgiler bu dersin konusu olamaz. Hayat Bilgisi, bir hayat tarzı, tecrübe edinme, gözleme dayanarak sonuca varma ve iş dersidir.

Sosyal bilgiler dersinde çocuk, içinde bulunduğu toplumsal çevreyi geçmiş zamandan yakın zamana kadar öğrenme imkânı bulur. Bu ders toplumsal benliğin oluşmasında, gelişmesinde çocuk için oldukça büyük öneme sahiptir. Sosyal bilgiler dersi, insan ve insan yaşamını konu alması sebebiyle, çevremizi ve kendimizi tanıma ve anlamlandırmada faydalı olan derstir (Cüro ve Gömleksiz, 2011: 145-146). Öğrencilere toplumsal nitelikleri kazandırmayı amaç edinen sosyal bilgiler dersinin, bugünkü işlenişine baktığımızda sınıflarda bilgilerin doğrudan aktarılması şeklinde olduğunu görmekteyiz. Bu durumda öğrenciler pasif olarak kalmaktadırlar. Bu dersin etkili gerçekleştirilebilmesi ve dersten verim alınabilmesi için fiziksel ve zihinsel olarak tüm öğrencilerin sürece dâhil edilmesi gerekir (Karakuş, 2006: 1).

Otantik sözcüğü Türkçe sözlükte (2009) "Gerçek, gerçeğe veya aslına dayanan, orijinal" olarak ifade etmektedir. Otantik öğrenme ise yabancı kaynaklarda "gerçek öğrenme" olarak tanımlanmıştır (Rule, 2006; Har, 2005-2013; Mims, 2003). Otantik öğrenme gerçek hayatla ilgili etkinliklerin yapılmasına fırsat verir. Özellikle sosyal bilgiler dersinin öğretilmesi ve değerlendirilmesinde gerçek yaşamın öncelikli olabilmesi otantik öğrenme ile mümkün olabilir.

Otantik öğrenme, öğrencilerin keşfetmelerine, kavramları anlamlarına uygun biçimde tartışmalarına, daha önceki bilgileriyle yeni bilgileri bir araya getirmelerine, projeler oluşturmalarına, meydana gelen projelerin gerçek hayatla olan bağlantılarını çözümlmelerine destek olan pedagojik bir yaklaşımdır. Öğrencilerin gerçek hayatın içerisindeki problemlerin çözümünde daha aktif rol alarak, motivasyonlarının daha iyi düzeyde olmasını sağladığından, dinlemektense öğrenmek için harekete geçtikleri bir gerçektir (WEB5, 2016: 10). Otantik öğrenme deneyimlerini öğrencilerin keyif aldıkları deneyimler olarak nitelendirmek mümkündür. Otantik öğrenmede öğretmen, öğrenme durumunu öğrencinin yaşamı için anlamlı hale getirmeye ve gerçek yaşam olayları ile ilişkilendirmeye çalışarak öğrencinin bilgiyi daha iyi yapılandırmasına yardımcı olur. Böylece öğrenme süreci daha anlamlı, daha etkili ve daha yapıcı olur (Fırat, 2008: 2)

Reevers, Herrington ve Oliver'in "Otantik Aktiviteler ve Online Öğrenme" adlı çalışmasında otantik öğrenme ile ilgili on temel karakteristik özellik belirlenmiştir. Buna göre başarılı bir otantik öğrenme deneyiminin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır;

1. Gerçek yaşamla bağlantılıdır,
2. Öğrenme görevlerini öğrenciler belirler,
3. Karmaşık görevleri kapsar,
4. Öğrencilere görevleri farklı açılardan değerlendirme fırsatı verilir,
5. İşbirliği fırsatı verilir,
6. Öğrencilerin inanç ve değerlerine yer verilir,
7. Sorunsuz bir şekilde değerlendirmeye alınabilir,
8. Farklı konu alanlarına aktarılıp uygulanabilir,
9. Bütüncül bir üretimle sonuçlanır,
10. Rekabetçi çözümlere izin verir (Aktaran (Akt.) Fırat, 2008: 3).

Otantik problemler, gerçek hayatta karşılaşılan problemleri içerir (Akbaba, Kolkusa ve Tokcan, 2007: 13). Sosyal bilgiler dersi gerçek yaşam problemlerinin getirdiği sorunların altından kalkabilmek için toplumsal ve bireysel bağlamda öğrencileri sosyal hayata hazırlayan en elverişli derstir. Bu ders konu kapsamı itibarıyla yaşamla

sıkı sıkıya bağlantıları olan bir derstir. Öğrenciler sosyal bilgiler dersi ile ilgili pek çok ön öğrenmeye sahiptirler (Yanpar, 2006: 89).

Sosyal hayatta toplumu oluşturan bireylerin farklılıklarından kaynaklanan her türlü çeşitliliği görmek olasıdır. Sosyal bilgiler dersinde içinde bulunduğumuz sosyal hayatın doğrudan göstergeleri bulunmaktadır. Otantik öğrenme etkinlikleri, yaşantımızla bağdaştırıldığı için kalıcı ve anlamlı öğrenme sağlar. Çocuğu hayatın içinde etkin, yaşadığı ortamla barışık, öğrenme düzeyi ve üretkenlikleri en üst düzeyde, sorumluluklarının bilincinde yetiştirmek gerçek hayatla bağdaştırılarak sağlanır (Duman ve İkiel, 2002: 256). Bunun yanında otantik öğrenme, öğrenciye iş birliğiyle hareket ederken grup içerisinde kendini ifade etme, ilgisini yönlendirme, bilgi ve tavırlarını kontrol etme, problem çözebilme, elde ettikleri ürünleri sunmasıyla öğrenci merkezlidir (Başol, 2004: 6).

Otantik öğrenme gerçek ve gerçeğe benzer durumlar üzerine temellendirilen bir öğrenmedir (Koçyiğit ve Zembat, 2013: 291). Tokat'ta yaşayan bir öğrenci çayı yeşilken hiç görmemişken, Rize'deki bir öğrenci için buğday tarlasında koşmak, trenin arkasından el sallamak boş bir hayaldir. Konya Ovası'nda birbirine paralel ya da dik uzanacak denizle dağ birlikte bulunmamaktadır. Ankara, Osmanlı ve Selçuklu'nun kültürel izleri ve mimari eserleri bakımından İstanbul kadar, Sivas kadar zengin değildir. Antalya'da kar on beş-yirmi yılda bir yağarken ülkemizin diğer tarafında göller bile buz tutmaktadır. Orda bir köy var uzakta mantığıyla yaklaşmak öğrenci açısından konuyu daha da soyut hale getirmektir. Fakat gerçek öğrenme ancak ve ancak etkinlikler gerçek durumlara benzer olursa gerçekleşir. Bunun için de içeriğin öğrencinin içerisinde bulunduğu toplumsal ve doğal şartlara bağlı olarak, yaşadığı kültürel çevresindeki değerlere göre düzenlenmesi gerekir (Uğürol, 1998: 335-346).

Sönmez (1999: 10)'in vermiş olduğu örneklere baktığımızda; "Trafığın doğurduğu sorunları İstanbul, Ankara, İzmir gibi kent merkezlerinde anlatmak daha kolay; fakat Doğu Anadolu'da Van'da Özalp ilçesinin Beyarslan köyünde anlatmak çok daha zordur. Onun yaşamında trafik hemen hemen yok gibidir; çünkü köyünde motorlu taşıt birkaç tanedir ve kente ancak hasta ya da bir işi olunca gitmektedir. Bu nedenlerden dolayı hedef ve davranışlar öğrenciye kazandırılırken onun yaşamında yer alan olaylardan başlanılmalı " örneği belki de ilkokulu Özalp'ın Yeşilalç köyünde okuduğum için bu kadar ilgimi çekti ancak gerçekten de öyleydi. Bize yansıyan bir gerçek vardı: Bizim için araba "Ahmet abinin kırmızı minibüsü" ydü.

Çünkü hayatımızda başka araba yoktu. Belki elektriği 7 yaşında tanımış, televizyon ile akranlarımızdan çok sonra tanışmıştık. Ancak öğretmenimiz demokrasiyi anlatırken sınıf başkanlığı seçimi yaptırıyor, muhtarı sınıfa getiriyordu. Köylüyle birlikte okulun ihata duvarını örerken bize imeceyi vurguluyor, ormanların yararlarını ele alırken ağacın nadir bulunduğu yerde okulun bahçesini ağaçlandırmamızı sağlıyor, tarım ve hayvancılıkla ilgili bilgiler verirken bize uygulama yaptırıyor. Şimdi anlıyorum ki bugün yapılandırıcı yaklaşımın bir alt sistemi olan otantik öğrenme (authentic learning) yahut gerçek öğrenme dediğimiz sistemi o gün yapıyormuş öğretmenimiz. Yaptığımız etkinlikleri bugün hala hatırlayabiliyorsam; otantik öğrenme, sosyal bilgiler dersi öğretiminin önemli olgularından biri olmalı sözleri otantik öğrenmenin önemini gözler önüne serebilecek niteliktedir.

Öğrenciyi topluma kazandırmada otantik görevlerin yeri oldukça fazladır. Zaten sosyal bilgiler dersinin amacı bir anlamda öğrenciyi hayata hazırlamak, vatandaş olduğu ülkenin kurallarını tanıtmak, etkin bir vatandaş olmasını sağlamak, ülkenin doğal, beşeri, ekonomik yönlerini öğrenciye buldurmaktır. Öğrenme pasif bir bilgi alınışı değil aktif bir süreçtir. Gerçek anlamda öğrenmenin gerçekleşmesi için insan yaşamının zenginleşmesi gerekmektedir. Bireyler öğrenme sürecinde direkt temas yoluyla, yaparak ve projelendirerek daha iyi öğrenirler (Akboy, 2000: 146).

2.4 ELEŞTİREL DÜŞÜNME

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli vasıflardan birisi düşünme yetisidir. Öyle ki varlığın insan olduğu ancak bu yetiye sahip olması sayesinde anlaşılır. Onun yeryüzündeki serüveni aklın ve düşüncenin serüvenidir. İnsanın dil sahibi bir varlık olması, dil üzerinden varlığı kavrayıp ve ifade edebiliyor olması, düşünme gücünü ve yetisini de oluşturmuştur. Bu yeti, insani melekenin ortaya çıkmasına ve gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu anlamda bakıldığında, bir takım özellikler insani yetinin ürünü olarak meydana gelmektedir. Bunlar; dil, kültür üretme, söylemlerde bulunma, tefekkürde bulunma, akıl erdirmeye, değerlendirme yapabilme, alet yapma, bir sonuca varabilme, tarih ve gelenek meydana getirme gibi varoluşsal özelliklerdir. İnsanoğlu gördüğü ve değer verdiği her şeyi eğitimin konusu haline getirmiştir (MEB, 2016: 1). Düşünme kavramı insanoğlunun var olduğu günden beri gelen ve bu var olmanın

sebebi olarak görülen tarih boyunca üzerinde konuşulmuş bir konudur. Platon, Sokrates, Aristo gibi pek çok bilim insanı düşünce üzerinde teoriler üretip, araştırmalar yapmıştır. Yani insanlığın var olduğu günden günümüze kadar düşünmenin pek çok tanımı yapılmıştır (Farabî, 1974: 18-30; Platon, 1992 ve 2014: 45; Aristoteles, 1998: 65).

“Düşünme” öğrenme sürecinde bilinçli olarak yaptığımız zihinsel aktivite, hissetme, çıkarımda bulunma, hatırlama, isteme, kavrama, fikir üretme, kuşku duyma, anlama gibi faaliyetleri karşılaştırmalar yaparak, hipotezler oluşturarak, çözümlenerek, bağlantı kurarak oluşturduğumuz zihinsel süreçlerdir (Cevizci, 1999: 277).

Türkçe Sözlük'te (1996: 660) düşünme; çevrenin etkisi, gözlemler ve tasarımlardan sıyrılmış olarak olarak aklın kendine özgü durumu, bağımsız olma durumu; karşılaştırma yapabilme, bağlantıları ayırıp birleştirebilme ve kavrama özelliği şeklinde tanımlanmaktadır.

Özden'e göre (2014: 139) düşünme; elde edilen bilgilerden yola çıkma, deneyim, hissetme, akıl yürütme vb. araçlar yoluyla oluşturulan bilgileri kavramsallaştırma, çözümlenme, değerlendirme ve bir düzene sokma işidir.

Tanımlardan hareketle düşünme eylemi; durumu kavrama, çözümlenme, kıyaslamada bulunma, küçük parçalardan bütünü elde etme, çıkarımda bulunma gibi bir takım üst düzey bilişsel faaliyetleri gerektirir. Düşünme, eylemi gerçekleştirecek kişinin bilişsel olarak yeterliliğe ve olgunluğa erişmesini gerektirir. Aksi bir durumda kişilerin sağlıklı bir düşünme faaliyeti gerçekleştirmesi beklenemez. Düşünme bireye karmaşık, ilgisiz ve düzensiz olarak bulunan bilgileri birleştirerek zihinsel olarak düzenli ve sistemli bir bütün olmayı kazandırmaktadır (Temizkan, 2011: 196).

Düşünme, diğer bir adıyla akıl yürütme, çeşitli bilgileri içeren birbirinden farklı zihinsel işlemlerdir. Zihinsel faaliyetlerin belirli bir mantığa oturtularak oluşturulması düşünme türlerini yapılandırır. Zihnimizdeki süreçlere göre adlandırılan düşünme türlerinden biri olan eleştirel düşünme elimizdeki bilgileri değerlendirmeye dayalıdır (Güneş, 2012: 130).

Eleştirel düşünme bir sanattır, amacı düşünceyi geliştirmektir. Eleştirel düşünmede esas olan bilgileri incelemek ve değerlendirmektir. Düşünme doğaldır fakat çoğu zaman kendi halinde amacı olmayan, yetersiz, bozulmuş, kısmi ve basit düzeyde bilgidir. Eleştirel düşünme yorumlayabilme, sorgulayabilme, karar

verebilme, değerlendirmelerde bulunabilme becerilerini de içererek bireyin öz yönetim yapabilme, kendini disipline sokma, kontrol edebilme ve düzeltme işlemlerini içerir (Güneş, 2012:133).

Edward Glaser, eleştirel düşünmeyi 1941'de düşünceli bir şekilde düşünmeyi sağlamak için oluşturulan tutum, mantık yöntemleri hakkında bilgi elde etmek ve mantıksal sorgulama yapabilme ve bunları uygulayabilmek için bir takım becerilere sahip olmak şeklinde üç şeyi kapsadığını belirtmiştir. Eleştirel düşünme, destekleyici kanıtlar ve bu kanıtların eğilimi altındaki inanç veya varsayımı incelemek için gösterilen çabadır. Genel olarak ise, sorunları belirleyebilmek, sorunları giderebilmek için uygulanabilir araçlar oluşturabilmek, gerekli bilgileri toplayarak czmlenebilmek, varsayımlar oluşturarak değerlendirmeyi gerektirir (Glaser, 1941).

Eleştirel düşünme, bireylerin bir amaç doğrultusunda, oto kontrolleriyle kalıpların dışına çıkararak, tekrara düşmeden, önyargıyla, varsayımla verilen bilgileri kapsamaktadır. Eleştirel düşünme ise bu bilgilerin tümünün farklı yöntemlerle ve yönleriyle açıklanıp, anlamlandırılıp, yargılandığı, değerlendirildiği, karşılaştırıldığı ve bir sonuca varıldığı düşünme biçimidir (Gürkaynak, stel ve Grgz, 2003: 2).Eleştirel düşünmede ilk olarak sorun tanımlanmalı ve sorunun olası tüm durumları düşünülerek hareket edilmesi gerekmektedir. Davranışsal zellik ve bilişsel yeteneklerin karşımından oluşan eleştirel düşünmede bireyler, olayın ortaya çıkışı sebebini bulmak için sorular sorarak, kaynaklara ulaşarak, fikirler üretmeye çalışırlar (Ersoy ve Başer, 2011: 2-3).

Michael Scriven ve ABD'de eleştirel düşünmeyi teşvik eden bir organizasyon olan Eleştirel Düşünce Ulusal Meclisi Richard Paul tarafından 1987 yılında yazılan bir bildiri de “ Eleştirel düşünme, vrede olup bitenden yola çıkararak, tecrübe edinerek, düşünce ve fikir üreterek veya iletişim kurma yoluyla elde edilen bilgiyi inanç ve eylem için rehber olarak aktif ve ustalıkla kavramsallaştıran, uygulayan, analiz eden, sentezleyen ve/veya değerlendiren entelektüel disiplinli bir süreçtir.” şeklinde tanımlamaktadır.

Farklı kaynaklarda eleştirel düşünmenin çeşitli şekilde tanımları yapılmıştır. Birçok yazar eleştirel düşünmeyi tanımlarken Bloom'un çalışmalarını incelemiştir (Koray, Köksal, zdemir ve Presley, 2007: 377-389). Bloom'un taksonomisine göre eleştirel düşünmede analiz, sentez, değerlendirme gibi st düzey dşnmelerde yer alan kategorilerin bilgi, kavrama, anlama kategorilerine denk geldiği belirtilmektedir (Dam

ve Volman, 2004; 356-379). Üst düzey beceriler olan analiz, sentez, değerlendirmenin tüm düzeydeki eğitime uygun ve gerekli olduğunu düşünen öğretmenler bu yaklaşımdan esinlenerek hareket etmektedirler (Şahinel, 2015: 123-135).

Bloom'un taksonomisi, 1956 yılından bu yana eğitim faaliyetlerinde yaygın olarak kullanılan bir kuramdır ve sistematik sınıflandırmayı ortaya koyar. Bloom, öğrenmelerin pek çok alanda(bilşsel, duyuşsal, psikomotor) olduğunu çalışmalarıyla açıklamış ve öğrenme düzeylerine göre alt başlıklar belirlemiştir. Fakat ilerleyen zamanlarda hümanistik psikoloji öğrenmenin yeniden yorumlanmasının ve hedeflerin tekrar gözden geçirilerek düzenlenmesinin gerektiğini belirtmiştir. Bloom'un 2001 yılında yenilenen taksonomisindeki yeni sınıflandırmasında süreçler iki farklı boyutta(bilgi ve bilimsel süreçler) ele alınmış ve sistemli hale getirilmiştir (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010: 14; Eyüp, 2012: 968).

Eleştirel düşünen bireyleri diğer bireylerden farklı kılan düşünce ve davranışlarıdır. Bu farklılıkların temelini bakıldığında karşılaştıkları her problemin, durumun, olayın nedenini sorgulayıp, sebeplerini tahmin etme, anlamaya çalışma, gerçekliğini sorgulama, sorunların çözümleri için farklı çözüm yollarını üretmeye gayret etmeleri gözlemlenmektedir (Özdemir, 2005: 3).Eleştirel düşünme ve etkili karar verebilme her eğitilmiş bireyde var olması gereken bilişsel becerilerdir. Eleştirel düşünme beyni harekete geçirerek bilgi üretimini sağlayan bir motordur. Sosyal problemlerle karşılaşan bireylerin eleştirel düşünerek hareket etmeleri ve bu doğrultuda karar verebilmeleri sorunun çözümünde çok önemlidir. Eleştirel düşünme, eğitim felsefecilere göre yalnız eğitilmiş olmanın koşulu olmadığı için sadece öğretimin bir parçası değil eğitiminde bir parçasıdır ve ayrı tutulamaz (Norris, 1985: 40-45). Her bireyin kendiliğinden eleştirel düşündüğü söylenemez, eleştirel düşünme eğitim yoluyla kazanılır (Bilgin ve Şekerci, 2008: 25).

Eleştirel düşünmeyen bireyler karşılaştıkları olaylara veya araştırmalara bilimsel olarak bakamamakta, çözümleyici, sorgulayıcı şekilde düşünememekte ve davranmamaktadırlar. Aynı zamanda araştırma sürecinde neredeyse hiç problem çözme yöntemini kullanamazlar. Aksine, yeni bir şeyle karşılaştıklarında genellikle önyargılı davranarak, sorgulamaya gerek duymadan olduğu gibi inanır veya karşı çıkarlar (Özdemir, 2005: 4).

Eleştirel düşünme, ne yapacağına veya neye inanacağına ilişkin açık ve mantıklı düşünme yeteneğidir ayrıca yansıtıcı ve bağımsız düşünme yeteneğini de içermektedir. Eleştirel düşünme becerisine sahip kişiler;

- Fikirler arasındaki bağlantıyı kavrar,
- Bir şeyin doğruluğu, gerçekliği konusunda sorgulama yapar, araştırır, değerlendirir,
- Muhakeme yapar, tutarsızlıkları ve hataları saptar,
- Karşılaştığı sorunları sistematik bir şekilde çözümler,
- Fikirlerin ilgisini ve önemini tanımlar
- Kendi inanç ve değerlerinin gerekçeleri üzerine düşünür (WEB6, 2017).

Günümüzde eleştirel düşünme çoğu zaman tartışmacı olma veya başkalarını eleştirme ile karıştırılmaktadır. Kritik düşünme becerileri, yanlılıkları ve kötü muhakemeyi ortaya çıkarmakta kullanılabilir de, eleştirel düşünme, işbirlikçi akıl yürütme ve yapıcı görevlerde de önemli bir rol oynayabilir. Eleştirel düşünme, bilgi edinmede, teoriler geliştirmede ve doğru kararlar vermede yardımcı olabilmektedir. Aynı zamanda eleştirel düşünme yaratıcılığın vazgeçilmez bir parçasıdır çünkü yaratıcı fikirlerimizi değerlendirmek ve geliştirmek için eleştirel düşünmeye ihtiyacımız vardır (WEB6, 2017).

Haskins (2006: 1-10) ve Kuhn'a (1999: 16-24) göre bilgi birikimi çok iyi olan bireylerin eleştirel düşüncede mutlaka iyi olacak diye bir kural olduğunu söylemek mümkün değildir. Bildiklerinden sonuçlar çıkarabilen, karşılaştığı problemleri çözmek için bilgiyi nasıl kullanacağını bilen, gereken bilgiyi elde etmek için ilgili kaynakları araştırabilen bireyler, eleştirel düşünebilen kişilerdir. Özden (2014: 160), eleştirel düşünmenin beş temel özelliğinin olduğunu ifade ederek bu özellikleri şöyle açıklamaktadır. Eleştirel düşünmenin temelinde aktiflik vardır, zihinsel becerilerimizi aktif olarak kullanırız; eleştirel düşünme, önyargı ve otoriteden sıyrılmıştır; eleştirel düşünme, açık fikirli olmayı gerektirdiği için düşünceleri zenginleştirir; eleştirel düşünme kanıtlara ve nedenlere dayanarak açıklama ve savunma yapar; eleştirel düşünme sistemli bir şekilde düşünmeyi gerektirir.

Eğitim araştırmalarında tartışılan konulardan biri olarak sık sık karşılaştığımız düşünme türlerinden biri de eleştirel düşünmedir. Klasik eğitim anlayışıyla

öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanıp kazanamadıkları sıkça tartışılan bir konudur (Akbiyık ve Seferoğlu 2002; Eren, 2011; İbrahimoglu ve Öztürk, 2013; Kanadlı ve Koçoğlu: 2019) . Ersoy ve Başer (2011) yaptıkları bir çalışmada ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini araştırmışlar ve öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük çıktığı ve üst düzey düşünme becerilerini ise kazanamadıkları sonucuna varmışlardır. Klasik eğitim anlayışında öğrenciler düşünmeden çok ezberlemeye yöneltildiği için eleştirel düşünmemektedirler.

Birey, öğrenirken öğrenmeye yönelik tercihlerine göre hareket etmektedir. Bireylerin eğitim sürecinde kazanmaları gereken kavramlar kadar başka kavramlar da önemlidir. Bunların başında karmaşık ve kapsamlı bir süreç olan ve üst düzey bilişsel beceriler gerektiren eleştirel düşünme becerileri gelmektedir. Eleştirel düşünme becerileri bireyin hem gündelik hayatta karşılaştığı problemler için hem de akademik başarısı için oldukça önemlidir. Özellikle çağımızda, bireylerin eleştirel düşünme yeteneğine sahip olmaları gerekmektedir (Ariol, 2009: 25).

Eleştirel düşünme, alanı genel düşünme becerisidir. Eleştirel düşünme becerileri belirli bir konuyu kapsamamaktadır. Hangi alanda çalışıyor olursak olalım eleştirel düşünme açıktır. Eleştirel düşünme, yeni bilgi ekonomisinde çok önemlidir. Küreselleşen bilgi ve teknoloji çağımızda değişikliklere ayak uydurmak gerekmektedir. Eleştirel düşünme, dil ve sunum becerilerini geliştirir. Açık ve sistemli düşünmek zaman içinde düşüncelerimizi ifade etme şeklimizi artırabilir. Metinlerin mantıksal analizini çözümlerken, aynı zamanda kavrama becerilerini geliştirir. Eleştirel düşünme yaratıcılığı teşvik eder. Bir soruna çözüm ararken sadece yeni fikirler üretmeye çalışmayız. Yeni fikirler edinmek aynı zamanda yaratıcı çözümlere ulaşmamızı sağlar ve bizi sınırlamaz. Var olan fikirlerimizi üreteceğimiz yeni ilgili ve yararlı fikirlerle harmanlayarak gerekirse değiştiririz. Eleştirel düşünme kendini yansıtmaya için çok önemlidir. Hayatımıza anlam yüklemek için değerlerimizi, inançlarımızı ve kararlarımızı haklı göstermeliyiz. Eleştirel düşünme bu süreçte öz değerlendirmeyi sağlar. İyi eleştirel düşünme, bilim ve demokrasinin temelidir. Bir bilim, deney ya da teorinin ispatlanması için eleştirel düşünmek gerekir. Bilim, deney ve teorinin doğrulanmasında nedeni eleştirel olarak ele almayı gerektirir. Toplumsal olayların, demokrasinin düzgün işleyebilmesi ve o toplumu oluşturan bireylerin doğru kararlar alabilmeleri için eleştirel düşünme becerileri gerekmektedir. Tüm bunlar eleştirel düşünmenin önemini yansıtmaktadır (WEB6, 2017).

Eleştirel düşünme ile ilgili literatür tarandığında ekonomi, politika ve eğitim gibi birçok alanda çalışma yapıldığı görülmektedir (Doğanay, Erden ve Taş, 2007; Bilginoğlu, 2019; Tekşan:2013). Son yıllarda birey ve toplum için eleştirel düşünme oldukça önemli hale gelmektedir. Küreselleşen dünyamızda bilgi hızla yayılmaktadır. Bilgi ağıımızda var olan alakasız, yanlış veya doğru bilgiler toplum tarafından sorgulanmadan, doğruluğu araştırılmadan olduğu gibi benimsenmektedir. Toplumlar da bilgi akışındaki hız nedeniyle bilgilerin kontrol edilememesi de beraberinde sorun oluşturmuştur. Eleştirel düşünmenin, gelecekte ve günümüzde doğru bilgiye erişebilen vatandaşlar yetiştirmede oldukça önemli bir yeri vardır (Akar ve Kara, 2016).

2.5 SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Öğrenciler yetişkin olarak topluma katıldıklarında birçok olay ve problemle karşı karşıya kalmaktadırlar. Birey olarak yaşamlarının kalitesi karşılaştıkları olay ve problemler karşısında nasıl tutum sergilediklerine bağlı olacaktır. Öğrencilere sosyal beceriler kazandırarak iyi birer vatandaş olarak topluma kazandırılmasını sağlamak sosyal bilgiler dersinin temel amacını oluşturmaktadır (MEB, 2015: 3).

İnsanlar doğar, büyür ve ölür. Bu döngü içerisinde insanlar başkaları ile iletişim kurmak zorundadır. Bireyin bu iletişim sürecinde diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler, sağlıklı iletişim kurabilmesinde, toplumsal kurallara adapte olabilmesinde toplumsal gelişimin etkisi yadsınmaz (MEB, 2014: 34-36). Okul bir çocuğun evden sonra adım attığı ilk toplumsal çevredir. Okulların görevleri düşünüldüğünde bunlardan biri de bireyi toplumsallaştırmaktır. Bu görevi çerçevesinde okul, öğrenciyi okul dışındaki davranış ve değişmelerinden soyutlayamaz, aksine öğrencinin toplum içerisindeki yanlış tutum ve davranışlarını iyileştirmekte, değiştirmekte, toplumsal gelişimini sağlamak için uygun ortam sağlamaya çalışmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin odak noktalarından biri de öğrenciyi vatandaşlık çerçevesinde etkili ve verimli hale getirerek topluma kazandırmaktır. Bu amaçlar doğrultusunda sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünmenin ayrı bir önemi vardır. Çünkü okuldaki öğrenciler eninde sonunda toplumun bir parçası olarak topluma katılacaklardır. Toplumda huzurlu ve mutlu olabilmeleri için eleştirel düşünmeyi öğrenmelidirler (Gelen, 2011: 84-86).

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere kazandırılması gereken sorgulama yeteneği eleştirel düşünmenin en can alıcı noktasıdır. Asıl önemli olan ise sorgulama yeteneği sadece derslerle sınırlı kalmamalı aynı zamanda yaşamın içerisinde de yerini almalıdır. Doğuştan var olmayan eleştirel düşünme becerisi sonradan anlatılabilir, öğrenebilir ve kolaylıkla günlük hayatta uygulanabilir niteliktedir. Eleştirel düşünmenin bu niteliği göz önüne alındığında konunun önemi ve eğitimin amaçlarından biri haline gelmesi gerektiği açıktır (Doğanay ve Yağcı, 2011).

Etkin ve sorumlu vatandaş olabilmek için öğrencinin çevresindeki problemlerin farkına varabilen, problemi sorgulayabilen, çevresine eleştirel gözle bakabilen, farklı çözüm yollarına başvurabilen bir insan olması gerekmektedir. Eleştirel düşünmenin alt yapısında; araştırma becerisi, doğruyu arayarak sorgulama, çeşitli çözüm yollarını görebilme, sistematik olma, özgüvene sahip olma, yeniliklere açık olma ve bilişsel olgunluk vardır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programları eleştirel düşünmenin geliştirilmesini hedeflerken konu alanları olarak bunları geliştirmeye çalışır (Atalay, 2014: 78).

Demokrasi yaşamımızla iç içedir. Öğrenciler demokrasi kavramıyla genellikle ilk kez sosyal bilgiler dersinde karşılaşır. Demokrasinin bizim için neyi ifade ettiğini, neden önemli olduğunu, kültür yozlaşmasının önüne nasıl geçilmesi gerektiğini öğretmek sosyal bilgiler dersi öğretiminin görevlerindedir. Halpern'e (2003: 4) göre demokraside var olan hoşgörü ve makul yurttaşlığın oluşturulmasında ve devamlılığının sağlanmasında eleştirel düşünmenin önemli katkıları vardır. Bu bağlamda öğrencilerin toplumdaki diğer insanların değerlerini göz önünde bulundurarak kendilerine ait değer yargıları oluşturmalarına fırsat tanınmalıdır. Tüm bu süreç içerisinde eleştirel düşünme sosyal bilgiler dersi için oldukça önemlidir çünkü hayatımızın her anında varlığını bize hissettirecek olan eleştirel düşünme doğru kararlar almamızda ve insani değerlere sahip olmamızda önder olacaktır (Şimşek, 2011: 188-190).

Eleştirel düşünme birçok olumsuz koşullardan dolayı klasik eğitim sisteminde yeri olmayan daha çok öğrenci merkezli ve aktif öğrenme sürecinin doğasında olup nasıl ortaya çıkacağı belli olmayan bir konudur. Eleştirel düşünme çoğu insan tarafından olaylar ve durumlar karşısında sürekli eleştiri yapmak veya hatalar bulmaya çalışmak şeklinde düşünülmektedir. Oysaki eleştirel düşünmede işin özü; olaylar ve bulgulara yönelik tek bir sonuç bulmaktansa alternatifler olabileceğini de düşünebilmektir.

Sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünmenin asıl önemi toplumu oluşturan her bireyde olması gereken araştırma ve sorgulama yeteneğini öğrencilere kazandırmaktır. Eleştirel düşünme genetik olarak insanlara aktarılabilen bir şey değil aksine bilişsel bir süreç olduğundan yaşamın bir parçası olarak görülebilmeli ve sadece ders bazında düşünülmemelidir (Kökdemir, 2012: 19).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına(MEB, 2015;7) göre öğrencilerin bilmediklerine değil, bilgiye nasıl, ne şekilde ulaşabildikleri, elde ettikleri bilgilerden yola çıkarak neler oluşturabildikleri, ellerindeki bilgiyi nasıl kullanabildikleri önemlidir. Bu noktadan hareketle ölçme ve değerlendirme yaklaşımında süreç odaklı yaklaşımlar önem kazanmıştır.

Ülkelerin gelişmesinde ana rolü üstlenen eğitim sistemi içerisinde elbette ki öğretmenlerin rolü yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmen, bir yeniliğin ve bir değişimin gerektirdiği yetenekleri üzerinde bulundurmadığı sürece, yeniliğin ve değişimin gerçekleştirilemediği öngörülmüştür (İncebacak, Tungaç ve Yaman, 2018: 28). Dolayısıyla belirlenen amaca varmak için, ilk önce öğretmenlerin karşı kaşıya kaldıkları sorunları belirleyip bunlara yönelik yeterliliğin oluşturulması gerekmektedir. Eleştirel düşünen bireyleri eleştirel düşünme becerisine sahip öğretmenler yetiştirebilir. Tek bir cevabı olmayan sorular sorduğunda farklı cevapları önemseyen, eleştirel düşünmeye ortam hazırlayıp daha istekli, dinlemeyi bilen, sadece öğrenciye soru sorup cevap bekleyen değil aynı zamanda sorular sorabilmelerini sağlayan ve değişime açık öğretmenler eleştirel düşünme becerisine sahiptir (Bilgin ve Şekerci, 2008: 38-40). Öğretmenler gerekli yeterliliklere sahip olduklarında sınıf ortamında öğrencilerin seviyelerine uygun farklı etkinlikler yoluyla eleştirel düşünen öğrenciler yetişmesine katkıda bulunabilirler. İçinde bulunulan durumu eleştirel ve doğru bir biçimde değerlendirebilen, farklı düşüncelere sahip olan kişilere ve geleceğimiz için eleştirel düşünebilen bireylerin var olduğu bir topluma her zaman gereksinim duyulacaktır. Sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme etkinlikler yoluyla sağlanabilir. Bu aşamada etkinliklerin uygulayıcıları olan öğretmenlere büyük sorumluluklar yüklendiği düşünülmektedir (Akar ve Kara, 2016: 1345; Doğanay ve Yağcı, 2011: 1680).

2.6 TUTUM

Bireyler etrafında oluşan olaylara çoğu zaman muayyen anlamlar yüklerler. Yükladıkları bu muayyen anlamları hayatlarına yansıtıırken kazanılmış kişisel deneyimler edinmiş olurlar. İnançlar ve yaklaşımlar bu deneyimler yoluyla şekillenir. Tutum olarak adlandırılan şey bu inanç ve yaklaşımlardır (Özabacı ve Yenilmez, 2003: 132).

Tutum, herhangi bir davranış nesnesiyle bağlantılı olarak eğilimde bulunduğumuz bir inanç kümesidir. Nesne bir kişi, şey, olay veya konudur. Davranışlar olumlu ya da olumsuz olabilir, ya da bizim herhangi bir güçlü duygusal bağlılığımız olmadan sadece sorunlar hakkında görüşlere varabilmemizi sağlar (Myers, 2006: 73).

Allport (1935: 810), hayatın içinde gelişen ve tecrübelerle oluşan, etkileşimde olduğu tüm nesne ve olaylara karşı kişinin davranışlarına yön verici paya sahip, duygusal ve zihinsel hazırlığı tutum olarak tanımlamıştır.

Krech ve Crutchfield (1948: 152) tutumu, bireyin dünyasının herhangi bir yönüyle ilgili motivasyonel, duygusal, bilişsel süreçlerin ve algılamaların kalıcı bir organizasyonu olarak tanımlamıştır.

Senemoğlu'na (2012: 410) göre tutum; bireysel olarak herhangi bir şeye, çeşitli durumlara ve bireylere yönelik seçimlerinde etkili olmasına neden olan kazanılmış, bireyselleştirilmiş, içsel durumdur. Tutum öğrencilerin öğrenme durumunu ve performanslarını da etkiler.

Tutumların kaynağının ne olduğu ile ilgili verilen dikkat çekici cevaplardan biri genlerimizdir. Spesifik genlerin tutumlarımızı belirlemede etkili olduğu söylenmemektedir; örneğin, oyun tercih ederken “oyun sevme” geni diye bir genden bahsedilemez. Diğer yönden ise bazı tutumlarda genetik yapıdan dolayı yoldan bahsedilebilir. Bu duruma mizaç ya da kişilik özelliği gibi ebeveynlerden kalıtımsal aktarılan özelliklere örnek verilebilir (Olson, Vemon, Harris ve Jang, 2001).

Literatürde tutum sosyal psikolojinin araştırma konusu olarak geçmektedir. Akert, Aronson ve Wilson'a (2012) göre tutumlar üç başlıkta incelenmektedir. Bunlardan ilki bilişsel kaynaklı tutumlardır. Bilişsel kaynaklı tutumlar, tutum nesnesine dair oluşturulan değerleri, düşünceleri, inanışları ve görüşleri kapsayan tutumlardır. Bu

tutumda nesneyle ilgili karar verme aşamasında, artı ve eksi taraflarını görerek isteyip istemediğimize karar vermemizde yardımcı olur. İkincisi duygulanım kaynaklı tutumlardır ve hoşlanma - hoşlanmama gibi öznel değerlendirme duyguları içeren tepkilerdir. Bu tutum tipinde mantık çerçevesinde bir sonuca varılmaz. Üçüncüsü ise davranış kaynaklı tutumlardır. Aydın'a (2002: 283) göre birey herhangi bir nesneye karşı olumsuz tutum sergiliyorsa, söz konusu nesneye karşı ilgisiz kalır veya ondan uzaklaşır, onu yargılar, zarar verme eğilimi gösterir. Bu tepkiler davranışsal kaynaklı tutumlardır. Fakat her durumda tutumun davranışa yansımaları söz konusu değildir.

Tutum, nesneye dair oluşturulan his, fikir ve davranışlardan meydana gelmektedir. Bu sebeple tutum üç bileşenden meydana gelmiştir. Bunlar bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerdir ve birbirleri arasında etkileşim vardır, bağımsız değildir. Birbirini etkileyen bu bileşenlerin arasında çoğu zaman tutarlılık söz konusudur. Bunlar;

Bilişsel Bileşen: Bireyin tutum nesnesine dair inançları, fikirleri ve bilgileridir. Örneğin; nükleer santrallerin kurulması, barajların yapılması, tehlikeli olup olmadıkları, doğaya zarar verip vermedikleri, gerekli önlemlerin alınıp alınmadığı konusundaki inançları bireylerin tutumlarını belirleyecektir.

Duygusal Bileşen: Bireyin tutum nesnesine yönelik geliştirdiği duygu ve değerlendirmelerinden meydana gelir. Örneğin; Y takımına dair olumlu tutumlar geliştiren birey, bu takımı iyi bir takım olarak adlandıracak, oyuncularını samimi olarak değerlendirecek, yaşam imkânlarına ve tarzlarına hayranlık duyacak, takım yenince sevinecek, yenilince üzülecek. Aynı takıma karşı olumsuz tutum sergileyen başka bir birey ise bu takımı kötü bir takım olarak adlandıracak, oyuncularını samimiyezsiz bulacak, tarzları hoşuna gitmeyecek, takım yenince üzülecek, yenilince sevinecektir. Duygusal bileşen bu açıdan önemlidir ve tutumu, inanç, gerçek veya olgudan ayırır.

Davranışsal Bileşen: Bireyi söz konusu olan tutum nesnesine yönelik davranışlarda bulunmaya eğilimli kılar. Örneğin; doğum gününüzde değerli bir arkadaşınızın size bir kolye hediye ettiğini düşünün. Kolyeyi taktığınız günden beri size şans getirdiğini ve önemli günlerde takıp hiç boynunuzdan çıkarmadığınızı düşünün. Hediye maddi olarak gelen diğer hediyelerden farkı olmadığı halde siz onu kaybetmekten endişe duyuyor ve yanınızda taşıyorsunuz. Burada tutum nesnesi kolyedir ve tutumunuzun bilişsel tepkilerini oluşturan sizin için değerli olan bir arkadaşınızın almış olmasıdır. Duygusal tutumunuz, kolyeye olan bağlılığınızdır. Davranışsal

tepkiniz ise, önemli günlerinizde takıp hiç boynunuzdan çıkarmamanızdır (Arıcı, Aydın, Bayraktar, Erkal, Özkalp ve Uzunöz, 2004: 281).

Tutum kavramı uzun yıllar sosyal psikolojinin merkezinde bulunan bir kavram olarak görülmüştür. Aslında, ilk yazarlar sosyal psikolojiyi tutumların bilimsel çalışması olarak tanımlamışlardır (ör. Thomas ve Znaniecki, 1918: 140-150) ve Gordon Allport (1954: 43) tutum kavramının çağdaş Amerikan sosyal psikolojisinde muhtemelen en belirgin ve vazgeçilmez kavram olduğunu söylemiştir. Beklenildiği gibi tutum kavramı zaman içerisinde değişmiştir. Başlangıç tanımları genişlemiş ve bilişsel, duyuşsal, motivasyonel ve davranışsal bileşenleri kapsamıştır (Allport, 1954: 43-50). Allport ve on yıl sonra da Krech ve Crutchfield'in yaptığı tanımlardan sonra tutumların kalıcı doğası ve bireylerin davranışlarıyla olan yakın ilişkileri vurgulanmıştır.

Tutum tanımına genel olarak bakıldığında, bireyin etrafındaki canlı ya da cansız konulara yönelik oluşturduğu bir tepki ön eğilimi olduğu görülmektedir. Tutumun konusu somut bir şey olabileceği gibi bireylere, gruplara veya soyut kavramlara (barış, huzur, mutluluk vb.) yönelik de olabilir. Tutum konularının bireylerin etrafında sınırsız olduğu göz önüne alındığında, bunların her biri için ayrı ayrı tutum oluşturmak oldukça zordur. Dolayısıyla bireyler yaşadıkları deneyimlere göre bu konuları belli ölçütlere göre sınıflandırmakta ve bunlara karşı tutum oluşturmaktadır. Bireylerin belli bir konuya karşı tutum sahibi olmaları için illa ki doğrudan bir deneyim yaşamaları gerekmez, dolaylı yollardan da tutum oluşturabilirler (Baysal, 1981: 121).

Tutum niçin bu kadar önemlidir? Bireylerin davranışlarını yönlendirebilecek gizil bir güce sahip olan tutumlar aynı zamanda bireylerin çevrelerine uyumunu da kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Bu açıdan bakıldığında tutumların bizim için önemi ve tutumların incelenmesinin ne denli önemli olduğu açıktır. Davranışların gerisindeki gizil güçler olan tutumlar incelendiğinde(oluşma ve değişme olgusu);

- Tutumların işleyiş şekli ortaya çıkabileceği gibi davranışlar önceden tahmin edilebilecek,
- Tutum süreçleri öğrenilerek, tutumların etkilenmesi yoluyla bireylerin davranışları kontrol altına alınabilecektir (Baysal, 1981: 122).

Bireylerin, kendi dışındaki bireylere, yaşadıkları ya da gördükleri olaylara, çevrelerindeki objelere yönelik oluşturdukları düşünce, hal alış ve davranış biçimleri tutumlarıdır. Bireyler oluşturdukları tutumları sonucunda davranışlara yönelirler. Örneğin yangın çıkmış bir binada bireyler aynı olay karşısında çok değişik davranış biçimi sergilerler. Binadan kaçmaya çalışan, itfaiyeyi arayan, itfaiye için yol açmaya çalışan, yardım etmeye çalışan, etraftakileri uyaran, hiçbir şey olmamış gibi fotoğraf çekmeye çalışan, haber için videoya alan insanlar görebiliriz. Her birey kendi geliştirdiği davranışı sergiler. Tutumlar gözlenemezler ama insanların davranışları değerlendirilerek gözlemlenebilir. Ancak insanların tutumları bir takım özelliklere bağlı olarak zaman içerisinde değişebilir; çevreye, kişiliklerine, demografik özelliklere vb. göre. Dolayısıyla etrafımızdaki değişen koşullar ve çeşitli ürün, fikir, görüş, kültürlerin harmanlanmasından doğan dünya çapındaki bütünleşme süreci ile tutum konusu giderek önem kazanmıştır. Bugün pek çok sektörde tutum konusu üzerinde durulmakta ve tutuma yönelik araştırmalara önem verilmektedir (Gökdağ, Kayaoğlu ve Kırel, 2011: 73). Tutum hakkında alanyazın taraması yapılırken tutumla ilgili en çok kullanılan kavramlardan bahsedildiği görülmüştür. Bunlar; inançlar değerler ve normlardır.

Inançlar: kanaat, insan zekâsının çalışması sonucu elde edilen düşünsel ürün ve imanı içeren psikolojik bir olaydır. Bireysel ilkelerin kaynağıdır inançlar. Davranış ve tutumlarımızla bilgi, kanaat ve inançlarımızı açığa vurarak belli etmeye çalışırız. O halde belirli değer yargılarımızın ve inançlarımızın arkasına saklanmış tutumlarımız vardır. İnsanlar için birçok öneme sahip olan inançlar ve tutumlar insani kişiliğe ve kararlara devamlılık sağlar. Aynı zamanda gün içerisindeki çeşitli olayları yorumlama, anlama, alternatif yollar araştırma ve bu yolların seçimine yardımcı olur (Gökdağ, Kayaoğlu ve Kırel, 2011: 74).

Değer, insanların olmasını istedikleri, heves edilebildikleri şey ve olması dilenen olaylarla ilgili tutumu demektir. Değerler, olması gereken davranış tarzları veya yaşamımıza dair oluşturulan amaçlarla ilgili inançlarımızı, davranışlarımızı şekillendiren ölçülerdir. Başka bir deyişle bir varlığa, objeye veya faaliyete, birey olarak ve toplum olarak sağlanan önem veya üstünlük derecesi değeri ifade etmektedir (Aydın, 2010: 16-19). Bir grup ya da toplum içerisindeki kişilerin ortak his ve kanaatlerini yansıtan kalıplaşmış ahlaki inançlar sosyal değerlerdir. Değerlerin bir ölçüt olarak ortaya çıkmasında bireylerin fikir, tutum ve muamelelerinin etkisi

vardır (Yazıcı, 2014: 209-223). Değerler, toplumu oluşturan insanların belirlediği, iyiyi veya kötüyü, doğruyu veya yanlış, güzeli veya çirkini, uygun olduğunu veya olmadığını ifade eden ortak kanaatlerdir (Kasapoğlu, Odabaş, Özkalp, Sungur ve Turan, 2014: 68).

Bireylerin davranış biçimlerinde büyük ölçüde normlar ve değerlerinin etkisi söz konusudur. Belirleyici olan bu davranış biçimlerine toplumsal davranış kalıpları denmektedir. Davranış biçimleri nitelik ve yönelişler bakımından kendi oluşturduğu tarzda tüm hareketlerde ve ifade şekilleri üzerinde etkili olmaktadır. Dolayısıyla mümkün olan davranışlara esas oluşturan bu davranışlar tipik bir modeldir. Toplumlar da davranışların doğruluğuna ya da yanlışlığına karar verilmesinde, kabul edilmesine ya da edilmemesine karar verilmesinde etkili olan büyük ölçüde toplumsal normlar tarafından belirlenmesidir. Normlar, bütün eylem ve yönelişleri kendi kalıbı içine sığdırma işlevi gören kurallardır (Doğan, 2007: 305-317). Norm, kültürün sınırlarını çizdiği bir yerde varlığını sürekli olarak sürdüren davranış kurallarıdır. Her kültürde toplumdaki düzeni sağlamak için bireylere yön gösteren, uyulması gereken ilkeler, fikirler ve ölçüler vardır. Tüm bunlara norm denilir ve normlar yaptırımlar yoluyla sağlanan davranışlarımıza yön veren kurallar sistemidir (Kasapoğlu, vd. 2014: 66).

Bireylerin bir şeye karşı tutum sahibi olabilmeleri için herhangi bir şeyin psikolojik olarak var olması yeterlidir. Örneğin; eşyalar, olaylar, politik düşünceler, dinler, diller, ırklar, diğer insanlar vb. Konu bu kadar fazlayken tutumların sayısı da oldukça fazladır fakat bunların içinde yalnızca kendisi için psikolojik anlam ifade edilenlere karşı tutum oluşturabilir. Dolayısıyla tutumların sayısı sınırsız değildir (Arıcı, vd. 2004: 281).

Yukarıda anlatıldığı gibi kaynaklarda tutumları öge, bileşen veya kaynağı diye üçe ayırmışlardır. Aslında üçü de tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutunu ele almıştır. Dışsal ve içsel etkenler nedeniyle var olan tutumlarımızda değişimler görebiliriz. Davranışlarımızı değerlendirerek tutumlarımızda değişikliklere gidebiliriz. İnsanlar tutumları ile zıt olan bir şekilde hareket ettiklerinde ve bu tutumlarına yönelik dışsal bir mazeret bulamadıklarında tutumlarında değişikliklere giderler. Örneğin; kitap okumanın faydalı olduğunu bilen ama kitap okumayan bir öğrencinin kitap okumaya başlaması, tutumundan kaynaklanan davranışını değiştirmek olacaktır. Ayrıca ikna yoluyla iletişim de tutumların değişmesinde etkili

bir yöntemdir. Örneğin; sigara içen birine sigaranın zararlarını anlatarak, aslında kendisini rahatlattığını düşündüğü şeyin zamanla öldürdüğünü anlatmak ve çeşitli yollarla göstererek sigarayı bırakmasını sağlamak, sigara konusundaki tutumunu ikna edici iletişimle değiştirebildiğini gösterir. Tutumların değişmesinde ve şekillenmesinde bir diğer etken de reklamlardır. Günlük hayatımızdaki tutumlarımızı değiştirmek amacıyla televizyon ve sosyal medya aracılığıyla birçok reklamla karşılaşırız. Reklamlar duyguları ön plana almaya çalışarak duygulanım kaynaklı tutumlar geliştirebilirler. Örneğin; çikolatanın mutluluk vermesi, cipslerin ana heyecan, hareket katmasıyla bağdaştırılması (Akert, Aronson ve Wilson, 2012).

İnsanlar doğar, büyür ve ölürlür. Bu süreç boyunca canlı ya da cansız çok sayıda unsura karşı deneyim sahibi olurlar. Objelere karşı düzenli bir şekilde tavır takınmaları bu deneyimler sonucunda oluşur. Genel olarak tutum şeklinde ifade edilen bu tavır takınmaları insanların toplum içerisindeki konumlarını belirler(Kağıtçıbaşı, 1996: 100). Tutumlar deneyimler yoluyla oluştuğu için bir anda ortaya çıkmamakta ya da doğuştan gelmemektedir Dolayısıyla tutumların oluşumu belli bir süreç içerisinde gerçekleşir. Bu süreçte neye yönelik ve ne tür tutumlar oluşabileceği çeşitli faktörler tarafından belirlenmektedir (Coştu, 2009: 129).

Tutumların oluşumunda etkili olan faktörler;

- Genetik faktörler; tutumların kaynağı bireyin doğuştan var olan özellikleriyle doğrudan etkisi olduğu ile ilgilidir. Bu etmenlerin tutumların oluşmasında etkili olduğu ifade edilmektedir. Fakat tüm bu düşüncelere rağmen yapılan araştırmalar yetersiz olduğu için netlik kazanmamıştır(Baysal, 1981: 125; Sağlam, 2001: 209-223; Olson, Vemon,Harris, ve Jang, 2001: 845-860).
- Fizyolojik faktörler; bireyin olgunlaşma düzeyi, herhangi bir uyuşturucu maddeye ve ilaca bağlılığı gibi öğelerden oluşmaktadır. Olgunlaşma düzeyindeki farklılık bireyin kişisel deneyimlerinin çeşitliliğini sağlarken tutumları üzerinde de etkileşimi ve değişimine yönelik de etkili olmaktadır(Baysal, 1981: 125).
- Deneyimler; bireyin tutum sahibi olmasında esas alınan şey, bireyin tutum nesnesine ya da konusuna ilişkin bir tecrübe yaşamış olması gerektiği şeklinde düşünülmektedir. Bu şekilde düşünüldüğü için deneyimler, araştırma konusu tutum olanlar için bu tip araştırmalar üzerinde daha çok vurgulanmaktadır.

Deneyimler yoluyla oluşturduğumuz tutumlar illa ki olumsuz olacak diye bir şey yoktur, olumlu da olabilmektedir(Baysal, 1981: 125; Arıcı ve diğerleri 2004: 286-287).

- Kişilik: insanların tüm hayatı boyunca ortaya koydukları tepkiler ve sahip oldukları özelliklerin toplamına denir. Kişilik, bireyleri birbirinden ayıran kendine özgü özellikleri ortaya koymasını sağlayan, bireyin diğer insanlarla iletişimini, olaylara bakışını belirleyen özelliklerdir(Baysal, 1981: 125).
- Aile ve Arkadaşlar (Ana-Baba ve Arkadaşlar): anne-babanın doğumdan itibaren ilköğretim çağına kadar çocuğa verdiği eğitim ve öğrettikleri bilgilerle beraber model olarak alınması çocukların tutum oluşturup geliştirmelerine katkı sağlar. Çocuk büyüme çağına başladığında özellikle ergenlik dönemindeyken arkadaşlıkları önem kazanır ve akran ilişkileri tutumların kazanılmasında önemli bir etkidir(Sağlam, 2001: 209-223; Arıcı ve diğerleri 2004: 286-287).
- Medya (Kitle İletişim Araçları): medya ise tutumların oluşumları üzerinde oldukça etkili bir faktördür. Örneğin; günümüz çocukları birbirlerinden ve medyada çıkan reklamlardan etkilenerek kendilerini daha havalı gösterdiğini düşünerek belirli markaları giymeye özen göstermektedirler. Sosyal medyada görülen daha önce hiç bilmeyen markalı bir ürünü satın alarak kullanmaya başlamak da medyanın tutumlarımıza etkisini gösterilebilir (Arıcı ve diğerleri 2004: 286-287).
- Sosyal Sınıf: sosyal sınıflar, yaşam tarzı bakımından aynı veya benzer biçimde olan ve bulunduğu konumun farkında olan insanlardan oluşan tabakalardır. Sosyal sınıflar; yaşam tarzı, eğitim düzeyi, ekonomik durumu gibi çok sayıda unsurdan oluşur. Bireyler için toplumun genel tutumlarının yanı sıra, üyesi olmak istedikleri veya zorunda oldukları grupların tutumları da önemlidir. Çünkü insanlar, önce kendi ortamlarındaki sosyal sınıfların bir değerlemesini içeren yargılarını benimserler ve bu doğrultuda oluşturulan tutumları geliştirirler(Baysal, 1981: 125; Sağlam, 2001: 209-223).
- Grup Üyeliği: gruplar, kendilerini grup olarak hisseden ve aynı zamanda psikolojik olarak birbirinin var olduğundan haberi olan insan topluluklarına denir. Bir grup içerisindeki bireyler, aynı amaç etrafında birleşen, duygu ve

düşüncelerindeki yakınlık nedeniyle buldukları ortamda güzel bir atmosfer yaratabilmektedir. Grup üyelerinin bireysel tutumlarının yanında grup olarak tutumları da önemlidir(Baysal, 1981: 125; Sağlam, 2001: 209-223 ve Olson, Vemon, Harris, ve Jang, 2001: 845-860).

Kuvvet derecesi tutumun önemli özelliklerinden biridir. Bireyler birçok sayıda tutuma sahip olabilsede tutumların güçleri açısından davranışlarında farklılıklar gösterebilir. Birey farklı iki olay için aynı anda olumlu veya olumsuz tutum geliştirebilir. Ancak birine karşı geliştirdiği tutum daha baskındır. Örneğin; birey sigara içmeye ve alkol kullanmaya olumsuz tutum geliştirebilir fakat alkol kullanmayı her şekilde reddederken ara sıra sigara içmeyi normal karşılayabilir (Kaypakoğlu, 1994: 87).

İnsanlar yaşamları boyunca birçok tutuma sahip olurlar. Tutumlarımız birbiri ile ilişkili olduğu gibi bazen birbiri ile ilişkili olmayabilir. Her iki durumda da bir tutumda yaşanan değişme diğer tutumu etkileyebilmektedir. Mesela, inancımız değiştikçe, o inanca yönelik tutumlarımız da değişmektedir. İnsanlar hayatlarını düzenlemek, çevreye adapte olmak için bazı fonksiyonlardan yararlanır. Dolayısıyla tutumlar oluştururlar (Barut, 2005: 296-300). Oluşturulan tutumların bireylere faydası şu şekildedir;

- Egoyu Savunma İşlevi: Bireylerin kendilerine ya da başkalarına yöneltilen olumsuz, rahatsız edici gerçeklere yönelik korunmalarına yardımcı olur. Örneğin; bir tüketici yaptığı bir alışverişte aldığı bir malın kötü çıkmasını başkalarının kendisini yanlış yönlendirmesine bağlayabilir.
- Değer Gösterici İşlevi: Bireylerin, kendi benliklerini geliştirmelerine, değerlerinin yansıtıldığı tutumları bilhassa anlatma eğiliminde olduğu düşünülmektedir. Örneğin; pahalı markalardan giyinen bir kişi kendinin değerli olduğunu göstermek için oradan alışveriş yapmaktadır.
- Bilgi Sağlama İşlevi: Bireylerin kendi dünyasını organize etme ve oluşturma işlevini sağlayan tutumlar, çevrelerindeki olayları ve kişileri daha iyi anlamasına yardımcı olur. Tutumlarımıza bağlı kalarak dış dünyadan gelen uyarıları sistemli bir şekilde sınıflandırmamızı sağlarız. Bu durum hazır bilgi havuzu oluşturmamıza ve karar verme aşamasında hızlı hareket etmemize olanak sağlar.

- Fayda Sağlama İşlevi: Bireylerin doğrudan ihtiyaçlarını sağlama yönünde işlevlerini yerine getiren tutumlar, bireylerin cezadan kaçınmalarına ya da ödül kazanmalarına yardımcı olur.
- Sosyal Kimlik İşlevi: Bireyler kim olduklarını ya da olmak istedikleri kişileri kanıtlamak amacıyla da tutum oluştururlar. Bu tutumlar bireylerin sosyal kimliğini ortaya koymasında yardımcı olur (İnceoğlu, 2010: 40; Köksal, 2011: 42 ve Ustaahmetoğlu 2013: 5-6).

Yukarıda elde edilen bilgilerden hareketle kısaca tutumların özelliklerine değinirsek; tutumlar sonradan öğrenilir, tutumlar değerlemelerdir, tutumlar düşünce ve davranışlar üzerinde etki eder, karmaşıktır ve unsurlar arasında(bilişsel, duygusal, davranışsal) tutarlılık vardır, tutumların gücü vardır, tutumlar genelde birbirleriyle tutarlı ve uyum içerisindedir.

2.7 SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TUTUM

İnsan toplumun en önemli ögesidir. Eğitimin yaşamsal bir önemi de insanın yaşama uyumunu, toplumsal katılımını sağlamaktır. Toplumlar çağdaşlaşmayı eğitimle gerçekleşen bir süreç olarak görmektedir. Dolayısıyla son yıllarda ülkeler toplumun gereksinimlerini karşılamakta ve sorunların çözümünde insanın önemine, eğitimin insan üzerindeki etkisine giderek daha çok önem vermektedir. Bilgi çağına ayak uydurmak, öğrencilere arzu edilen şekilde eğitim verebilmek, geleceğin bireylerini yetiştirebilmek için günümüzde eğitim sistemi sık sık gözden geçirilmekte ve gerekli değişiklikler yapılmaktadır. Çağımızda değerlerimizle, gerekli bilgi, ustalık ve davranışlarla donatılmış, karşılaşılan problemlere çözüm üretebilen, aktif, mutlu, iyi birer vatandaş olarak toplumsal yaşamı kavramış bireyler yetiştirmek eğitimin en önemli amaçlarından (MEB, 2018: 4). Öğretim programlarında toplumsal yaşamı kavrayan bireyler yetiştirmekle beraber, bireyin kendi yaşamına ve toplumsal yaşamına karşı olumlu tutum geliştirmesi de önemlidir (Erden, t.y: 8).

Tutum bir kişi, obje ya da durumla alakalı olabildiğince düzenlenmiş ve devamlılığı olan inanç ve hislerdir. Bu inanç ve hisler bireyin, davranış biçimlerini şekillendirerek tutumlarını etkiler. Dolayısıyla tutumların hayatımızdaki önemi oldukça büyüktür

(Cüceloğlu, 2006: 585). Konularını günlük hayattan aldığı için sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlar da bizim için oldukça önemlidir.

Bireyler çevrelerinde olup biten olaylara karşı belirli anlamlar yüklerken bunları kazanılmış bireysel tecrübeler olarak aktarırlar. Bu tecrübeler neticesinde inançlar ve yaklaşımlar oluşur. Tutum olarak adlandırılan bu inanç ve yaklaşımlar davranışa yansır (Özabacı ve Yenilmez, 2003: 132). Sosyal bilgiler dersi günlük hayatla ilişkili en kapsamlı ders olduğu için, tutumların şekillendiği ve davranışlara yansıtıldığı önemli bir derstir. İnsan toplumsal bir varlıktır. Toplumlar sürekli bir değişim ve etkileşim içerisinde karmaşık sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Sosyal bilgiler dersi öğrencilere bilimsel bilgilerin ezberletildiği bir ders değildir. Bu ders, hayatları boyunca karşılaşılabilecekleri sorunların çözümü için gereken tutumların ve zihinsel süreç becerilerinin mümkün olan ölçüde kazandırılabilmesi için bir derstir (Gelen, 2002: 101).

Sosyal bilgiler, insanların hem sosyal hem fiziki çevresiyle dününde, bugününde ve gelecekteki etkileşimini meydana koyarak açıklar. Doğal çeşitlilikleriyle yeryüzündeki olayları kavramalarını sağlayan, oluş sebeplerini, sonuçlarını, günümüze etkilerini yurttaşlık hak ve görevlerinin mesuliyetinin neler olduğunu ortaya koyan bilgilerdir. Sosyal bilgiler öğretiminde önceki öğrenmeler ve diğer disiplinlerle ilişkilendirilmiş ve bu çerçevede bütünleştirilmiş bir eğitim sistemiyle yaklaşmıştır (MEB, 2018: 3-8).

Pehlivan'a (1994: 49-53) göre, son senelerde eğitimle ilgili araştırmalara bakıldığında bireyin kullandığı materyale, öğretmene, öğretmenin tutumuna, bireyin öğrendiği konu alanına yönelik tutumlarının okul başarılarını etkilediği sonucuna varılmaktadır. Bireyin bilişsel giriş davranışlarında (ön bilgi, okuma hızı, anlama kapasitesi ve beceri) önemli eksiklikler yok ise ileriki yaş ve üst sınıflarda öğrenmenin büyük oranda duyuşsal giriş özelliklerinin (ilgi, tutum, akademik benlik) kontrolü altında olması düşünülür. Dolayısıyla tutumların deneyimler yoluyla kazanıldığı düşünülürse, bir duruma veya objeye yönelik olumsuz deneyimlerin olumsuz tutuma, olumlu deneyimlerin ise olumlu tutuma sahip olması beklenir.

Öğrencinin yaşantılar sonucunda tutumlar oluşturduğu varsayımından hareket edersek sosyal bilgiler dersiyle ilgili yaşadığı deneyimler bu derse karşı pozitif veya negatif tutum geliştirmesine neden olacaktır. Tutumların davranışları yönlendirdiği gizil bir gücü olduğu düşünülürse sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarla derse yönelik

başarının arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna varabiliriz. Öğrenmenin parçaları duygusal ve zihinsel süreçlerdir. Bunlar arasında karşılıklı etkileşimden bahsedilebilir. Öğrenciler öğrendikleri konuya dair bilgileri hatırlamasalar da o süreçteki tutumlarını unutmazlar (Akdemir, 2006: 14).

Tutumlar duygusal yönü ağır basan davranışlardır. Eğitimde öğrenciler için tutum nesnesi okul, bir ders, dersin konusu veya öğretmen olabilir (Asan ve Kaya, 1997: 179-791). Günlük hayatta tutumların bireyler için önemi büyüktür. Sosyal bilgiler dersi konularını gerçek hayattan aldığı için tutumların bu derste de oldukça önemli bir yere sahip olduğu düşünülebilir. Baysal ve Öztürk'e (1999: 2) göre sosyal bilgiler dersinde de önceden belirlenmiş olan eğitimsel hedeflerin sağlanabilmesi için, çeşitli değişkenlerin olumlu özelliklere sahip olması gerekir. Bunların içerisinde, yeterli yetkinliğe sahip, dersine yönelik olumlu tutum sergileyebilen bir öğretmen, öğretim ortamı ikliminin uygun olması ve giriş davranışları olarak hazır haldeki öğrenciler söylenebilir.

Öğretmenlerin sınıf içerisinde verimli bir sosyal bilgiler dersinin oluşturulmasında oldukça önemli bir görevi vardır. Öğretmenler öğrenme deneyimleriyle ilgili tüm unsurların belirlenmesinde ve amaçlar doğrultusunda tamamlanması aşamasında önderlik görevi üstlenir. Dolayısıyla öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi ve öğrenme unsurlarına yönelik ilgi, istek, güdüleme ve tutumları üzerinde öğretmenlerin güçlü bir tesiri vardır (Karakuş, 2009: 125). Öğrencilerin daha az tercih ettikleri derslerden birisi sosyal bilgilerdir ve bu durumun nedeni öğretmenlerin sınıfta kullandıkları metotlardır. Ülkemizde sosyal bilgiler dersinde daha çok geleneksel yöntemler (müfredat doğrultusunda belirlenen şekilde) kullanılmakta ve ders kitaplarına ağırlık verilmektedir. Derste kullanılan yöntemin yanında öğretmenlerin derse karşı olan tutumu da oldukça önemlidir. Örneğin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutumları olan öğretmen kitaba bağlı kalmayıp farklı etkinlikler düşünüp uygulatabilir, bu derse karşı olumsuz tutumu olan öğretmen ise gereksiz bir konu olarak görüp kitaba ve kalıplara bağlı kalarak sadece o dersi bitirmeyi düşünebilir. Sosyal bilgiler ders programı öğretmenlerden ihtiyaçları karşılayacak desteği bulamadığı takdirde uygulama aşamasında güçlükler, sıkıntılar yaratacaktır. Yaşanan güçlükler sonucunda öğrencilerin dersle ilgili tutumları etkilenecektir (Çetingöz, Güngör ve Özkal, 2004: 600-615).

2.8 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde otantik öğrenme, tutum, eleştirel düşünme ve sosyal bilgiler dersine yönelik literatür taraması ile incelenen çalışmalara yer verilmiştir. Bu incelemeler sonucunda elde edilen bulgular iki başlık altında sunulmuştur.

2.8.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Herrington ve Herrington (1998), araştırmalarında interaktif multimedya kullanılan bir öğrenme ortamında işlevsel hale getirilmiş otantik değerlendirmenin yedi tanımlayıcı özelliği açıklanmaktadır. Araştırma, multimedya programını ve bir sınıfta öğretmenleri ile uygulanmasını anlatıyor ve bilgisayar tabanlı programların şu anda yüksek öğrenimdeki otantik değerlendirmeleri yapamayacağını düşünüyor. Gerçek koşulların ortaya çıkabilmesi için hem öğretim görevlisi hem de öğrencilerin kendileri tarafından öğrenme ortamı bağlamında diğer koşulların sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Yapılan nitel araştırmada, öğrencilerin otantik değerlendirme unsurlarına olumlu yanıt verdiğini, interaktif multimedya programının içeriğini iyi anlamış olduklarını ve değerlendirmelerin, öğrencilerin öğretiminde kullandıkları öğretim stratejilerinin gözlemlenmesiyle doğrulandığını göstermiştir. Bu çalışmanın bulguları, otantik değerlendirmenin etkileşimli bir multimedya öğrenme ortamında başarılı bir şekilde kullanılabilceğini önermektedir.

Nicaise, Gibney ve Crane (2000), araştırmasında otantik sınıfları öğrencilerin bakış açısıyla incelemeyi amaçlamışlardır. Bu nitel araştırmanın amacı, büyük bir Midwest lisesinde benzersiz bir öğrenme ortamını inceleyerek öğrencilerin nasıl algılandıklarını anlamaktır. Araştırmacılar, otantik aktivitenin değerinin gerçek yaşamdaki yerlerde ve uygulamada öğrenmeyi kısıtlanmadığını, ancak online öğrenmeyi arttırmak için Web tabanlı derslerin tasarımına dahil edilebilecek özgün etkinliklerin kritik özellikleri olduğunu savunmaktadır. Araştırma yaklaşımının temellerini oluşturan teori, araştırma ve kalkınma girişimleri hakkında bir açıklama içermektedir. Bu çerçevede öğrencilerin çoğu olumlu bir deneyim bildirmiştir ve sınıfı gerçek dünya ile ilgili eğlenceli ve heyecan verici olarak nitelendirmiştir. Bununla birlikte, bu görüşleri paylaşmayan birkaç öğrenci vardır ve birçok öğrenci başarısızdır.

Reeves, Herrington ve Oliver (2002), araştırmasında öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme ortamları için daha otantik aktiviteler tasarlamasına yardımcı olabilecek önemli bir eğitim teorisi ve araştırması temeline dayanan otantik etkinliklerin özelliğini önermektedir. Araştırma, konuya uygun yazar ve teorisyenlere atfedilen özelliklerin listesi ile birlikte, literatür hakkında kısa bir gözden geçirme içermektedir. Nitel araştırma, İnternet teknolojilerinin avantajlarının, çevrimiçi çalışma derslerinde otantik etkinliklerin nasıl uygulanabilir hale getirilebileceğini tartışarak sonuçlandırılıyor.

Borthwick, Bennet, Huber ve Lefeo (2007), araştırmasında yeni bir öğrenme tasarımının orijinal (otantik öğrenme) biçimi hakkında oluşturulan görüşler tartışmanın başlangıç noktası olarak sunulmaktadır. Bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır ve literatürün ana odak noktası, otantik kaynakların ve etkinliklerin örgün eğitimde edindikleri kavramlar ve teoriler ile gerçek dünyada mesleki çalışmalara uygulanması konularında öğrencilere nasıl yardımcı olabileceği üzerine olmuştur. Bu araştırma, otantik öğrenmenin sosyal bilimler için uygulanabilirliğini belirlemek için araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen bir tasarım projesinin sonuçlarını bildirmektedir. Araştırma nitel bir çalışmadır. Proje otantik öğrenmeyle ilgili literatürün kritik bir incelemesi ile başlayıp, sosyal bilimler alanındaki ilgili disiplinlere uygulanması üzerine odaklanmıştır. Araştırma, önce yüksek öğrenimde öğretim ve öğrenmenin genel zorluklarından bazılarını ve bunların tasarım projesi bağlamıyla nasıl ilişkili olduğunu özetleyerek başlıyor. İkincisi, bu bağlamda, ilkelerin ve özelliklerin bir özetini de içeren özgün öğrenme ve bu ilkelere ve özelliklere dayalı bir konunun yeniden tasarlanmasına ilişkin bir açıklamayla tanımlanmaktadır. Araştırma sonunda otantik öğrenmenin sosyal bilimlerdeki sınırlamaları ve zorlukları tartışılmıştır.

Finch ve Jefferson (2012), bu deneysel çalışmanın, otantik görevler için özel olarak tasarlanmış olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmanın çalışma grubu, yaklaşık 10.500 tam zamanlı öğrencinin orta ölçekli bir liberal sanat üniversitesinde lisans öğrencilerine yoğun bir ekspres oturumda sunulan bir kredi sınıfından oluşmaktadır. Sınıf çevrimiçi kütüphane aracılığıyla sağlanmıştır. Burada öğrencilerin teknolojik ve bilgi açısından zengin bir ortamda araştırma becerilerini geliştirmeleri, kaynakları eleştirel olarak değerlendirebilmeleri ve gelecekteki araştırmalar için etkili arama stratejileri geliştirmeleri genel öğrenim hedefleri arasındadır. Genellikle altı haftalık

bir sürede öğretilmiştir. Ders, 2009 yazında ilk kez çevrimiçi bir kurs olarak geliştirilmiş ve pilot olarak uygulanmıştır. Sınıf, araştırmacılardan birine bugüne kadar dört kez daha çevrimiçi olarak öğretilmiştir. Sınıfı geleneksel ders formatından çevrimiçi hale getirirken, öğretim görevlisi çevrimiçi bir ortamda öğrenmeyi geliştirme potansiyeline sahip araçlardan yararlanarak birçok ödevi yeniden tasarlamıştır. Öğretmenle yüz yüze hiçbir şekilde karşılaşılmasa da, ödevler dikkatle yapılabilir şekilde otantik görevleri ve aktif öğrenme tekniklerini kullanmak üzere tasarlanmıştır. Bir çevrimiçi kütüphane araştırma sınıfında çevrimiçi oturumu açıklarken, öğretmen öğrencileri rastgele gruplandırmıştır. İkinci bir çevrimiçi kütüphane araştırma sınıfında öğrenciler; değişkenlere göre kasıtlı olarak gruplandırılmıştır. Atamalar, danışman onayı ile bu iki gruba yönelik olarak tasarlanmış ve hedeflenmiştir. Öğrenciler, değiştirilmiş bir “Sorgulama Topluluk” anketi kullanılarak araştırılmıştır. Analizde Ki Kare testlerini kullanan araştırmacının anket sonuçları, bu yapılandırmacı öğrenme ve öğretme yaklaşımının kütüphane araştırma yöntemlerini öğretmek için etkili olduğunu göstermiştir; kasıtlı olarak gruplanmış sınıfta genel not kazanımının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Masood (2013), araştırmasında Pakistan’daki orta öğretim düzeyindeki öğrencilerin ikinci dil olarak İngilizce yazma becerilerinin geliştirilmesinde otantik materyallerin etkililiği arttırmak ve etkililiğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın amaçları arasında otantik materyallerle okuma yazma becerilerini geliştirmek, öğrenecekleri şeylere merak uyandırmak, değişiklik ve çeşitlilik sağlamak, öğrencileri daha fazla motive ederek dil becerilerini öğrenmelerini sağlamak, öğrencilerin gündelik dünyasını sınıfa dâhil etmek ve monotonluğu ortadan kaldırmak da yer alır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın yöntem kısmında sınıf gözlemlerinden, öğrencilere verilen eğitim sonunda öğretmen anket yoluyla toplanan nicel verilerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda otantik materyal kullanımının araştırmanın amaçlarına ulaşmasında etkili olduğu görülmüştür.

Yeen Ju, Mai vd. (2014), araştırmasında öğrenme ortamının öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünmesine ve öğrencilerin Otantik Öğrenme ortamına yönelik algısı üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Malezya Eğitim Bakanlığı, yüksek derecede istihdam edilebilir yetenekli mezunlar üretme ihtiyacı duymuştur. Bu araştırmada, Herrington ve Kervin’in Otantik Öğrenme ilkeleri, probleme dayalı bir

grup projesi tarafından yönlendirilen Otantik Öğrenme ortamının tasarımına adapte edilmiştir. Bu öğrenme ortamı otantik bir probleme dayalı grup projesi üzerinde odaklanmak üzere tasarlanmış ve multimedya ve web teknolojileri tarafından desteklenmiştir. Bu araştırma, Multimedia Üniversitesi'nde 14 haftalık bir süre boyunca yürütülmüştür. Araştırmada, yönetim fakültesinden lisans öğrencilerinin gönüllü katılımıyla, dijital medyayla ilgili temel bir konuyla ilgili dersler kayıt altına alınmıştır. Dersin amacı, yönetim öğrencilerine dijital medya tekniklerini tanıtmak ve program sonunda sadece multimedya unsurlarının özelliklerini değil; çoklu ortam kullanımı ile içerik oluşturma sürecinin de anlaşılmasının sağlanmaya çalışılmasıdır. Çeşitli yönetim derslerinden 35 öğrenciden oluşan sınıf, multimedya yazma veya multimedya yazma araçlarını kullanma konusunda önceden bilgi sahibi değildir. Öğrenciler çeşitli etnik kökenlerden oluşmakta ve 21 erkek ve 14 kadın öğrenci vardır. Araştırmada nitel ve nicel veriler beraber kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Sonuçlar, bir öğrenme ortamına adapte edildiğinde Yüksek Düzeyde düşünme becerileri kullanan Öznel Öğrenme ilkelerinin, önemli becerilerin geliştirilmesini teşvik ettiğini, öğrenmeyi aktif bir süreç haline getirdiğini ve geliştirdiğini ortaya koymuştur. Öğrenciler, öğrenmeyle daha alakalı hale geldiğinden, Otantik Öğrenme ortamına olumlu yanıt vermiştir. Bu çalışmanın olumlu sonuçları; daha otantik öğrenme ortamlarının öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik geliştirilmesine destek sağlamakta olduğunu ve böylelikle onları endüstride kullanıma hazır mezunlara, yüksek derecede istihdam edilebilir hale getirdiğini ortaya çıkarmaktadır. Aynı zamanda araştırmanın sonucunda bir öğrenme ortamında çoklu ortam ve web araçları tarafından desteklenen otantik öğrenme, öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebildiğini göstermiştir. Öğrenme çıktıları ve öğrenci görüşleri öğrencilerin hem eleştirel hem de yaratıcı düşünebildiklerini göstermiştir; sonuçlar, işbirliğinin, kariyer aşma becerilerini geliştiren öğrencilere katkıda bulunan bir faktör olduğunu, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanabildiklerini, bu öğrenme ortamında öğrenme süreçleriyle ilgili olduklarını ve süreci gerçek bir şekilde bulduklarını ortaya koymuştur. Öğrenciler, özgün öğrenme ortamının olumlu bir algısı olduğunu belirtmişler ve genellikle özgün öğrenme ortamının bileşenlerine karşı olumlu bir tutum sergilemişlerdir.

Grace ve Lee (2014), araştırmasında otantik öğrenmenin teknoloji aracılığıyla etkililiğini araştırmıştır. Otantik öğrenmenin, öğrencileri gerçek dünya problemlerini çözerek motive ettiği ve öğrenmenin en etkili yollarından biri olduğu düşünölmüştür. Bununla birlikte, bunu uygulamak her zaman kolay değildir. Bu araştırmada ilkokul öğrencileri için otantik öğrenme görevlerinde BİT'in (bilgi iletişim teknolojisi) sinerjik bütünleşmesi ve öğrenciler üzerindeki etkileri anlatılmaktadır. Özelleştirilmiş bir iPad uygulaması olan "Trail Shuttle" kullanımı, öğrencilerin Singapur'daki bir süpermarketteki bir alışveriş trafiğine katılımını sağlanmıştır. Çok modlu öğrenme izi, problem çözme senaryolarını, şarkılar gibi sesli ipuçlarını ve haritalar gibi görsel ipuçlarını bir araya getirmiştir. Aynı zamanda, disiplinler arası olarak, İngilizce dilinde, matematikte, sosyal bilgilerde ve sağlık eğitiminde konuların öğrenilmesine entegreedilmiştir. Etkinlik teorisi ve otantik tasarım öğeleri, iz tasarımının omurgasını oluşturur. BİT'in sağladığı avantajlar, işbirlikçi öğrenme, kendine yönelik öğrenme, BİT becerileri, yaratıcı ve eleştirel düşünme ve benzeri şeyler içeren sayısız 21. Yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine yol açmıştır. Araştırmaya toplam 270 öğrenci ve 9 öğretmen katılmıştır. Öğrencilerin içerik analizleri, öğretmenlerin gözlemleri ve anketten elde edilen nicel veriler şeklinde sonuçlar elde edilmiş ve analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin multimodal yaklaşıma bağlı olarak iz tarafından yönlendirildiklerini ve motive olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin büyük bir yüzdesi aynı zamanda işbirliğine dayalı öğrenmenin yararları konusunda öz yeterlik göstermiş ve inanmışlardır.

Florea ve Hurjui (2014), gençlerde eleştirel düşünmeyi geliştirmek için en uygun yöntemin ne olduğu ve prosedürlerin hangisinin saptanacağını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretim organizasyonunda, iki analiz bağlamı belirlenmiştir: Statik bağlam ve dinamik bağlam (prosedürel içerik). Statik içerik öğretimine eleştirel düşünerek öğrenme yerelleştirilmiştir. Burada, eleştirel düşünmenin her aşamasına özgü eleştirel düşünme çerçevesini geliştirmenin yöntemlerini belirlemek amaçlanmıştır. Dinamik veya prosedürel içerik, öğretme ve öğrenmenin tüm aşamalarında belirli görevler ile etkinleştirilebilen yöntemlerle tanımlanabileceği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda dinamik ve statik bağlam içeren belirli görevlerin, aktif katılımcı yöntemlerin uygulanmasıyla küçük öğrenci çalışma grupları ile eleştirel düşünme geliştirme yöntemleri kullanılarak bilişsel hedeflerin(sentez, değerlendirme, oluşturma) daha yüksek seviyelere ulaştığı görölmüştür. Araştırmanın

sonunda okul öncesi ve daha küçük çocuklarda eleştirel düşünmeyi geliştirmenin nitelikleri ve yararları hakkında bilgi verilmiş, okuma, yazma, konuşma, dinleme, iletişim sağlama aşamasında yaş grununa uygun ve kaliteli sorularla eleştirel düşünebilmelerine yardımcı olmaları önerilmiştir.

Aina, Aboyeji ve Aboyeji (2015), araştırmasında Lafiagi eğitim fakültesi (Kuzey Orta Nijerya' daki Kwara Eyaletinde bulunan bir kolejdır ve öğrencilerin mükemmel öğretmen olmaları için eğitim sağlar.) öğretmen adayları arasındaki otantik öğrenme deneyimlerini araştırmıştır. Bu amaç doğrultusunda Lafiagi eğitim fakültesi iki yüz öğretmen adayı rastgele üç okuldan örneklenmiştir. Örnekleme, bilim okulundan 50 öğrenciden, teknoloji okulundan 50 öğrenciden ve mesleki okulundan 100 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada karma yöntem doğrultusunda veriler elde edilmiştir. Veriler anket ve mülakat kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi frekans sayımları, yüzdeleri ve tanımlayıcı istatistikler kullanılarak yapılmıştır. Bulgular, fen okulu öğrencilerinin ve eğitim okulu öğrencilerinin geleneksel ders yöntemiyle ders almaları dışında gerçek bir öğrenme deneyimine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Mesleki eğitim öğrencilerinin yetersiz bir gerçek öğrenme tecrübesine sahip olduğu, çünkü öğrenimlerinin dokuz otantik unsurdan sadece beş elementine sahip oldukları görülmüştür.

Beavers, Orange ve Kirkwood (2017), araştırmasında otantik bir öğrenme durumunda eleştirel ve yansıtıcı düşünmeyi teşvik etme amacıyla gerçekleştirdiği 10 erken çocukluk eğitimi öğrencisi ile 7 haftalık bir uygulama sırasında kolaylaştırıcı kritik yansıtma deneyimlerine katıldığı bir araştırma çalışmasını sunmaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri Cornell eleştirel düşünme testi kullanılarak nicel olarak değerlendirilmiştir ve günlük, haftalık ve özet yansımaların analizi ile nitel olarak belgelendirilmiştir. Nicel sonuçlar ölçülebilir eleştirel düşünme becerilerinde önemli bir değişiklik göstermemekle birlikte, öğrencilerin düzenli rehberlik ve uygun araçlarla sağladıkları kritik yansıtma düzeyleri artmıştır. Öğrenciler, grup tartışmaları ve yazılı yansımaları kullanarak eleştirel bir yansımaya sergileyebilmişlerdir.

Luck ve Duggleby (2017), araştırmasında sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme: küresel olarak bağlanma çerçevesinde otantik öğrenme, çağdaş öğrenme, maliyet ve teknoloji seçimi incelenmektedir. İki proje örneği, öğrenmenin derinliğine, teknolojinin entegrasyonuna ve küresel bir sınıf yaklaşımını kullanırken eğitimcinin rolünün nasıl değiştiğine dair fikir vermiştir. Araştırmada literatür taraması

yapılmıştır. Literatürün gözden geçirilmesinden ve araştırmacıların kişisel deneyimlerine yansımalarından küresel sınıf yaklaşımını kullanarak öğrenmenin tasarımını ve kolaylaştırılmasını desteklemek için beş yol gösterici geliştirilmiştir. Newmann ve Wehlege'nin (1993) özgün sınıfı değerlendirmenin beş standartı tasarım sürecini yönlendirmek için yararlı bir çerçeve sağlamıştır. Araştırmada sonuç olarak şunlar belirtilmiştir: Çağdaş sosyal bilgiler dersliklerinde tuğla ve harç ile bağlı değiliz. Daha ziyade, dijital teknolojinin göze çarpması, öğrencileri gerçek öğrenme deneyimleriyle nasıl meşgul ettiğimize dair yeni olanaklar sunan yeni bir öğrenme alanı açar. Küresel sınıf için gerçek öğrenmeyi tasarlamak ve kolaylaştırmak karmaşıktır. Bu ders, gerçek dünya sorunlarını öğrenme ya da öğrencilerin çeşitli coğrafi konumlarda bulunan diğer meslektaşlarla ve uzmanlarla çalışarak bilgi edinme fırsatını sağlamak gibi fikirlere yönelik öğretim pratiğinin açılması konusunda bir risk almayı gerektirir. Eğitimciler ve öğrenciler tarafından, öğrenmenin çeşitli unsurlarını destekleyecek uygun teknolojiyi seçmek açısından dikkatli bir şekilde tartışılması gerekmektedir. Öğrenme görevi ve değerlendirmesi yönünden dikkatli planlama ve kolaylaştırma ile birlikte, teknolojinin amaçsız seçilmemesiyle birlikte, küresel bir sınıf yaklaşımı kullanarak sosyal araştırmalarda öğrenilebilecek şeyler için bir fırsat vardır.

Almeide, Franco, Mundim, Saiz, Rivas, Wechsler ve Vendramini (2018), araştırmasında yaratıcı ya da eleştirel düşünmenin problem çözme ile ilgili olup olmadığına ilişkin sorular sorulardan hareketle yaratıcı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi amaçlamıştır. Brezilya (%41.2) ve İspanyada (%58.8), yaşları 17 ile 56 arasında değişen her iki cinsiyetten oluşan 291 psikoloji bölümü lisans öğrencisinden yaratıcı ve eleştirel düşünme olarak iki online test yanıtlamıştır. İki model denklem modelleme yapısı kullanılarak test edilmiştir. Araştırma sonucunda, problem çözme yeteneklerini geliştirmek için her iki beceriyi de geliştirmek gerektiğini göstermektedir.

2.8.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çetingöz, Güngör ve Özkal (2004), araştırmalarında ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını ve sınıf öğretmenlerinin bu derse ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya random örnekleme yöntemiyle İzmir'den 1055 ilköğretim öğrencisi, 148 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin genel olarak olumlu tutum sergiledikleri, cinsiyetlere ve devlet okulu-özel okul olmasına göre farklılık gösterdiği; öğretmenlerin de derse yönelik tutumlarının genellikle olumlu olduğu, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Tay ve Tay (2006), araştırmasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını ve öğrencilerin cinsiyetleri, başarı puanları, yaşadıkları yer ile sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları arasında nasıl bir ilişkisinin olduğunu tespit etmeyi amaçlamıştır. 2003-2004 yılının bahar döneminde tabakalı örnekleme yoluyla kırışehirde bulunan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinden toplam 1603 öğrenci araştırmaya alınmış, bu öğrencilerden random yolla 524 öğrenci seçilmiştir. Araştırma sonunda kız öğrencilerle erkek öğrenciler kıyaslandığında, kız öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip olduğu, öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlarının arttıkça başarılarının da arttığı, yaşadıkları yerle tutumlarının arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu, öğrenci tutum düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akar (2007), araştırmasında ilköğretim 6. sınıf öğrencileri eleştirel düşünme beceri düzeylerini ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinin bazı değişkenlere göre ilişkisinin ne olduğunu, bu değişkenlerin eleştirel düşünmede meydana getirdiği değişiklikleri ne ölçüde açıklandığını test ederek belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma betimsel bir nitelik taşıdığı için tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu 2005-2006 öğretim yılında İzmir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 2'si ilçe merkezi, 10'u il merkezinde olmak üzere toplam 12 okulda öğrenim gören altıncı sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Elde edilen verilere göre araştırmada yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin yeterli olmadığı görülmüştür.

Kazancı (2010), araştırmasında Tokat iline bağlı Artova, Yeşilyurt, Sulusaray ilçeleri ile Merkez Çamlıbel Bucağına bağlı yerleşim birimlerinde halkın yerel(geleneksel) coğrafi bilgisinin ne olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmanın evrenini Tokat iline bağlı Artova, Yeşilyurt, Sulusaray ilçeleri ile Merkez Çamlıbel Bucağındaki toplam 92 yerleşim biriminde yaşayan insanlar oluşturmaktadır. Araştırma neticesinde çıkarılan bulgular değerlendirdiğinde, otantik öğrenme açısından yerel coğrafi bilginin insanların hayatında önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonunda sosyal

bilgiler dersinde iklimler, taş toprak çeşitleri, coğrafi unsurlar (dağ, ova vb.), yönler, yağış şekilleri, hava olayları vb. konulara yer verilirken o bölgeye ait yerel coğrafi tanımlara da yer verilmesi önerilmiştir.

Koçyiğit (2011), araştırmasında otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanan öğretim programının “Özel Öğretim Yöntemleri I” dersinde okul öncesi öğretmen adaylarının; problem çözme becerilerine, başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel veri toplama teknikleri kullanılan araştırmaya toplam 100 öğrenci katılmış ve araştırma ön test-son test kontrol gruplu desenle yürütülmüştür. Okul öncesi 3.sınıfta bulunan öğrencilerden biri deney ikisi kontrol grubu olacak şekilde ayrılmış, deney grubunda yapılandırmacı yaklaşıma uygun otantik görev odaklı uygulamalar yapılmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel öğretime göre dersler işlenmiştir. Süreç sonunda elde edilen verilere göre otantik görev odaklı yürütülen öğretim programının derse karşı olumlu tutum geliştirilmesinde, başarıların daha fazla artmasında, problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde katkı sağladığı görülmüştür.

Uğraş (2011), araştırmasında öğretmen görüşlerine göre Hayat Bilgisi dersinde ilköğretim (1,2,3. sınıf) öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazanma düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın evrenini ilköğretim I. kademedeki 1. , 2. ve 3. sınıfları okutan toplam 595 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmış ve öğretmenlerin eleştirel düşünme kazanımlarını gerçekleştirmede cinsiyet, mesleki deneyim ve eğitim bölgesi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Araştırmada öğretmen görüşleri doğrultusunda 1. sınıf yaratıcı düşünme kazanımlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi sonucunda anlamlı bir şekilde farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmada öğretmen görüşlerine göre 2.-3. sınıfların yaratıcı düşünme becerilerine yönelik kazanımları gerçekleştirmede öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki deneyimleri, eğitim bölgeleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılığın bulunmadığı görülmüştür.

Özensoy (2011), araştırmasında eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okunmasına dayalı öğretimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Deneysel desen kullanılan bu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu desen uygulanmıştır. Araştırmada Ankara ilinde bulun 74 tane 7. sınıf öğrencisi çalışma grubunu oluşturmuştur. Elde edilen

verilerden araştırmacının eleştirel okumaya dayalı öğretime göre önceden hazırladığı örnek üniteyle MEB'in hazırladığı kitaba dayalı öğretim kıyaslandığında, araştırmacı tarafından hazırlanan ünitenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı bir artış oluşturduğu görülmüştür.

Bektaş ve Horzum (2012), araştırmalarında otantik öğrenmeyle yürütölen topluma hizmet uygulamaları dersinde öğretmen adaylarının derse yönelik memnuniyetlerine ve tutumlarına etkisinin nasıl olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılan araştırmanın çalışma grubunda topluma hizmet uygulamaları dersini alan 70 öğretmen adayı yer almıştır. Yansız atamayla belirlenen öğretmen adayları iki gruba ayrılmıştır. Araştırma 12 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Topluma hizmet uygulamaları dersi; bir grupta(kontrol grubu) geleneksel yöntemlerle yürütölmüş, diğer grupta(deney grubu) otantik öğrenme etkinlikleriyle yürütölmüştür. Öğretmen adaylarının otantik öğrenme etkinlikleriyle gerçekleştirilen topluma hizmet uygulamaları dersi sonucunda bu derse yönelik memnuniyet düzeyleri, tutumları geleneksel öğrenme etkinlikleriyle işlenen dersteki öğretmen adaylarına nazaran anlamlı derecede yüksek bulunduğu görülmüştür. Araştırmacılar tarafından daha derin bilgiler elde dilmesini sağlamak amacıyla konuyla ilgili nitel veya karma(nitel+nicel) araştırma yöntemlerinin kullanılabilceği çalışmaları yürütölmeleri önerilmiştir.

Dilmaç ve Dilmaç (2012), araştırmalarında ortaöğretimde yer alan görsel sanatlar dersi içerisinde yürütölen otantik değerlendirmenin öğrencilerin bu derse dair tutumlarını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 12. sınıf öğrencileriyle yürütölerken, araştırmanın yöntemi deneysel model olan öntest- sontest kontrol gruplu desenle yürütölmüştür. 5 haftada tamamlanan araştırmanın neticesinde elde edilen verilerden yola çıkılarak otantik değerlendirmenin geleneksel öğretime nazaran daha olumlu ve etkili olduğunun söylenebileceğinin sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar görsel sanatlar ders saatlerinin arttırılmasını, bu derste farklı ölçme araçlarını kullanılmasını ve otantik öğrenme yöntem ve tekniklerini seçmek ve kullanmak konusunda görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin eğitilmesini önermişlerdir.

Gedik (2012), araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin seviyesini ve öğrencilerin çeşitli değerkenler açısından eleştirel düşünme seviyelerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma bir anket modelidir ve

karşılıklı ilişkileri bulmaya odaklanmış tanımlayıcı bir alan araştırmasıdır. Cornell kritik düşünme becerileri test seviyesi X (CCTTLX) öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için kullanılmıştır. Bu araştırmada t-testi ve ANOVA kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’deki bir devlet üniversitesinde okuyan 142 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma 2012 bahar döneminde yürütülmüştür. Bu araştırmanın sonunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri hakkında önemli bilgiler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin genel olarak “içsel düzeyde” olduğunu göstermiştir. Bu araştırmanın bulgularından biri de cinsiyet değişkeninin eleştirel düşünme düzeyini önemli ölçüde etkilememesidir. İkinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri birinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmada bildirilen bulgular son çalışmaların sonuçları ile karşılaştırıldığında, bazı çalışmalar tarafından desteklenirken bazı diğer çalışmalar ile uyum içinde olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, değişkenler eleştirel düşünme becerilerini etkileyen ve hangi yönde bu değişkenler tarafından etkilendiğine yönelik daha kapsamlı çalışmalar aracılığıyla incelenmelidir sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonunda yapılan öneriler: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik daha fazla etkinlik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aldığı kurslara dâhil edilmelidir; öğretmen adaylarının eleştirel okuma, yazma, dinleme, gözlemleme ve iletişim yöntem ve tekniklerini uygulama olanakları sağlanmalıdır şeklinde öneriler bulunmaktadır.

Çalışkan ve Kılınç (2012), araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ve öğrenme stillerine olan tutumlarının ilişkisini belirlemek ve sınıflara göre öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersine olan tutumlarının değişimini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada tanımlayıcı tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu 320 ilköğretim öğrencisinden oluşmaktadır. Sosyal bilgiler dersi için algısal öğrenme stili tercih anketi ve tutum ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında pozitif ve orta ölçekli istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna ek olarak, sınıf içi işitsel kinestetik ve dokunsal öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark varken, diğer öğrenme stilleri arasında fark saptanmamıştır.

Hastürk (2013), araştırmasında karma yöntem kullanarak Fen Bilgisi öğretmenliği 3. sınıfta öğrenci olan öğretmen adaylarının otantik öğrenme yaklaşımı ile bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerini ve otantik öğrenme sürecinin etkililiğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama yönteminin bir arada kullanıldığı karma model kullanılmıştır. Araştırma Fen Bilgisi Öğretmenliği 3. sınıf öğrencileri ile Özel Öğrenim Yöntemleri I dersi kapsamında 14 haftada tamamlanmıştır. Yansız atama ile seçilen deney(30) ve kontrol(32) gruplarında toplam 62 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuca varılmıştır; otantik öğrenme ve değerlendirme aktiviteleri, öğrencinin zihnindeki kavramlar arasındaki ilişkileri yapılandırmasını kolaylaştırdığı, ağırsı bir dallanmanın oluşumuna katkısı olduğu, anlamlı öğrenmeyi desteklediği ortaya çıkmıştır. Araştırmacı otantik öğrenmelerin eğitimin her kademesinde yer alması, otantik öğrenme temalı aktivitelerin geliştirilmesi gibi önerilerde bulunmuştur.

Gürdoğan (2014), araştırmasında yapılandırmacılığa ek olarak kullanılabilir ve tamamlayıcı bir öğrenme yaklaşımı olan otantik öğrenmenin Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulamaları Dersi II kapsamında uygulanabilirliğinin belirlenmesini amaçlamıştır. Sınıf Öğretmenliği 2. sınıfta okuyan öğretmen adayları araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının bütüncül tek durum deseni kullanılan araştırmada ilkökul 4. sınıf Fen Bilimleri ders müfredatı baz alınmıştır. Elde edilen bulgular otantik öğrenme yaklaşımının uygulanabilirliği yönünde olduğunu belirtmektedir.

Aktepe, Sargın ve Tahiroğlu (2014), araştırmalarında ilkökul 4. sınıflarda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamıştır. Betimsel yöntem kullanılarak yürütülen araştırmada 178 öğrenciye tutum ölçeği uygulanmış ve SPSS programıyla veriler değerlendirilmiştir. Verilerden yola çıkarak sosyal bilgiler dersine karşı genel olarak öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğu bazı konularda olumsuz tutum sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen ve velilerle işbirliği yapılarak, öğrencilerin bireysel özellikleri göz önüne alınarak, derse karşı olumlu tutum geliştirilmesinde ve başarının sağlanmasında öğrencilerin duyuşsal yönlerinin desteklenmesi önerilmiştir.

Dolapçioğlu (2015), araştırmasında matematik dersinde otantik öğrenmeye dayalı uygulamaların eleştirel düşünme becerisi yoluyla nasıl geliştiğinin ve uygulama

esnasında karşı karşıya gelinebilecek sorunların nasıl çözümlenebileceğini detaylı bir şekilde incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada eylem araştırması (nitel araştırma desenlerinden biri) benimsenmiştir. Araştırmada Hatay merkezinde bulunan toplam 34 beşinci sınıf öğrencisi çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonuçları çalışma grubunu oluşturan öğrencilerde otantik öğrenme standartlarına dayalı uygulamalarla matematik derslerinde eleştirel düşünme beceri gelişiminin sağlandığını göstermiştir. Araştırmacı otantik öğrenme uygulamalarına yönelik hizmetiçi seminerler verilmesi, otantik öğrenme yoluyla eleştirel düşünmeye yönelik uygulamaların yapılması vb. önerilerinde bulunmuştur.

Bağçeci ve Kınay (2015), araştırmalarında otantik değerlendirme sürecine katılan sınıf öğretmeni adaylarının bilimsel araştırma yöntemleri dersinde duyuşsal özelliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Döküman analiz incelemesi yöntemi kullanılan araştırmada 11 haftalık uygulama süresi boyunca belirlenen duygularla ilgili frekanslar incelenmiştir. Uygulama yapılan sınıf öğretmenlerinin ilk haftalarda hissettikleri olumsuz duyguların (kaygı, zorlanma hissi vb.) uygulamanın son haftalarına yaklaştıkça azalarak zamanla olumlu duygularla yer değiştirdiği sonucuna varılmıştır. Araştırmacının önerilerinden biri; araştırmanın daha da genişletilerek farklı öğretmen adayları ve dersler üstünde yapılmasıdır.

Birgili (2015), problem tabanlı öğrenme ortamlarında yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin tanımlarını ve niteliklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel bir çalışmadır. Felsefe yoluyla problem temelli yaklaşım; bunun genel özellikleri, öğretmenlerin ve öğrencilerin problem tabanlı öğrenme ortamındaki rolü ve diğer öğrenme yaklaşımları üzerindeki özgünlüğü, avantaj ve sınırlamalar göz önünde bulundurularak açıklanmıştır. Daha sonra, problem tabanlı öğrenme, öğretim tasarımı perspektifiyle ilgili olarak bilimsel bir şekilde tartışılmıştır. Son olarak, öğrenme stratejisinin verimli bir yaklaşımla geliştirilmesinde problem tabanlı öğrenmenin temel amaçlarını, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerinde öğretim stratejilerini, yöntem ve tekniklerin farklılıklarını açıklanmıştır. Sonuç olarak, geleceğin olası genç bilim adamı olabilecek öğrencileri yetiştirmek istiyorsak, her iki becerinin de öğretim tasarımı sürecinde eleştirel bir şekilde geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yani, öğrenme ve bağlam analizi, öğretim amaçlarının organizasyonu, öğretim stratejisinin geliştirilmesi ya da değerlendirmelerin geliştirilmesi, problem tabanlı öğrenme

yaklaşımı altında eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri açısından öğretim tasarımı adımı belgin hale gelmelidir denilmiştir.

İter ve Kılıç (2015), araştırmasında EFT(Yabancı Dil Olarak İngilizce) sınıflarında otantik materyallerin 12. sınıf öğrencileri üzerinde olumlu etkisi olup olmadığını (tutumu) araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın deseni deneysel desendir ve verilerin analizinde nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 12. sınıftan 37 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubunda otantik materyallerle ders işlenirken kontrol grubunda geleneksel öğretim yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler sonucunda otantik materyallerin öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Hamurcu (2016) araştırmasında hem nitel hem nicel yöntem kullanarak, otantik öğrenmeye dayalı uygulamaların türkçe dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama ve problem çözme becerileri ile derse karşı tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın nicel kısmında 7. sınıfta bulunan toplam 48 öğrenci olmakla birlikte, 28 öğrenci deney 20 öğrenci kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırmanın nitel boyunda ise deney grubundan rastgele seçilen 13 öğrenci yer almaktadır. Nicel araştırma verilerine göre otantik öğrenme uygulamasının yapıldığı deney grubunda yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama ve problem çözme becerilerinin, derse olan tutum puanlarının artmasında etkili olduğu görülürken kontrol grubunda yer alan öğrencilerde bu durumun söz konusu olmadığı görülmüştür. Nitel kısımda ise öğrencilerin görüşleri doğrultusunda otantik öğrenme uygulamasının öğrencileri araştırmaya yönelttiği, çalışma arkadaşlarıyla yakınlık kurma fırsatı buldukları, arkadaşlık ve yakınlaşmanın arttığı, eğlenerek öğrendikleri için daha fazla bilgi edindikleri, bu yöntemle Türkçe dersinin daha farklı ve eğlenceli olduğu, dersle ilgili olumlu duygu ve düşüncelere ittiği belirtilmiştir. Araştırmadaki veri sonuçlarına göre otantik öğrenme uygulamasının öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisinin olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Akpınar ve İneç (2017), araştırmalarında sosyal bilgiler dersinde özgün öğrenme pratiğinde uygulanabilecek yöntem, teknik ve yeni yaklaşımların belirlenmesini amaçlamışlardır. Buna ek olarak araştırma, otantik öğrenmede uygulanmamış olan yeni yaklaşımların yeni deneysel çalışmalara nasıl adapte edilebileceğini göstermektedir. Bu nedenle, ilk yazar tarafından yürütülen deneysel desen kullanılan bir doktora tezinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırma kapsamında, gerçek

öğrenme modeli yeni bilgi teknolojileriyle öğrencilere uygulanmıştır. Bu çerçevede, literatürde otantik öğrenmede kullanılabilir öğretim yöntem ve teknikleri tanımlanmıştır. Mevcut literatürde yer almayan üç yeni yaklaşım da öğrenme sürecinde test edilmiştir. Araştırma bir metodoloji çalışmasıdır. Araştırma kapsamında yeni bilgi teknolojileriyle oluşturulan öğretim materyaline entegre edilen üç yaklaşımla (senaryo, kanıt ve araştırma temelli) otantik öğrenmenin gerçekleştirilebileceği kanıtlanmıştır. Tarihte yaşanmış olayların öğrenciler tarafından yeniden canlandırılmasına imkân sağlanmıştır. Böylece sosyal bilimler deney yapma kabiliyetine kavuşmuştur. Bu sonuç, deney imkânları sınırlı olan sosyal bilimler açısından oldukça önemlidir. Araştırmacılar Türkiyede bu tür araştırmaların yetersiz olduğundan yeni yaklaşımlara yönelik araştırmaların yapılmasını önermiştir.

İneç (2017), 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarılarına, derse karşı tutumlarına ve kalıcı öğrenmeye olan etkisini saptamayı amaçlamıştır. Ayrıca geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını öğrenci açısından ve öğretmen açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem ve yarı deneysel model kullanılmıştır. Bu çerçevede Erzincan il merkezinde 2015 – 2016 öğretim yılının güz döneminde iki devlet okulundan öğrenciler kontrol (n=43) ve deney (n=41) grupları olmak üzere yansız olarak atanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunda bulunan öğrencilerinin akademik olarak daha başarılı ve öğrenmelerindeki kalıcılığı ise kontrol grubuna oranla daha yüksek olduğu ve deney grubunda bulunan öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının da olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler, nitel verilerden elde edilen bulgulara göre geo-medya destekli otantik öğrenme ortamını beğenmiş ve faydalı bulmuşlardır. Araştırmacı otantik öğrenmenin formal ve informal ortamlarda teknolojik materyallerle entegre edilerek kullanılmasını, otantik öğrenmenin sanal ortamlara taşınmasını önermiştir.

Bağçeci ve Kınay (2017), araştırmalarında bilimsel araştırma yöntemleri dersinde uygulanan otantik değerlendirme yaklaşımının sınıf öğretmeni adaylarının öğrenmeye ve katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma grubu olarak sınıf öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinden iki şube deney ve kontrol grubu için yansız olarak seçilmiştir. Eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılan araştırmada toplam seksen altı öğretmen adayından elde edilen veriler kullanılmıştır. Elde edilen verilerden varılan sonuçlar, öğretmen

adaylarının yapılandırmacı öğrenmeye inançlarının arttığı yönündedir ve bu durumun bilimsel araştırma yöntemleri dersinde kullanılan otantik değerlendirmeye dayalı etkinliklerin katkı sağlamasıyla gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının otantik değerlendirmeye dayalı yapılan etkinliklerin etkisiyle geleneksel öğrenme inançlarının düştüğü belirtilmiştir. Yürütülen süreçlerin her iki gruptaki öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik inançları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarında bilimsel araştırma yöntemleri dersinde otantik değerlendirmeye dayalı etkinliklerin katkı sağladığı fakat katılımcı değerlendirmeye yönelik inançlarında etkili olmadığı görülmüştür. Uygulamalardaki sınırlılıklarından dolayı araştırma konusunda yeni deneysel araştırmalarının yapılmasının faydalı olacağı belirtilmiştir.

Çöğmen ve Köksal (2018), araştırmalarında ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini tespit ederek aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Denizli ve ilçelerinde bulunan toplam 60 okuldaki 4575 ortaokul öğrencisiyle çalışmalarını yürütmüşlerdir. Verilerin toplanması yaklaşık bir ay sürmüştür ve veriler ANOVA (tek yönlü varyans analizi) ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Araştırma konusunun farklı şehir ve bölgelerde yapılması ve nitel çalışmalarla derinlemesine araştırılması önerilmiştir.

2.8.3. Konu İle İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Araştırma konusu kapsamında yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, otantik öğrenmeyle ilgili araştırmaların 1998'den günümüze kadar var olduğu görülmektedir. Otantik öğrenmenin çok çeşitli alanlarda yapıldığı görülmektedir; bu araştırmaların genel olarak nitel yöntemler kullanılarak yapıldığı görülmektedir.

Araştırma konusu kapsamında yurtiçinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, otantik öğrenmeyle ilgili araştırmaların 2011 yılından günümüze doğru artan bir sıklıkta var olduğu görülmektedir. Son yıllarda otantik öğrenme konusunda yapılan araştırmalar artmıştır; yapılan araştırmaların genel olarak nicel veya nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanılarak yapıldığı görülmektedir.

Yapılan literatür taramasında son zamanlarda yurt içinde ve yurt dışındasosyal bilgiler alanında otantik öğrenmeyle ilgili araştırmalar yapıldığı görülse de yapılan

araştırmalarda doğrudan sosyal bilgiler dersi alanında otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının etkisi ile ilgili yapılan bir çalışma bulunamamıştır. Araştırma konusu kapsamında yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde otantik öğrenmeye yönelik herhangi bir olumsuz bulgu veya sonuca rastlanılmamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, deneysel işlem, uygulama süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, araştırmacı rolü ve araştırmanın etik konularıyla ilgili bilgiler yer almıştır.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkilerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, aynı olguya ilişkin nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanılması ile ortaya çıkan karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Karma yöntem; tek bir araştırmanın veya birbirini izleyen araştırmanın içeriğindeki nitel ve nicel araştırma verilerinin toplamasını, analizini ve yorumlanmasını kapsamaktadır. (Leech ve Onwuegbuzie, 2009: 266). Araştırmada nitelin niceli desteklemesi amacıyla karma yöntemin gömülü deneysel deseni kullanılmıştır. Gömülü (Bütünleşik) Desen: Eş zamanlı ve sıralı olarak veri toplamayı amaçlar. Aynı zamanda verinin bir formu diğer formlarında da destekleyicisidir (Creswell, 2012: 540). Araştırmada deneysel desenin kullanılmasının en önemli nedeni değişkenler arasındaki ilişkiyi daha iyi ortaya koyacağının düşünülmesidir.

Bu çalışmada değişkenler arasındaki farklılığı test etmeyi amaçlayan nicel araştırma yöntemlerinden biri olan deneysel araştırma desenleri kullanılmıştır. Yarı deneysel desenden ön test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Yansız atama ile oluşturulan ön test-son test gruplu modelde iki gruptan biri deney grubu(DG), diğeri ise kontrol grubu(KG) olarak kullanılmıştır.Sınıflar yansız atama ile öğrenciler yansız olmayan atama ile belirlenmiştir.Tüm gruplara uygulama öncesinde ve

uygulama sonrasında ölçmeler yapılmıştır (Büyüköztürk, 2014: 1-16). Her iki gruba deneysel işlem öncesinde ve sonrasında ön test–son test olarak Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği (Akengin ve Demir, 2010), Demir’in (2006) Eleştirel Düşünme Ölçeği (analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama, öz düzenleme) uygulanmıştır.

Olgu Bilim:Farkına vardığımız, bildiğimiz fakat çok ayrıntılı bir biçimde (derinliğine) anlama yeteneğine sahip olmadığımız bazı olayların yer aldığı sebep ya da bu sebeplerin yol açtığı sonuçlara odaklanmaktadır. Kişilerin bir olguya ilişkin deneyimlerini, bir şeye dikkatini yönelterek o şeyin bilincine varmalarını ve bunlara yüklediği manaları ortaya koyar. İfade edilen desenden hareketle bu araştırmanın nitel boyutunda olgu bilim deseni kullanılmıştır. Veri analizi yaşantılarını ve anlamlandırmalarını ortaya çıkarmaya yönelik olan olgu bilim araştırmalarında veri toplama araçlarının başlıcaları günlükler ve gözlemdir. Bu doğrultuda sonuçlar sunulurken doğrudan alıntılar sık sık yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 72).

Gruplar araştırmacı tarafından yansız atama yöntemi kullanılarak atanmıştır. Deney grubunda araştırmacı tarafından “Otantik Öğrenme Uygulamaları” temel alınarak öğretim programı ve ders materyalleri kullanılarak sosyal bilgiler dersi öğretimi yapılırken kontrol grubunda MEB sosyal bilgiler dersi öğretim programı olduğu gibi uygulanmıştır. Herhangi bir manipülasyon (müdahale) yapılmamıştır.

Bu amaçla otantik öğrenme uygulamaları temele alınarak MEB, ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi “İyi ki var” ünitesi için program hazırlanmıştır. Bu ünitenin seçilmesinin nedeni otantik öğrenme uygulaması için otantik bağlam kurgulamak açısından daha uygun olduğunun düşünülmesidir. Araştırmada otantik öğrenme uygulamaları temele alınarak oluşturulan program deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin; otantik öğrenme uygulamalarıyla, eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın deneysel deseni aşağıda Tablo1’de gösterildiği gibi formüle edilebilir:

Tablo 1. Araştırmanın Deneysel Deseni Tablosu

		<u>Öntest</u>	<u>İşlem</u>	<u>Sontest</u>
DG	R	D1	OÖU	D2
KG	R	K1	MEB SBÖP	K2

DG: Deneysel gruba

KG: Kontrol grubu

D1: Deneysel gruba ön test

K1: Kontrol grubu ön test

D2: Deneysel gruba son test

K2: Kontrol grubu son test

OÖU: Otantik Öğrenme Uygulamasının Yapılması

MEB SBÖP: MEB Sosyal Bilgiler Öğretimi Programına uygun olarak derslerin işlenmesi

R: Deneklerin atama yöntemi, yansız atama

Otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada karma yöntemin seçilmesinin en önemli nedeni ise; öğrenme süreçlerinin işbirliğine dayalı olması, elde edilen verilerin hem nicel olarak hem yorumlamacı yaklaşım dikkate alınarak analiz edilmesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin öz eleştiri yapmasına imkân tanınması, öğrencilere ait dokümanlar, dosyalar, söylemler, üst bilişsel düşünme düzeylerinin belirlenerek geliştirilecek olmasıdır. Aynı zamanda sistematik öğrenme sürecinin olması, uygulamaların eleştirel analizinin yapılabilmesi, açık fikirli olmayı gerektiren farklı düşünmeyi geliştirmeye yönelik bir süreç olduğu için otantik öğrenmenin önemini ince ayrıntılarına inerek etkili ve verimli bir şekilde ortaya koyabilecek bir yöntem olduğu düşünüldüğü için karma yöntem seçilmiştir.

3.2 ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili, Keçiören ilçesine bağlı bir ilkokulun 4. sınıf şubelerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi orta ve ortanın altındadır. Milli eğitim bakanlığına bağlı olan

okulda tüm gün öğrenim görülmektedir. Okul bodrum ve zemin kat ile birlikte 4 katlıdır. 32 derslikli okulda, bir kütüphane, bir kapalı spor salonu, bir tane çok amaçlı salon, bahçe ve bahçede basketbol sahası vardır. Teknolojik aletler olarak her sınıfta bilgisayar, projeksiyon, yazıcı vardır. Öğrenci sıraları tek kişilik eski tip sıralardır ve her sınıfta öğrencilere ait dolaplar, çalışmalarını sergileyebilecekleri panolar vardır. Sınıf mevcutları 25-30 kişi arasında değişmektedir. Okulda bir müdür, iki müdür yardımcısı ve 35 öğretmen görev yapmaktadır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği sınıflar okulun ikinci katındadır. Sınıf içerisinde 13 tane iki kişilik öğrenci sırası, iki adet pano, bir bilgisayar, bir yazıcı, bir projeksiyon, her öğrenciye ait dolap, bir öğretmen masası ve sandalyesi, bir öğretmen dolabı, bir çöp kutusu ve bir geri dönüşüm atık kağıt kutusu vardır. Otantik öğrenme standartları gereği uygulama sürecinde tüm öğrencilerin etkileşimini sağlamak amacıyla etkinliklere bağlı olarak öğrencilerin yerleri ve sıraları değiştirilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubu Tablosu

Çalışma Grubu		Uygulama Yapan Öğretmen
Deney Grubu	12 Kız ve 9 Erkek	Araştırmacı
Kontrol Grubu	12 Kız ve 11 Erkek	Sınıf Öğretmeni

Araştırma kapsamında uygulama yapılacak çalışma gruplarından 4/E(23) ve 4/H(21) sınıflarından toplam 44 öğrenci araştırmaya alınmıştır. Araştırma sürecinde deney grubuna araştırmacı derse girerken kontrol grubuna sınıfın kendi öğretmeni derse grimiştir. Araştırmaya katılabilmeleri için deney grubunda bulunan öğrenciler için aşağıdaki ölçütler dikkate alınmıştır.

- Çalışma grubunu oluşturacak öğrencilerin ve sınıf öğretmenlerinin araştırmaya gönüllülüğü,
- Öğretmenin sınıf içerisinde genellikle MEB sosyal bilgiler dersi öğretim programına bağlı kalarak öğretim tekniğiniyle ders işliyor olması,
- Belirlenen sınıfların mevcutlarının birbirine yakın olması,

- Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre uygulama yapılacak ünite kazanımlarının belirlenmesinde gerçek hayat (otantik bağlam) konularına dayalı içeriğinin bulunması,
- Araştırmaya katılacak öğrencilerin ve velilerinin gönüllü olması,
- Araştırmada öğrencilerin fotoğraf çekimine velilerin izin vermesine,

Bu ölçütler esas alınarak 6 tane 4. sınıf şubesinden iki tanesi seçilmiştir. Deney grubuna seçilen sınıfta 12 tanesi kız, 9 tanesi erkek, toplam 21 öğrenci vardır. Araştırma belirlenen ‘‘Bilim, Teknoloji ve Toplum’’ öğrenme alanındaki kazanımlar çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre 5 haftada 30 ders saati sürmüştür. Etkinlikleri baştan sona araştırmacı hazırlamıştır ve uygulamayı kendisi yapmıştır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

2017-2018 eğitim öğretim yılında 5 haftalık sürede otantik öğrenme standartlarına dayalı öğretim ile öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının gelişiminin izlenmesi amaçlandığı bu araştırmada veri toplama araçlarına gereksinim duyulmuştur. Bunlar; eleştirel düşünme ölçeği (analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama, öz düzenleme) ve sosyal bilgiler tutum ölçeği ve günlükler kullanılmıştır. Kullanılan nicel araştırma verilerindeki ölçek ve testler için ilgili kurumla ve kişilerle irtibata geçilerek gerekli izinler alınmıştır (Ek 18).

3.3.1. Eleştirel Düşünme Ölçeği

Araştırmada Demir (2006) tarafından geliştirilen analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme olarak 6 kısım 56 soruluk eleştirel düşünme ölçeği kullanılmıştır. Demir (2006) tarafından ölçek Facione (1990) Delphi raporunda kabul edilen altı eleştirel düşünme becerisine göre geliştirilmiştir. İstatistiki olarak geçerlik ve güvenilirlikleri sağlanmıştır. Bu ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirliği önceden yapıldığından tekrar yapılmasına gerek duyulmamıştır. Araştırmada kullanılan eleştirel düşünme ölçekleri eklerde verilmiştir (Ek 20).

Tablo 3. Delphi Projesi' nde Ortaya Çıkan Eleştirel Düşünme Becerileri Tablosu

Beceri	Alt Beceri	Beceri	Alt Beceri
Yorumlama (Interpretation)	*Sınıflandırma (Categorization) *Önemini çözme (Decoding Significance) *Anlamını aydınlatma (Clarifying Meaning)	Çıkarım yapma (Inference)	*Kanıttan kuşkulama (Querying Evidence) *Alternatifleri tahmin etme (Conjecturing Alternatives) * Sonuçlar çıkarma (Drawing Conclusions)
Analiz (Analysis)	*Fikirleri gözden geçirme (Examining Ideas) * Argümanları ortaya çıkarma (Identifying- Detecting Arguments) * Argümanları analiz etme (Analyzing Arguments)	Açıklama (Explanation)	*Sonuçları ifade etme (Stating Results) *Prosedürleri doğrulama (Justifying Procedures) * Argümanları sunma (Presenting Arguments)
Değerlendirme (Evaluation)	*İddiaları değerlendirme (Assessing Claims) * Argümanları değerlendirme (Assessing Arguments)	Öz düzenleme (Self- Regulation)	*Kendini gözden geçirme (Self-examination) * Kendini düzeltme (Self-correction)

Eleştirel Düşünme Ölçekleri için geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında doğru-yanlış testleri için uzman kanısı, test– tekrar test yöntemi, çift serili korelasyon ve pearson momentler çarpımı korelasyonu; çoktan seçmeli testler için madde güçlük değerleri, nokta çift serili korelasyon, KuderRichardson 20 (KR20) formülü; likert tipi ölçek için de faktör analizi ve Cronbach Alfadan yararlanılmıştır. Bununla birlikte üç alt ölçeği doğru-yanlış testi, iki alt ölçeği çoktan seçmeli test, bir alt ölçeği de likert tipi ölçek olan ve 56 sorudan oluşan "Eleştirel Düşünme Ölçekleri" nin ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflara uygulanabileceği sonucuna varılmıştır (Demir, 2006).

3.3.2. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği

Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları Hamza Akengin ve Selçuk Beşir Demir tarafından geliştirilen (2010: 26-40) “Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” kullanılarak belirlenmiştir.

Araştırmacılar ölçeğin geçerlilik çalışmalarını 320’si altınca sınıfta, 320’si yedinci sınıfta öğrenim gören 640 öğrenci ile SPSS programı kullanılarak önce açılımlı faktör analizi yaparak daha sonra doğrulayıcı faktör analizi ile yaparak belirlemişlerdir. Araştırmada öncelikle madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşü alınmış, daha sonra ön deneme formu oluşturularak faktör analizi yapılmış ve bulgulara ulaşılarak ölçek geliştirilmiştir. Gerekli hesaplamalar yapılarak araştırma sonucuna göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu, ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını (olumlu-olumsuz) belirleyebileceğini bulgularına ulaşılmıştır (Akengin ve Demir 2010: 26-40). Bu ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği önceden yapıldığından tekrarlanmasına gerek duyulmamıştır. Araştırmada kullanılan “Sosyal Bilgiler Tutum” ölçekleri eklerde verilmiştir (Ek 19).

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik olan Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği Likert tipi ölçek esas alınarak hazırlanmıştır. Ölçek, “Tamamen Katılıyorum”dan; “Hiç Katılmıyorum”a doğru 5’li dereceleme şeklinde yapılmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında öncelikle ilgili alanyazın geniş bir çerçevede taranmış ve sosyal bilgiler dersine yönelik geliştirilen tutum ölçekleri ayrıntılı olarak incelenmiştir. Elde edilen bilgiler ışığında madde havuzu oluşturulmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda toplam 85 maddeden(42 olumsuz, 43 olumlu) oluşan ön deneme formu oluşturulmuştur. Daha sonra alanla ilgili üç araştırma görevlisi ve üç öğretim üyesinden maddelerle ilgili görüş alınmış ve yapılan gerekli düzenlemelerle 76 maddeye (39 olumlu, 37 olumsuz) düşürülmüştür. 4 madde daha yenilenen sosyal bilgiler programına uygun bulunmadığı için uzman görüşleri sayesinde çıkarılmıştır. Kalan maddeler(72 madde) uyumluluk ve tutumun ölçülebilirliği bakımından ölçme ve değerlendirmede alanında uzman öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Toplamda 13 madde çıkarıldıktan sonra 110 ilköğretim öğrencisi üzerinde ön deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön deneme yapıldıktan sonra elde edilen verilerden taslak ölçeğin çalışma grubuna uygulanabileceği sonucuna varılmıştır. 72 maddelik taslak ölçek ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan 320’ si kız, 320’ si erkek toplam 640 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara

göre faktör analizi yapılarak sonuca göre yapı geçerliliği oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla faktör analizi uygulanarak Varimax Döndürme (Rotation) metoduyla değerlendirilmiştir. Daha sonra elde edilen verilerden yola çıkarak uygun olmayan maddeler ölçekten elenmiştir. Analizlerin değerlendirilmesi sonucunda Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı; 0.932 olarak bulunmuş ve 26 maddeden oluşan dört boyutlu tutum ölçeği elde edilmiştir(Akengin ve Demir 2010: 26-40).

Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim öğrencileri için sosyal bilgiler tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca bu derse yönelik tutumların (olumlu-olumsuz) hangi tür değişkenlere göre değiştiğini belirlemek amacıyla da kullanılabilceği sonucuna da varılmıştır (Akengin ve Demir 2010: 26-40).

3.3.3. Öğrenci ve Öğretmen Günlükleri

Araştırmada doküman analizi için öğrenci ve öğretmen günlüklerinden faydalanılmıştır. Nitel araştırmalarda kullanılan günlükler, araştırmanın tüm aşamaları ile ilişkili gözlemlerin ve görüşlerin kaydedildiği bir defterdir. Öğrencilerin yazdıkları günlükler yoluyla; gözlemler yapmaları, olaylara verilen tepkilerini değerlendirmeleri, kişisel yorumlarını açıklamaları, sorgulamalarda bulunmaları, değişen duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri, bulunduğu çıkarımları değerlendirmeleri sağlanmıştır. Öğrenci günlükleri, öğrencilerin etkinliklerle ilgili gözlemleri, süreç boyunca yaptıkları, etkinlikleri yaparken düşündükleri ve hissettikleri hakkında bilgi elde etmek amacıyla kullanılmıştır. Öğrenci günlüklerinden örneklere eklerde yer verilmiştir (Ek 14).

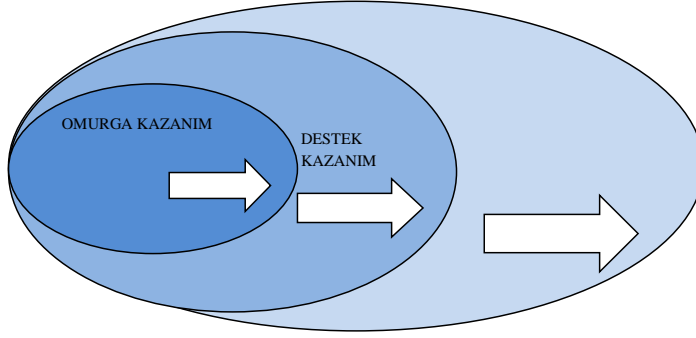
Günlükler, öğrenme yaşantısı öncesinde, sırasında veya sonrasında yazılabildiği gibi her gün, haftada bir veya belirli aralıklarla da kullanılabilir (Tulving, 1983). Bu araştırmada öğrenciler haftada bir tüm hafta boyunca yapılan otantik öğrenme etkinlikleri ile ilgili günlük yazmaya özen gösterdiler. Günlüklerin yazıldığı zaman diliminin belirlenmesi kadar yazılma sırasında verilecek zaman da önemsenmiştir. Öğrencilere derin bir biçimde düşünmelerine olanak sağlayacak bir süre tanınmış ve öğrencilerin bu uygun zaman diliminde özgürce düşüncelerini yazabilmeleri sağlanmıştır. Öğretmen de bu süreç boyunca gözlemlerini sürdürmüştür.

Öğretmen günlük tutarken öğrencilerin gözlemlerinden faydalanmıştır. Süreç boyunca öğrenciler genel olarak gözlemlenmiş ve ne gibi değişimlerin yaşandığını, otantik

öğrenme etkilerinin öğrenciler tarafından nasıl anlamlandırılmaya çalışıldığını, süreçte bunu nasıl yansıttıkları gözlemlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen günlüğü, öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgular desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Aynı zamanda diğer veri araçlarıyla elde edilen bulguları teyit etmek amacıyla da günlükler kullanılmıştır. Araştırmada 5 haftalık süreç boyunca 21 öğrenci ve 1 öğretmenin günlüklerinden veriler elde edilmiştir. Ayrıca öğrenci ve öğretmen günlükleri yoluyla elde edilen bilgiler otantik öğrenme uygulamaları süreci boyunca neler öğrendiklerini ve süreç boyunca karşılaştıkları problemleri kaydetmelerini sağlayarak elde edilecek verilere çeşitleme yaratmak amacıyla kullanılmıştır. Öğretmen günlüklerine eklerde yer verilmiştir (Ek 14).

3.4 DENEYSEL İŞLEM

Deneysel işlemlerde kontrol grubunda MEB sosyal bilgiler dersi öğretim programı kullanılırken deney grubunda otantik öğrenme uygulamalarına göre ders işlenmiştir. Önceden hazırlan plana göre dersler yürütülmüştür. Hazırlık aşamasında otantik öğrenme uygulamalarına göre hazırlanan ve uzman görüşü alınarak onaylanan hafta hafta otantik öğrenme ders işleniş planı eklerde (Ek 1) verilmiştir. Süreç boyunca deney grubunda sosyal bilgiler dersinde yapılanlara ayrıntılı olarak “Otantik öğrenme ders işleniş süreci” başlığında eklerde (Ek 2) yer verilmiştir. Aşağıda deneysel işlem akış şemasında uygulama sırasında yapılanlar aktarılmıştır. Şemada yer alan omurga kazanım, destek kazanım ve gölge kazanım kavramlarının açıklaması aşağıda anlatılmıştır. Bu süreçte yapılan uygulamaların ve otantik öğrenme unsurlarının daha anlaşılır hale gelmesi için ayrıntılı olarak açıklaması ise “Otantik öğrenme rehberi” adlı başlıkta yer almaktadır (Ek 8). Otantik öğrenme rehberi için alanında uzman iki kişi tarafından uzman görüşü alınmıştır. Rehber göre otantik öğrenme süreci içerisinde yapılanların daha iyi anlaşılması için “Otantik öğrenme rehberinin uygulanış sürecinin otantik öğrenmenin dokuz bileşeniyle ilişkilendirme tablosu” oluşturulmuştur (Ek 12). Verilerin toplanması sürecinin hazırlık aşamasında araştırmacı tarafından otantik öğrenmenin çoklu bakış açısı bileşeninin daha iyi sağlanması açısından omurga, destek ve gölge kazanımlar oluşturularak bu uygulamada denenmiştir. Bu kazanımlar araştırmacı tarafından şu şekilde açıklanması uygun görülmüştür.



Şekil 2. Omurga, Destek, Gölge Kazanım Şeması

Tablo 4. Omurga, Destek, Gölge Kazanımda Yer Alan Derslerin Tablosu

<u>Omurga Kazanım</u>	<u>Destek Kazanım</u>	<u>Gölge Kazanım</u>
Sosyal Bilgiler	Türkçe	Görsel Sanatlar
	Matematik	Müzik
	Fen Bilimleri	Trafik
		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
		İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi
		Oyun ve Fiziki Etkinlikler

Omurga kazanım, ilköğretim kurumları içerisindeki haftalık ders programında ağırlıklı olarak yer alan derslerin içerisinde (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler) uygulama yapılmak için seçilen ders ve o derse ait kazanımlar olarak belirlenmiştir.

Destek kazanım, ilköğretim kurumları içerisindeki haftalık ders programında ağırlıklı olarak yer alan derslerin içerisinde (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler) uygulama yapılmak için seçilen dersin dışında kalan dersler ve o derslere ait kazanımlar olarak belirlenmiştir.

Gölge kazanım, omurga kazanım ve gölge kazanımın dışında kalan kazanımlar kapsamında belirlenen dersler ve kazanımlardır.

Tablo 5. Deneysel İşlem Akış Tablosu

Tarih	Kontrol Grubu*	Deney Grubu**
12.02.2018 15.02.2018	“Zekamızla Oluşturup Geliştirdiklerimiz” metni ve etkinlikleri kapsamında ders işlenmiştir.	Omurga kazanım kapsamında sosyal bilgiler dersinde araştırmacı tarafından geliştirilen “Teknocan metni ve etkinliği” ile ders işlenmiştir. Ders sonunda öğrencilerden materyal geliştirmeleri istenmiştir. Destek kazanım kapsamında Türkçe dersinde hazırladıkları ders materyalleri grup olarak sunulmuştur ve “Bilmece, Bulmaca ve Yapboz Oluşturma” etkinlikleri de yapılmıştır. Yine destek kazanım kapsamında matematik dersinde “Muhasebeci Mert’e yardım etme” etkinliği yapılmıştır. Gölge kazanım kapsamında ise görsel sanatlar dersinde “Gezi rehberi için kahraman yaratma” etkinlikleri yapılmıştır (Ek 3).
19.02.2018 22.02.2018	“Zaman” metni ve etkinlikleri kapsamında ders işlenmiştir.	Omurga kazanım kapsamında sosyal bilgiler dersinde “Almanak oluşturma” etkinliği yapılmıştır. Destek kazanım kapsamında Türkçe dersinde oluşturulan almanaklar grup olarak sunulmuştur. Gölge kazanım kapsamında trafik güvenliği dersinde almanak oluşturma ve mesleklerle ilgili etkinlikler tamamlanırken görsel sanatlar dersinde “Teknoloji tasarım etkinliği” yapılmıştır (Ek 4).
26.02.2018 01.03.2018	“Zaman İçinde Geliştiler ve Değiştiler” metni ve etkinlikleri kapsamında ders işlenmiştir.	Omurga kazanım kapsamında sosyal bilgiler dersinde ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesine gezi yapılmıştır. Destek kazanım kapsamında Türkçe dersinde “Röportaj” etkinliği yapılmıştır. Gölge kazanım kapsamında görsel sanatlar dersinde “Portfolyo Oluşturma ve Diorama Çalışması” etkinlikleri yapılmıştır (Ek 5).

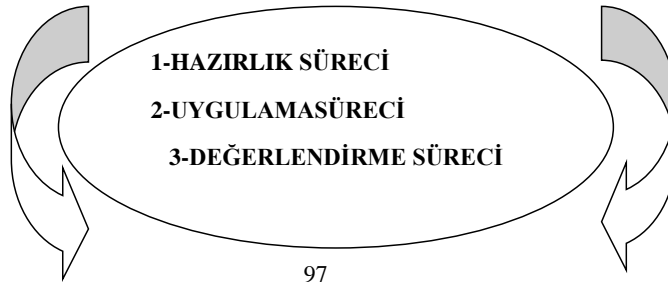
05.03.2018 08.03.2018	“Buluş Yapalım” metni ve etkinlikleri kapsamında ders işlenmiştir.	Omurga kazanım kapsamında sosyal bilgiler dersinde “Ürün Tasarlama” etkinliği yapılmıştır. Destek kazanım kapsamında tasarlanan ürün grup olarak sunulmuştur. Gölge kazanım kapsamında ise görsel sanatlar dersinde “Tasarlanan ürünü üç boyutlu getirme” etkinliği yapılmıştır(Ek 6).
12.03.2018 15.03.2018	“Teknolojiye Zarar Vermeyelim” metni ve etkinlikleri kapsamında ders işlenmiştir.	Omurga kazanım kapsamında sosyal bilgiler dersinde “Münazara” etkinliği yapılmıştır. Destek kazanım kapsamında Türkçe dersinde “Pantomim” etkinliği yapılmıştır. Gölge kazanım kapsamında insan hakları yurttaşlık ve demokrasi, din kültürü ve ahlak bilgisi ve görsel sanatlar derslerinde “Karikatür ve afiş çalışması” etkinlikleri yapılmıştır(Ek 7).

* MEB sosyal bilgiler dersi öğretim programı olduğu gibi uygulanmıştır. Herhangi bir manipülasyon yapılmamıştır. Sınıfın kendi öğretmeniyle (sınıf öğretmeni) dersler yürütülmüştür.

** Otantik öğrenme uygulamaları kapsamında planlar hazırlanmış ve uzman görüşü de alınarak araştırmacı tarafından dersler yürütülmüştür.

3.5 VERİLERİN TOPLANMASI

Otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünmelerine ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına yönelik etkisinin değerlendirilmeye çalışıldığı bu araştırmada araştırma problemini test etmek amacıyla aşağıdaki işlem ve süreçler gerçekleştirilmiştir. Süreç içerisinde yapılması gerekenler ayrıntılı olarak “Otantik öğrenme rehberi” adı altında açıklanmıştır.



1- Hazırlık Süreci (01.09.2016-01.01.2018)

Literatür tarandı.
Tez konusuna karar verildi.
Tezde kullanılacak ölçme araçları kararlaştırıldı (Ek 19,20).
Gerekli izinler alındı (Ek 18).
Ünite, kazanım ve ders süresi belirlendi.
Etkinlikler tasarlandı.
Ünite, kazanım, ders süreleri, etkinlikler ve ders işleniş aşaması için uzman görüşü alındı.
Her etkinliği kendi içerisinde değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından otantik değerlendirme formları hazırlandı ve uzman görüşü alındı (Ek 15).
Deney ve kontrol grupları belirlendi ve öntestler (40+40=80 dk.) yapıldı.
Fotoğraf deneme çekimleri yapıldı.
Ön testler uygulandı(40+40=80 dk.).
Süreç içerisinde yapılması gerekenler ayrıntılı olarak "Otantik öğrenme rehberi" araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek 9).

2- Uygulama Süreci (12.02.2018-23.03.2018)

Kontrol grubunda MEB Sosyal Bilgiler öğretim programına göre ders işlendi.
Deney grubunda ise hafta hafta planlanan ve tasarlanan otantik öğrenme uygulamalarına yönelik etkinliklere göre dersler işlendi.
Uygulama süreci boyunca öğretmen ve öğrenciler tarafından günlük tutuldu.
Derslerde yapılan etkinliklerin fotoğrafı çekildi.
"Teknocan Gezi Rehberi" oluşturuldu (Ek 17).
Uygulama süreci boyunca her etkinlik ayrı ayrı hazırlanan değerlendirme formlarına göre değerlendirilerek öğrencilere dönüt yapıldı (Ek 15).

3- Değerlendirme Süreci (25.03.2018-05.30.2018)

Süreç boyunca öğretmen ve öğrenciler tarafından tutulan günlükler analiz edildi.
Ders esnasında yapılan etkinliklerde çekilen fotoğraflar otantik dergi hazırlanışı esnasında kullanıldı(Ek 16).
Son testler uygulandı(40+40=80 dk.).
Otantik öğrenme durumu içerisinde bileşenlerin daha açık görülmesi için araştırmacı tarafından "Otantik etkinliğin dokuz bileşeniyle ilişkilendirme tablosu" oluşturulmuştur (Ek 11).

Şekil 3. Verilerin Toplanması İşlem ve Süreçler

3.6 VERİLERİN ANALİZİ

Elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS. programı kullanılmıştır. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların ön test ve son test karşılaştırmaları yapılmadan önce hangi analizlerin yapılacağına karar vermek için normallik testi yapılmıştır. Çalışma grubu büyüklüğü 50'den küçük olduğu için Shapiro-Wilks testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018).

Tablo 6. Araştırmada Kullanılan Verilere İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Puan	Shapiro-Wilks	p
Tutum Ön	.96	.14
Tutum Son	.84	.00
Analiz Ön	.88	.00
Değerlendirme Ön	.87	.00
Çıkarım Ön	.92	.01
Yorumlama Ön	.95	.04
Açıklama Ön	.95	.04
Öz düzenleme Ön	.97	.36
Analiz Son	.87	.00
Değerlendirme Son	.93	.01
Çıkarım Son	.93	.01
Yorumlama Son	.91	.00
Açıklama Son	.92	.00
Öz düzenleme Son	.97	.27

Tablo 6 incelendiğinde hem sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinin son test puanı hem de eleştirel düşünme ölçeğinin ön ve son testlerinin analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama alt boyutları Shapiro-Wilks testi anlamlılık değerlerinin .05'ten küçük olduğu görülmektedir. Bu nedenle her iki ölçeğin normal dağılım göstermediği kabul edilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediğinden hem deney hem de kontrol grubunda non-parametrik testler uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2018). Ayrıca parametrik testlerin sayıtlarının karşılanabilmesi için veri sayısının 30'un üzerinde olması gerekmektedir (Can, 2016). Ölçek alt boyutlarına ilişkin puanların grup içinde karşılaştırılmasında Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Ölçek alt boyutlarına ilişkin puanların gruplar arasında karşılaştırılmasında ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Yapılan tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Nitel verilerin analizinde her hafta öğretmen ve öğrenciler tarafından tutulan günlükler kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmacı günlükleri hafta hafta inceleyerek araştırma problemi ile ilgili temalar oluşturmuş ve değerlendirmiştir. Ham verilerin tümü daha anlaşılır olması amacıyla adlandırılmış ve belirlenen temalar etrafında sınıflandırılmıştır. Verilerde öğrenci günlükleri 1HÖ1(1.hafta öğrenci 1), öğretmen günlükleri 1HÖG(1.hafta öğretmen günlüğü) şeklinde adlandırılmıştır. Her temanın hangi sıklıkta tekrar ettiği hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Ölçme araçlarından elde edilen veriler probleme ait uygun istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiş ve elde edilen bilgiler doğrultusunda bulgular tablolar haline getirilerek yorumlanmıştır. Bu çalışmada otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisinin belirlenmesi amacıyla deney ve kontrol gruplarından elde edilen nicel ve nitel verilerin analizlerinden ulaşılan bilgilere göre düzenlenmiştir.

4.1 ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu çalışma kapsamında elde edilen bulgulara çalışmanın problem ve alt problemlerine göre sırayla yer verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

a) Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ön test puanlarının incelenmesi

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkököl 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ön Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Analiz	Deney	21	24,07	505,5	208,5	,412
	Kontrol	23	21,07	484,5		
Değerlendirme	Deney	21	20,52	431,0	200,0	,312
	Kontrol	23	24,30	559,0		
Çıkarım	Deney	21	23,95	503,0	211,0	,468

Yorumlama	Kontrol	23	21,17	487,0	233,5	,850
	Deney	21	22,12	464,5		
Açıklama	Kontrol	23	22,85	525,5	190,5	,220
	Deney	21	24,93	523,5		
Öz düzenleme	Kontrol	23	20,28	466,5	217,0	,563
	Deney	21	21,33	448,0		
	Kontrol	23	23,57	542,0		

Tablo incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun ön test eleştirel düşünme analiz (U=208,5; p>0,05), değerlendirme (U=200,0; p>0,05), çıkarım (U=211,0; p>0,05), yorumlama (U=233,5; p>0,05), açıklama (U=190,5; P>0,05) ve öz düzenleme (U=217,0; P>0,05) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre ön test puanları arasında “Analiz, çıkarım, açıklama” alt boyutlarında daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu bulguya göre deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

b) Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme son test puanlarının incelenmesi

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Son Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Analiz	Deney	21	22,86	480,0	234,0	,849
	Kontrol	23	22,17	510,0		
Değerlendirme	Deney	21	20,88	438,5	207,5	,414
	Kontrol	23	23,98	551,5		
Çıkarım	Deney	21	20,52	431,0	200,0	,318
	Kontrol	23	24,30	559,0		
Yorumlama	Deney	21	24,40	512,5	201,5	,340
	Kontrol	23	20,76	477,5		
Açıklama	Deney	21	26,43	555,0	159,0	,045
	Kontrol	23	18,91	435,0		
Öz düzenleme	Deney	21	18,60	390,5	159,5	,052
	Kontrol	23	26,07	599,5		

Tablo incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun son test eleştirel düşünme analiz (U=234,0; p>0,05), değerlendirme (U=207,5; p>0,05), çıkarım (U=200,0; p>0,05), yorumlama (U=201,5; p>0,05), açıklama (U=159,0; P>0,05) ve öz düzenleme

(U=159,5; P>0,05) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre son test puanları arasında "Analiz, yorumlama, açıklama" alt boyutlarında daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu bulguya göre deneysel işlem sonrası deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

a) Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test puanlarının incelenmesi

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğrenme isteği	Deney	21	11,19	89,5	235,5	,888
	Kontrol	23	10,88	141,5		
Hoşlanma	Deney	21	20,12	422,50	191,5	,239
	Kontrol	23	24,67	567,50		
Öğretmenden kaynaklanan tutumlar	Deney	21	25,12	527,5	186,5	,194
	Kontrol	23	20,11	462,5		
Sosyal bilgiler sevgisi	Deney	21	26,07	547,5	166,5	,074
	Kontrol	23	19,24	442,5		
Toplam	Deney	21	23,19	487,0	227,0	,733
	Kontrol	23	21,87	503,0		

Tablo incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun ön test öğrenme isteği (U=235,5; p>0,05), sosyal bilgiler dersinden hoşlanma (U=191,5; p>0,05) öğretmenden kaynaklanan tutumlar (U=186; p>0,05) ve sosyal bilgiler sevgisi (U=166,5; p>0,05) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca deney ve kontrol grubunun ön test sosyal bilgiler tutum toplam puanları arasında (U=227,0; p>0,05) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre "Hoşlanma" alt boyutu dışındaki boyutlarda daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu bulguya göre deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin

sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir.

b) Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum son test puanlarının incelenmesi

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Son Test Mann – Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğrenme isteği	Deney	21	25,67	539,0	175,0	,115
	Kontrol	23	19,61	451,0		
Hoşlanma	Deney	21	22,55	473,50	240,5	,981
	Kontrol	23	22,46	516,50		
Öğretmenden kaynaklanan tutumlar	Deney	21	24,19	508,0	206,0	,395
	Kontrol	23	20,96	482,0		
Sosyal bilgiler sevgisi	Deney	21	26,17	549,5	164,5	,062
	Kontrol	23	19,15	440,5		
Toplam	Deney	21	24,95	524,0	190,0	,226
	Kontrol	23	20,26	466,0		

Tablo incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun son test öğrenme isteği puanları (U=175,0; p>0,05), sosyal bilgiler dersinden hoşlanma (U=240,5; p>0,05), öğretmenden kaynaklanan tutumlar (U=206,0; p>0,05), sosyal bilgiler sevgisi (U=164,5; p>0,05) ve toplam tutum (U=190,0; p>0,05) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre son test puanlarında “Öğrenme isteği, sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğretmenden kaynaklanan tutumlar, sosyal bilgiler sevgisi” alt boyutlarında ve toplam tutum puanlarında daha yüksek puan aldığı görülmüştür.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol Grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme ön test ve son test puanları arasında incelenmesi

Tablo 11. Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ön Test ve Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Testler	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Analiz	Ön test	21	9,50	85,50	,000	,999
	Son test	21	9,50	85,50		
Değerlendirme	Ön test	21	6,83	61,50	-,573	,566
	Son test	21	8,70	43,50		
Çıkarım	Ön test	21	11,38	91,00	-,244	,807
	Son test	21	8,00	80,00		
Yorumlama	Ön test	21	6,64	46,50	-1,433	,152
	Son test	21	10,65	106,50		
Açıklama	Ön test	21	8,81	70,50	-1,309	,190
	Son test	21	11,63	139,50		
Öz düzenleme	Ön test	21	11,55	127,00	-1,298	,194
	Son test	21	7,88	63,00		

Tablo incelendiğinde, deney grubunun ön test ve son test eleştirel düşünme analiz ($Z=,000$; $p>0,05$), değerlendirme ($Z=-,573$; $p>0,05$), çıkarım ($Z=-,244$; $p>0,05$), yorumlama ($Z=-1,433$; $p>0,05$), açıklama ($Z=-1,309$; $P>0,05$) ve öz düzenleme ($Z=-1,298$; $P>0,05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarına göre son test puanlarında “Değerlendirme, yorumlama, açıklama” alt boyutlarında daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu bulguya göre deneysel işlem öncesi ve sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı söylenebilir.

Tablo 12. Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ön Test ve Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Testler	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Analiz	Ön test	23	7,80	39,00	-,878	,380
	Son test	23	7,33	66,00		
Değerlendirme	Ön test	23	10,25	102,50	-,305	,761
	Son test	23	9,72	87,50		
Çıkarım	Ön test	23	12,25	73,50	-1,472	,141
	Son test	23	10,50	157,50		
Yorumlama	Ön test	23	13,00	130,00	-,114	,909
	Son test	23	10,25	123,00		
Açıklama	Ön test	23	7,00	42,00	-,670	,503
	Son test	23	7,88	63,00		
Öz düzenleme	Ön test	23	13,50	121,50	-,163	,871

Son test	23	10,12	131,50
----------	----	-------	--------

Tablo incelendiğinde, kontrol grubunun ön test ve son test eleştirel düşünme analiz (Z=-,878; p>0,05), değerlendirme (Z=-,305; p>0,05), çıkarım (Z=-1,472; p>0,05), yorumlama (Z=-,114; p>0,05), açıklama (Z=-,670; P>0,05) ve öz düzenleme (Z=-,163; P>0,05) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarına göre son test puanlarında sadece “açıklama” alt boyutunda daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu bulguya göre deneysel işlem öncesi ve sonrasında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı söylenebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test puanlarının incelenmesi

Tablo 13. Deney Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Testler	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Öğrenme isteği	Ön test	21	3,75	7,50	-3,643	,000
	Son test	21	11,25	202,50		
Hoşlanma	Ön test	21	9,50	19,00	-3,220	,001
	Son test	21	10,61	191,00		
Öğretmenden Kaynaklanan Tutumlar	Ön test	21	9,80	49,00	-1,596	,110
	Son test	21	9,38	122,00		
Sosyal Bilgiler Sevgisi	Ön test	21	6,56	52,50	-1,441	,150
	Son test	21	11,85	118,50		
Toplam	Ön test	21	7,67	23,00	-3,220	,001
	Son test	21	11,56	208,00		

Tablo incelendiğinde, deney grubunun ön test ve son test sosyal bilgiler tutum öğrenme isteği (Z=-3,643; p<0,05), sosyal bilgiler dersinden hoşlanma (Z=-3,220; p<0,05) ve sosyal bilgiler tutum toplam (Z=-3,220; p<0,05) puanları

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerden kaynaklanan tutum ($Z=-1,596$; $p>0,05$) ve sosyal bilgiler sevgisi ($Z=-1,441$; $p>0,05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarına göre son test puanlarında “öğrenme isteği, hoşlanma, sosyal bilgiler sevgisi” alt boyutlarında ve toplam tutum puanlarında daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu bulguya göre deneysel işlemin deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler tutumlarını artırıcı yönde etki ettiği söylenebilir.

Tablo 14. Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Test Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Testler	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Öğrenme isteği	Ön test	23	11,19	89,50	-,905	,366
	Son test	23	10,88	141,50		
Sosyal Bilgiler Dersinden Hoşlanma	Ön test	23	10,90	54,50	-1,631	,103
	Son test	23	9,68	135,50		
Öğretmenlerden Kaynaklanan Tutumlar	Ön test	23	10,00	100,00	-,540	,589
	Son test	23	11,91	131,00		
Sosyal Bilgiler Sevgisi	Ön test	23	9,50	114,00	-,052	,958
	Son test	23	13,00	117,00		
Toplam	Ön test	23	12,00	96,00	-1,278	,201
	Son test	23	12,00	180,00		

Tablo incelendiğinde, kontrol grubunun ön test ve son test sosyal bilgiler tutum öğrenme isteği ($Z=-,905$; $p>0,05$), sosyal bilgiler dersinden hoşlanma ($Z=-1,631$; $p>0,05$), öğretmenlerden kaynaklanan tutum ($Z=-,540$; $p>0,05$), sosyal bilgiler sevgisi ($Z=-,052$; $p>0,05$) ve sosyal bilgiler toplam tutum ($Z=-1,278$; $P>0,05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarına göre son test puanlarında “öğretmenlerden kaynaklanan tutum, sosyal bilgiler sevgisi” alt boyutlarında daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu bulguya göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön ve son test tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı söylenebilir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

a) Otantik öğrenme uygulamalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ilişkin öğrenci görüşleri

Otantik öğrenme uygulamalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ilişkin öğrenci görüşleri daha kolay anlaşılması için tablo haline getirilmiş ve tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin günlüklerindeki ifadelerinden alıntılarla örneklendirilerek açıklanmıştır. Bu bulgular Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrenci Günlüklerinden Elde Edilen Temalar, Temel Özellikler ve Açıklama, Örnek İfadeler Tablosu

<u>Tema Adı</u> (n)	<u>Temel Özellikler ve Açıklama</u>	<u>Örnek İfadeler</u>
1. Değerlendirme (45)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimleri boyunca kendilerine göre uygun anlam çıkarmaları, iddiaları, tartışmaları ve nedenleri içeren ifadelerin yer aldığı temayı kapsar. Değerlendirme teması en fazla ifade edilen tema olmuştur. Değerlendirme temasının eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarından analiz etme, değerlendirme, çıkarım, yorumlama ve açıklamayı desteklediği düşünülmüştür.	3HÖ2'nin "... <i>Bu haftaki etkinlikler bence verimliydi. Bu haftaki etkinliklerin benim için birçok faydası vardı. Gruptaki diğer arkadaşlarım ise biraz iyiydiler...</i> "
2. Kendini İfade Etme (44)	Öğrencilerin otantik öğrenme süreci boyunca yaptıklarını veya yapmak istediklerini rahatça paylaşabildiklerini anlatan ifadelerin bulunduğu temayı kapsar. Öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak kendini ifade etme temasının öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini desteklediği düşünülmüştür.	3HÖ7'nin "... <i>Etkinliğimize başlarken bütün herkes birbirinin düşüncesini hoşgörülle dinledi. Herkes düşüncelerini özgürce ifade edebildi...</i> "

3. Heyecan Duyuma (42)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimleri boyunca hissettikleri heyecanı anlattıkları ifadelerin bulunduğu temayı kapsar. Heyecan duyma temasının sosyal bilgiler tutum ölçeğinde yer alan sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğrenme isteği, sosyal bilgiler sevgisi alt boyutlarını desteklediği düşünülmüştür.	5HÖ14'ün "... <i>Bu haftaki etkinliklere başlamadan önce çok heyecanlı ve meraklı hissettim...</i> "
4. Grup Çalışmasında Uyum (34)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca grup çalışmasında herhangi bir sorun yaşamadıklarını, grup içerisinde herkesin uyumlu olduğunu anlattıkları ifadelerin bulunduğu temayı içerir. Grup çalışmasında uyum temasının öğrencilerin eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarından ağırlıklı olarak değerlendirmeyi desteklediği düşünülmüştür.	2HÖ12'nin "... <i>Çalışmalarımız sırasında birbirimizden cesaret ve destek aldık. Grup olarak yaptığımız etkinlikler beni memnun etti. Grup olarak hazırladığımız uygulamada bir problemle karşılaşmadık...</i> "
5. Yardım Alma (34)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca kimlerden yardım aldıklarını anlatan ifadelerin bulunduğu temayı içerir. Yardım alma temasının öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini sağladığı düşünülmüştür.	4HÖ2'nin "... <i>Zorlandığım yerde öğretmenimden, arkadaşlarımdan ve ailemden yardım aldım...</i> " ve
6. Hedeflere /Amaçlara Ulaşma (31)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca hedeflerine/amaçlarına ulaştıklarını anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilenlerle hedeflere/amaçlara ulaşma temasının öğrencilerin eleştirel düşünebilmesini desteklediği düşünülmüştür.	2HÖ7'nin "... <i>Ben hedefime ulaştım ama takım arkadaşlarım bu konuda ne düşünüyor bilemiyorum...</i> "
7. Dersi Eğlenceli Bulma (27)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca dersi eğlenceli bulduklarını anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Dersi eğlenceli bulma temasının sosyal bilgiler tutum ölçeğinin alt boyutlarını (sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğrenme isteği, sosyal bilgiler sevgisi) desteklediği düşünülmüştür.	3HÖ7'nin "... <i>Benim bu hafta en çok eğlendiğim otantik etkinlik ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesi'ne seyahatti...</i> "

8. Grup Çalışmasında Sorunlar (27)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca grup çalışmasında yaşadıkları sorunları anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Grup çalışmasında sorunlar temasının öğrencilerin eleştirel düşünmenin altboyutlarından ağırlıklı olarak değerlendirmeyi desteklediği düşünülmüştür.	3HÖ3'ün " <i>Etkinlik hazırlanırken grubun tüm üyeleri katılmadı. Çünkü arkadaşım kendi yapmak istedi. Hiç hoşgörülü değildi. Bizim fikirlerimizi dinlemedi. Bizde itiraz edince tartıştık ve çok sinirlendim...</i> "
9. Materyal Kullanımından Hoşlanma (10)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca kullandıkları materyallerden hoşlandıklarını anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Materyal kullanımından hoşlanma temasında öğrenci ifadelerinden yola çıkılarak sosyal bilgiler tutum ölçeğinin dersten hoşlanma, sosyal bilgiler ders sevgisi ve öğrenme isteği alt boyutlarını desteklediği düşünülmüştür.	1HÖ1'in " <i>...En çok bilmece ve bulmacadan ve ders materyalleri geliştirmeden hoşlandım. En çok kahraman yaratmada zorlandım. Kendi fikrimi rahatça söyledim. İstasyon tekniğiyle tüm grubun ders materyallerini yapabildik...</i> "
10. Diğer Grupları Değerlendirme (10)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca diğer grupların yaptıkları etkinlikleri ve ürünlerin eksik veya güzel yanlarını, beğenip beğenmediklerini anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Diğer grupları değerlendirme temasının eleştirel düşünmeyi desteklediği düşünülmüştür.	1HÖ2'nin " <i>...Kahraman yaratmak çok güzel geçti. En çok buz topları grubunu sevdim çünkü çok güzel bir fikir bulmuşlardı...</i> "
11. Öğretmenden Kaynaklanan Tutum (2)	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca öğretmenden ve ders işleyiş tarzından dolayı dersi sevdiklerini anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Öğretmenden kaynaklanan tutum temasında sosyal bilgiler tutum ölçeğindeki tüm alt boyutlarını (sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, sosyal bilgiler sevgisi, öğrenme isteği, öğretmenden kaynaklanan tutum olmak) desteklediği düşünülmüştür.	1HÖ8'in " <i>...Öğretmenimizi çok sevdim çünkü dersi güzel geçiyor...</i> "

Tablo incelendiğinde araştırma kapsamında öğrenci günlüklerinin betimsel analizi sonucunda ortaya çıkan temalardan on tanesi olumlu bir tanesi ise olumsuz içeriktedir. Olumlu olan temalar; değerlendirme, kendini ifade etme, heyecan duyma, grup çalışmasında uyum, yardım alma, hedeflere/amaçlara ulaşma, dersi eğlenceli bulma, materyal kullanımından hoşlanma, diğer grupları değerlendirme ve öğretmenden kaynaklanan tutumşeklinde sıralanmaktadır. Olumsuz olan tema ise grup çalışmasında sorunlar olarak belirlenmiştir.

b) Otantik öğrenme uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ilişkin öğretmen görüşü

Öğretmen günlükleri hem öğrenci günlüklerinden elde edilen bilgilerin geçerliliğini sağlamak ve desteklemek için hem araştırmanın nicel kısmının nitel olarak desteklenmesi için analiz edilmiştir. Aşağıda öğrenci günlüklerinden elde edilen temaların öğretmen günlüklerinden alıntılarla desteklenmesini sağlayan alıntılarn oluşturulduğu tablo verilmiştir.

Tablo 16.Öğretmen Günlüklerinden Elde Edilen Temalar, Otantik Öğrenmenin DokuzBileşeniyle İlişkilendirme ve Örnek İfadeler Tablosu

<u>Tema Adı</u>	<u>Temel Özellikler ve Açıklama</u>	<u>Örnek İfadeler</u>
1.Değerlendirme	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimleri boyunca kendilerine göre uygun anlam çıkarmaları, iddiaları, tartışmaları ve nedenleri içeren ifadelerin yer aldığı temayı kapsar. Değerlendirme teması en fazla ifade edilen tema olmuştur. Değerlendirme temasının eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarından analiz etme, değerlendirme, çıkarım, yorumlama ve açıklamayı desteklediği düşünülmüştür.	5HÖG “ <i>Ürün sunumları yapıldıktan sonra değerlendirmede bir öğrencinin bu haftaki etkinliklerin benim için faydası bilgi öğrenebilmemdi, bense kendimi grupta başarılı buluyorum şeklinde açıklama yaptığımı gözlemledim.</i> ”

2. Kendini İfade Etme	<p>Öğrencilerin otantik öğrenme süreci boyunca yaptıklarını veya yapmak istediklerini rahatça paylaşabildiklerini anlatan ifadelerin bulunduğu temayı kapsar. Öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak kendini ifade etme temasının öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini desteklediği düşünülmüştür.</p>	<p>1HÖG “<i>Öğrencilerin grup içi sorunlar yaşadık ama çalışmamız harika oldu, grup çalışması yaparken kendi düşüncemi rahatça söyledim vb. ifadeleriyle de düşüncelerini açık bir şekilde dile getirdiklerini gözlemledim.</i>”</p>
3. Heyecan Duyuma	<p>Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimleri boyunca hissettikleri heyecanı anlattıkları ifadelerin bulunduğu temayı kapsar. Heyecan duyma temasının sosyal bilgiler tutum ölçeğinde yer alan sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğrenme isteği, sosyal bilgiler sevgisi alt boyutlarını desteklediği düşünülmüştür.</p>	<p>3HÖG “<i>Gezi öncesinde birkaç öğrenci daha önce hiç müzeye gitmediğini, birkaçı ise müzeye gittiğini fakat teknoloji müzesine gitmediklerini ve çok heyecanlı olduklarını, müzeyi görmek için sabırsızlandıklarını söyledi.</i>”</p>
4. Grup Çalışmasında Uyum	<p>Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca grup çalışmasında herhangi bir sorun yaşamadıklarını, grup içerisinde herkesin uyumlu olduğunu anlattıkları ifadelerin bulunduğu temayı içerir. Grup çalışmasında uyum temasının öğrencilerin eleştirel düşünme ölçeğinin alt boyutlarından ağırlıklı olarak değerlendirmeyi desteklediği düşünülmüştür.</p>	<p>3HÖG “<i>Önceki haftaya göre grup içerisindeki sorunların azaldığını gözlemledim.</i>”</p>
5. Yardım Alma	<p>Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca kimlerden yardım aldıklarını anlatan ifadelerin bulunduğu temayı içerir. Yardım alma temasının öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini sağladığı düşünülmüştür.</p>	<p>1HÖG “<i>Uzman performansı ve modelleme sürecinde öğrenciler anlamadıkları ve zorlandıkları yerlerde sınıf öğretmenleri, sınıf arkadaşları ve okulda tanıdıkları diğer öğretmenlerden yardım aldıklarını, fikir alışverişinde bulduklarını söylediler.</i>”</p>

6. Hedeflere /Amaçlara Ulaşma	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca hedeflerine/amaçlarına ulaştıklarını anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Öğrencilerin ifadelerinden elde edilenlerle hedeflere/amaçlara ulaşma temasının öğrencilerin eleştirel düşünmebilmesini desteklediği düşünülmüştür.	4HÖG “ <i>Gruplar içerisinde sadece bir grup oluşan anlaşmazlıklar nedeniyle hedeflere amaçlara ulaşamadıklarını çünkü istedikleri gibi bir ürün oluşturamadıklarını belirttiler.</i> ”
7. Dersi Eğlenceli Bulma	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca dersi eğlenceli bulduklarını anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Dersi eğlenceli bulma temasının sosyal bilgiler tutum ölçeğinin alt boyutlarını (sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğrenme isteği, sosyal bilgiler sevgisi) desteklediği düşünülmüştür.	4HÖG “ <i>Dersler çok eğlenceli geçiyor, artık okula gelmek için sabırsızlanıyorum diyen devamsızlığı fazla olan öğrencinin devamsızlık yapmadığını gözlemledim</i> ”
8. Grup Çalışmasında Sorunlar	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca grup çalışmasında yaşadıkları sorunları anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Grup çalışmasında sorunlar temasının öğrencilerin eleştirel düşünmenin altboyutlarından ağırlıklı olarak değerlendirmeyi desteklediği düşünülmüştür.	1HÖG “ <i>İlk hafta olmasından kaynaklandığını düşündüğüm karmaşıklıklar yaşandı.</i> ”
9. Materyal Kullanımından Hoşlanma	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca kullandıkları materyallerden hoşlandıklarını anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Materyal kullanımından hoşlanma temasında öğrenci ifadelerinden yola çıkılarak sosyal bilgiler tutum ölçeğinin dersten hoşlanma, sosyal bilgiler ders sevgisi ve öğrenme isteği alt boyutlarını desteklediği düşünülmüştür.	3HÖG “ <i>Otantik etkinlik olarak hazırladığımız ve geziden sonra dağıttığımız teknocan müze rehberini çok beğendiler, mutlu olduklarını söylediler. Hatta dersle pek ilgisi olmayan yazı yazmayı sevmeyen bir öğrencinin hemen kalemligini çıkarıp yazmaya başladığını gözlemledim.</i> ”

10. Diğer Grupları Değerlendirme	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca diğer grupların yaptıkları etkinlikleri ve ürünlerin eksik veya güzel yanlarını, beğenip beğenmediklerini anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Diğer grupları değerlendirme temasının eleştirel düşünmeyi desteklediği düşünülmüştür.	1HÖG “Aynı zamanda tahtaya çıkıp ürünü sunan gruplar, sunumları bittikten sonra diğer öğrenciler tarafından sözlü olarak şunlar eksik kalmış, keşke şunları da yapsaydınız veya sunumunuz eksiksizdi güzel hazırlanmışsınız şeklinde diğer grupların öğrencileri tarafından değerlendirildi.”
11. Öğretmenden Kaynaklanan Tutum	Öğrencilerin otantik öğrenme deneyimi boyunca öğretmenden ve ders işleyiş tarzından dolayı dersi sevdiklerini anlatan ifadelerin yer aldığı temayı içerir. Öğretmenden kaynaklanan tutum temasında sosyal bilgiler tutum ölçeğindeki tüm alt boyutlarını (sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, sosyal bilgiler sevgisi, öğrenme isteği, öğretmenden kaynaklanan tutum olmak) desteklediği düşünülmüştür.	5HÖG “Bu haftanın son hafta olduğunu söylediğimde üzülerek yanıma geldiler ve biz sizi de etkinliklerinizi de çok sevdi lütfen biraz daha devam edelim diye yalvardılar...”

Öğrenci günlükleriyle elde edilen temaların öğretmen günlüklerinden alıntılarla desteklendiği görülmüştür. Materyal kullanımından hoşlanma, heyecan duyma ve öğretmenden kaynaklanan tutum temasında öğrencilerde otantik öğrenme uygulamalarının sosyal bilgiler dersine karşı ilgilerinin arttığı, dersi sevme eğilimlerinin arttığı, derse karşı daha istekli oldukları, derse yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği düşünülmüştür. Grup çalışmasında uyum, grup çalışmasında sorunlar, yardım alma, hedeflere/amaçlara ulaşma, değerlendirme, kendini ifade etme, diğer grupları değerlendirme temalarında ise otantik öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi desteklediği düşünülmüştür. Nitel verilerin analizi sonrasında ortaya çıkan tek olumsuz tema grup çalışmasında sorunlar dır. Bu sorunun ilk haftalarda öğretmen tarafından da gözlenmesine karşın ilerleyen haftalarda bu sorunun azaldığı belirlenmiştir.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1 TARTIŞMA

Araştırmaya katılan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerindeki değişim incelendiğinde öğrencilerin ön test puanları ile son test eleştirel düşünme analiz, değerlendirme, açıklama, çıkarım, yorumlama ve öz düzenleme alt boyutlarında hem deney hem de kontrol grubunda anlamlı bir farklılık meydana gelmediği bulunmuştur. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde hem otantik öğrenme hem de MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı öğrenme yönteminin kullanıldığı sınıflarda öğrencilerin değerlendirme, analiz etme ve yorumlama becerilerini geliştirici öğelerden benzer düzeylerde yararlanılmasının yattığı düşünülebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüşmeyecek şekilde literatürde yer alan bazı çalışmalarda otantik öğrenme ortamının eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği rapor edilmiştir. Dolapçioğlu (2015: 4) tarafından yapılan araştırmada matematik dersinde otantik öğrenme temelli gerçekleştirilen öğretim yönteminin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya beşinci sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırmanın sonunda otantik öğrenme ortamında ders işleyen öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği rapor edilmiştir. Hamurcu (2016: 6) tarafından yapılan araştırmada da yedinci sınıf öğrencilerinin otantik öğrenme ortamında eğitim almalarının eleştirel düşünme becerisi ile yakından ilişkili olan problem çözme becerisinin gelişmesine katkı sağladığı rapor edilmiştir. Literatürde yer alan bu çalışma sonuçları ile yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlar arasında paralellik olmamasının temelinde araştırmalarda kullanılan otantik öğrenme uygulamalarının içerik olarak birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öğrenme isteği alt boyutu ön test ve son test puanları karşılaştırıldığı zaman, kontrol grubunun ön test ve son test öğrenme isteği puanlarına göre, deney grubunun ön test ve son test öğrenme isteği puanlarının arttığı tespit edilmiş, bu kapsamda deney grubunda bulunan çocukların öğrenme isteği alt boyutuna ilişkin tutum puanlarındaki artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin öğrenme isteği alt boyutunda ön-son test değerleri arasında anlamlı farklılık olmasının temelinde deney grubunda yapılan otantik öğrenme uygulamalarının etkisi olduğu düşünülebilir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sosyal bilgiler dersinden hoşlanma alt boyutu ön test ve son test puanları karşılaştırıldığı zaman, deney grubunun ön test ve son test arasında sosyal bilgiler dersinden hoşlanma puanlarının arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu, kontrol grubunun ise ön test ve son test arasında sosyal bilgiler dersinden hoşlanma puanlarının azaldığı ve istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu bulgulara göre uygulanan eğitim programının deney grubunda bulunan çocukların sosyal bilgiler dersinde hoşlanma düzeylerini olumlu yönde anlamlı derecede etkilediği söylenebilir.

Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da otantik öğrenme ortamının derslerden hoşlanma üzerinde olumlu etkileri olduğu rapor edilmiştir. Belet-Boyacı ve Güner (2017: 35) tarafından yapılan araştırmada ilkokul öğrencilerinde otantik öğrenme ortamının Türkçe dersine yönelik tutum üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 4. Sınıflarda öğrenim gören toplam 20 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma kapsamında otantik öğrenme ortamı oluşturulması amacıyla teknolojik otantik ortam (blog) hazırlanmış, hazırlanan blog 10 hafta boyunca Türkçe derslerinde kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin otantik öğrenme ortamını sevdikleri, blog ortamında etkinlikler herkes tarafından görüldüğu için öğrencilerin dersten daha fazla hoşlandıkları tespit edilmiştir. Literatürde yer alan bu bilgiler ışığında araştırmada elde edilen sonuçların literatür ile uyumlu olduğu ve literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öğretmenden kaynaklanan tutumlar alt boyutu ön test ve son test puanları

karşılaştırıldığı zaman, deney grubunun ön test ve son test arasında öğretmenlerden kaynaklanan tutumlar puanlarındaki ve kontrol grubunun ön test ve son test arasında öğretmenlerden kaynaklanan tutumlar puanlarındaki farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında araştırma grubuna eğitim veren öğretmenlerin mesleki öz-yeterliklerinin yüksek olmasının, gerek otantik öğrenme gerekse de geleneksel öğrenme ortamında öğrencilere yeterli düzeyde faydalı olmalarının yattığı düşünülebilir. Bununla birlikte literatürde yer alan çalışmalarda öğretmenlerin otantik öğrenme ortamında sahip olmaları gereken bazı yeterliklerin bulunduğu, söz konusu yeterliklerin de öğrenme ortamının belirlenen amaçlarına ulaşmasına katkı sağladığı belirtilmektedir. Bunun yanında literatürde yer alan çalışmalarda otantik öğrenme ortamının belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi için öğretmenlerin öğrenme ortamında yapmaları gereken birçok etkinlik olduğuna vurgu yapılmaktadır (Bektaş ve Horzum, 2010; Karabulut, 2018).

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının yüksek olmasında öğretmenlerin önemli bir etkisi olduğu bilinmektedir. Aktepe ve diğerlerine (2014: 262) göre, sosyal bilgiler derinde öğrenme ortamının etkili olması öğretmenlerin elindedir. Bu kapsamda öğretmenler öğrencilerin ilgilerini çekebilmeli, öğrenme ortamına sevgi ve heyecanlarını yansıtmalı, öğrencilerde merak uyandırmalı, bazı duygu ve düşüncelerini öğrenme-öğretme ortamına yansıtabilmelidirler. Bununla birlikte sadece öğretmenin derse hazır olması öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını geliştirme yeterli olmayabilir. Nitekim öğrencilerin derse yönelik tutumlarının gelişmesinde öğretmenlerin mesleki özelliklerinin ve yaklaşımlarının yanında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, ilgi, beklenti ve ihtiyaçları da önemli birer belirleyicidir. Bu nedenle öğretmenler derslerde öğrencileri iyi motive etmeli ve iyi birer yönlendirici olmalıdırlar. Bunun yanında öğretmenler öğrencilerin derse yönelik tutumlarının artırıcı önlemler almalıdırlar. Karakuş'a (2009: 125) göre de, sosyal bilgiler dersinin yapılandırılmasında ve etkin bir biçimde işlenmesinde öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Çünkü öğretmenler öğrenme ile ilgili öğelerin belirlenmesinde, geliştirilmesinde ve yürütülmesinde etkin rol almaktadırlar. Bu özellikleri ile öğretmenler öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve motivasyonlarının geliştirilmesinde önemli bir öğe olarak nitelendirilmektedir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sosyal bilgiler sevgisi alt boyutu ön test ve son test puanları karşılaştırıldığı

zaman, deney grubunun ön test ve son test arasında sosyal bilgiler sevgisi puanlarının vekontrol grubunun ön test ve son test arasında sosyal bilgiler sevgisi puanlarının arttığı, elde edilen bu sonuçlara göre grupların ön-son test sosyal bilgiler sevgisi alt boyutundan elde ettikleri puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde yer alan ve farklı öğrenci grupları üzerinde gerçekleştirilen benzer çalışmalarda ise otantik öğrenme ortamının öğrencilerin dersleri sevmelerine katkı sağladığı rapor edilmiştir (Belet, Boyacı ve Güner, 2017: 36). Otantik öğrenme ortamının öğrencilerin dersi sevmelerine katkı sağlamanın temelinde geleneksel öğrenme ortamı ile kıyaslandığı zaman otantik öğrenme ortamının daha eğlenceli ve zevkli bir ortam olmasının yattığı düşünülebilir. Nitekim literatürde yer alan araştırma sonuçları da geleneksel öğrenme ortamına kıyasla otantik öğrenme ortamının daha eğlenceli ve zevkli bir ortam olduğu görüşünü desteklemektedir (İneç, 2017: 1; Gürdoğan ve Aslan, 2016: 114; Hamurcu, 2016: 7).Hung ve diğerleri (2012: 368) tarafından bu konuda yapılan bir çalışmada otantik öğrenme ortamında öğrencilerin sürecin bir parçası olduğu, öğrenme sürecinde aktif rol aldıkları, buna paralel olarak da derslerin eğlenceli geçtiği rapor edilmiştir. Literatürde yer alan sonuçlar ile yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar değerlendirildiği zaman otantik öğrenme ortamının öğrencilere dersin sevdirmesi noktasında faydalı olduğu söylenebilir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki katılımcıların sosyal bilgiler dersi tutum ölçeceği genel tutum ön test ve son test puanları karşılaştırıldığı zaman, deney grubunun ön test ve son test arasında sosyal bilgiler dersi toplam tutum puanlarının arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür.Kontrol grubunun iseön test ve son test arasında sosyal bilgiler dersi genel tutum puanlarında değişiklik olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre otantik öğrenme uygulamalarının derse karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüşecek şekilde literatürde yer alan bazı çalışmalarda otantik öğrenme ortamının derslere yönelik tutum düzeyini yükselttiği rapor edilmiştir (Gobert ve diğerleri, 2002: 1-27). Thompson-Krug (2014:6) tarafından yapılan çalışmada her türlü otantik öğrenme ortamının ve otantik öğrenme deneyiminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. İneç (2017: 1) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler dersinde geo-medya temelli otantik öğrenme ortamının öğrenmeye ve derse yönelik tutum

üzerine etkilerinin incelenmesinin amaçlandığı araştırmaya ortaokul öğrencileri dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin öğrenme becerilerinde daha fazla gelişim gözleendiği, bunun yanında deney grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında daha fazla gelişim gözleendiği rapor edilmiştir. Karabulut (2018: 8) tarafından yapılan araştırmada fen bilgisi dersinde uygulanan otantik öğrenme temelli öğretim yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesinin amaçlandığı araştırmaya ortaokul öğrencileri dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin derse yönelik tutumlarının daha fazla geliştiği tespit edilmiş, bu kapsamda fen bilgisi dersinde öğrencilerin derse yönelik tutumlarının geliştirilmesinde otantik öğrenme yaklaşımının faydalı olabileceği belirtilmiştir.

Dilmaç ve Dilmaç (2014: 57) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin güzel sanatlar dersinde otantik öğrenme ortamında eğitim almalarının derse yönelik tutum üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 12. Sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin derse yönelik tutumlarında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde artış meydana geldiği tespit edilmiştir.

Karakuş (2009: 124) tarafından yapılan araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde otantik öğrenme temelli aktivitelerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 90 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda grupları sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları karşılaştırıldığı zaman, kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında istatistiksel açıdan daha fazla gelişim gözleendiği tespit edilmiştir. Hamurcu (2016: 6) tarafından yapılan araştırmada ise yedinci sınıf öğrencilerinde otantik öğrenme ortamının Türkçe dersine yönelik öğrenci tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman otantik öğrenme ortamında ders işleyen öğrencilerin derse yönelik tutumlarında daha yüksek düzeyde gelişim gözleendiği rapor edilmiştir. Literatürde yer alan araştırma sonuçları ile yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar değerlendirildiği zaman otantik öğrenme ortamının

öğrencilerin derslere yönelik tutumlarının yükseltilmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında meydana gelen değişiklikler değerlendirildiği zaman, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön-son test sosyal bilgiler tutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Buna karşılık deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test puanları ile kıyaslandığı zaman son test öğrenme isteği, sosyal bilgiler dersinden hoşlanma ile toplam tutum alt boyutlarında artış meydana geldiği ve bu artışın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin derslerden hoşlanmalarına katkı sağladığı ve öğrenme isteklerini arttırdığı söylenebilir.

Araştırmada deney grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında meydana gelen değişimlere ilişkin nitel analiz sonuçları değerlendirildiği zaman, öğrencilerin materyal kullanımından hoşlandıkları, grup çalışmasına uyumlarının arttığı, bunun yanında dersi daha eğlenceli bulmaya başladıkları tespit edilmiştir. Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da otantik öğrenme ortamının öğrenciler açısından öğrenme ortamını zevkli ve eğlenceli hale getirdiği ve öğrencileri çok yönlü geliştirdiği görülmektedir. Önger (2019: 6) tarafından bu konuda yapılan bir çalışmada sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme yaklaşımının öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi öğrencileri dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenme motivasyonlarının arttığı, konuların daha kolay ve somut bir hale geldiği, öğrencilerin derslerde eğlendikleri ve zevk aldıkları, bunun yanında öğrencilerin ilerleyen dönemlerde de benzer bir öğrenme ortamında ders işlemek istedikleri tespit edilmiştir. Gündoğan (2017: 1) tarafından yapılan araştırmada da otantik öğrenme ortamı sayesinde öğrencilerin işbirliği içinde çalışma becerilerinin geliştiği rapor edilmiştir. Karakuş (2009: 137) tarafından yapılan araştırmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinde otantik öğrenme modeline göre oluşturulan öğrenme ortamının sosyal bilgiler dersine yönelik tutum üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırma kapsamında otantik öğrenme ortamında derslerin işbirliği içinde yapılması gerektiği belirtilmiştir. Aynı çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinin otantik öğrenme ortamında yürüttükleri

sosyal bilgiler dersinde işbirliği içinde çalışma konusunda bazı sorunlar yaşamalarına karşılık, öğrencilerin işbirliği içinde ders yürütmekten keyif aldıkları rapor edilmiştir.

Karabulut (2018: 127) tarafından yapılan araştırmada ortaokul fen bilgisi dersinde otantik öğrenme temelli öğretim yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, nitel çalışma modeline göre yürütülen araştırmanın sonunda öğrencilerin otantik öğrenme ortamında kendilerini mutlu ve önemli hissettikleri, heyecanlandıkları, kendilerini ünlü birisi gibi hissettikleri, teknoloji kullanım becerilerinin geliştiği, derslerde eğlendikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin otantik öğrenme ortamında materyal kullanımından hoşlanmaları ve grup çalışmasına uyum sağlama becerilerinin gelişmesinin temelinde otantik öğrenme ortamının çoklu ortam olmasının, buna paralel olarak öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimleri desteklemesinin yattığı düşünülebilir. İneç (2017: 1) tarafından yapılan araştırmada da otantik öğrenme ortamının çoklu ortam öğelerinin yer aldığı, senaryo, görev, kanıt ve araştırma temelli bir öğrenme ortamı olduğu, buna paralel olarak otantik öğrenme ortamının öğrencilerin derse yönelik tutum, görüş ve yaklaşımlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Karabulut (2018: 146) tarafından yapılan araştırmada da otantik öğrenme aktivitelerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, otantik öğrenme yöntemi ile öğrencilerin neyi, hangi sırayla ve nasıl öğrenebileceklerine ilişkin algılarının geliştiği vurgulanmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin materyal kullanmaktan hoşlanma düzeylerinin artmasında otantik öğrenme ortamının öğrencilere materyal kullanma ve geliştirme konusunda yeni imkânlar sunmasının yattığı düşünülebilir. Güner, Belet ve Boyacı'ya (2015: 762) göre de, otantik öğrenme ortamı öğrenci merkezli ve sosyal katılımı sağlayan bir ortam olmanın yanında öğrencilere görevlerin verildiği ve görevleri yerine getirebilmek için uygun materyallerin kullanıldığı bir ortam olarak nitelendirilmiştir.

Araştırmada deney grubunda bulunan öğrencilerin düşünme becerilerinde meydana gelen değişimler değerlendirildiği zaman, öğrencilerin kendilerini ve diğer grupları değerlendirme becerileri ile kendini ifade etme becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonuçların literatür ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu konuda yapılan bir çalışmada ilkokul sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin otantik

öğrenme ortamında ders işlemlerinin kendilerini ve başkalarını değerlendirme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin kendilerini ve grup arkadaşlarını değerlendirme, bunun yanında kendi değerlendirme ölçütlerini belirleme konularında keyif aldıkları tespit edilmiş, bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğrencilerin otantik öğrenme ortamında değerlendirme sürecine aktif olarak katılmalarının yattığı ifade edilmiştir (Karakuş, 2009: 136). Bu konuda yapılan başka bir çalışmada ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde fen bilgisi dersinde otantik öğrenme yaklaşımından yararlanılmasının derse yönelik tutum üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin kendini ifade etme becerileri ile özgüven düzeylerinde artış gözlemlendiği rapor edilmiştir. Karabulut (2018: 128) tarafından yapılan çalışmada yedinci sınıf fen bilgisi dersinde teknoloji tabanlı otantik öğrenme yaklaşımının öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmada elde edilen nitel sonuçlara göre otantik öğrenme ortamında öğrencilerin kendileri ile gurur duyma, cesaretlenme ve özgüven becerilerinde artış meydana geldiği tespit edilmiştir. Gündoğan (2017: 1) tarafından yapılan çalışmada hayat bilgisi dersinde otantik öğrenme yönteminden yararlanılmasının öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda otantik öğrenme ortamında eğitim alan öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştiği, olaylara karşı farklı bakış açıları geliştirmeye başladıkları, yansıtma yaptıkları, gerçek yaşam deneyimlerini paylaşmaya başladıkları tespit edilmiştir.

Karabulut (2018: 145) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumlarının geliştirilmesinde otantik öğrenme ortamının etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda otantik öğrenme yöntemine göre ders işleyen öğrencilerin derslere yönelik tutumlarının geliştiği rapor edilmiş, öğrencilerin derslere yönelik tutumlarının gelişmesinin temelinde otantik öğrenme ortamında öğrencilerin kendilerini ifade etme özgürlüklerinin bulunmasının yattığı belirtilmiştir.

5.2 SONUÇLAR

5.2.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri; Öntest Puanları Arasında, SonTest Puanları Arasında İncelenmesi

Araştırmanın birinci alt probleminde deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ön test puanları arasında, son test puanları arasında incelenmiştir. İnceleme sonucunda deney ve kontrol grubu ön test eleştirel düşünme analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin “Analiz, çıkarım, açıklama” alt boyutlarında kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre sıra ortalamaları ön test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test eleştirel düşünme puanlarına bakıldığında ise analiz, değerlendirme çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin “Analiz, yorumlama, açıklama” alt boyutlarında kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre sıra ortalamaları son test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre deney ve kontrol grubunun deneysel işlem öncesi ve sonrası eleştirel düşünme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ön Test Puanları Arasında, Son Test Puanları Arasında İncelenmesi

Araştırmanın ikinci alt probleminde deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu ön test puanları arasında, son test puanları arasında incelenmiştir. İnceleme sonucunda deney ve kontrol grubu ön test öğrenme isteği, sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğretmenden kaynaklanan tutumlar, sosyal bilgiler sevgisi ve toplam tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin "Hoşlanma" alt boyutu dışındaki boyutlardaki kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre sıra ortalamaları ön

test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test puanlarına bakıldığında ise öğrenme isteği, sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğretmenden kaynaklanan tutumlar, sosyal bilgiler sevgisi ve toplam tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin “Öğrenme isteği, sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğretmenden kaynaklanan tutumlar, sosyal bilgiler sevgisi ve toplam tutum”son test puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre sıra ortalamaları daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre deneysel işlem öncesi ve sonrası deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ÖnTest ve SonTest Puanları Arasında İncelenmesi

Araştırmanın üçüncü alt problemde deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ön test ve son test puanları arasında incelenmiştir. Deney grubunun ön test ve son test eleştirel düşünme analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin “Değerlendirme, yorumlama, açıklama” alt boyutlarında sıra ortalamaları ön test puanlarına göre son test puanlarında daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrasında eleştirel düşünme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunun ön test ve son test eleştirel düşünme analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bir tek “Açıklama” alt boyutlarında sıra ortalamaları ön test puanlarına göre son test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrasında eleştirel düşünme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum ÖnTest ve SonTest Puanları Arasında İncelenmesi

Araştırmanın dördüncü alt probleminde deney ve kontrol grubunda yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu ön test ve son test puanları arasında incelenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları “Öğretmenden kaynaklanan tutum ve sosyal bilgiler sevgisi” alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken “öğrenme isteği, sosyal bilgiler dersinden hoşlanma alt boyutları ve sosyal bilgiler tutum toplam” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin “öğrenme isteği, hoşlanma, sosyal bilgiler sevgisi” alt boyutlarında ve toplam tutum puanlarında sıra ortalamaları ön test puanlarına göre son test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre deney grubunda bulunan öğrencilere uygulanan otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test “öğrenme isteği, sosyal bilgiler dersinden hoşlanma, öğretmenden kaynaklanan tutum, sosyal bilgiler sevgisi ve tutum toplam” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “öğretmenden kaynaklanan tutum, sosyal bilgiler sevgisi” alt boyutlarında sıra ortalamaları ön test puanlarına göre son test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi ve sonrasında sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.5. Otantik Öğrenme Uygulamalarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin; Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri

Araştırma kapsamında öğrenci ve öğretmen günlüklerinden elde edilen sonuca göre otantik öğrenme uygulamalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Bunun yanında otantik

öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı tespit edilmiş, araştırmada elde edilen bu sonuçların genel anlamda literatür ile paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.3 ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar ve literatürde yer alan benzer çalışma sonuçları göz önünde bulundurularak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

1. Sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği göz önünde bulundurularak sosyal bilgiler ders müfredatının ve içeriklerinin otantik öğrenme uygulamaları ile zenginleştirilmesi sağlanabilir. Bunun yanında otantik öğrenme uygulamalarının istenilen amaçlara ulaşmasında öğretmenlerin önemli bir role sahip oldukları göz önünde bulundurularak öğretmenlere otantik öğrenme uygulamaları hakkında hizmet içi eğitimler verilebilir.
2. Öğretmenlerin otantik öğrenme uygulamaları hakkındaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi için meslek yaşamlarına başlamadan önce bu konudaki bilgi düzeylerini geliştirici seminer, eğitim ve etkinlikler düzenlenebilir. Bunun yanında lisans düzeyinde öğretmen yetiştiren programlarda otantik öğrenme uygulamaları konusunda seçmeli dersler uygulanabilir.
3. Otantik öğrenme uygulamaları ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerileri geliştiği için öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde otantik öğrenme uygulamalarından yararlanılabilir.
4. Otantik öğrenme uygulamalarında birçok ders materyali ve yöntemden yararlanılması mümkün olduğu için farklı otantik öğrenme uygulamalarının hem derslere yönelik tutum hem de eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkilerinin ele alındığı çalışmalar yapılabilir. Böylece hangi otantik öğrenme ortamının öğrencilerin ders tutumları ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde daha etkili olduğu incelenebilir.

5. Öğrencilerin derslere yönelik tutumları ve eleştirel düşünme becerileri büyük oranda ilkokul çağında geliştiği için ilkokullarda eğitim ortamının ve ders materyallerinin otantik öğrenme temelli etkinliklere uygun olması oldukça önemlidir. Bu noktada ilkokullarda eğitim ortamını otantik öğrenmeye uygun hale getirmeye yönelik düzenlemeler yapılabilir.

6. İlkokul çağında bulunan çocukların gelişim özellikleri ve öğrenme biçimleri birbirinden farklı olabilmektedir. Bunun temelinde çocukların gelişimlerinde bireysel farklılıkların olması yatmaktadır. Bu noktada otantik öğrenme uygulamalarında çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve çocuklara bireysel farklılıklarına uygun görevler verilmesinin otantik öğrenme uygulamalarının istenilen amaçlara ulaşmasına katkı sağlayacağı söylenilebilir.

KAYNAKÇA

- Adanalı, K. (2008).*Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme:5.Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aina, J.K., Aboyeji, O.O. ve Aboyeji, D.O. (2015). An Investigation of Authentic Learning Experience of Presevice Teachers In A Nigerian College of Education. *European Journal of Research and Reflection In Educational Sciences*, 3(4), 1-8.
- Aitken, N. ve Pungur, D. (T.Y.).Authentic Assessment. Literature Synopsis.<http://www.ntu.edu.vn> adresinden erişilmiştir.
- Akar, C. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akar, C. ve Kara, M. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1339-1355.
- Akdemir, Ö. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarı Güdüsü*.Yayımlanmamışyüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akengin, H. ve Demir, S. B. (2010). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *E-international Journal of Educational Research*. 1(1), 26-40.
- Akert, R. M., Aronson, E. ve Wilson, T.G. (2012). *Sosyal Psikoloji*(Çev. O, Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları. (Eserin orijinali 2007 yılında yayınlandı).
- Akbaba, B., Kolukısa, E. A. ve Tokcan, H. (2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*.Ankara: Gizem Yayıncılık.
- Akbaşlı, S. (2012). Sınıf içi iletişim ve etkileşim.*Sınıf yönetimi*. R. Sarpkaya (Editör). İkinci Baskı.s. 117-150. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Akbıyık, C. ve Seferoğlu, S. S. (2002). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 90-92.
- Akbıyık, C. ve Seferoğlu, S. S. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 193-200.
- Akboy, R. (2000). *Eğitim Psikolojisi*. İzmir: Mikro Yayınları.
- Akpınar, E. ve İneç, Z. F. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu*. 4-6 Mayıs, İstanbul.
- Aktepe, V., Sargın, S. ve Tahiroğlu, M. (2014). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181(181), 259-272.
- Alacahan, G. (2016). *Otantik Öğrenmede Yerel Coğrafi Bilgi ve Halk Takvimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allport, G.W. (1935). *Attitudes*. In C. Murchison (Ed.). *Handbook of Social Psychology*. Worcester: Clark University Press.
- Allport, G.W. (1954). *The Historical Background of Modern Social Psychology*. In G. Lindzey (Ed.). *Handbook of Social Psychology*. p. 3-56. Cambridge: Addisonwesley.
- Altun, A. ve Emir, S. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Erişi, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 79-100.
- Arıcı, H., Aydın, O., Bayraktar, R., Erkal, B., Özkalp, E. ve Uzunöz, A.(2004). *Davranış Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ariol, G. (2009). *Matematik Öğretmen Adaylarının Bütüncül (Holistik) ve Analitik Düşünme Stillerinin Matematiksel Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aristoteles. (2016). *Poetika*. (Çev. İsmail Tunalı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Asan, A. ve Kaya, M. (1997). Dini ve Ahlaki Bilgi, Beceri ve Tutum Öğretiminin Etkili Yolları. *19 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9, 179-791.
- Aşk, Z. A. (2016). *Matematik Dersinde Otantik Görev Odaklı Öğrenme Süreçlerinin İncelenmesi: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atalay, Z. Ö. (2014). *Farklaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretiminin Üstün Zekalı Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcılıklarına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, O. (2002). *Davranış Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M.Z. (2010). Okulda Değerler Eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18), 16-19.
- Aykaç, N. (2007). The Teacher'opinions About The Elementary Social Science Lesson. *Electronic Journal of Social Sciences*, 6(22), 46-73.
- Ayvacı, H. Ş. ve Türkoğan, A. (2010). Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı Sorularının İncelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Bağçeci, B. ve Kınay, İ. (2015). Otantik Değerlendirme Sürecine Katılan Öğretmen Adaylarının Duyuşsal Özelliklerinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 6(12), 67-80.
- Bağçeci, B. ve Kınay, İ. (2017). Otantik Değerlendirme Yaklaşımının Öğretmen Adaylarının Öğrenmeye ve Katılımcı Değerlendirmeye Yönelik İnançlarına Etkisinin İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 52, 16-32.
- Barut, B. (2005). Siyasal Reklamcılık Özelinde Siyasal Tutumların Oluşması Süreci. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 295-317.
- Başol, G. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve Yöntem*. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Bay, E. (2008). *Öğretmen Eğitiminde Yapılandırıcı Program Uygulamalarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bayraktar, H. V. (2015). Eğitim Ortamında Öğretmen Öğrenci İletişimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*,3(18), 262-285.
- Baysal, A. C. (1981). *Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*. İstanbul: Yakın Ofset Yayınevi.
- Baysal, N. ve Öztürk, C. (1999). İlköğretim 4-5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 11-20.
- Beavers, E.,Orange, A. ve Kirkwood, D. (2017). Fostering Critical and Reflective Thinking In An Authentic Learning Situation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 38(1), 3-18.
- Bektaş, M. ve Horzum, M. B. (2012). Otantik Öğrenmenin Topluma Hizmet Uygulamaları Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Derse Yönelik Tutum ve Memnuniyetine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1),341-360.
- Bektaş, M. ve Horzum, M. B. (2012). *Otantik Öğrenme*. Ankara: Pegem A.
- Bektaş, M. ve Horzum M. B. (2010). *Otantik Öğrenme*. (Birinci Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bektaş, M. ve Horzum, M. B.(2014). *Otantik Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bilgin, A. ve Şenşekerci, E. (2008). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.
- Bilginoğlu, F. (2019). Ekonomi ve Yükseköğretimde Kritik Düşünme. *Muhasebe Enstitüsü Dergisi*, 17(60), 1-4.
- Birgili, B. (2015). Creative And Critical Thinking Skills in Problem-based Learning Environments. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(2), 71-80.
- Brown, J.S., Collins, A. ve Duguid, P. (1989). Situated Cognition and The Culture of Learning. *Educational Researcher*,18(1), 32-42.
- Borthwick, F., Bennet, S., Lefoe, G. ve Hubber, E.(2007). Applying Authentic Learning to Social Science: A Learning Design For An Inter-disciplinary Sociology Subject. *The Journal of Learning Design*, 2(1),14-24.

- Boyacı, Ş. D. B. ve Güner, M. (2017). Türkçe Dersinde Teknolojik Otantik Ortamın Kullanılmasına Dair Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 35-71.
- Bozkurt, E. (1995). Eğitimde Değerlendirmenin Gerekliliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(4), 531-534.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel Desenler: Öntest-sontest Kontrol Grubu Desen ve veri Analizi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar Üzerine Düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 345-356.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A.(1997). *Felsefi Terimler Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınevi.
- Collins, A., Brown, J.S.ve Newman, S.E. (1989). *Cognitive Apprenticeship: Teaching The Crafts of Reading, Writing, and Mathematics*. In L.B. Resnick (Ed.). *Knowing, Learning and Instruction: Essays In Honour of Robert Glaser*. Pp. 453-494. Hillsdale, Nj: Lea.
- Coştu, Y. (2009). Toplumsallaşma Kavramı Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(3), 117-140.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Reseach Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Lincoln: University of Nebraska Publication.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve Davranışı* (15. Baskı). Ankara: Remzi Kitapevi.
- Cüro, E. ve Gömleksiz, M. N. (2011). Sosyal Bilgisi Dersi Öğretim Programının Toplumsal İhtiyaçları Karşılama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri(Diyarbakır İli Örneği).*Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 145-166.
- Çalışkan, H. ve Kılınc, G. (2012).The Relationship Between The Learning Styles of Students and Their Attitudes Towards Social Studies Course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 47-56.

- Çetingöz, D.,Güngör, A. ve Özkal, N. (2004). Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Öğrencilerin Bu Derse Yönelik Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 40, 600-615.
- Çöğmen, S. ve Köksal, N. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve İletişim Becerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 278-296.
- Dam, G. ve Volman, M. (2004). Critical Thinking As A Citizenship Competence: Teaching Strategies. *Learning and Instruction*. 14, 359-379.
- Delphi Report. (1990). "Critical Thinking, A Statement of Expert Consensus For Purposes of Educational Assessment and Instruction". [Online] Retrieved On 12-11 2017. www.insightassessment.Com/content/download/623.pdf adresinden erişilmiştir
- Demir, M.K. (2006). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deryakulu, D. ve Geçer, A. (2004). Öğretmen Yakınlığının Öğrencilerin Başarıları, Tutumları ve Güdülenme Düzeyleri Üzerinde Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 40, 518-543.
- Dewey, J. (2007). *Deneyim ve Eğitim*. Ankara: Odtü Yayıncılık.
- Dilmaç, S. (2012). *Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Ortaöğretim Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, S. ve Dilmaç, O. (2014). Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Ortaöğretim Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 1-35.
- Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji, Kavramlar ve Sorunlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, Ahmet (2004). "Sosyal Bilgiler Eğitiminin Genel Amaçları Ne Olmalıdır". *I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Kitabı*, 204-215. Dokuz Eylül

Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi ve Meb Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.

- Doğanay, A., Erden, Ş. ve Taş, M. A. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(4), 511-546.
- Doğanay, A. ve Yağcı, R. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi. *E-journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1679-1702
- Doğan, D., Küfrevioğlu R., Reisoğlu, İ. ve Göktaş, Y. (2011) Sanal Ortamların Eğitim Amaçlı Kullanılabilirliğinin Değerlendirilmesi. *5 Th International Computer & Instructional Technologies Symposium*, 22-24 September 2011, Fırat University, Elazığ- Turkey .
- Doğanay, A.ve Yağcı, R. (2011). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi. *Yeni Dünya Bilimleri Akademisi E-dergisi* 6(2), 1680-1704.
- Dolapçioğlu S. D. (2015). *Matematik Dersinde Otantik Öğrenme Yoluyla Eleştirel Düşünme Becerisinin Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duman, B. ve İkiel, C. (2002). Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 245-262.
- Dilek E. C. (2011). *Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Eleştirel Düşünme Eğilimine, Kavram Öğrenmeye ve Bilimsel Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erden, M. (1988). *Öğrenciler Arasındaki İşbirliğine Dayalı Öğretim Teknikleri*.<http://Egitimvebilim.Ted.Org.Tr/Index.Php/Eb/Article/Download/5967/2092>adresinden erişilmiştir.

- Ergün, M. ve Özdaş, A. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Kaya Matbaacılık.
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2011). İlköğretim İkinci Kademedeki Eleştirel Düşünmenin Yeri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Haziran*, 2(1), 1-10.
- Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eryaman, M. Y. ve Genç, S. Z. (2008). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Eyüp, B. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hazırladığı Soruların Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3),968-969.
- Farabî (1974). *Fusûlü'l-medeni (Siyaset Felsefesine Dair Görüşler)*. (Çev. Hanifi Özcan). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Fırat, M. (2008). Second Life ve Sanal Ortamda Otantik Öğrenme Deneyimleri. 25. *Ulusal Bilişim Kurultayı, Ankara*.
- Finch, J. L. ve Jafferson, R. N.(2012). Designing Authentic Learning Taks For Online Library Instruction.*The Journal of Academic Librarianship*, 39(2),181–188.
- Florea, N. M. ve Hurjui, E. (2015). Critical Thinking In Elementary School Children. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 180, 565-572.
- Gatlin, L. ve Edwards, R. (2007). Promoting Authentic Learning Through A Peaceful and Positive Perspective. *Journal of Authentic Learning*, 4(1), 1-8.
- Gedik, H. (2012).Social Studies Teacher Candidates' Critical Thinking Skills. 3rd World Conference On Learning, Teaching and Educational Leadership. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1020–1024.

- Gelen, İ. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 100-119.
- Gelen, İ. (2011). Sosyal Bilgiler Programındaki Düşünme İle İlgili Bazı Ortak Becerilerin Kazanılma Düzeyinin Belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 83-106.
- Glaser, E. M. (1941). *An Experiment in The Development of Critical Thinking* (No. 843). Columbia University: Teachers College.
- Glatthorn, A. A. (1999). *Performance Standards and Authentic Learning*. New York: Eye On Education.
- Gobert, J., Slotta, J., Pallant, A., Nagy, S. ve Andtargum, E. (2002). A Wise Inquiry Project For Students' East-West Coast Collaboration. American Educational Research Association, *New Orleans*, 1-27.
- Göçer, A. (2014). Öğretmen Roller, Öğrenci etkililiği ve Eğitim kazanımları bakımından Türkçe dersi metin işleme süreci. *Millî Eğitim*, 204, 167-198.
- Göçmen, G. B. (2004). Otantik Değerlendirme Nedir, Nasıl Yapılır? *Xiii. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Gökdağ, R., Kayaoğlu, A. ve Kirel, Ç. (2011). *Sosyal Psikoloji Nedir*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Grace, T. P. L. ve Lee, T.K.T.(2014). Designing of Authentic Learning: Mediated By Mobile Tecnology For Primary School Learners. *Journal of The International Society For Teacher Education*, 18(1), 42-52.
- Gulikers, J., Bastiaens, T. ve Kirschner, P. (2004). A five dimensional Framework For Authentic Assessment. *Educational Technology Research and Development*, 52(3), 67-85.
- Gül, G. (2004). Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen. *Hayef: Journal of Education*, 1(1), 223-236.
- Güner, M. ve Belet, B. Ş. D. (2015). Türkçe Dersinde Dinlediğini Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Otantik Görev Temelli Otantik Materyallerin Etkisi. *Turkishstudies International Periodical for the languages, Literature and history of Turkish*, 10(11), 757-772.

- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 117-136.
- Güngördü, E. (2002). *Eğitim Fakülteleri İçin Coğrafyada Öğretim Yöntemleri İlkeler ve Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gündoğan, M. ve Aslan, A. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Öğrenme Yaklaşımı Hakkındaki Görüşleri. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 4(2), 114-140.
- Gündoğan, A. (2017). *Hayat Bilgisi Dersinde Otantik Görev Temelli Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına ve Öğrenme Süreçlerine Yansımaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürdoğan, M. (2014). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Öğrenme Yaklaşımının Uygulanabilirliği ile İlgili Görüşleri: Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulaması Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S., 2003, *Eleştirel Düşünme* (1. B.). İstanbul: Sabancı Üniversitesi, Eğitim Reformu Girişimi.
- Güven, İ. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Meslekî Gelişim ve Yeterlikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlanmasında Eğitim Dergisi*, 60(10), 113-135.
- Halpern, D. F. (2003). *Thoughts and Knowledge: An Introduction To Critical Thinking*. New Jersey-london: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersinde Otantik Öğrenmenin Öğrencilerin Problem Çözme ve Okuduğunu Anlama Becerileri ile Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Har, L. B. (2005-2013). Authentic Learning. The Hong Kong Institute of Education. https://www.eduhk.hk/aiclass/Theories/cooperativelearningcoursewriting_LB_H%2024June.pdf. adresinden erişilmiştir.
- Haskins, G. R. (2006). A Practical Guide To Critical Thinking. *Skeptik Magazine*, 1-10.

- Hastürk, H. G. Y. (2013).*Öğretmen Adaylarının Bazı Çevre Konularına İlişkin Zihinsel Yapılarındaki Değişimlerinin Otantik Öğrenme Ortamlarında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Herrington, J. ve Herrington, A. (1998). Authentic Assessment and Multimedia: How University Students Respond To A Model of Authentic Assessment. *Higher Education, Research and Development*, 17(3), 305-322.
- Herrington, J. ve Oliver, R. (2000). An Instructional Design Framework For Authentic Learning Environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23-48.
- Herrington, J. (2006). Authentic E-learning In Higher Education: Design Principles For Authentic Learning Environments and Tasks. *World Conference On E-learning In Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, Chesapeake: University of Wollongong Research Online.
- Herrington, A. ve Herrington, J. (2006). *Authentic Learning Environments in Higher Education*. Hershey, Pa: Information Science Publishing.
- Herrington, J., Herrington, A. ve Oliver, R. (2007). Authentic Learning On The Web: Guidelines For Course Design. (ed. Khan, b). in *University of Wollongong Research Online in Flexible Learning In An Information Society*. Information Science Publishing. (p. 26- 35). Hershey, Pa: Information Science Publishing.
- Herrington, J., Reeves, T. C., Oliver, R. ve Woo, Y. (2004). Designing Authentic Activities In Web-based Courses. *Journal of Computing in Higher Education*, 16(1), 3-29.
- Herrington, J. ve Kervin, L. (2007). Authentic Learning Supported By Technology: 10 Suggestions and Cases of Integration In Classrooms. *Educational Media International*, 44(3), 219-236.
- Holton, D. ve Clarke, D. (2006). Scaffolding and Metacognition. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 37(2), 127–143.

- Holubová, R. (2010). Improving The Quality of Teaching By Modern Teaching Methods. *Problems of Education In The 21st Century*, 25, 58-66.
- Hung, C. M., Hwang, G. J. ve Huang, I. (2012). A Project-based digital storytelling approach for improving students' Learning motivation, Problem-solving competence and learning achievement. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(4), 368-379.
- İbrahimoğlu, Z. ve Öztürk, C. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Örnek Olay Yöntemi Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı, Derse Karşı Tutum ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 523-547.
- İncebacak, B. B., Tungaç, A. S. ve Yaman, S. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Gözünden Eğitimde Yenilik ve Inovasyon Kavramlarına Bir Bakış: Metafor Analizi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(2), 19-29.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. İstanbul: İyi İşler Yayıncılık ve Matbaacılık.
- İneç, Z. F. ve Akpınar, E. (2017). Sosyal Bilgilerin Otantik Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *International Journal of Social Science Research*, 6(2), 46-65.
- İneç, Z. F. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersinde Geo-medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Öğrenmeye Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İpek, J., Yılmaz Turgut, G. ve Tunga, Y. (2016). Matematik Öğretmen Adaylarının Pısa Ve Timms Sınavları Hakkındaki Görüşleri. *International Journal of Innovative Research In Education*. 3(1), 32-41.
- İter, B. G. ve Kılıç, Z. A. (2015). The Effect of Authentic Materials On 12th Grade Students' Attitudes In Efl Classes. *International Association of Research In Foreign Language Education and Applied Linguistics Elt Research Journal*, 4(1), 2-15.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kalender, A. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli Yeni Matematik Programının Uygulanması Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar ve Bu*

- Sorunların Çözümüne Yönelik Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kanadlı, S. ve Koçoğlu, A. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Algıladığı Özerklik Desteği, Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 61-77.
- Karabulut, H. (2018). *Teknoloji Destekli Otantik Öğrenme Aktivitelerinin Öğrencilerin Fen Öğrenmelerine, Fene Yönelik Tutumlarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapıcı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakuş, F. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapıcı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36),124-141.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (10. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapoğlu, M. A., Odabaş, Z. Y. Özkalp, E., Sungur, Z. ve Turan, F. (2014). *Davranış Bilimleri I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 71-95.
- Kaypakoğlu, S. (1994). Toplumsallaşma Sürecinde Kitle İletişimi. *Marmara İletişim Dergisi*, 5(5), 85-122.
- Kazancı, H. (2010). *Otantik Öğrenme Açısından Yerel Coğrafi Bilgi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Knobloch, N.A. (2003). Is Experiential Learning Authentic? *Journal of Agricultural Education*, 44(4), 22-34.

- Koçyiğit, S. (2011). *Otantik Görev Odaklı Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarının Başarılarına, Derse Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*.Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçyiğit, S. ve Zembat, R. (2013). Otantik Görevlerin Öğretmen Adaylarının Başarılarına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 291-303.
- Koray, Ö., Köksal, M.S., Özdemir, M. ve Presley, A.İ. (2007). Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Temelli Fen Laboratuvarı Uygulamalarının Akademik Başarı ve Bilimsel Süreç Becerileri Üzerine Etkisi. *İlköğretim Online*, 6(3), 377-389.
- Kökdemir, D. (2012). Üniversite Eğitimi ve Eleştirel Düşünme. *Pivolka*, 21(7),19-35.
- Köksal, D.(2011). *Çevrecilik ve Yeşil Reklama Yönelik Tutum*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krech, D. ve Crutchfield, R.S. (1948). *Theory and Problems of Social Psychology*. New York: Macgraw-hill.
- Kuhn, D. (1999). A Developmental Model of Critical Thinking. *Educational Researcher*, 28(2), 16-46.
- Leech, N. L. ve Onwuegbuzie, A. J. (2009). A Typology of Mixed Methods Research Designs. *Qual Quan*, 43, 265-275.
- Lock, J. ve Dugleby S. (2017).Authentic Learning In The Social Studies Classroom: Connecting Globally. *One World In Dialogue, Volume 4(1)*, 20-27.
- Lombardi, M. M. (2007). Authentic Learning For The 21st Century: An Overview. *Educause Learning Initiative*, 1, 1-12.
- Lucu, R. B. ve Marin, E.(2014).Authentic Learning In Adult Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 410-415. www.Sciencedirect.Com. Adresinden erişilmiştir.
- Masood, A. (2013). Exploiting Authentic Materials For Developing Writing Skills At Secondary. Level An Experimental Study. *Journal For The Study of English Linguistics*, 1(1),21-71.

- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2009). *Sosyal Bilgiler 4-5. Sınıf Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları
- MEB. (2014). *Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri: Sosyal Hayatta İletişim*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB. (2015). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Okul ve Çocuk*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB. (2015). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB. (2016). *Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (Yeğitek): Stem Eğitimi Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- MEB.(2010). *Pisa 2009 Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Projesi, Ulusal Ön Rapor*. Ankara, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Yayınları. [Http://Www.Eagerd.Meb.Gov.Tr/Pdf/Pisa2009rapor.Pdf](http://www.eğitimbilgi.gov.tr/pdf/pisa2009rapor.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Memişoğlu, H. (2012), İlköğretim 4-5 Sosyal Bilgiler Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1(2)*, 66-81.
- Mueller, J. (2006). *Authentic Assessment Toolbox*. Retrieved On 25.12.2017 From [Http://Jonathan.Mueller.Faculty.Noctrl.Edu/Toolbox/Whatisit.Htm#Looklike](http://Jonathan.Mueller.Faculty.Noctrl.Edu/Toolbox/Whatisit.Htm#Looklike) adresinden erişilmiştir.
- Mims, C. (2003). *Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide For Implementation*. *Meridian: A Middle School Computer Technologies Journal, 6(1)*, 1-3.

- Nalçacı, A. (2001). *Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim Sosyal Bilgiler Programındaki Değişmelerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Newmann, F.M. ve Weglage, G.G.(1993). Five Standarts For Authentic Instruction. *Educational Leadership*, 50(7),8-12.
- Nicaise, M., Gibney, T. ve Crane, M. (2000), Toward An Understanding of Authentic Learning: Student Perceptions of An Authentic Classroom. *Journal of Science Education and Technology*,9(1), 80-81.
- Norris, S. P. (1985). Synthesis of Research On Critical Thinking. *Educational Leadership*, 8, 40-45.
- Olson, J. M., Veraon, P. A., Harris, J. A. ve Jang, K. L. (2001). The Heritability of Attitudes: A Study of Twins. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(6), 845-860.
- Önger, S. (2019).*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Otantik Öğrenme Yaklaşımı: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özabacı, N. ve Yenilmez, K. (2003). Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik İle İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2)(14), 132-146.
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, S. M.(2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316.
- Özden, Y. (2014).*Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özkal, N., Güngör, A. ve Çetingöz, D. (2004). Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Öğrencilerin Bu Derse Yönelik Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(4), 600-615.
- Öztürk, N. (2005). İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü. *Sosyoekonomi*, 1(1), 15-28.

- Öztürk, C. (2006). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yasama Disiplinlerarası Bir Bakış.Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırıcı Bir Yaklaşım (2nd Edition)*. Ankara: Pegem A Publishing.
- Öztürk, Ç.Ç.(2013). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin, Bilimsel Süreç, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Paul, R. W. (1987). Critical Thinking and The Critical Person, Thinking.*The Second International Conferance*, (Ed. D.N. Perkins, Jack Lochhead and John Bishop). New Jersey and London, 373-403.
- Pehlivan, H.(1994). Eğitim Bilimleri Bölümü Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10),49-53.
- Pol, J., Volman, M. ve Beishuizen, J. (2010). Scaffolding In Teacher-student Interaction: *A Decade of Research. Educational Psychology Review*, 22(3), 271-296.
- Platon. (1995). *Şölen*. (Çev. A. Erhat – S. Eyüboğlu). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Reeves, T. C., Herrington, J. ve Oliver, R. (2002). *Authentic Activities and Online Learning*. Annual Conference Proceedings of Higher Education Research and Development Society of Australasia. Australia: Perth.
- Revington, S. (2016). *Authentic Learning: Getting “Real” Into Education*. Annual Conference Proceedings of Higher Education Research and Development Society of Australasia. Australia: Perth.
- Rule, A. C. (2006). Editorial: The Components of Authentic Learning. *Journal of Authentic Learning*, 3(1), 1-10.
- Sağlam, İ. (2001). Çocuklarda Davranışların Şekillenmesinde Etkili Olan Faktörlere Teorik Bir Yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(2), 209-223.
- Saracaloğlu, A. S. ve Kaşlı, A. (2001). Öğretmen Adaylarının Bilgisayara Yönelik Tutumları İle Başarılarını Arasındaki İlişki, *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1),112-127.

- Screven, C. G. ve Heltne, P. G. (1987). *Teaching Science To Voluntary Learners and The Role of Evaluation*. Chicago: Academy of Sciences.
- Sharen, C. (2012). *Knowing What They Know. Thinking Is Hard*. Brooklyn: Coaching & Scaffolding.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. 21. Basım. Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (1999), *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Şahinel S. (2015). Eleştirel Düşünme.(Ed. Özcan Demirel).*Eğitimde Yeni Yönelimleri* içinde. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şimşek, N. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Demokratik Kazanımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 188-202.
- Tay B. ve Tay, A. (2006). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 73-84.
- Temizkan, M.(2011). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirme Bakımından Nasreddin Hoca Fıkraları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 195-223.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (1996) *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2009) *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2017).[Http://www.Tdk.Gov.Tr](http://www.tdk.gov.tr) 05.08.2017 ve 15.05.2017.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2018).[Http://www.Tdk.Gov.Tr](http://www.tdk.gov.tr) 09.07.2018.
- Türnüklü, E. B. ve Yeşildere, S. (2005). Problem, Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 107-123.
- Thomas, W.I. ve Znaniğki, F. (1918). *The Polish Peasant In Europe and America*. Boston: Badger.
- Thompson-Krug, M. E. (2014). *The effects of Authentic learning experiences On Female students' Perceptions of Science and confidence In Attaining A Stem career*. (Unpublished dissertation thesis). Montana State University, Science Education, Usa.

- Tulving, E. (1983). *Elements of Episodic Memory*. New York: Oxford University Press.
- Uğraş, H. (2011). *Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersinde Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazanma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uğürol, Y. (1998). Öğrenen Sınıfta Öğretmen-Öğrenci Davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 335-346.
- Ustaahmetoğlu, E. (2013). *Tutumlar*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Uyanık, G. (2017). İlkokul Öğrencilerinin Fen Derslerine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Tünav Bilim*, 10(1), 86-93.
- Walker, B. J. (2003). Pippin Publishing Corporation. *Supporting Struggling Readers*, 41, 65-93.
- Almeida, L.S., Franco, A., Mundim, M. C., Rivas, S. F., Saiz, C., Wechsler, S. M. ve Vendramini, C. M. M. (2018). Creative and Critical Thinking: Independent Or Overlapping Components?. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 114-122.
- Web1, (31.03.2018) <https://www.etimolojiturkce.com>
- Web2, (12.09.2017) [Tdk.Gov.Tr](http://tdk.gov.tr)
- Web3, (31.03.2018) <https://www.seslisozluk.net>
- Web4, The Glossary of Education Reform. (2016). The Glossary of Education Reform Four Journalist, Parents and Community Members. <http://edglossary.org/authentic-learning/> Adresinden Edinilmiştir.
- Web5, E-teaching. (2016). Authentic Learning: What, Why and How? http://www.acer.org/acer/acer_docs/publications/eteaching/2016/eteaching_2016_10.pdf adresinden edinilmiştir
- Web6, Critical Thinking Web, (2017). <http://philosophy.hku.hk/think/critical/ct.php> adresinden Elde Dılmıştır.

- Wiggins, G. (1990). The Case For Authentic Assessment . Washington, Dc: *Eric Clearinghouse On Tests, Measurement, and Evaluation*, 2(2), November.
- Yanpar, T. (2006). Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*, 85-109.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve Toplumsal Yapıda Sosyal Değerlerin Yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223, Elazığ.
- Yeen, J., Mai, N., Kian, N. T. , Jing, K. W., Wen, L. K. ve Haw, L. C.(2014). Developing Creative and Critical Thinking Skills In An Authentic Learning Environment. *Jurnal Teknologi (Sciences & Engineering)*, 68(2), 1-12.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Young, M.F. (1993). Instructional Design For Situated Learning. *Educational Technology Research and Development*, 41(1), 43-58.
- Yörükoğlu, A. (1979). Eğitim ve Özgürlük. *Türk Dili (Çocuk Yazını)*. Nisan, S, 331, 245-249.
- Yurdusev, Ş. (1984). Dünyadaki Eğitim Sistemi Yakın Geçmiş Gelecekteki Yönelimleri. *Reflexion Sur Le Developpement Futur De L'education-Unesco*.

EKLER

EK- 1. HAFTA HAFTA OTANTİK ÖĞRENME UYGULAMALARI DERS İŞLENİŞ PLANI

1.Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Planı

1.HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ PLANI				
Kazanımlar		Tarih-Süre	Materyaller	Etkinlikler
Omurga Kazanım	Sosyal Bilgiler: Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.	12/02/2018 15/02/2018 40x3=120dk 3 ders saati	Teknolan metni Teknolojik aletlerin sınıflandırılması etkinlik materyali	Materyal Geliştirme
Destek Kazanım	Türkçe:T.4.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.4.2.2.Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.4.2.3.Hazırlıklı konuşmalar yapar. T.4.2.4.Konuşma stratejilerini uygular. T4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır. T.4.3.34. Grafik, tablo ve çizelgelerle ilgili soruları cevaplar. T.4.3.35. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır. Matematik: *Doğal Sayılarla çarpma işlemini gerektiren problemleri çözer ve kurar. *Doğal sayılarla toplama işlemini gerektiren problemleri çözer ve kurar.	13/02/2018 3x40dk=120dk 3 ders saati	Hazırlanan Materyal Kalem, kağıt, cetvel, boyama kalemleri Matematik: Muhasabeci Mert Metni	Türkçe: Hazırlanan MateryalleriSunma Bilmeceler Bulmaca Yapboz Oluşturma Muhasebeci Mert'e Yardım Etme
Gölge Kazanım	Görsel Sanatlar Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.	15/02/2018 40 dk 1 ders saati	Boya, resim defteri, resim kalemi	Gezi Rehberi İçin Kahraman Yaratma

2. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Planı

2. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ PLANI				
Kazanımlar		Tarih-Süre	Materyaller	Etkinlikler
Omurga Kazanım	Sosyal Bilgiler:Kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırır.	19/02/2018 22/02/2018. 40x3= 120dk 3 ders saati	Kukla ve videolar	Almanak Oluşturma
Destek Kazanım	Türkçe: T.4.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.4.2.3. Hazırlıklı konuşmalar yapar. T.4.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.	20/02/2018 40dk 1 ders saati	Almanak	Oluşturulan Almanakı Sunma.

Gölge Kazanım	Trafik Güvenliği: TG.4.1.9. Trafikle ilgili meslekleri ve kurumları araştırır. Görsel Sanatlar: Görsel sanat çalışmasını oluştururken biçimlendirme basamaklarını kullanır. 4.1.9. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanlarını ve tasarım ilkelerini kullanır. 4.1.2. Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. 4.1.3. Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.	22/02/2018 40dk 1 ders saati	Kullanılan Malzemeler	Almanak Oluşturma ve Meslekler Teknoloji Tasarım Etkinliği
---------------	--	------------------------------------	-----------------------	---

3. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Planı

3. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ PLANI				
Kazanımlar		Tarih-Süre	Materyaller	Etkinlikler
Omurga Kazanım	Sosyal Bilgiler: Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımlarını karşılaştırır.	26/02/2018 40x3= 120dk 3 ders saati	Gezi Rehberi	ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesine Gezi
Destek Kazanım	Türkçe: T.4.4.4. Bilgilendirici metin yazar. T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. T.4.4.11. Yazdıklarını düzenler T.4.4.12. Yazdıklarını paylaşır. T.4.4.14. Yazdıklarını zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.	28/02/2018 40dk 1 ders saati	Telefon kamerası, kağıt kalem	Röportaj Çalışması
Gölge Kazanım	Görsel Sanatlar: 4.1.2. Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir.	01/03/2018 40dk 1 ders saati	Fotoğraflar, tahta çubuklar yapıştırıcı, makas, kartonlar, oyuncaklar	Portfolyo Oluşturma Diorama Çalışması

4. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Planı

4. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ PLANI				
Kazanımlar		Tarih-Süre	Materyaller	Etkinlikler
Omurga Kazanım	Sosyal Bilgiler: Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.	05/03/2018 08/03/2018. 40x3= 120dk 3 ders saati	Resim defteri, resim kalemi, boya kalemleri	Ürün Tasarlama
Destek Kazanım	Türkçe: T.4.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar. T.4.2.3. Hazırlıklı konuşmalar yapar. T.4.2.4. Konuşma stratejilerini uygular. T.4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.	06/03/2018 40x2=80dk 2 ders saati	Materyaller öğrencilerin ürününe göre değişiklik gösteriyor.	Tasarlanan Ürünü Sunma

Gölge Kazanım	Görsel Sanatlar:4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır. 4.1.1.Görsel sanat çalışmasını oluştururken biçimlendirme basamaklarını kullanır. 4.1.8. Farklı materyalleri kullanarak üç boyutlu çalışmalar yapar.	08/03/2018 40dk 1 ders saati	Her tasarlanan ürüne göre kullanılan malzemeler farklı	Tasarlanan Ürünü Üç Boyutlu Hale Getirme
---------------	--	------------------------------------	--	--

5. Hafta Otantik Öğrenme Ders İşleniş Planı

5.HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ PLANI				
Kazanımlar		Tarih-Süre	Materyaller	Etkinlikler
Omurga Kazanım	Sosyal Bilgiler:Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.	12/03/2018 15/03/2018 40x3= 120dk 3 ders saati	Görsel sunular	Münazara
Destek Kazanım	Türkçe:T.4.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.4.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.4.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. T.4.1.8. Dinlediklerine/izlediklerine farklı başlıklar önerir. T.4.1.9. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder. T.4.1.11. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.4.3.33. Medya metinlerini değerlendirir.T.4.3.35. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.T.4.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.T.4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.	13/03/2018 40dk 1 ders saati	Yüz boyama kalemleri Uygun kıyafetler	Pantomim
Gölge Kazanım	İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi:Y4.2.2. İnsan olma sorumluluğunu taşımanın yollarını açıklar.Y4.6.5.Birlikte yaşama kültürünün günlük hayattaki yansımalarına örnekler verir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi:4. Çevreyi temiz tutmaya ve korumaya önem verir. 5. Beden ve çevre temizliğinin sağlık açısından önemini açıklar. Görsel Sanatlar:4.1.2.Edindiği bilgi ve tecrübelerini görsel sanat çalışmasında gösterir. 4.1.3.Görsel sanat çalışmasını oluştururken hayal gücünü kullanır.	15/03/2018 40x3= 120dk 3 ders saati	Fon kartonu Boyama kalemleri Resim defteri	Karikatür Çalışması Afiş Çalışması

EK-2. OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Otantik Öğrenme Ders İşleniş Süreci

➤ Otantik Öğrenme Ünite Planı

Ders: Sosyal Bilgiler

Düzyey: 4. Sınıf

Ünite Adı: İy ki var.

Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum

Süre: 15 Ders Saati

Kazanımlar:

*Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.

*Kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırır.

*Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımını karşılaştırır.

*Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.

*Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.

Kavramlar: Araştırma, İnternet, Teknoloji, Buluş, İcat, Mucit, Bilim

Kullanılan Beceriler ve Teknikler: Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme, Çoklu Perspektif, Çıkarım Yapabilme, Beyin Fırtınası, Bağımsız Araştırma, Hedefler İleri Sürme, Değerlendirme

Eleştirel Düşünmeyle İlişkilendirme: Yorumlama, analiz, değerlendirme, çıkarım yapma, açıklama, öz düzenleme.

Diğer Derslerle İlişkilendirme: Omurga kazanım merkezde olmak üzere destek kazanım ve gölge kazanımlardan faydalanarak diğer derslerle ilişkilendirme yapılmıştır. Türkçe, Matematik, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi, Görsel Sanatlar, Trafik Güvenliği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.

EK-3. 1. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Ders:Sosyal Bilgiler

Süre:40x3= 120 dk, 3 ders saati

Kazanım:Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.

Üniteye Ön Hazırlık:Öğretmen tahtaya teknoloji, bilim ve toplum kelimelerini yazar ve bu kelimelerin öğrencilere ne çağrıştırdıkları hakkında konuşmalarını sağlar ve tahtaya yazmalarını isteyerek kavram haritası oluşturur.

Ders İşlenişi:Fıkra anlatılarak dersin ilk 10 dakikasında öğrenciler güdülenir. Teknocalan parçası önce öğretmen tarafından okunur, tartışılır sonra öğrencilere dağıtılıp parçaya ait soruları cevaplamaları istenir.

Teknocalan

Bir varmış, bir yokmuş, evvel zaman içinde güzel mi güzel bir gezegen varmış. Çiçeklerin açtığı, kuşların şarkı söylemeye başladığı bir ilkbahar günü bir bebek doğmuş. Bu bebeğin annesi bilim adamı, babası ise mucitmiş. Bu gezegende çocuklara doğar doğmaz isim verilmezmiş. Çocuklar biraz büyüdüklerinde neye ilgi duyarlarsa ona göre isim koyulmuş. Günler geçmiş, haftalar geçmiş, aylar geçmiş, yıllar geçmiş... Bu minik çocuk büyümüş. Ailesi ona isim koymak için sabırsızlanıyormuş ve sürekli onu izliyorlarmış. Bir gün annesi ve babası aralarında çocuklarının hep teknolojik aletlerle oynadığını, onlarla ilgili sorular sorduğunu, aletlerin eskiden nasıl olduklarını, ilerde nasıl kullanacağını merak ettiğini konuşmuşlar. Bir süre daha çocuklarını izlemişler. Bir gün annesi ve babası çocuğunu yanına çağırıp artık okula başlayacağı için bir isim koymaları gerektiğini söylemişler. Aralarında konuştuklarını sürekli teknolojiye ilgi duyduğu için adının Teknocalan olmasını istediklerini söylemişler ve ona bu adı almak ister misin diye sormuşlar(sizce beğenmiş midir?) . Küçük çocuk teknocalan adının güzel olduğunu söylemiş ve kabul etmiş. Küçük çocuk adını çok sevmiş gerçekten de onu yansıtmıyormuş. Yine günler geçmiş, haftalar geçmiş, aylar geçmiş, beklenen gün gelmiş. Teknocalan okula başlamış, okuma, yazma öğrenmiş, artık daha çok şey öğreniyor daha çok şey merak ediyormuş. Dördüncü sınıfa gelene kadar derslerde hiç zorlanmamış. Bir gün öğretmeni Sosyal Bilgiler dersinde teknolojik aletler konusunu anlatmış. Öğretmeni teknolojik aletlere örnekler verebilir misiniz dediğinde tüm

bildiklerini söylemiş(Neler söylemiş olabilir?).Öğretmeni peki bunları bana nasıl sınıflandırabilirsin diye sorduğunda, Teknocanın kafası karışmış. Nasıl yani diye sormuş ve hemen neden sınıflandırmam gerekiyor ki diye eklemiş (Nasıl sınıflandırırız ve neden). Öğretmenleri teknolojik aletlerin ulaşım alanında, eğitim alanında, sağlık alanında, iletişim alanında, üretim alanında ve ev aletleri şeklinde sınıflandırıldığı ve kullanım alanlarına göre belirlendiklerini söylemiş. Teknocanın kafası daha da çok karışmış. Eve döndüğünde annesine olanları anlatmış ve ödevini annesinin yapmasını istemiş(sizce doğru bir davranış mı? Annesi ne demiş olabilir?) Annesi ödevinin kendi sorumluluğu olduğunu öğrenmesi için araştırması gerektiğini daha sonra anlamadığı yerde kendisinin yardımcı olabileceğini söylemiş. Teknocan birçok farklı kaynaklardan araştırma yapmış(nerelerden araştırmış olabilir?). Birçok şeyi anlamış ama hala sınıflandırırken karıştırıyormuş. Annesi kızının hala karıştırdığını görünce ona konuyla ilgili bir etkinlik tasarlamış(Sizce bu nasıl bir etkinlik olabilir?) Teknocan bu etkinliği çok sevmiş ve kendi de bu konuyla ilgili bir etkinlik tasarlamak istemiş fakat nasıl yapacağını bilememiş, uzun uzun düşünmüş. Teknocan'a problemi çözmesinde eşlik etmek ister misiniz? O zaman aşağıdaki soruları güzel bir şekilde cevaplandırdıktan sonra öğretmeninizin getirdiği Teknocan için yapılan kutudaki etkinliği oynayabilirsiniz. Oyun bittikten sonra sizde Teknocan için bir etkinlik tasarlayarak Teknocan'a yardımcı olabilirsiniz.

SORULAR

1. Teknocan' a adı koyulmadan önce annesi, babası ve arkadaşları ona nasıl sesleniyor olabilirler?
2. Teknocan'ın annesi ve babasının mesleği nedir?
3. Bilim adamı kadın olur mu? Neden?
4. Hikayenin adını ne koymak istersin?
5. Gezegende başka hangi meslekler olabilir?
6. Annesi ve babasının Teknocan'a adını koyarlarken sormalarına gerek var mıydı?
7. Sana adını ne koyalım diye soran oldu mu? Eğer sorsalardı ne koymalarını isterdin? Neden?
8. Sizce bu gezegenin adı ne olabilir?
9. Başka gezegenlerde de günler, haftalar, yıllar olur mu? Neden?

10. Bir gezegenin olsaydı nasıl olmasını isterdin?

Etkinlik: Öğretmen mknatsız ve keçeden yapılmış etkinlik kartlarını çıkartır masanın üstüne koyar. Her öğrenciye sırayla çevresinde kullanılan teknolojik aletlerden bir tane örnek vermelerini ister, her öğrenciye söylediği aletin resmini verir ve sınıflamaya göre uygun yere mknatsız yapıştırmasını ister.

Otantik Etkinlik: Sizde Teknocan'ın annesinin yaptığı gibi bir etkinlik tasarlayın ve malzemelerinizi okula getirip sınıfta tamamlayın. Konunuz teknolojik aletlerin sınıflandırılması. Etkinlik tasarlanırken atık malzemelerde kullanılabilir. Salça kutusu, karton kutu, kavanoz vb. Hazırlan ders materyalleri Türkçe dersinde sunulur.

Otantik Etkinlik: Görsel Sanatlar dersinde Teknocan'ı hayal etmelerini ve bir kahraman yaratarak görsel sanatlar dersinde çizmelerini ister ve daha sonra hazırlanacak olan müze rehberinde kullanacağı söylenir.

Otantik Etkinlik: Matematik dersinde "Muhasebeci Mert'in Problemi" etkinliği doğrultusunda ders işlenmiştir.

Muhasebeci Mert Etkinliği Tablosu

AYRILAN BÜTÇE		TEKNOLOJİK ALETLERİN FİYAT LİSTESİ	
Hastane	99000 TL	Röntgen cihazı	10000 TL
Okul	50000 TL	Otobüs	10000 TL
Belediye	90000 TL	Traktör	25000 TL
Köy Kooperatifi	85000 TL	Fotokopi makinesi	2000 TL
		Hızlı tren	30000 TL
		Tohum ekme makinesi	10000 TL
		Tepegöz	1000 TL
		Stetoskop	1000 TL
		Bilgisayar	2000 TL
		Gübre dağıtma makinesi	5000 TL

Muhasebeci Mert'in Problemi

Muhasebeci Mert'in bir hesap yapması gerekiyor fakat biraz kafası karışmış. Mert'e yardım etmek ister misin? Aşağıda hastaneye, okula, belediyeye, köy kooperatifine ayrılan bütçe verilmiştir ve alınması gereken araç-gereçlerin fiyat listesi de verilmiştir. Buna göre;

1- Hastane araç-gereçlerinden en az birer tane olmak üzere verilen bütçeye göre kaç tane teknolojik alet alabiliriz?

2- Okul araç gereçlerinden hepsinden almak şartıyla verilen bütçeye göre kaç tane alabiliriz?

3-Belediye araçlarından her birinden eşit sayıda ve ayrılan bütçemize tam yetecek şekilde kaçar tane teknolojik araç alabiliriz?

4-Köy kooperatifine bütçemize göre neler alabiliriz?

EK-4. 2. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Ders:Sosyal Bilgiler

Süre:40+40+40 dk

Derse Giriş:Öğretmensınıftan bir öğrenci derse girerken elinde pinokyo kuklasıyla girer. Sınıftan bir öğrenciye kuklayı verir(öğretmenin yönlendirmeleriyle) ve öğrenci kuklayı konuşturarak yanlış sınıfa mı girdiğini sorar. Verilen cevap üzerine derse girilir. Kukla gösterisine başlar. Pinokyo hikayesini bilip bilmediklerini sorar ve anlatmalarını ister.(Kukla sorulara cevap veren öğrencinin eline geçer ve tüm süreç böyle devam eder.) Daha sonra yalancı çoban hikayesini bilip bilmediklerini sorar ve anlatmalarını ister. Her duyduklarının doğru olmayabileceğinin farkına varmaları sağlanır. Pinokyo artık kendisinin de teknolojik aletler kullandığını söyler ve internette gezerken bir haber okuduğunu söyler. Pinokyo konuşturularak ders sonuna kadar devam edilir. Haberin ilginç geldiğini öğrencilerle paylaşmak istediğini söyler. Önceden hazırladığı ilginç sahte fotoğraflarla yalan haberleri tahtaya yansıtır. İçlerine birkaç tane de gerçek haberi yansıtır. Bu haberler üzerinde tartışmaları istenir. Öğrenciler öğretmen tarafından gözlemlenir. Tartışma bittiğinde içlerinden hangi haberlerin gerçek olduğunu hangisinin yalan haber olabileceği sorulur. Araştırmaları için fırsat verilir. Biraz daha tartışıldıktan sonra gerçek haberin hangisi olduğu söylenir ve haberle ilgili video izlettirilir. Daha sonra birinden bir şey duyduklarında hemen inanıp inanmadıkları sorulur. Hemen inanmadıklarında ne yaptıkları sorulur. Bir şeyi merak ettiklerinde onu öğrenmek için ne yaptıkları sorulur. Her gördüklerinin, duyduklarının doğru olup olmadığı sorulur. Eğer doğru değilse ne yaptıkları sorulur. Daha sonra öğrencilere kukla verilerek onların konuşturması sağlanarak aşağıdaki soruları birbirlerine sormaları için öğrenciler yönlendirilir.

- Peki sınıfta öğretmeniniz en çok hangi teknolojik ürünleri kullanıyor?
- Ben size bilgisayar, projeksiyon ve yazıcı şu anda elektrik olmadan da çalışır dersem ne dersiniz. (İtirazlar üzerine kanıtlayın denilir. Eğer öğrencinin biri fişi çekip çalıştırmaya çalışır da çalışmazsa faklı düşündüğü kanıtlanmış olur. Doğru kanıtı bulmuş olur.)
- Elektrikle çalışan aletler nelerdir?
- Elektrik bize ne gibi faydalar sağlıyor?

- Hiç elektriği kimin bulduğunu merak ettiniz mi?
- Lamba her evde var değil mi, lamba olmadan ne kullanıyormuş acaba insanlar. Kim icat etmiş olabilir? Neden icat etmiştir?
- Bütün lambalar aynı şekilde mi? Peki ilk icat edilen lamba bugünküyle aynı mıdır?

Sınıfta lambayı icat eden kişiyle ilgili ve lambanın ilk icat edilmişinden günümüze kadar ki gelişimi projeksiyonla tahtaya yansıtılarak sunum yapılır. Bir kaç örnek daha verilir.

“1001 İcat ve Sırlar Kütüphanesi” belgesel filmi sınıfta izlenir ve filmde etkilendikleri bölümü, sahneyi defterlerine yazmaları istenir. Daha sonra neden etkilendikleri hakkında tartışılır.

“Teknolojinin temelini atan bilim adamları”adlı video izlettirilir.. Daha sonra “Çalıntı olan on ünlü icat”videosu izlenir. Bazı kaynaklardaki bilgilerin yanlış olduğu iddia edilen videoyu izledikten sonra doğrusunun ne olduğu, doğru bilgiye nasıl ulaşılacağı tartışılır. Otantik görevler ders içerisinde aşağıdaki gibi ifade edilir.

Otantik Etkinlik: Görsel Sanatlar dersinde “Teknoloji Tasarım Etkinliği“ olarak konusu “Farz edin ki 100 yıl sonradan yani 2118 den haber var” Şimdi kullanılan yüz yıl sonra kullanılmayacak teknolojik ulaşım araçları neler olabilir, nasıl değişir, nasıl gelişir bunu öğrenciler çizer ve çizerken gruplar aralarında fikir alışverişinde bulunurlar. Çalışması bittikten sonra bu çalışmasına bir ad koyar. Daha sonra geleceğin toplu taşıma videosu izlettirilir.

Otantik Etkinlik: Kullandığımız teknolojik ulaşım araçlarının mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırın, aynı zamanda trafikte kullanılan ulaşım araçlarıyla, trafikle ilgili meslekleri ve kurumları araştırınız. Bulduğunuz kaynakları sınıfa getiriniz. Beraber almanak oluşturacağız.

Araştırma sürecinde aşağıdaki basamakları sırayla takip ediniz.

1. Araştırmanızda internetten, yazılı-görsel kaynaklardan ve aile büyüklerinizden yararlanınız.
2. Seçtiğiniz teknolojik ürünün mucit veya mucitlerini araştırınız.
3. Teknolojik ürünün gelişim aşamalarını gösteren fotoğraflarını bulunuz.

4. Araştırmalarınızdan elde ettiğiniz bilgileri tasarladığımız bilgi grafiğine yerleştiriniz.(sınıfta grup arkadaşlarınızla yapacaksınız.)

5. Çalışmanızı sınıfta paylaşınız.

*İnternet araştırması yaparken konuyu iyi belirlemelisiniz.

*Güvenli internet sayfalarına bakarak aradığımız bilgileri bulabilirsiniz.

*İnternette bulduğunuz bilgilerin doğruluğunu, diğer kaynaklarla karşılaştırarak veya konunun uzmanına danışarak kontrol etmelisiniz.

NOT: Önümüzdeki hafta ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesine gezi yapılacaktır veburasıyla ilgili bilgi toplamanız gerekiyor.

EK-5. 3. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Ders:Sosyal Bilgiler

Süre:40+40+40 dk

Derse giriş:Öğretmen derse girince önceki haftanın görevlerini değerlendirir.. Öğrencilerle eksikler, yanlışlar ve sunum, görsellik tartışılır. Teknoca gezi rehberi dağıtılır ve rehberde gezi öncesinde edinilmesi gereken bilgileri araştırmaları istenir Gezi öncesi gezi rehberi toplanır ve müzeye gezi için yola çıkılır. Gezi sırasında öğretmen tarafından gözlem yapılır. Gezi dönüşü öğrencilerden gezi rehberindeki aşağıdaki soruların cevaplarını yazmaları istenir.

- Müzeye ilk girişinizde dikkatinizi ne çekti?
- Müzede gezerken en çok neyi ilginç buldunuz?
- Müzede en çok hoşunuza giden şey neydi?
- Müzede neler öğrendin?
- Teknolojik ürünlerin geçmişten bugüne kullanımları nasıldır?
- Müzede gezerken neler hissettin?
- Müzeye tekrar gitmek ister misin?
- ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesi nerededir?
- ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesi ne zaman kurulmuştur?
- Müzede neler sergileniyor?
- Neler göreceğini düşünüyorsun?
- Müzeye gidince neler öğreneceğini düşünüyorsun?
- Müzeye gitmek için heyecanlı mısın? Neden?
- Müzeye gitmenin Sosyal Bilgiler dersiyle alakalı olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Otantik Etkinlik: Görsel Sanatlar dersinde teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımlarını karşılaştıran bir portfolyo oluşturunuz. Sunum şeklini kendiniz belirleyiniz.

Otantik Etkinlik:Türkçe dersinde sunmak için günlük hayatta kullandığımız teknolojik ürünleri belirleyiniz ve bir liste oluşturunuz. Sorular oluşturunuz(çamaşır makinesi yokken çamaşırılar nasıl yıkanıyordu gibi).Aile büyüklerinizden biriyle

sırayla o teknolojik ürün yokken insanlar ne yapıyordu sorunuz ve verilen cevapları not alınız. Röpörtajı videoya alınız ve öğretmeninize getiriniz.

EK-6. 4. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Ders:Sosyal Bilgiler

Süre:40+40+40 dk

Derse Giriş: Derse girmeden bir öğrenci seçilir ve konu hakkında bilgi verilerek neler söyleyeceği anlatılır. Öğrenci(Öğretmen tarafından ihtiyaç duyduğunda yönlendirilir.) bugün çok yorgun olduğunu dün camları sildiğini hatta silerken az kalsın düşeceğini bunun kendi için hep problem olduğunu söyler. Bu sorun için bir icat geliştirmek istediğini anlatır ve öğrencilerden yardım ister. Sorununu tahtaya yazar. Altına öğrencilerin fikirlerini yazar. Fikirlerden biri seçilir. Tasarıma bir ad koymak gerektiği belirtilir ve ad koyulur. Tasarımın kullanım amacı belirlenir. Bu ürünün özellikleri belirlenir. Kullanılacak malzemeler belirlenir. Tasarlanan ürünün resmi çizilir ve kullanıcılara tanıtılır. Tüm işlemler yapıldıktan sonra öğrencilerden günlük hayatta karşılaştıkları problem için bir ürün tasarımları istenir.

Otantik Etkinlik:Günlük hayatta karşılaştığınız bir sorun belirleyin ve bu sorunun çözümü için bir ürün tasarlayın. Ürünü aşağıdaki basamaklara göre tasarlayın. Görsel Sanatlar dersinde tasarlanan ürün üç boyutlu hale getirilir ve sunulur.

1. Bir ihtiyaç veya sorunu belirleyiniz.
2. Fikirlerinizi yazınız.
3. Fikirlerinizden birisini seçiniz.
4. Tasarımınızın adını belirleyiniz.
5. Tasarımınızın kullanım amacını belirleyiniz.
6. Bu ürünün özelliklerini belirleyiniz.
7. Kullanacağınız malzemeleri belirleyiniz.
8. Tasarladığınız ürünün resmini çiziniz.
9. Tasarladığınız ürünü sınıfta tanıtınız.
- 10.Tasarladığınız ürünü üç boyutlu hale getiriniz.

EK-7. 5. HAFTA OTANTİK ÖĞRENME DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Ders:Sosyal Bilgiler

Süre:40+40+40 dk

Derse Giriş:Derse girmeden öğrenci seçilir ve kısa bilgi verilir, gerektiğinde öğretmen tarafından yönlendirilir. Öğrenci bugün ki sunumu hazırlamak için akşam çok çalıştığını gözlerinin ve belinin ağrıdığını söyler. Acaba neden olmuştur diye öğrencilere sorar. Çok çalışınca sizinde ağrıyor mu diye ekler. Daha sonra teknolojik ürünlerin insanlara ve doğaya verdiği zarar hakkında önceden oluşturduğu portfolyoyu sunar. Öğrencilerle teknolojinin faydaları ve zararları hakkında beyin fırtınası yapılır. Bugün kullandığımız teknolojik aletler olmasaydı neler olurdu konulu tartışma ortamı yaratılır, teknolojinin olumlu ve olumsuz yanları beyin fırtınası yöntemiyle tartışılır.

Otantik Etkinlik:Öğrencilerden sınıf mevcuduna göre eşit dağılacak şekilde gruplara ayrılması istenir ve aşağıdaki çalışmalarını yapmaları için ilgilerine göre münazara etkinliği için görevlendirilir.

- Teknoloji ve bilimin olumlu yanlarını anlatan sunum hazırlayınız.
- Teknoloji ve bilimin olumsuz yanlarını anlatan sunum hazırlayınız.
- Teknoloji ve bilimle ilgili doğru bilinen yanlışları araştırın ve sunum hazırlayınız.
- Teknolojinin günümüze etkilerinin neler olduğunu anlatan sunum hazırlayınız.
- Teknoloji bağımlılığını anlatan sunum hazırlayınız.

Otantik Etkinlik:İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde teknoloji bağımlılığını anlatan karikatür çalışması yapılır.

Otantik Etkinlik:Görsel Sanatlar dersinde teknoloji bağımlılığını anlatan afiş çalışması yapılır.

Otantik Etkinlik:Türkçe dersinde teknoloji bağımlılığını anlatan pandomim çalışması yapılır.

EK-8. OTANTİK ÖĞRENME REHBERİ

Cerçeve:Bu aktiviteler öncelikli olarak dördüncü sınıftaki ilkokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinin “Bilim, Teknoloji ve Toplum” ünitesinin ile ilgili kazanımların öğrenmesine yönelik olarak hazırlanmıştır. Konudan yola çıkarak aşağıdaki çalışmalar kullanılmaya uygun görülmüştür. Aktiviteler araştırma becerisini geliştirmeye, öz yönetim (zaman ve mekan doğru algılama), eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yöneliktir.Bu etkinliğin en genel amacı ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine belirlenen eleştirel becerilerinin kazandırılması aynı zamanda Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumun değerlendirilmesidir. Bu beceriler “Bilim, Teknoloji ve Toplum” konusu ile ilişkilendirilerek kazandırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın amacı belirlenen beceriler aracılığıyla çevresindeki teknolojik ürünlerin farkına varma ve kullanım alanlarına göre sınıflandırabilme, kullandıkları teknolojik ürünlerin mucitlerini araştırmaktır. Aynı zamanda bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırma, kullandığı teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımını karşılaştırabilme, çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikir geliştirebilme, teknolojik ürünleri kendisine ve başkasına zarar vermeden kullanabilmeye yönelik kazanımların kazandırılması hedeflenmiştir. Bu etkinliklerde günümüzde teknoloji ve bilimin hayatımızda her geçen gün daha fazla yer almaya başlamasıyla bu çeşitliliğin ve gelişimin toplum üzerindeki etkisinin neler olacağı hakkında öğrencilerin ve çevrelerinin bilinçlenmesini sağlamak hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencileri aktif kılarak eleştirel düşüncelerini sağlamak, sorumluluk duygusunu tattırmak, özgüven duygularını geliştirmek, sahip oldukları diğer becerileri geliştirmelerini sağlamak amaçlanmıştır.

Senaryo:Bu çalışmalarda günümüzde teknoloji ve bilimin hayatımızda her geçen gün daha fazla yer almaya başlamasıyla bu çeşitliliğin ve gelişimin toplum üzerindeki etkisinin neler olduğu ve gelecekte neler olacağı hakkında öğrencilerin ve çevrelerinin bilinçlenmesini sağlamak amacıyla farkındalık yaratmak hedeflenmiştir. Bu hedefler kapsamında çeşitli etkinlikler tasarlanmıştır. Aynı zamanda öğrencileri aktif kılarak eleştirel düşüncelerini sağlamak, sorumluluk duygusunu tattırmak, özgüven duygularını geliştirmek, sahip oldukları diğer becerileri geliştirmelerini sağlamak da amaçlanmıştır. Senaryo oluşturulurken otantik bağlamın bileşenleri göz önüne alınarak gerçek hayat ile doğrudan ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Etkinliklerin

sonunda yapılan çalışmaların daha fazla kitleye ulaşması ve sergilenmesi için dergi oluşturulması planlanmıştır.

Aşama 1- Uğraşma ve Sorgulama:Öğretmen tahtaya teknoloji, bilim ve toplum kelimelerini yazar ve bu kelimelerin öğrencilere ne çağrıştırdıkları hakkında konuşmalarını sağlar. Öğrencilerden çevrelerinde gördükleri ve evlerinde kullandıkları teknolojik aletleri söylemelerini ister. Verilen örnekleri tahtaya yazar ve bu aletlerden evde kullandıklarını bulup işaretlemelerini ister, sonra okulda eğitim alanında kullandıkları teknolojik aletleri bulup işaretlemelerini ister, sırayla sağlık alanında, iletişim alanında ve üretim alanında olanları bulup işaretlemelerini ister. Bu yolla teknolojik aletlerin kullanım alanlarına göre sınıflandırıldığını fark etmeleri sağlanır. Daha sonra öğretmen öğrencilerden bunları az önce işaretlediğimiz gibi defterlerine gruplandırmalarını ister. Öğretmen teknolojik aletlerin insanlara faydaları hakkında bir tartışma ortamı yaratır ve öğrencilerin kendi aralarında fikir alışverişi yapmaları sağlanır. Sonra öğretmen tahtaya teknolojinin zararlarını anlatan karikatürler yansıtır ve karikatürleri yorumlamaları istenir. Karikatürleri yorumlarken teknolojinin bir takım zararları olduğunun da farkına varmaları sağlanır ve bu defa zararları hakkında tartışmaları sağlanır. Teknolojinin faydalarının yanında zararları olduğunun da farkına varırlar. Öğretmen, internette gezerken bir haber okuduğunu söyler. Haberin ilginç geldiğini öğrencileriyle paylaşmak istediğini söyler. Önceden hazırladığı ilginç sahte fotoğraflarla yalan haberleri tahtaya yansıtır. İçlerinde bir tane de gerçek haber vardır. Bu haberler üzerinde tartışmaları istenir. Öğrenciler öğretmen tarafından gözlemlenir. Tartışma bittiğinde içlerinden sadece bir haberin gerçek olduğunu hangisi olabileceği sorulur. Biraz daha tartışıldıktan sonra gerçek haberin hangisi olduğu söylenir. Daha sonra birinden bir şey duyduklarında hemen inanıp inanmadıkları sorulur. Hemen inanmadıklarında ne yaptıkları sorulur. Bir şeyi merak ettiklerinde onu öğrenmek için ne yaptıkları sorulur. Her gördüklerinin, duyduklarının doğru olup olmadığı sorulur. Eğer doğru değilse ne yaptıkları sorulur. Bu şekilde her duydukları, gördükleri ya da okuduğu şeylerin doğru olmayabileceğinin, doğru bilgiye ulaşmaları için doğru şekilde araştırma yapmaları gerektiğinin farkına varmaları sağlanır. Teknolojiyle birlikte birçok şeye daha kolay ulaştığımızı fakat her zaman doğru bilgi edinemediğimizin farkına varırlar. Öğretmen konuyu toparlamak için öğrencilere bugünkü derste neler öğrendiklerini sorar ve gelen cevaplar üzerine bugün ki dersimizde teknolojinin ve bilimin sağlığa faydalarının olduğu gibi

zararlarının da olduğunu ve bilginin doğruluğunu kontrol etmemiz gerektiğini söyler ve sizce bu toplumumuz için bir sorun mudur der. Gelen cevaplar üzerine bu sorunu çözmek için neler yapabileceklerini araştırmalarını ve tartışmalarını ister. Konu ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırma yapmaları, aile büyükleriyle görüşmeler yapmaları istenir. Bir daha ki derste öğretmen konuyu tekrar açar ve neler yapmayı planladıklarını sorar. Yapılan araştırmalardan elde edilen bilgiler paylaşılır. Her bir öğrenci yaptığı araştırmalarda edinilen bilgileri arkadaşlarına anlatır ve araştırmaları sonucunda ne gibi çıkarımlarda buldukları sorulur. Öğretmen, öğrencilerden gelen çeşitli etkinlik önerileri üzerine bu etkinlikleri bir arada toplayabileceğimiz ve çevremizdekilerin de bunları görebileceği bir şey var mı diye sorar, haber yapma, gazete veya dergi oluşturma şeklinde yönlendirir. Öğretmen öğrencilerin fikir birliğine varmalarını sağlayarak öğrencilerin görüşüne katkıda bulunur. Öğretmen dergi için işbirliği teklifinde bulunur. Öğrenciler oluşturdukları dergide içinde yer aldıkları için yaptıkları çalışmaları sergileyebilecekleri bir ürün oluşturacakları için fikri sevmiş, gönüllü olmuş ve sabırsızlanmışlardır. Öğrenciler yapmak istedikleri çalışmalara göre gruplara ayrılmıştır.

Yapılan Çıkarım: Yapılacak olan etkinliklerin öğrenciler tarafından belirlenmesinin ve ilgi alanlarına göre gruplara yerleştirilmesinin de etkisiyle öğrenciler büyük bir motivasyonla çalışmaya başladılar. Gruplara ayrılmaları ve herkesin istediği arkadaşıyla belirlenen çalışmalardan birini yapabilecek olması daha çok istekli olmalarını, sorumluluklarını daha çok üstlenmelerini sağlamıştır. Üstlendikleri sorumluluklar projede yer almalarının ve yaptıkları işin önemini kavramalarını sağladı. Öğrenciler araştırma yaparken bilginin sadece kitaplardan veya bilgisayardan edinilemeyeceğini gözlem yaparak ayrıca büyükleriyle yaptıkları görüşmeler yoluyla da edinilebileceğini anladılar. İnternette araştırma yaparken konuyla alakasız birçok şeyle karşılaştıklarını söyleyen öğrenciler amaçlarına uygun ve güvenilir bilgiye ulaşmanın yollarını keşfetmeye başladılar. Edindikleri bilgileri sunarken Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi ile iletişim becerilerini geliştirdi.

Öğrencilerin kendi ilgileri doğrultusunda yaptıkları araştırma, gözlem ve görüşmeler öğrencilerin aktif katılımıyla otantik bağlamın oluşmasını sağlamıştır. Gruplara verilen görevler, alt görevlere ayrıldığından otantik etkinlik birimlere ayrılmıştır. Öğrenciler ODTÜ Bilim ve Teknoloji müzesine yapılan ziyaret esnasında ilgili

kuruluş görevlilerinden yapılan çalışmalar konusunda bilgi alırken uzman görüşüne başvurmuş oldular.

Aşama 2-Öğrenme Süreci:Bilim ve teknolojinin toplumumuz üzerindeki etkilerinin anlaşılması üzerine öğrenciler tarafından birçok etkinliği içeren bir çalışma hazırlanmaya başlandı.Etkinlikleri belirleyen öğrenciler ilgi alanlarına göre küçük gruplar oluşturdular. Gruplar farklı farklı çalışmalar ortaya koymak için işe başladılar. Bu süreçte otantik öğrenmenin çoklu bakış açısı ve roller bileşeni de gerçekleştirilmiş oldu. Etkinlikleri hazırlama aşamalarında öğrenciler diğer gruptaki arkadaşlarına fikirlerini sorabildiler, iş birliği ve dayanışmaya dayalı örnek bir öğrenme ortamı oluşturdular.Aşağıda “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı kapsamında grupların yaptıkları otantik etkinlikler kısaca açıklanmıştır;

*Münazara: Bir grup öğrenci bilimin ve teknolojinin faydalarını görsellerle anlatarak savunmuş sunum yapmıştır. Diğer grup öğrenciler ise teknolojinin zararları konusunu görsellerden yararlanarak savunmuş sunum yapmıştır. Bir diğer grup bilim ve teknolojiyle ilgili doğru bilinen yanlışları araştırmış ve sunum yapmıştır. Her üç grupta araştırma yoluyla elde ettikleri bilgileri sunum yoluyla sınıf arkadaşlarıyla paylaşmıştır. Sunuma katılmayan öğrenciler her iki grubunda savunmalarını çürütmeye çalışmışlardır. Ders sonunda aynı konu üzerinde farklı fikirlerin oluşabileceğinin farkına varıldı, birbirimizin fikirlerine saygı duymamız gerektiğinin vurgusu yapıldı ve her birey kendi düşüncelerini söyledi.

*Afiş Çalışması:Akranlarının, okuldaki diğer arkadaşlarının, öğretmenlerin ve okula gelen velilerin dikkatini çekmek amacıyla öğrenciler sınıf öğretmeninden uzman görüşü alarak onun rehberliğinde “Teknoloji Bağımlılığı” üzerinde afiş tasarladılar. Yazı puntosu, kullanacak renkler, yazı şekli, afişin boyutu gibi değişik konularda ayrıntılı bir şekilde çalışmışlar ve hazırladıkları afişleri okulun koridorlarındaki panolara ve sınıf kapılarına asmışlardır.

*Karikatür Çalışması:Resim yeteneği iyi olan öğrencilerin oluşturduğu grup daha önceden çizilmiş karikatürlerden hareketle aile büyüklerinden yardım alarak mizahi veya yerme şeklinde teknolojinin insanlara ve çevreye verdiği zararları konusunu ele alıp sınıf öğretmeninin görüşüne (uzman görüşü) başvurarak diyaloglar içeren karikatürler oluşturdular.

*ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesine Gezi: Öğretmen daha önce sınıfta teknoloji müzeleriyle ilgili videolar izlettirdiğinde öğrenciler öğretmenden bir gezi düzenlemelerini istediler. Öğretmen gezi için önce okul müdürümüzden izin alınması gerektiğini söyleyince bu isteklerini okul müdürüne iletiler. Öğretmen öğrencilerin de isteği üzerine öğrencileri müzeye götürdü. Öğrenciler teknolojiyi ve bilimi araştırırken, müzede gezerken teknoloji ve bilimle toplumun iç içe olduğunun farkına vardılar. Teknoloji ve bilimin insanlar için her zaman önemli olduğunun, insanların var olduğu sürece de önemli olacağını farkına vardılar. Teknolojik aletlerin geçmişten günümüze nasıl bir değişim ve gelişim gösterdiğini gezerek, yaşayarak, gözlemleyerek çıkarımda bulundular.

*Röportaj Çalışması: Öğrenciler günlük hayatta kullandıkları teknolojik ürünleri gözlemleyerek belirlediler ve bir listesini oluşturdular. Bu listeye yönelik sorular oluşturdular (çamaşır makinesi yokken çamaşırlar nasıl yıkıyordu gibi). Aile büyüklerinden biriyle sırayla o teknolojik ürün yokken insanlar ne yapıyordu şeklinde sorular sordular ve verilen cevapları hem not aldılar hem video kaydı oluşturdular. Böylelikle eski zamanın teknolojiyiyle bugünkü teknolojiyi kıyaslamış oldular.

*Portfolyo Oluşturma: Öğrenciler teknolojik aletler ve sınıflandırılmasıyla ilgili araştırma yaparak bir portfolyo oluşturdular ve sundular. Bu etkinlikte öğrenciler eğitim alanında, sağlık alanında, üretim alanında, iletişim alanında, ulaşım alanında, ev aletleri alanında hangi teknolojik ürünlerin kullanıldığını sergilediler.

*Ürün Tasarlama: Öğrenciler günlük hayatta karşılaştıkları bir sorun belirlediler ve bu sorunun çözümü için bir ürün tasarladılar. Önce sorunu belirlediler. Farklı fikirler oluşturdular. Fikirlerden kendi sorunlarının çözümüne en uygun olanı seçtiler. Tasarımlarının adını belirlediler. Tasarımlarının kullanım amacını belirlediler. Ürünün özelliklerini belirlediler. Kullanılacak malzemeyi belirlediler. Tasarladıkları ürünün resmini çizdiler. Son olarak ürünlerinin tanıtımını yaptılar. Böylelikle yaratıcı düşünme becerilerini de ortaya koymuş ve geliştirmiş oldular.

*Teknoloji Tasarım Etkinliği: Farz edin ki 100 yıl sonradan yani 2118 den haber var. Şimdi kullanılan yüz yıl sonra kullanılmayacak teknolojik aletler neler olabilir, nasıl değişir, nasıl gelişir bunu öğrenciler çizdiler ve çizerken gruplar aralarında fikir alışverişinde bulundular.

*Almanak Oluşturma:Öğrenciler kullandıkları teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırdı ve almanak oluşturdular. Almanakların zaman içerisindeki gelişmeleriyle, teknolojiye uyumuyla ilgili de tartıştılar. Mucitleri ve geliştirdikleri icatları tanıttılar ve oluşturdukları almanakları okul kütüphanesindeki masalara koyarak merak eden herkesin ulaşmasına imkan sağladılar.

*Bilmece, Bulmaca, Yapboz Oluşturma:Öğrenciler ders sürecinde karşılaştıkları ve öğrendikleri kavramlarla ilgili bilmece, bulmaca ve yapboz oluşturdular. Arkadaşlarıyla beraber eğlenerek öğrendiler. Teneffüslerde diğer arkadaşlarına da bilmece sorarak akran öğrenmesini sağladılar.

*Pandomim: Gelişen teknoloji ile herkesin elinde cep telefonları vardır ve cep telefonları bilinçsiz şekilde kullanıldığında bağımlılık yaratmaktadır. Maalesef birçok anne baba çocuklarıyla zaman geçirmek yerine telefonuyla internette zaman geçirmeyi tercih eder olmuştur. Ve bu aslında toplumumuzun bir sorunu haline gelmiştir. İnsanlar bireyselleşmektedir ve bu durum da iletişimsizliğe neden olmaktadır. Öğrenciler iletişimsizliği anlatan bir pandomim hazırlarlar ve sunarlar. Pandomim etkinliği ile öğrenciler sosyalleşir, beden dilini kullanmayı öğrenirler, eleştirel ve yaratıcı düşünebilirler. Aynı zamanda beden dilini kullanarak mesaj vermenin keyfine varırlar. İş birliği içinde çalışırlar.

*Diorama:Teknolojik aletlerin geçmişte nasıl kullanıldıkları gösteren bir diorama çalışması hazırladılar ve grup olarak teknolojik aletlerin geçmişteki ve şimdiki kullanım alanlarını ve kullanıma şekillerini açıklayarak sunum yaptılar. Daha sonra yaptıkları çalışmaları okulun koridorlarındaki pencere önlerine koyarak okuldaki diğer öğrencilerinde yaptıkları faaliyetleri görmelerini sağlamış, öğrenmelerini yansıtmış oldular. Aynı zamanda akran öğrenimini de sağlamış oldular.

*E- Dergi Oluşturma:Çalışma süresince çocuklar edindikleri bilgileri ve oluşturdukları etkinlikleri kendilerine saklamak yerine e-dergi haline getirdiler ve çoğaltılan dergilerden birer örnek diğer sınıflara dağıttılar. Veliler de okula davet edilerek her öğrenciye bir dergi verilerek beraber incelemeleri sağlandı. Öğrenciler öğrenmelerini yansıtan dergileri hatıra olarak saklamak istediklerini belirttiler. Teneffüslerde ellerindeki dergilerle diğer sınıflardaki arkadaşlarının yanına giderek etkinliklerde neler yaptıklarını neler öğrendiklerini anlattılar. Kendi arkadaşının

yaptıklarını gören öğrencinin konuya daha dikkatle baktığı, ilgisinin arttığı ve akran öğrenmesinin aktarma yoluyla gerçekleştiği görüldü.

Yapılan Çıkarım: Öğrenciler çevrelerindeki teknolojik aletlerin farkına vardılar, nasıl sınıflandırıldıklarını öğrendiler. Teknolojinin toplum üzerindeki etkilerinin farkına vardılar. Teknoloji ve bilimle ilgili insanların yeterli bilinci kazanamadıklarını anlayıp gerçek dünya problemleriyle karşılaşp çözüm üretmeye çalıştıkları için motive oldular ve teknoloji, bilim ve toplum hakkında birçok bilgi edindiler. Burada analiz, sentez, değerlendirme becerileri (otantik öğrenmenin üst düzey düşünme becerileri) gelişmiştir. Karikatür, resim yapma, afiş çalışması, ürün tasarlama etkinliklerinde; bilgi teknolojilerini kullanma ve eleştirel düşünme becerileri gelişmiştir. Ayrıca görsel sanatlar dersiyle de ilişkilendirilmiştir. Billemece- bulmaca etkinliği, röportaj etkinliği, sunum etkinliği; Türkçe dersiyle ilişkilendirilmiştir. Bu etkinliklerde eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerileri gelişmiştir. Portfolyo etkinliği; Türkçe dersinin dört öğrenme alanına (dinleme-izleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu) hitap etmiştir. Aynı zamanda Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, kişisel ve sosyal değerlere önem verme becerileri de gelişmiştir ve bu becerilerin kullanıldığı tüm etkinliklerde uzman görüşünden yararlanılmıştır. Otantik öğrenmenin işbirliği bileşeni de bu aşamada ön plana çıkmıştır. Yapılan tüm çalışmalar ve etkinlikler öğrencilerin özgüven duygularını pekiştirmiştir. Ayrıca her öğrenci kendi istek ve ilgisi doğrultusunda gruplarda yer aldığı için başarılı bulunduğu alanda kendini gösterme fırsatı yakalamış oldu. Afiş çalışması hazırlayan öğrenciler; görsel okuma ve görsel sunu, bilgi teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmişlerdir. Akran bilgilendirmesi yoluyla öğrenilen bilgileri başkalarına anlatmayla ifade edebilme becerileri gelişmiştir. Düzenlenen billemece- bulmaca etkinliği, pandomim etkinliği Türkçe dersiyle ilişkilendirilmiştir ve bu ders saatlerinde yapılmıştır. Yapılan etkinlikler sayesinde iş birliği, dayanışma ve yaratıcılık ruhu gelişmiştir. Aynı zamanda sorumluluk ve bir yere ait olma duygusu da gelişmiştir. Yapılan gezi ile öğrencilerin kapalı ortamlardan, sürekli yaşadıkları çevreden kurtuldukları için sevinerek katıldıkları ve doğrudan eğlenerek bilgi ve tecrübeye ulaşmaları gibi fayda sağlamışlardır. Eğlenerek öğrenme olanağı sağlanmıştır. Öğrencinin birçok duyu organı devreye girdiği için daha sağlam ve unutulmayan bilgiler oluşturulmuştur.

Zeka alanlarının gelişimine katkıda bulunulmuştur. Gezi çocuklara; olayları, kişileri, doğal koşulları içinde tanıma, bu kişilerin sorunlarını kavrama, eleştirel düşünme yeteneğini geliştirme, kişilere ve olaylara nesnel ölçülerle yaklaşma, sorumluluk duygusu, eleştirel düşünme gibi önemli davranışlar kazandırmıştır.

Aşama 3- İletişim: Tüm süreç boyunca münazara etkinliği ile başlayıp afiş etkinliği, karikatür çalışması, akran bilgilendirmesi, resim yapma, ürün tasarlama, bilmece-bulmaca oluşturma, röportaj, portfolyo oluşturma, pandomim, almanak oluşturma ile devam edip, ODTÜ Bilim ve Teknoloji müzesine gezi ve yapılan etkinliklerin daha fazla kitleye ulaşması aynı zamanda akran bilgilendirilmesinin de sağlanması amacıyla dergi oluşturma ile son bulan etkinlikler süreç sonunda planlandığı şekilde eksiksiz tamamlanmıştır. Münazara etkinliği üzerinde tartışmalar yapılır. Pandomim gösterisi okulun çok amaçlı salonunda sergilenir. Hazırlanan afiş çalışmaları okulun çeşitli yerlerindeki panolara ve sınıf kapılarına asılır. Akran bilgilendirilmesi yapılır. Otantik etkinlikler zamanında tamamlanır, ODTÜ Bilim ve Teknoloji müzesine gezi yapılır. Otantik öğrenme uygulamaları kapsamında tüm etkinlikler başarıyla uygulanır. Çalışmaların başarılı olması öğrencilere başarı hissini tattırır, motivasyonlarını artırır ve özgüven duygularını geliştirir.

Yapılan Çıkarım:Öğrenciler tüm süreç boyunca edindikleri bilgiler sayesinde hazırladıkları etkinlikleri sınıf dışındaki insanlarla da paylaşmış oldular ve otantik öğrenmenin temel unsurlarından biri olan öğrenilenlerin sunumunu gerçekleştirmiş oldular. Öğrendikleri bilgileri yeni öğrendikleri bilgilerle sentezleyerek öğrenmelerini etkili hale getirmiş ve bilgi inşasını gerçekleştirmiş oldular. Aynı zamanda öğrenmelerini kalıcı bilgiye dönüştürdüler.

Sosyal Bilgiler dersi kazanımları MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı öğrenme yöntemiyle çoğunlukla öğretmenin sınıfta ders kitaplarından düz anlatım yoluyla, soru cevap etkinlikleri ile elde ettikleri görülmektedir. Otantik öğrenme de ise öğretmen tüm süreç boyunca rehber konumundadır, kitaptan bilgiler ezberletilmez, öğrenci sürekli aktif konumdadır. Öğrenci bilgiyi toplar, eleştirel düşünür, karar verme becerisini kullanır, edindiği bilgilerle etkinlikler planlar, yön verir, yapılan etkinlikleri paylaşır böylece bilgiler daha kalıcı olur.

Genel Çıkarım:Öğrenciler sürekli aktif konumda oldukları için öğrenme süreci boyunca büyük zevk alırlar ve edindikleri bilgileri yapılandırır, tüm süreç boyunca öğretmen tarafından dayandırılmış destek sağlar. Öğrenciler bilgiye erişme

yollarını keşfederler, aynı zamanda nitelikli bilgiye erişme ve ayırt etme becerileri gelişir. Problem gerçek dünyayla ilişkili (otantik bağlam) olduğu için ilgi çekicidir. Ortada iyi tanımlanmamış bir problem olduğu için çoklu yoruma açıktır. Beş hafta boyunca yapılan etkinlikler otantik öğrenmenin süreklilik içeren araştırmasını kapsar. Bilgiyi elde etme yolunda çoklu kaynak ve farklı bakış açılarından faydalanılmasını sağlar. Yapılan etkinliklerin sadece Sosyal Bilgiler dersine bağlı kalmayıp Matematik, Trafik Güvenliği, Görsel Sanatlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe dersi ile de ilişki kurulduğu için disiplinler arası bakış açısı gelişir. Öğrenciler etkinliklere hem bireysel hem grup çalışmasıyla katıldıkları için öğrenmelerini yansıtmaya ve seçim yapma olanağını sağlar. Grup çalışmaları dolayısıyla bir bütün olarak hareket etmeyi ve iş birliğini öğrenir. Değerlendirme yapılırken anlık değil tüm süreç değerlendirildiği için bütünleştirilmiş değerlendirme sağlanır. Kuralların ve işlemlerin uygulanması yolunda tek bir doğru cevap elde etmek yerine çeşitli yorumlar ve çözümler elde edilebilmesi (afiş çalışmaları, sunumlar vb.) çoklu yorum ve sonucu keşfetmelerini sağlamıştır. Etkinlikler süresince öğretmen öğrencilerin gereksinim duydukları kaynakları sağlamakta yardımcı olmuş ve ipucu vererek süreci yönlendirmiştir. Süreç boyunca öğretmen, işbirlikçi ortam içerisinde hem öğrencilere rehberlik yaparak hem de öğrencilerin birbirlerine rehberlik yapmasını sağlayarak birebir yetiştirme ve yapılandırılmış destek sağlamıştır. Böylelikle öğretmen, süreç içerisinde öğrencinin bağımsız olarak ilerleyebilmesini sağlamıştır. Öğrenciler yaptıkları sunumlarla ve tartışma ortamlarında düşüncelerini açık bir şekilde dile getirmişlerdir.

Günümüzde Sosyal Bilgiler dersi kazanımları büyük oranda sınıf içerisinde MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır ve öğrenciler öğrendiklerinin çok az bir kısmını sınıf dışına, günlük hayatlarına taşıyabilmektedirler. Otantik öğrenmede ise tüm kazanımlar günlük hayatın içine taşındı. Öğretmen rehber öğrenci aktif konuma getirildi. Öğrenme zevkli hale getirildi.

EK-9.HAZIRLIK SÜRECİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Araştırma konusu belirlendikten sonra gerekli izinler alınmıştır. Yapılan araştırmalardan sonra otantik öğrenme uygulamaları için 4. sınıf Sosyal Bilgiler programındaki ünite, bu üniteye ait kazanımlar ve ders süresi belirlenmiştir. Ünite olarak "İyi ki var" ünitesi ve kazanımları seçilmiş, 5 haftalık program hazırlanmış ve Sosyal Bilgiler dersine 5 hafta 3'er ders saati olmak üzere toplam 15 saatlik süre ayrılmıştır. Planda yer alan diğer derslerde ise toplam 15 ders saati belirlenmiştir. Otantik öğrenme uygulamaları için ayrılan toplam süre 30 ders saati olarak planlanmıştır. Aynı zamanda otantik öğrenme ve eleştirel düşünmeye göre etkinlikler tasarlanmıştır. Etkinlikler tasarlanırken uzman görüşü alınmıştır. Uygulamanın yapılacağı ilkokuldan iki sınıf seçilmiştir ve deney gurubu, kontrol grubu belirlenmiştir. Uygulama öncesi velilerle toplantı yapılarak otantik öğrenme sürecinin MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı uygulamalarından farklılıkları, uygulama süreci içerisinde veliyle işbirliğinin yeri ve önemi ifade edilmiştir. Uygulama hakkında bilgi verilmiş ve fotoğraf çekimi için velilerden izin alınmıştır. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin öğretmene alışması için ön tanışma yapılmıştır. Belirlenen sınıfta otantik öğrenme uygulamalarına başlamadan önce öğrencilere eleştirel düşünme ölçeği ve Sosyal Bilgiler tutum ölçeği ön testleri uygulanmıştır. Hazırlık aşamasındaki süreçlere göre hazırlanan plana ve uzman görüşü alınarak onaylanan ders planlarına eklerde ayrıntılı olarak yer verilmiştir (EKX).

EK-10.UYGULAMA SÜRECİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Uygulama sürecinde kontrol grubundaki öğrencilerle MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki yöntemlere göre ders işlenirken deney grubundaki öğrencilerle otantik öğrenme yöntemine göre ders işlenmiştir. Kontrol grubunda materyal olarak ders kitabı ve etkinliklerine göre ders işlenmiştir. Deney grubunda ise otantik öğrenme uygulamalarının öğrencinin eleştirel düşünme ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi amacıyla oluşturulan etkinlikler ve materyallere göre hazırlanan ders planı uygulanmıştır. Etkinlikleri belirlerken öğrencilere birçok seçenek sunulmuş ve bunlardan dikkatlerini çeken ve yapmak istedikleri etkinliklerden seçmeleri istenmiştir. Seçilen etkinlikler şunlardır; materyal geliştirme ve sunma, bilmece-bulmaca- yapboz etkinliği, gezi rehberi için kahraman yaratma, almanak oluşturma ve sunma, teknoloji tasarımı etkinliği, ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesine Gezi, Röportaj Çalışması, Portfolyo oluşturma, Ürün Tasarlama- sunma ve üç boyutlu hale getirme etkinliği, münazara, pandomim, karikatür, diorama ve afiş çalışması etkinlikleridir. Hazırlanan planlara göre haftalık olarak dersler yürütülmüş ve etkinlikler tamamlanmıştır. Ayrıca uygulama süreci boyunca öğrenciler ve öğretmen tarafından günlük yazılmıştır. Süreç içerisinde yapılanlar deneysel işlemler adlı alt başlıkta ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

EK-11. DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisinin değerlendirilmesi için çeşitli ölçme yöntemleri kullanılmıştır. Süreç boyunca yapılan biçimlendirmeye yönelik ölçmeler ve süreç sonunda yapılanları ölçmeye yönelik yöntemler kullanıldığı için bütünsel bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Süreç boyunca öğrencilerin yaptıkları her etkinlik sonunda araştırmacı tarafından oluşturulan formlarla değerlendirme yapılmış ve öğrencilere geri dönüt sağlanmıştır. Ayrıca her hafta sonunda otantik etkinliklerle ilgili öğrenci görüşlerini, öğrencinin anlamlandırmalarını, yaptığı çıkarımları belirlemek amacıyla öğrencilere günlük tutturulmuştur. Aynı zamanda öğretmen tarafından gözlem yapılmış ve günlük yazılmıştır. Süreç sonunda her iki guruba da eleştirel düşünme ölçeği ve Sosyal Bilgiler tutum ölçeği son testleri uygulanmıştır. Daha önce veri toplama araçlarında ayrıntılı bilgi verildiği için tekrar açıklama yapma gereği duyulmamıştır. Otantik öğrenme durumunun içerisinde bileşenlerin daha açık görünmesi için araştırmacı tarafından aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

**EK-12. OTANTİK ÖĞRENME REHBERİNİN UYGULANIS SÜRECİNİN
OTANTİK ÖĞRENMENİN DOKUZ BİLEŞENİYLE İLİŞKİLENDİRME
TABLOSU**

Tablo: Otantik Öğrenme Rehberinin Uygulanış Sürecinin Otantik Öğrenmenin Dokuz Bileşeniyle İlişkilendirme Tablosu

<u>Otantik Etkinliğin Dokuz Bileşeniyle İlişkilendirme</u>	
<u>Otantik Öğrenme Uygulama Tarihleri (05/02/2018 - 26/03/2018)</u>	
Otantik Bağlam	Çağımızın ihtiyaçları gereği günümüzde teknolojiyle ister istemez içiçe bulunmaktayız. Teknoloji çağı dediğimiz bu çağda teknolojiyi etkili şekilde kullanan bireyler yetiştirmek zorundayız. Bu yüzden öğrencilere teknolojiyle ilgili bir takım kazanımları öğrenmelerini sağlamalıyız. Otantik etkinlikler yoluyla; öğrenciler çevrelerindeki teknolojik aletlerin farkına vardılar, teknolojik aletlerin nasıl ve neye göre sınıflandırıldığını fark ettiler, teknolojik aletlerin geçmişte ve günümüzdeki kullanımları arasında kıyaslama yaptılar, gelecekteki kullanımlarıyla ilgili tahminler yürüttüler, teknolojinin toplum üstündeki etkilerinin farkına vardılar. Teknoloji ve bilimle ilgili insanların yeterli bilince sahip olup olmadıklarının farkına vararak gerçek dünya problemleriyle karşılaşarak çözüm üretmeye çalıştıkları için motive oldular.
Otantik Etkinlik	Otantik öğrenme süresi boyunca yapılan otantik etkinlikler şunlardır; materyal geliştirme, bilmece-bulmaca oluşturma, muhasebeci Mert'e yardım etme, gezi rehberi için kahraman yaratma, almanak oluşturma, teknoloji tasarım etkinliği, ODTÜ bilim ve teknoloji müzesine gezi, röportaj oluşturma, portfolyo oluşturma, ürün tasarlama, münazara, pandomim, karikatür çalışması, afiş çalışması, e-dergi
Uzman Performansı ve Modelleme Süreci	Öğrenciler otantik öğrenme sürecinin tümünde anlayamadıkları veya zorlandıkları noktalarda kendi sınıf öğretmenlerinden ve okuldaki diğer öğretmenlerden yardım alarak uzman performansına başvurmuştur. Ayrıca ODTÜ bilim ve teknoloji müzesi gezisi sırasında rehber eşliğinde yapılan geziyle de uzman performansına başvurmuşlardır.
Çoklu Bakış Açısı ve Roller	Öğrenciler tüm otantik etkinliklerde çalışmalarını yapmak için kendi aralarında grup oluşturdular. Her öğrenci kendi istediği gruba katıldığı için aralarında uyum sağlamaları kolay olmuştur. Her grup kendi içinde fikir alışverişinde bulunarak oluşturacakları ürüne karar verdiler ve rolleri paylaştılar. Bu etkileşimler öğrencilerin hem farklı bakış açılarını görmelerini hem de alternatif çözümler hakkında bilgi edinmelerini sağladı. Ayrıca etkinlikler diğer derslerle ilişkilendirildiği için

	disiplinler arası bakış da sağlanmıştır.
İşbirliği	Öğrenciler birlik ve beraberliğin sağlandığı grup çalışmalarını sayesinde dayanışma içerisinde çalışırlar. Birbirleriyle sürekli iletişim halinde oldukları için beceri kazanma ve sorgulamaya yönelik işbirliği gerçekleştirdiler.
Yansıtma	Öğrenciler öğrenme ve deneyimleriyle geliştirdikleri materyalleri, ürünleri sundular ve bu yolla öğrenmelerini yansıtılar. Süreç boyunca bir önceki öğrenmelerini bir sonraki öğrenmelerine de yansıtılar. Süreç sonunda e-dergi yaparak öğrenmelerini başka öğrencilere yansıtma fırsatı da sundular.
Açık Bir Şekilde Dile Getirme	Öğrenciler münazara, sunum yapma, portfolyo oluşturma ve sunma gibi otantik etkinlikler yoluyla düşüncelerini açık bir şekilde dile getirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, sınıf ortamında yapılan yüz yüze tartışmalar ve grup içinde yapılan tartışmalar yoluyla da düşüncelerini açık bir şekilde dile getirme olanağı bulmuşlardır.
Birebir Yetiştirme ve Yapılandırılmış Destek	Otantik öğrenme sürecince tüm otantik etkinliklerde öğretmen, öğrencilerin isteği ve kendi görüşü doğrultusunda öğrencilere kaynakların sağlanmasında sıkıntı duyulan noktada yardımcı olmuş ve ipucu vererek süreci yönlendirmiştir. Otantik öğrenme süreci boyunca öğretmen işbirlikçi ortam sağlayarak hem öğrencilere rehberlik etmiş hemde öğrencilerin birlerine rehberlik etmelerini sağlamıştır. Böylelikle öğretmen birebir yetiştirme ve yapılandırılmış destek sağlamış ve zaman içerisinde öğrencinin bağımsız olarak ilerleyebilmesini sağlamıştır.
Otantik Değerlendirme	Öğrencilerin tasarlayıp geliştirdikleri ürünlerle, öğretmen ve öğrenciler tarafından yazılan öğrenme günlükleriyle, öğrencilerin yaptıkları etkinliklerle video kayıtlarından elde edilen gözlemlerle tüm süreç değerlendirilmiştir. Değerlendirme yapılırken anlık değil tüm süreç değerlendirildiği için bütünlük değerlendirmesi yapılmıştır.

EK-13. HAFTA HAFTA ÖĞRETMEN GÜNLÜKLERİ

1. Hafta Öğretmen Günlükleri

İlk hafta ilk dersler daha verimli olduğu için Sosyal Bilgiler dersini ilk saatlere aldım. Öğrencilerin daha önceki öğretmenleri her günün ilk saatinde Türkçe yaptığı için öğrenciler sabah sabah Sosyal Bilgiler olur mu diye sızlandılar. Ünitimizin adı “İyi ki var” ve İlk hafta konumuz teknolojik aletlerin sınıflandırılmasıydı. Derse “teknoloji, bilim, toplum” kavramlarının öğrencilere neler çağrıştırdıklarını düşündürerek başladık. Daha sonra benim tarafımdan oluşturulan “Teknocan” metni ve bu metne ait sorularla devam ettik. Metin esnasında tahmin edilecek ve çıkarımda bulunulacak sorulara farklı cevaplar geldi. Metin okunduktan sonra bilim adamı kadın olur mu sorusuna verilen cevaplar ilgi çekiciydi. Bir öğrencinin bilimadamı kadın olur çünkü onunda zekası var sözüne hem güldük hem düşündürdü. Başka bir öğrenci ise bilimadamı kadın olur çünkü kadın erkek eşitliği vardır diyerek bağlantı kurması dikkatimi çekenler arasında olmuştu. Otantik etkinliklerden Tecnocan metninin etkinliğini panoya asarken öğrencilerin aaa... çok güzel diye tepki verdiklerini duydum. Teknolojik aletleri sınıflandırırken sadece ambulansı sağlık alanına yerleştirerek yanlış yaptıklarını gördüm. Ders sonunda özet geçmek amacıyla teknolojik aletlerin sınıflandırılmasıyla ilgili örnekler verildi ve otantik görevleri açıkladım. İlk hafta olmasından kaynaklandığını düşündüğüm karmaşıklar yaşandı. Görevler hemen anlayamadılar grup olarak düşündükleri etkinlikleri bana söylediklerinde bunu anladım. Geri dönüş yapıp tekrar örnek vererek açıklama yaparak ve ders aralarında gelip yapacakları şeyi benimle paylaşımlarını isteyerek onlara rehber oldum. İlk otantik görevleri materyal geliştirmeydi ve farklı şeyler üretebildiler. Gurup olarak etkinlik tasarladıkları için materyallerde çeşitlilik sağlandığı ve her gurup diğer gurupların da etkinliklerini yaptıkları için eğlendiklerini gözlemledim. Sınıfta Suriyeli bir öğrencinin Türkçe bilmediği halde parmak kaldırıp etkinliklere katıldığını ve arkadaşlarının ona yardımcı olduklarını gördüm. Normalde hiç derse katılmayan bir öğrencinin istekli olması güzeldi. Türkçe öğrenmesi için oyun yoluyla etkinliklere katılması bu öğrenciye bir katkı olabileceğini düşündüm. Kahraman yaratma da biraz farklı kahramanlar beklemiştim ama olmadı. Muhasebeci Mert etkinliğinin sonunda bir öğrencinin bu etkinlikten bir

sorunun birden fazla cevabı olabileceğini anlamamız gerekiyordu sanırım demesi etkinliğe yönelik çıkarımda bulunması dikkatimi çekmişti. Genel olarak öğrencilerin farklı düşünmeye başladıklarını sezdim ve ilk hafta planlandığı gibi gerçekleşti. Öğrencilerin neden teknolojik aletleri sınıflandırırız sorusuna verdiği yanıtlardan biri günlük hayatta mağazalara, alışveriş merkezlerine gidiyoruz, oradaki eşyaları daha kolay bulabilmemiz için bölümlere ayrıldığını görüyoruz demesi **otantik bağlamı** kurabildiğini gösteriyordu. Dolayısıyla bir takım şeyleri daha kolay bulmak ve ayırt etmek için teknolojik ürünlerin sınıflandırılmasında **otantik bağlam** günlük hayatlarından örnek verilerek sağlanmış oldu. İlk haftanın **otantik etkinlikleri**; teknolojik aletlerin sınıflandırılmasıyla ilgili materyal geliştirme ve sunma, bilmece-bulmaca- yapboz oluşturma, Muhasebeci Mert' e yardım etme, gezi rehberi için kahraman yaratma etkinliklerinden oluşuyordu. **Uzman performansı ve modelleme sürecinde** öğrenciler anlamadıkları ve zorlandıkları yerlerde sınıf öğretmenleri, sınıf arkadaşları ve okulda tanıdıkları diğer öğretmenlerden yardım aldıklarını, fikir alışverişinde bulduklarını söylediler. Otantik etkinlikleri yapmak için kendi aralarında grup oluşturdular. Gruplar grup başkanı ve grup adı seçtiler, rollerini belirlemiş oldular. Gruptaki öğrenciler fikirlerini sundular, farklı düşünceler ortaya sundular, çoğunluğun kabul ettiği ürün ortaya koyuldu. Etkinlikler sunulurken Türkçe dersinin kazanımlarıyla, kahraman yaratılırken Görsel Sanatlar dersinin kazanımlarıyla ilişkilendirilerek disiplinlerarası yaklaşımlar sergilendi. Bu şekilde işlenen ders sürecinde **farklı bakış açısı ve roller** sağlanmış oldu. Öğrenciler grup içerisinde beraber hareket ederek, birbirlerinden yardım ve destek alarak, diğer öğrencilerle de etkileşim içinde bulunarak **iş birliğini** sağlamış oldular. Öğrenciler geliştirdikleri ürünleri grup olarak sundular böylece çalışmalarını **yansıtma** fırsatı buldular. Öğrenciler gerek grup içinde gerekse yaptıkları etkinlikleri sunarken **düşüncelerini açık bir şekilde dile getirmişlerdir**. Öğrencilerin grup içi sorunlar yaşadık ama çalışmamız harika oldu, grup çalışması yaparken kendi düşüncemi rahatça söyledim vb. ifadeleriyle de düşüncelerini açık bir şekilde dile getirdiklerini gözlemledim. Etkinlikler sürecinde öğrencilerin sıkıntı çektikleri noktalarda tarafımdan doğru yönlendirme yapılmış, gerekli kaynakları bulmalarında yardımcı olunmuştur. Özellikle evinde interneti olmayan öğrencilere sınıftaki bilgisayarı kullanma izni verilmiştir. Oluşan karmaşıklıklarda ipucu verilerek süreç yönlendirilmiştir. Bu şekilde **birebir yetiştirme ve yapılandırılmış destek** sağlanmış oldu. Aynı zamanda tahtaya çıkıp ürünü sunan gruplar, sunumları bittikten sonra diğer öğrenciler

tarafından sözlü olarak şunlar eksik kalmış, keşke şunları da yapsaydınız veya sunumunuz eksiksizdi güzel hazırlanmışsınız şeklinde diğer grupların öğrencileri tarafından değerlendirildi. Hatta bir öğrenci ders materyalleri oluşturmada en çok buz topları grubunun etkinliğini beğendiğini başka bir öğrenci ise kahraman yaratma etkinliğinin çok güzel geçtiğini, en çok buz topları grubununki beğendiğini söyledi. İlk haftada yapılan etkinliklerle ilgili birbirlerine soru sorarlarken zorlandıklarını gördüm, nasıl soru soracaklarını bilmiyorlardı, bu konuda onlara rehberlik ettim. Öğrencilerin sunum yapan gruplara hedeflerinize amaçlarınıza ulaştığınızı düşünüyor musunuz sorusunu birebir birebir yetiştirme ve destekle ipucu vererek diğer öğrencilerin sormalarını sağladığımda genel olarak gruplar evet cevabını verdiler. Yapılan etkinliklerin portfolyo değerlendirilmesiyle **otantik değerlendirme** sağlanmış oldu. Öğrenciler otantik öğrenme sürecinde yaptıklarını ve kendilerini de sürekli değerlendirdiler. Öğrenciler kendilerini değerlendirirken bana en kolay gelen etkinlik Muhasebeci Mert'in Problemi en zorlandığım etkinlik materyal geliştirmeydi çünkü farklı fikir bulmakta zorlandık şeklinde ifade ettiler. Başka bir öğrenci ise ilk başta grubumu sevdim ama bana not vermedikleri için adaletsiz olduğunu düşündüm, kahraman yaratma otantik etkinliği çok güzel geçti şeklinde değerlendirmede bulundu. Ders sonunda öğretmenim biz sizi çok sevdi diye yanıma geldiler, sarıldılar.

2. Hafta Öğretmen Günlükleri

2. Hafta Kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimini araştırmaktı kazanımımız. Derse planlandığı gibi kukla getirecek ve öğrenciden yardım alarak başlandı. Ders öğrencilerin aktif katılımıyla işlendi. Otantik öğrenme kapsamında ders başlangıcında dikkat çekme ve güdülemenin başarılı olduğunu düşündüm. Pinokyo vasıtasıyla derse ilgi oldukça iyiydi. Tahtaya yansıttığım haberleri doğru mu yalan mı diye tartıştığımızda günlük hayattan verilen örnekler olduğu için haberlerde gördüklerini anlattılar. Kazanım kapsamında her bilginin doğru olmayabileceğinin de farkına vardılar. Oluşturulan almanaklarla ilgili eleştiri yaptılar, eleştiri yaparken sadece kötü yanlarını değil güzel yanları da söylediler. Eleştirinin sadece kötü yönleri görmek olmadığını anlamışlardı. Görsel sanatlarda geleceğin ulaşım araçları videosunu izlerken öğrencinin biri şimdi

2,5 lira ya o zaman 150 lira felan olur diye çıkarımda bulunduğunu gözlemledim. Ders sonunda bir daha ki haftanın otantik etkinlikleri ne acaba çok merak ediyorum diye yanıma geldiler. İkinci hafta otantik etkinliklere biraz daha alıştıklarını fakat ilk haftaya oranla grup içerisinde daha fazla sorunlar yaşandığını gözlemledim. Daha meraklı ve heyecanlılardı. Grup çalışmalarında isteksiz olan öğrencilerin gruptaki diğer öğrenciler tarafından ikna edilmeye çalışıldığını gözlemledim. Görev dağılımı yaparken herkesin eşit yapmasını istiyorlardı. Projeksiyondan tahtaya yansıtılıp izlenen doğru ve yalan haberlerle ilgili tartışma yapıldı ve öğrencilerin haberlerde duydukları bir takım haberlerde yansıtılanlar içerisinde olduğu için **otantik bağlam** sağlanmış oldu. İkinci haftanın otantik etkinlikleri teknolojik ulaşım araçlarının mucitlerini ve zaman içerisindeki gelişimini anlatan ve trafikle ilgili meslekleri tanıtan bir almanak oluşturma ve sunma, geleceğin ulaşım araçlarının teknoloji tasarımını çizmekti. Rollerini paylaştılar. Rol paylaşımında bu hafta daha ılımlı olduklarını gözlemledim. Resim çizimi iyi olan öğrenciler güzel çizimler yapmışlardı. Resim çizme yeteneği çok iyi olmayan öğrenciler çizimi iyi olan öğrencilerden yardım aldılar. Çizmeden önce tasarlama aşamasında evde aile büyüklerinden okulda ise teneffüste sınıfa gelen nöbetçi öğretmenlerden **uzman desteği** almışlardı ve **modelleme sürecinde** kullanmışlardı. Öğrenciler çalışmalarını yaparken grup içindeki ve grup dışındaki diğer arkadaşlarıyla fikir alışverişi yaptılar, aynı zamanda öğretmenlerle de fikir alışverişi yaptılar. Grup olarak isterseniz birleşin sadece bir ürün ortaya koyun isterseniz herkes kendi kendini yapсын dedim ve seçenek sunduğumda, grup içerisinde önce herkes kendi ürününü tasarlasın ve içlerinden birini seçelim öğretmenim dediler. Daha sonra herkes hem kendi ürününü tasarladı verdi, hemde grup olarak bir resim seçip bana verdiler. Etkinlikler boyunca etkileşim içerisinde çalışarak **iş birliğini** sağlamış oldular. Yaptıkları almanakları grup olarak derste sundular ve teknoloji tasarımlarını öğle arasındaki 40 dakika ve teneffüslerde birbirlerine gösterip anlatarak ürünlerini birbirlerine **yansıtma** ve fikirlerini **açık bir şekilde dile getirme** fırsatı buldular. Bu durumu bir öğrenci görüşlerimizi açık ve özgürce ifade ettik, görüşlerim bazen reddedildi bazen kabul edildi, bu duruma pek üzülmedim şeklinde açıkladı. Bir öğrenci ise görüşlerimizi özgürce ifade edebildik, görüşüm kabul edildiğinde mutlu edilmediğinde üzgün hissettim şeklinde açıkladığını gözlemledim. Etkinlikler sürecinde oluşan anlam karmaşıklığını önlemek ve ürünlerin oluşumunun doğru ilerleyebilmesi için gerekli ipucu ve desteği vererek **birebir yetiştirme ve**

yapılandırılmış desteği sağladım. Portfolyo değerlendirilmesiyle **otantik değerlendirme** de sağlandı. Ders sonunda öğretmenim biz kendi öğretmenimizi de seviyoruz sizi de çok sevdiğini diyen birkaç öğrenci yanıma geldi.

3.Hafta Öğretmen Günlükleri

Bu haftaki kazanımımız teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugün ki kullanımını karşılaştırmaydı. Bu kazanım kapsamında gezi yapıldı ve öğrencilerin kıyaslama yapılmasına olanak sağlandı. Gezideki sergilenen ürünler hayatımızla doğrudan ilgili olduğu için **otantik bağlam** sağlanması kolay olmuştu. Ayrıca yapılan röportaj çalışmasıyla aile üyelerinden geçmişteki yaşamlarıyla, günümüzdeki yaşamı karşılaştırırken de **otantik bağlam** sağlanmıştır. **Otantik etkinlikler** olarak ODTÜ Bilim ve Teknoloji müzesine gezi yapıldı, röportaj çalışmaları yapıldı, portfolyo oluşturuldu ve diorama etkinliği yapıldı. Gezi öncesinde birkaç öğrenci daha önce hiç müzeye gitmediğini, birkaçı ise müzeye gittiğini fakat teknoloji müzesine gitmediklerini ve çok heyecanlı olduklarını, görmek için sabırsızlandıklarını söyledi. Otantik etkinlik olarak hazırladığımız ve geziden sonra dağıttığımız teknocan müze rehberini çok beğendiler, mutlu olduklarını söylediler. Hatta dersle pek ilgisi olmayan yazı yazmayı sevmeyen bir öğrencinin hemen kalemligini çıkarıp yazmaya başladığını gözlemledim. Derste öğrencilerden biri teknocan ın gerçek yüzünü gösterecek misiniz, ben internette aradım, bulamadım dedi. Beni sevindirdi çünkü artık merak ettikleri şeyi araştırmaya başladıklarını gösteriyordu. Bu hafta çocukların en çok müzede eğlendiklerini gözlemledim. Müzedeki rehber ile beraber müzenin uygulamalı bilim merkezi bölümünde yaptıkları uygulamalar ile en çok orada eğlendiklerini söylediler, müzenin bahçesinde yani açık hava sergisinde trene bindiler ve çok eğlendiler, hatta servisi beklerken bahçede oyun oynadılar, beslenme yaptılar. Müze dönüşü hepsi teşekkür etti. Derslerinin artık çok eğlenceli geçtiğini otantik etkinlikleri çok sevdiğini söylediler. Keşke her dersi böyle öğrenebilsek dediler. Sınıfta yaptığımız etkinliklerde de aslında daha istekliydiler, meraklı ve heyecanlıydılar. Hatta diorama sunumlarını yaparken çok heyecanlıym diyenler oldu. Bu hafta ilk haftalarda benim onlara sorduğum soruları kendilerinin birbirlerine sormaya başladıklarını gördüm, ben sadece ortamı sağladığımı yavaş yavaş müdahalem olmadan sorular sorduklarını, eleştiri yaptıklarını gözlemledim. Ders

sonunda teneffüste bir dahaki hafta otantik etkinlik olarak neler yapacağımızı merak ettiklerini söylediler. Derste etkinlikler sürecinde benim tarafımdan ve müzede ise rehber tarafından **uzman performansına** başvurulmuş ve **modelleme süreci** gerçekleştirilmiştir. Her grup kendine grup başkanı ve grup rehberini seçerek rollerini önceden paylaşmıştı. Yapılan etkinliklerle ve özellikle gezi sonrasında yapılan tartışmalarla **çoklu bakış açısı ve roller** sağlanmış oldu. Etkinlikler sürecinde öğrenciler grup olarak ve bireysel olarak birbirleriyle etkileşim ve dayanışma içerisinde bulunarak **iş birliği**ni sağladılar. Örneğin müzede grup olarak hareket ettikleri için birbirlerine karşı sorumlu oldular ve toplu hareket ettiler, oluşacak karmaşanın önüne geçtiler, bu konuda iş birliği içerisinde hareket ettiler. Yaptıkları röportajları sınıfta diğer arkadaşlarıyla paylaştılar, gezi sonrası teknocan gezi rehberinde geziyle ilgili düşüncelerini paylaştılar dolayısıyla öğrendiklerini **yansıtma** fırsatı buldular. Yaptıkları röportajlarda soruları direk sormadıkları, düşüncelerini de dile getirerek sorduklarını gözlemledim, Diorama çalışmasında, röportajda, gezi esnasında ve gezi dönüşü sınıfta yapılan konuşmalarda düşüncelerini **açık bir şekilde dile getirdiler**. Birçok öğrencinin düşüncelerini rahat bir şekilde ifade ettiklerini söylediklerini duydum. Yaptıkları ürünlerin eksik yanları söylendiğinde ilk haftalara göre daha ılımlı ve kabullenerek eksiklerinin nedenini anlattıklarını gözlemledim. Bir öğrencinin değerlendirme yaparken bu haftaki etkinliklerimizin daha verimli olması için daha güzel şeyler yapabileceğimizi kendi adıma düşünüyorum demesi dikkatimi çekti. Gruplar sunumlarını yaptıktan sonra diğer öğrencilerin hedeflerinize, amaçlarınıza ulaştınız mı, hangi konuda zorlandınız, ne düşünerek yaptınız gibi soruları benim yönlendirmem olmadan sormaya başladıklarını gözlemledim. Tüm gruplar amaçlarına hedeflerine ulaştıklarını söylediler. Önceki haftaya göre grup içerisindeki sorunların azaldığını gözlemledim. Etkinlikler yapılırken öğrencilerin isteği doğrultusunda ipucu verilerek ve kendi aralarında birbirlerine rehberlik etmeleri sağlanarak **birebir yetiştirme ve yapılandırılmış destek** sağlanmıştır. Hafta boyunca yapılan etkinliklerin portfolyo değerlendirmesiyle **otantik değerlendirme** yapılmıştır.

4.Hafta Öğretmen Günlükleri

Bu haftaki kazanımımız çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirmektir. **Otantik etkinliğimiz** günlük hayattaki bir

sorunu belirleyip, bunun çözümü için bir ürün tasarlamak ve üç boyutlu hale getirmektir. İlk örneğini tüm öğrencilerin katılımıyla tasarladık ve camları silmek için ve farklı şekillerde de kullanabileceği için “Uçan Balkon” tasarladılar. Farklı şekilde de kullanabilecek bir ürün düşünmeleri farklı açılardan bakmaya başladıklarının da kanıtıydı aslında. **Çoklu bakış açısı ve roller** sağlanmıştı. Daha sonra grup olarak çalışmaya başladılar. Grup olarak çalışmaya başladıklarında artık bazı gruplara grup çalışmasının oturmuş olduğunu birbirlerinin fikirlerini dinlediklerini, tartışmadan kavga etmeden ortak bir noktada buluşabildiklerini gözlemledim. Fakat bazı grupların hala problem yaşadıklarını gözlemledim. Problem yaşayan grupları izlediğimde bazı öğrencilerin grupta tek başına hareket etmek istediklerini, tüm görevi üstlenmeye çalıştıklarını diğerlerinin ise bu duruma karşı çıktıklarını gözlemledim. Her grup kendi içerisinde başkan belirlemiş ve her grup kendi gruplarına bir isim koymuşlardı. Ders sonunda yapmayı düşündükleri şeyleri benimle paylaştılar, nasıl sizce yapabilir miyiz diye bana sordular, görüşümü aldılar. Kendi aralarında birbirlerine rehberlik ettiklerini gözlemledim. Bu şekilde **birebir yetiştirme ve yapılandırılmış destek** sağlandı. Diğer öğretmenlere de daha önce yaptıkları şeyleri anlattıklarını ve yapmadan önce onlardan da fikir aldıklarını duydum. Böylelikle **uzman performansına** başvurmuş ve **modellemesürecinde** kullanmış oldular. Her grup bir ürün tasarlamıştı, ürünlerini sundular ve tasarladıkları ürünü **yansıtma** fırsatı buldular. Sunum sonunda arkadaşlarına etkinlikle ilgili düşüncelerini sordular. Eksik olan yerlerin neden eksik olduğunu, neden yapamadıklarını ifade ederek kendilerini savundular. Bu şekilde düşüncelerini **açık bir şekilde dile getirdiler**. Etkinlik süresince birbirleriyle yardımlaşmışlar, beraber hareket ettiler, kullanılacak malzemeleri temin etmek için aralarında paylaştılar. **İş birliği** içerisinde hareket ettiler. Ders sonunda öğrencilerden hayallerimi gerçekleştirebileceğimizi öğrendim, hayallerin sınırsız olduğunu öğrendim şeklinde geri dönüt aldım. Yaptığımız etkinliklerle **otantik bağlamın** sağlandığının bir kanıtı olduğunu düşündüm. Çünkü öğrenciler yaptığı etkinlikle gerçek hayatı bağdaştırmıştı. Haftanın sonunda ürünlerin portfolyo değerlendirilmesiyle **otantik değerlendirme** yapıldı. Grupların yaptıkları ürünlerle ilgili birbirlerini değerlendirirken sordukları soruların çeşitliliğinin arttığını gözlemledim. Gruplar içerisinde sadece bir grup oluşan anlaşmazlıklar nedeniyle hedeflere amaçlara ulaşamadıklarını çünkü istedikleri gibi bir ürün oluşturamadıklarını belirttiler. Bir öğrenci ise kendimi değerlendirecek olursam çok iyi bir grup üyesi olduğumu düşünüyorum şeklinde kendini

savundu. Velileri araştırmaya başlamadan önce bilgilendirdiğim halde ve kendileri de gönüllü oldukları halde okulumuzun müdürüne şikayet etmişlerdi. Daha çok kendi alanıyla ilgili ders işlediğimi, Türkçe ve Matematik dersi işlemediğimi, etkinlik istemediklerini daha çok test ağırlıklı ödev vermeme istediklerini söylemişlerdi. Çocuklarının notlarının düşeceği konusunda endişelendiklerini, araştırma yapmaları için her zaman uygun ortamlarının olmadığını da söylemişlerdi. Müdür Bey dersime gelip gözlemediğimde Türkçe ve Matematik dersi işlediğimi gördü fakat etkinlikleri azaltmamı haftada bir etkinlik yapmamı belirtti. Çocuklara sınıfta konuyla ilgili durumu sorduğumda hepsi otantik etkinliklere devam etmemi çok sevdiğini belirttiler. Dersler çok eğlenceli geçiyor, artık okula gelmek için sabırsızlanıyorum diyen devamsızlığı fazla olan öğrencinin devamsızlık yapmadığını gözlemedim.

5. Hafta Öğretmen Günlükleri

Bu hafta otantik etkinliklerin neler olabileceğini tahmin etmelerini istediğimde daha önceki yaptığımız etkinliklere benzer şeyler söylediler. Neler hissettiklerini sorduğumda bir öğrenci şaşkın olduğunu, diğeri ise zor olabileceğinden dolayı korktuğunu, bazıları ise heyecanlı olduklarını söylerken içlerinden biri heyecandan nefes alamıyorum dedi. Üç boyutlu çalışmalar olabileceğini söylediler. Derste çok hareketli olan bir öğrenciyi dersin başlangıcı için seçtiğimde sınıf karşısında daha durgun ve utangaç olduğunu gözlemedim. Sadece resimler üzerinden tartışarak, öğrencilerin fikirlerini daha rahat söylediklerini gözlemedim, Hiç parmak kaldırmayan öğrenciler bile söz hakkı almak istediler. Aynı zamanda gerçek hayatlarından örnekler verdiklerini de gözlemedim. **Otantik bağlamın** sağlandığının göstergesiydi. İzlediğimiz videoları çok beğendiler tekrar tekrar izlemek istediler. Bir öğrencinin artık evdeki kürklerini giymek istemiyorum bu konuda bilinçlendim demesi ilgimi çekti çünkü bu hem otantik bağlamın sağlandığının göstergesiydi hemde hedeflere amaçlara ulaşıldığını gösteriyordu. Pantomim ve münazara için çok heyecanlılardı. Gruptaki herkesin katılımı sağlanmıştı, sunumları başarılıydı. Münazarayı slaytlar ve videolar ile zenginleştirmişlerdi. Pantomim için okulumuzdaki drama öğretmeninden uzman desteği aldılar, kısa kısa bölümler şeklinde ve grubun her üyesi katılacak şekilde gösterilerini hazırlamışlardı. fakat pantomimi daha önce drama öğretmeni varken izlediğimde daha güzel

sergilemişlerdi, sanırım rollerini unutmuşlardı. Bu haftaki kazanımımız teknolojik ürünleri kendilerine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanmaktı. Teknolojinin hayatımızla iç içe olmasından dolayı zararlarını bilmek ve doğru şekilde kullanmak **otantik bağlamın** sağlandığını göstermekteydi. Son haftanın **otantik etkinlikleri** münazara, pandomim, karikatür çalışması ve afiş çalışmasıdır. Grup çalışmalarıyla teknoloji ve bilimin olumlu ve olumsuz yönleri, teknoloji ile ilgili doğru bilinen yanlışlar, teknolojinin günümüze etkisi, teknoloji olmasaydı nasıl olurdu konularını münazara yoluyla tartıştılar. Teknoloji bağımlılığıyla ilgili pandomim hazırladılar, afiş ve karikatür çalışması yaptılar. Okulumuzun drama öğretmeninden pandomime hazırlanmak için yardım istediklerini söylediler. Kendilerinin düşünüp **uzman performansına** başvurdukları ve **modelleme sürecinde** edindikleri bilgileri kullandıklarını gözlemledim. Birbirlerine farklı fikirler sunduklarını, bazı grupların birbirlerini sırayla dinlediklerini gördüm. Bazı gruplarda ise hala karmaşa olduğunu, grup içerisinde başkanı ve grup adını belirlediklerini, diğer grup arkadaşlarından fikir aldıklarını böylelikle **farklı bakış açısı ve rolleri** üstlendiklerini gözlemledim. Grup içerisinde herkesin eşit şekilde katılımını sağlamak için kullanacakları malzemeleri ve konularını birbirlerine eşit dağıtırken sorunlar yaşadıklarını, çalışmalarını tamamlamak için gruptaki bir arkadaşının evinde buluşmayı kararlaştırdıklarını gözlemledim. Grup çalışması tamamıyla oturmuştu ve artık anlaşmazlıklarda bana gelmiyorlar, çoğunluğun fikriyle **iş birliği** içinde hareket ediyorlardı. Fakat son hafta olmasına rağmen hala grup içerisinde anlaşmazlıklar yaşıyorlardı. Bu durumun kaynağını gözlemlediğimde grup içerisinde eleştirilmeyi kabullenemeyen öğrencilerin kendi düşüncesi etrafında diğerlerini yönlendirmeye çalışırken onların bu duruma itiraz ettiğini, ortak karar veremediklerini, ben bunu yapacağım siz istediğinizi yapın dediklerini gözlemledim. Neden bu tarz konuştuklarını sorduğumda hem fikir üretmiyorlar hem fikrimi beğenmiyorlar dedi, diğerleri ise düşünmeleri için fırsat verilmediğini söyleyerek kendilerini savundular. Ürün sunumları yapıldıktan sonra değerlendirmede bir öğrencinin bu haftaki etkinliklerin benim için faydası bilgi öğrenebilmemdi, bense kendimi grupta başarılı buluyorum şeklinde açıklama yaptığını gözlemledim. Pandomim, münazara, afiş ve karikatür ile çalışmalarını sergileyerek öğrendiklerini **yansıtma** fırsatı buldular. Münazara ve pandomim sunumunda düşüncelerini **açık bir şekilde dile getirdiler**. Otantik öğrenme uygulamaları sürecinin en başından son haftaya kadar öğrencilere rehberlik edildi ve birbirlerine rehberlik etmeleri sağlanarak **birebir yetiştirme ve yapılandırılmış**

destek almaları sağlandı. Sürecin sonuna doğru öğrencilerin bağımsız hareket etmeye başladıkları gözlemlendi. Portfolyo değerlendirmeyeyle **otantik değerlendirme** yapıldı. Son hafta bittikten sonra öğle aralarında 40 dakikalık zaman diliminde grup olarak öğrencilerle e dergi hazırlandı ve okuldaki diğer sınıflara da dağıtılarak akran bilgilendirilmesi yapıldı. Ayrıca süreç boyunca yapılan etkinlikleri tanıtmak amacıyla öğrenciler kendi gruplarıyla diğer sınıflara giderek tanıtım yaptılar ve sınıfta açılan ürün sergimize davet ettiler. Bu haftanın son hafta olduğunu söylediğimde üzülerek yanıma geldiler ve biz sizi de etkinliklerinizi de çok sevdiğik lütfen biraz daha devam edelim diye yalvardılar. Söz veremeyeceğimi ama belki birkaç etkinlik daha yapabileceğimi belirtince çok sevindiler.

EK-14. ÖĞRENCİ GÜNLÜKLERİNDEN ÖRNEKLER

Ecrin Yanık

16.02.2018
Cuma

Grup çalışmasında herkez görevini üstlendi.
Bu etkinlikleri yaparken en çok bulmaca - bulmaca
ve ders materyali geliştirme de hiç zorlanmadım
hiç sıkılmadım, çok eğlendim. Ders materyali
geliştirmede en çok info team grubunun çalışma-
sını beğendim. Grup çalışması yaparken kendi düşün-
celerimi rahat bir şekilde söyledim. Grup çalış-
masında herkezin kararıyla etkinliğimizi yaptık.
Etkinliğimizi yaparken içimden geçen şey şudur ki...
İnşallah güzel olur şeklinde içimden geçen tek şey
budur. Bizim etkinliğimizin güzel
olduğunu düşünüyorum.

Mur Ecem Cici

Bu hafta etkinliklere başlamadan önce çok heyecanlı hissettim. Bu hafta en çok eğlendiğim otanti etkinlik ise 100 yıl sonra teknolojik ulaşım araçları nasıl olurdu. Bu hafta biraz grup çalışmasında zorlandım. Zorlandığım yerlerde grup arkadaşlarımdan yardım aldım. Etkinliği hazırlarken herkesle yani bütün grup üyeleri ile hazırladık. Birbirimizin düşüncelerini dinledik. Görüşlerimizi açık ve özgürce ifade ettik. Görüşlerim bazen reddedildi bazen kabul edildi. Bu duruma pek üzülmedim. Bu çalışmada amacımıza ulaştık. Bu çalışmada birbirimizden her zaman destek aldık. Karşılaştığımız güçlükleri birlik beraberlikle aşdık. Görev dağılımlarımızı eşit şekilde yaptık. Kendimi ve grup arkadaşlarımı değerlendirecek olursam, Harika ve elverişli birde birbirimizden destek alarak güvenilir bir çalışma yaptık.

Bun etkinliklere başlamadan önce mutlu, meraklı, heyecanlıydım
Bu hafta benim en çok öğrendiğim etkinlik diorama çalışmasıydı
Bu hafta benim en çok zorlandığım etkinlik portfolyo oldu çünkü yarın
sıkıntıdır ve bazı arkadaşlarım portfolyo yaptı zorlandığım yerlere grup
arkadaşlarımdan ve aileden yardım aldım. Etkinliğimde tüm grup üyeleri
katılmadı çünkü edatı vardı. Birbirimizle gösterişimizi nasıl yapacağız diye
Görüşürüm: Örgüncü ile edatı edildim Görüşüm kabul edildiğinde mutlu reddet
diğim biriz üydüm. Portfolyo çalışmamda hedeflerimi gerçekleştirmediğim
Gelişimim sırasında birbirimden destek ve öğretiler aldık karşılaştığımız
soruları konuşarak yaşadığımız Anestirmada yavaş, fon karton, kütü, delişon
dubok Orbanında görev dağılımı yaptık. Grup olarak çalıştığımız etkinlikler
memnunun edatı görevleri tamamladığımız Grup olarak karşılaştığımız
sorun Deniz ve Çağrı arkadaşlarımız projemizi yaptı dönüşüm ise
yeni bir portfolyo yapmaktı. Arkadaşlarımız bana yardımcı olduğunda çok mutlu oldum
Gruptaki tüm üyeler başarılı olmak için eşit fırsatlarla sahip
oldu. Etkinliklerimizin daha verimli yapılması için daha iyi
sıkıntılar üretilebilir. Bu haftaki etkinliklerin bana sağladığı yeni
şeyler öğrenmem Arkadaşlarımızı değerlendirecek olan som Zehra ve
Baran heris grup üyeleri hiç hoşlanmadıkları değilken Kendimizi
değerlendirecek olanlar çok iyi bir grup üyesi olduğuma
düşünüyorum

Belinaz Yurttaş

Grup üyeleri

Belinaz Yurttaş

Zehra Nur Özbek

Baran Ünver

Hasan Ağra Ördüncü

Hanna Bekkaya

Ad: Ebru Benm
Soyad: Atasseven
Sınıf: 4/H
No: 696

Çok heyecanlı yada mutlu olduğumu söyleyemem doğrusu. Otantik etkinliklerde pek eğlenemedim. Ama idare ederdi. Bu hafta ki otantik etkinlikte çok zorlandım çünkü yapacağımız işler iyi gitmedi ve benis örnek verecek olursam malzeme olarak kullandığımız kartonlar kayıp oldu. Zorlanmam üyelerde sadece annelerden yardım aldım. Etkinliği yaparken Ömer Baran hiç katılmadı, baş işlerle uğraşmış yarı selp yaptı. Barış Efe ve Nisa Nur'da ara ara yardım ettiler ama Barış Efe hasta olmasa daha çok katılırdı bence. Hayır bini, biz anlatırken başkası biseyleme uğraştı. biri dinlemedi, biri başla gruplara nâpıolar diye baktı ve herkes kendini ifade etmekte zorlandı. Görüşlerimi ögeörce ifade edebildim. Görüşüm reddedildiğinde veya kabul edilmediğinde normal davrandım çünkü bu sayet doğal bisey. Amacımıza ulaşamadık ve otantik etkinliğimiz fail oldu. Çalışmalarımıza nâ nasın da kimse birbirine destek ve cesaret vermedi. Karşılaştığımız zorlukların bazılarını çatik ama bazılarını aşamadık. Araştırma yaparken kaymak kullanmadık tamamen hayal gücümüze ortaya koyduk. Görev dağılımı yaptık ama gruptaki bazı üyeler yerine getinmedi. Grup etkinliğimiz sonucu beni hiç memnun etmedi, bozulu ve sunamadık. Ben böyle bisey olabileme olasılığını göze alarak yaded bir etkinlik yaptım ve bu etkinliği kullandık. Karşılaştığımız problemleri tam hatırlamıyorum ama Tanesi şöyle di: grup arkadaşım projesi sağlamak adına her yerini siltan ile kaplamıştı. Arkadaşlarıma grup için de yardım ettiğimde mutlu oldum. Bence her grup üyesi başarılı olma için eşit finansla sahioati ama değerlendiremediler. gruptaki arkadaşlarım daha çok önem seyebilise ve baş işlerle uğraşmasa daha iyi bir çalışma olsardı. Bu grup çalışmasının bana olan katkısı; hayal gücümün daha da gelişmesi ve grup için de sadece iyi değil kötü yöntemlerde atabileceğini anktm.

4. Hafta

GÜNLÜK

Ben bu hafta etkinliklere başlamadan önce merak ve heyecanlıydım. Neler yapacağımızı merak edip düşünürdüm. Bu hafta birçok beğendiğim olabik etkinlik atış yapmayı. Ama birazda zordu. Grup çalışmalarına katılmaya yanaşamadım. Birbirimizi dik katlıca dedik. Lakin görüşlerimi özgür bir şekilde ifade edemedim. Fikrimde reddedildiği için üzülüm ve sınırlendim. Amacımıza ulaştık ve birbirimizden destek ve cesaret aldık. Araştırmada yazıcı internet A14 kağıdı=renkli, renksiz. vb. şeyler kullandık. Görev dağılımı yaptık ama beğenil meyecek diye çok endişelendim. Grupta arkadaşlarıma yardım ettiğimden çok mutluydu. Herkes eşit fırsatlara sahipti ve tüm grup üyeleri bu fırsatı değerlendirirdi. Daha çok verimli olması için dahada fazla resim çıkarttırabiliriz. Bana faydalar teknolojiyle bağımlılığı bitirmemdi. Gruptaki arkadaşlarımı değerlendirecek olursam herkes adildir ve herkes birbirine eşit davrandı. Ve sonuç olarak kendimi değerlendirecek olursam Herkes adil ve eşit davrandığı ve görevim yerine getirdiğimi düşünüyorum.

EK-15. OTANTİK ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMLARI

Afiş Değerlendirme Formu

Afiş Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz(2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok İyi (5)
Amacına uygun bir ürün ortaya koyabilme					
Tasarımları sadeleştirerek geliştirebilme.					
Renk kullanımı uyumluluğu					
Afiş üzerindeki yazıların okunabilecek şekilde yazılmış olması					
Tasarımdaki görsellerin amaçla uyumlu olmasına dikkat edilmesi.					
Temiz bir çalışma ürün ortaya koymaya özen gösterilmesi.					
Tasarımda afiş düzenini sağlayan yapının korunması.					

Münazara Değerlendirme Formu

Münazara Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz(2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok İyi (5)
İnandırma gücü					
Savunma gücü					
Karşı ekibin düşüncelerini eleştirme gücü					
Karşı ekibin düşüncelerini çürütme gücü					
Doğru konuşma yapılması					
Etkili konuşma yapılması					
Zamanlamanın doğru kullanılması(verilen süreyi aşmaması)					
Jest ve mimikler doğru şekilde kullanılması					
Savunduğu tez ile ilgili kaynaklardan yararlanarak örnekler verilmesi					
Konuyu anlama, konuya hakim olma durumu					

Karikatür Çalışması Değerlendirme Formu

Karikatür Çalışması Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Amacına uygun bir karikatür çalışması ortaya koyma					
Doğru kağıt boyutu kullanma					
Uygun teknik kullanma					
Uygun malzeme kullanma					
Orijinal fikirler üretebilme					
Çalışmayı temiz bir şekilde tamamlama					
Çalışmayı zamanında teslim etme					

Röportaj Değerlendirme Formu

Röportaj Çalışması Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Röportaj yapılacak doğru kişiyi belirleyebilme.					
Röportajın özünde bir ana fikrin bulunması					
Soruların konuya uygun belirlenmesi					
Röportaj esnasında yeni sorular doğurmaya yönelik soruların seçilmesi					
Sorular hazırlanırken tekrardan kaçınma					
Röportaja başlarken kişinin tanıtılması					
Röportaj esnasında konunun dışına çıkmaması					
Röportajın kayıt altına alınması					

Gezi Değerlendirme Formu

Gezi Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Gezi öncesi neler göreceğini düşünme.					
Gezi öncesi gidilecek yer hakkında araştırma yapma					
Geziye katılmada gönüllü olma					
Gezide uyulacak kuralları bilme					
Gezinin başlangıcından bitişine kadar uygunsuz davranışlardan kaçınabilme.					
Gezi için zamanında yola çıkma, varma					
Gezi yerine varıldığında gerekli gözlem ve incelemeleri yapma					
Teknolojik araçlarını yerinde görme ve tanıma					
Gerektiğinde öğretmenine ve ilgili kişilere sorular sorma					
Gezi esnasında notlar alma					
Gezide görülenler aracılığıyla geçmişten bugüne teknolojik araçlarının kullanımını kıyaslayabilme					
Gözlem ve incelemelerinden sonuçlar çıkarma					

Ürün Tasarlama Değerlendirme Formu

Ürün Tasarlama Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Gerçek hayattan bir sorun belirleyebilme					
Farklı fikirler üretebilme					
Üretilen fikirlerden en uygun olanı seçebilme					
Tasarımın kullanım amacını belirleyebilme					
Tasarımına uygun ad belirleyebilme					
Ürünün özelliklerini belirleyebilme					
Ürünün malzemelerini kullanım amacına uygun belirleyebilme					
Tasarlanan ürünün resmini çizebilme					
Tasarlanan ürünü üç boyutlu hale getirebilme					
Tasarlanan ürünü doğru tamtabilme					

Teknoloji Tasarım Etkinliği Değerlendirme Formu

Teknoloji Tasarım Etkinliği Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Konuya uygun tasarım geliştirme					
Orijinal fikir bulma					
Renk uyumunu yakalayabilme					
Kağıt kullanımını iyi ayarlayabilme					
Tasarıma uygun özellikler belirleyebilme					
Temiz bir çalışma ortaya koyabilme					

Almanak Oluşturma Değerlendirme Formu

Almanak Oluşturma Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Almanak' a uygun ürün ortaya koyabilme.					
Konunun dışına çıkmama					
Konuya uygun görseller kullanma					
Almanakta kronolojik bir sıralamayı takip etme					
Konuya uygun metinler belirleme					
Dergi formatında (dış kapak vb.) oluşturma					
Sonunda kullanılan kaynakları belirtme					
Uygun kağıt formatını belirleyebilme					
Temiz bir çalışma ortaya koyabilme					

Bilmece, Bulmaca, Yapboz Değerlendirme Formu

Bilmece, Bulmaca, Yapboz Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Konuya uygun kavramları belirleyebilme					
Konuya uygun görselleri belirleyebilme					
Doğru malzemeleri belirleyebilme					
Renk uyumuna dikkat etme					
Malzemeleri zamanında temin edebilme					
Temiz bir çalışma ortaya koyabilme					
Çalışmayı zamanında tamamlayabilme					

Pantomim Değerlendirme Formu

Pantomim Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Ön hazırlık çalışmaları yapma					
Pantomim gösterisi için uzman desteği alma					
Pantomime uygun kıyafetler kullanma					
Pantomime uygun makyaj malzemeleri kullanma					
Jest ve mimikleri doğru kullanabilme					
Süreyi doğru kullanabilme					
Gösteri esnasında dikkat çekebilme					
Gösteride ana fikri ortaya koyabilme					
Pantomim gösterisiyle farkındalık yaratabilme gücü					

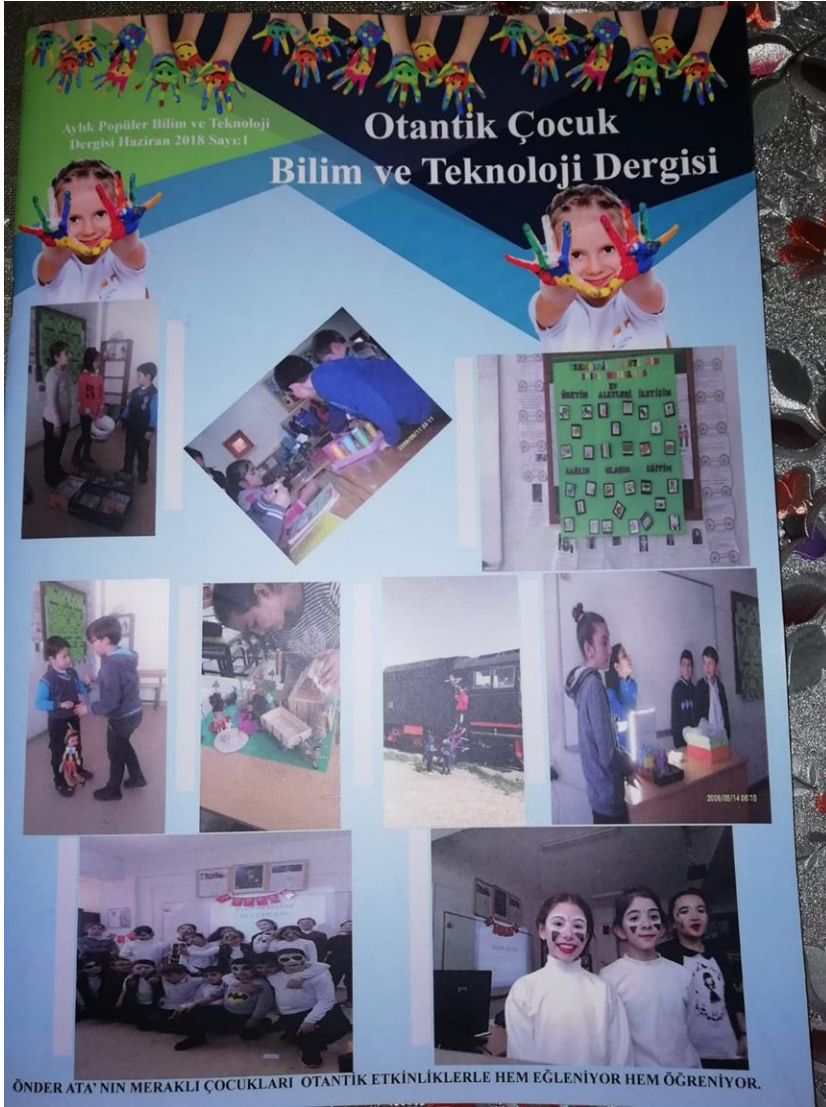
Diorama Değerlendirme Formu

Diorama Değerlendirme Maddeleri	Çok Yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok iyi (5)
Dioramaya uygun ürün ortaya koyabilme					
Konuyu belirleme					
Konuya uygun malzemeler belirleme					
Malzemeleri görsele uygun kullanabilme					
Canlandırmanın gerçeğe yakınlığı					
Ortaya koyulan üründe temiz çalışılmış olması					
Canlandırılan olayın ana fikrini ortaya koyabilme					
Sunumu zamanında yapabilme					

Materyal Geliştirme Değerlendirme Formu

Materyal geliştirme değerlendirme maddeleri	Çok Yetersiz(1)	Yetersiz(2)	Normal (3)	Yeterli (4)	Çok Yeterli (5)
Geliştirecekleri ders materyallerinin konuyla bağlantısını anlayabilme					
Amacına uygun bir materyalgeliştirebilme					
Geliştirilen materyalin nasıl kullanacağını açıklayabilme					
Materyallerin kullanımına uygun yönergeler belirleyebilme					
Orijinal materyal geliştirebilme					
Temiz bir materyal geliştirmeye özen gösterme					
Diğer grup arkadaşlarının eğlenebileceği şekilde materyal geliştirmeye dikkat etme					

**EK-16. OTANTİK ÇOCUK BİLİM ve TEKNOLOJİ DERGİSİ (E- Dergi
Oluşturma Etkinliği)**





Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



Sevgili Çocuklar

Bir eğitim-öğretim döneminin sonuna geldik. Bu eğitim-öğretim döneminde "Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünmelerine ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmam için birçok otantik etkinlik yaptık. Otantik etkinliklerle oldukça verimli dersler işledik. Birçok etkinliği yakından takip etme imkanı buldum. Etkinliklerde gösterdiğiniz başarı beni fazlasıyla memnun etti. Otantik öğrenmeyle eğitim almanın ayrıcalığını yaşatılınıza da göstermiş oldunuz. Hepinizle ayrı ayrı gurur duyuyorum ve ailelerinize, sizleri yetiştiren öğretmenlerimize ve en önemlisi sizlere teşekkür ediyorum.

Vatan sadece üstünde yaşadığımız toprak parçası değildir. Bir kimsenin doğup büyüdüğü gerekirse uğrunda canını vereceği kutsal bir değerdir. Bizler vatan uğrunda kanlarıyla destanlar yazan, şehitler ve gazilerle dolu bir milletin çocuklarıyız. Vatan toprağının her bir karışı için nice ağır bedeller ödenmiştir. Bu bedel Malazgirt' te, İstanbul' un fethinde, Çanakkale' de, Kurtuluş Savaşı' nda fazlasıyla ödenmiştir. Bu bedel 15 Temmuz' da bir kez daha ödenmiştir. Vatan uğruna nice evlatlarımız yetim kalmış, nice gözü yaşlı analarımız-babalarımız evlatlarını kara toprağa vermiştir. Onlar bizim şehitlerimizdir. Ülkemizin farklı yerlerinden ihanete karşı ülkesini, milletini, bayrağını savunan kahraman şehitlerimizi, gazilerimizi asla unutmayalım. Bir toplumun bir bütün içerisinde, huzur içerisinde yaşamasında ve devamlılığının sağlanmasında toplumdaki birlik ve beraberliğin önemi büyüktür. Birlik ve beraberlik içerisinde olduğumuz takdirde hiçbir güç bize zarar veremez.

Otantik Çocuk dergimizin ilk sayısı çıktı. Dergiye yazdığınız katkılarıyla sizlerle buluştuk. Her hafta yapılan otantik etkinlikleri öğrencilerimizden dinleyelim dedik ve her hafta yazılarınızı oluşturduk. Emegi geçen herkese teşekkür eder, çocuklarımızın yaz tatillerini en güzel şekilde değerlendirmelerini ve Otantik Çocuk dergisini zevkle okumalarını temenni ederim.

Gönül BAŞTÜRK
Sınıf Öğretmeni





İÇİNDEKİLER

Tarihteki En önemli icatlar.....	1
Haydi Eğlenelim.....	3
Önder Ata' nın Çocuklarından Otantik Haber	4
Aydınlatma Araçlarının Kronolojik Sıralaması.....	8
Önder Ata' nın Çocuklarından Otantik Haber	10
Hayvanlardan Esinlenerek Üretilen Teknolojik Ürünler.....	17
Eğlenmeye Ne Dersiniz?.....	19
Önder Ata' nın Çocuklarından Otantik Haber	20
Haydi Deney Yapalım!.....	23
Siber zorbalık nedir?.....	29
İki Resim Arasındaki Farkları Bulalım.....	30
Önder Ata' nın Çocuklarından Otantik Haber	31
Kayıp Eşyaları Bulalım.....	38



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



Tarihteki En önemli icatlar



1) Telefon: Artık herkesin kullandığı bu teknolojik icat sayesinde insan sesi, önce ses sinyallerine çeviriliyor ve elektriksel sinyaller aracılığıyla kablolar sayesinde bir başka mekanda bulunan birine aktarılıyor. 1875 yılında Alexander Graham Bell tarafından bu ilk tasarım icat edildi ve çeşitli testler sonrasında başarıyla insanların kullanımına sunuldu. Bugünkü akıllı telefonlarımızın babası olarak kabul edilen bu ilk tasarım halen birçok kişinin ilgisini çekiyor.

2) Bilgisayar: Günümüzde birçok kişinin olmazsa olmaz kabul ettiği bilgisayarlar da ilk icat edildiğinde dünya üzerinde büyük bir etki yarattı. Bilgisayar tarihçesi aslında çok uzun ve birçok önemli gelişme ve unsur bulunduruyor. ENIAC isimli ilk bilgisayar üretimi, 1936 yılında Konrad Zuse tarafından programlanabilir bilgisayar icadı gibi birçok gelişmeyi barındıran bilgisayarların tarihçesi sayesinde günümüzdeki ileri teknolojili laptopların, bilgisayarların, tabletlerin çıkış noktalarını rahatça gözlemleyebiliyoruz.

3) Televizyon: 1884 yılında, Paul Nipkow isimli mucit birkaç resmini, kablolar ve metal diskler aracılığıyla çok düşük bir çözünürlükte de olsa yansıtma işleminden geçirebilmiş. Bu gelişmeden sonra televizyonun gelişimi 2 yoldan devam etmiş: mekanik olarak disklerin yansıtılması ile ve elektronik olarak katot ışınli tüp ile.

Katod ışınli tüp teknolojisi her geçen gün daha da gelişmeye devam ederek mekanik yöntemin yok olmasına yol açmış ve ilk siyah-beyaz televizyonlar piyasaya çıkmış. Yarı iletken teknolojisi sayesinde tüplerin ufalması ve teknolojinin gelişmesi ile önce renkli televizyonlar, sonrasında da LCD, LED gibi daha farklı sistemli televizyonlar piyasaya çıktı.



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



4)Otomobil: 1769 yılında Fransız mekanik Nicolas Joseph Cugnot tarafından ilk arazi taşıtı modelinin temelleri atılmış. Ancak bu model buharla çalışan bir modeldi. 1885 yılında Karl Benz, içten yanmalı motoruyla uygulamada dünyanın ilk otomobili tasarlamış. Gottlieb Daimler ise bu geliştirilen konsepti çok daha ileri seviyeye getirdi ve patentini satın aldı. Böylece modern motorlara sahip otomobillerin temeli atıldı ve dünyanın ilk 4 tekerlekli içten yanmalı motorlu otomobili geliştirildi.

5)Tekerlek: Tekerlek o kadar eski icat ki, ilk önce onu kimin icat ettiğini bilmenin bir yolu yok. Bulunan en eski tekerlek ve aks mekanizması, Slovenya'nın Ljubljana yakınlarında ve yaklaşık milattan önce 3100 yıllarına kadar dayanıyor.

Tekerlek, özellikle at arabalarıyla kullanıldığında, malların taşınmasını daha hızlı ve daha verimli hale getirdi. Bununla birlikte, tekerlek yalnızca nakliye için kullanılmadı tabii ki...

Tekerlek dünyayı değiştiren bir çok icada öncülük etti.

On binlerce başka işi, tekerlek sayesinde meydana geldi. Antik kültürlerin bile örnekleri çarkları, değirmenler gibi karmaşık makineler yapmasını sağladı. Dişlilerin, çarkların, krankların ve kasnakların çalışması için tekerleklere ihtiyaç bulunuyor.

Modern teknoloji, kimya ve tıbbi araştırmalar, elektrik motorları ve içten yanmalı motorlar, jet motorları, enerji santralleri ve sayısız diğerleri tekerleğin çalışma prensibine bağlıdır.

6)Ampul: Birçok kişinin bildiğinin aksine Thomas Alva Edison, ampülü "icat" etmedi. 50 yıl boyunca ampulün gelişmesine büyük katkıda bulundu. 1809 yılında Humphry Davy isimli İngiliz kimyacı ampulün icadını gerçekleştirdi. 1878 yılında ise Joseph Wilson Swan, 13.5 saatlik ömrü olan daha gelişmiş bir ampul icat etti. 1879 yılında ise Edison, karbon filaman ile ampullerin ömrünü 40 saate kadar uzattı.



Bilim

Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



Haydi Eğlenelim. Haydi arkadaşlar, teknolojik aletlerin altına
İngilizcelerini yazalım ve boyayalım.





ÖNDER ATA' NIN ÇOCUKLARINDAN OTANTİK HABER 1

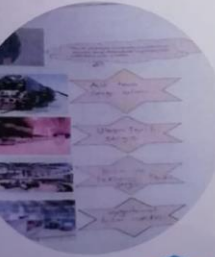
Merhaba Arkadaşlar,
Ben Ebru Berra, size otantik etkinliklerin ilk haftasında neler yaptığımızı, neler hissettiğimizi anlatacağım. İlk hafta öğretmenimiz otantik etkinlikleri bize söylediğinde tam olarak neler yapacağımızı anlayamadık ama etkinliklere başlayınca kafamızdaki karışıklıklar yavaş yavaş dağıldı. İlk Sosyal Bilgiler dersimizde öğretmenimiz tahtaya "bilim, teknoloji ve toplum" kelimelerini yazdı ve bizden bu kelimelerin bize neler çağrıştırdığını tahtaya yazmamızı istedi. Yazdık ve bitirdikten sonra yazdığımız kelimelerle daha sonra etkinlik yapacağımız söyledi. İkinci dersimizde öğretmenimiz bize "Teknocan" metnini okudu, sorular sordu, cevapladık. Tecnocan metni çok eğlenceliydi. En zevk aldığımız etkinlikti. Tecnocan' ın kendi yaptığı etkinliği tüm sınıf arkadaşlarımızla tek tek tahtaya kalkarak yaptık. Daha sonra tecnocan bizden yardım istemişti, bizden teknolojik aletlerin sınıflandırılması ile ilgili bir ders materyali geliştirmemizi istedi. İlk otantik etkinliğimiz Sosyal Bilgiler dersinde "Ders Materyali Geliştirme" oldu. Grup arkadaşlarımızla beraber her grup farklı bir materyal geliştirdi ve Türkçe dersimizde sunduk. Bu çalışmada bence en güzelini yardımcı-yapımcı fogiller grubu yapmıştı. Sunularımız bittikten sonra her grup tek tek diğer grupların etkinliklerine katıldı. Daha sonra tahtaya yazdığımız kelimelerle Türkçe dersimizde "Bilmece-Bulmaca-Şapboz" otantik etkinliği yaptık. Bu kelimelerle bulmaca oluşturduk, bilmeceler hazırladık, teknolojik aletleri tahtaya şapbozlara çizerek şapbozlar yaptık. Grup olarak en zorlandığımız etkinliklerdi çünkü ders sonuna kadar yetiştiremedik. Birisi gün tamamlamamız gerekti. Matematik dersinde "Muhasebeci Mert'in Problemi" adlı otantik etkinliğini yaptık. Muhasebeci Mert' in kafası karışmıştı ve bizden problemini çözmek için yardım istiyordu. Onun problemlerini çözdük ve ders sonunda öğretmenime burdan çıkaracağımız dersin bir problemin birden fazla çözüm yolu olduğunu görmek sanırım dedim, öğretmenim gülerken onayladı. Çözerken zorlanmadığımız bir etkinlikti. Bu haftanın son otantik etkinliği ise Görsel Sanatlar dersinde "Gezi Rehberi için Kahraman Yaratma" etkinliğimizdi. En çok eğlendiğimiz, en çok zevk aldığımız etkinliklerden biriydi. Otantik etkinlikler sayesinde heyecanlı ve zevkli bir hafta geçirdik.



Otantik Çocuk
Bilim ve Teknoloji Dergisi



TEKNOCAN METNİ,TEKNOCAN GEZİ REHBERİ ve
MUHASEBECİ MERT'İN PROBLEMİ OTANTİK ETİNLİKLERİMİZ





KAHRAMAN YARATMA OTANTİK ETKİNLİKLERİMİZ.



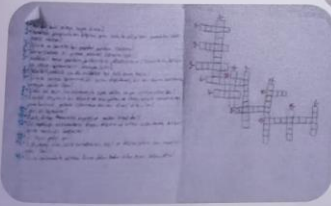
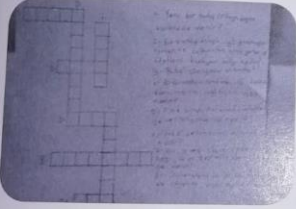
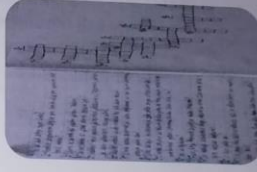
BİLMECE-BULMACA-YAPBOZ OLUŞTURMA OTANTİK ETKİNLİKLERİMİZ



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



BİLMECE-BULMACA-YAPBOZ OLUŞTURMA OTANTİK ETKİNLİKLERİMİZ





AYDINLAMA ARAÇLARININ KRONOLOJİK SIRALAMASI

Değerli Arkadaşlar, haydi arka sayfadaki görselleri maddelere uygun olarak altına kesip yapıştıralım.

1. On binlerce yıl önce odun ve reçine kullanılarak yapılan meşaleler kullanılmıştır.

2. Binlerce yıl önce Sümerler içi oyulmuş taşlara yağ doldurarak yağ lambaları ve kandiller yapmışlar ve etraflarını aydınlatmışlardır

3. Önce hayvan yağlarının arasına pamuk sokularak mum kullanılmaya başlandı. Günümüzde mumlar hala kullanılmaktadır.

4. 1876 yılında gaz lambaları İngiltere ve Almanya'da evlerin aydınlatılmasında kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde hala kullanılır. 1800 yılların başında gaz lambaları evlerin önlerini, sokakları ve caddeleri aydınlatmak amacıyla kullanılmaya başlanmıştır.

5. 1800 ve 1900 yılları arasında mum yapımında ve gaz lambalarında balinaların yağları kullanılmıştır.



6.187
bilim
etti.

7. 1
bili
fila

8

Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



6.1879 yılında Thomas Edison adındaki bilim adamı 40 saat yanabilen ampülü icat etti.

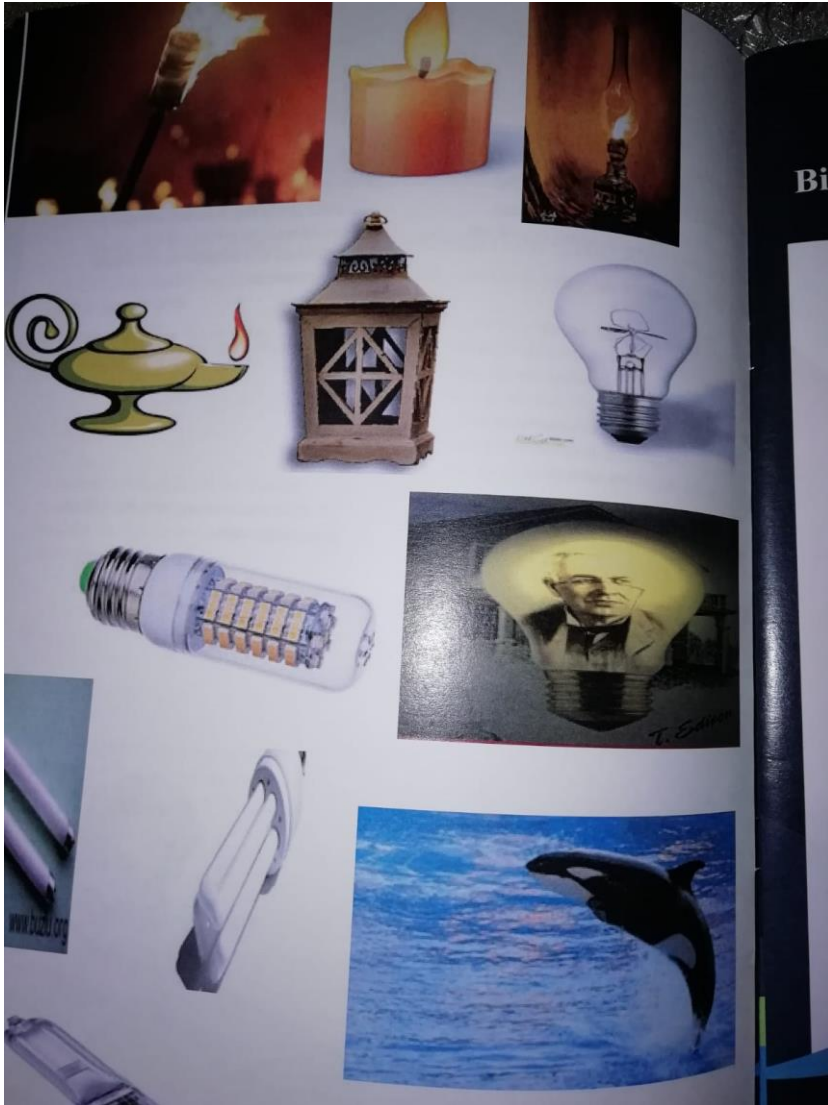
9.1962 yılında Nick Holonyak adındaki bilim adamı LED lambayı icat etti. Günümüzde LED lambalar bir çok üründe kullanılmaktadır.

7. 1881 yılında Lewis Hovard adındaki bilim adamı uzun ömürlü ve karbon filamanlı ampülü icat etmiştir.

10. 1980 yılında halojen lambalar kullanılmaya başlanmıştır.

8. 1927 yılında floresan lamba icat edildi.







ÖNDER ATA'NIN ÇOCUKLARINDAN OTANTİK HABER 2

Merhaba Arkadaşlar,

Ben Nisanur, otantik etkinliklerimizi yaptığımız ikinci haftayı ben size anlatmak istedim. Bu hafta öğretmenimiz bize sürpriz yaptı. Bu haftaki otantik etkinliklere başlamadan önce hepimiz çok heyecanlıydık ve öğretmenimize çok heyecanlandığımız söyledik. Derse başlamadan bir arkadaşımızı sınıfın dışına çıkardı. Biz de heyecan ve merakla bekledik. Arkadaşımız içeri girdiğinde elinde pinokyo kuklası vardı. Hepimiz çok şaşırдық. Arkadaşımız pinokyo'yu konuşturarak bize "Pinokyo" hikayesini ve "Yalancı Çoban" hikayesini bilip bilmediğimizi sordu, anlatmamızı istedi. Daha sonra derse geçtik ve tüm derse pinokyo kuklasıyla işledik. Dersimiz çok güzel geçti.. Bu haftaki otantik etkinliklerimizin ne olduğunu merak ediyor musunuz? Hemen söylüyorum, otantik etkinliklerimizden birincisi Sosyal Bilgiler ve Trafik Güvenliği dersinde geçmişten günümüze ulaşım araçları ve ulaşım ile ilgili mesleklerin "Almanak" ını oluşturmak ve Türkçe dersimizde sunmaktır. Diğer otantik etkinliğimiz ise "Teknoloji Tasarım" etkinliğiydi. Konumuz yüzyıl sonraki teknolojik ulaşım araçlarının nasıl olacağını tahmin edip Görsel Sanatlar dersinde resmini çizmekti. Bizim grup olarak sevdiğimiz otantik etkinlik "almanak" oldu ama aynı zamanda da en zorlandığımız etkinlikti. Çünkü bazı görselleri bulmakta zorluk yaşadık. Diğer arkadaşlarımız da aynı şekilde zorlandıklarını söylediler. Zorlandığımız yerlerde anne, baba ve diğer gruptaki arkadaşlarımızdan yardım aldık. Grup arkadaşlarımızla yardımlaşık. Arkadaşlarımızın düşüncelerini dinledik ve ortak hareket ettik. Yaptığımız otantik etkinliklerimiz sırayla grup olarak sunduk hatta yaptıkları otantik etkinliklerle ilgili slayt hazırlayan arkadaşlarımız bile vardı. Şimdi yaptığımız etkinlikleri beraber görelim mi?

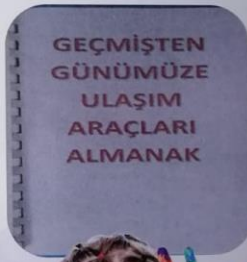




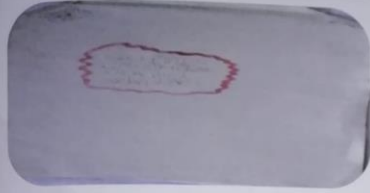
DERSİMİZDEN KARELER



ALMANAK OLUŞTURMA OTANTİK ETKİNLİKLERİMİZ VE SUNUMUMUZ

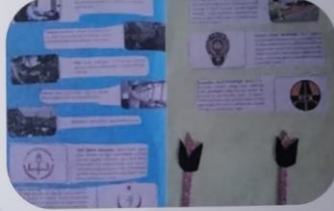


Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



Yeni Tarıncesi ve Tarıncesi Gelişimi

Yeni Tarıncesi ve Tarıncesi Gelişimi



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi

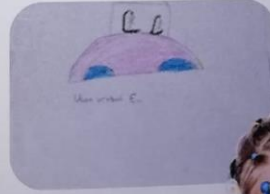
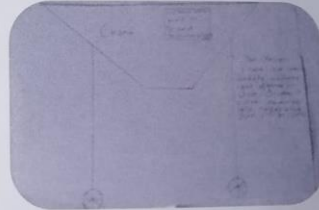
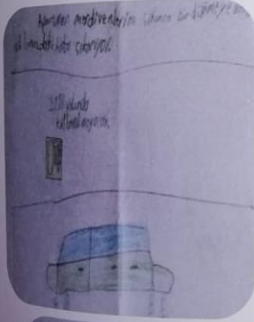
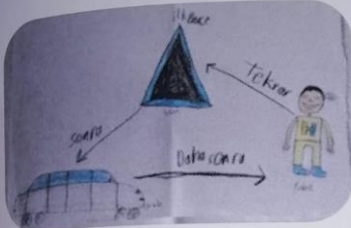


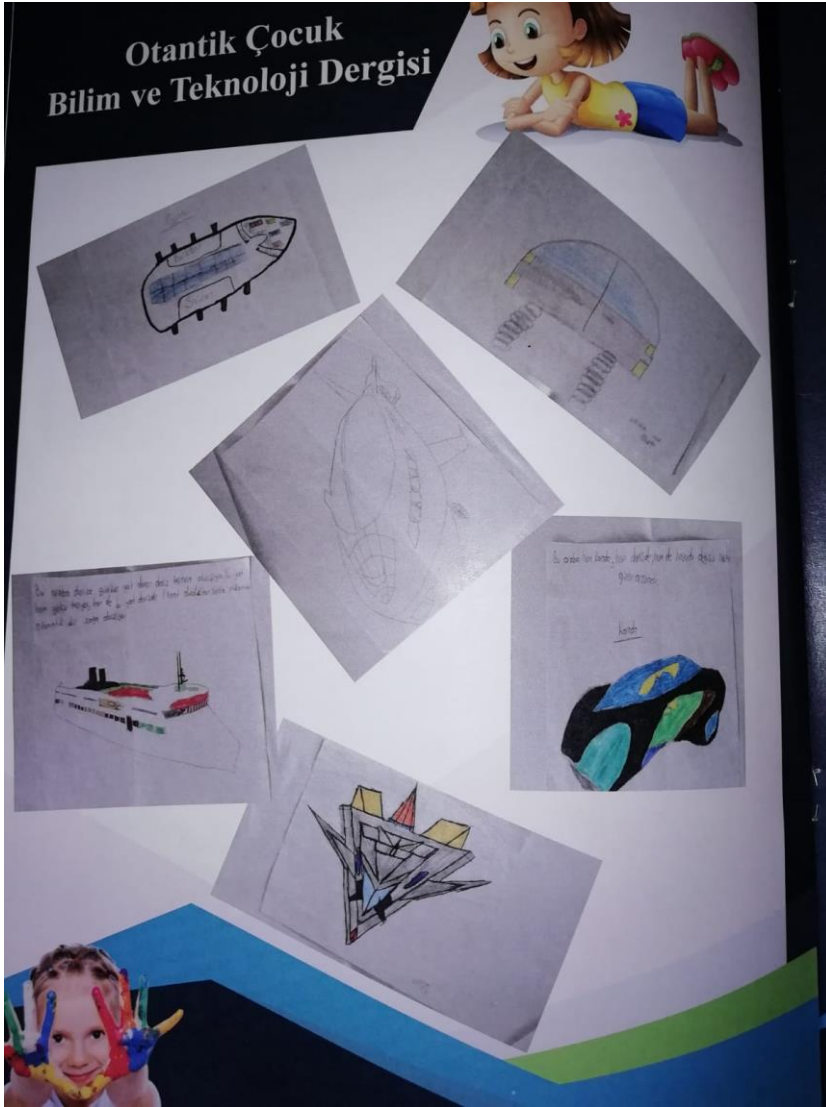
Geçmişten Günümüze Ulaşım Araçları Hakkında Bilgi





TEKNOLOJİ TASARIM ETKİNLİĞİMİZ







HAYVANLARDAN ESİNLENEREK ÜRETİLEN TEKNOLOJİK ÜRÜNLER
1. ROBOT PENGUEN



700 METRE DERİNE İNİYOR

Yüzen canlılardan da ilham alan mühendisler, bir robot penguin geliştirdi. Festo şirketinin geliştirdiği 'AquaPenguin' adındaki robot penguin, yüzgeç ve vücut hareketleri ile yüzüyor. 700 metre derine dalabilen bu model aynı zamanda 30 kilometre hıza ulaşabiliyor. Su altında 3 boyutlu ses dalgaları ile gideceği yönü bulabilen robot ayrıca, öğrendiği yönleri de aklında tutabiliyor. Model, keşif amaçlı kullanılacak.



İKİ AYAK ÜZERİNDE HAREKET EDİYOR

Kangurularda ilham alan Festo, canlı bir kanguru gibi hareket eden robot geliştirdi. 'BionicKangaroo' adındaki robotun tüm kas ve eklem yapısı kangurulardan alındı. Özel bir ağırlık mekanizması da geliştirilen robot, bu sayede iki ayağı üzerinde durabiliyor. Robotun ilerleyişi ise tıpkı kangurularda olduğu gibi zıplayarak gerçekleşiyor. Modelin her atlayışı ise 40 santimetre civarında.





3. ROBOT YILAN



YÜZÜYOR, TIRMANIYOR, ZIPLIYOR

Robot geliştiren mühendislerin esinlendikleri hayvanlar arasında yılanlar da bulunuyor. Carnegie Mellon Üniversitesi öğrencilerinin geliştirdiği robot, canlı bir yılanın yapabildiği tüm hareketleri gerçekleştirmeyle dikkat çekiyor. Robot, suya girince yüzüyor, ağaca tırmanarak çıkabiliyor ve bir yılan gibi zıplıyor. Üzerinde kamera bulunan bu robot, bataryasından aldığı güç ile hareket ediyor.

4. ROBOT ROCO



Roko isimli robot maymun, şimdilik sadece bir tasarımdan ibaret. Üretildiği takdirde farklı ağaçlarla kullanılabilecek olan Roko, ormanlık alanda taşımacılıktan gözlem yapmaya kadar çok şeyi yapabilecek.



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



EGLENMEYE NE DERSİNİZ?



Arkadaşlar sizde benim gibi merak ediyorsanız hemen başlayın.



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



ÖNDER ATA'NIN ÇOCUKLARINDAN OTANTİK HABER 3

Merhaba Arkadaşlar,
Ben Nur Ecem, bu haftaki yaptığımız otantik etkinliklerimizi anlatma sırası bende. Size anlatacağım şeyler için çok heyecanlıyım. Bu haftaki otantik etkinliklere başlamadan önce her zamankinden daha çok heyecanlandık çünkü sürpriz etkinlikler vardı. İçlerinden en çok merak edip heyecanlandığımız otantik etkinlik "Odtü Bilim ve Teknoloji Müzesi Gezisi" idi. Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımlarını karşılaştırabilmemiz için bu geziyi yapacağımızı söylemişti öğretmenimiz, o günden beri sabırsızlıkla bekledik. Bu hafta Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenimiz "Teknocan Gezi Rehberi" dağıttı. Daha önceki haftalarda gezi rehberi için kahraman yaratmıştık, onları öğretmenimizin ne yapacağını merak etmiştik. Bize dağıtılan gezi rehberinde yarattığımız kahramanları görünce hepimiz çok sevindik. Gezi rehberimizin içinde müze kuralları, müzeyle ilgili şiir, gezide göreceğimiz yerlerin bölümleri, geziyle ilgili sorular, bilmece ve fıkra vardı. Fıkra'yı tekrar tekrar okuduk ve çok güldük. Geziye okul otobüsleriyle gittik ve hepimiz çok heyecanlıydık. Yola zamanında çıktığımız için zamanında müzeye varmıştık. Müze dört ayrı kısma ayrılmıştı. Bunlar; açık hava sergi alanı, ulaşım tarihi sergisi, bilim ve teknoloji tarihi sergisi, uygulamalı bilim merkeziydi. Açık hava sergi alanı müzenin bahçesindeydi ve eski uçaklar, helikopter ve bir tren vardı. Gezide eski daktilo, eski dikiş makineleri, eski fotoğraf makineleri, eski arabalar, eski eşyalar, eski sağlık eşyaları ve daha birçok şey vardı. En çok eğlediğimiz yerlerden biri uygulamalı bilim merkezi oldu çünkü oradaki rehber sayesinde deneyler yaptık. Gezimizi bitirdikten sonra tekrar bahçeye çıktık ve trene bindik, hepimizin çok hoşuna gitti, inmek stemedik. Daha sonra başkaları da geldiği için oradan uzaklaşıp bahçede çimlerin üstünde oyunlar oynadık, beslenme yaptık. Okulumuza geri döndüğümüzde Tecnocan Gezi Rehberindeki geziyle ilgili soruları tamamladık. Gezi hepimiz için çok eğlenceli geçti ve hepimiz öğretmenimize teşekkür ettik. Bu haftanın ikinci etkinliği ise teknolojik ürünler yokken insanların hayatı nasıldı, o dönemi yaşayan insanlarla "Röportaj

Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



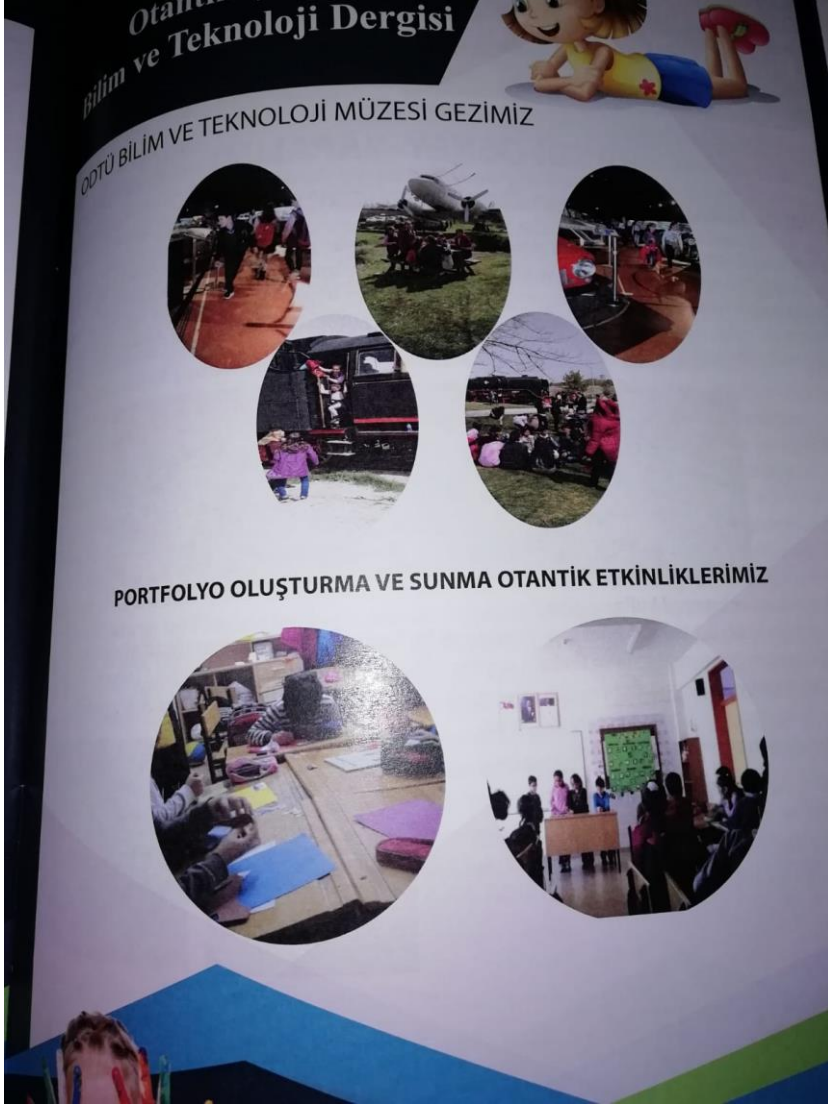
"Çalışması" yapmak ve Türkçe dersimizde sunmaktı. Röportajlar çok bilgi verici ve güzel olmuştu. İnsanların çamaşır makineleri yokken dere kenarında su ısıtıp çamaşır yıkadıklarını felan öğrendik. Üçüncü otantik etkinliğimiz ise yine teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımını gösteren bir "Portfolyo Oluşturma" çalışmasıydı. Görsel Sanatlar dersimizde oluşturduğumuz portfolyoları sunduk. Bazı gruplar bunda zorlandıklarını bazıları ise çok kolay olduğunu söylediler. Son etkinlik ise teknolojik ürünlerden herhangi birini seçip o ürün yokken insanların hayatı nasılmiş, bunu anlatan bir "Diorama Çalışması" yapmak ve Görsel Sanatlar dersimizde sunmaktı. Bu etkinliği de hepimiz çok sevdi. Şimdi anlattığım şeylerin fotoğraflarını da görmek ister misiniz?

DİORAMA OTANTİK ETKİNLİKLERİMİZ



Otantik Çocuk
Bilim ve Teknoloji Dergisi







HAYDİ DENEY YAPALIM!

Kapak Mikroskopta Soğan Zarının İncelenmesi

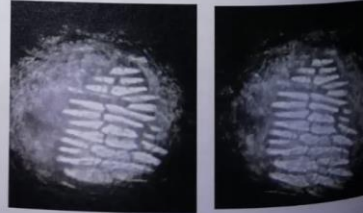
Dr. Janchai Yingprayoon'un tasarlamış olduğu pet şişe kapağından olan bu mikroskop oldukça kullanışlı ve pratiktir. Kullanımı oldukça basittir. İki adet pet şişe kapağı kullanılarak yapılmıştır. Kullanılan kapaklar üzerinde delik bulunmaktadır. (Bir tanesinin deliği küçük diğeri büyük). Küçük delik olan kapağında mercek var ve bu mercek sayesinde inceleme yapabiliyoruz. Küçük olan delikten ışığa doğru tutarak incelediğimizde cismi kolaylıkla görebiliyoruz.



Peki bu mikroskobu nasıl kullanacağız ?

Büyük deliğin içteki üst kısmına bant yapıştırıyoruz ve bu bantın üzerine inceleyeceğimiz nesneyi koyuyoruz. (Ben soğan zarını inceledim ve bu bant üzerine soğandan aldığım zarı yapıştırdım.) Daha sonra alt ve üst kapağı kapatıyoruz ve görüntü netliği için kapağı döndürüyoruz. Mikroskobu ışığa doğru tutarak delikten bakıyoruz soğan zarını inceleyebiliyoruz.

İncelenen soğan zarının görüntüleri;



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



Merhaba Arkadaşlar,
Otantik etkinliklerimizin dördüncü haftasını ben size anlatacağım. Benim adım Hamza ve size yaptığımız etkinlikleri anlatmak için bu hafta ben gönüllü oldum. Bu hafta tek bir etkinlik yaptık sayılır. Aslında bir hafta boyunca tek etkinlik olduğunu duyunca şaşırmiştık çünkü hiç tek etkinlik yapmamıştık. Daha sonra neden tek bir etkinlik olduğunu anladık. Çünkü tek bir etkinlikti ama ürün oluşturma aşaması baya zamanımızı aldı hatta yetiştiremeyeceğiz diye korkmuştuk. Bu hafta derse başlamadan öğretmenimiz bir arkadaşımızla sessizce bir şeyler konuşarak bu derisi onun başlatmasını istedi. Arkadaşımız bize hafta sonu evde temizlik için annelerimize yardım edip etmediğimizi sordu. Bizlerde tek tek kalkıp ne için yardım ettiğimizi anlattık, yardım etmeyen kimse yoktu. Daha sonra cam silerken annelerimiz gibi birçok insanın zorlandığını konuştuk. Bunun günlük hayatımızda bir sorun olduğunu ve bu sorunu çözmek için bir teknolojik ürün tasarlamamızı istedi. Sorunumuzu belirledikten sonra çözüm için bir çok fikir ürettik. Fikirlerimiz arasından bizim en çok işimize yarayacak ve bizim için ekonomik olacak ürünü oylama yaparak seçtik. Yapacağımız teknolojik ürün için seçtiğimiz fikir uçabilecek bir balkondur. Sonra tasarımımıza "Uçan Balkon" adı verdik. Kullanım amacımız öncelikle cam silmek olsa da yangınlarda insanları kurtarmak için, ambulansın geciktiği veya giremediği yerlerde, apartmanların dış boyalarını yapmak için kullanılabiliriz dedik. Daha sonra bu ürünün özelliklerini belirledik. Herhangi bir arızada uçan balkonun düşme tehlikesine karşı iç kısmının yumuşak olması ve dış kısmının darbeye dayanıklı olması gerektiğine karar verdik. Uçan balkonun iç kısmında pamuk veya elyaf, etrafına da hava yastıkları olması gerektiğini, dış kısmında ise demir veya demirden hafif ama dayanıklı malzemeler kullanılması gerektiğini belirledik. Tasarladığımız ürünün resim çizdik ve üç boyutlu hale getirilmiş halini düşündük. Ders sonunda öğretmenimiz bu hafta otantik etkinliğimizin günlük hayattan bir sorun belirleyip bu sorun için "Ürün Tasarlama" çalışması olduğunu söyledi. Derste ürünü tasarlarken yaptığımız basamaklara göre bizim grup olarak bir ürün tasarlayıp üç boyutlu hale getirmemizi söyledi. Sosyal Bilgiler dersinde ürünlerimizi tasarladık ve Türkçe dersinde sunduk, Görsel Sanatlar dersinde de tasarladığımız ürünleri üç boyutlu hale getirdik. Her grup farklı bir ürün geliştirdi ve sundu. Haydi grupların oluşturdukları ürünleri inceleyelim.



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



Merhaba Arkadaşlar, bizim sorunumuz ise evlerde tekli prizlerin bize yetmemesi ve üçlü, beşli, altılı gibi kablolarla prizleri çoğaltmaya çalışmamızdır. Bu hem görüntü kirliliğine sebep olmakta hem de çocuklar için tehlikeli olmasına sebep olmaktadır. Bu sorunumuza "Gizli-Çoklu Priz" adlı tasarımımla çözüm ürettik. Prizimiz duvarın içerisine dışarıdan görünmeyecek şekilde yerleştiriliyor ve elimizle dokunup biraz itince dışarıya çıkıyor. Böylece prizi kullanmadığımız zaman kapatıyoruz ve çocukları da bu tehliken korumuş oluyoruz.



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



Siber zorbalık nedir?

Kişinin elektronik iletişim araçlarını kullanarak belirli bir zaman içerisinde veya sürekli olarak kendisini savunma gücüne sahip olmayan bir kişi ya da gruba yönelik olarak kasıtlı bir şekilde psikolojik, sosyal, sözel veya görsel saldırgan davranışlardır. Siber zorbalıkta; bilgisayar ve cep telefonu gibi iletişim vasıtaları kullanılarak gönderilen elektronik verilerle bireylerin tehdit edilmesi, küçük düşürülmesi, gruptan dışlanması, ayrımcılığa maruz kalması şeklinde olabilmektedir

Siber Zorbalığın Ortaya Çıkış Biçimleri

- Alay etme
- Tehdit etme
- Kişinin izni olmadan resim yayınlama
- İsim Takma
- Kişinin bilgilerini ele geçirip yayma
- Verileri e-posta gönderme



Siber zorbalara karşı ailelere çok büyük iş düşmektedir. İşte ailelerin alabileceği belli başlı önlemler;

- Ailelerin siber zorbalara karşı çocuklarını korumalı ve sürekli gözetim altında tutmalıdır.
- Çocuklarının vücut mahremiyetini açıkça gösteren fotoğraflarını paylaşmaktan kaçınmalıdır.
- Çocuklarının sosyal medya kullanımını sınırlandırın.
- Kullandığı sosyal medya hesaplarını sürekli gözetim altında tutun.
- Çocuğunuza ait her bilgiyi sosyal medya platformlarından paylaşmayın
- Çocuğunuzla arkadaş olun.
- Ve son olarak onları sanatsal ve sportif faaliyetlere yönlendirin.

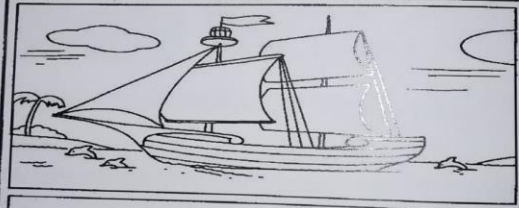




İKİ RESİM ARASINDAKİ 6 FARKI BULUNUZ



İki resim arasındaki farkları bulun.



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



ÖNDER ATA'NIN ÇOCUKLARINDAN OTANTİK HABER 5

Merhaba Arkadaşlar,
Size üzücü bir haberim var fakat önce kendimi tanıyayım. Ben Barış Efe bu haftaki otantik etkinliklerimizi size ben anlatmak istedim. Şimdi üzücü haberimize gelirsek bu hafta otantik etkinliklerimizin son haftasıydı. Ben ve birçok arkadaşım son otantik etkinlikler olduğu için üzüldük, hatta öğretmenimize devam etmesi için ısrar ettik. Öğretmenimiz daha sonra belki olabilir dedi. Teneffüste öğretmenimiz sınıftan bir arkadaşımızı seçti ve derse o arkadaşımızla başladık. Arkadaşımız sınıfa girerken çok yorgun ve beli ağrıyormuş gibi girdi. Bize öğretmenimizle akşam bizim için slayt hazırladıklarını bugün çok yorgun olduğunu, gözlerinin ağrıdığını, belinin ağrıdığını söyledi. Bizde ona sebebinin neler olabileceğini söyledik. Ekranaya yakından bakmış olabileceğini, uzun süre bilgisayar başında oturduğu için belinin ağrıyabileceğini, uykusuz kaldığı için yorgun hissedebileceğini söyledik. Daha sonra slaytlar hakkında tek tek tartıştık. Slaytlarda teknoloji bağımlılığını, teknolojinin faydaları ve zararlarını, teknolojinin çevreye verdiği zararları anlatan farklı karikatürler vardı. Sosyal Bilgilerin ikinci dersinde ise yine aynı konularla ilgili videolar izledik. Çok hoşumuza gittiği için öğretmenimizden tekrar açmasını istedik, tekrar izledik. İzlediğimiz videolardan sonra arkadaşlarımızla neler öğrendiğimizi, bize anlatmak istediklerini tartıştık. Video şeklinde hazırlanmış karikatürlere çok güldük. Hem düşündük hem eğlendik. Dersin sonunda öğretmenimiz bize bu haftaki otantik etkinliklerimizin neler olduğunu açıkladı. Çoğumuzun hiç duymadığı, bilmediği şeyler de vardı. Son haftanın ilk otantik etkinliği Sosyal Bilgiler dersinde teknolojinin olumlu ve olumsuz yanlarıyla ilgili bir "Münazara Çalışması" yapmaktı. Aynı zamanda teknolojinin günümüze faydaları, teknoloji olmasaydı nasıl bir hayatımız olurdu ve teknolojiyle ilgili doğru bilinen yanlışlar konuları da vardı. Çalışmalarımızı tamamladıktan sonra münazaramızı yaptık. Bu haftaki otantik etkinliklerimizden biri "Pandomim Gösterisi" idi. Öğretmenimiz Türkçe dersimizde "Pandomim" ile ilgili araştırma yapıp teknoloji bağımlılığını anlatan pandomim gösterisi yapmamızı istedi. Araştırmamızı yaptık ve öğretmenimizden nasıl yapabileceğimiz hakkında bilgi al dık, ona göre hazırlandık. Daha önce drama dersi aldığımız için çok zorlanmadığımızı düşündük. Gösteriyi yaparken siyah pantolon ve beyaz badi giymeye dikkat ettik. Yüz boyama kalemlerimizle pandomim makyajımızı da yaptık ve sunum zamanımız geldiğinde grup grup gösterimizi sunduk. Diğer otantik etkinliğimiz olarak öğretmenimiz İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde derste öğrendiğimiz konularla ilgili "Karikatür Çalışması" yapmamızı istedi. Karikatürdeki resimleri çizerken gruptaki iyi resim çizen arkadaşlarımızı seçtik. Çalışmalarımızı yapıp teslim ettik. Bu haftanın en son otantik etkinliği ise Görsel Sanatlar dersinde teknoloji bağımlılığını anlatan "Afiş Çalışması" yapmaktı. Grup olarak afişlerimizi hazırladık ve panolara astık. Otantik etkinliklerimizi yaptığımız tüm haftalarda hem eğlendik hem öğrendik. Okulun son iki haftasında da öğretmenimize otantik etkinlik yapma konusunda ısrar edince öğretmenimiz kabul etti. Ne yapabileceğimizi düşündük. Hep teknolojik ürünlerle oyunlar oynadığımız için kendi oyuncaklarımızı kendimiz yapalım dedik ve bilgisayarda oynadığımız labirent oyununu üç boyutlu hale getirerek kendi oyuncaklarımızı yaptık. Ayrıca teknolojik aletler yokken halı ve kilim nasıl yapılırdı diye merak ettik ve küçük çerçevelerde kilim dokumayı da öğrendik. Kilim için çivi çakarken çivi çakmayı da öğrenmiş olduk. Haydi şimdi yaptığımız otantik etkinlikleri sırasıyla görelim.



MÜNAZARA ÇALIŞMASI OTANTİK ETKİNLİĞİMİZ

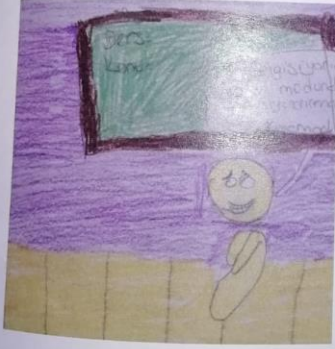








KARIKATÜR ÇALIŞMASI OTANTİK ETKİNLİĞİMİZ





AFİŞ ÇALIŞMASI OTANTİK ETKİNLİĞİMİZ



Otantik Çocuk Bilim ve Teknoloji Dergisi



KİLİM DOKUMA VE ÜÇ BOYUTLU OYUNCAK YAPMA
OTANTİK ETKİNLİKLERİMİZ.



EK-17. TEKNOCAN GEZİ REHBERİ

TEKNOCAN GEZİ REHBERİ



ODTÜ BİLİM VE TEKNOLOJİ MÜZESİ

ÖĞRENCİNİN

ADI

SOYADI:.....

OKULU:.....

SINIFI:.....

SINIF

ÖĞRETMENİ:.....

Merhaba arkadaşlar beni hatırladınız mı?
Evet beni siz yarattınız? Beni yaratan
grubun adı "Buz Topları" Gruptaki
arkadaşlarım ise Elif, Nisa, Hamza, Ömer,
Ayşe.
Sizler için ODTÜ Bilim ve Teknoloji
Müzesine bir gezi hazırladım. Ama ilk önce
müze kuralları nelerdir beraber öğrenelim
istiyoruz.



MÜZEDE UYULMASI GEREKEN KURALLAR

- *Eserlere zarar vermemek için hiçbir şekilde dokunmamalıyız.
- *Fotoğraf çekebilmek için müze yetkililerinden izin almalıyız.
- *Müze içerisinde başkasını rahatsız edecek şekilde yüksek sesle konuşmamalıyız.
- *Müzedeki öğretmenimizden ve arkadaşlarımızdan ayrılmamalıyız.
- *Müzedeki herhangi birşeyi yiyip içmemeliyiz.

Arkadaşlar, ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesi nerededir biliyor musunuz?Haydi öğrenip buraya yazalım.



ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesi ne zaman kurulmuştur? Müze hakkında kısa bilgi verir misin?

A large, empty, light blue rounded rectangular box intended for writing an answer.



Merhaba arkadaşlar, beni "Info Team" grubu yarattı. Grupta kimler mi var? Ebru, Eylül, Devrim ve Nur Ecem var. Bizim de size sormak istediklerimiz var. Müzeye gitmek için sizde bizim gibi heyecanlı mısınız?

Müzedede neler göreceğini düşünüyorsun?

- *
- *
- *
- *
- *

Müzedede neler öğreneceğini düşünüyorsun?

- *
- *
- *
- *
- *



Müze

Tarih, sanat, kültürün, hazinesidir müze. En gerçek bilgileri, o verir hepimize.

Onunla aydınlanır, en eski uygarlıklar. Orada sergilenir, çok değerli varlıklar.

Müzeleri gezmeyi, hiç ihmal etmeyelim. Bilgimize yepyeni, bilgilere kleyelim.

Antik eser bulursak, verelim müzelere. Tarihi hazinemiz, ün salsın ülkelere.

Tarihi eserleri, özenle koruyalım. Turisti çektiğini, her an hatırlayalım.

Her turist, yurdumuzun, döviz, reklam kaynağı.

Onu hoşnut turalım, gezsin denizi, dağı.

Böylece, hem tanınır, hem de gelir sağlarız; Dünyayı ülkemize, sevgilerle bağlarız.

Naim YALNIZ

Merhaba arkadaşlar, beni yaratan grubun adı "Yapımcı ve Yardımcı Fogiler". Ben gruptaki arkadaşlarımı bulamadım bana yardım eder misiniz, adlarını yazar mısınız?

*
*
*



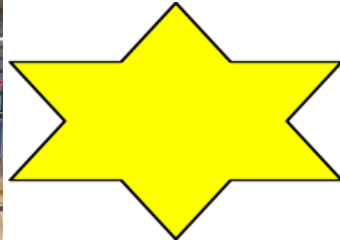
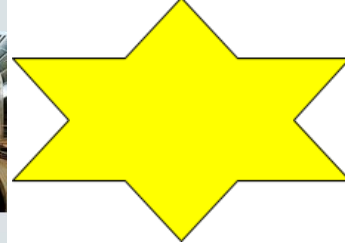
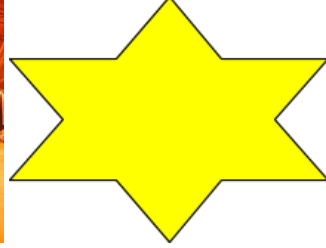
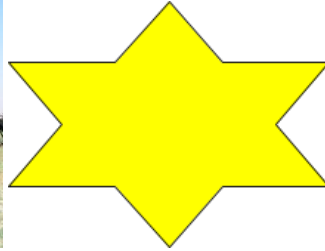
Müzeye gitmenin Sosyal Bilgiler dersiyle alakalı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

*

Arkadaşlar biz gideceğimiz müzeyle ilgili araştırma yaparken bazı fotoğraflar gördük ve müzenin hangi bölümünde sergilendiğini merak ettik. Geziye gitmeden önce göz atıp geziden döndükten sonra beraber bulmaya ne dersiniz? İşte bazı fotoğraflar.

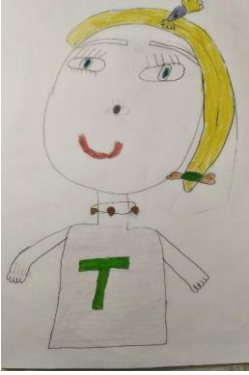


Haydi arkadaşlar fotoğrafta gördükleriniz müzenin hangi bölümünde sergileniyordu yıldızların içine yazalım.



Merhaba arkadaşlar, beni "Kardeşler" grubu yarattı. Gruptaki arkadaşlarımız, Burçin, Gülçehre, Barış ve Çağrı. Soru sorma sırası bizde, müzede neler gördünüz?

*
*
*
*



Müzeye ilk girişinizde dikkatinizi ne çekti?

*

Müzede gezerken en çok neyi ilginç buldunuz?
Neden?

*

Müzede en çok hoşunuza giden şey neydi? Neden?

*



Bir bilmecem var
çocuklar, haydi bilin
bilin.



İçinde antika dolu,
Sanki tarih okulu.



Toplar eski eşyayı,
Kendine çeker dünyayı.



İçinde, bahçesinde,
Heykel var her yerinde.



Geçmişten günümüze,
Işık tutar hepimize.

FIKRA

Oğlunu müzeye gezdirmeye götürən baba, aslan heykelinin önünde durur ve oğluna:

- Oğlum bak, bu aslan heykeli, der. Çocuk heykeli iyice inceledikten sonra:

- Baba, bu aslan ölmüş mü, niçin bize saldırmıyor? Diye sorar. Baba:

- Oğlum, bu canlı değil, heykel heykel!
- Ölmüş mü?

- Hayır oğlum, bu heykel, taş bu taş!

- Baba, aslanlar ölünce taş mı oluyor? Baba sinirlenir. Başını sağa sola çevirerek der ki:

- Allah öğretmenlere sabır versin! Ben, bir heykeli çocuğa anlatamadım.

Merhaba arkadaşlar son grup olarak da biz varız. Grubumuzun adı "Lav Topları". Bu grupta Selahhattin, Hasan, Berat, Gülcivan ve Zehra arkadaşlarımız var. Biz en çok müzede gezerken neler hissettiğinizi merak ettik, hissetiklerinizi bizimle paylaşmak ister misiniz?

*
*
*
*
*



Müzeye tekrar gitmek ister misiniz?

Müzede neler öğrendiğini düşünüyorsun?

*
*
*

Teknolojik ürünlerin geçmişten günümüze kullanımları nasıldır?

*
*
*

EK-18. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Gönderen: Mehmet Kaan Demir <mkdemir2000@comu.edu.tr>

Gönderildi: 20 Şubat 2017 Pazartesi 21:18

Kime: gönül baştürk

Konu: Re: Eleştirel Düşünme Ölçeği Kullanım İzni

Selam söyle, kullanabilirsiniz atf yapmak kaydıyla
20 Şub 2017 Pzt, saat 21:17 tarihinde gönül baştürk <gonulbasturk@hotmail.com> şunu yazdı:
Danışmanım Doc. Dr. Mustafa BEKTAŞ

Gönderen: Mehmet Kaan Demir <mkdemir2000@comu.edu.tr>

Gönderildi: 20 Şubat 2017 Pazartesi 16:13:06

Kime: gönül baştürk

Konu: Re: Eleştirel Düşünme Ölçeği Kullanım İzni

Danışmanınız kim acaba
20 Şub 2017 Pzt, saat 14:54 tarihinde gönül baştürk <gonulbasturk@hotmail.com> şunu yazdı:
Merhaba Mehmet Hocam,
Sakarya Üniversitesinde Yüksek Lisans yapıyorum. "Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmamda ,sizin geliştirmiş olduğunuz Eleştirel Düşünme Ölçeğinin(Analiz,Değerlendirme,Çıkarım,Yorumlama,Açıklama,Öz Düzenleme) kullanmak için izin istiyorum.

GÖNÜL BAŞTÜRK <gonul.basturk@ogr.sakarya.edu.tr>

8 Şub 2017
Çar 12:38

Alıcı: Selçuk

Çok teşekkürler Hocam

7 Şubat 2017 10:35 tarihinde Dr. Selçuk Beşir DEMİR <sbesdem@hotmail.com> yazdı:

Tabi kullanın başarılar dilerim

From: GÖNÜL BAŞTÜRK <gonul.basturk@ogr.sakarya.edu.tr>

Sent: Monday, February 6, 2017 5:10:10 PM

To: sbesdem@hotmail.com

Subject: Tutum Ölçeği İzni

Merhaba Hocam, Sakarya Üniversitesinde Yüksek Lisans yapıyorum, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğini tezimde kullanmak için sizden izin istiyorum, yardımcı olabilirsiniz çok sevinirim.

GÖNÜL BAŞTÜRK <gonul.basturk@ogr.sakarya.edu.tr>

6 Şub 2017
19:12

Alıcı: hakengin

Merhaba Hocam, Sakarya Üniversitesinde Yüksek Lisans yapıyorum, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinizi tezimde kullanmak için sizden izin istiyorum, yardımcı olabilirsiniz çok sevinirim.

Hamza Akengin <hakengin@marmara.edu.tr>

6 Şub 2017
23:12

Alıcı: ben

Gönül,

Etik kurallara uyarak geliştirmiş olduğumuz ölçeği araştırman da kullanabilirsin.

Kolaylıklar dileği ile.



T.C.
KEÇİÖREN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :84725282-604.01.01-E.263226
Konu : Araştırma İzni
(Gönül BAŞTÜRK)

04.01.2018

ÖNDER ATA İLKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
KEÇİÖREN

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Sakarya Üniversitesi'nin 28/11/2017 tarihli ve E.18310 sayılı yazısı.
c) Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 02.01.2018 tarih ve 14588481-605.99.E.123233 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim EABD Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Gönül BAŞTÜRK'ün "**Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel ve Yaratıcı Düşüncelerine ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisinin Değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması uygulama yapma talebinin uygun görüldüğüne dair, Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi (c) yazısı ekte gönderilmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde **gönüllülük esasına** dayalı şekilde,yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanması hususunda;

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Osman KOÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:
1-Yazı (16 sayfa)

Adres: Cumhuriyet Mahallesi Savur sok. No:1 Keçiören-ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: İlahi KARTAL
Tel:(0312) 361 19 10-1269
Faks: (0312) 361 19 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 8e84-92e6-3716-8885-3ed8 koda ile teyit edilebilir.

EK-19. ELEŞTİREL DÜŞÜNME ÖLÇEKLERİ
(Analiz, Değerlendirme, Çıkarım, Yorumlama, Açıklama)

A- Analiz Ölçeği

1' den 9' a kadar olan sorularda her bir soruda verilen görüşü doğru kabul edin. Daha sonra bu görüşün altında bulunan ifadenin, doğru olarak kabul ettiğiniz görüşü Destekleyip Desteklemediğine karar verip cevabınızı uygun boşluğa X koyarak belirtin.

1- Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Maçlarda oyuncular alkışa çok ihtiyaç duyarlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Seyirci, sadece oynanan oyunu beğendiği zaman takımı alkışlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

3- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Alkollü sürücüler arabalarda daha çok kazaya sebep olurlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

4- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Araba kazalarında uçak kazalarından daha çok kişi ölmektedir.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

5- Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Bilgisayarlar çok sık bozulmaktadır.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

6. Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar işlerini bilgisayarlar sayesinde çok kısa sürede hallederler.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

7. Televizyon programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon programları insanlara faydalı bilgiler öğretirler.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

8- Televizyon (TV) programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon izlemek insanları tembelliğe alıştıır.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

9- Spor yapmak insanı daha sağlıklı yapar. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar spor yaparak sakatlanırlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

B- DEĞERLENDİRME

1' den 9' a kadar olan sorularda her bir soruda verilen görüşü doğru kabul edin. Daha sonra bu görüşün altında bulunan ifadenin, doğru olarak kabul ettiğiniz görüşü Destekleyip Desteklemediğine karar verip cevabınızı uygun boşluğa X koyarak belirtin.

1. Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Maçlarda oyuncular alkışa çok ihtiyaç duyarlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Seyirci, sadece oynanan oyunu beğendiği zaman takımı alkışlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

3- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Alkollü sürücüler arabalarda daha çok kazaya sebep olurlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

4- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Araba kazalarında uçak kazalarından daha çok kişi ölmektedir.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

5- Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Bilgisayarlar çok sık bozulmaktadır.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

6- Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar işlerini bilgisayarlar sayesinde çok kısa sürede hallederler.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

7. Televizyon programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon programları insanlara faydalı bilgiler öğretirler.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

8- Televizyon (TV) programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

Televizyon izlemek insanları tembelliğe alıştıır.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

9- Spor yapmak insanı daha sağlıklı yapar. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

İnsanlar spor yaparak sakatlanırlar.	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

C- Çıkarım Ölçeği

1' den 8' e kadar olan sorularda her soruda bir bilgi verilmiştir. Bu bilgiyi okuduktan sonra verilen bilginin altında yazan cümlelerin, verilen bilgiye göre **Doğru** ya da **Yanlış** olduğuna karar verip cevabınızı uygun boşluğa X koyarak belirtin.

1- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuyup yazan insan sayısı geçen yıl, bu yılıkinden daha azdır.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

2- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde bu yıl, önceki yıllardan daha az insan okula gitmektedir.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

3- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuma yazma bilmeyenlerin sayısı sürekli azalmaktadır.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

4- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde bu yıl önceki yıllara göre okul sayısı azalmıştır.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

5- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde okuma yazma öğrenmek zorlaşmıştır.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

6- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her yıl sağlık hizmetleri daha çok iyileşmektedir.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

7- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her geçen yıl doktor sayısı azalmaktadır.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

8- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

Ülkemizde her geçen yıl ölen insan sayısı artmaktadır.		DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?			

D- Yorumlama Ölçeği

ARDA' NIN BİR GÜNÜ

Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisidir. O gün, okuldan eve geldiğinde annesi ona bir alış-veriş listesi vermişti. Listede ekmekek, gazete, yumurta, peynir, zeytin ve kıyma vardı. Arda, hemen markete gitti. 1 YTL' lik ekmekek, 2 YTL' lik yumurta, 2 YTL' lik peynir ve 2 YTL' lik de zeytin aldı. Ardından gazete bayisinden 2 gazete aldı. Sonra köşedeki kasaba gitti ve 6,5 YTL' lik kıyma aldı. Böylece, annesinin verdiği listedeki her şeyi almıştı. Cebinde 1YTL arttığını görünce tekrar markete uğrayıp kendine o parayla çikolata aldı ve eve geldi.

Eve geldiğinde annesi, Arda' nın aldıklarını kontrol etti. Her şeyi aldığını gördü, fakat istediği gazetelerden farklı gazeteleri aldığını fark etti. Arda, dalgınlıkla Milliyet ve Hürriyet gazetelerini almıştı, hâlbuki evlerinde Sabah ve Akşam gazeteleri okunurdu. Annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi. Bu arada telefon çaldı ve telefonu Arda açtı. Babaannesiymiş arayan ve "Evide iseler onlara ziyarete gelececeklerini" söylemişti. Arda çok mutlu oldu babaannesinin evlerine gelecek olmasından. Bunun üzerine annesi, Arda' ya tekrar para verip taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta almasını ve aldığı gazeteleri değiştirmesini söyledi. Arda, koşarak evden çıktı. Çünkü babaannesi gelmeden Arda' nın alış-verişini bitirmesi gerekiyordu. Önce gazete bayisine gitti ve gazeteleri değiştirdi. Sonra kuruyemişçiye uğradı ve toplam 1 kilogramlık çekirdek, leblebi, fıstık ve badem aldı. Oradan markete geçti ve 1 litrelik şeftali suyu aldı. Son olarak da pastaneden 2 kilogramlık kuru pasta aldı ve "oh bee, bu alışverişten de bütün mahalle esnafları para kazandı, ama keşke bir kardeşim olsaydı da, alış-verişlere o gitseydi" diye söylene söylene eve döndü.

Arda, eve geldikten 15 dakika sonra babaannesi ve halası Arda' lara geldi. Arda' nın kuzenleri Doğukan ve Emre de öğrenci olduklarından onlardan 15 dakika sonra Arda' lara geldiler. Çünkü okuldan yeni çıkmışlardı. Doğukan, Emre ve Arda hemen bilgisayarın başına geçtiler. Yarınışar saat oynadıktan sonra bahçeye inip top oynadılar. Arda, 2 alış-veriş macerası sonrası çok yorulduğu için kaleye geçti. Doğukan ve Emre, Arda' nın halasının çocukları olduğu için kardeş gibiydiler ve çok iyi anlaşıyorlardı. 1 saat top oynadıktan sonra eve dönüp TV izlediler...

1' den 10' a kadar olan soruları yukarıda verilen "Arda' nın Bir Günü" başlıklı metni dikkatli okuduktan sonra metne göre cevaplayın. Her bir sorunun altında 4 seçenek verilmiştir. **Doğru** bulduğunuz seçeneği işaretleyin.

1. Sence annesi niçin sürekli alış-verişe Arda' yı göndermektedir?

- a- Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisi olduğu için.
- b- Arda, okuldan çıktıktan sonra alış-veriş yapmayı çok sevdiği için.
- c- Arda, alış-verişlerde hiç hata yapmadığı için.
- d- Arda' nın başka kardeşi olmadığı için.

2. Sence niçin Arda annesinin istediğinden farklı gazeteleri almıştır?

- a- Parası o gazeteleri almaya yettiği için.
- b- Annesinin istediği gazeteleri sevmeyişi için.
- c- Kendi aldığı gazeteleri okumayı sevdiği için.
- d- Gazeteleri alırken dalgın olduğu için.

3. Sence niçin annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi?

- a- Yalan söylemeyi sevdiği için.
- b- Hesap yapmayı bilmediği için.
- c- Hiç para artmadığı için.
- d- Çikolata aldığını unuttuğu için.

D- Yorumlama Ölçeğinin Devamı

- 4. Sence neden Doğukan, Emre ve Arda farklı zamanlarda okuldan çıkmışlardı?**
- Okulları farklı olduğu için.
 - Arda sabahçı, Doğukan ve Emre de öğlenci oldukları için.
 - Sınıfları farklı olduğu için.
 - Doğukan ve Emre sabahçı, Arda da öğlenci olduğu için.
- 5. Arda' nın annesi, Arda' nın babaannesinin geleceğini öğrendikten sonra neden Arda' yı bir daha alış-verişe gönderdi?**
- Arda' nın yanlış aldığı gazeteleri değiştirmesi için.
 - Arda' nın babaannesini daha iyi ağırlamak için.
 - Evde taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta olmadığı için.
 - Arda' nın babaannesi taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pastayı çok sevdiği için.
- 6. Arda, neden ilk alışverişte gazete ve kıyma, ikinci alışverişte de kuruyemiş ve kurupastayı marketten almamıştır?**
- Arda' nın canı öyle istediği için.
 - Kasapta, kuruyemişçide ve pastanede daha taze ürünler satıldığı için.
 - Markette gazete, kıyma, kuruyemiş ve kurupasta satılmadığı için.
 - Arda, yaptığı alış-verişlerde bütün mahalle esnafının para kazanmasını istediği için.
- 7. Doğukan ve Emre, niçin Arda' yla çok iyi anlaşıyorlardı?**
- Akraba oldukları için.
 - Çocuk oldukları için.
 - Misafir oldukları için.
 - Birlikte oyun oynadıkları için.
- 8. Sence niçin Arda ikinci alış-verişini koşarak yaptı?**
- Koşmayı çok sevdiği için.
 - Her işini hızlı yapmayı sevdiği için.
 - Babaannesi evlerine geleceği için.
 - Ders çalışacağı için.
- 9. Sence niçin ilk alış-veriş sonunda annesi, Ardanın aldıklarını kontrol etmesine rağmen ikincisinde kontrol etmedi?**
- Unuttuğu için.
 - Arda' nın babaannesi geleceğinden hazırlık yaptığı için.
 - Arda' ya güvendiği için.
 - Arda' nın ikinci kez yanlış gazeteleri almayacağını düşündüğü için.
- 10. Babaannesi niçin gelmeden önce Arda' ları telefonla aradı?**
- Evde olup olmadıklarını öğrenmek için.
 - Hatırlarını sormak için.
 - Bir şey isteyip istemediklerini öğrenmek için.
 - Arda' yla konuşmak için.

E- Açıklama Ölçeği

ARDA' NIN BİR GÜNÜ

Arda, ilköğretim 5. sınıf öğrencisidir. O gün, okuldan eve geldiğinde annesi ona bir alış-veriş listesi vermişti. Listede ekmekek, gazete, yumurta, peynir, zeytin ve kıyma vardı. Arda, hemen markete gitti. 1 YTL' lik ekmekek, 2 YTL' lik yumurta, 2 YTL' lik peynir ve 2 YTL' lik de zeytin aldı. Ardından gazete bayisinden 2 gazete aldı. Sonra köşedeki kasaba gitti ve 6,5 YTL' lik kıyma aldı. Böylece, annesinin verdiği listedeki her şeyi almıştı. Cebinde 1YTL arttığını görünce tekrar markete uğrayıp kendine o parayla çikolata aldı ve eve geldi.

Eve geldiğinde annesi, Arda' nın aldıklarını kontrol etti. Her şeyi aldığını gördü, fakat istediği gazetelerden farklı gazeteleri aldığını fark etti. Arda, dalgınlıkla Milliyet ve Hürriyet gazetelerini almıştı, hâlbuki evlerinde Sabah ve Akşam gazeteleri okunurdu. Annesi, para artıp artmadığını sorduğunda Arda, hiç para artmadığını söyledi. Bu arada telefon çaldı ve telefonu Arda açtı. Babaannesi arayan ve "Evide iseler onlara ziyarete gelececeklerini" söylemişti. Arda çok mutlu oldu babaannesinin evlerine gelecek olmasından. Bunun üzerine annesi, Arda' ya tekrar para verip taze çekirdek, leblebi, fıstık, badem, meyve suyu ile kuru pasta almasını ve aldığı gazeteleri değiştirmesini söyledi. Arda, koşarak evden çıktı. Çünkü babaannesi gelmeden Arda' nın alış-verişini bitirmesi gerekiyordu. Önce gazete bayisine gitti ve gazeteleri değiştirdi. Sonra kuruyemişiçiye uğradı ve toplam 1 kilogramlık çekirdek, leblebi, fıstık ve badem aldı. Oradan markete geçti ve 1 litrelik şeftali suyu aldı. Son olarak da pastaneden 2 kilogramlık kuru pasta aldı ve "oh bee, bu alışverişten de bütün mahalle esnafı para kazandı, ama keşke bir kardeşim olsaydı da, alış-verişlere o gitseydi" diye söylene söylene eve döndü.

Arda, eve geldikten 15 dakika sonra babaannesi ve halası Arda' lara geldi. Arda' nın kuzenleri Doğukan ve Emre de öğlenci olduklarından onlardan 15 dakika sonra Arda' lara geldiler. Çünkü okuldan yeni çıkmışlardı. Doğukan, Emre ve Arda hemen bilgisayarın başına geçtiler. Yarımşar saat oynadıktan sonra bahçeye inip top oynadılar. Arda, 2 alış-veriş macerası sonrası çok yorulduğu için kaleye geçti. Doğukan ve Emre, Arda' nın halasının çocukları olduğu için kardeş gibiydiler ve çok iyi anlaşıyorlardı. 1 saat top oynadıktan sonra eve döntüp TV izlediler...

1' den 10' a kadar olan sorular yukarıda verilen ve okuduğunuz "Arda' nın Bir Günü" başlıklı metne göre cevaplayın. Her bir sorunun altında 4 seçenek verilmiştir. Doğru bulduğunuz seçeneği işaretleyin.

1. Arda yaptığı alış-verişlerde en çok nereye uğramıştır?

- a- Kasaba uğramıştır.
- b- Gazete bayisine uğramıştır.
- c- Markete uğramıştır.
- d- Kuruyemişiçiye uğramıştır.

2. Doğukan, Emre ve Arda toplam kaç saat oyun oynamışlardır?

- a- 1 saat oyun oynamışlardır.
- b- 2 saat oyun oynamışlardır.
- c- 2,5 saat oyun oynamışlardır.
- d- 1,5 saat oyun oynamışlardır.

3. Arda, okuldan eve geldikten sonra toplam kaç kere dışarı çıkmıştır?

- a- 1 kere dışarı çıkmıştır.
- b- 2 kere dışarı çıkmıştır.
- c- 3 kere dışarı çıkmıştır.
- d- 4 kere dışarı çıkmıştır.

E- Açıklama Ölçeğinin Devamı

- 4. Doğukan ve Emre ile Arda arasındaki akrabalık bağı nedir?**
a- Arda'nın babasıyla Doğukan ve Emre'nin anneleri kardeşlerdir.
b- Arda'nın annesiyle Doğukan ve Emre'nin babaları kardeşlerdir.
c- Arda'nın babasıyla Doğukan ve Emre'nin babaları kardeşlerdir.
d- Arda'nın annesiyle Doğukan ve Emre'nin anneleri kardeşlerdir.
- 5. Arda'nın yaptığı ilk alış-verişte aldığı ürünlerin hangisi annesinin verdiği liste yoktu?**
a- Ekmek yoktu.
b- Kıyma yoktu.
c- Yumurta yoktu.
d. Çikolata yoktu.
- 6. Arda, alış-verişlerinin hangisini fiyata (YTL) göre, hangisini ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır?**
a- İlk alış-verişini ağırlığa (kilogram-litre) göre, ikinci alış-verişini ise fiyata (YTL) göre yapmıştır.
b- İlk alış-verişini fiyata (YTL) göre, ikinci alış-verişini de fiyata (YTL) göre yapmıştır.
c- İlk alış-verişini ağırlığa (kilogram-litre) göre, ikinci alış-verişini de ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır.
d. İlk alış-verişini fiyata (YTL) göre, ikinci alış-verişini ise ağırlığa (kilogram-litre) göre yapmıştır.
- 7. Annesi yanlış aldığını söyleyince Arda hangi gazeteleri değiştirmeye gitti?**
a- Milliyet ve Sabah gazetelerini değiştirmeye gitti.
b- Sabah ve Akşam gazetelerini değiştirmeye gitti.
c- Hürriyet ve Akşam gazetelerini değiştirmeye gitti.
d. Milliyet ve Hürriyet gazetelerini değiştirmeye gitti.
- 8. "Arda'nın Bir Günü" başlıklı metne göre Arda'nın mahallesinde bulunan esnaf-ışyerleri hangileridir?**
a- Kasap, kuruyemişiçi, pastane ve manav.
b- Manav, gazete bayisi, kasap, kuruyemişiçi ve pastane.
c- Berber, gazete bayisi, kasap ve kuruyemişiçi.
d. Market, gazete bayisi, kasap, kuruyemişiçi ve pastane.
- 9. Doğukan, Emre ve Arda bahçeye top oynamaya indiklerinde Arda neden kaleye geçmek istemiştir?**
a- Doğukan ve Emre öyle istediği için Arda kaleye geçmek istemiştir.
b. Arda iki kere alış-verişe koşarak gittiğinden bir daha koşup yorulmamak için kaleye geçmek istemiştir.
c- Arda futbolda her zaman kalecilik yaptığı için kaleye geçmek istemiştir.
d- Bir kişinin oyun esnasında kaleye geçmesi gerektiği için Arda kaleye geçmek istemiştir.

EK-20. SOSYAL BİLGİLER TUTUM ÖLÇEĞİ

	Maddeler	Tamamen Katkıyorum	Katkıyorum	Kararsızım	Katkıyı Oru	Hiç Katkıyorum
1. BOYUT (Öğrenme İsteği)	1-Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
	2-Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.*					
	3-Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.*					
	4-Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.*					
	5-Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...					
	6-Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.*					
	7-Ah Ah keşke Soysa Bilgiler olmasa...*					
2. BOYUT (Sosyal Bilgiler Dersinden Hoşlanma)	8-Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
	9-Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
	10 Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
	11-Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.					
	12-Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.					
	13-Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.					
	14-Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.					
15-Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler derisiyle ilgili kitapları okurum.						
3. BOYUT (Öğretmenden Kaynaklanan Tutumlar)	16-Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.*					
	17-Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Soysa Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.*					
	18-Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum.*					
	19-Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.*					
	20-Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.					
	21- Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.*					
4. BOYUT (Sosyal Bilgiler Sevgisi)	22-Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.*					
	23-Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.*					
	24-Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim.*					
	25-Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.*					
	26-Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.*					

ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİSİ

GÖNÜL BAŞTÜRK:	2005 Pursaklar Anadolu Lisesi
2009	Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
2010	Önder Ata İlkokulu'nda Sınıf Öğretmeni
2015	Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş
İLETİŞİM BİLGİLERİ :	gonulbasturk@hotmail.com