

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DİJİTAL BİR OTANTİK ÖĞRENME ORTAMININ
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENMEYE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

**Hazırlayan
Özlem USLU**

**Danışman
Prof.Dr. Erdem YAVUZ**

ARALIK 2024, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Dijital Bir Otantik Öğrenme Ortamının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi” **Doktora** tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Özlem USLU

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Program Adı : Doktora

Tez Başlığı : Dijital Bir Otantik Öğrenme Ortamının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam **197** sayfalık kısmına ilişkin 30/12/2024 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %7'dir.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 30/12/2024

Danışman: Prof.Dr. Erdem YAVUZ

Öğrenci: Özlem USLU

KILAVUZA UYGUNLUK

“Dijital Bir Otantik Öğrenme Ortamının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi” başlıklı Doktora Tezi Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Özlem USLU

Danışman

Prof.Dr. Erdem YAVUZ



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof.Dr. Erdem YAVUZ danışmanlığında **Özlem USLU** tarafından hazırlanan “**Dijital Bir Otantik Öğrenme Ortamının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda **Doktora Tezi** olarak oy birliği/oy çokluğu kabul edilmiştir.

30/12/2024

JÜRİ:

Danışman	:	Prof. Dr. Erdem YAVUZ	(İmza)
Üye	:	Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA	(İmza)
Üye	:	Prof. Dr. Zekerya AKKUŞ	(İmza)
Üye	:	Doç. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN	(İmza)
Üye	:	Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ	(İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /2024 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... /2024

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Kaynağını gerçek yaşamdan alan sosyal bilgiler, geçmiş, bugün ve gelecek üçgeninde sosyal bilim alanlarından derlenen bilgilerden faydalanmaktadır. Ülkemizde uygulanan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre sosyal bilgiler dersinin, öğrencinin yaparak, yaşayarak katıldığı ve odaklandığı bir öğrenme sürecini içermesi beklenmektedir. Her türlü bilgiye erişimin kolaylaştığı bilgi çağında, bilgiyi okuyup ezberinde tutma eylemi tek başına bir anlam ifade etmemektedir. Geçmiş deneyimlerden edinilen bilgilerin üzerine, yeni öğrenme deneyimleri ile ilişkilendirilmiş bilgiler inşa etmek gerekmektedir.

Gerçekleştirilen incelemeler sonucunda, yaşadığımız çağ gereği sosyal bilgiler dersinin öğrencilerde ilgi uyandırması için öğretimde dijitalleşmeye ihtiyaç olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırmada, 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital otantik öğrenme ortamı kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşüncelerine olan etkisinin tespit edilmesi ve deney grubunda bulunan öğrenciler ile sosyal bilgiler öğretmeninin uygulamaya ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Sosyal bilgiler dersinin geniş bir konu kapsamına sahip olması sebebiyle, zengin içerik ve aktif öğrenme sağlayan, gerçek hayat bağlamında etkinlikler içeren dijital otantik öğrenme ortamının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince desteklenmiştir. Proje Numarası: SBA-2022-841

Özlem USLU, Erzincan, 2024

TEŞEKKÜR

Doktora sürecini başarıyla tamamlayabileceğim konusunda bana güvenen, sürecin her aşamasında desteğini esirgemeyen, motivasyonumu sağlayan, kolaylaştırıcı ve çözüm odaklı bir rehberlik modeli sunan, bilgi ve üslubu ile örnek olan saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Erdem YAVUZ' a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora tez konumun çerçevesi ve tasarım sürecinde katkı sunmanın yanı sıra yardımseverliği ve samimiyetiyle örnek olan saygıdeğer TİK üyem Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ hocama teşekkürlerimi sunarım.

Farklı bakış açısı, bilgi ve disipliniyle araştırmama yaptığı katkılarının yanı sıra nazik bir akademisyen olmasıyla örnek olan saygıdeğer TİK üyem Doç. Dr. Vehbi Aytekin SANALAN hocama teşekkürlerimi sunarım.

Doktora tez savunmamda iyileştirici ve geliştirici yönden kıymetli katkılar sunan jüri üyelerim saygıdeğer Prof. Dr. Zekerya AKKUŞ ve saygıdeğer Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın nicel boyutunda engin istatistik bilgisiyle katkıda bulunan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Erdal TAŞLIDERE ve akademik tecrübesiyle yolumu aydınlatan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Yasin ARSLAN' a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamın tasarım sürecinin eksiksiz ve en güzel şekilde tamamlanması için emek veren, tanıdığım ender insanlardan, doktora tez savunmamı göremeden ebedi hayata göç eden Dr. Öğr. Gör. Gürkan GÖÇER ve Öğr. Gör. Can YASTIOĞLU' na teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora sürecimde yer ve zaman fark etmeksizin gerekli kahve ve moral desteğini kendilerine görev addeden sıkı dostlarım Tuğba YILMAZ, Ümrhan SOY, Özge ŞANLI, Emine DEMİRCİ ve Serpil ARSLAN' a teşekkürlerimi sunarım.

Ve tüm kalbimle en büyük teşekkürü beş buçuk yıl boyunca sevgi ve şefkatini esirgemeyen, her zaman en büyük destekçim olan eşim Beytullah USLU'ya, ikizlerim Hüseyin Yavuz ile Hasan Selim'e etmek isterim.

Özlem USLU

DİJİTAL BİR OTANTİK ÖĞRENME ORTAMININ SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENMEYE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Özlem USLU

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Doktora Tezi, Aralık 2024

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Erdem YAVUZ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital bir otantik öğrenme ortamı kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşüncelerine olan etkisinin tespit edilmesi ve deney grubunda bulunan öğrenciler ile sosyal bilgiler öğretmeninin uygulamaya ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmada karma yöntem çerçevesinde “açımlayıcı sıralı desen” kullanılmıştır. Gruplara ön-test ve son-test olarak Akademik Başarı Testi, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği uygulanmıştır. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu ise yalnızca deney grubuna uygulanmıştır. Ayrıca deney grubunda uygulamaya ilişkin araştırmacı notları tutulmuştur. Nicel verilerin analizinde SPSS 27 istatistik programı üzerinde MANCOVA ve sonrasında ANCOVA teknikleri kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi ise içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital otantik öğrenme ortamının kullanılması, öğrencilerin akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşünme düzeylerinde anlamlı bir etki oluşturmuştur. Dijital otantik öğrenme ortamının beğenildiği, başarıyı artırdığı, eğlenceli, pratik ve öğretici olduğu, girişimcilik, yenilikçi düşünme, iş birliği gibi çeşitli becerileri geliştirdiği yönünde olumlu sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, otantik öğrenme, dijital öğrenme ortamı, akademik başarı, beceri.

EXAMINING THE IMPACT OF A DIGITAL AUTHENTIC LEARNING ENVIRONMENT ON LEARNING IN SOCIAL STUDIES EDUCATION

Özlem USLU

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

PhD Dissertation, December 2024

Supervisor: Prof. Dr. Erdem YAVUZ

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the effects of digital authentic learning environment on students' academic achievement, entrepreneurship, and innovative thinking in the 5th-grade social studies class and to reveal the perspectives of both students in the experimental group and their social studies teacher regarding the implementation. The research employs an "explanatory sequential design" which is a type of mixed-methods. The Academic Achievement Tests, an Entrepreneurship Scale for Middle School Students, and an Innovative Thinking Tendency Scale for Middle School Students were applied to both groups as pre-tests and post-tests. Semi-Structured Student and Semi-Structured Teacher Interview Forms were only applied to the experimental group. Additionally, the researcher notes regarding the application in the experimental group have been recorded. Quantitative data were analyzed using MANCOVA and subsequent ANCOVA techniques in the SPSS 27 statistical software. On the other hand, qualitative data were analyzed using content analysis. As a result of the study, the use of a digital authentic learning environment had a significant impact on students' academic achievement, entrepreneurship, and innovative thinking levels in the 5th-grade social studies course. Positive results have been achieved in that, the digital authentic learning environment is appreciated, enhances success, is enjoyable, practical, and instructive, and develops various skills, such as entrepreneurship, innovative thinking, and collaboration.

Keywords: Social studies, authentic learning, digital learning environment, academic achievement, skills.

İÇİNDEKİLER

DİJİTAL BİR OTANTİK ÖĞRENME ORTAMININ SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENMEYE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖN SÖZ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xx
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.Otantik Öğrenme Yaklaşımının Eğitimsel Temelleri	15
1.1.1. İlerlemecilik Akımı.....	15
1.1.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı.....	16
1.1.3. Deneyimsel Öğrenme Kuramı	16
1.1.4. Durumlu Biliş Kuramı	16
1.1.5. Bilişsel Gelişim Kuramı	17
1.1.6. Sosyal Yapılandırmacı Yaklaşım	17

1.1.7. Buluş Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı.....	18
1.2. Otantik Öğrenme	18
1.2.1. Otantik Öğrenmenin Özellikleri	20
1.2.2. Otantik Öğrenme Ortamının Bileşenleri.....	22
1.2.2.2. Otantik Etkinlik.....	23
1.2.2.3. Uzman Performansı.....	23
1.2.2.4. Çoklu Bakış Açısı ve Roller.....	24
1.2.2.5. İş Birliği	25
1.2.2.6. Yansıtma	25
1.2.2.7. Açık Bir Şekilde Dile Getirme.....	26
1.2.2.8. Koçluk ve Yapılandırılmış Destek	26
1.2.2.9. Otantik Değerlendirme.....	27
1.2.3. Otantik Öğrenme Ortamında Uygulanabilen Yöntem ve Teknikler.....	27
1.2.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi.....	27
1.2.3.2. Projeye Dayalı Öğrenme Yöntemi	28
1.2.3.3. Olaya Dayalı Öğrenme Yöntemi.....	28
1.2.3.4. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	29
1.2.3.5. Durumlu Öğrenme Yöntemi	29
1.2.3.6. Bilişsel Çıraklık Tekniği	30
1.2.3.7. Bağlaşık Öğrenme Yöntemi.....	30
1.2.3.8. Kanıta Dayalı Öğrenme Yöntemi.....	30
1.2.3.9. Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yöntemi	31
1.2.3.10. Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi	31
1.2.4. Teknoloji Destekli Otantik Öğrenme.....	32
1.2.5. Otantik Öğrenme ve Sosyal Bilgiler	34

1.3. Dijitalleşme ve Sosyal Bilgiler	36
1.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dijital Öğrenme Ortamı	38
1.4. Sosyal Bilgilerde Beceri Öğretimi.....	39
1.4.1. Girişimcilik Becerisi ve Sosyal Bilgiler	42
1.4.2. Yenilikçi Düşünme Becerisi ve Sosyal Bilgiler	43
1.5. İlgili Çalışmalar	45

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli.....	69
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	70
2.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	74
2.3.1. Akademik Başarı Testi	74
2.3.2. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği	77
2.3.3. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği	78
2.3.4. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formu	78
2.3.5. Araştırmacı Notları	79
2.4. DOÖO' nun ADDIE Öğretim Tasarım Modeline Göre Geliştirilme Süreci ve Deneysel İşlem	79
2.4.1. Analiz Basamağı	80
2.4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile Yapılan Görüşmeye İlişkin Bulgular ...	81
2.4.1.2. Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeye İlişkin Bulgular	92
2.4.2. Tasarım Basamağı	99
2.4.3. Geliştirme Basamağı.....	107
2.4.4. Uygulama Basamağı.....	111
2.4.5. Değerlendirme Basamağı.....	114

2.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	115
2.6. Araştırmacı Rolü.....	116
2.7. Veri Toplama Süreci.....	117
2.8. Verilerin Analizi	117

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Nicel Bulgular.....	120
3.1.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Betimsel İstatistik.....	120
3.1.2. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Çıkarımsal İstatistik	123
3.1.2.1. MANCOVA Analizinin Varsayımları	123
3.1.2.1.1. Verilerin Normal Dağılım Göstermesi	124
3.1.2.1.2. Regresyon Homojenliği Analizi	124
3.1.2.1.3. Varyansların Eşit Olması.....	126
3.1.2.1.4. Çoklu Bağlantı Problemi Kontrolünün Yapılması	127
3.1.2.1.5. Gözlemlerin Bağımsız Olması.....	127
3.1.2.2. MANCOVA Modeli.....	127
3.1.2.3. ANCOVA Modeli	128
3.1.3. Nicel Bulguların Özeti	129
3.2. Nitel Bulgular	130
3.2.1. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	131
3.2.2. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	148
3.2.3. Nitel Bulguların Özeti.....	160
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	163
KAYNAKÇA.....	198
EKLER	224

ÖZ GEÇMİŞ	248
-----------------	-----



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABT	: Akademik Başarı Testi
ABÖ	: Akademik Başarı Ön Test
ABS	: Akademik Başarı Son Test
ADDIE	: Analysis, Design, Development, Implementation and Evaluation
ANCOVA	: Analysis of Covariance
DOÖO	: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
GÖ	: Girişimcilik Ön Test
GS	: Girişimcilik Son Test
MANCOVA	: Multivariate Analysis of Covariance
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
OÖYGÖ	: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği
OÖYYDEÖ	: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
ÜDT	: Üretim Dağıtım ve Tüketim

YDÖ : Yenilikçi Düşünme Ön Test

YDS : Yenilikçi Düşünme Son Test



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar	46
Tablo 1.2: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	52
Tablo 1.3: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar....	57
Tablo 1.4: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar .	60
Tablo 1.5: Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	63
Tablo 1.6: Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	66
Tablo 2.1: Uygulamanın Yapıldığı Okulda Bulunan 5. Sınıf Şubelerine İlişkin Bilgiler	71
Tablo 2.2: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	72
Tablo 2.3: Deneme Formundaki Soruların Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksi Değerlerine Göre Dağılımı	76
Tablo 2.4: ABT' nin Son Haline İlişkin Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksi Sonuçları.....	77
Tablo 2.5: Görüşme Yapılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgiler	81
Tablo 2.6: Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerde Kullanılan Soru İçerikleri ile Bu Sorulardan Elde Edilen Verilere İlişkin Temalar	82
Tablo 2.7: Dijital Öğrenme Ortamı Temasına İlişkin Bulgular	83
Tablo 2.8: Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Dijital Öğrenme Ortamı Temasına İlişkin Bulgular	85
Tablo 2.9: Sosyal Bilgiler Dersinde ÜDT Konularının Öğretimi Temasına İlişkin Bulgular	86
Tablo 2.10: Sosyal Bilgiler Dersinde Gerçek Hayat Problemleri ve Çelişkili Durumlar Temasına İlişkin Bulgular	89
Tablo 2.11: Eğitsel İhtiyaç Önerileri Temasına İlişkin Bulgular.....	90

Tablo 2.12: Görüşme Yapılan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler	93
Tablo 2.13: Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerde Kullanılan Soru İçerikleri ve Bu Sorulardan Elde Edilen Verilere İlişkin Temalar	93
Tablo 2.14: Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Materyal Nitelikleri Temasına İlişkin Bulgular	94
Tablo 2.15: Gerçek Hayat Problemleri ve Bu Problemlere Çözüm Üretmenin Etkililiği Temasına İlişkin Bulgular	95
Tablo 2.16: ÜDT Konularını Öğrenme Durumları Temasına İlişkin Bulgular	96
Tablo 2.17: Otantikzkitap' ta Yer Verilen Öğeler ile Grup Etkinliklerinin Konulara Göre Dağılımı	111
Tablo 2.18: Araştırmanın Uygulama Takvimi	112
Tablo 2.19: Deney Grubunda Oluşturulan Öğrenci Gruplarına İlişkin Bilgiler	113
Tablo 2.20: Araştırmanın Veri Toplama Süreci	117
Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Grubunun ABÖ ve ABS Testine İlişkin Betimleyici İstatistik Sonuçları	120
Tablo 3.2: Deney ve Kontrol Grubunun GÖ ve GS Testine İlişkin Betimleyici İstatistik Sonuçları	121
Tablo 3.3: Deney ve Kontrol Grubunun YDÖ ve YDS Testine İlişkin Betimleyici İstatistik Sonuçları	122
Tablo 3.4: Bağımsız Değişkenler ile Bağımlı Değişkenler Arasındaki Korelasyon Bulguları	123
Tablo 3.5: ABS İçin Çoklu Regresyon Homojenliği (MRC) Analiz Sonuçları	124
Tablo 3.6: GS İçin Çoklu Regresyon Homojenliği (MRC) Analiz Sonuçları	125
Tablo 3.7: YDS İçin Çoklu Regresyon Homojenliği (MRC) Analiz Sonuçları	125
Tablo 3.8: Kovaryans Matrislerinin Eşitliğine ilişkin Box's M Testi Analiz Sonuçları	126
Tablo 3.9: Levene's Testi Sonuçları	126

Tablo 3.10: MANCOVA Analizi Bulguları.....	127
Tablo 3.11: ANCOVA Analizi Bulguları	128
Tablo 3.12: Öğrencilerin ÜDT Ünitesini DOÖO Kullanarak Öğrenirken Neler Hissettiğine İlişkin Görüşleri.....	131
Tablo 3.13: Öğrencilerin DOÖO Kullanmanın Ders Başarısına Etkisine İlişkin Görüşleri	133
Tablo 3.14: Öğrencilerin DOÖO’ yu Kullanırken Eğlenceli Bulduğu Etkinliklere İlişkin Görüşleri	135
Tablo 3.15: Öğrencilerin Grup Olarak Yaptığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	137
Tablo 3.16: Öğrencilerin Grup Olarak Yaptığı Etkinliklerin Grup Arkadaşlarına Katkısına İlişkin Görüşleri.....	138
Tablo 3.17: Öğrencilerin DOÖO’ nun Farklı Konuların Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri.....	140
Tablo 3.18: Öğrencilerin Girişimciliğin Anlamına İlişkin Görüşleri	141
Tablo 3.19: Öğrencilerin DOÖO’ da Yer Alan Etkinliklere Katılmanın Girişimciliğe İlişkin Kazandırdıkları Hakkındaki Görüşleri	143
Tablo 3.20: Öğrencilerin Yenilikçi Düşünmenin Anlamına İlişkin Görüşleri	145
Tablo 3.21: Öğrencilerin DOÖO’ da Yer Alan Etkinliklere Katılmanın Yenilikçi Düşünmeye İlişkin Kazandırdıkları Hakkındaki Görüşleri	147
Tablo 3.22: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşü	149
Tablo 3.23: ÜDT Ünitesinin Öğretiminde DOÖO Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşü	151
Tablo 3.24: DOÖO’ da Yer Alan Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşü.....	153
Tablo 3.25: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasına İlişkin Olumlu/Olumsuz Belirtilmek İstenen Öğretmen Görüşü.....	155
Tablo 3.26: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasının Öğrencilerin Girişimcilik Düzeylerine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşü.....	156

Tablo 3.27: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasının Öğrencilerin Yenilikçi Düşünme Eğilimlerine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşü	158
---	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: ADDIE Öğretim Tasarım Modelinin Basamakları	80
Şekil 2.2: DOÖO' ya Giriş Yapmaya İlişkin Görüntü Örnekleri.....	99
Şekil 2.3: DOÖO' da Konulara Giriş Yapmaya İlişkin Görüntüler	100
Şekil 2.4: DOÖO' da Yer Verilen Problem Nedir? ve Araştırılabilir Bölümlerine İlişkin Görüntü Örnekleri.....	102
Şekil 2.5: Video Kütüphanesine İlişkin Görüntü Örnekleri	102
Şekil 2.6: Konu Anlatımı ve Görsellere İlişkin Görüntü Örnekleri	103
Şekil 2.7: Haber Sayfalarına İlişkin Görüntü Örnekleri.....	103
Şekil 2.8: Haritalara İlişkin Görüntü Örneği	104
Şekil 2.9: Kavram Bulmacalarına İlişkin Görüntü Örneği.....	104
Şekil 2.10: Öğrenci Etkileşim Etkinliklerine İlişkin Görüntü Örneği	105
Şekil 2.11: Öğrencilerin Otantik Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüntü Örnekleri	105
Şekil 2.12: Grup Ürünleri Sergisine İlişkin Görüntü Örneği	106
Şekil 2.13: Rapor Sistemine İlişkin Görüntü Örneği	106
Şekil 2.14: Boşluk Doldurma, Sıralama ve Doğru Yanlış Oyunlarına İlişkin Görüntü Örnekleri.....	107
Şekil 2.15: Karikatür ve Grafıklara İlişkin Görüntü Örnekleri	109
Şekil 2.16: Dilekçe Yazma Etkinliğine Ait Görüntü Örneği.....	109
Şekil 2.17: Yenilikçi Fikirler Etkinliğine Ait Görüntü Örneği	110
Şekil 3.1: Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Temalar	131
Şekil 3.2: Deney Grubu Öğretmeninin Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Temalar	149

GİRİŞ

Teknoloji, sanayi devriminden sonra toplumu ilgilendiren tüm sahalarda başat bir rol üstlenmiştir. Öyle ki teknolojik başarılarla sahip olmak, dünya ülkeleri arasında statü kazandıran bir sembol haline gelmiştir. (Basalla, 2013, s. 98). Teknolojinin kolaylaştırıcı ve dönüştürücü etkisinin en fazla hissedildiği buluşlardan biri bilgisayardır. Bilgisayar kullanımının yaygınlaşması, onu geliştirme çabasını da beraberinde getirmiştir. Güç göstergesi olarak görülen teknolojinin toplumsal değişim üzerindeki hakimiyeti, internetin bulunması ile daha da katlanmıştır. 1990'lı yıllardan günümüze yaygınlaşma serüvenini devam ettiren internet, son yıllarda hayatın vazgeçilmez bir parçası olmuştur (Başaran, 2006, s.10).

Yaşadığımız çağda internetin varlığı, bilgiye ulaşma yollarına yeni bir perspektif ve hıza ivme kazandırmıştır. Bu yenilikçi ve hızlı ilerleyiş, toplumu ilgilendiren tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da değişime neden olmuştur. Yaşanan bu süreç, tüm eğitim paydaşlarının toplum yararını göz önünde bulundurarak değişime açık olmalarını gerektirmiştir. Teknolojiden faydalanılmayan bir eğitim, günümüz gereksinimlerini karşılamakta eksik kalmaktadır (Balcı, 2020, s.83; Karasar, 2004, s.117). Eğitim alanındaki değişime uyum sağlamakta geç kalmayan ülkeler, yükselme yolunda ilerleyebilmektedir (Çiftci, Sağlam & Yayla, 2021, s.719). Çünkü eğitim, toplumun değişim serüvenindeki en temel ihtiyaçlardan biridir.

Bilindiği üzere eğitime olan ihtiyaç, tarih boyunca yok sayılamaz bir gerçek olarak yerini korumuştur. Çünkü eğitim, toplumun gelişmişlik seviyesini yine topluma yansıtan bir aynadır. Diğer bir deyişle bir toplumun eğitim kalitesi, bireylerin eğitim sürecini tamamladıktan sonra yaşadığı topluma sağladığı katkıya yansımaktadır. Buradan yola çıkarak toplumsal gerçekliğe uzak kalmayan, gerçek yaşamla bağ kuran ve aynı zamanda yeniliklerle donatılmış bir eğitim sistemini uygulamak zorunlu hale gelmiştir.

Eğitim olgusunun (Çelikkaya, 2013, s.67) bir parçası öğretimdir. 21. yüzyılda bilginin niteliği, niceliği ve erişim kaynağı değiştikçe öğretime olan bakış açısı da yenileşerek boyut kazanmıştır: Ezberlemekten özümsemeye doğru bir dönüşüm. Öğretimin aktarımdan ibaret olmadığı günümüzde, köklerinden ayrışmamış bir program içeriğinin yenilikler yoluyla öğretilmesinin hedeflendiği görülmektedir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi, yaşanan çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandıracak yapıda

yaklaşım, yöntem ve tekniklerle yürütülmesinden geçmektedir. Bu ihtiyaç doğrultusunda geleneksel öğretim anlayışı yerini yapılandırmacı anlayışa bırakmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin bilgiyi deneyimleyerek anlamlı bir şekilde inşa etmesini ve bilgiler arasında etkileşim oluşturmalarını temel alır (Arends, 1998). Buna rağmen günümüz eğitim alanında yaşanan sorunlar öğretmen ve öğrenci odaklı olarak ele alındığında, öğretmen merkezli öğretime devam edilmesi dikkat çekmektedir (Türkan & Erişen, 2022). Bilgiyi sadece düz anlatım ile sunmak, öğrencilerin okuma ve dinleme eyleminin ötesine geçmelerini yani öğrenmenin merkezinde olmalarını güçleştirmektedir.

Öğretmen merkezli yöntem ve teknikler, öğrencileri yaşama hazırlamak için gerekli olan donanımı kazandırmakta yeterli değildir. Çünkü öğrencilerden beklentiler, bilgiyi çağdaş beceri ve değerlerle zenginleştirme, gerçek yaşam ile ilişkilendirme ve araştırıp sorgulama çerçevesinde şekillenmektedir. Öğretmenlerden ise, öğrenmenin aktif bir şekilde devam etmesi için gerekli yenilikçi adımları uygulaması ve rehberlik yapması beklenmektedir. Özetle öğrenciler, salt bilgiyi biriktiren ve çoğunlukla sınav zamanı kullanan bir rolde olmamalıdır. Öğrenme ortamları, öğrencileri her açıdan geliştiren formda düzenlenmelidir. Çünkü toplumun geleceği olan çocuklar, zamanlarının büyük bir bölümünü öğretim faaliyetleri için okulda geçirmektedir.

Ülkemizde çocuklar, okul öncesi dönemden ortaokul 5. sınıfa kadar temel branşlara ayrılmamış bir sınıf ikliminde bulunmaktadır. 5. sınıftan itibaren derslerin uzmanlık alanlarına ayrıldığı bir döneme geçiş yapmaktadır. Bu gelişimsel dönemde somut işlemlerden soyut işlemlere doğru bir eğilim söz konusudur. 5. sınıfta öğrenim gören çocuklar (10-11 yaş) farklı bakış açıları geliştirmeye, diğerlerinin fikirlerini algılamaya, çeşitli değer ve becerilere karşı farkındalık kazanmaya adım atarlar (Doğan, 2007, s.160). Ortaokul öğrenimi, öğrencilerin yalnızca temel bilgileri öğrenmekle yetindiği bir dönem değil, aynı zamanda toplumun bir bireyi olarak var olma gelişimini başlattığı bir dönemdir. Toplumu oluşturan bireylerin donanımlı biçimde yetiştirilmesinde etkin programlardan biri de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programıdır (SBDÖP).

2018 SBDÖP' te, ortaokul öğrenimini tamamlayan öğrencilerin milli ve ilkesel değerleri içselleştiren, haklarını kullanıp yükümlülüklerini yerine getiren, "*Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi*" nde bahsedilen temel yetenek ve yetkinlikleri kazanan bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir (MEB, 2018, s.2). Bu amaç doğrultusunda çoğu derste

olduğu gibi sosyal bilgiler dersinde de öğrenmeyi verimli kılmak için çeşitli yollar denenmektedir. Çünkü sosyal bilgiler dersinde öğrenciler, yaşadığı toplumdan tüm dünyaya açılan bir bakış açısıyla evreni tanıyarak geleceğe hazırlanmaktadır. Buna rağmen ülkemizde sosyal bilgiler, müfredatı oldukça kapsamlı olmasına rağmen haftalık programda 3 saatin ayrıldığı bir derstir.

Yoğun bir müfredata sahip olan 2018 SBDÖP' te, disiplinler arası yapıda oluşturulmuş 7 öğrenme alanına yer verilmiştir. Öğrenme alanlarından 5'incisi Üretim Dağıtım ve Tüketimdir (ÜDT). Bu öğrenme alanında, girişimci ve bilinçli tüketici bireyler yetiştirmek üzere ekonomi konularına ağırlık verilmektedir. Öğrencilerden beklenenler ise ÜDT ile ilgili temel terim ve öğeleri öğrenmesi, Türkiye ekonomisinde kaynakların kısıtlılığını bilmesi ve bu kaynakları korumak gerektiğinin bilincinde olması, sahip olduğu ekonomik yaşantısını diğer bireylerle karşılaştırarak farklı veya benzer noktaları ortaya koyması, yaşadığı yerin ekonomik şartlarını irdeleyerek bu şartların gelişmesi için gayret göstermesi, meslekler hakkında bilgi sahibi olarak ilgi duyduğu mesleğin özelliklerini bilmesidir.

ÜDT öğrenme alanının 5. sınıflar için hazırlanan bölümünde sorumluluk değeri ile iş birliği, araştırma, yenilikçilik ve girişimcilik becerilerinin edinimine dikkat çekilmiştir. Programda sorumluluk değerine 4. sınıflar için hazırlanan bölümde yer verilmesine rağmen iş birliği, araştırma, yenilikçilik (yenilikçi düşünme) ve girişimcilik becerilerinin edinimine yer verilmemiştir. Bu becerilere ilk olarak 5. sınıflar için hazırlanan bölümde vurgu yapılmıştır (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersi öğrencileri bilgi, beceri ve değerlerle gerçek yaşama, dahası geleceğe hazırlamaktadır. Lombardi (2007, s.2), öğrencilerin dinlemek yerine yapmayı tercih ettiğini ve gerçek yaşamdan gelen problemleri çözerken motivasyon düzeylerinin yükseldiğini ifade etmektedir. Bu ifadeden hareketle, öğrencilerin gerçek yaşamdan problemler üzerine farklı açılardan düşünüp çözüm üretmelerine ve bilgiyi anlamlı hale getirebilmelerine fırsat tanınmalıdır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretiminin beklenen düzeyde gerçekleşmesi için öğrenme yaklaşımlarından otantik öğrenmenin uygunluğu dikkat çekmektedir.

Otantik öğrenme, öğrencilerin demokratik sınıf ortamında gerçek dünya problemleri üzerinden bilgiyi keşfetme, yapılandırma, düşüncelerini açık bir şekilde ifade

edebilme ve öğrendiğini sergileyebilme sürecinde görev almasına olanak tanıyan bir öğrenme yaklaşımıdır. İneç (2021, s.94)' e göre otantik öğrenme ile sosyal bilgilerin pek çok ortak noktası bulunmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak sosyal bilgiler dersi, bilgi aktarımının ötesinde gerçek hayat bağlamından beslenen, üst düzey beceriler hedefleyen, öğretmene yol gösterici bir rol veren, öğrencilerden çoklu kaynaklar üzerinden araştırma yaparak bilgiyi yapılandırmalarını ve farklı bakış açıları kazanmalarını bekleyen çok disiplinli bir program yapısına sahiptir. 2018 SBDÖP' nin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar incelendiğinde, yerellik, güncellik ve disiplinler arası kavramlarının sosyal bilgiler öğretiminin temel ilkeleri arasında sayıldığı görülmektedir. Ayrıca programda *“Okulun içindeki ve dışındaki olaylardan yararlanılarak, öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı ve karşılaştıkları sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünceleri sağlanmalıdır.”* ifadesine yer verilmiştir (MEB, 2018, s.9). Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersinde yaşama yakınlık çerçevesi içinde otantik bir öğrenme ortamı oluşturmanın, öğrenme hedeflerini gerçekleştirmede etkili olacağı çıkarımı yapılabilir.

Gerçek dünya bağlamında otantik öğrenme ortamı tasarımı iş birliği, görevler, öğretmen koçluğu, demokratik sınıf, disiplinler arası bakış ve öğrenci ürününün ortaya çıkarılmasını içermelidir (İneç, 2020, s.19-20). Bu özellikleri barındırması, otantik öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersinin öğrenci merkezli hedeflerine ulaşmakta kullanılabileceğini göstermektedir. Öğrenme sürecinde işe koşulacak gerçek yaşam problemleri ve görevlerini çeşitli sebeplerle her zaman yerinde ve zamanında deneyimlemek mümkün olmayabilir (İneç, 2017, s.3). Otantik öğrenmede problemlerin eğitim ortamına taşınması, taşınsa da uygulanması zor olan durumlarda teknolojiden yararlanılabilir (Herrington ve Kervin, 2007).

Sosyal bilgiler dersinin hayatın içinden, yenilikçi ve ilerlemeci bir temaya sahip olması, teknoloji ile güçlü bir bağ kurmasını sağlamıştır (Güneş, vd., 2021). Kaldı ki dijital kuşak olarak adlandırdığımız günümüz öğrencileri, dijital araçları hayatın bir parçası olarak algılamaktadır. Yaşama böylesine dahil edilen dijital araçların eğitim ve öğretim ortamlarında kullanılması öğrencilerin dersler ile ilişkisini güçlendireceği düşünülmektedir.

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve kullanılan anahtar kelimelerin tanımları sunulmuştur.

Problem Durumu

Dijitalleşmenin bilgiye erişim konusunda alternatif kanallar oluşturduğu bilinmektedir. Fakat dijitalleşen dünyada asıl amaç, yalnızca bilgiye erişebilen bireylerin varlığı değildir. Asıl olan bilgiyi sorgulayıcı bakış açısıyla ele almak, yapılandırarak bilgi üretmek ve paylaşmaktır (Ortaş, 2018). Bu özellikleri taşıyan bireyler yetiştirmenin temel yolu eğitim ve öğretimden geçmektedir. Bu bağlamda günümüz öğretim ortamlarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması ihtiyaç ötesinde önem arz etmektedir. Çünkü dünyada yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, toplumu oluşturan bireylerin öğrenme alışkanlıklarına da etki etmektedir.

İnternetin eğitim alanındaki yaygın kullanımı ile “öğrenci ve öğretmen” kavramlarının yerini “*öğrenen ve kolaylaştıran*” kavramları almıştır (Karasar, 2004, 120). Artık öğrenciler dijital araçlara yabancı olan değil, tam aksine dijital araçları günlük yaşamlarında yaygın bir şekilde kullanan bireylerdir. Bu nedenle Z kuşağını geride bırakan Alfa kuşağının (2010 yılı sonrası doğanlar) dikkat süreleri daha kısa ve öğrenme alışkanlıkları daha farklıdır (McCrindle & Fell, 2020). Eğitim ve öğretim sahasında Alfa kuşağı ile baş rolü paylaşan öğretmenler, yeni nesil öğrencilere rehberlik etmede yetkin olmalıdır. Kaldı ki 2018 SBDÖP, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre sosyal bilgiler dersinin, öğrencinin yaparak, yaşayarak katıldığı ve odaklandığı bir öğrenme sürecini içermesi beklenmektedir.

Alana özgü gerçekleştirilen araştırma sonuçları incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretimi alanında yaşanan birtakım problemler olduğu görülmektedir. Bu problemler genelden özele olacak şekilde ele alınmıştır. Öncelikle belirtmek gerekir ki eğitimin öğretmen ve öğrenciler kadar etkili olan paydaşlarından biri öğrenci velileridir. Yapılan araştırmalarda sosyal bilgiler dersinin, öğrenci velileri tarafından yaşama dair bilgi ve beceri kazandıran önemli bir ders olarak görüldüğü ancak öğrenciyi pasif konumda tuttuğu ve soyut konular içerdiği için az sevilen bir ders olduğu (Çepni & Kılcan, 2019); COVID-19 salgın sürecinde liselere geçiş sınavları göz önünde bulundurularak matematik ve fen bilimleri dersinin sosyal bilgiler dersine tercih edildiği (Keleşoğlu, vd., 2023) sonuçları dikkat çekicidir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğuna göre sosyal bilgiler dersinin hak ettiği önemi göremediği, ders kitapları ve okulların fiziki koşullarına ilişkin eksiklikler olduğu,

öğrencilerin derse karşı ilgisiz davrandığı, öğrenciyi merkeze alan yöntem ve tekniklerle ders işlendiği takdirde müfredat için belirlenen süre ile örtüşmediği, ezbere dayalı ve içselleştirilmeyen bir ders algısının varlığı ve dersin sınıfta işlenmesi dışında öğrencilerin herhangi bir ek çalışma yapmadığı, veli ilgisizliği, öğrencilerde hazırbulunuşluk ve motivasyon eksikliği tespit edilen problemler arasındadır (Metin Göksu & Taşyürek 2023; Altay, 2020; Dikmenli, 2020; Çoban, vd., 2017; Memişoğlu & Köylü 2015). Çoğu araştırmada, öğretmenlerin çözüm önerileri arasında ders saatinin artırılması ve ders içeriğinin azaltılması yer almaktadır. Bununla birlikte kültür ve miras öğrenme alanı konularına ilişkin tüm sınıf seviyelerinde; ÜDT öğrenme alanı konularına ilişkin ise 5 ve 6. sınıflarda ders süresinin yetersizliği söz konusudur (Metin Göksu & Taşyürek 2023; Altay, 2020; Dikmenli, 2020; Çoban, vd., 2017; Memişoğlu & Köylü 2015).

Okullarımızda 2012 yılından itibaren bilgisayar destekli eğitimin hedeflendiği en kapsamlı proje, FATİH Projesi (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi)' dir. Bu proje, okullarımızda bilişim teknolojilerinin kullanımını artırmıştır. Ders materyali olarak sınıflara gelen akıllı tahtaların kullanımına yönelik öğretmenler ile gerçekleştirilen çalışmalar göze çarpmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre, akıllı tahta kullanımı soyut kavramları somutlaştırmakta ve aktif öğrenmeye katkı sağlamaktadır (Koçoğlu & Bulut, 2012). Güzel & Ertekin (2019)' in yaptığı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerine göre akıllı tahtanın dikkat çekici, kolaylaştırıcı, motivasyonu artırıcı olması, ders tekrarına ve görsellerin çeşitliliğine imkân sağlaması gibi pek çok olumlu özelliği vardır. Bunun yanı sıra aynı araştırma sonuçlarında, akıllı tahtaların kullanımında yazılım ve donanım kaynaklı hatalar olduğu ve bu hatalardan kaynaklı zaman kaybı yaşandığı, öğrencilerin akıllı tahtayı ders dışı amaçlarla kullandığı, öğrencilerin çizme ve yazma becerilerinde azalış, materyal yetersizliği, öğretmenin önceden derse hazırlanmasını ve beceri gerektirdiği vb. dezavantajları olduğu da belirtilmiştir. Bu olumsuzluklara ek olarak akıllı tahta kullanımında öğretmenlerin karşılaştıkları donanım, yazılım ve fiziksel kaynaklı yetersizlikler, derslere uygun materyal bulunamaması, öğretmenin hareket alanını kısıtlaması, bazı zamanlar dersin monotonlaşması da dahil edilebilir (Bayrak, vd., 2014; Keser & Çetinkaya, 2013; Gülcü 2014; Özey Köse & Keskin, 2021).

FATİH Projesi kapsamında hazırlanmış bir diğer eğitim platformu olan EBA (Eğitim Bilişim Ağı), okullarımızda sıklıkla faydalanan dijital bir eğitim ortamıdır.

Sosyal bilgiler alanında gerçekleştirilen araştırma sonuçları, EBA'nın öğretmenler tarafından yaygın bir şekilde kullanıldığını, kolaylık sağladığını ve öğrenme sürecinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Dündar & Yeşilyurt, 2020; İnanoğlu, 2019; Öner, 2017; Çakmak & Taşkiran, 2017). Ancak EBA, sosyal bilgiler dersinde en çok dersin sonunda yardımcı bir kaynak olarak, özetleme, soru çözümü ve değerlendirme amaçlı kullanılmakta, EBA'nın içeriği tam anlamıyla yeterli bulunmamaktadır (Tartuk & Turan, 2023; Dündar & Yeşilyurt, 2020; Kartal, 2017; İnanoğlu, 2019). Öğretmenler, genellikle içeriklerin ve etkinliklerin güncel olmasına ve zenginleştirilmesine, görsel öğelerin çoğaltılmasına, karmaşıklığın giderilmesine, daha ilgi çekici hale getirilmesine, internet bağlantısı gibi teknik sorunların giderilmesine yönelik önerilerde bulunmaktadır (Dündar & Yeşilyurt, 2020; İnanoğlu & Kabapınar, 2023). Diğer bir açıdan COVID-19 Salgın döneminde yürütülen EBA canlı ders sürecinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla görsel analiz, soru-cevap ve düz anlatım yöntem ve tekniklerini kullandıkları tespit edilmiş ve öğretmenler ders içeriğinin zenginleştirilmesini önermiştir (Arıkan & Kaya, 2023; Uyar, 2020). Araştırmacılar, ilgili sürece ilişkin sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılmak üzere öğrencilerin sosyalleşmesini destekleyecek etkinlikler ve zenginleştirilmiş kitaplar tasarlanmasına dikkat çekmişlerdir. Güneş ve diğerleri (2021), 1999-2019 yılları arasında sosyal bilgilerde teknoloji kullanımına ilişkin ülkemizde gerçekleştirilen çalışmaları incelemiş, elde ettikleri sonuçlara göre, öğretmenlerin en fazla teknik yapının geliştirilmesi, öğrenme süreci, materyal, içerik oluşturma ve yeni araştırmaların yapılmasına yönelik önerilerde bulunduğunu belirtmiştir. Bu öneriler Özay Köse & Keskin (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen öneriler ile benzer doğrultudadır.

Dere & Aktaşlı (2019)'nın beşinci sınıfta okuyan öğrenciler ile gerçekleştirdiği araştırmada ise, öğrencilerin üretim, dağıtım ve tüketim kavramlarına ilişkin tüketim kavramını üretim ve dağıtım kavramına göre daha iyi bildikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin gerçek hayatta tüketici rolünü sürekli deneyimledikleri için tüketim kavramını daha iyi bildikleri şeklinde yorumlanmıştır. Üretim ve dağıtım kavramlarını ise, yaşamlarında daha az deneyimlemeleri sebebiyle tüketim kavramı kadar bilmedikleri düşünülmektedir.

2018 SBDÖP' te okul haricindeki ortamlardan faydalanmaya önem verilmesine, okula yakın alanlarda bulunan pazaryeri, fabrika, müze vb. mekânlara yönelik geziler

düzenlenmesine vurgu yapılmıştır (MEB, 2018). Ayrıca programın özel amaçlarına bakıldığında, öğrencilerin yaşadıkları çevre ile diğer bölgelerin coğrafi unsurlarını bilerek birey ve çevre etkileşimini ifade edebilmeleri, doğal çevrenin ve kaynakların sınırsız olmadığı ve sürdürülebilir çevre farkındalığı kazanmaları, ekonominin temel kavramları ile uluslararası platformda milli ekonominin önemini anlamaları, çalışmanın sosyal hayattaki yeri ve mesleklerin önemini idrak etmeleri beklenmektedir (MEB, 2018). Programda yer verilen bu hususlar ve tüm dünyada yaşanan yoksulluk, işsizlik vb. sorunlar, ÜDT öğrenme alanının önemine işaret etmektedir.

Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler, gerçek yaşamı tanımanın ötesinde, problemlere çözüm üreten bireyler olma, ülkesine ve dünyaya bilinçli bir şekilde katkı sağlama amacıyla pratik yaparlar (Parker, 2015). Yakın zamanda yaşanan COVID-19 Salgını dahil olmak üzere dünyayı etkisi altına alan küresel sorunlar, sürdürülebilir kalkınmaya yönelik farkındalığın artmasına neden olmuştur. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu'nun Sürdürülebilir Kalkınma 2030 Hedefleri arasında yoksulluğa son vermek, gıda güvenliği, sürdürülebilir tarım, üretken istihdamı, sürdürülebilir sanayi ve yenilikçiliği teşvik, yerleşim yerlerini güvenli, güçlü hale getirme ve sürdürülebilirlik, sürdürülebilir tüketim ve üretim modelleri uygulama, iklim değişikliği ile mücadele, su kaynaklarında sürdürülebilirlik gibi ana konular yer almaktadır (URL1, 2022). Güler (2023)' in sonuçlandığı çalışmada, 5. sınıf sosyal bilgiler dersi ÜDT öğrenme alanı kazanımlarının tamamının (6 kazanım) sürdürülebilir kalkınma amaçları ile doğrudan ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu hedefler dikkate alındığında hem ulusal hem de küresel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak bilinçli vatandaşlar yetiştirme konusunda sosyal bilgiler dersinin ve ilgili öğrenme alanının önemi belirginleşmektedir.

2018 SBDÖP' te Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde 8 anahtar yetkinlikten İnisiyatif Alma ve Girişimcilik yetkinliği, en fazla ÜDT öğrenme alanı ile ilişkilendirilmiştir (Pala, 2022). Disiplinler arası yapısı açısından ele alındığında 5. sınıf sosyal bilgiler ÜDT öğrenme alanı ekonomi, sosyoloji ve vatandaşlık disiplinleriyle ilişkilendirilmiştir (Turan, 2019). ÜDT öğrenme alanında kazandırılması beklenen yenilikçi düşünme ve girişimcilik becerileri özünde birbirini destekleyen becerilerdir. Her alanda değişime ayak uydurmaya çalıştığımız bu çağda, farklı fikir ve çözümlere gereksinim artmış, dolayısıyla öğrencilerin belirli becerilerin ötesine geçerek yenilikçi ve

giriřimci dūřunebilmeleri ön plana  kmıřtır (Gürkan & Dolap ıođlu, 2020; Forrester, 2008; Lee, 2005).

Sosyal bilgiler dersinde girişimcilik, öğrencilerin kendisine ve toplumsal ihtiyaçlara uygun meslekleri edinmeye eğilim göstermesi, yaşanabilecek problemlerin nasıl  z leceğine ve bu problemlerin ne gibi ihtiyaçlar doğuracağına ilişkin fikir üretmesi açısından önemli bir beceridir. Yenilikçi düşünme ise, yeniliklere açık olma, yenilikçi gelişmelere ayak uydurma, yeni ve orijinal fikirler bulma, yenilikler yoluyla katkı sağlamanın öğrencilerde bir beceri olarak bulunması açısından önemlidir. Sosyal bilgiler dersinin amacı öğrencilerin kendi potansiyellerini fark etmeleri, yaşadıkları topluma uyum ve fayda sağlamalarıdır (Arga, vd., 2020). Bu bağlamda ilerleme, yenileşme ve sonuç olarak değişimin ne denli önemli olduğuna vurgu yapılmalıdır. Akçay & Palaz (2024), sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yenilikçi düşünme becerisinin gelişmesi için ders kitaplarında otantik etkinliklerin ve örneklerin sayısının artırılması gerektiğini ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler dersi, zaman geçtikçe güncellenmeye ihtiyaç duyulan bir derstir. Söz konusu g ncellenmeyi yansıtabilmesi için sosyal bilgiler dersi kapsamında, öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve düşüncelerini inşa edebilmesine fırsat tanınan öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Bu nitelikleri barındıran otantik öğrenme araştırmaya, farklı kaynaklardan yararlanmaya, iş birliğine, yaratıcı ürün oluştırmaya, gerçek hayat bağlamına, problem çözmeye ve kendini özgürce ifade etmeye zemin oluştıran bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu açıdan otantik öğrenmenin, uygun koşullar sağlandığında öğrencilerin girişimcilik ve yenilikçi düşünme beceri düzeylerinin gelişmesinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin sınava hazırlık bakış açısıyla ders kitaplarındaki bilgileri tekrarlama eylemi için sınıfta bulunmaları, yeterli olmayan bir durumdur. Öğrencilere gezi ve gözlem imk anı sağlamak, bir problemin çözümü için görsel ve işitsel materyalleri deneyimlemek veya arkadaşları ile iş birliği fırsatı tanımak, onları öğrenme sürecinde dinamik tutabilmenin etkin yollarındandır (Atayeter & Tozkoparan, 2016; şahin & Uslu, 2017). İlgili  ğrenme alanı açısından değerlendirildiğinde öğrenciler,  DT ağına ilişkin gerçek dünya problemlerini ve onları çözmeye yönelik ipuçlarını her zaman yerinde deneyimleme imk anına sahip değillerdir. Diğer yandan sosyal bilgiler dersinde okul dışı

ortamlardan yararlanmanın önünde birtakım engeller olduğu görülmektedir. Ders süresini müfredata göre kullanma çabası, maddi imkanların sınırlı olması, resmi işlemler vb. durumlar sosyal bilgiler dersinde okul dışı ortamlardan faydalanmayı kısıtlı hale getirmektedir (Çepni & Aydın, 2015).

Öğrencilerin, gerçek yaşamdan her problemi çevrelerinde görmeleri ya da deneyimlemiş olmalarının gerçekçi olduğu söylenemez. Çünkü her öğrencinin sosyal çevresi belirli sınırlar içinde aynı olsa dahi, sosyal çevre ile etkileşim kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Öğrencilere olumlu ya da olumsuz hayatın gerçeklerini yerinde ve zamanında gösterebilme imkânı ise oldukça kısıtlıdır. Bu durumda gerçek yaşamı sınıflara taşımak için bir takım yaklaşım ve stratejilere uygun etkinlikler işe koşulmaktadır. Bu yaklaşımlardan biri olan otantik öğrenme, öğrenmenin merkezine alınan öğrencilerin gerçek yaşam bağlamında oluşturulan problemler ile öğrenmesine olanak tanınmaktadır (Newmann, vd., 1996).

Öğrencilerin gerçek yaşam problemleri ile karşılaşmaları pek çok faydayı beraberinde getirmektedir. Otantik öğrenme sürecinde öğrenci, karşılaştığı problemlere eski ve yeni bilgilerini yapılandırarak çözüm üretirken, öğretmen bu sürece rehberlik etmektedir (Mims, 2003). Lombardi (2007)'ye göre bu durum öncelikle motivasyonu sağlamaktadır.

Gerçek dünyada yaşanmış ya da yaşanması mümkün olan problemler vasıtasıyla öğrencilerin bilgi ve beceriler edinmelerine imkân tanınmaktadır. Otantik öğrenme yaklaşımı, bu konuda kolaylaştırıcı bir yaklaşımdır (İneç, 2017; Pearce, 2016).

Günümüzde öğrencilerin duyularını harekete geçirebilecek pek çok imkân vardır. Sosyal bilgiler dersinde teknoloji entegrasyonunun yeri; müze eğitimi, okul dışı ziyaretler ya da çevre eğitimi vb. unsurlar kadar önemli görülmektedir (Güneş, vd., 2021; Fitchett & Meuwissen, 2018).

Ayrıca ifade etmek gerekir ki, COVID-19 salgını, bireylerde stres ve kaygı düzeylerinin artmasına neden olmuştur (Demir & Ateş, 2023, s. 252). Buna ek olarak ekonomik zorluklar, sosyal mesafe ve seyahat kısıtlaması gibi durumlar yaşanmıştır. Yaşanan sürecin, fiziksel katılım gerektiren gerçek yaşam aktivitelerinin dijital ortama taşınmasında itici bir güç oluşturduğu düşünülmektedir.

Problem durumu olarak ele alınan konular ve yapılan ihtiyaç analizi doğrultusunda, sosyal bilgiler dersi üretim dağıtım tüketim öğrenme alanı konularının öğretiminde kullanılabilecek, gerçek hayat bağlamında etkinlikler içeren dijital otantik öğrenme ortamına ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.

Gerçekleştirilen araştırmanın amacı ve alt problemlerine aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital bir otantik öğrenme ortamı kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, girişimcilik ve yenilikçi düşüncelerine olan etkisinin tespiti ve deney grubunda bulunan öğrenciler ile sosyal bilgiler öğretmeninin uygulamaya ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

Sosyal bilgiler dersinde dijital bir otantik öğrenme ortamı kullanılmasının;

- 1- Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- 2- Öğrencilerin girişimcilik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- 3- Öğrencilerin yenilikçi düşünme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- 4- Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde dijital bir otantik öğrenme ortamı kullanılmasına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 5- Deney grubu öğretmenin sosyal bilgiler dersinde dijital bir otantik öğrenme ortamı kullanılmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Sosyal bilgiler dersinin öğrencilerde ilgi uyandırması için kullanılan materyaller zengin içeriğe sahip olmalıdır (Meydan, 2001). Bu nedenle günümüzde, öğrencilerin ilgisini çekebilecek düzeyde dijital öğrenme ortamlarına ihtiyaç vardır. 2023 Eğitim Vizyonunda dijital içeriklerin çeşitliliğinin sağlanmasına vurgu yapılmıştır. Ancak araştırmanın problem durumunda ele alınan sonuçlara bakıldığında zengin içerik ve materyal çeşitliliği açısından henüz doyuma ulaşmadığı, yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Bu çalışmada dijital otantik öğrenme ortamının (DOÖO) tasarlanmasında hem ihtiyaç analizinden elde edilen bulgular, hem de alanyazında ulaşılan sorun ve ihtiyaçlar

göz önünde bulundurulmuştur (Çepni & Kılcan, 2019; Keleşoğlu, vd., 2023; Metin Göksu & Taşyürek 2023; Altay, 2020; Dikmenli, 2020; Çoban, vd., 2017; Memişoğlu & Köylü 2015; Güzel & Ertekin, 2019; Bayrak, vd., 2014; Keser & Çetinkaya, 2013; Gülcü 2014; Özay Köse & Keskin, 2021; Tartuk & Turan, 2023; Dünder & Yeşilyurt, 2020; Kartal, 2017; İnanoglu, 2019; Arıkan & Kaya, 2023; Uyar, 2020; Güneş, vd., 2021; Dere & Aktaşlı, 2019; Akçay & Palaz,2024). Tasarlanan DOÖO; gerçek dünya problemlerini konu edinen video, görsel, harita, ürün sergisi, tartışma, oyun ve akran değerlendirme gibi öğrenci etkileşimini sağlayacak işbirlikçi araçlarla zenginleştirilmiştir.

Çalışmada, eğitimde dijitalleşme kapsamında 21. yüzyıla uygun bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Araştırmanın sürdürülebilirliği öngörülerek eğitim alanına örnek teşkil edecek bir öğretim materyali kazandırılması amaçlanmıştır. Böylece ulusal eğitimin çağa uygun araç-gereç ve uygulamalarla donanımlı hale gelmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

5. sınıf sosyal bilgiler dersi ÜDT öğrenme alanını kapsayan DOÖO'ya ve bu ortamın kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşünme becerilerine etkisini inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Literatürde bu araştırma konusu ile ilişkili olarak sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının (İneç ve Akpınar, 2018) ve otantik öğrenmenin, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonucuna ulaşan çalışmalar yer almaktadır (Balcı 2021; Güneş, vd.,2021; İneç & Akpınar, 2018; Yıldırım, 2020; Karakuş, 2012).

Alanyazında DOÖO' nun kullanımı veya otantik öğrenme yaklaşımı çerçevesinde yapılan uygulamaların sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin “girişimcilik” beceri düzeyine etkisine ilişkin sonuçlara ulaşan araştırmalara rastlanmamıştır.

DOÖO kullanımının yenilikçi düşünmeye etkisine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak otantik öğrenme yaklaşımının yenilikçi düşünmeye ya da yenilikçi düşünmeyle bağlantılı beceri ve niteliklere etkisine ilişkin yapılan literatür taramasında Yıldırım & Ortak (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, otantik öğrenmeye uygun okul dışı etkinliklerin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin bir alt boyutu olan yaratıcılık ve yenilenme beceri gelişimi üzerinde olumlu etki oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Sosyal bilgiler dersinde çağa uygun dijital ortamlardan faydalanmak, program hedeflerine öğrenci merkezli verimli bir öğrenme süreci ile ulaşmayı sağlayabilir. DOÖO ile, gerçek yaşam problemleri sınıflara taşınabilir ve öğrencilerin iş birliği içinde problemlere çözüm bulmalarına fırsat tanınabilir. Otantik öğrenme yaklaşımına uygun etkinliklerin gerçekleştirilmesi, sosyal bilgiler dersinin dikkat çekiciliğine fayda sunabilir. Otantik öğrenmenin dijital öğrenme ortamına entegre edildiği bu araştırmanın sosyal bilgiler alanındaki araştırmacılara ve öğretmenlere örnek teşkil edeceği ve literatüre özgün bir katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2022-2023 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Burdur’da yer alan bir devlet okulunun 5.sınıfında öğrenim gören toplam 101 öğrenci ve bir sosyal bilgiler öğretmeni ile,
- 5. sınıf sosyal bilgiler ÜDT öğrenme alanı konuları ile,
- Deney grubunda DOÖO, kontrol grubunda sosyal bilgiler ders kitabının kullanılması ile,
- Akademik Başarı Testi, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu ile Araştırmacı Notları aracılığıyla elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırma;

- Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin veri toplama araçlarındaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri,
- Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin müdahale edilen değişken dışında benzer koşullara sahip oldukları varsayımlarından hareketle yürütülmüştür.

Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesini kolaylaştırmak amacıyla ekonomi, sosyoloji, tarih, coğrafya ve hukuk gibi sosyal bilim

ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanları ve üniteleri içeren, kişinin sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün, gelecek üçgeninde ele alındığı, toplu öğretim anlayışına dayanan bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Öğrenme: Bireyin yaşadığı ortama uyum sağlayabilmesi için ya da çevresindekiler ile etkileşim yaşaması sonucu gerekli bilgi, beceri, deneyim, eylem ve görgüleri edinim süreci veya ürünüdür (Yılmaz, 2009; Topses, 2006).

Otantik Öğrenme: Gerçek yaşamla ilişkili karmaşık problemlerin çözümü üzerine etkinlik ve görevler içeren, iş birliğine dayalı, disiplinler arası ve öğrenci merkezli bir öğrenme yaklaşımıdır (Knobloch, 2003; Herrington, vd., 2010).

Dijital Öğrenme Ortamı: İnternet bağlantısı ile ulaşılan, öğretimde esneklik sağlayan, zenginleştirilmiş çoklu ortam öğelerine yer verilen, kullanıcı etkinliklerinin görüntülenebildiği öğrenme ortamıdır.

Akademik Başarı: Öğrencilerin sahip olduğu zihinsel kapasiteye göre belirlenen öğrenme hedeflerine ulaşma performanslarına ilişkin sonuçlardır (Steinmayr, vd., 2014; Dilbaz, 2013).

Girişimcilik Becerisi: Problem ya da fırsatların keşfedilmesi, kaynakların planlanıp temin edilmesi, herhangi bir ürün ya da fikrin üretilmesi ve pazarlanabilmesine yönelik kazanılması gereken beceridir (Fisher, vd., 2008; Şentürk, 2021).

Yenilikçi Düşünme Becerisi: Yeniliklere açık bir bakış açısı kazanılması, yaşanan çağın ve toplumun ihtiyaçları ve problemlerine çözüm üretilmesi, var olanın yeniliklerle geliştirilmesi ya da orijinal bir fikrin uygulanabilmesine ilişkin edinilmesi gereken beceridir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.Otantik Öğrenme Yaklaşımının Eğitimsel Temelleri

Otantik öğrenme yaklaşımının eğitimsel temelleri; ilerlemecilik akımı, sosyal bilişsel öğrenme kuramı, deneyimsel öğrenme kuramı, durumlu biliş kuramı, bilişsel gelişim kuramı, sosyal yapılandırmacı yaklaşım ve buluş yoluyla öğrenme yaklaşımına dayanmaktadır.

1.1.1. İlerlemecilik Akımı

Pragmatizmin eğitime yansması olarak ortaya çıkan ilerlemecilik akımı, geleneksel öğretimde öğrencinin pasif konumda olmasını eleştirmiştir. John Dewey, pragmatizmi modern yaşamın olmazsa olmazı demokrasi ile çevreleyerek, okul merkezli toplum ve demokratik eğitimi savunmuştur (Bakır, 2015). Bu akıma göre öğretimde öğrencilerin ilgileri dikkate alınmalı ve zihinlerini bir problem üzerine aktif bir şekilde kullanabilmeleri için fırsat tanınmalıdır. Çünkü bir problemle karşı karşıya kalan öğrenci, çözüme ilişkin düşünüp araştırarak yaratıcı yönünü kullanır. Bu da gerçek yaşamda gerekli olan bilgi ve yeteneklerini okul ortamında kazanmasına imkân sağlamaktadır. Öğretmen, merkezdeki rolünü bilgiyi yapılandırmak üzere öğrenciye bırakmalıdır. Öğrenci, farklı bilgi, olay ve durumlarla karşılaşmalıdır. Buna ek olarak öğretmenden, süreci disiplinler arası bir yaklaşımla yürütmesi beklenmektedir (Sönmez, 2021). Öğrencilerin iş birliğinin uygulandığı demokratik öğrenme ortamlarında düşüncelerini ifade etmelerine özen gösterilmelidir. Öğrencilerin yaşamdaki sorunlara ilişkin yansıtıcı düşünebilmesi ve yaratıcı çözümler üretebilmesi için demokratik eğitim ortamlarında bulunması gerekmektedir (Bakır, 2015).

1.1.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

Davranışçı kuramların yeterli olmadığını savunan Bandura, davranışının sosyal çevre ile etkileşim ve bireysel faktörlerden etkilendiğini savunmuştur. “*Karşılıklı belirleyicilik*” ilkesi gereği birey davranışı ile çevre karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir (Aydın, 2016, s.217). Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenme; çevrede gözlemlenen davranışların salt taklidi değil, gözlem, etkileşim, dikkat, hatırd tutma, modelleme, güdülenme unsurları ile gerçekleşen bir süreç sonunda öğrenilen şeyin bilişsel olarak yapılandırılması ile gerçekleşmektedir (Tatlıoğlu, 2021). Öğrenme gerçekleşirken bireyin motivasyonu ve öz-yeterlik inancı etkilidir (Nabavi, 2012, s.16). Bu kurama göre eğitim ortamlarında öğrenmenin gerçekleşmesi için iletişimin daha fazla olduğu iş birliği çalışmalarının yapılması ön plana çıkmaktadır. Sosyal bilişsel öğrenmede öğrencilerin dikkatinin çekilmesi önemli bir kriter olduğu için öğrenme ortamlarında görsel zenginlik ve gerçek yaşamla bağ kurulması gerekmektedir (Bayrakçı, 2007, s.209).

1.1.3. Deneyimsel Öğrenme Kuramı

Pragmatizmden hareketle ortaya çıkan deneyimsel öğrenme kuramı, bireyin öğrenmeye ilişkin deneyimlediği durumlardan hareketle bilgiyi yapılandırmasını süreç odaklı ele almaktadır. Öğrenci öğrenme ortamında somut bir şekilde deneyimlediği durumu içsel tepki ile karşılar (Akbulut, 2021). Deneyimlediği bilgiyi zihninde analiz eder, farklı açılardan düşünmeye başlar ve yansıtır. Somut olarak deneyimlediği bilgiyi genelleme yoluyla içselleştirerek soyutlaştırır. Diğer bir deyişle öğrenci gözlemlerini yansıtır ve öğrendiklerini gerçek hayatta nasıl kullanması gerektiğini kavrar (Özyurter,2024). Bu süreçte yeni deneyimlediği bilgiyi önceki deneyimlediklerinden öğrendikleri ile ilişkilendirir. Bu aşamaların ardından artık öğrenci gözlemlemek yerine etkinliğin içinde rol almaya başlar. Hem kendisi hem de çevresindekilerinin öğrenmesine etki eder. Deneyimsel öğrenmeye göre öğrenme planlaması içeriği gerçek yaşam bağlamında olmalıdır. Bireysel çalışmaların yanı sıra öğrencilerin işbirlikli gruplar oluşturmaya ve görsel öğelerin kullanılmasına imkân sağlanmalıdır (Evin Gencel, 2006).

1.1.4. Durumlu Biliş Kuramı

Sosyo-kültürel ve bilişsel teorilerden hareketle şekillenen durumlu biliş kuramı, birey ile yaşadığı sosyal çevre arasındaki etkileşime odaklanmaktadır. Bu kurama göre

bilgi, bilişsel çıracılık yoluyla öğrenilmektedir. Öğrencinin, deneyimli bir öğrenci ya da öğretmeninin desteği ile gerçek dünya bağlamındaki görevler üzerine yoğunlaşması gerekmektedir (Ataizi & Şimşek, 2000). Bu süreçte öğrenme, öğrencinin bilgi ve becerilerini aktif hale getirdiği gerçek yaşamla ilişkili olarak gerçekleşmektedir. Bu ilişkinin sağlanmasında öğrencilerin gerçek yaşamdan oluşan içerik, ortam, bağlam, iletişim kurabilecekleri ve düşüncelerini tartışabilecekleri topluluğa ihtiyaç vardır (Kılıç, 2004). Öğrencinin, öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanamadığı durumlarda tam olarak anlamlı öğrenmenin gerçekleştiği söylenemez (Şensoy, 2013, s.21). Aslında katılımın esas alındığı durumlu biliş ya da durumlu öğrenme, çoğu uygulamayı gerçekleştirmenin mümkün olamadığı sınıf ortamına taşınabilmektedir. Bunun için çoklu ortam, iletişim ve etkileşime dayalı aktif öğrenme unsurlarından faydalanmak önemli görülmektedir (Ünlü, 2010).

1.1.5. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramının öncülerinden Piaget'e göre bilişsel gelişim, olgunlaşma, deneyimleme, uyum, zihinsel organizasyon ve dengeleme çerçevesinde ele alınmaktadır (Ummanel & Dilek, 2016). Birey, büyümeye ve olgunlaşmaya devam eden bir yapıya sahiptir. Öğrenme, zihinsel organizasyon ve etkileşim sonucu gerçekleşmektedir. Bilişsel gelişimde denge esastır. Bu dengeyi sağlamak için birey, yeni ve eski bilgileri arasında bir anlam bağı kurmak durumundadır (Çeçen Eroğul, 2015). Bilişsel gelişimde öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmesi için bireyin içinde bulunduğu bilişsel dönemini iyi bilmek gerekmektedir. Piaget, bilişsel gelişimi duyu-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler evrelerine ayırarak ele almıştır. Yapılandırmacı öğretimde, öğrencilerin gösterebileceği bilişsel becerileri ve yaşadığı çevre ile etkileşim sınırlarını bilmek amacıyla bu evreler dikkate alınmaktadır. Öğrenme süreci, öğrencinin bilişsel becerilerine göre ilerlemektedir. Bu sebeple öğretim uygulamaları öğrenci merkezli olmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin bilgiyi deneyimleyerek keşfetmesi için yol gösterici rolünü üstlenmelidir (Senemoğlu, 2005).

1.1.6. Sosyal Yapılandırmacı Yaklaşım

Sosyal yapılandırmacı yaklaşım, Vygotsky'nin sosyo-kültürel gelişim kuramından hareketle ortaya çıkmıştır. Vygotsky'e göre, öğrenme ortamında yakından uzağa ilkesine yani yaşanan çevredeki sorunlardan başlanarak büyük ölçekli alana uzanan bir sıra

izlenmelidir (Aydın, 2016, s. 54). Bu yaklaşıma göre sosyal yaşantı, düşünme ve yorumlayarak yapılandırmayı etkilemektedir (Yurdakul, 2004). Bu yüzden bireyin öğrenirken zengin bir sosyal çevre, nitelikli akran ve yetişkinler ile etkileşim kurması önemlidir (Jaramillo 1996). Birey, iş birliği içinde bilgi ve becerilerin kazanılmasında bir çıkarıcı gibi davranır (Öncü, 1999). Öğrenme, birey ile çevre arasında ilerleyen bir süreçte bireyin içselleştirme eylemi ile gerçekleşmektedir. Bu süreçte birey, öğrenmenin tam anlamıyla oluşması için bilişsel destek alabilir. Öğrenme ortamında öğrencilerin bilgiyi yapılandırması için öğretmenler tarafından kontrollü bir şekilde bilişsel destek verilmesi önemli bir aşamadır. Öğretmenin bilişsel desteğinden sonra öğrenciler uygulama yaparak bilgi ve becerileri içselleştirmelidir (Clabaugh, 2010). Sosyal yapılandırmacı yaklaşıma göre iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarında öğrenciler tartışma ve fikir paylaşımı yapabilirler. Sosyal yapılandırmacı öğrenme ortamları gerçek hayatla ilişkili uygulamaları gerçekleştirmekte ve öğrencilerin gerçek hayat bağlamında sosyal etkileşim kurmasına fırsat tanımaktadır (Ertürk & Koşar, 2023). Öğrencilerin sınıf arkadaşlarının düşüncelerinden etkilenmesi ve onların da sınıf arkadaşlarının düşüncelerine katkı sunması sosyal yapılandırmacı yaklaşıma uygun aktivitelerdir.

1.1.7. Buluş Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı

Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı, Bruner'in bilişsel öğrenme kuramından hareketle ortaya çıkmıştır. Bruner'e göre öğrenme, öğreneni merkeze alan bir süreçtir. Birey deneyimleyerek, keşfederek ve öğrenme ortamında karşılaştığı yaşantılar arasında anlamlı ilişki kurarak öğrenir (Aydın, 2016, s. 291). Buluş yoluyla öğrenmede öğretmen sabırlı, esnek ve çeşitli örnekler verebilme imkânı sunabilecek seviyede yeterli olmalıdır (Şen, 2014). Öğrenmenin merkezinde olan öğrenci, herhangi bir baskı altında hissetmeden ve istekli bir şekilde verilen ipuçları ile öğrenme hedeflerine ulaşmalıdır. Bu noktada öğrencilerin ilgisini çekmek işleri kolaylaştıracaktır. Merak duygusu aktifleşen öğrencilerin bir problemi kendi kendine ya da grup arkadaşları ile çözebilmesi için yeterli süre ve araç gereçler verilebilmelidir.

1.2. Otantik Öğrenme

Öğrenme gözlem, deneyimleme ve karşılıklı etkileşim sonrasında zihinsel yapıdaki sıralamanın gerçekleşmesi ile bilgi, beceri, tutum ve davranışlarımızda fark edilen değişimdir. Öğrenme, bireyin olgunlaşma evresi gereği yaşadığı alan ile

etkileşiminin bir sonucu olarak eski davranışlarını değiştirmesi ve yeni davranışlar kazanması sürecidir (Gates, vd., 1962, s. 290 Akt. Akbaba, 2021). Otantik sözcüğü, Türk Dil Kurumuna göre “*eskiden beri mevcut olan özellikleri taşıyan, orijinal*” anlamına gelen Fransızcada *authentique* olarak ifade edilen bir kavramdır (URL2, 2022). Eğitim alanında otantik kavramına ilişkin Cholewinski (2009), aslında eğitim amaçlı hazırlanmayan ama gerçek yaşamı yansıtan gazeteler, filmler, şarkı sözlerinin vs. otantik birer nesne olarak sınıflara getirilmesi olarak görüş sunmuştur.

Otantik öğrenmenin ne olduğu üzerine farklı araştırmacılar tarafından yapılan farklı tanımlara rastlanmaktadır. Herrington (2006)’a göre öğrenenlerin gerçek yaşam problemlerini çözmek için bilgi ve becerilerini etkin şekilde kullanmalarına olanak veren eğitim yöntemidir. Mims (2003)’e göre öğrencilerin keşfetmelerini sağlayan pedagojik bir yaklaşımdır. Newmann, ve diğerleri (1996) ’ne göre, öğrencilerin karşılaştığı problemin çözüm sürecini gerçek dünya bağlamında ele alabildiği, dolayısıyla öğrencinin aktif olduğu yaklaşımdır.

Lam (2013)’ a göre otantik öğrenme, gerçek dünya problemlerine çözüm bulma sürecine katılma ve sonuca ulaşmak için çalışma ile gerçekleşen öğrenmedir. Revington (2016)’a göre otantik öğrenme, gerçek ya da benzetilmiş yaşam görevleri aracılığıyla öğrencilerin gerçek hayata ilişkin somut, kullanışlı ve paylaşılan bir ürün ortaya çıkarmasına yardım eden öğrenmedir. Aynı şekilde Christmas da (2014) otantik öğrenmenin, gerçek yaşama ilişkin problemlere yönelik öğrencilerin duyularını etkileyerek, anlamlı, yararlı ve paylaşılan bir sonuç çıkarmasına fırsat tanıyan bir yöntem olduğunu bildirmiştir. Diğer yandan Swartz (2016)’a göre, karmaşık gerçek hayat problemlerini çözümlemeye ilişkin, rol oynama, farklı düşünme, vaka sunumları, sanal veya gerçek uygulama topluluklarına katılımı kapsayan öğrenme sürecidir. Pearce (2016)’e göre otantik öğrenme, öğrencilerin okulda öğrendikleri ile gerçek dünya karmaşıklığını yansıtan problem ve uygulamalar arasında bağlantı kurmasını sağlayacak öğrenme biçimidir. İneç (2017)’ e göre ise disiplinler arası yaklaşımlar çerçevesine göre planlanan öğrenme ortamlarında gerçek yaşamı, çok yönlü dünya problemlerini ve bu problemlerin çözümlerini merkeze alan bir öğrenme stratejisidir. Koçyiğit (2014)’ e göre öğrencilerin gerçek dünya problem çözümü ve projelerine katılarak keşfetme, açıklama, tartışma ve sonuç olarak yapılandırmalarını sağlayan pedagojik bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, okulda ya da okul dışında gerçek yaşam içerikli ve keşfetmeye yönelten

etkinlikler yoluyla gerçek hayata hazırlayacak bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmayı, bu süreçte de öğrencilerin aktif olmasını göz önünde bulundurmaya amaçlamaktadır (Gardner, 1991).

Otantik öğrenmede öğretmen-öğrenci ilişkisinin usta-çırak ilişkisine benzetilmesi, otantik uygulamaların eski bir geçmişi olduğunu göstermektedir (Bektaş & Horzum, 2014). Çoğu eğitimciye göre öğrenmenin en etkili yolu yaparak ve yaşayarak öğrenmeden geçmektedir. Günümüzde de okuldaki öğretim ile gerçek yaşam akışı arasındaki bağ kurmak için otantik deneyimlerin sınıflara taşınması gerekmektedir (Neo, vd., 2012). Aynı zamanda öğrencilerin anlatılanları dinleyerek değil gerçek dünya problemlerini çözerek motive oldukları bilinmektedir (Lombardi, 2007; Chen, 2017). Otantik öğrenme öğrencilerin ilgi çeken bir öğrenme ortamında yaparak yaşayarak deneyim kazanmasını ve bilgiyi yapılandırmasını sağlar (Motlhaka, 2014).

1.2.1. Otantik Öğrenmenin Özellikleri

Otantik öğrenmenin asıl amacı, öğrencilerin önceden belirlenmiş bilgileri öğrenmesinden öte gerçek dünya problemlerine çözüm üretme sürecinde aktif bir şekilde rol almasıdır. Otantik öğrenme, hayatın içinden gelen ve aynı yönde hayata hazırlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu sebeple hayat boyu devam etme özelliği taşımaktadır.

Otantik öğrenmenin doğası gereği usta-çırak ilişkisi ile bağdaştırılabilir. Usta, çırağın problemi fark edebilmesi ve zihninde probleme ilişkin şema oluşturabilmesi için çırağa gerekli desteği yapmaktadır. Sonrasında çırak, kendi öğrenme çerçevesini şekillendirmeye devam etmektedir. Öğrenme ortamlarında gerçek yaşamdan bir problem ele alındığında, öğretmen-öğrenci ilişkisinin de bu minvalde gerçekleştiği söylenebilir (Bektaş & Horzum, 2019). Öğrenci edinmesi gereken her bir bilgi ve beceriyi problem üzerine düşünerek, araştırarak ve yeri geldiğinde uzman rehberliği talep ederek kendisi inşa eder. Rule (2006) otantik öğrenme kapsamlı çeşitli araştırmaları ele almış ve otantik öğrenmenin taşıdığı özellikleri aşağıdaki gibi ifade etmiştir;

- Gerçek dünyaya dayanan problemler barındırması,
- Düşünme ve irdelemeye ilişkin becerileri geliştirmeye yönelik olması,
- Öğrenci grupları içinde tartışmaya imkân tanınması,
- Öğrenme sürecinin merkezinde öğrencilerin yer alması.

Mims'e (2003) göre otantik öğrenmenin taşıdığı belli başlı özellikler vardır. Bu özellikler aşağıda yer almaktadır;

- İlgi çekici otantik görevler barındırması,
- Keşfetme ve sorgulamaya teşvik etmesi,
- Öğrenmenin, çok disiplinli yapıda gerçekleşmesi,
- Öğrenmenin, gerçek dünya ile derin bir ilişkiyi kapsamaması,
- Öğrencilerin karmaşık görevler ile bilgiyi analiz, sentez, tasarlama, yönlendirme ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileri ile uğraşması,
- Öğrenci ürünlerinin, sınıf dışından bireylere sergilenmek üzere paylaşılması,
- Öğrenme sürecinde öğretmenler, aileler ve uzmanların yer alması,
- Öğrencilerin, yapılandırılmış desteğe başvurmaması,
- Öğrencilere sosyal söylem olanağı verilmesi,
- Zengin kaynağa ulaşılması.

Reeves ve diğerleri (2002) tarafından incelenen çeşitli araştırmalar sonucunda otantik etkinliklerin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıdaki gibi sunulmuştur:

- Otantik etkinlikler oluşturulurken gerçek hayatla bağlantı kurulmalıdır. Farklı konu ve alanlar arasında bilgi alışverişine uygun formda hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler kolaylıkla çözülmeyecek seviyede problem içermeli ve öğrenciler bunun için çeşitli görevler üstlenmelidir. Problemler aynı çözüme götürmeyen ve özgün çözümler gerektiren nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilerin görevleri yerine getirmeleri için belirli bir süre araştırma yapmaları, düşünmeleri ve farklı perspektiften incelemeleri için olanak tanınmalıdır.
- Öğrenciler işbirlikçi öğrenme ortamında hem bireysel gelişim göstermeli hem de sosyal etkileşim içinde yansıtma yapmalıdır.
- Etkinliklerin değerlendirilmesi ana görev ile ilişkili olmalıdır.
- Etkinlik sürecinde özgün ürünler ortaya çıkarılmasına imkân verilmelidir.

Hill & Smith (2005) otantik öğrenmenin niteliklerini gerçek yaşam bağlamı, öğrenmeye aracılık eden kültürel ya da fiziksel materyaller, zihinsel işlemlerin somut hale getirilmesi, öğrenme sürecini iş birliği ile yürütme çerçevesinde açıklamıştır.

Yapılandırılmış bilgi, konu alanına ilişkin sorgulama ve okul dışı değer hususları otantik öğrenmenin birbirini tamamlayan üç özelliği olarak ifade edilmiştir. Öğrenciler otantik öğrenme sürecinde karşılaştıkları yeni bilgiyi anlamlı hale getirmek amacıyla üst düzey düşünme becerilerini kullanırlar. Bir problem çözümünde ilgili disiplinin araştırma süreçlerini deneyimleyerek sorgulamış olurlar. Öğrenciler otantik öğrenme ışığında okulun dışındaki gerçekçi dünyaya ilişkin bir değer anlamında özgün ürünler ortaya çıkarırlar (Hanley Maxwell, vd., 2000; akt.; Bektaş & Horzum, 2019). Otantik öğrenme yaklaşımına göre öğrenci birden fazla kaynaktan yararlanmalı ve yaşamı yansıtan problemleri iş birliği içinde tartışarak çözüme kavuşturmalıdır.

1.2.2. Otantik Öğrenme Ortamının Bileşenleri

Öğrencileri hayata hazırlamaya yönelik gerekli donanımda yetiştirebilmek adına gerçek dünya bağlamında etkili bir öğrenmeyi amaçlayan otantik öğrenme uygulamalarının dokuz bileşeni bulunmakta ve durumlu öğrenme ile paralellik gösterebilmektedir (Bektaş & Horzum 2019). Söz konusu bileşenler otantik bağlam, otantik etkinlik, uzman performansı, çoklu bakış açısı ve roller, iş birliği, yansıtma, açık bir şekilde dile getirme, koçluk ve yapılandırılmış destek ile otantik değerlendirmedir (Herrington, 2006).

1.2.2.1. Otantik Bağlam

Teorik bilgilerin uygulanma imkanının verilmesi, soyut bilgilerin somutlaştırılmasını kolaylaştırmaktadır. Bu doğrultuda konuların gerçek yaşam ilişkisi içinde verilmesi ve öğrenilenlerin gerçek yaşamda kullanılma yolunun gösterilmesi önemli bir etkidir. Gerçek dünya bağlamı, bilginin anlamlı ve derin bir şekilde öğrenilmesine destek olmaktadır. Gerçek dünya bağlamında kullanılacak olan problemler tam bir yapılandırma özelliği taşımayan, hangi becerilerin nerede kullanılacağı belirli olan, farklı bakış açılarıyla inceleme ve çeşitli kaynaklardan araştırma süreci gerektiren özellikleri barındırmalıdır (Herrington, vd., 2010). Otantik bağlam, öğrencilerin öğrenmenin yolu ve yordamını bulmalarına fırsat tanıyacak fiziksel ortam, çeşitli deneyimler yaşayabilecekleri bir hazırlık, karmaşık görevler, devamlılık gösteren bir

değerlendirme süreci ve bu değerlendirmelerle bağlantılı etkinlikler gerektirir (Bektaş & Horzum, 2019). Otantik bağlama ilişkin bir örnek olarak, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde bilinçli tüketici olma konusunda öğrendiği bilgileri gerçek yaşamda kullanabilmesi verilebilir.

1.2.2.2. Otantik Etkinlik

Otantik öğrenmenin merkezinde otantik etkinlikler yer almaktadır. Öğrenme ortamında hedeflenen tüm aşamalar otantik etkinliklerin gerçekleştirilmesi süreci ile iç içedir. Burada en önemli işlem otantik bağlama uygun problemler tespit edebilmektir. Tek bir çözümü olmayan, araştırma ve iş birliği gerektiren, öğrencileri katılıma, görevleri tamamlamaya ve öğrendiklerini yansıtmaya teşvik eden, öğrencilerin yaşamına, değer ve inançlarına yabancı olmayan, ürün oluşturmaya odaklı ve disiplinler arası perspektifte problemler otantik öğrenme için sağlıklı bir etkinlik oluşturmayı sağlamaktadır (Reeves, vd., 2002). Otantik etkinlikler, öğrencilerin çalışmalarını önemli görmelerine, bu doğrultuda grup arkadaşları ile tartışma ortamına katılarak üst düzey düşüncelerini aktif hale getirmelerine fırsat sunmaktadır (Eliot, 2007). Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin karşılaştıkları gerçek hayat problemini çözebilmek için ekonomik faaliyetler ile meslekleri harmanlayarak afiş tasarımı yapmaları otantik bir etkinlik olarak değerlendirilebilir.

1.2.2.3. Uzman Performansı

Öğrenciler gerçek hayata ilişkin problem çözümünde uzman desteğine ihtiyaç duyabilir. Sağlık, zanaat, gastronomi, inşaat gibi alanlarda olduğu gibi otantik öğrenmede usta-çırak ilişkisinde öğrenen ile uzmanın etkileşim içinde olması öğrenmeye katkı sağlar. Spesifik bir konuda, o konuya ilişkin uzmanlar ile öğrencilerin bir araya gelmesi, konuya ilişkin detayların uzmanından öğrenilmesi önemlidir. Ancak kısıtlı imkanlar her zaman uzmanları sınıftaki öğrenme sürecine dahil etmeye yetmeyebilir. Bu durumda uzmanlara ilişkin videolar aracılığıyla uzmanlar izlenebilir ya da internet yoluyla uzman görüşlerine ulaşılabilir (Herrington & Kervin, 2007). Sınıfta gerçekleşen otantik öğrenme uygulamalarında bir uzman olarak öğretmen, öğrenciler için gerekli bilgi ve beceri donanımına sahip olmalıdır. Planlanan otantik etkinliklerde disiplinlerarası anlayış kapsamında sosyal bilgiler dersinde diğer alanlarda uzman öğretmenlerin sınıfa gelerek öğrenmeye destek sunması ile uzman performansı bileşeni gerçekleştirilebilir.

Mims (2003), otantik öğrenme uygulamalarını gerçekleştiren öğretmenlerin aşağıdaki hususları göz önünde bulundurması gerektiğini belirtmiştir:

- Öğretmen, öğrenmenin merkezinde değil öğrencilere bir rehber rolündedir.
- Otantik etkinlikler sırasında öğrencilerin özgür, öğretmenin esnek olması gerekir.
- Otantik öğrenme etkinliklerin önceden pilot uygulamasının yapılması, asıl uygulamayı kolaylaştırır.
- Farklı kişi ve kaynaklara başvurarak yardım alınabilir.
- Otantik öğrenme, öğrencilerle birlikte bilgiyi keşfeden bir bakış açısıyla deneyimlenebilir.

1.2.2.4. Çoklu Bakış Açısı ve Roller

Öğrenciler problem çözümüne ilişkin alternatif bakış açılarıyla tanışarak en uygun çözüme karar verme imkânı yakalamalıdır. Otantik öğrenme, tek tip düşünme ve bakış açısına karşı öğrencilerin bir olayı ya da durumu çeşitli yönlerden değerlendirmelerini sağlar. Bunun için de hem iş birliği oluşturmaları hem de çoklu kaynaklardan araştırıp sorgulama yapmaları elzemdir. Kaynak zenginliği için basılı kaynaklara ek olarak dijital platformlar da kullanılabilir çoklu bakış açısı süreci, öğrencilerde saygı duyma, empati kurma ve destekleme gibi değerleri de geliştirir (Bektaş & Horzum, 2019). Öğrencilerin öğrenme sürecinde bir role sahip olması bilgiyi somutlaştırarak anlamlandırmasına katkı sağlayabilir. Öğrencilerin grup içinde görev alma veya bir problem çözümünde senaryodaki karakterin yerine düşünüp çözüm fikri geliştirme gibi çeşitli rollere sahip olması, otantik öğrenmenin öğrenci merkezli bakış açısının bir göstergesidir. Böylelikle öğrencilerin geleneksel sınıf ortamlarında olduğu gibi fiziksel olarak okulda içsel olarak pasif bir dinleyici olmamaları amaçlanmaktadır. Bu konuya ilişkin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde gerçek yaşam problemlerine çözüm bulmak amacıyla girişimci, yenilikçi veya araştırmacı olma konusunda farklı bakış açıları ve rolleri deneyimlemeleri örnek olarak değerlendirilebilir.

1.2.2.5. İş Birliği

Öğrencilerin bir konuya ilişkin birbirlerinin öğrenmelerine katkı sağlayacak şekilde faaliyetlerde bulunması otantik öğrenme için kritik bir gerekliliktir. Bilginin yanı sıra girişimcilik, iletişim, yenilikçi düşünme gibi çoğu beceriler ile dayanışma, yardımseverlik gibi değerler birlikten doğan gücün etkisiyle gelişmektedir. Bir öğrencinin güçlü ya da zayıf fark etmeksizin bir görüşünü sınıf ortamında paylaşması diğer üyeler için bir alternatif oluşturur. Bu alternatif düşünceler öğrencilerin sorgulamalarına ve dolayısıyla üst düzey düşünmelerine imkân sağlar. Gerçek yaşam bağlamında aktivitelerin gerçekleştirilmesinde özellikle küçük grup çalışmaları tercih edilmelidir (Bektaş & Horzum, 2019). Geleceğe hazırlık hedefiyle eğitim verilen okullarda öğrencilerin iş birliği ortamında uyumlu bir şekilde yer almayı öğrenmesi gerekmektedir. Günümüz dünya sorunlarının çözümüne toplumun bir üyesi olarak katkı sunabilecek düzeyde bireyler yetişmek için sınıf içinde iş birliği yapmak faydalı olacaktır. Böylece öğrenciler, otantik bağlamda öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanarak bilgilerin anlamlı hale gelmesini deneyimleyecektir.

1.2.2.6. Yansıtma

Otantik öğrenme bileşenlerinden yansıtma, gerçek hayat bağlamında öğrenilen bilgilerin ve deneyimlerin farkında olma, yeni bilgileri yapılandırma ve paylaşmadır. Öğrenme sürecine katılan öğrencilerin düşünüp tartışabilmesi ve kazanımlarını yansıtabilmesi için uygun bir ortam oluşturulmalıdır (Herrington, 2006; İneç, 2017). Öğrencilerin beklenen düzeyde yansıtmayı yapabilmeleri için bazı hususların devreye girmesi sürece kolaylık sağlayacaktır. Bu hususlar; öğrencilerin karar vermelerini gerektiren otantik bağlamda görevler verilmesi, daha iyi anlamlandırmak için geri dönüp üzerinden geçebilecekleri öğelerin varlığı, fikirlerinin uygunluğunu ve seviyesini uzman öğretmen ya da arkadaşlarının fikirleri ile kıyaslayabilmeleri, grup içinde sosyal etkileşimin sağlandığı tartışma ortamlarına katılmalarıdır (Herrington, vd., 2010). Öğrencilerin öğrendiklerini yansıtabileceği ürünler günlük vb. olabileceği gibi dijital öğrenme platformlarında yer verilen düşüncelerini paylaşabileceği ortamlardan da yararlanılabilir (Herrington & Kervin, 2007). Örnek olarak, öğrencilerin dijital öğrenme ortamında gerçek yaşam problemlerini içeren tartışma konularına katılmaları ile konuya ilişkin yansıtma yapabilmeleri sağlanabilir.

1.2.2.7. Açık Bir Şekilde Dile Getirme

Otantik öğrenmede öğrencilerin konuya yönelik düşüncelerini bildirmesi etkili iletişim ve öğrenme düzeyinin belirlenmesi açısından önemli bir bileşendir. Düşüncelerin ifade edilmesi yüz yüze ya da yazılı anlatımla olabileceği gibi çevrimiçi tartışma platformları üzerinden de gerçekleşebilir (Herrington, 2006). Böylelikle öğrencilerin geliştirdiği çözümlerin diğer katılımcılar tarafından bilinmesi, sorgulanması ve desteklenmesi için fırsat oluşturur. Bu süreç farklı fikirlerle karşılaşan öğrencilerin zihinlerinde oluşan şemaların biçimlenmesini ve bilgiyi yapılandırmasına destek olur (Bektaş & Horzum, 2019). Öğrenciler hem iş birliği yaptığı grup arkadaşlarının hem de diğer grupları oluşturan üyeler için potansiyel bir görüş kaynağı görevini yerine getirirler. Bunun için otantik öğrenme ortamlarında demokratik bir eğitim ortamı oluşturularak her düzeyden öğrencinin katılım göstermesine imkân verilmelidir. Bunu gerçekleştirebilmek adına, öğrencilerin gerçek yaşam problemlerine ilişkin çözümlerini diğer arkadaşlarının görebileceği biçimde ve rahat bir şekilde paylaşılabildiği dijital platformlar kullanılabilir.

1.2.2.8. Koçluk ve Yapılandırılmış Destek

Otantik öğrenme yaklaşımına göre öğretmen ya da niteliksel açıdan ileride olan akranlar, öğrencileri daha fazla ön plana çıkaracak biçimde yapılandırılmış bir rehberlik görevi üstlenmelidir. Yapılandırılmış destekten kasıt otantik öğrenme akışında verilen desteğin seviyesinin öğrencilerin gelişimine göre azalışa geçmesidir. Alışlagelmiş öğretmen merkezli anlatımın aksine, öğrencilerin bilgiye ulaşmaları ve gerçek yaşam bağlamında şekillendirmelerine destek gösterilmesi beklenir. Otantik öğrenme sürecinde öğretmen, yeri geldiğinde bir uzman gibi bilgi verebilen danışman ya da bilgi kaynağı olabilir (Başol Göçmen, 2004). Öğrencilerin özünü keşfetmesi ve çevresiyle iletişim kurması, otantik öğrenmeye uygun bir koçluk gerektirmektedir. Çünkü öğrencilerin demokratik bir şekilde derse katılmaları için kendilerini rahat ve özgür hissetmeleri önemlidir. Otantik öğrenme ortamı, başından sonuna kadar öğretmen rehberliğini gerektiren süreç odaklı bir öğrenme ortamıdır. Örneğin öğrenciler, gerçek yaşam problemlerine çözüm bulma etkinliğini gerçekleştirirken birden fazla çözüm yolu bulabilirler. Bu durumda öğrenciler, problem çözümüne karar verme aşamasını öğretmenin verdiği koçluk desteği ile daha sağlıklı bir şekilde yönetebilirler.

1.2.2.9. Otantik Değerlendirme

Öğrenme faaliyetlerinin istenen düzeyde gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için değerlendirmeye başvurulur. Bu işlemi gerçek yaşam bağlamında anlamlı hale getirmenin yöntemi ise otantik değerlendirmedir. Otantik değerlendirme yapabilmek için otantik öğrenmeye dayalı uygulamalara ihtiyaç vardır. Bilginin ezberlenmesine dayalı tek doğrulu ölçümlerden ziyade grup ile iş birliği çalışmaları, projeler vb. deneyimsel öğrenmelere dayanır. Yalnızca bilgi odaklı değil çeşitli becerilerin ve otantik öğrenme anlayışının kazanımını da yansıtır. Otantik değerlendirme öğrencilerin farklı bakış açıları kazanmalarına ve öğrenme ortamında aktif olmalarına fırsat tanır (Unwin & Caraher, 2000). Üst düzey becerilerin kazanım düzeyini belirlemek için kullanılır. Otantik uygulamalarda görev üstlenen öğrenciler, kendilerini ve akranlarını değerlendirebilirler. Örnek olarak öğrenciler, otantik değerlendirme kapsamında grup arkadaşlarının problem çözümlerini değerlendirebilirler. Böylece, değerlendirme yaparken arkadaşlarının ilgili probleme bakış açılarını öğrenerek birbirlerinin öğrenmelerine katkıda bulunmuş olurlar. Ancak otantik değerlendirme hazırlık, uygulama ve raporların incelenmesi açısından zaman alan bir değerlendirme biçimidir (Başol Göçmen, 2004).

1.2.3. Otantik Öğrenme Ortamında Uygulanabilen Yöntem ve Teknikler

Araştırmalar otantik öğrenme uygulamalarında projeye, probleme, olaya dayalı öğrenme, durumlu öğrenme, işbirlikli öğrenme, bağlaşıklık öğrenme ve bilişsel çıraklık tekniği (Bektaş & Horzum, 2019) kanıta dayalı öğrenme, araştırmaya dayalı öğrenme ve senaryo temelli öğrenme (İneç & Akpınar, 2017) yöntemlerinin kullanılabileceğini göstermektedir.

1.2.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi

Bu yöntem John Dewey'in deneysel eğitim konusundaki çalışmalarından hareketle 1950'li yıllarda tıp eğitiminde kullanılmaya başlanmıştır. Öğrenme, bir problemin tüm yönleriyle aydınlatılması ve sonuç olarak bir çözümün bulunması sürecinde gerçekleşmektedir. Eğitim ortamlarında bu yöntemin kullanım amacı, öğrencilerin gerçek hayat kaynaklı problemler ile karşılaşması, bu problemlerin çözümü üzerine üst düzey düşünmesi ve çözüm sürecinde bilimsel bir yol izlemesi gerektiğini fark etmeleridir. Problem, öğrencinin düzeyine uygun ve gerçeğe yakın durumlardan seçilmektedir. Seçilen problemin öğrencilerde akıl yürütmeyi kullanmaya teşvik edecek,

çeşitli bilgi ve becerileri olgunlaştıracak bir problem olmasına dikkat edilmelidir. Çoğunlukla grup çalışmasının önerilmektedir (McDonald, 2002). Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulanma sürecine ilk olarak problemin bilinmeyenlerini tanımlanması ve tanımların sıralanması ile başlanır. Beyin fırtınası yoluyla öğrencilerin problemi inceleyerek çıkarımda bulunmaları sağlanır. Öğrencilerin geçmişten gelen bilgileri ile yeni bilgileri yapılandırmaları desteklenir. İşbirliğine dayalı geliştirilen çözüm önerileri eleştirel bir bakış ile incelenir. Ortaya çıkan sonuç hakkında gruplar bilgilendirilir ve öğrenilen bilgiler bütünleştirilir (Lehtinen, 2002). Probleme dayalı öğrenme yöntemi, öğrenmeyi somutlaştıran ve motivasyonu olumlu yönde etkileyen bir yöntemdir (Tekin & Yıldırım, 2020).

1.2.3.2. Projeye Dayalı Öğrenme Yöntemi

1900'lü yıllarda tarımsal ve ev ekonomisi çalışmalarında kullanımının yaygınlaştığı bilinen yöntem, eğitim alanında kullanımı John Dewey'in ilerlemecilik akımına dayanmaktadır. Öğrenci odaklı, gerçek dünya ile bağlantılı araştırma ve disiplinler arası deneyimsel faaliyetler içeren bu yöntem ile sınıflarda problem çözme ortamı oluşturulur. Projeye başlama sürecinde öğretmen ve öğrenci iş birliği içindedir. Proje konuları çeşitli çözüm yolları olan konular içinden öğrenci tarafından seçilmelidir. Böylelikle öğrencilere, ele alınan konuya dair kapsamlı bilgi edinme fırsatı verilir. Okulda veya okul dışında devam edilebilir. Bu uygulamalarda amaç, öğrencilerin bilgiyi keşfeden, analiz eden ve yeni bilgilerini yapılandırarak kullanan ve bir görevi tamamlayan rolde olmasıdır. Öğrenmenin merkezinde olan öğrenciler proje çalışmalarında yaratıcılıklarını, iş birliği, araştırma ve sorgulama becerilerini kullanma fırsatı yakalamış olurlar. Proje uygulamasının sonunda ortaya çıkan ürün, projenin gerçekleştirilme süreci ile beraber değerlendirilmektedir. Projeye dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı öğrenme ortamlarında gerçek hayata transfer edilebilir kazanımlar elde edilebilir (Demirhan & Demirel, 2016).

1.2.3.3. Olaya Dayalı Öğrenme Yöntemi

1930'lu yıllardan itibaren eğitim alanında kullanıldığı bilinen olaya dayalı öğrenme, araştırmalarda örnek olay ve vaka incelemesi gibi farklı adlandırmalar ile de kullanılmaktadır. Olaya dayalı öğrenme gerçek hayat kaynaklı problemler üzerine düşünülmesi ve neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde problemlere çözüm bulunmasını

gerektiren bir yöntemdir. Öğrenciyi merkeze alan bu yöntemde sorgulama, tartışma ve problem çözümlerini paylaşma faaliyetleri gözlemlenir. Öğrenciler çoklu bakış açıları ile bilgiyi keşfederler. Bu yöntemin uygulanması için kapsamlı bir hazırlık süreci gerekebilir. Bu süreçte öğrenci düzeyi, öğrenme ortamı, öğretmenin nasıl ir yol izleyeceğinin bilincinde olması ve zaman kullanımı gibi hususlara dikkat edilmelidir (Çiftçi, 2015).

1.2.3.4. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi

İşbirlikli (kubaşık) öğrenme, üye sayısının az gruplara ayrılan öğrencilerin etkileşime girerek öğrenme hedeflerine ulaşabilmek amacıyla birbirlerine destek olduğu, öğretmenin ihtiyaç halinde öğrencilere rehberlik ettiği bir yöntemdir (Açıkgöz, 2007). Grupların oluşturulması sürecinde öğrencilerin birbirlerini iyi tanıyor olmaları gerekmektedir. Yöntemin uygulandığı öğrenme ortamında, öğrenciler bir yandan bireysel çalışmalar yaparken diğer yandan da grup arkadaşlarını grup başarısına katkı sağlaması için teşvik ederler. Farklı fikirlerin ortaya çıktığı durumlarda öğrencilerden yapıcı bir şekilde grubun çıkarını gözetmeleri beklenir. Dolayısıyla grup içinde her öğrenci diğer üyelerin öğrenme deneyiminden sorumludur (Ekinci, 2007). İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanırken çeşitli tekniklerden yararlanılır. İşbirlikli yöntemin uygulandığı gruplarda tüm öğrencilerin birbirine yakın seviyede gayret göstermediği, yalnızca bazı grup üyelerinin çalıştığı durumlar yaşanabilir. Öğretmen konuya uygun tekniği uygulamadan önce, öğrencileri tekniğe ilişkin bilgilendirmeli, grupları titizlikle oluşturmalı, değerlendirme ölçütlerini belirlemeli ve gerekli desteği yerinde göstermelidir (Saban, 2005). Yöntemin birlik ve beraberlik duygusu, sosyalleşme, etkileşim gerektiren becerileri kazanma, motivasyon sağlama, demokratik tutum geliştirme gibi faydaları olduğu bilinmektedir (Şahin & Uslu, 2017).

1.2.3.5. Durumlu Öğrenme Yöntemi

Yapıcı öğrenme kuramına dayanan durumlu öğrenme, bir danışman ya da deneyimli öğrenci rehberliğinde bilişsel çıraklık uygulaması ile gerçekleşmektedir. Bu yöntemde kültürlenme, bilginin bağlamın bir parçası olduğu ve iyi bilenle bilmeyen arasındaki farklılıklar dikkate alınmaktadır. Gerçek etkinliklerin uygulandığı öğrenme süreci başladığında etkileşime giren kişiler arasında kültürlenme de başlamaktadır. Anlamlı, amaçlı ve öğrenme hedeflerine uygun etkinlikler, gerçek etkinlik olarak görülmektedir. Ancak bir gerçek etkinliği okul sınırları içinde uygulamak gerektiğinde bu

özgün etkinliğe evirilmektedir (Ataizi & Şimşek, 2000). Durumlu öğrenmeyi tam anlamıyla okul ortamına taşıma imkânı olmayabilir. Günümüzde durumlu öğrenmenin daha etkili sonuçlar vermesinde eğitim teknolojilerinden faydalanılabilir (Ünlü, 2010).

1.2.3.6. Bilişsel Çıraklık Tekniği

Bilişsel çıraklık, durumlu öğrenme kuramından hareketle gerçek deneyimlere bağlı olarak uygulanmaktadır (Kılıç, 2004). Bilişsel çıraklık, alanında uzman olan kişinin gözlemlenmesiyle başlayan, gözlemlenen işin yapılabilme düzeyine erişmesinin ardından uzman desteğinin süreçten çekilmesidir. Başka bir ifadeyle öğrencinin karmaşık görevler yoluyla bilgiye ulaşmasına bilgiyi nasıl kullanacağını öğrenmesine destek olma tekniğidir. Yaparak ve yaşayarak öğrenmenin uygulandığı bu teknikte, konunun dikkat çekici olması ve öğrencilere birebir ilgi gösterilmesi önem arz etmektedir (Gökdemir & Daşdağ, 2021). Tekniğin uygulanmasında gözlemlene, uzmanın birebir ilgilenmesi ile uygulama, uzman denetiminde yapma ve uzmandan bağımsız olarak kendi başına yapma aşamaları izlenmektedir. Bilişsel çıraklık bilişsel becerilerin öğrenildiği öğrenci merkezli bir tekniktir (Bektaş & Horzum, 2019).

1.2.3.7. Bağlaşıp Öğrenme Yöntemi

John Bransford tarafından teknoloji destekli bir yöntem olarak geliştirilen bağlaşıp öğrenme yöntemi, öğrenmede gerçek yaşamdan problemlerin çözümü üzerine etkinliklerin yapıldığı bir yöntemdir. Bu yöntem öğrencilerin, bir problemi gerçek yaşam bağlamında çözmeye ve sonuçlandırmaya odaklanmalarını sağlamaktadır (Bransford & Vye, 1989; akt. Göktaş, 2019). Yöntemin uygulanmasında öğrencilerin ilgi duyacağı ve otantik bağlamda seçilen bir konu, problemin tanımlanması için öğrencilere destek, problemin gerçek yaşamla olan bağına ilişkin tartışma, problem durumuna ilişkin oluşturulan gruplar ve grupların oluşturduğu soru listeleri, grupların bulduğu problem çözümü ve sınıfa yapılan problem çözümü sunumu aşamaları izlenmektedir (Göktaş, 2019).

1.2.3.8. Kanıta Dayalı Öğrenme Yöntemi

Sosyal bilim alanlarında kanıt olarak kullanılan kaynakların öğrenciler tarafından sorulara yanıt bulma yoluyla analiz edilmesini kapsayan zihinsel etkinliklerin uygulanmasıdır. 19. yüzyılın sonlarına dayanan bir geçmişi olduğu bilenen kanıta dayalı öğrenme yönteminin kullanımı günümüze değin yaygınlaşmıştır. Öğrenme ortamlarında

resmi kayıt, fotoğraf, gazete, kitap, harita gibi oluşturulduğu dönemi yansıtan kaynakların (Işık, 2008) kullanılması ile öğrenciler araştırma ve sorgulama yaparak farklı bakış açıları kazabilmektedir. Üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine olanak sağlayan bu yöntem ile öğrenciler, tarihi ezbere dayalı biçimde öğrenmeyecek bunun aksine tarih biliminin nasıl yapıldığını deneyimleyerek öğreneceklerdir (Altun, 2024).

1.2.3.9. Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yöntemi

Yapılandırmacı yaklaşımdan hareketle öğrencilerin karşılaştığı otantik problemler üzerine üst düzey düşünme becerilerini kullanarak gerçekleştirdiği araştırma sürecini ele alan bir yöntemdir. Bu süreçte öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandırdıkları dikkate alınır. Yöntemin, öğretmenin öğrencileri sabit yöndeki çözüme götürdüğü yapılandırılmış, çözüm seçiminin öğrencilere bırakıldığı yönlendirilmiş ve problem sürecini öğrencilerin yönettiği açık araştırma türleri bulunmaktadır (Lim, 2001). Araştırmaya dayalı öğrenme yöntemi, pek çok öğrenci merkezli yöntem gibi işbirlikçi grup çalışmaları ile gerçekleşmektedir. Öğrencilerin, gözlem yapma, soru sorma, düşüncelerini paylaşma, yanıtlar üzerine akıl yürütme, bilgiler arasında ilişki kurma gibi becerilerin gelişmesine fırsat oluşturmaktadır (Çalışkan, 2008).

1.2.3.10. Senaryo Temelli Öğrenme Yöntemi

19. Yüzyılın sonlarında ilk olarak hukuk derslerinde kullanıldığı bildirilen senaryo temelli öğrenme tıp, itfaiye, güvenlik gibi mesleki dersler ile eğitim alanında yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Yonca, 2023). Disiplinler arası yaklaşımın uygulanabileceği senaryo temelli öğrenme, genel anlamda insan ve gerçek yaşamla ilişkili olay ya da durumlardan meydana gelen hikayelerdeki problemin çözümünde öğrencilerin aktif rol aldığı bir yöntemdir. Hedef kazanımların bir senaryo içerisine entegre edilmesiyle öğrencilerin senaryodaki problem çözümü üzerinden öğrenme hedeflerine ulaşması beklenmektedir. Senaryoların öğrenci düzeyine ve öğrenme hedeflerine göre yazılabilmesi için hayal gücünün gelişmiş olması, gözlem ve çeşitli araştırmaların yapılması gerekmektedir (Yaman & Süğümlü, 2009). Senaryolardaki problem durumları gerçek yaşama uygun bir çerçevede tek bir çözüme götürmeyen karmaşıklık içermelidir. Öğrencilerin bireysel veya grup arkadaşları ile senaryo içeriğini incelemesi, problemi tespit etmesi, problem çözümüne yönelik farklı görüşler bildirmesi onların yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktadır. Senaryolarda gerçek yaşam bağlamındaki

problemlerle karşılaşan öğrenciler, bir yandan hedeflenen bilgi ve becerileri edinirken diğeryandan yaşamlarında o ve ona benzer problemlere karşı deneyim kazanmış olurlar.

1.2.4. Teknoloji Destekli Otantik Öğrenme

Bilgiyi yapılandırmak için bir problem süreci içinde yer almak önemlidir. Problem çözmehem okul derslerinde hem de gerçek yaşamda başarıya götüren bir beceridir. Gerçek yaşamda karşılaşılan problemler kendiliğinden gelişir. Bu rastlantısal durum, sınırları olmayan problem çeşitliliği sunar. Dolayısıyla öğrenciler, bazı problemleri çevrelerinde deneyimlerken bazı problemlere ilişkin öğrencilerin herhangi bir yaşamışlığı söz konusu değildir.

Modern çağda okullar, öğrencileri yaşama hazırlamaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin gerçek yaşamdan problemler ile karşılaşmalarını sağlamak iyi bir tercih olabilir. Otantik öğrenme, gerçek hayat problemlerini sınıf ortamına yansıtan, öğrencilerin derse ilişkin bilgilerine gerçek yaşam ile ilişkilendirerek anlam katan bir ortam sunmaktadır.

Lombardi (2007)'ye göre gerçek yaşam etkinlikleri, gerçek mekanlarda pratik yaparak öğrenmeyle sınırlı değildir. Bunu dikkatli bir şekilde hazırlanmış web tabanlı öğrenme ortamlarında deneyimlemek de mümkündür. Öğrenme ortamı hazırlanırken hedef, içerik, tasarım, öğrenci görev ve rolleri, teknolojik imkanlar ve eğitimcinin görevleri faktörleri dikkate alınmalıdır. Ayrıca öğretmen, ders kitapları yerine farklı kaynakları kullanabilir ve problem çözmehetkinlikleri gerçekleştirebilir. Mean & Olson (1994)'a göre otantik öğrenme yaklaşımı teknoloji ile desteklendiğinde bu öğrenme ortamı öğrencilerin iş birliği içinde öğrenmelerini ve üretici yönünü güçlendirmektedir.

Herrington & Kervin (2007)'in araştırmalarında ele aldıkları teknoloji ile desteklenen otantik öğrenme ortamına ilişkin açıklama ve önerileri aşağıda sıralanmıştır:

Teknoloji ile desteklenen bir otantik öğrenme ortamının öğrenciler için dikkat çekiciliği artmaktadır.

Teknoloji sayesinde gerçek dünya bağlamının sınıflara taşınması mümkündür. Otantik bir senaryo, görsel, ses ya da videolar ile sunulabilir. Burada dikkat edilmesi gereken husus, öğrenme amacına ve motivasyonuna uygun bağlamlar seçmek ve bu

bağlamlardan edinilen bilgilerin nasıl kullanılacağını yansıtmaktır. Öğrencilerin etkileşim kurmakta zorlanabileceği araçları kullanmaktan kaçınılmalıdır.

Öğrencilere gerçek yaşamda karşılaşılabilmek ihtimali bulunan aktivite ve görevler verilmelidir.

Teknoloji, uzman desteğini otantik öğrenme ortamına dahil etme olanağı sağlar.

Teknoloji destekli otantik öğrenme, öğrencilerin aynı perspektife (öğretmen) odaklanmalarının ötesinde bir etkileşim sunar. Çünkü öğrenciler çok sayıda kaynak, düşünce, rol ve bakış açısı ile etkileşime girme fırsatı yakalarlar. Böylece çok renkli bir görüş açısı ve çeşitli becerileri kazanmaya açık hale gelirler.

Öğrencilerin yansıtmaya yapamadığı öğrenme fırsatları, boşa giden bir zaman olarak görülmektedir. Bu durum en çok da bir sınavdan geçmek adına bilgi öğrenme zamanlarında görülmektedir. Teknoloji destekli otantik öğrenme ortamlarında öğrenciler düşüncelerini yazabilecekleri platformlar aracılığıyla öğrenme süreçlerini yansıtabilirler. Ya da yansıtmaya ilişkin metin, kompozisyon, ses veya görselleri iş birliği ile oluşturarak portföy şeklinde sergileyebilirler. Teknoloji ile öğrenme süreçlerinin yansımaları güncellenen, paylaşılan ve saklanan somut birer ürüne dönüşebilir. Dahası, oluşturulması zor görünen ürünler yalnızca kâğıt ve kalemle yaratılabilir.

Öğrencilerin iş birliği yapmaları hem ortak bir sorumluluk almayı hem de birbirleri ile fikir alışverişinde bulunmalarını kolaylaştırır. Birçok sınıf etkinliği bireysel ve fikir alışverişi olmaksızın gerçekleşmektedir. Oysaki otantik öğrenme, sınıf etkinliklerinde sosyal bir bağlamda iş birliği sürecini önemser. Öğrencilerin öğrenilmesi gereken bilgi ve beceriler çerçevesinde birbirleriyle açık şekilde konuşması öğrenmeyi destekleyen bir eylemdir.

Otantik öğrenmede öğretmen, öğrencilerinin tamamlamakta zorlandığı görevlerde gerekli beceri ve bağlantıları sunarak koçluk yapar. Bu desteği ise öğrencilerin kendi öğrenmeleri için uğraştıkları uygun bir zamanda sonlandırabilir. Koçluk görevini öğretmen dışında sınıftaki daha yetenekli öğrenciler de yerine getirebilir. Öğrenciler, grup içinde birbirlerinin öğrenmelerini zenginleştirebilirler.

Çevrimiçi otantik değerlendirme, öğrencilerin sosyal anlamda gelişim göstermelerine yardımcı olmaktadır. Otantik değerlendirme ile pek çok bakış açısını aynı

çatı altında toplamak ve incelemek mümkündür. Bu süreçte öğrenciler, kendi öğrenme deneyimlerini sunarken diğer arkadaşlarının öğrenme deneyimleri ile karşılaşma imkânı bulurlar. Böylelikle öğrenme için zengin bir kaynağa erişilmiş olur.

1.2.5. Otantik Öğrenme ve Sosyal Bilgiler

Sosyal bilim alanlarının doğuşu tarih boyunca toplumu ve bireyi ilgilendiren sorunlara çözüm arayışlarına dayanmaktadır. Toplum olarak ilerlemeye yönelik en büyük etki eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Buradan hareketle sosyal bilim alanlarının toplum yaşamındaki rolü ve katkısından istifade edebilmek amacıyla sosyal bilgiler alanı ortaya çıkarılmıştır (Bilgili, 2019).

Sosyal bilgiler kavramı ilerlemecilik akımının etkisiyle bir ders olarak, 1916'da ABD'deki okul programlarında yerini almıştır. 1929 Dünya Ekonomik Krizi, ilerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık akımları sosyal bilgiler programlarında değişime neden olmuştur. II. Dünya Savaşı'nın etkisiyle bir dönem sosyal bilimler odaklı bir program tercih edilmiştir. 1960'lı yıllara gelindiğinde programda Bruner' in buluş yoluyla öğretim yaklaşımı etkili olmuş, tarih ve coğrafyadan daha çok vatandaşlık, ekonomi, sosyoloji gibi alanlar ön plana çıkarılmıştır. İlgi görmeyen bu süreçte öğrencilerin gerçek dünya problemleri ile üst düzey beceriler edinmeleri amaçlanmıştır. Günümüze değin sosyal bilgiler programlarının ekseninde pek çok değişim yaşanmıştır. 1994'te Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'nin yayımladığı program standartlarında, sosyal bilgilerde yapılandırmacılık akımının uygulanacağı bildirilmiştir (Keskin, 2020).

Ülkemizde sosyal bilgiler kapsamına alınabilecek ders programlarının geçmişi II. Meşrutiyet dönemine dayanmaktadır. Bu tarihten günümüze kadar toplumsal durum ve olaylara göre şekil alan sosyal bilgiler programı 2005 yılı itibariyle yapılandırmacı eğitim felsefesine uygun olarak disiplinler arası formda hazırlanmaktadır (Keskin, 2020).

Sosyal bilgilerin genel tanımı, *“vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesidir”* biçiminde ifade edilmiştir (Barr, Barth & Shermis, 1977, s. 69; akt. Doğanay, 2008, s.79). Sosyal bilgiler, farklı disiplinlerden toplumsal yaşamın gerektirdiği bilgileri öğrenci düzeyine uygun şekilde birleştirilmiş, aktif, üretken, demokratik ve yaşanan dönemle uyumlu vatandaşlar yetiştirmek gayesiyle oluşturulmuş bir derstir (Kaymakçı & Ata, 2012, s.38). Bu doğrultuda psikoloji, tarih, coğrafya, ekonomi gibi disiplinlerden aktarılan bilgi, beceri ve değerler öğrenme alanları

başlığı altında birleştirilmiştir. Öğrenme alanları formunda oluşturulan sosyal bilgiler dersi, yoğun şekilde kavram, ilke ve genelleme içermektedir. Kazanımlar ise analiz, sentez ve uygulama boyutunda üst düzey becerilerin geliştirilmesini kapsamaktadır.

Öğrencilerin programa ilişkin becerileri edinebilmesi ve bilgiyi yapılandırabilmesi için yapılandırmacı anlayışa uygun yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanılması beklenmektedir. (Yılar & Tağrikulu, 2020). Öğrencileri geleceğe hazırlayan sosyal bilgiler dersinde, gerçek hayattan uzak bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi sosyal bilgiler programının hedeflerine uymamaktadır. Anlamlı ve kalıcı öğrenmenin yolu gerçekçi problemlerin çözümü üzerine düşünmek ve etkileşimli bir öğrenme süreci yaşamaktan geçmektedir.

Lombardi (2007), öğrencilerin dinlemek yerine yapmayı tercih ettiğini ve gerçek yaşamdan gelen problemleri çözerken motivasyon düzeylerinin yükseldiğini ifade etmektedir. Bu ifadeden hareketle öğrencilerin gerçek yaşamdan problemler üzerine farklı açılardan düşünüp çözüm üretmelerine ve bilgiyi anlamlı hale getirebilmelerine fırsat tanınmalıdır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretiminin beklenen düzeyde gerçekleşmesi için öğrenme yaklaşımlarından otantik öğrenmenin uygunluğu dikkat çekmektedir. Otantik öğrenme, öğrencilerin gerçek dünyayı yansıtan aktivitelerde öğrenmeyi anlamlı hale getirmeye ilişkin etkileşime geçmesidir (Lock & Duggleby, 2017).

2018 SBDÖP' te, disiplinler arası anlayış çerçevesinde öğrencilerin yansıtıcı düşünme, problem çözme, tartışma, iş birliği ve araştırma yapmalarına, gerçek yaşam problemleri ile karşılaştırılmalarına, hayat boyu öğrenmelerine ve toplumu ilgilendiren gerçek konuları analiz etmelerine vurgu yapılmıştır (Arıkan & Çetin, 2020). Bu doğrultuda sosyal bilgiler ve otantik öğrenmenin pek çok ortak noktasının olduğu görülmektedir (İneç, 2021). Otantik öğrenme, sosyal bilgiler dersinin öğrenme hedeflerine ulaşma hususunda kullanılabilecek yaklaşımlardan biridir.

Otantik Öğrenme, gerçek yaşamla ilişkili karmaşık problemlerin çözümü üzerine etkinlik ve görevler içeren, iş birliğine dayalı, disiplinler arası ve öğrenci merkezli bir öğrenme yaklaşımıdır (Knobloch, 2003; Herrington, vd., 2010). Gerçek dünya bağlamında otantik öğrenme ortamı tasarımı iş birliği, görevler, öğretmen koçluğu, demokratik sınıf, disiplinler arası bakış ve öğrenci ürününün ortaya çıkarılmasını kapsamalıdır (İneç, 2020). Bu özellikleri barındırması, sosyal bilgiler dersinin öğrenci

merkezli hedeflerine ulaşmakta otantik öğrenme yaklaşımının kullanılabileceği görüşünü desteklemektedir. Sosyal bilgiler dersinde gerçek yaşam problemleri ve görevlerini her zaman doğal alanında ve gerçekleştiği zamanda deneyimlemek mümkün olmayabilir (İneç, 2017). Otantik öğrenmede problemlerin eğitim ortamına taşınması, taşınsa da uygulanması zor olan durumlarda teknolojiyen yararlanılabilir (Herrington ve Kervin, 2007).

1.3. Dijitalleşme ve Sosyal Bilgiler

Yaşamın her alanında görülebilen dijitalleşme, yenilikçi değişimin bir sonucudur. Sağlık, güvenlik, sanayi, eğitim ve diğer alanlarda bilgiye ilişkin oluşturma, depolama ve paylaşmanın yapılması dijitalleşme sayesinde gerçekleşmektedir. Günlük hayatımızda sık sık karşılaştığımız dijital sözcüğü, Türkçedeki Yabancı Sözcüklerin Açıklamalı Sözlüğü'nde "sayı ile ilgili, sayı temeline dayalı; elektronik olan, mekanik olmayan" şeklinde tanımlanmaktadır (Kartal, 2018, s.125). Dijitalleşme sözcüğü ise İletişim ve Medya Kavramları Sözlüğü'nde "söz, resim gibi analog mesajların; nakledilebilmesine işlenebilmesine ve elektronik şekilde depolanabilmesine imkân veren ayrı vuruşlardan oluşan sinyallere dönüştürülmesi, sayısallaşma" olarak açıklanmıştır (Mutlu, 2008; akt. Ünür & Apak, 2021, s.69). Dijitalleşme, nesneleri dijital ortama taşıyarak modelleme, depolama, yenileyerek üretme, hızlı bir şekilde iletme sürecini kapsamaktadır (Salur, 2023).

Dünya ülkeleri, eğitimde teknoloji entegrasyonunu sağlamak için büyük yatırımlar yapmaktadır. Küresel bilgi ve ekonomi rekabeti sebebiyle teknolojiyi doğru ve etkin kullanma becerisi önemli görülmekte ve eğitimde teknolojinin gerekli olup olmadığı tartışmasını sonlandırmaktadır (Jhurree, 2005). Bilgi yığılmasının yaşandığı günümüzde öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde teknolojiyi kullanmak zaman tasarrufu sağlamaktadır. Ansiklopedi, sözlük, kitap, makale gibi kaynaklara bilgi alışverişini kolaylaştıran dijital platformlardan ulaşılabilir (Taşkiran, 2017). Eğitim alanında bilgisayar ve internetin bu kolaylaştırıcı boyutu yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve velilerin ortak noktada buluşmalarına imkân vermektedir. Dijital araçlar ve yazılımlar ile daha hızlı iletişim sağlanmakta, gerekli veriler depolanmakta ve paylaşılmaktadır.

Dijitalleşme, öğrenme ortamlarında kullanılan materyallere de yenilik getirmiştir. Yenilikçi teknolojilerin; süre tasarrufu, ekonomik, kolay ulaşılabilir, esnek, öğrenci

ihtiyaçlarına göre ayarlanabilir, işbirlikli, interaktif ve bireysel gelişime uygun özellikleri taşıyor olması ğretim ortamlarında kullanımını artırmaktadır (Seçkin Kapucu & Türk, 2021). Eğitimde dijitalleşme, salt iletişimi hızlandırmanın ötesinde metin, görüntü ve seslerden kolaylıkla oluşturulan çoklu öğrenme ortamlarına zemin hazırlamaktadır (Salur, 2023).

Teknolojinin eğitim alanına ve topluma sağladığı faydalar aşağıdaki gibidir (Jhurree, 2005):

- Öğrencilerin etkileşimde bulunarak motive olduğu bir öğrenme ortamı sunabilir.
- Öğretmenlere, ğrencilerin ilgisini çekebilecek alternatif ğretim araçları kullanımını sağlayabilir.
- Eğitimin planlama, ders kitabı ve materyal temini, sınav hazırlama, değerlendirme gibi yönetim boyutunu kolaylaştırabilir.
- Mekn sınırlamasını ortadan kaldırarak farklı kişi ve kurumlar ile iletişim ve iş birliğine imkân sağlayabilir.
- Öğrencilere teknolojiye ilişkin beceriler kazandırarak onları gelecekte daha rahat iş ve meslek sahibi olmaları için hazırlayabilir.

Dijital dönüşümün toplumsal etkileri sosyal bilimlerin inceleme alanıdır. Sosyal bilgiler programının bilgi kaynağı sosyal bilimlerdir (Eskici & Altun, 2023). Erken yaşlarda, dijital çağda nelere dikkat edilmesi ve nasıl uyum sağlanması gerektiği sosyal bilgiler dersi aracılığıyla öğretilmektedir. Bu konu özelinde 2018 SBDÖP' te Türkiye Yeterlilikler erevesi gereği yer verilen yetkinliklerden biri Dijital Yetkinliktir. Bu yetkinlik bağlamında, bilgi ve iletişim teknolojilerinin tanınması, sosyal hayata etkisi, yalnızca okul hayatında değil yaşam boyu bir vatandaş olarak bilinçli davranılması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Ayrıca ğrencilerin başta dijital ve medya okuryazarlığı olmak üzere eleştirel düşünme ve iletişim gibi becerileri kazanmaları sağlanmalıdır (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersinde dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin dijital bir ekranı yalnızca konuyu açıklamak amaçlı kullanması ğretmen merkezli bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Ancak ğrencileri; bizzat kafa yoran, ürün oluşturan ya da problem zenler olarak aktif kılmak,

teknolojinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak kullanıldığını gösterir. Bu konuya ilişkin gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin, teknoloji entegrasyonunu sınıf içinde gerçekleştirilen görsel bir sunum olarak algıladıkları, teknolojik materyal hazırlamada yaratıcılıklarının yeterli düzeyde olmadığı ve konuya ilişkin hizmet içi eğitimlerin yetersiz kaldığı belirtilmiştir (Sezer, vd., 2020).

Sosyal bilgiler dersinde dijital araçlardan yararlanmaktaki amaç, yüz yüze eğitimi ikinci plana atabilecek bir sistemin oluşturulması değil, hedeflere ulaşmada farklı yollar deneyerek daha verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesidir.

1.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dijital Öğrenme Ortamı

Öğrenme, bireyin yaşadığı ortama uyum sağlayabilmesi için ya da çevresindekiler ile etkileşim yaşaması sonucu gerekli bilgi, beceri, deneyim, eylem ve görgüleri edinim süreci veya ürünüdür (Yılmaz, 2009; Topses, 2006). Dijital öğrenme ortamı, internet bağlantısı ile ulaşılan, öğretimde esneklik sağlayan, zenginleştirilmiş çoklu ortam öğelerine yer verilen, kullanıcı etkinliklerinin görüntülenebildiği öğrenme ortamıdır. Öğrenci düzeyine göre hazırlanan bu platformlarda video, simülasyon, oyun, resim, kitap ve çeşitli öğretim materyallerine yer verilebilir. Öğrencilerin dijital ortamlarda iş birliği ve iletişimi güçlendirmeleri, toplumun çeşitli beceri ve yetkinliklere sahip birer üyesi haline gelmelerinde etkilidir (Kümmel, vd., 2020). Eğitimde dijital içeriklerin kullanılması, öğrenmeyi sınıf dışına taşıma, öğrenmeyi zenginleştirme ve sağlamlaştırma, süreci değerlendirebilme fırsatı tanımaktadır (Çınar, 2023).

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin doğal ve kültürel zenginlikleri karşılaştırabilmesi, çevresinde karşılaşmadığı meslekleri fark edebilmesi, tarihsel süreçleri yorumlayabilmesi kısacası dünyadan haberinin olması için dijital araçlardan faydalanmak yerinde olacaktır. Çünkü dijital öğrenme ortamları, öğrencilerde motivasyonu artırması, yer ve zaman açısından esneklik sağlaması sebebiyle öğrenme ve öğretmeyi etkili hale getirebilmektedir (Kümmel, vd., 2020). Ayrıca dijital öğrenme içerikleri, sosyal bilgiler dersi konularının gerçek yaşamdan örnekler ile somutlaştırılmasına imkân verir. Öğrencilerin dikkatini çekebilecek çeşitlilikte örnekler ve aktiviteler, konuların daha anlaşılır şekilde öğrenilmesine yardımcı olur. Öğretmenlerin sosyal bilgiler ders saatlerinin azaltılmasından kaynaklanan zaman yetersizliği sorununu kontrol altına almalarına destek olabilir.

Kayaalp & Meral (2023)' e ait olan, ülkemizde 2010-2022 yılları arasında gerçekleştirilen lisansüstü çalışmaların incelendiği araştırmaya göre, sosyal bilgiler dersinde teknoloji destekli öğretimin derse ilişkin tutum, motivasyon, kalıcılık, eleştirel düşünme, değer ve kavram öğrenimine olumlu etkileri olduğu bildirilmiştir.

Son yıllarda sosyal bilgiler dersinde farklı dijital öğrenme ortamlarına ilişkin gerçekleştirilen araştırma sonuçları dikkat çekicidir. Dijital güvenlik yeterliği için geliştirilen çevrim içi destekleyici öğrenme aracının (Akcan & Çakmak, 2023); uzaktan eğitim yoluyla eğitici çizgi roman kullanımının (Akdağ, 2023); eğitsel dijital oyunların (Özer, 2023); ters yüz edilmiş öğrenme modelinin (İşçi, 2022); web 2.0 araçları kullanımının (Kulaca, 2023; Sevigen, 2022) ve geo-medya destekli otantik öğrenme ortamının (İneç, 2017) uygulanmasının öğrencilerde öz yeterlik algısı, akademik başarısı, demokratik tutumu, kalıcı öğrenme, finansal okuryazarlık, üst düzey düşünme, dijital okuryazarlık, çevresel farkındalık ve dijital vatandaşlık düzeylerine olumlu etki oluşturan sonuçlara ulaştığı görülmüştür.

1.4. Sosyal Bilgilerde Beceri Öğretimi

Beceri sözcüğü TDK' de *“Elinden iş gelme durumu, maharet, kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği”* olarak tanımlanmaktadır (URL3, 2022). Eğitimde beceri kavramı, *“bireylerin bir konuyu etkili ve başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi konusunda sahip oldukları ve sahip olması gerekenler”* şeklinde ifade edilmiştir (Aşkın Tekkol, 2020, s.2). Becerinin öğrenme-öğretme sürecindeki yeri *“bireyin öğrenme süreci içerisinde aktif ve bilinçli bir şekilde hareket etmesine ve tüm zihinsel ve fiziksel aktivitelerin sağlıklı bir şekilde işlemesine olanak sağlayan temel unsur”* olarak belirtilmiştir (Topkaya, 2019, s.45). Beceri öğretimi, eğitilmiş insanların niceliğinden çok beceri kazanmış insanlara olan ihtiyaçtan dolayı önem kazanmıştır (Mutluer, 2013).

Günümüzde toplum dinamiklerinde yaşanan değişimler, öğrencilerin sahip olmasını gerektiren becerilere yansımaktadır. Geçmişte önemli olan bir meslek veya maharet günümüze yaklaştıkça önemini yitirebilmektedir. Aynı şekilde geçmişte bilinmeyen bir meslek veya maharet sonradan önem kazanabilmektedir. Bu yüzden beceriler, geçmiş ve bugünün analizinden hareketle geleceğe yönelik bir hazırlık

düşüncesiyle öğrenilebilir. Bu bağlamda gelecekteki beceri ihtiyaçlarına yönelik öngörüler, eğitim-öğretim faaliyetlerini şekillendirmektedir.

Teknolojinin etkili olduğu bu çağda, öğrencilerin edinmesi gereken beceriler 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılmıştır. Bu beceriler, Partnership for 21st Century Learning tarafından 3 ana tema altında ele alınmıştır:

İlk tema öğrenme ve yenilenme becerileri; yaratıcılık ve yenilenme, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve iş birliği becerilerini kapsamaktadır. İkinci tema bilgi, medya ve teknoloji becerileri; bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerinden oluşmaktadır. Üçüncü tema olan yaşam ve kariyer becerileri ise; esneklik ve uyum, girişimcilik ve öz-yönelim, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve sorumluluk, liderlik ve sorumluluk olarak sıralanmıştır (URL4, 2023).

Araştırma özelinde 2018 SBDÖP' te yer verilen yenilikçi düşünme becerisi, 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerileri içinde “yaratıcılık ve yenilenme”; girişimcilik becerisi ise yaşam ve kariyer becerileri içinde “girişimcilik ve öz-yönelim” becerisi olarak verilmiştir. 21. yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırma sürecinde aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır (Beers, 2011, s.2-3):

Konuyu gerçek dünya problemleri yani otantik etkinlikler ile bağlama,

Bilgiyi yapılandırarak öğrenmeyi anlamlı kılma ve iş birliği ortamında bakış açılarını genişletme,

Hangi öğrenme yolunun etkili olduğu konusunda kendini izleme ve değerlendirme,

Görevleri yerine getirmeleri için gerekli araçları temin etme ve teknoloji desteğiyle öğrenme çıktılarını paylaşarak değerlendirmeye açma,

Yaratılan bilgi ve ürünlerden aynı zamanda faydalanma döngüsü oluşturma,

Gerçek dünya problemleri üzerine farklı bakış açıları geliştirme,

Grup çalışmalarını deneyimleme ve öğrenme sorumluluğunu üstlenme,

Farklı konular, alanlar, kişiler ve hatta onların fikirleri ile etkileşime geçme.

21. yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırma sürecinde göz önünde bulundurulması gereken hususlar incelendiğinde, otantik öğrenme bileşenleri ile örtüştüğü görülmektedir. Öğrencilerin gerçek dünya problemlerini çözme, iş birliği yapma, otantik değerlendirme, araştırma, kaynak çeşitliliği, ürün sergileme, farklı bakış açıları ile karşılaşma vb. bileşenleri içeren öğrenme ortamlarının 21. yüzyıl becerilerini geliştirmede etkili olabileceği düşünülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre okullar, öğretmenlerin bilgi sunduğu derslikler bütünü değildir; öğrencileri, önce kendini sonrada toplumu geliştirmeye aday bireyler olarak hazırlayan kurumlardır. Ülkemizde öğretim programları, öğrenen ve öğrendiğini uygulayabilen öğrenciler yetiştirmeye odaklıdır. Ortaokul 4,5,6 ve 7'nci sınıflarda öğretimi gerçekleştirilen sosyal bilgiler, çağı yakalayan, üretken ve iyi vatandaş yetiştirme gayesiyle planlanan bir derstir. Bilgilerini çeşitli sosyal bilim alanlarından faydalanarak oluşturan sosyal bilgiler anlayışı, bu bilgilerin beceri ve değerlerle sentezlenerek öğretilmesine dayanır. 2018 SBDÖP'te yer verilen özel amaçlar incelendiğinde (MEB, 2018);

- Atatürk ilke ve inkılaplarını içselleştirerek yaşam boyu uygulayan,
- Ülkesinin geçmişine dair bilgilerini sevgi, saygı ve bağlılık çerçevesinde öğrenen,
- Üzerine düşen görevler ve haklar konusunda bilinçlenen,
- Coğrafi bilgiler ışığında başta yaşadığı çevre olmak üzere tüm dünyayı tanımaya istek duyan,
- Çevre ve ekonomi ilişkisini analiz ederek bilinçli üreten ve tüketen, bilgiye ulaşmada ve kullanmada çeşitli okuryazarlıkları kullanan ve eleştirel düşünebilen,
- Problem çözerken etkili iletişimi seçen,
- Öğrenmeye yönelik hem kendini hem de çevresini gözlemleyerek keşfedebilen birey özelliklerini kazandırmak istediği anlaşılmaktadır.

2018 SBDÖP' te yer verilen özellikler aynı zamanda beceri ve değerlerin yaşam boyu yansıtılmasına zemin hazırlamaktadır. Bu açıdan sosyal bilgiler dersinin öğrencileri milli, evrensel değerler ve bilimsel bakış açısıyla geleceğe hazırladığı görülmektedir. 2018 SBDÖP' te yer alan beceriler;

Araştırma, Çevre okuryazarlığı, Değişim ve sürekliliği algılama, Dijital okuryazarlık, Eleştirel düşünme, Empati, Finansal okuryazarlık, Girişimcilik, Gözlem, Harita okuryazarlığı, Hukuk okuryazarlığı, İletişim, İş birliği, Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, Kanıt kullanma, Karar verme, Konum analizi, Medya okuryazarlığı, Mekânı algılama, Öz denetim, Politik okuryazarlık, Problem çözme, Sosyal katılım, Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, Yenilikçi düşünme, Zaman ve kronolojiyi algılamadır (MEB, 2018, s. 9).

Bu araştırmada ele alınan girişimcilik ve yenilikçi düşünme becerileri aşağıdaki başlıklarda detaylandırılarak sunulmuştur.

1.4.1. Girişimcilik Becerisi ve Sosyal Bilgiler

TDK’ de girişimci sözcüğü “*üretim için bir işe giren, kalkışan kimse; müteşebbis*”; girişimcilik sözcüğü “*girişimci olma durumu*” olarak tanımlanmaktadır (URL5, 2022). Girişimcilik, bir ülkenin ekonomisini ayakta tutan önemli bileşenlerden biri (Al-Mamary & Alshallaqi, 2022) ve yeni yollar keşfederek ekonomik sürdürülebilirliği sağlamanın anahtarıdır (Saptono, vd., 2021). 2023 Ortaöğretim Girişimcilik Dersi Öğretim Programı’ nda ise girişimcilik, “*yeni ürün üretme, üretim sistemleri geliştirme, iş kurma veya var olan işi büyütme aracılığıyla kâr artırma, risk alma, piyasadaki fırsatları görme ve üretim unsurlarını birleştirme sürecini kendine has bağlamlar kapsamında analiz etmeyi gerektiren oldukça geniş bir alan*” (URL6, 2022) şeklinde ifade edilmiştir.

Girişimcilik becerisi, ekonomik ve sosyal problemlere ilişkin fırsatları fark ederek yenilikçi çözüm yolları bulma konusunda yeterli durumda olma ve bunu gerçek yaşamda kullanabilmedir (Şentürk, 2021). Bu becerinin kişiye ve ülkeye kazandırdığı maddi boyutuna ek olarak toplumsal fayda boyutu da mevcuttur (Eroğlu & Deveci, 2021).

Girişimcilik becerisinin öğretilebilir bir beceri olup olmadığına yönelik tartışmalar mevcuttur (Huber, Sloof & Praag, 2014). Bu konuda Hassi (2016), girişimciliğin doğuştan gelen bir özellik olabileceği gibi sonradan edinilebilir bir beceri de olabileceğini savunmuştur. Bu nedenle ayırım yapılmaksızın tüm öğrencilere girişimcilik becerisini kazandırmaya ilişkin deneyimler yaşatılmalıdır. Çünkü girişimcilik, etkili eğitim faaliyetleri ile erken yaşlarda kazandırılabilir (Hassi, 2016; Eroğlu & Deveci, 2021). Girişimcilik ruhunu taşıyan bireylerdeki ana özellikler aşağıda sıralanmıştır (Ahmad, vd., 2023, s.95):

- Problemlere farklı, yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirebilirler.
- Risk alırken çeşitli açılardan değerlendirerek en uygun düzeyde risk alırlar.
- Girişim fırsatını değerlendirerek planlarını uygulamaya geçerler.
- Aksaklıklar karşısında gayretli bir şekilde çalışmalara devam ederler.
- İnsanların istek ve ihtiyaçlarını görebilir ve ona göre üretim ve hizmet sunarlar.
- Girişken ve öz güvenli bir şekilde çalışmalarını yönetebilirler.
- Teknolojik gelişmeler karşısında esnek ve uyumlu bir şekilde değişimler yaparak işlerini yürütebilirler.

Ülkemizde girişimcilik becerisi, 2005 yılı itibariyle öğretim programları (hayat bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler) kapsamına alınmıştır. 2018 yılında programdaki yerini korumuş olup buna ek olarak Türkiye Yeterlilik Çerçevesinde oluşturulan sekiz yetkinlikten birini oluşturmuştur. İnisiyatif Alma ve Girişimcilik yetkinliğinden kasıt, öğrencilerin iş ve meslek hayatına atılmaya yönelik problem çözebilen, proje yürütebilen, risk alabilen, yenilikçi düşünebilen ve etige uygun özellikte hazır duruma gelmeleridir (MEB, 2018).

Üretmenin oldukça önem kazandığı günümüzde, öğrencilerin yaşadığı çevreyi ekonomik fırsatlar bakımından inceleme, mesleklerin ülke ekonomisine katkısını bilme, kendisi için en uygun mesleğe karar verme ve karşılaşılabileceği problemlere yaratıcı çözümler bulmaları birer ihtiyaçtır. Bu ihtiyaçların karşılanması sosyal bilgiler dersi kapsamında girişimcilik becerisini kazanma yoluyla gerçekleştirilebilir (Eroğlu & Deveci, 2021). Sosyal bilgiler dersi sayesinde çevresini, ülkesini ve dahası dünyayı tanıyan öğrenciler, örnek girişimci kişilerle etkileşime geçebilir, yaratıcı çözümler bulmasını gerektiren gerçek dünya problemleri ile karşılaşabilir. Okul dışında gezilere katılarak değerlendirmeler yapabilir. Hem okulda hem de okul dışında iş birliği sağlanması yoluyla projelerde görev alabilir. Böylelikle öğrencilerin, ülke ekonomisine ve refahına katkı sağlama farkındalığını erken yaşlarda kazanabilmeleri mümkün hale gelebilir.

1.4.2. Yenilikçi Düşünme Becerisi ve Sosyal Bilgiler

TDK' de yenilik sözcüğü *“yeni olma durumu; eskimiş, zararlı veya yetersiz sayılan şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarıyla değiştirme; teceddüt”*; yenileşim sözcüğü *“değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetsel ortamlarda yeni yöntemlerin*

kullanılmaya başlanması; yenilik, inovasyon”; yenilikçi sözcüğü “*yenilikten yana olan; ceditçi*” olarak tanımlanmaktadır (URL7, 2023). Yenilik, yeni ürünler ve süreçler tasarlamak ya da var olan ürün ve hizmetlere yeni kullanım alanları bulmak amacıyla gösterilen çabalardır (Duran & Saraçoğlu, 2009). Yenilik, yalnızca somut ürünleri değil düşünce ve uygulamaları da kapsayan bir kavramdır (Topçular, 2024). Yenilikçilik ile yaratıcılık birbiri ile bağlantılı iki kavramdır. Yaratıcılık yeni bir fikir üretmenin ilk aşamasıyken yenilikçilik, bu fikrin uygulanması aşamasında devreye girmektedir (Duran & Saraçoğlu, 2009).

Yenilikçi düşünme, yeni ya da belirgin ölçüde geliştirilen fikirlerin uygulanmasına ortam hazırlayan bilişsel bir süreci ifade eder ve öğretilbilir bir beceridir (Deveci & Kavak, 2020). Bu beceri, bireylerin içsel duyularına göre bilgilere ulaşabilmesi, hayal kurabilmesi, farklı açılardan bakabilmesi, yeni gelişen problemleri fark edebilmesi, özgünlükle bunu fırsata çevirebilmesi ve eleştirel bakış açısıyla bakabilmesi ile bağlantılıdır (Aras, 2020).

Yenilikçi düşünebilen kişiler, bir sonuca ulaşmak için çeşitli denemeler yapabilmeye, hedeften çok süreci önemli görme, birçok görevi üstlenebilme, çoklu kaynaklardan araştırma yaparak öğrenebilme, değişime ayak uydurabilme, etkili iletişim kurabilme, yaratıcı fikirler üretebilme eğilimi gösterirler. Deveci & Kavak’ a göre (2020) belirttikleri bu niteliklerin aynı zamanda modern çağa uygun donanıma sahip bireylerde bulunması, yenilikçi düşünmenin önemini göstermektedir.

Yenilikçi düşünme ile girişimcilik birbiriyle bağlantılı iki kavramdır. Bu becerileri taşıyan bireylerde benzer özellikler görülebilmektedir. Yenilikçi düşünme; deneyimlemeye ve gelişmeye karşı esnek olma, yeniliklere olumlu bakma, merak etme, çevre bilinci taşıma, iş birliği yapma, özgün düşünceli ve öz güvenli olmayı gerektirmektedir (Aras, 2020).

Eğitim ile yenilikçi bakış açısı arasında bir etkileşim söz konusudur. Eğitim, yenilikçi düşünceleri için öğrencilere ihtiyaç duyulan ortamı hazırlarken aynı zamanda ortaya çıkarılan yenilikçi fikirlerden de etkilenecek şekilde gelişen bir alandır (Kocasaraç, 2021). Diğer bir deyişle bir ülkenin sürdürülebilir şekilde kalkınması, bireylerin erken yaşlardan itibaren hayal güçlerini kullanarak yenilikçi fikirler bulmalarını destekleyen eğitim ve öğretimi gerekli kılmaktadır. Yenilikçi düşünme yaygın olarak araştırma, problem çözme,

iş birliği, yaratıcı ve eleştirel düşünme ile pozitif ilişki içindedir (Topçular, 2024). Bu becerilere sahip olan bireylerden oluşan toplumlar, diğerlerine göre daha hızlı ilerleyebilme potansiyeline sahip olmaktadır. Yenilikçi olmayı bir anlayış haline getiren devletler, bunu başta eğitim-öğretim programları olmak üzere tüm alanlara yansıtırlar. Eğitim-öğretim programlarına yansıyan politikalar, topluma uyumlu vatandaşlar yetiştiren okullar aracılığıyla uygulanmaktadır.

Yenilikçi düşünme becerisinin öğrencilerde geliştirilmesini hedefleyen öğretim programlarından biri sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler; araştıran, yenilikçi düşünebilen, girişimci, problem çözen, yerelden genele insanlık için sorumluluklarını yerine getiren ve ülkesinin ilerlemesine katkı sunmaya istekli bireyler yetiştiren bir program içeriğine sahiptir. Bu derste öğrencilerden karşılaştığı olay, olgu ve problemlere ilişkin kalıplaşmış yorumlamalar yapmak yerine yenilikçi görüşler sunmaları beklenmektedir.

Sosyal bilgiler dersinde ilgili becerilerin kazandırılması ve öğrenmenin beceri temelli organizasyonu için, öğretmen faktörü önemlidir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapacağı ön hazırlıklar ve sürece dair planlar öğrencilerin yenilikçi düşüncelerine zemin hazırlamaktadır. Sosyal bilgiler, yaşamın akışı içindeki her türden değişim ve sürekliliği algılamayı gerektiren bir anlayışa sahiptir. Bu nedenle öğretmenlerin, yenilikçiliğe bakış açısı olumlu, yenilikçi fikirlere meraklı, yenilik ve değişimleri hayatına yansıtan, farklılıkları görebilen, güncel gelişmeleri takip eden ve değişime direnmeyen kişilik özelliklerine sahip olmalıdır. Yenilikçi düşünmeyi içselleştiren öğretmenler, bu konuda öğrencilerine rehberlik edebilir.

1.5. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesi kapsamında otantik öğrenme, girişimcilik ve yenilikçi düşünme becerilerine ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar, tablolara ayrılarak kronolojik sıralamaya uygun biçimde sunulmuştur.

Tablo 1.1: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar

Yazar(lar) ve Yayın Yılı	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Sonuçları
Karakuş, 2006	4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin derse karşı tutum, başarı ve bilgilerinin kalıcılığına etkisini tespit etmek.	Yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin derse karşı tutum ve başarıya anlamlı bir etkisi bulunurken, bilgilerin kalıcılığına etkisi anlamlı bulunmamıştır.
Koçyiğit, 2011	Otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşıma dayanan öğretim okul öncesi öğretmen adaylarının başarı, problem çözme ve derse yönelik tutumlarına etkisini tespit etmek.	Tüm grupların akademik başarı, deney grubunun ise derse karşı tutum ve problem çözme beceri puanlarında artış olduğu, öğretmen adaylarının sürece yönelik görüşlerinin ise genel anlamda olumlu olduğu bulunmuştur.
Dilmaç, 2012	Otantik değerlendirmenin lise görsel sanatlar dersinde uygulanmasının öğrencilerin derse karşı tutum ve algılarındaki etkisini saptamak.	Otantik değerlendirmenin lise görsel sanatlar dersinde uygulanmasının öğrencilerin derse karşı tutumlarına anlamlı etkisi, sürece yönelik algılarına olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.
Doğan Dolapçioğlu, 2015	5 sınıf matematik dersinde, otantik öğrenmeye uygun geliştirilen uygulamaların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirme sürecini tüm açılardan ortaya koymak.	Otantik öğrenmeye uygun geliştirilen uygulamaların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği ortaya çıkarılmıştır. Süreçte bir takım olumsuz durumlar saptanmıştır.
Hamurcu, 2016	7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin problem çözme, okuduğunu anlama becerisi ve derse yönelik tutumlarına etkisini belirlemek.	Otantik öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin problem çözme, okuduğunu anlama becerisi ve derse yönelik tutumlarına olumlu bir etki oluşturduğu belirlenmiştir. Etkinlikler eğlenceli, araştırmaya teşvik eden, arkadaşlık ilişkilerini geliştiren ve öğretici bulunmuştur.
Karakoç, 2016	Otantik görev odaklı uygulamaların ortaokul 5. sınıf yabancı dil eğitimine etkisini tespit etmek.	Öğrencilerin başarılarında artış olduğu, kendini yeterli gördüğü, öğretmenlerin de bu sonuçlarla paralel olarak olumlu ve olumsuz görüş bildirdiği ortaya çıkarılmıştır.
Bolat, 2016	4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kavram temelli yaklaşıma göre gerçekleştirilen uygulamalar ve otantik değerlendirme sürecini incelemek.	Gerçekleştirilen uygulama sonucunda öğrencilerin derse ilgisinin olumlu yönde geliştiği, işbirlikçi etkinlikler yapabildiği ve beceri kazanmaya katkı sağladığı tespit edilmiştir.

**Tablo 1.1: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”**

Güner, 2016	4. sınıf Türkçe dersi için tasarlanan otantik öğrenme materyallerinin, Türkçe beceri gelişimi üzerindeki etkisini saptamak.	Otantik materyallerin öğrencilerinin yazma motivasyonu, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirdiği, uygulamaya ilişkin bakış açılarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.
Coşkun, vd., 2017	Teknoloji destekli otantik öğrenme etkinliklerinin 7. sınıf fen derslerinde uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerini tespit etmek.	Teknoloji destekli otantik öğrenme etkinliklerinin 7. sınıf fen derslerinde uygulanmasına ilişkin öğrencilerin olumlu bakış açısı kazandıkları, otantik öğrenmeyi anlayıp fark ettikleri tespit edilmiştir.
İneç & Akpınar, 2017	Sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenmenin uygulanmasına ilişkin yararlanılabilecek yöntem ve teknikleri ortaya koymak.	Otantik öğrenmenin yeni bilgi teknolojileriyle birlikte uygulanmasına ilişkin senaryo, kanıt ve araştırma temelli öğrenmenin yararlanılabilir yöntemler olduğu ortaya çıkarılmıştır.
İneç, 2017	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geo-medya destekli otantik öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarı, derse karşı tutum ve kalıcı öğrenmelerine etkisi ile öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerini ortaya çıkarmak.	Geo-medya destekli otantik öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarı, derse karşı tutum ve kalıcı öğrenmelerine anlamlı etkisi olduğu ve katılımcıların uygulamayı beğenerek yararlı bulduğu tespit edilmiştir.
Coşkun, vd., 2017	Teknoloji destekli otantik öğrenme etkinliklerinin 7. sınıf fen derslerinde uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerini tespit etmek.	Teknoloji destekli otantik öğrenme etkinliklerinin 7. sınıf fen derslerinde uygulanmasına ilişkin öğrencilerin olumlu bakış açısı kazandıkları, otantik öğrenmeyi anlayıp fark ettikleri tespit edilmiştir.
Gürgil, 2018	5. sınıf sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini tespit etmek.	Otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı, kız öğrencilerin daha başarılı sonuçlar gösterdiği ve tüm sosyo-ekonomik düzeylerde aynı etkiyi oluşturduğu ortaya çıkarılmıştır.
Karabulut, 2018	7. sınıf fen bilimleri dersinde teknoloji destekli otantik öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin fen öğrenme, fene ilişkin tutum, öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini tespit etmek.	Teknoloji destekli otantik öğrenme etkinlikleri öğrencilerin fen öğrenme ve fene ilişkin tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisinin anlamlı olduğu, öğrencilerin düşüncelerini ifade etme ve öz güven kazanmasında etkili bulunmuştur.

**Tablo 1.1: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”**

Aynas, 2018	6. sınıf fen bilimleri dersinde otantik öğrenmenin etkisi ve öğrenmeye katkısını tespit etmek.	Otantik öğrenme uygulamaları öğrencilerin başarı, derse karşı tutum ve problem çözme becerilerine etkisi olumlu bulunmuştur. Öğrenmenin kalıcı olduğu, fiziksel, sosyal, duyuşsal ve bilişsel anlamda geliştirdiği, öğrencilerin konuları gerçek hayatla ilişkilendirdiği ve yansıttığı, özgüvenli olmaya, araştırma iletişim ve iş birliği becerisi ile farklı bakış açısı kazamaya katkı sağladığı tespit edilmiştir.
Baştürk, 2019	4. sınıf sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve derse karşı tutumlarına etkisini saptamak.	Otantik öğrenme uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve derse karşı tutumlarını geliştirdiği tespit edilmiştir.
Pullu, 2019	Lisans 2. sınıf programlama öğretiminde uygulanan otantik öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı, tutum, bilgilerinin kalıcılığı problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak.	Otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı, tutum, bilgilerinin kalıcılığı problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin kontrol grubundan daha yüksek sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.
Önger, 2019	Otantik öğrenmenin 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanmasını tüm yönleriyle ele alarak sonuçlarını tespit etmek.	Otantik öğrenmenin uygulanmasına ilişkin öğrencilerde motivasyon artışının görüldüğü, öğretimin somut, anlamlı ve eğlenceli olduğu, benzer uygulamaların tekrarının istendiği, süreç içerisinde gürültü, kalabalık sınıf vb. problemler yaşandığı tespit edilmiştir.
Nas, 2020	5. Sınıf fen bilimleri dersinde otantik öğrenme yaklaşımına göre araştırma ve sorgulama temelli etkinliklerin öğrencilerinin akademik başarı ve yaratıcı problem çözmelerine etkisi, uygulamaya ilişkin öğrenci görüşleri ve otantik değerlendirme sürecini incelenmek.	Otantik öğrenme yaklaşımına göre araştırma ve sorgulama temelli etkinliklerin öğrencilerinin akademik başarı ve yaratıcı problem çözmelerine olumlu etki ettiği ve öğrenci görüşlerinin olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1.1: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”

Yıldırım, 2020	6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme uygulamasının öğrencilerin akademik başarı, öğrenilenlerin kalıcılığı, derse yönelik tutum ve 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerilerine etkisini tespit etmek.	Otantik öğrenme uygulamasının öğrencilerin akademik başarısına ve 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerilerine anlamlı bir etkisi olmadığı fakat deney grubundaki artışın daha fazla olduğu, bilgilerin kalıcılığına ve derse yönelik tutumlarına anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin çeşitli değer ve becerileri, sosyalleşme ve özgüven kazandığı ve olumlu görüşler bildirdiği tespit edilmiştir.
Balcı, 2021	5. sınıf sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin başarı ve akademik risk alma düzeyine etkisini tespit etmek.	Otantik öğrenmenin öğrencilerin başarıları ve akademik risk alma düzeylerine etkisinin anlamlı olduğu, öğrencilerin uygulamayı eğlenceli, ilgi çekici, mutlu eden ve aktif bir süreç olarak gördüğü tespit edilmiştir.
Bozkurt, 2021	8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde otantik bir uzaktan öğrenme sistemi uygulamasının öğrencilerin başarı, derse yönelik tutum ve tarihsel empati becerilerine etkisini tespit etmek.	Otantik uzaktan öğrenme sistemi uygulamasının öğrencilerin başarı, derse yönelik tutum ve tarihsel empati becerilerine anlamlı etkisi olduğu, öğrencilerin ilgili uygulamayı beğendiği, yararlı, keyifli ve pratik bulduğu, farklı konularda tekrar kullanılmasını istediği belirlenmiştir.
Çakır, 2022	Teknoloji destekli otantik öğrenme ortamlarının fen bilgisi öğretmen adaylarının; eğitim teknolojileri standartlarına yönelik öz yeterliklerine, biyoloji laboratuvarına yönelik tutumlarına, biyoloji öz yeterliklerine ve biyoloji laboratuvar dersi başarılarına etkisini tespit etmek.	Teknoloji destekli otantik öğrenme ortamlarının fen bilgisi öğretmen adaylarının ilgili tüm değişkenlere yönelik anlamlı etkisi ortaya çıkmıştır.
Özyılmaz, 2023	3. Sınıf Hayat Bilgisi dersinde otantik öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin zihinsel kavramsal değişimine ve derse karşı tutumlarına etkisini tespit etmek.	Otantik öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin zihinsel kavramsal değişime ve derse karşı tutumlarına olumlu etkisi olduğu bulunmuştur.
Topal, 2023	Otantik öğrenme uygulamasının 3. sınıf fen bilimleri dersine etkisini ele almak.	Otantik öğrenme uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi anlamlı bulunmamıştır. Fakat deney grubunun başarı artışı daha fazladır. Fen dersine ilişkin tutumlarına etkisi anlamlı bulunmuştur. Öğrencilerin çoğunun otantik öğrenmeye ilişkin olumlu görüşte olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1.1: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”

Yüksel, 2022	7. sınıf matematik dersinde otantik etkinliklerin öğrencilerin matematiksel düşünme süreçlerine etkisini tespit etmek.	Otantik etkinliklerin öğrencilerin matematiksel düşünme süreçlerine etkisi anlamlı bulunmuştur. Matematiksel düşünmenin özelleştirme sürecinde yeterli düzeydeyken, diğer süreçlerde yeterli düzeyde olmadıkları saptanmıştır. Etkinliklerde uygun davranışlar sergilediklerinden otantik öğrenmenin matematiksel düşünmeye olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.
Bolat, 2023	4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, otantik öğrenme yaklaşımının uygulanabilirliği ve çeşitli açılardan etkisini incelemek.	Öğrencilerin otantik öğrenmeyi ilgi çekici ve öğretici bulduğu, iş birliği oluşturduğu, motivasyonunu artırdığı, sabırlı olma ve yardımlaşma vb. değerlerini geliştirdiği, olumlu bakış açısı olduğu bulunmuştur.
Erdoğan, 2023	10. Sınıf coğrafya dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin başarı, derse karşı tutum ve problem çözme becerisine etkisini incelemek.	Otantik öğrenmenin öğrenci başarılarına etkisi anlamlı bulunurken, derse karşı tutum ve problem çözme becerisine etkisi anlamlı bulunmamıştır. Öğrencilerin otantik öğrenmeye olumlu baktığı belirtilmiştir.
Öztürk, 2024	9. Sınıf İngilizce dersi kelime öğretiminde kısa otantik videoların kullanımının kelime öğretim sürecine etkisini incelemek.	Kısa otantik videoların kullanımının kelime öğretim sürecine etkisi anlamlı bulunmuştur. Öğrencilerin otantik içeriklere yönelik gerçek yaşama yakın bulduğu ve olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir.
Demirci Arslan, 2024	Araştırmada 7. sınıf fen bilimleri dersinde 21. yy. becerilerine uygun teknoloji destekli otantik etkinliklerin öğrencilerin doğa algısı ve ekolojik kimlik gelişimine etkisini tespit etmek.	21. yy. becerilerine uygun teknoloji destekli otantik etkinliklerin öğrencilerin doğa algısı ve ekolojik kimlik gelişimine etkisi anlamlı ve beceri geliştiren bir uygulama olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin mutlu, heyecanlı, yüksek motivasyonlu ve aktif katılım gösterdiği, arkadaş ve aile üyelerini de sürece kattığı bildirilmiştir.
Aşcı, 2024	7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerinin başarı ve dijital okuryazarlık becerisine etkisini tespit etmek.	Otantik öğrenmenin öğrencilerin dijital okuryazarlık, okuduğunu ve dinlediğini anlama, konuşma, yazma ve dil bilgisi gelişimi ile ve kalıcı öğrenme etkisi bulunmuştur. Dinlediğini anlamada kız öğrenciler anlamlı bir gelişim göstermiştir. Öğrencilerin otantik öğrenme uygulamalarını eğlenceli, rahat ve özgüvenli hissettiren, kolaylaştıran ve kalıcılık sağlayan bir yöntem olarak gördüğü ve olumlu görüş bildirdiği saptanmıştır.

**Tablo 1.1: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”**

Erdem, 2024	2. sınıf hayat bilgisi dersinde otantik etkinliklerin öğrenmeye etkisini değerler özelinde derin bir şekilde incelemek ve tüm yönleriyle keşfetmek.	Otantik etkinliklerin öğrencilerde sorumluluk, yardımseverlik ve özdenetim değeri ile iletişim becerisini geliştirdiği, öğrencilerin süreci eğlenceli bulduğu, faydalı hissettiği, projelerde iş birliği oluşturmaktan hoşnut olduğu, bu tür etkinliklere gelecekte de dahil olmak istedikleri tespit edilmiştir.
Şenel, 2024	5. sınıf sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenmenin Roman öğrencilerin etkin vatandaşlık becerilerini kazanmasına etkisi ile veli ve uzman katılımcı görüşlerini tespit etmek.	Roman öğrencilerin otantik öğrenme sürecini eğlenceli bulduğu, aktif öğrendiği, olumlu tutum geliştirdiği, girişimcilik, iletişim, araştırma, iş birliği vb. beceri gelişimine katkı sağladığı, veli ve uzman katılımcıların otantik öğrenmenin ilerleyen süreçlerde kullanımının devam etmesine olumlu baktığı ortaya çıkarılmıştır.
Ağca, 2024	Otantik öğrenme çerçevesinde Köy Enstitülerinde yürütülen öğretim programlarını retrospektif ve holistik bir bakış açısıyla incelemek.	Köy Enstitülerinde yürütülen ders ve etkinliklerin otantik öğrenme stratejisiyle benzerliğinin yüksek oranda olduğuna ilişkin bulgular tespit edilmiştir.

Otantik öğrenme ile ilgili yurt içinde gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, geniş bir örneklem kapsamına sahip olduğu görülmektedir. Araştırmalarda uygulama yapılan alan açısından yoğunlaşmanın fen, matematik, Türkçe, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerinde olduğu dikkat çekmektedir. Çoğu araştırma sonucuna bakıldığında, otantik öğrenmenin öğrencilerin başarı, derse ilişkin tutum ve motivasyonlarına etkisi anlamlı bulunmuştur. Uygulamaların öğrencilerde genellikle iş birliği, araştırma, problem çözme, iletişim, üst düzey düşünme becerilerini ve özgüvenlerini geliştirdiği araştırma sonuçları arasındadır. Katılımcılar, otantik öğrenme sürecini eğlenceli, faydalı, kalıcı öğrenme sağlayan vb. olumlu görüşler ile değerlendirmiştir. Öğretmenler, otantik öğrenme aktivitelerinde öğrencilere rehberlik etmiştir. Araştırmalarda uygulama sürecinde yaşanan gürültü, sınıfların kalabalık olması vb. problemlere de yer verilmiştir.

Tablo 1.2: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar

Yazar(lar) ve Yayın Yılı	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Sonuçları
Herrington & Oliver, 2000	Otantik öğrenme ortamının kritik özelliklerini tanımlamak, bu kritik özellikleri işlevsel hale getirmek için multimedya programı hazırlamak ve bu uygulamaya ilişkin öğretmen adaylarının algılarını tespit etmek.	Geliştirilen otantik öğrenme ortamının, ileri düzey bilgi kazanmada etkili olacak bir öğretim tasarımı için yol gösterici olabileceği bildirilmiştir.
Nicaise, 2000	Mühendislik İlkeleri, Uzay ve İleri Uzay derslerinde lise öğrencilerinin otantik öğrenme uygulamasına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak.	Öğrencilerin çoğu otantik öğrenme uygulamasını, olumlu, keyifli ve heyecanlandıran bir deneyim olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Bazı öğrenciler ise uygulamanın konularla uyumlu ve kolay bir süreç olmadığını ifade etmiştir.
Blum, 2002	Matematik dersini otantik öğrenmeye uygun yollarla öğretmek ve 8. Sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutumlarını tespit etmek.	Otantik öğrenme matematik dersi öğretiminde etkili olduğu ve derse karşı öğrenci tutumlarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Buna karşın geleneksel öğrenme alışkanlıklarının bu uygulamanın tam anlamıyla gerçekleştirilmesinde engel teşkil ettiği bildirilmiştir.
Reeves, vd., 2002	Öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında tasarlayabilecekleri otantik öğrenme etkinliklerinin özelliklerini ortaya koymak.	Çevrimiçi öğrenme ortamlarında tasarlanması mümkün olan otantik öğrenme etkinliklerinin, eğitim programlarında uygulanması için teknolojinin sağladığı imkanlar tartışılmıştır.
Mims, 2003	Ortaokul öğrencilerinin belirli becerileri geliştirmek için katıldığı, pandaların neslinin tükenmemesini konu edinen projeyi rapor halinde sunmak.	Otantik öğrenme sürecinin uzman bakış açısıyla değerlendirilmesi, süreçte oluşabilecek gürültüden rahatsız olunmaması, öğrenen rolünün devam etmesi ve sabır gösterilmesi vb. tavsiyeler sunulmuştur.
Gulikers, vd., 2005	Otantik bir elektronik öğrenme ortamının üniversite öğrencilerinin öğrenme ve performanslarına etkisini ortaya çıkarmak.	Otantik bir elektronik öğrenme ortamının, öğrencilerin bilgi düzeyi, motivasyon ve performanslarına anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.
Kearney & Shuck, 2006	İlk ve ortaokul öğrencilerinin otantik dijital video oluşturma sürecini incelemek.	Video oluşturma sürecinde öğrenciler otantik öğrenmeyi anlamlı bir şekilde deneyimlemiştir. Öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Tablo 1.2: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”

Morgan & Cox, 2006	Öğrencilerin otantik öğrenme tasarımına uygun tarımsal eğitimde çiftlik turlarını deneyimlemelerinin sonuçlarını ortaya çıkarmak.	Otantik öğrenme tasarımı ile çiftlik turlarında aktif katılım gösteren öğrencilerde, otantik öğrenmeye yönelik olumlu bir algı ve memnuniyet oluştuğu tespit edilmiştir.
Herrington & Kervin, 2007	Otantik öğrenme ortamlarında teknoloji destekli aktiviteler için tavsiyeler ve iyileştirici hususları ortaya koymak.	Çalışmada otantik öğrenmenin özellikleri, otantik öğrenmenin teknoloji ile desteklenmesi gibi konularda bilgi verilmiştir. Otantik öğrenme yaklaşımının uygulanmasında grup çalışmaları ve interaktif etkileşimin önemli olduğu konuları açıklanmıştır.
Lombardi, 2007	Otantik öğrenme ortamına teknolojinin etkisi ve desteği, etkin bir otantik öğrenmenin tasarımı ve otantik öğrenmenin önemini ortaya koymak.	Bu çalışma sonuçları incelendiğinde; otantik öğrenmenin karmaşık gerçek hayat problemlerinin çözümünü merkeze alan bir yaklaşım olduğu bildirilmiştir. Ayrıca teknoloji desteğinin otantik öğrenme yaklaşımını desteklediği açıklanmıştır.
Mrwebi, 2010	4, 5 ve 6. Sınıfta ders veren Matematik öğretmenlerinin derslerde otantik öğrenmeyi ne düzeyde kullandıklarını tespit etmek.	Anket verileri öğretmenlerin otantik öğrenme ilkelerini uyguladıklarını ancak gözlem sonuçları bunun yetersiz olduğunu göstermektedir.
Chang, vd., 2010	Tayvan’da bulunan bir ortaokul sınıfında robot destekli karma gerçeklikle otantik öğrenme uygulamasını geliştirmek ve uygulamak.	Geliştirilen RoboStage sistemi, öğrencilerde otantiklik duygusuna ve motivasyona olumlu katkı sunmuştur.
Bruffy, 2012	11. sınıf öğrencilerinin otantik etkinlikler ile gösterdikleri gelişimi gözlemlemek	Öğrencilerin iletişim ve sosyal etkileşim beceri düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir.
Bartle, 2012	Sosyal bilgiler dersinde otantik sorgulama yönteminin öğrenmeye etkisini ortaya çıkarmak.	Otantik sorgulama yönteminin, öğrencilerde motivasyon sağladığı, öğrencilerin projeye katılmaktan keyif aldığı ve analiz-sentez boyutunda gelişim gösterdiği bildirilmiştir.
Yeen-Ju, vd., 2013	Multimedya, web destekli ve proje tabanlı oluşturulan otantik öğrenme ortamının öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşüncelerine etkisini tespit etmek.	Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği ve etkin öğrenme sağladığı tespit edilmiştir.

Tablo 1.2: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”

Morrissey, 2014	Tarih derslerinde uygulanabilecek web tabanlı otantik öğrenme uygulaması tasarlamak.	Uygulamada yer alan otantik etkinlikler öğrencileri motive ettiği, derse katılım sağladığı tespit edilmiştir. Diğer ilgili araştırmalar için tasarım ilkeleri oluşturulmuştur.
Herrington, vd., 2014	Sosyal medya kullanılarak üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen otantik öğrenmenin sonuçlarını ortaya koymak.	Öğrencilerin ürün oluşturma üzerine çalıştıkları, karmaşık problemleri iş birliği ile çözümlenerek bilgiyi yansıtmaya olanağı buldukları tespit edilmiştir.
Grace & Lee, 2014	Mobil teknoloji destekli otantik etkinliklerin İlkokul 2. Sınıf öğrencilerine uygulayarak sonuçlarını incelemek.	Uygulama sonrası öğrencilerin motivasyonlarında artış ve iş birliğine olan bakış açılarında değişim olduğu tespit edilmiştir.
Bordoh, vd., 2015	Liselerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin otantik değerlendirmeye ilişkin bilgilerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmek.	Sosyal bilimler öğretmenlerinin otantik değerlendirmeye ilişkin bilgilerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
Yeen-Ju, vd., 2015	Otantik görevler ile harmanlanmış öğrenmenin üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak.	Otantik görevler ile harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin problem çözme, yaratıcı düşünme ve iletişim becerilerinin gelişmesine pozitif etkileri bulunmuştur.
Purnamasari, 2017	Sosyal bilgiler dersinde okul dışı otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeye etkisini tespit etmek.	Okul dışı otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin iş birliği, sorumluluk ve hoşgörü olma sosyal becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.
Muhamad, vd., 2017	Otantik öğrenme uygulamasının ortaokul öğrencilerinin kimya problemlerini çözme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak.	Otantik öğrenme uygulaması öğrencilerin kimya problemlerini çözme ve üst düzey düşüncelerini geliştirici bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.
Luo, vd., 2017	Öğretmen adaylarının çevrimiçi otantik etkinlikler tasarımlarının sonuçlarını ortaya çıkarmak.	Araştırma sonucunda otantik öğrenmenin çevrimiçi etkinlikler tasarlanmaya uygun bulunduğu, öğretmen adaylarının bu etkinlikleri gerçekleştirirken rahat hissettiği, otantik çevrimiçi etkinlikleri sürecinde iş birliği çalışmalarına katılımın yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1.2: Otantik Öğrenmeye İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”

Bgahat & Huang, 2018	Otantik öğrenmenin eğitimdeki yerini ve önemini ele almak ve teknoloji ile desteklenen otantik öğrenmeyi tartışmak.	Otantik öğrenmenin teknoloji ile desteklenmesi ile öğrenme performansında artış olabileceği, otantik öğrenmenin farklı disiplin ve sınıf düzeylerinde uygulanabileceği, otantik öğrenme ortamı oluşturmada dikkat edilmesi gereken hususlar olduğu ortaya konmuştur.
Ballard, 2019	K-12 ortaokul sınıfında otantik öğrenmeyi uygulamak ve sonuçlarını ele almak.	Öğrenciler otantik öğrenmeyi deneyimlemeyi diğer yöntemlere göre daha iyi bulmuştur. Uygulama öğretmeni, öğrencilerle iletişimde otantik öğrenmenin tercih edilmesini önermiştir.
Platt, 2019	İngilizce kompozisyon dersinde sosyal medyanın otantik öğrenme aracı olarak kullanılmasının üniversite öğrencilerinin otantik öğrenmeye ilişkin algılarına etkisini tespit etmek.	Gerçekleştirilen uygulamanın otantik öğrenmeye ilişkin öğrencilerde iş birliği, yansıtma ve otantik ifade algısı oluşturduğu tespit edilmiştir.
Haryanti vd., 2023	Sosyal bilgiler dersinde otantik aktivitelerin önemini ilkökul öğretmenlerinin görüşlerine göre belirlemek.	Öğretmenlerin sınıfta otantik değerlendirme ilkelerine tam anlamıyla hâkim olduğunda otantik değerlendirmenin öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarında olumlu etki gösterdiği bildirilmiştir.
Hallström, vd., 2023	Modelleme yoluyla otantik STEM eğitimi için gerekli öğelere ilişkin panel gerçekleştirmek.	Panelde modelleme yoluyla STEM eğitimi için otantik problem çözmenin öğrenmeyi destekleyeceği üzerine ortak görüş oluşturulmuştur.
Norseli, vd., 2023	Sosyal bilgiler öğretiminde kullanmak amacıyla yaşanan bölgede bir ekonomik faaliyet olan balık ürünü işinin nasıl yapıldığını ortaya çıkarmak.	Gerçek yaşamda yer alan balık ürünü ÜDT örneğinin öğrencilerin yaşadığı çevreyi yansıttığı, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde ilgili konuların öğretiminde kullanabileceği ve öğrenmeyi kolaylaştırabilecek bir öğrenme kaynağı olduğu belirtilmiştir.
Engström & Lennholm, 2023	Teknoloji programı kapsamında öğretmen ve öğrencilerine uygulanan otantik öğrenmenin belirli özelliklerini keşfetmek.	Öğrenciler otantik öğrenme deneyimini daha erken dönemlerde yaşayabilmelerine, öğretmenlerin otantik öğrenmeyi merkezi bir yerde gördüğüne ve otantik öğrenme için ders planlarında esneklik göstermeleri gerektiği keşfedilmiştir. Öğrencilerin gerçek problemler üzerine iş birliği yaptığı ve otantik görevleri yerine getirdiği, öğretmenlerin ise rehberlik yaptığı tespit edilmiştir.

Otantik öğrenme ile ilgili ulaşılan yurt dışındaki araştırmalar incelendiğinde, geniş bir örneklem çeşitliliğine sahip olduğu görülmektedir. Araştırmalarda uygulama yapılan alan açısından yoğunlaşmanın fen, matematik ve İngilizce derslerinde olduğu, teknoloji desteği ile otantik öğrenme ortamlarının tasarlandığı görülmektedir.

Otantik öğrenmenin öğrencilerdeki performans ve motivasyon artışında etkisi olduğu, iş birliği, problem çözme, iletişim ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Araştırma sonuçlarında katılımcıların otantik öğrenme uygulamalarına genellikle olumlu bakış açısı geliştirdiği göze çarpmaktadır. İlgili bazı çalışmalarda görüşleri alınan öğretmenlerin ise sınıflarında otantik öğrenmeyi çeşitli sebeplerden dolayı tam anlamıyla uygulayamadıkları söylenebilir.

Ulaşılan bazı araştırmalarda, otantik öğrenmenin özellikleri ve otantik öğrenmeye dayalı öğrenme ortamlarının nasıl tasarlanacağına ilişkin bilgiler verildiği de görülmektedir.

Tablo 1.3: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar

Yazar(lar) ve Yayın Yılı	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Sonuçları
Gömlüksiz & Kan, 2009	SBDÖP'nin, eleştirel ve yaratıcı düşünme ile girişimcilik becerilerini geliştirmesine yönelik 5. sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemek.	Öğrencilerin programı eleştirel ve yaratıcı düşünme ile girişimcilik becerilerini geliştirmesine yönelik etkili bulduğu tespit edilmiştir.
Tarhan, 2018	7. sınıf sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisine ilişkin gerçekleştirilen etkinliklerin öğretme ve öğrenmeye etkisini incelemek.	Girişimcilik eğitiminde gerçekleştirilen etkinlikler incelendiğinde iş fikri, finansman, ürün, üretim, tanıtım, pazarlama ve yatırım temalarının ön plana çıktığı, girişimcilik becerisine ilişkin en fazla sunum yöntemi ile tasarım tekniğinin kullanıldığı, etkinlik düzenlemenin girişimcilik eğitiminde etkili olduğu tespit edilmiştir.
Yurtseven & Ergün, 2018	Öğretmenlere göre ilkökul öğrencilerinin girişimcilik becerisi edinimi için eğitim ihtiyaçlarının neler olduğunu belirlemek.	İlkokul düzeyinde girişimciliğe ilişkin konu, kazanım, araç-gereç, etkinlik süreleri ile ölçme değerlendirme yetersizliği, öğrenci ilgisizliği, yaşanan çevre ve ebeveynlerin girişimciliği desteklememesi vs. problemler tespit edilmiştir. Öğrencilerin kendine güvenmesi, problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesi, drama, proje yöntemi, beyin fırtınası, probleme dayalı öğrenme ve araştırma-inceleme gibi öğretim yöntem ve tekniklerinin derslerde kullanılmasının faydalı olacağı belirtilmiştir.
Armut & Kılınç, 2018	4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet, aylık gelir, baba- anne mesleği ve öğrencinin memleketinin yer aldığı coğrafi bölge değişkenlerine girişimcilik düzeylerini saptamak.	Öğretmen adaylarının genel girişimcilik düzeyi yüksek bulunurken, bu sonucun değişkenler arasından yalnızca baba mesleği değişkenine göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur.
Ortaakarsu & Can, 2019	Ortaokul öğrencilerinin fen tabanlı girişimcilik eğilimlerini cinsiyet, sınıf düzeyi, fen bilimleri ders notu ve fen proje ödevi alma durumu değişkenlerine göre incelemek.	Öğrencilerin fen tabanlı girişimcilik eğilimlerinin olumlu olduğu, bu sonucun ilgili değişkenlere göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
Gönülcü, 2019	Sosyal bilgiler dersinde mini şirketler kurup işletilmesinin 6. sınıf öğrencilerinin girişimcilik beceri gelişimine etkisini ortaya çıkarmak.	Mini şirketler kurup işletilmesinin 6. sınıf öğrencilerinin girişimcilik beceri gelişimine, problem çözme ve konuya ilişkin kendini keşfetmeye ilişkin olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 1.3: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”**

Kıbıcı, 2019	SBDÖP’nda yer verilen becerilerin öğretmenler, ortaokul öğrencileri ve veli görüşlerine göre önem sıralamalarını belirlemek.	Öğrencilerin en önemli beceri olarak girişimciliği sonrasında problem çözme, karar verme ve iletişim becerisini, en son sırada Türkçeyi doğru ve etkili kullanmayı; öğretmenlerin en önemli beceri olarak problem çözme en son sırada girişimciliği; velilerin ise en önemli beceri olarak karar vermeyi en sonda bilgi ve teknolojiyi kullanma becerisini gördükleri bildirilmiştir.
Budak, 2019	SBDÖP’nda girişimcilik becerisine yer verilme durumunu öğretmen görüşlerine göre incelemek.	Öğretmenlerin çoğunun SBDÖP’nda girişimcilik becerisine ilişkin kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme ve uygulanabilirlik açısından yeterli görmediği, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımına uygun etkinlikler açısından yeterli gördüğü belirtilmiştir.
Eroğlu, 2019	Sosyal bilgiler öğretmenlerin öğrencilerde girişimcilik becerisinin geliştirilmesine yönelik görüşleri ve 5. sınıf öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini tespit etmek.	Öğretmenlere göre sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin girişimcilik becerisini geliştirmeye uygun bir ders olarak görüldüğü, öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, bu sonucun sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.
Bayram, 2021	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin girişimcilik düzeyini etkileme durumunu ortaya çıkarmak.	Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin girişimcilik düzeyini etkileme durumunun anlamlı bulunduğu ve katılımcıların görüşlerinin bu sonucu destekler nitelikte olduğu bildirilmiştir.
Şentürk, 2021	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerde girişimcilik becerisini kazandırmaya yönelik çeşitli yönden bakış açılarını tespit etmek.	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunun geçmiş yıllarda girişimcilik eğitimi almadığı okuldaki imkanların yetersiz kaldığı, girişimciliği geliştirmeye uygun yöntem ve teknikleri çok fazla kullanmadıkları ve buna yönelik en fazla alan gezisi ve drama tekniği ile akıllı tahtayı kullanabildikleri bildirilmiştir.
Özkan, 2021	Fen bilimleri dersinde bağlam temelli öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin başarı ve girişimcilik düzeylerine etkisini incelemek.	Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin başarı ve girişimcilik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmuştur.
Ateş & Yavuz, 2021	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik ile eleştirel düşünme eğilimleri ilişkisini saptamak.	Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin sosyal girişimcilik değişkenini yordayıcılığının ve sosyal girişimcilik ile eleştirel düşünme ilişkisinin pozitif yönde anlamlı olduğu bulunmuştur.

**Tablo 1.3: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”**

Ataseven, 2022	Danimarka, Finlandiya, İsveç, Norveç ve Türkiye’de girişimcilik becerisinin ilkokul eğitim sistemindeki yerini değerlendirmek.	Türkiye dışında ülkelerin girişimcilik becerisini geliştirmeye yönelik stratejisi olduğu, ülkemiz programlarında girişimcilik eğitiminde kullanılacak etkili yöntemlere yer verilmediği, okullardan girişimcilik stratejisi ve ders dışı etkinliklerin geliştirilmesine ihtiyaç olduğu sonuçlar arasındadır.
Hasanca Saraç, 2023	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin sosyal, inisiyatif alma ve girişimcilik yetkinliklerini geliştirmeye etkisini ortaya çıkarmak.	Proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin sosyal ve girişimcilik becerilerini artıran ancak anlamlı olmayan bir etkisi olduğu, nitel sonuçlara göre ise bu yöntemin ilgili yetkinliklere olumlu katkı sağladığı ve öğrencilerin bu uygulamadan memnun olduğu bildirilmiştir.
Kaygısız, 2023	7. sınıf fen bilimleri dersinde yenilikçi etkinlikler içeren öğrenme galerisi tekniğinin öğrencilerin inovasyon, fen tabanlı girişimcilik ve yaratıcılıklarına etkisini tespit etmek.	Yenilikçi etkinlikler içeren öğrenme galerisi tekniğinin öğrencilerin inovasyon, fen tabanlı girişimcilik düzeylerine anlamlı etkisi, bilimsel yaratıcılıklarına ise ölçeğin bazı maddelerine göre anlamlı etkisi olduğu bildirilmiştir.
Eryılmaz, vd., 2023	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerisi gelişimine etkisini ortaya çıkarmak.	Aktif ğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerisi gelişimine anlamlı etkisi olduğu, öğrencilerin gerçekleştirilen uygulamaya yönelik olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir.
lker & Bektaş, 2023	5. sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik beceri düzeylerine etkisini tespit etmek.	Proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmeye yönelik anlamlı bir etkisi bulunmuştur.
Baskın, 2023	Sosyal bilgiler dersi kapsamında ortaokul ğrencilerinin medya okuryazarlıkları ile girişimcilik becerileri arasındaki ilişkiyi saptamak.	Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyi orta, girişimcilik düzeyi ise yüksektir. İki becerinin arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki saptanmıştır. Medya okuryazarlığının girişimciliği yordayan bir etkisi bulunmuştur.
Duman, 2024	5. sınıf sosyal bilgiler dersinde 7E ğrenme modelinin öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini incelemek.	7E ğrenme modelinin öğrencilerin girişimcilik düzeyini artıran bir etki oluşturduğu ve yöntemin öğrencilere çeşitli olumlu özellikler kazandırdığı bildirilmiştir.
Mutlu Yıldırım, 2024	5. sınıf fen bilimleri dersinde girişimcilik becerisi ile girişimcilik kültürü arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelemek.	Öğrencilerin girişimcilik becerisi ile girişimcilik kültürü düzeylerinin düşük olduğu, bu sonucu çeşitli değişkenler içinden cinsiyet ve fen dersi notu değişkenlerinin etkilediği, girişimcilik becerisi ile girişimcilik kültürü arasındaki ilişkinin pozitif olduğu tespit edilmiştir.

Girişimcilik becerisine ilişkin yurt içinde yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde, en fazla ortaokul öğrencileri olmak üzere öğretmen, öğretmen adayı ve velilerden oluşan bir örneklem çeşitliliği olduğu görülmektedir. Araştırma konusu olarak 2018 SBDÖP' ün girişimcilik açısından değerlendirilmesi ve farklı ülkeler ile karşılaştırılması, girişimcilik kültürü, medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme ile girişimcilik arasındaki ilişkinin tespiti, mini şirket etkinliği, video oyunu, öğrenme galerisi, proje tabanlı, aktif, probleme dayalı ve bağlam temelli öğrenmenin girişimcilik düzeyine etkisi, girişimcilik becerisinin gelişimi için ihtiyaçların belirlenmesi yönünde yoğunluk gösterdiği dikkat çekmektedir. Girişimciliğe ilişkin ulaşılan araştırmalar, çoğunlukla fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretimi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarında, 2018 SBDÖP' ün girişimcilik becerisini kazandırma açısından yeterli ve etkili olduğunu gösteren sonuçlara karşın yetersiz ve etkili olmadığını gösteren sonuçlar da mevcuttur. Bu sonuçlarla ilişkili olarak farklı bir araştırmada, okullarımızda girişimcilik eğitimi stratejisi ve okul dışı etkinliklere ihtiyaç duyulduğu da belirtilmiştir. Ayrıca video oyunları dışında mini şirket etkinliği, öğrenme galerisi tekniği, proje tabanlı, probleme dayalı, bağlam temelli ve aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerde girişimcilik düzeyini artıran bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 1.4: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar

Yazar(lar) ve Yayın Yılı	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Sonuçları
Leffler & Svedberg, 2005	İlk ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören çocuklarda girişimcilik becerisinin gelişimini incelemek.	Okullarda girişimcilik eğitiminin, iş birliği, yaratıcılık, girişimcilikle ilgili etkinlikler yoluyla etkili olabileceği bildirilmiştir.
Edor, 2013	Girişimcilik becerisinin sosyal bilgiler öğretimine eklenmesinin gerekçelerini ele almak.	Yoksulluk, işsizlik gibi sosyal ve ekonomik problemlere karşı gençlerin iş imkanına ulaşabilmesi için sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisinin kazandırılması çözüm yollarından biri olarak önemli görülmüştür.
Huber vd., 2014	Girişimcilik programının ilkökul düzeyindeki öğrencilerin beceri edinimine etkisini değerlendirmek.	Girişimcilik programının öğrencilere bilişsel açıdan bir etki göstermezken, öğrencilerin duyuşsal becerilerinin gelişmesine etki ettiği tespit edilmiştir.

**Tablo 1.4: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”**

Johansen & Schanke, 2014	Girişimcilik projelerinin Ortaokul ğrencilerinin akademik performansına etkisini tespit etmek.	Ortaokulun alt sınıf düzeyinden projeye katılan öğrencilerin not ortalamalarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğu, st sınıf düzeyinden katılan öğrenciler arasında ise farklılık saptanmamıştır.
Clifford, 2014	Girişimcilik eğitiminin sosyal bilgiler programına dâhil edilmesinin gerekçeleri ve etkililiği ele alınmıştır.	Girişimcilik becerisinin ülkenin geleceği için zorunlu ders olarak okutulması, girişimcilik eğitimine ilişkin öğrencilerin iş ve meslek sahalarında bulunması, mezuniyet sonrası istihdam sürecinde devlet desteği sağlanması ve sosyal bilgiler dersinde girişimciliğin alanında uzman öğretmenler tarafından öğretilmesi gerektiği bildirilmiştir.
Hassi, 2016	Erken girişimcilik eğitiminin 11-12 yaş ilkokul öğrencilerine uygulanmasını ve etkisini değerlendirmek.	Erken girişimcilik eğitiminin 11-12 yaş grubu için uygun bir faaliyet olduğu, faaliyet öncesi ve sonrası öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin değişmediği belirtilmiştir.
Rosique Blasco, vd., 2016	Girişimcilik ve sosyo-kültürel faktörlerin ortaöğretim ğrencilerinin girişimcilik eğilimlerine etkisini tespit etmek.	Gelecekteki problemleri görebilme, risk alma, yaratıcılık vb. faktörlerin öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini anlamlı şekilde etkilediği ortaya çıkarılmıştır.
Bosman & Fernhaber, 2018	niversite ğrencilerinin otantik tartışma oturumlarına katılmalarının otantik evrimii öğrenme ve girişimciliğe ilişkin algılarına etkisini tespit etmek.	Otantik evrimii öğrenmeye ilişkin ğrenci algılarının olumlu olduğu, öğrencilerin kullanılan yöntemi etkili ve geçerli gördükleri, girişimcilikle ilgili kavramlara ilişkin farkındalıklarında değişim olduğu, Uygulamanın beceri gelişiminde gerçek dünya problemlerini takip etmenin önemine farkındalık oluşturduğu, öğrenmeyi yeni bağlımlarla desteklediği ve keşfetme fırsatı tanıdığı tespit edilmiştir.
Akhmetshin, vd., 2019	Farklı bölümlerde eğitim gören niversite ğrencilerinin bulundukları ğretim ortamının girişimcilik yeterlilikleri üzerindeki etkisini belirlemek.	Ekonomi ve yönetim bölümlerindeki öğrencilerin girişimcilik yeterliliklerinin mesleki eğitim ve ekonomide uygulamalı bilgisayar bilimleri bölümlerindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu, öğrencilerin girişimciliğe ilişkin öz yeterliliklerinin düşük olduğu, tüm grupların girişimcilik, devamlılık, etkili iletişim ve verimlilik odaklanma bileşenlerinde gelişme olduğu bulunmuştur.

**Tablo 1.4: Girişimcilik Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar
“(Devamı)”**

Saptono, vd., 2021	Okul dışı öğrenme ortamı ve girişimcilik eğitiminin ilkökul öğrencilerinin girişimci öz-yeterlik algıları üzerine etkisini tespit etmek.	Okul dışı öğrenme ortamının girişimcilik eğitimi ve girişimcilik öz-yeterliği ile yakından ilişkili olduğu, girişimcilik eğitiminin okul dışı öğrenme ortamı ile öğrencilerin öz-yeterliği arasındaki ilişkiyi açıklamakta önemli bir değişken olduğu ortaya konmuştur.
Al-Mamary & Alshallaqi, 2022	Üniversite öğrencilerinin girişimcilik yönelimi boyutlarının girişimcilik niyetleri arasındaki ilişkiyi saptamak.	Özerklik, yenilikçilik, risk alma, proaktiflik boyutlarının girişimcilik niyeti ile anlamlı bir ilişki gösterdiği, rekabetçi ve girişken davranışların ise girişimcilik niyeti ile anlamlı bir ilişki göstermediği bulunmuştur.
Salamzadeh, vd., 2022	Simülasyon temelli öğretimin üniversite öğrencilerinin girişimcilik becerilerine etkisini tespit etmek.	Simülasyon temelli öğretimin üniversite öğrencilerinin girişimcilik becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.
Durnali, vd., 2023	Duygusal zekanın öğretmen adaylarının girişimcilik beceri gelişimi üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak.	Duygusal zekâ, girişimcilik ve yaratıcı düşünme arasında pozitif ilişki olduğu, yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi için öğretmen adaylarının duygusal zekalarını kullanarak girişimcilik becerilerini aktif hale getirmeleri gerektiği bildirilmiştir.
Ahmad, vd., 2023	Eğitimin genç nesillerde girişimcilik ruhunu teşvik etmeye ilişkin etkisini ele almak.	Eğitimin genç nesillerin zorluklarla ve hızlı ekonomik değişimlerle başa çıkmalarında gerekli olan girişimcilik becerisini kazanmalarında oldukça etkili olduğu, bu doğrultuda öğrenci merkezli, teknoloji destekli, yenilikçi, etik, sosyal sorumluluk ve sürdürülebilirliği kapsayan bir eğitim yaklaşımının uygulanmasının önemli olduğu bildirilmiştir.

Girişimcilik ile ilgili ulaşılan yurtdışında gerçekleştirilen ilgili araştırmalar incelendiğinde ilkökul, ortaokul ve üniversite öğrencilerinin girişimcilik beceri düzeylerinin tespiti, girişimcilik eğitiminin gerekliliği ve etkililiği, girişimciliğin farklı değişkenlerle olan istatistiksel ilişkisi, güncel öğrenme etkinlikleri ve projelerin girişimciliğe etkisinin ortaya konulduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarında simülasyon, okul dışı ve otantik öğrenme, iş birliği ve yaratıcı etkinliklerin girişimciliğe katkı sağladığı, erken girişimcilik eğitiminin etkili olduğu ve daha çok duygusal becerileri geliştirdiği, ekonomik ve sosyal problemlerin uzun vadede çözümü için öğrencilerin girişimcilik becerisini kazanmasının gerekliliği bildirilmiştir.

Tablo 1.5: Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar

Yazar(lar) ve Yayın Yılı	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Sonuçları
Kavacık, 2012	6. sınıf fen ve teknoloji dersinde grupla yenilikçi projeler tasarlamının öğrencilerin başarı, yaratıcılık, akademik benlik ve derse ilişkin tutumlarına etkilerini tespit etmek.	Grupla yenilikçi projeler tasarlamının öğrencilerin başarı ve akademik benliklerine anlamlı bir etkisi bulunurken, yaratıcılık ve derse ilişkin tutumlarına anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Öğrencilerin proje ve grup çalışmalarına yönelik beceri edindiği belirtilmiştir.
Koçak, 2018	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yenilikçilik kavramına ilişkin genel görüşlerini ortaya çıkarmak.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının pek çoğunun yenilikçi düşünebildiği, gelişim ve değişime açık olduğu, yenilikçi düşüncenin başarıyı etkileyen, yenilikçilik ve yaratıcılığın birbirini tamamlayan kavramlar olarak gördüğü bildirilmiştir.
Fırat Koç, 2019	Üniversite öğrencilerinin öğrenme ortamı olarak facebook kullanımı ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak.	Öğrencilerin sorgulayıcı ve düşük-orta düzeyde bireysel yenilikçiliğe sahip olduğu, facebook kullanımının iyi düzeyde olduğu, bireysel yenilikçiliğin facebook kullanım düzeylerini etkilediği bulunmuştur.
Bekiroğlu, 2021	2005-2021 yılları arasında hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde düşünme ve yaşam becerileri içerikli araştırmaların eğilim göstergesini incelemek.	Araştırmalarda hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde en fazla eleştirel düşünme en az yenilikçi düşünme becerisinin; en fazla temel beceriler en az kişisel ve iş hayatı ile ilgili becerilerin ele alındığı saptanmış ve diğer düşünme becerilerinin de araştırılması önerilmiştir.
Gök, 2021	5E öğrenme döngüsüyle harmanlanmış fen tabanlı girişimcilik eğitimi modüllerinin 7. sınıf öğrencilerinin yenilikçi düşünme eğilimlerine etkisini ortaya çıkarmak.	Uygulanan modülün öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Ancak öğrenci algıları, yenilikçi birey, yenilikçilik, Öz-yeterlik, günlük yaşam problemleri çözümü ve grup çalışmalarına ilişkin gelişme gösterdiği bildirilmiştir.
Şanlı & Demirkaya, 2021	Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarını yenilikçi düşünme bağlamında ele almak.	5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında sırasıyla en fazla düşünme, tartışma ve düşünme kavramının geçtiği, buna ek olarak yaratıcılık, yeni fikir ve yenilik kavramlarının yer aldığı ve yenilikçi düşünme becerisine daha fazla yer verilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.
Gedik, 2022	Ortaokul öğrencilerinin yenilikçi düşünme düzeylerini ortaya çıkarmak.	Öğrencilerin yenilikçi düşünme düzeylerinin orta seviyede olduğu, öğrencilerin yenilikçi bireye ilişkin tanımlama yapabildiği ve taşıdığı, sosyal bilgiler dersinin yenilikçi düşüncelerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Tablo 1.5: Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar “(Devamı)”

Aktemur, 2022	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme stratejisinin etkisini tespit etmek.	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme stratejisinin öğrencilerin başarı girişimcilik, araştırma ve yenilikçi düşünme algılarında anlamlı etkisi ve öğrencilerin uygulamada kullanılan dijital oyuna yönelik olumlu görüşleri olduğu tespit edilmiştir.
Kalo, 2022	Covid-19 pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin yenilikçi düşünme hakkındaki ilişkin görüşlerini incelemek.	Sınıf öğretmenlerinin yenilikçi düşünmeye ilişkin görüşleri arasında yeniliğe açıklık, yaratıcılık, teknolojik beceriler olduğu, kendilerini en fazla yenilikçi, sorgulayıcı ve gelenekçi olarak gördükleri, yenilikçi düşünme becerilerini en fazla teknolojik ortamlarda, etkinliklerde ve web 2 araçlarında kullandıkları, drama, oyun, sosyal etkinlik ve iletişimin yenilikçi düşünmeyi geliştirdiği bildirilmiştir.
Altunay, 2022	Sosyal bilgiler dersinde mizah unsurları kullanımının öğrencilerin başarı ve düşünme eğilimleri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak.	Mizah unsurları kullanımının öğrencilerin başarı, eleştirel düşünme ve yenilikçi düşünme eğilimlerine anlamlı bir etkisi ve öğrencilerin uygulama sürecini eğlenceli ve kalıcı öğrenme vb. özelliklerinden dolayı olumlu değerlendirdiği tespit edilmiştir.
Özçelik, 2023	7. sınıf beden eğitimi ve spor dersinde yapılan oryantiring etkinliklerin öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine etkisini belirlemek.	Oryantiring etkinliklerin öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine anlamlı bir etkisi ve öğrencilerin etkinlikleri en fazla eğlenceli bulduğu ve olumlu görüş bildirdiği ortaya çıkarılmıştır.
Akçam, 2023	7. sınıf fen bilimleri dersinde yenilikçi etkinliklerle desteklenmiş araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yönteminin, öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine etkisini incelemek.	Yenilikçi etkinliklerle desteklenmiş araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yönteminin, öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrenciler uygulama sürecinin olumlu etkisine işaret eden değerlendirmelerinin yanı sıra dezavantajlarını da ifade etmiştir.
Terzi, 2023	Ortaokul öğrencilerinin yenilikçi düşünme düzeyleri ile fene ilişkin öz yeterlik inançlarını incelemek.	Öğrencilerin yenilikçi düşünme düzeyleri ile fene ilişkin öz yeterlik inançları arasında pozitif ve orta düzey bir ilişki bulunmuştur. Sonuçlar cinsiyet, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi vb. değişkenlere göre farklılık göstermektedir.
Dilek, 2024	Galeri yürüyüşü ve Jigsaw 2 tekniklerinin 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde çeşitli değişkenler açısından etkisini ortaya çıkarmak.	Uygulanan tekniklerin öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimleri, başarı, motivasyon, tutum ve sosyal becerilerine etkisinin olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Yenilikçi öğrenmeye ilişkin yurt içinde yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde, en fazla ortaokul öğrencileri olmak üzere öğretmen ve üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklem çeşitliliği olduğu görülmektedir. Araştırma konusu olarak 5E öğrenme döngüsü, girişimcilik, araştırma-sorgulama, bağlam temelli öğrenme, galeri yürüyüşü, jigsaw tekniği, oryantiring aktivite gibi öğrenci merkezli uygulamaların yenilikçi düşünmeye etkisi, yenilikçiliğin sosyal medya kullanımı ile ilişkisi, yenilikçiliğe ilişkin görüşlerin ortaya çıkarılması yönünde yoğunluk gösterdiği dikkat çekmektedir. Yenilikçi düşünmeye ilişkin araştırmalar, büyük oranda fen bilimleri öğretimi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Sosyal bilgiler eğitimi ve öğretimi ile ilişkili olarak ise altı araştırmaya rastlanmıştır. Araştırma sonuçlarında yenilikçilik ile yaratıcılığın birbirini tamamlayan kavramlar olduğu, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilen araştırmalarda yenilikçi düşünme becerisinin oldukça az araştırıldığı, üniversite öğrencilerinin yenilikçi düşünme düzeylerinin düşük-orta, ortaokul öğrencilerinin orta seviyede olduğu, fen bilimleri dersinde yenilikçi düşünme ile fene yönelik özyeterlik arasında pozitif ilişki olduğu, bağlam temelli öğrenme, araştırma sorgulamaya dayalı etkinlikler, oryantiring aktivite ve mizah unsurlarının yenilikçi düşünmeye anlamlı etkisi olduğu, öğretmen ve öğretmen adaylarının yenilikçi düşünmeye ilişkin olumlu görüşler geliştirdiği bildirilmiştir.

Tablo 1.6: Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar

Yazar(lar) ve Yayın Yılı	Araştırmanın Amacı	Araştırma Sonuçları
Amelink, vd., 2013	Akıllı tahta vb. öğretim teknolojisi kullanımının mühendislik öğrencilerinin yenilikçi düşüncelerine etkisini incelemek.	Etkili yaklaşımlara dayalı olarak akıllı tahta vb. öğretim teknolojisi kullanımının öğrencilerin yenilikçi düşünme becerilerini geliştirebileceği belirtilmiştir.
Martin, vd., 2015	Üniversite öğrencilerinin yenilikçi davranışları ile yaş, özerklik ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek.	Öğrencilerin yenilikçi davranışları ile yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, özerklik ile anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.
Suharyati, 2017	Öğretmen yenilikçiliği ile mesleki motivasyon arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak.	Öğretmenlerin mesleki motivasyonu ile yenilikçilik arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir.
Narayan, 2017	Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri arasındaki ilişkiyi saptamak.	Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri arasında pozitif bir ilişki olduğu belirtilmiştir.
Yudha, vd., 2018	Araştırmaya dayalı öğretimin öğrencilerin yaratıcılık ve yenilikçi düşünme becerilerine etkisini belirlemek.	Araştırmaya dayalı öğretimin öğrencilerin yaratıcılık ve yenilikçi düşünme becerilerini geliştiren bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.
Ovbiagbonhia, vd., 2019	Öğrencilerin yenilikçilik yeterliliği ile yapılandırmacı öğrenme arasındaki ilişkiyi tespit etmek.	Öğrencilerin yenilikçilik yeterliliği ile yapılandırmacı öğrenme arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.
Albab & Wangguway, 2020	Ortaokul öğrencilerinin problem çözmeye ilişkin yaratıcı ve yenilikçi düşünme becerilerini tanımlamak.	Öğrencilerin problem çözerken yaratıcı ve yenilikçi düşünme becerilerini yüksek düzeyde kullandığı, farklı çözüm yolları ürettiği, analiz, sentez ve değerlendirme yapabildiği tespit edilmiştir.
Morad, vd., 2021	Yenilik kavramının çeşitli çalışmalarda ele alınış biçimini analiz ve sentezleyerek bir yenilikçi düşünce modeli hazırlamak.	Yenilikçi düşünce modelinin ihtiyaç veya problemi tanımlama, yeni fikir üretme, değişen fikirlere dayalı çözüm üretme, yeni çözümleri uygulama ve katma değeri olan çözümleri benimseme kategorilerini içerdiği bildirilmiştir.

Tablo 1.6: Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar “(Devamı)”

Kwangmuang, vd., 2021	Ortaokul öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla gerçek hayat bağlamına uygun yenilikçi öğrenme ortamı tasarlamak ve etkisini incelemek.	Yenilikçi öğrenme ortamını deneyimleyen öğrencilerde problem çözme, analitik eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiği, öğrenci görüşlerinin de bu bulguları desteklediği belirtilmiştir. Öğretmenlere beceri gelişimi için günlük yaşamdan pratik uygulamaları kullanmaları önerilmiştir.
Barak & Yuan, 2021	Proje tabanlı öğrenmenin farklı kültürlerden gelen üniversite öğrencilerinin yenilikçi düşünme becerilerine etkisini ortaya koymak.	Proje tabanlı öğrenmenin üniversite öğrencilerinin yenilikçi düşünme becerilerine etkisinin tüm gruplar için olumlu olduğu ancak gruplar arasında yeni fikirler üretmeye ilişkin farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir.
Abueita, vd., 2022	8. sınıf fen bilimleri dersinde STEAM uygulamasının öğrencilerin başarı ve yenilikçi düşüncelerine etkisini ortaya çıkarmak.	STEAM uygulamasının öğrencilerin başarı ve yenilikçi düşüncelerine olumlu yönde etkisi bulunmuştur.
Sasson, vd., 2022	Yenilikçi öğrenme ortamının uygulandığı sınıflarda problem çözme, eleştirel düşünme ve üst düzey düşünme becerileri ile yapılandırmacı öğrenme arasındaki ilişkiyi saptamak.	Problem çözme, eleştirel düşünme ve üst düzey düşünme becerileri ile yapılandırmacı öğrenme arasındaki ilişkinin güçlü olmadığı tespit edilmiştir.
Tan, vd., 2024	Tasarımın uygulamalı eğitime entegre edilmesinin K-12 öğrencilerinin yaratıcılık ve yenilikçiliğini geliştirmeye etkisini tespit etmek.	Tasarımın uygulamalı eğitime entegre edilmesinin K-12 öğrencilerinin başarılarında anlamlı bir etkisi olmadığı, ancak deney grubunun yaratıcılık becerisinin gelişiminde etkili olduğu ve öğrencilerin yenilikçi çalışmalar geliştirdiği tespit edilmiştir.
Haim & Aschauer, 2024	Ortaokul öğrencilerinin yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirmek için Sürdürülebilirlik bağlamında ‘Innovative FOCUS’ programının etkilerini tespit etmek.	Uygulamanın öğrencilerin yaratıcı problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin gerçek dünya problemlerini 21. yüzyıl sürdürülebilir hedefleri kapsamında anlamlandırabildiği, öğrencilerin yenilikçi prototipler oluşturduğu ve bunun yenilikçi düşüncelerini geliştirdiği ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 1.6: Yenilikçi Düşünme Becerisine İlişkin Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar “(Devamı)”

Zuhroh, 2024	Öğretmenlerin meslektaşları ile iş birliği yaparak öğretmeyi etkili kılmayı amaçladığı “Lesson Study” öğretmen mesleki gelişim modelinin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yaratıcı düşünme ve başarılarına etkisini incelemek.	“Lesson Study” öğretmen mesleki gelişim modelinin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve başarılarını artıran, grup çalışmaları sayesinde öğrencilerin yenilikçi fikirler bulmalarını sağlayan, derse katılımı artıran bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.
---------------------	---	--

Yenilikçi öğrenme ile ilgili ulaşılan yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde, en fazla üniversite öğrencileri olmak üzere ortaokul, lise öğrencileri ile öğretmenlerden oluşan bir örneklem çeşitliliği olduğu görülmektedir. Araştırma konusu açısından öğrenci ve öğretmenlere ilişkin yenilikçi düşünme ile cinsiyet, yaş, akademik başarı, yapılandırmacı öğrenme, yaratıcı düşünme, mesleki motivasyon vb. çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması, yenilikçi öğrenme ortamlarının problem çözme ve eleştirel düşünme vb. becerilere etkisi, araştırmaya, projeye ve uygulamaya dayalı yöntemlerin problem çözmeye ve yenilikçi düşünmeye etkisi, öğretmenlerin mesleki gelişimi için uygulanan modelin öğrencilere katkısı konularında yoğunluk gösterdiği dikkat çekmektedir. Araştırma sonuçlarında öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendiği ortamlarda yenilikçi düşünme becerilerinin geliştiği, yenilikçi düşünme ile cinsiyet ve yaş değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken akademik başarı ile yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri arasında pozitif bir ilişki bulunduğu, öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği içinde olmasının öğrencilerin akademik başarı, yaratıcı ve yenilikçi düşünmesini geliştirdiği, öğrencilerin yenilikçilik yeterliliği ile yapılandırmacı öğrenme arasında ilişkinin anlamlı olduğu, öğretmenlerin mesleki motivasyonu ile yenilikçilik arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu bildirilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada sosyal bilgiler dersinde dijital bir otantik öğrenme ortamının kullanılmasının akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşünmeye etkisi ile uygulamaya ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu çerçevede araştırma, karma yöntem ile yürütülmüştür.

Creswell (2017)'e göre bir araştırmada karma yöntemin tercih edilmesi, genel olarak veri çeşitliliğinin araştırmaya sağladığı katkılara dayanmaktadır. Karma yöntem araştırmalarda hem nitel hem de nicel verilerin toplanması, sonuçları daha doğru, anlaşılır ve güçlü kılar (Creswell, 2017). Bununla birlikte araştırmacının problem durumuna tam anlamıyla açıklık getirmesinde ve veri çeşitliliğini sağlayarak, araştırma sonuçlarını çok boyutlu ve ayrıntılı bir şekilde sunabilmesinde etkilidir (Jhonson & Turner, 2003; Yin, 2014). Karma yöntem araştırmalarında veri çeşitliliği, verilerin birbirini anlam bakımından tamamlamasına ve geliştirmesine katkı sunmaktadır. Bir araştırmada karma yöntemin kullanılması Plano-Clark & Ivankova (2018)' ya göre üçgenleme, tamamlayıcılık, geliştirme ve sosyal adalet amacıyla yapılabilmektedir. Bu araştırmada karma yöntem, tamamlayıcılık gerekçesiyle kullanılmıştır. Tamamlayıcılık gereği, nicel verilerden tespit edilen sonuçlar, nitel verilerden elde edilen sonuçlar ile örneklendirilmiş, geliştirilmiş ve açıklık getirilmiştir (Bryman, 2006; Greene, 2007).

Karma araştırma desenlerinden “Açımlayıcı Sıralı Desen” nin kullanıldığı bu araştırmada hem nicel hem de nitel türden verilerden yararlanılmıştır (Creswell & Plano Clark 2018). Veri toplama işlemi öncelikle ve ağırlıklı olarak nicel veri toplama araçları ile gerçekleştirilmiştir. Nitel verilerin de elde edilmesiyle veri toplama işlemi tamamlanmıştır. Farklı veri türlerinden elde edilen sonuçlar ise birleştirilmiştir.

Araştırmada nicel araştırma verilerini toplamak üzere, ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Özellikle eğitim araştırmaları kapsamında öğrencilerle yapılan çalışmalarda tercihin ağırlıklı olarak yarı deneysel desen yönünde olduğu görülmektedir (Karasar, 2017). Araştırmaya dahil edilecek grupların tam anlamıyla rastlantısal olarak atanamadığı durumlarda, önceden seçilmiş gruplar içinden rastlantısal atama yoluyla deney ve kontrol gruplarını belirlemek mümkündür (Büyüköztürk, 2007).

Bu araştırma türünde, etkisi ölçülecek işlem deney grubu üzerinde test edilirken, kontrol grubunda bu işlem uygulanmaz (Büyüköztürk, vd., 2018; Karasar, 2017). Bu araştırmada yarı deneysel desene bağlı olarak deney ve kontrol gruplarına ön-test uygulanmıştır. Deney grubunda DOÖO' nun, Kontrol grubunda ders kitaplarının kullanıldığı deneysel işlemin ardından gruplara son-test uygulanarak nicel veriler toplanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise durum çalışması ile veri toplanmıştır. Durum çalışması, bir olayı tüm detaylarıyla görmek, göstermek, açıklamak ve değerlendirmek amacıyla kullanılan bir nitel modeldir (Patton, 2014). Durum çalışmalarında, araştırmanın katılımcılarının tamamına odaklanmak yerine grup içinden veri toplanabilecek kişiler seçilebilir (Büyüköztürk, vd., 2018). Deney grubunda DOÖO' nun kullanıldığı deneysel süreç sonunda, gruptan gönüllü öğrenciler ve sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve böylece nitel veriler toplanmıştır. Ayrıca nitel veri kapsamında araştırmacı notlarından da faydalanılmıştır.

Araştırma, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri tarafından 30/11/2021 tarihli 11/1 protokol no ile alınan karar doğrultusunda etik açıdan uygun bulunmuştur.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutundaki çalışma grubu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Burdur il merkezinde bulunan bir ortaokulda 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören 101 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın nitel boyutundaki çalışma grubunu ise deney grubundan gönüllü olarak katılım gösteren 14 öğrenci ile uygulamayı gerçekleştiren sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın deneysel işlemini gerçekleştirmek için, gerekli izinlerin alınmış ve il merkezinde bulunan ortaokul idarecileriyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Ortaokul idarecilerinden okulun sosyo-ekonomik düzeyi, sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilimsel araştırmalara katkı sağlamaya yatkınlıkları, sınıfların kalabalık olup olmadığı ve yeterli sayıda 5. sınıf şubesine sahip olup olmadığı hususlarına ilişkin bilgi alınmıştır. Ölçüt olarak deney ve kontrol gruplarının atanacağı dört adet 5. sınıf şubesinin sosyal bilgiler dersine aynı öğretmenin girmesi dikkate alınmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda uygulama yapılacak okula ve uygulamaya katılacak öğretmene amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örneklem yöntemiyle karar verilmiştir. Ölçüt örneklemede temel özellik önceden belirlenmiş kriterleri karşılayan durumların göz önünde bulundurulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Uygulama yapılacak okul ve öğretmen belirlendikten sonra, ilgili öğretmenin dersine girdiği 5. sınıf şubeleri arasından deney ve kontrol gruplarının atanmasında basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde temel özellik evrendeki tüm birimlerin eşit seçilme olasılığına sahip olmasıdır (Büyüköztürk vd., 2018). Uygulamanın yapıldığı okulda bulunan 5. sınıf şubelerine ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.1: Uygulamanın Yapıldığı Okulda Bulunan 5. Sınıf Şubelerine İlişkin Bilgiler

Şube	Sınıf Mevcudu	Araştırmaya Dahil Edilen Öğrenci Sayısı	Derse Giren Öğretmen Bilgisi	Katılımcı Grup
5/A	27	-	Öğretmen A	
5/B	28	27	Öğretmen B	Kontrol
5/C	27	23	Öğretmen B	Deney
5/D	28	27	Öğretmen B	Deney
5/E	27	24	Öğretmen B	Kontrol
5/F	29	-	Öğretmen B	
5/G	24	-	Öğretmen C	

Tabloya göre uygulamanın yapıldığı ortaokulda yedi adet 5. sınıf şubesi bulunmaktadır. Sınıfların mevcudu 24 ile 29 öğrenci aralığındadır. Deney ve kontrol grubu olarak atanan şubelerin sosyal bilgiler derslerine aynı öğretmen girmektedir. Araştırmada DOÖO' nun öğrenmeye etkisi araştırıldığı için hem deney hem de kontrol gruplarında aynı deneyim ve donanımına sahip öğretmenin derse girmesi dikkate alınmıştır.

Deney grubuna atanan şubelerden 5/C'nin sınıf mevcudu 27'dir. 1 öğrenci velisinin veli onam formuna olumsuz dönüş yapması, 1 öğrenci ise özel eğitim alması

sebebiyle veri analizi aşamasına dahil edilmemiştir. Ayrıca deneysel işlem sürecindeki katılımı devamlılık göstermeyen 2 öğrenci de araştırmaya dahil edilmemiştir. 5/C şubesinde deneysel işleme dahil edilen öğrenci sayısı 23'tür.

Deney grubuna atanan şubelerden 5/D'nin sınıf mevcudu 28'dir. 1 öğrenci özel eğitim alması sebebiyle veri toplama aşamasına dahil edilmemiştir. Bu durumda 5/D şubesinde deneysel işleme dahil edilen öğrenci sayısı 27'dir.

Deney grubundaki tüm öğrenciler sınıfta yapılan etkinliklere katılmış olup sınıf bütünlüğü korunmuştur. Son olarak deney grubundan araştırmaya dahil edilen nihai öğrenci sayısı 50 olarak hesaplanmıştır.

Kontrol grubuna atanan şubelerden 5/B'nin sınıf mevcudu 28, araştırmaya dahil edilen öğrenci sayısı 27'dir. Kontrol grubuna atanan şubelerden 5/E'nin sınıf mevcudu 27, araştırmaya dahil edilen öğrenci sayısı 24'tür. Bu grupta veri toplama sürecine katılamayan öğrenciler olmuştur.

Kontrol grubunda nihai öğrenci sayısı 51 olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.2: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Kişisel Bilgiler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	27	54	25	49
	Erkek	23	46	26	51
	Toplam	50	100	51	100
Ortalama Aylık Gelir	8.500 altı	2	4	6	12
	8.500 ile 15.000 arası	28	56	18	35
	15.000 üzeri	20	40	27	53
	Toplam	50	100	51	100
Anne Mesleği	Ev hanımı	35	70	31	61
	İşçi	7	14	7	13
	Memur	2	4	9	18
	Esnaf	2	4	2	4
	Çiftçi	4	8	2	4
	Diğer	0	0	0	0
	Toplam	50	100	51	100
Baba Mesleği	İşçi	16	32	18	35
	Memur	12	24	14	27
	Esnaf	8	16	15	30
	Çiftçi	11	22	3	6
	Diğer	3	6	1	2
	Toplam	50	100	51	100

Tablo 2.2: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler
“(Devamı)”

Evinde kullanımına izin verilen bilgisayar veya tablet bulunma durumu	Evet	49	98	45	88
	Hayır	1	2	6	12
	Toplam	50	100	51	100
Evinde kullanımına izin verilen internet bulunma durumu	Evet	49	98	46	90
	Hayır	1	2	5	10
	Toplam	50	100	51	100

Tabloya göre deney grubunda yer alan 50 öğrencinin 27’si (%54) kız, 23’ü (%46) erkektir. Kontrol grubunda yer alan 51 öğrencinin ise 25’i (%49) kız, 26’sı (%51) erkektir.

Grupların sahip olduğu kız ve erkek öğrenci oranlarına bakıldığında benzer bir yapıda olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ortalama aylık gelirlerinin %56’sının 8.500-15.000 arasında, %40’ının ise 15.000 üzerinde olduğu; kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama aylık gelirlerinin ise %53’ünün 15.000 üzerinde, %35’inin 8.500-15.000 arasında olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo incelendiğinde her iki grupta da ortalama aylık gelir düzeylerinden en az frekansın 8.500 altında olan seçenekte olduğu görülmektedir. Bu durumda deney ve kontrol gruplarının gelir durumu açısından yakın düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin anne mesleği dağılımına bakıldığında sırasıyla %70 ve %61 oranında en fazla ev hanımı; deney grubunda ev hanımlığından sonra ikinci sırada %14 ile işçi seçeneği yer alırken kontrol grubunda ise ikinci sırada %18 ile memur seçeneği yer almaktadır.

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin annelerinin mesleğine ilişkin dağılımda diğer meslek seçeneğini tercih eden ise bulunmamaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin baba mesleği dağılımına bakıldığında sırasıyla %32 ve %35 oranında en fazla işçi; işçi mesleğinden sonra deney grubunda %24 memur yer alırken kontrol grubunda ise %30 oranında esnaf seçeneği yer almaktadır.

Tabloya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin babalarının mesleğine ilişkin dağılımda sırasıyla %6 ve %2 ile en az orana sahip seçeneğin diğer meslek seçeneği olduğu görülmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anne ve baba meslek dağılımındaki yoğunlukta büyük farklılıklar olmadığı anlaşılmaktadır.

Tabloya göre evinde kullanımına izin verilen bilgisayar veya tablet bulunma durumuna bakıldığında deney grubunda öğrencilerden %98'i evet derken; kontrol grubunda öğrencilerden %88'i evet yanıtı vermiştir.

Evinde kullanımına izin verilen internet bulunma durumuna bakıldığında deney grubunda öğrencilerin %98'i buna sahip olduğunu belirtirken kontrol grubunda bu oran %90'dır. Bu durumda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin teknolojik araç yeterliliği açısından benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nicel veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından uygulamanın gerçekleştirildiği deney grubundaki öğrenciler ve sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Çalışmanın nitel boyutunda basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde, katılımcıların sahip oldukları seçilme olasılığı arasında fark yoktur ve katılımcılar birbirlerinin seçilme olasılığını etkilemezler (Büyüköztürk vd., 2018).

2.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında problem durumu için gerekli olan veriler, Akademik Başarı Testi, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formu ile Araştırmacı Notları kullanılarak toplanmıştır (EK-1). Kullanılan ölçeklerin izinleri alınmıştır (EK-8). Ayrıca gruplarda yer alan öğrencileri demografik açıdan tanımaya yönelik kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

2.3.1. Akademik Başarı Testi

Araştırmada öntest-sontest olarak uygulanan ve 25 maddeden oluşan Akademik Başarı Testi (ABT), araştırmacı tarafından geliştirilen bir çoktan seçmeli testtir. Çoktan seçmeli testler öğretimin tüm kademesinde yaygın olarak başvurulacak ölçme araçlarından biridir (Baştürk, 2014). Çoktan seçmeli testin hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Bu araştırmada kullanılan ABT hazırlanırken ölçülecek hedef davranışlar, öğrenci düzeyi, kesin ve belirgin sınır, anlaşılabilirlik, bir sorunun doğru

cevabının diğ er soruda ele alınmaması, bilen ile bilmeyeni ayırma gibi temel hususlar göz önünde bulundurulmuştur (Erdoğan, vd., 1984). ABT için öncelikle 2018 SBDÖP’ te yer alan 5. sınıf  DT  ğrenme alanı kapsamındaki 6 kazanım incelenmiştir. 5. sınıf  DT  ğrenme alanı kapsamındaki kazanımlar aşağıda verilmiştir:

SB.5.5.1. Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder.

Ekonomik faaliyetlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir.

SB.5.5.2. Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanır.

SB.5.5.3.  evresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder. Ekonomik faaliyetlerin nüfus, yerleşme, eğitim ve kültür üzerindeki etkileri üzerinde durulur.

SB.5.5.4. Temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketime ağını analiz eder.

SB.5.5.5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir. Farklı alanlarda yeni fikirler geliştiren başarılı girişimcilerin çalışmalarından örnekler verilerek öğrenciler yeni fikirler üretmeye teşvik edilir. Değişen toplumsal ilgi ve ihtiyaçlar araştırılarak bunları karşılamaya yönelik yenilikçi fikirler geliştirilir.

SB.5.5.6. Bilinçli bir tüketicisi olarak haklarını kullanır (MEB, 2018, s. 17).

2018 SBDÖP’ te ilgili öğrenme alanında yer verilen kazanımlara ek olarak sosyal bilgiler ders kitapları ve MEB  l me, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünün web sayfasında yer alan 5. sınıf sosyal bilgiler testleri incelenmiştir. Madde havuzuna başlamadan önce bir belirtke tablosu (EK-2) hazırlanmıştır. İki sosyal bilgiler  ğretmeni ile belirtke tablosuna uygun olarak 50 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki sorular, bir uzman Türkçe  ğretmeni, iki uzman sosyal bilgiler  ğretmeni, bir sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışmalar yapan  ğretim  yesi ve bir eğitim bilimleri alanında çalışmalar yapan  ğretim üyesinin değerlendirmelerine sunulmuştur. Görüşüne başvurulan uzmanlar, maddelerin 5. sınıf düzeyine uygunluğu ile soru kökü ve seçeneklerin anlaşılır olup olmadığını değerlendirmiştir. Kapsam ve yapı geçerliği açısından başvurulan uzman görüşlerine göre bazı maddelerin eş doğrultuda olduğu ve tekrara d ş ld ğu gerekçesiyle madde sayısı

42'ye düşürülmüştür. 42 maddelik deneme formu Burdur İli merkezindeki bir ortaokulda 5. sınıfta öğrenim gören 152 öğrenciye uygulanmıştır. Toplanan veriler Microsoft Excel programına girilmiştir. Puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra en başarılı %27 ve en başarısız %27'lik grubun kullanılması yöntemiyle, madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri incelenmiştir. Testte yer alan maddelerin katılımcılar tarafından doğru yanıtlanma düzeyi madde güçlüğü; doğru ve yanlış yanıtlayanları ayırma düzeyi ise madde ayırt ediciliği hakkında bilgi vermektedir (Büyüköztürk, vd., 2018). Test formunda yer alan maddeler güçlük kapsamında ele alındığında; değerler 0'a yaklaştıkça maddenin zorlaştığı, 1'e yaklaştıkça maddenin kolaylaştığı kabul edilmektedir. Bu doğrultuda testi oluşturan maddelerin 0,50'ye yakın olması ideal bir değer aldığını göstermektedir (Büyüköztürk, vd., 2018). Madde güçlük indeksi, uygulanan grubun başarı düzeyine göre değişebilmektedir (Baştürk, 2014).

Ayırt edicilik açısından ele alındığında ise 0,19 ve altında değer alan maddelerin formdan çıkarılmasını, 0,20-0,29 arasında değer alması maddenin düzeltilerek forma dahil edilmesini, 0,30-0,39 arasında değer alması iyi bir ayırt ediciliğe sahip olduğunu, 0,40 ve üzerinde değer alan maddelerin ise yüksek ayırt ediciliğe sahip madde olduğunu göstermektedir (Turgut & Baykul, 2014; Büyüköztürk, vd., 2018).

Deneme formundaki soruların madde analizlerine ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 2.3: Deneme Formundaki Soruların Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksi Değerlerine Göre Dağılımı

Madde güçlüğü değer aralığı	Madde No	Madde ayırt ediciliği değer aralığı	Madde No
0,80-1,00	14,30,	0,40 ve üzeri	1,2,5,6,8,9,11,12,13, 16,17,18,19,20,21,24, 25,26,27,28,29,30,31, 32,33,34,36,37,38,39, 40,41,42
0,60-0,79	1,2,3,4,7,9,10,12, 18,21,22,24,25,26, 27,28,29,31,32,34, 35,41,42	0,30-0,39	3,4,10,22,
0,40-0,59	5,6,8,11,13,15,16, 17,19,20,23,33,36, 37,38,39,40,	0,20-0,29	7,15,23,35,
0,39 ve altı	-	0,19 ve altı	14

Tabloda görüldüğü üzere deneme formunda yer alan maddelere ilişkin güçlük değer ortalaması 0,62'dir. Ayırt edicilik değer ortalaması ise 0,55'tir. Teste ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.92 bulunmuştur. Madde güçlük ve madde ayırt edicilik değerleri ile kapsam geçerliliği göz önünde bulundurularak, uzman görüşü doğrultusunda 3, 4, 7, 10, 12, 14, 15, 17, 19, 22, 23, 25, 30, 31, 35, 39 ve 42. maddeler testten çıkarılarak 25 maddelik ABT hazır hale getirilmiştir. ABT' nin son haline ilişkin madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksi sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 2.4: ABT' nin Son Haline İlişkin Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndeksi Sonuçları

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
1	0,68	0,45	14	0,70	0,47
2	0,64	0,48	15	0,64	0,64
3	0,45	0,78	16	0,63	0,59
4	0,49	0,77	17	0,73	0,59
5	0,49	0,83	18	0,64	0,40
6	0,60	0,42	19	0,51	0,81
7	0,56	0,81	20	0,61	0,51
8	0,59	0,71	21	0,49	0,80
9	0,58	0,79	22	0,54	0,83
10	0,60	0,48	23	0,55	0,84
11	0,51	0,83	24	0,59	0,66
12	0,65	0,60	25	0,60	0,46
13	0,61	0,60			

Pilot uygulama sonrası ABT' de yer alması uygun bulunmayan maddeler testten çıkarıldıktan sonra 25 maddeye ilişkin güçlük değer ortalaması 0,59; ayırt edicilik değer ortalaması 0,65 olarak bulunmuştur. Teste ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.90 bulunmuştur. Elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilen testin güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Bu araştırma için ABT son test verileri tekrardan incelenmiş ve güçlük indeksi ortalaması 0,73 bulunmuştur. Ayırt edicilik indeksi ortalaması ise 0,42'dir. Teste ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı 0,74 bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre testin güvenilir düzeyde bir ölçüm sağladığı söylenebilir (Pallant, 2017).

2.3.2. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği

Araştırmada öntest-sontest olarak uygulanan “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği” (OÖYGÖ) Eroğlu, ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilmiştir. Madde sayısı 31 olan ölçek ile araştırmaya nicel veri sağlanmıştır. Öz farkındalık, risk

alma ve fırsatları değerlendirme olmak üzere üç faktörü bulunan OÖYGÖ, dörtlü likert tipi bir ölçektir. “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” derecelendirme seçenekleri bulunan ölçekte, katılım seviyeleri 1’den 4’e doğru değer verilerek hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek puanların aralığına bakıldığında 31-61 arası düşük, 62-92 arası orta ve 93-124 arası yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Araştırmacıların 580 ortaokul öğrencisine uygulayarak buldukları ölçeğin Cronbach’s Alpha değeri .90’dır. Bu araştırma için ölçeğin son test verilerine ilişkin Cronbach’s Alpha değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değer ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2017).

2.3.3. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği

Araştırmada öntest-sontest olarak uygulanan “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği” (OÖYYDEÖ), Deveci & Kavak (2020) tarafından geliştirilmiştir.

Madde sayısı 25 olan ölçek ile araştırmaya nicel veri sağlanmıştır. Yenilikçi öz-yeterlik, yenilikçiliğe açık olma, yenilikçi problem çözme, yenilikçi azim, yenilikçi grup liderliği olmak üzere beş faktörü bulunan OÖYYDEÖ, beşli likert tipi bir ölçektir. “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum” derecelendirme seçenekleri bulunan ölçekte, katılım seviyeleri 1’den 5’e doğru değer verilerek hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek puanların aralığına bakıldığında 97,98 ve daha üstü değer alması yüksek, 89,63 – 97,98 arasında olması orta düzey, 89,63 ve altı düşük yenilikçi düşünme eğilimi olarak belirlenmiştir. Ölçeği geliştiren araştırmacılar, 1300 ortaokul öğrencisinin katılımıyla elde edilen verilere göre ölçeğin Cronbach’s Alpha değerini .91 olarak bulmuşlardır. Bu araştırma için ölçeğin son test verilerine ilişkin Cronbach’s Alpha değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değer ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2017).

2.3.4. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmanın nitel verilerine ulaşabilmek için, deneysel işlem sonrasında deney grubundan gönüllü öğrenciler ve çalışma gruplarının dersine giren sosyal bilgiler öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Görüşme tekniği, bilimsel bir amaca yönelik bir grup üyesinin belirli bir konuya ilişkin duygu, düşünce ve deneyimlerini yansıtmalarını sağlayarak, yansımaları

derinlemesine incelemek amacıyla kullanılmaktadır (Johnson & Christensen, 2014; Cansız Aktaş, 2015). Yarı yapılandırılmış görüşme stilinde veriler, katılımcılara sistematik bir şekilde açık uçlu sorular yöneltilmesi yoluyla elde edilmektedir (Coşkun, vd., 2017). Yarı yapılandırılmış görüşmede açık uçlu sorular sorulduğu için katılımcıların görüşlerini aktarmasında esneklik söz konusudur (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu durumun zengin veri elde etmede etkili olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda deneysel işlem tamamlandıktan sonra deney grubundan gönüllü katılım sağlayan öğrencilere 10, sosyal bilgiler öğretmenine ise 6 olmak üzere toplamda 16 soru yöneltilmiştir. Verilerin metne aktarımında görüşme yapılan öğrencilere K1, K2... K14 şeklinde kod isimler ile verilmiştir. Görüşülen öğretmen sayısı 1 olduğu için herhangi bir kod isim kullanılmamıştır.

2.3.5. Araştırmacı Notları

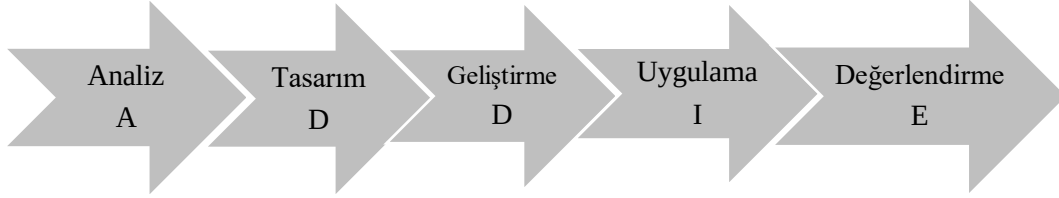
Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı araçlardan bir diğeri araştırmacı notlarıdır. Araştırmacı, gözlemci rolüyle deneysel işlem boyunca deney grubu olarak atanan iki şubede de sınıfta bulunmuştur. Bu gözlem türünde araştırmacı, gözlemlediği bireyler ile etkileşime girmeden veri toplamaktadır (Karacabey, 2021). Bu süreçte araştırmacı, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimi ve öğretim materyalinden faydalanma durumlarına ilişkin notlar almıştır. Her haftanın üçüncü dersinin tamamlanmasının ardından her iki şubeye ilişkin tutmuş olduğu notları birleştirmiştir. Araştırmacı, deney grubundaki uygulamanın genel durumunu objektif bir şekilde veriye dönüştürmüştür.

2.4. DOÖO' nun ADDIE Öğretim Tasarım Modeline Göre Geliştirilme Süreci ve Deneysel İşlem

Öğretim tasarımı öğrenmenin yenilikler içermesi, dikkat çekmesi ve etkili olmasına destek olmaktadır (Baharuddin, 2018). Tasarım modelinin kullanılmasındaki amaç, öğrenme hedeflerine ulaşmak için öğrenmeye ilişkin yapılan analizler doğrultusunda öğrenmeyi geliştirici yönde, güvenilir ve sistematik şekilde bir tasarım ortaya çıkarmaktır (Reiser & Dempsey, 2007). ADDIE, özgün, amaçlı, yenilikçi ve öğrenciyi merkeze alan bir ürünü tasarlama modelidir (Branch, 2016). Eğitim ve öğretim alanında yaygın bir şekilde kullanılan ADDIE öğretim tasarım modeli, pek çok tasarım modelinin bileşenlerini taşıyan ve tasarlamayı kolaylaştıran bir yapıya sahiptir (Arkun &

Akkoyunlu, 2008). ADDIE öğretim tasarım modelinin basamakları aşağıdaki gibidir (Peterson, 2003):

Şekil 2.1: ADDIE Öğretim Tasarım Modelinin Basamakları



Bu araştırma için hazırlanan DOÖO, ADDIE Öğretim Tasarım Modeline göre oluşturulmuştur. Bu bölümde tasarımın tüm basamakları gerçekleştirilmiş ve sırasıyla yer verilmiştir.

2.4.1. Analiz Basamağı

ADDIE Öğretim Tasarım Modelinin analiz basamağında, öğretiminde uygulanacak konuya ilişkin hedefler ile öğrenci ve öğretmenlere göre ihtiyaçların neler olduğu saptanır. Tasarımın hangi amaçla yapılacağı, hedef kitleyi tanımlayan bilgiler, kullanılacak ortam, yöntem ve etkinlikler bu aşamada dikkatle ele alınır. Bu doğrultuda araştırmaya başlanırken alan yazın taraması yapılmıştır. Ardından ihtiyaç analizine yönelik çalışmalar yapılması planlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri ve akademisyenler ile yapılan görüşmeler sonucunda 5. sınıf ÜDT öğrenme alanının araştırma için uygun özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir. Bu öğrenme alanı konularının öğrenilmesi ve öğretilmesinde ihtiyaç ve beklentilerinin neler olduğuna yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formlarındaki sorular ilk etapta araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşüne dayalı olarak sorular eklenmiş ve son hali verilmiştir. Hazırlanan sorular, sosyal bilgiler öğretmenleri ile ilgili üniteyi işlemiş olan 6. sınıf öğrencilerine yöneltilmiştir. İhtiyaç analizi için gerçekleştirilen görüşme verileri bu bölümde verilmiş olup araştırmanın alt problemleri kapsamında değildir.

Araştırmaya katılacak öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemin temelinde önceden belirlenen ölçütlerin dikkate alınması yatmaktadır. Bu araştırma bölümünde görüşme yapılması planlanan öğretmenlerin seçilmesindeki ölçüt, 5. sınıfların dersine giriyor olması, merkez ortaokullarda görev yapıyor olması, bilgisayar ve akıllı tahtayı aktif bir

şekilde kullanıyor olmasıdır. Görüşme yapılması planlanan sınıf seçiminde basit seçkisiz örnekleme, ilgili sınıftan araştırmaya katılacak öğrencilerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır.

Belirlenen sınıfın 1. dönem sosyal bilgiler dersi not ortalaması 80.45'tir. Bu doğrultuda sınıfta bulunan 29 öğrencinin not ortalaması en düşükten en yükseğe sıralanmış olup 3 kategoriye ayrılmıştır. Ardından yüksek, orta ve düşük not ortalama düzeyleri göz önünde bulundurularak her düzeyden gönüllü 4'er öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir.

Görüşme yapılması planlanan öğretmen ve öğrenciler, araştırma hakkında bilgilendirildikten sonra araştırmaya katılmaya onay vermiştir. Ses kaydı alınarak gerçekleşen görüşmelerden elde edilen veriler metne dökülmüştür. Görüşme metni katılımcılar tarafından okunarak teyit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, iki farklı araştırmacı tarafından incelenmiş ve içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir.

2.4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile Yapılan Görüşmeye İlişkin Bulgular

Araştırmada ihtiyaç analizi kapsamında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki 12 soru sosyal bilgiler öğretmenlerine yöneltilmiştir. Görüşmelere 12 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin isimleri Ö1, Ö2...Ö12 şeklinde kodlanmıştır. Görüşleri alınan öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.5: Görüşme Yapılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgiler

Görüşme Sayısı	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Mesleki Tecrübe	Mezun Olunan Fakülte	Mezun Olunan Bölüm	Lisansüstü Eğitim
1	Ö1	K	7	Eğitim	Sosyal Bilgiler	-
2	Ö2	K	29	Fen Edebiyat	Tarih	-
3	Ö3	E	40	Eğitim	Sosyal Bilimler	-
4	Ö4	K	25	Eğitim	Tarih	Yüksek Lisans
5	Ö5	E	29	Eğitim	Sosyal Bilgiler	Yüksek Lisans
6	Ö6	E	10	Eğitim	Sosyal Bilgiler	Yüksek Lisans
7	Ö7	K	17	Eğitim	Sosyal Bilgiler	-
8	Ö8	E	29	Eğitim	Sınıf	Yüksek Lisans
9	Ö9	K	16	Eğitim	Sosyal Bilgiler	-

Tablo 2.5: Görüşme Yapılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Ait Kişisel Bilgiler
“(Devamı)”

10	Ö10	E	19	Eğitim	Sosyal Bilgiler	-
11	Ö11	K	12	Eğitim	Sosyal Bilgiler	-
12	Ö12	E	14	Eğitim	Sosyal Bilgiler	Yüksek Lisans

Görüşleri alınan katılımcılara ilişkin kadın ve erkek oranının eşit olduğu; öğretmenlerin 7-40 yıl aralığında mesleki tecrübeye sahiptir. Öğretmenlerden 11'i eğitim fakültesinden 1'i ise fen-edebiyat fakültesinden mezundur. Mezuniyet alanlarına bakıldığında 1'er öğretmenin sosyal bilimler ve sınıf öğretmenliği, 2 öğretmenin tarih öğretmenliği, 8 öğretmenin sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmektedir. Lisansüstü eğitimi tamamlama açısından bakıldığında 5 öğretmenin yüksek lisans derecesine sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kullanılan sorulardan elde edilen verilere ilişkin temalar Dijital Öğrenme Ortamı/Araçları, Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Dijital Öğrenme Ortamı, Sosyal Bilgiler Dersinde ÜDT Konularının Öğretimi, Sosyal Bilgiler Dersinde Gerçek Hayat Problemleri ve Çelişkili Durumlar, Eğitsel İhtiyaç Önerileri altında oluşturulmuştur.

Tablo 2.6: Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerde Kullanılan Soru İçerikleri ile Bu Sorulardan Elde Edilen Verilere İlişkin Temalar

Temalar	Soru İçerikleri
Dijital Öğrenme Ortamı/Araçları	1-Dijital öğrenme ortamının neyi ifade ettiği 2-Dijital öğrenme ortamına duyulan ihtiyaç 3-Dijital öğrenme ortamı kullanılmasının artıları/farkları
Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Dijital Öğrenme Ortamı	4-Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin dijital öğrenme ortamlarından faydalanma düzeyleri 5-Sosyal bilgiler dersi kapsamında hazırlanan dijital öğrenme ortamının barındırması gereken özellikler
Sosyal Bilgiler Dersinde ÜDT Konularının Öğretimi	6-ÜDT konularını işlerken öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu durumlar 7-Öğrencilerin ÜDT konularına ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri 8- Öğrencilerin ÜDT konuları kapsamında yaşadıkları kavram yanılgıları, öğrenme zorlukları ve sınırlılıklar 9-Öğrencilerin ÜDT konularına ilişkin öğrenme stilleri 10-ÜDT konularının öğretiminde verimliliği artıran yöntem ve teknikler
Sosyal Bilgiler Dersinde Gerçek Hayat Problemleri ve Çelişkili Durumlar	11-Sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlara yer verilmesinin öğretmenler için ifade ettiği anlam
Eğitsel İhtiyaç Önerileri	12-Öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmeye yönelik eğitsel ihtiyaç önerileri

Sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde kullanılan soru içerikleri 5 tema altında gruplandırılmıştır. 1,2, ve 3. soru birinci tema, 4 ve 5. soru ikinci tema, 6,7,8,9 ve 10. soru üçüncü tema, 11. soru dördüncü tema, 12. soru ise beşinci tema ile bağlam oluşturmuştur.

Her soruya ilişkin toplanan veriler ilgili olduğu tema altında bir araya getirilerek tablo halinde verilmiştir. Öğretmenlerin sorulara yönelik belirtmiş olduğu görüşlere doğrudan alıntılama yoluyla tablo açıklaması altında yer verilmiştir.

Tablo 2.7: Dijital Öğrenme Ortamı Temasına İlişkin Bulgular

Sorular	Kodlar	f
Sizin için dijital öğrenme ortamı neyi ifade ediyor?	Akıllı Tahtayı	7
	Bilgisayarı	2
	EBA' yı	2
	Öğrenme için kullanılan araç ve gereci	2
	Bilgisayardan araştırma ödevi vermeyi	1
	Dijital nesnelerle öğrenmeyi	1
	Cep telefonundaki internet ağını	1
Ders işlerken dijital öğrenme ortamına ihtiyaç duyuyor musunuz?	İhtiyaç duyuyorum	6
	Çok fazla ihtiyaç duyuyorum	3
	Kullanıyorum	3
Dijital öğrenme ortamı kullandıysanız bu durumun artıları/farkları neler oldu?	Öğrencinin dikkatini topluyor/çekiyor	8
	Dersin işleyişini kolaylaştırıyor	3
	Akılda kalıcı olmasını sağlıyor	3
	Öğrenmeyi hızlandırıyor/sağlıyor	2
	Zamandan kazanım sağlıyor	2
	Derse katılımı artırıyor	2
	Daha etkili oluyor	1
	Daha pratik oluyor	1
	İlgilerini artırıyor	1
	Aşırı vakit geçirmek dikkati olumsuz etkiliyor	1
	Ev ortamında tam katılım sağlanamıyor	1

Dijital öğrenme ortamı öğretmenlere göre en fazla akıllı tahtayı ifade etmekle birlikte azalan sıralama ile bilgisayar, EBA, öğrenme için kullanılan araç gereç, bilgisayardan araştırma ödevi verme, dijital nesneler ile öğrenme ve internet ağını ifade ettiği belirtilmiştir. Öğretmenlerden Ö1 ve Ö6 düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Dijital öğrenme ortamı ders kitabı dışında öğrencilerin öğrenmeleri için kullandığımız araç gereçler olarak anlıyorum. Akıllı tahtadan yararlanmak bilgisayardan araştırma ödevi vermek...” (Ö1)

“Dijital öğrenme ortamları bilgisayarlar, bilgi teknolojisi, akıllı tahta sık kullanılan araçlardır. Cep telefonundaki internet ağı bile dijital öğrenme ortamıdır...” (Ö6)

İkinci soruya ilişkin öğretmenler, ders işlerken dijital öğrenme ortamlarına ihtiyaç duydukları ve kullandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerden Ö1 ve Ö10 düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Evet çok fazla ihtiyaç duyuyorum. Az önce de söylediğim gibi yeni nesil çocuklar bir metin okumaktan çok bir görseli gördüklerinde daha iyi kavıyorlar...” (Ö1)

“Çok fazla ihtiyaç duyuyoruz. Çünkü şu an ki çocuklar görsel odaklı. Somutlaştırmakta artık eski nesil gibi değiller zorlanıyorlar...” (Ö10)

Bu temanın son sorusuna ise, dijital öğrenme ortamı kullanımının artışı olarak öğretmenlerin öğrencilerin dikkatini topladığı yanıtını en fazla verdikleri görülmektedir. Buna ek olarak öğretmenler, azalan sıralama ile dersin işlenişini kolaylaştırdığı, kalıcılık sağladığı, öğrenmeyi hızlandırdığı, zaman kazandırdığı, katılımı artırdığı, etkili ve pratik olduğu, ilgiyi artırdığı yönünde ifadelerde bulunmuşlardır.

Diğer yandan öğretmenlere göre dijital öğrenme ortamı ile aşırı vakit geçirmek dikkati olumsuz etkilemekte ve öğrenciler ev ortamında derse tam olarak katılım sağlayamamaktadır. Bu durumu öğretmenlerden Ö4, Ö5 ve Ö10 aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Daha çok öğrencilerin dikkatini çekiyor. Daha pratik zaman olarak, zaman kazandırıyor.” (Ö4)

Ö5 “Dijital ortamdaki izledikleri şeyler onların dikkatlerini daha çok çekiyor. İlgilerini artırdığı için ve öğrenmeyi hızlandırdığını düşünüyorum...” (Ö5)

“Boş zaman etkinliği düşünerek oyun oynaması dijital ortamda çok fazla zaman harcamasına sebep oluyor. Bu sefer de çocuğun özellikle gerçek hayata karşı dikkat algısında bir problem başlıyor...” (Ö10)

Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital öğrenme ortamlarının artılarına yönelik daha fazla görüş bildirdiği görülmektedir.

Tablo 2.8: Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Dijital Öğrenme Ortamı Temasına İlişkin Bulgular

Sorular	Kodlar	f
Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerinizin dijital öğrenme ortamlarından faydalanabilme düzeyleri nasıldır?	Yüksek düzeyde	6
	Akıllı tahtayı kullanma düzeyinde	3
	Ders kitaplarının yetersiz kaldığı durumlarda kullanma düzeyinde	3
	Düşük düzeyde	3
	Ödev hazırlama düzeyinde	1
Sosyal bilgiler dersinde kullanılmak üzere hazırlanan bir dijital öğrenme ortamının hangi özellikleri barındırması öğrencilerinizin öğrenmelerine katkı sağlayabilir?	Kısa Video	10
	Harita	7
	Eşleştirmeli alıştırma	7
	Grafik, karikatür vb. görseller	5
	Tartışma yapılabilmesi	3
	Oyunlaştırarak öğrenme	2
	Boşluk doldurmalı test	2
	Ödüllendirme sistemi	2
	Animasyon	2
	Kısa metin	1
	Grup çalışması	1
	Etkileşimli öğrenme	1
	Güncel haberler	1

Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin dijital öğrenme ortamlarından faydalanmalarının yüksek düzeyde olduğu yanıtını veren öğretmenler çoğunluktadır. Azalan sıralama ile akıllı tahtayı kullanma, ders kitaplarının yetersiz olduğu durumlarda kullanma, düşük düzeyde ve ödev hazırlama düzeyinde olduğu da öğretmenlerin aktardığı diğer ifadelerdir. Bu durumu öğretmenlerden Ö2 ve Ö12 aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Öğrencilerimiz dijital ortama bizden daha yatkın bir halde geliyorlar. Zaten onların hazırbulunuşlukları pandemi döneminde özellikle mecbur kaldıkları için cep telefonudur, tablettir, bilgisayardır bizden daha çok kullanıyorlar...” (Ö2)

“Oldukça yüksektir. Çağımız gereği çocuklar ilköğretim çağından itibaren eğitimde dijital araç gereçleri bire bir gördüler. Dolayısı ile artık ders kitapları rafta kaldı diyebiliriz.” (Ö12)

İkinci soruda ise öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersinde kullanılmak üzere hazırlanan dijital öğrenme ortamının barındırması gerektiren özelliklere ilişkin en fazla kısa video yanıtını verdikleri görülmektedir.

Azalan sıralama ile harita, eşleştirmeli alıştırma, grafik, karikatür vb. görseller, tartışma yapılabilmesi, oyunlaştırarak öğrenme, boşluk doldurmalı test, ödüllendirme sistemi, animasyon, kısa metin, grup çalışması, etkileşimli öğrenme, güncel haberler ise

öğretmenlerin vermiş olduğu diğer ifadelerdir. Bu soruya ilişkin öğretmenlerden Ö3 ve Ö6 düşüncelerini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

“Bir konuyu işlerken o konu ile ilgili kısa bir videonun olması olabilir işte bir karikatür olabilir. Haritalar olabilir.” (Ö3)

“Animasyonlar, konu ile ilgili videolar ve konu ile ilgili alıştırmalar soruları eşleştirmeler biraz önce söylediğim gibi veya buna benzer boşluk doldurma gibi şeyler faydalı oluyor.” (Ö6)

Tablo 2.9: Sosyal Bilgiler Dersinde ÜDT Konularının Öğretimi Temasına İlişkin Bulgular

Sorular	Kodlar	f
ÜDT öğrenme alanına ilişkin konuları işlerken kaynak bakımından ihtiyaç duyduğunuz durumlar nelerdir?	Video içeriklerinin kullanımı	9
	Görsellerden faydalanma	7
	Oyunlaştırma	2
	Soyut kavramları somutlaştırma	2
	Gazete haberlerini inceleme	1
	Harita kullanımı	1
ÜDT öğrenme alanına ilişkin konuları işlerken öğrencilerinizin hazırbulunuşluk düzeyleri hakkında ne düşünüyorsunuz?	Yaşanılan çevre kapsamında iyi	9
	İyi değil	2
	Çok iyi	2
	İthalat/ihracat	9
Öğrencilerinizin ÜDT öğrenme alanına ilişkin yaşadığı kavram yanılgıları, öğrenme zorlukları ve sınırlılıklar nelerdir?	Mera/besi hayvancılığı	4
	Turizm türleri	3
	İlk defa karşılaşılan meslekler	2
	Ekonomik faaliyet alanları	2
	Bacasız sanayi	2
	Elektrik üretimi	1
	Öğrenme yanılgısı ve zorluğu yok	1
ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken öğrencilerinizin öğrenme stilleri hakkında neler düşünüyorsunuz?	Görsel	11
	İşitsel	9
	Dokunsal	6
	Beyin fırtınası	6
ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken hangi yöntem ve tekniklerin verimliliği artırdığını düşünüyorsunuz?	Öğrenci merkezli genel teknikler	6
	Tartışma	4
	Problem çözme	2
	Soru-cevap	1
	Güncel olaylardan yararlanma	1
	İstasyon	1
	Proje	1
	Grup etkinliği	1
	Gezi	1

Öğretmenlerin ÜDT konularının öğretiminde en fazla ihtiyaç duydukları durumun video içeriklerinin kullanımı olduğu görülmektedir. Azalan sıralama ile görsellerden faydalanma, oyunlaştırma, somutlaştırma, gazete haberlerini inceleme ve harita kullanımı

ise öğretmenlerin vermiş olduğu diğer yanıtlardır. Bu durumu öğretmenlerden Ö4 aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Videoya fotoğrafa yine ekonomi ile alakalı konularda falan ihtiyacımız oluyor. Her zaman elimizin altında bulunmayan konularda kaynağa ihtiyacımız oluyor. Burada aslında teknoloji kolaylık sağlıyor.” (Ö4)

Ö9 ise aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Yine günlük yaşamla ilgili kısa videolar onunla ilgisini çekebilecek fotoğraflar önemli. Şimdi burada atıyoruz tarım var, hayvancılık var, sanayi var, ticaret var, hizmet sektörü var falan. Onları görsellik olarak mutlaka vermemiz lazım. Sadece anlattığımız zaman çocuk kavrayamıyor... Bulabildiğimiz ölçüde fotoğraf, videolar biraz daha şey olabiliyor ama kısa olacak. Fotoğraflar çok daha kalıcı çocukların hafızasında oluyor.” (Ö9)

Öğretmenler, ÜDT konularına ilişkin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini en fazla yaşanan çevre kapsamında iyi olduğu yönünde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin çok iyi olduğunu belirtirken iki öğretmen ise iyi olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden Ö1’in görüşü aşağıdaki gibidir:

“Burdur’da yaşayan öğrencilerimizin sadece tarım ve hayvancılık alanında hazırbulunuşlukları yüksek diyebilirim...” (Ö1)

Ö4 ise aşağıdaki gibi açıklık getirmiştir:

“Bazı konularda yüksek de bazı konularda o kadar şey değil... Zaten burası tarım toplumu Burdur. Ondan kaynaklı öğrenciler tarıma çok yabancı değiller. Ama mesela burada çok fazla yoğunlukta olmayan ekonomik faaliyetler var. Ticaret, sanayi, turizm gibi. Bunlarda zaman zaman sıkıntı yaşayabiliyoruz.”

Öğretmenler ilgili öğrenme alanında öğrencilerin yaşadığı kavram yanılgıları, öğrenme zorlukları ve sınırlılıkların en fazla ithalat ve ihracat kavramlarının öğrenilmesinde olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Azalan sıralama ile mera/besi hayvancılığı, turizm türleri, ilk defa karşılaşılan meslekler, ekonomik faaliyet alanları, bacasız sanayi ve elektrik üretimi konu ve kavramları diğer ifadelerdir. Katılımcılardan Ö12 öğrencilerin konuya ilişkin herhangi bir kavram için öğrenme yanılgısı ve zorluğu yaşamadığını belirtmiştir. Bu durumu Ö2 ve Ö10 aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Mesela ihracat ithalat. Onların üzerine isimlerinin... almak ithalattaki al daire içinde, satmaktaki at ihracat daire içine alıyorum. Bunu karıştıracaksınız ama şu şudur diye veriyorum. Tarımda mesela mera hayvancılığı besihane hayvancılığı... merayı mesela canlandıramadılar.” (Ö2)

“...Bir barajdan nasıl elektrik elde edilir? Bunu anlamakta zorlanıyorlar. İşte burada dijital ortam çok işimize yarıyor. Konuyu görselleştiriyoruz.” (Ö10)

Öğretmenler, ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken öğrencilerin öğrenme stilleri için en fazla görsel, azalan sıralama ile işitsel ve dokunsal olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu durumu Ö1 ve Ö9 aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Konuyu okuyarak, yazarak veya anlatarak öğretmeye çalıştığımızda vermek istediğimiz bilgi tam anlamıyla öğrencilerin zihinlerinde yer etmiyor. Ancak bir video izledikten sonra fikirleri sorulduğunda konuya tam anlamıyla şekillendirebiliyorlar” (Ö1)

“...Ama görsellik çok daha kalıcı oluyor. Sunum yapıyoruz bazen zamanımız olursa. Sunumlar daha kalıcı oluyor. Kısa videolar ilgi çekiyor. İlk defa görmüşlerse eğer izliyorlar. Bunun faydası var. Söylediklerimiz kısa sürede unutuluyor. O net.” (Ö9)

Öğretmenler ilgili konuları işlerken en fazla beyin fırtınası ve öğrenci merkezli genel teknikler yanıtını verirken azalan sıralama ile tartışma, problem çözme, soru-cevap, güncel olaylardan yararlanma, istasyon, proje, grup etkinliği, gezi yöntem ve tekniklerinin dersin verimliliğini artırabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu durumu öğretmenlerden Ö4 ve Ö7 aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Bizim uyguladığımız daha çok tartışma. Yine öğrenci merkezli teknikler. Çocuğun aktif olması gerçekten işe yarıyor. Bunlar yani daha çok.” (Ö4)

“Öğrenci merkezli yaklaşımlar öğrencinin daha çok dersin içinde aktif olarak katıldığı sizin de çalışmanızın konusu olan bu dijital öğrenme işin içine katılırsa daha çok faydalı olur diye düşünüyorum...” (Ö7)

Tablo 2.10: Sosyal Bilgiler Dersinde Gerçek Hayat Problemleri ve Çelişkili Durumlar Temasına İlişkin Bulgular

Soru	Kodlar	f
2018 SBDÖP’da belirtilen “öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı” ifadeleri sizin için ne anlama geliyor?	Günlük hayatta karşılaşılan durum/problem	7
	Uygulanması gereken bir prensip	2
	Gerçek hayat ile sosyal bilgilerin birbirinden ayrılamaması	2
	Gündemi takip etme	1
	Günlük yaşamdan örnekler verme	1
	Gerçek hayatı görme	1

2018 SBDÖP’ te belirtilen “öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmalı” ifadelerinin anlamına ilişkin öğretmenlerin en fazla günlük hayatta öğrencilerin sürekli karşılaştıkları durum/problem yanıtını verdiği görülmektedir. Öğretmenler azalan sıralama ile uygulanması gereken bir prensip, gerçek hayat ile sosyal bilgilerin birbirinden ayrılamaması, gündemi takip etme, gerçek hayatı görme ve günlük yaşamdan örnekler verme şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden Ö3 ve Ö6 bu duruma ilişkin düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Sosyal bilgiler adı üstünde sosyal yani toplum, bireyin topluma girmesi. Birey topluma girdiği zaman birçok sorunla karşı karşıya kalacak. Ve bu karşı karşıya kaldığı sorunları da çözmesi.” (Ö3)

“Muhakkak ki karşılaştırılmalı. Çünkü gerçek hayatı görmesi gerekiyor. Konuların içerisindeki sık konularla kalmaması lazım...” (Ö6)

Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunun dersi gerçek yaşamla ilişkilendirmekte olduğu görülmektedir.

Tablo 2.11: Eğitsel İhtiyaç Önerileri Temasına İlişkin Bulgular

Soru	Kodlar	f
Bu sorular dışında öğrencilerinizin öğrenmelerini geliştirmeye yönelik eklemek istediğiniz eğitsel ihtiyaçlar var mıdır?	Dijital içerik çeşitliliği	4
	Az sürede çok şey öğretebilecek etkinlikler	2
	Gezi düzenleyebilme imkânı	2
	Yapılan ödevlerin kontrolünü kısa sürede yapabilme	1
	Gerçek hayat içerikli videolar kullanma	1
	Ürün sergileme	1
	Uygulamalı öğretim	1
	Sınavlara yönelik kaynaklar	1
	Düşüncelerini yazma yeteneğini geliştirme	1

Tabloya göre öğretmenler eğitsel ihtiyaç olarak gördükleri durumlara ilişkin, en fazla dijital içerik çeşitliliği olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre azalan sıralama ile az sürede çok şey öğretebilecek etkinlikler, gezi düzenleyebilme imkânı, yapılan ödevlerin kontrolünü kısa sürede yapabilme, gerçek hayat içerikli videolar kullanma, ürün sergileme, uygulamalı öğretim, sınavlara yönelik kaynaklar, düşüncelerini yazma yeteneğini geliştirme diğer eğitsel ihtiyaçlardır.

Öğretmenlerden Ö11 ve Ö10 görüşlerini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Bol bol videolar olmalı ama can sıkıcı değil. Bazen çok can sıkıcı belgeseller oluyor öyle değil. Çocuğa sevdirecek daha yaşlarına düzeylerine uygun olmalı.” (Ö11)

“Küçük bir şey yazmalarını istiyorum bazen çocuklardan. Kelimeler veriyorum bu kelimelerle ilgili toprak, hava kirliliği, atıklar gibi bunlarla ilgili küçük bir metin yazın diyorum. Yazamıyorlar. Bu biraz eksiklik şu anda. Okuma, okuduğunu anlama, onu yazıya dökme kendini ifade etme, ürün çıkarmakta zorlanıyorlar.” (Ö10)

Öğretmenler ile Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

1- Sosyal bilgiler öğretmenleri için dijital öğrenme ortamı en fazla akıllı tahtayı ifade etmekle birlikte bilgisayar, EBA, öğrenme için kullanılan araç ve gereç, bilgisayardan araştırma ödevi verme, dijital nesnelerle öğrenme ve internet ağını ifade etmektedir.

2- Öğretmenler ders işlerken dijital öğrenme ortamını kullanmakta ve buna ihtiyaç duymaktadır.

3- Öğretmenlere göre dijital öğrenme ortamı en fazla öğrencilerin dikkatini toplaması gerekçesiyle kullanılmaktadır. Buna ek olarak öğretmenler, dijital öğrenme ortamının kolaylaştırma, kalıcılık sağlama, öğrenmeyi hızlandırma, zaman tasarrufu, katılımı artırma, etkili ve pratik olma, ilgi çekme gibi artıları olduğunu düşünmektedir. Diğer yandan dijital öğrenme ortamının öğrencilerin aşırı vakit geçirmelerine bağlı olarak dikkatlerini olumsuz etkilemesi ve ev ortamında tam katılım sağlamanın mümkün olmaması gibi olumsuz yönlerinin olabileceğini düşünmektedir.

4- Öğretmenlere göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersi kapsamında dijital öğrenme ortamından faydalanma düzeyleri değişkenlik göstermektedir. Öğretmenlerin çoğu bu düzeyin yüksek olduğunu, diğer kısmı ise akıllı tahtayı kullanma, ders kitaplarının yetersiz kaldığı durumlarda kullanma, ödev hazırlama ve düşük düzeyde olduğunu düşünmektedir.

5- Öğretmenlere göre sosyal bilgiler dersinde kullanılmak üzere hazırlanacak bir dijital öğrenme ortamının, öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlaması için kısa videolar, haritalar ve eşleştirmeli alıştırma etkinliği, grafik ve karikatür gibi görseller, tartışma platformu, oyun, boşluk doldurma test, ödül sistemi, animasyon, kısa metin, grup çalışması, etkileşimli öğrenme ve güncel haberleri içermesi gerekmektedir.

6- Öğretmenlerin ÜDT öğrenme alanına ilişkin konuları işlerken kaynak bakımından ihtiyaç duydukları durumların başında video içeriklerinin kullanımı gelmekle birlikte bu ihtiyaçlar içinde görsellerden faydalanma, oyunlaştırma, somutlaştırma, haber inceleme, harita kullanımı yer almaktadır.

7- Öğretmenlere göre ÜDT öğrenme alanına ilişkin konuları işlerken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri değişkenlik göstermektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin hazırbulunuşlukları öğretmenlerin çoğuna göre yaşanan çevre kapsamında iyi düzeydedir.

8- Öğretmenlerin çoğuna göre ÜDT öğrenme alanına ilişkin öğrenciler; ithalat/ihracat kavramı başta olmak üzere mera/besi hayvancılığı, turizm türleri, ilk kez karşılaşılan meslekler, ekonomik faaliyet alanları, bacasız sanayi ve elektrik üretimine ilişkin kavram yanılgısı, öğrenme zorluğu ya da sınırlılık yaşamaktadır. Öğretmenlerden yalnızca biri böyle bir durum olmadığını belirtmiştir.

9- Öğretmenlere göre ilgili ünitenin öğretiminde öğrenciler dokunsal öğrenme stiline daha çok görsel ve işitsel öğrenme stillerine sahiptir.

10- Öğretmenlere göre ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken en fazla beyin fırtınası ve diğer öğrenci merkezli teknikleri kullanmak verimliliği artırmaktadır. Buna ek olarak öğretmenler verimli bir ders süreci için tartışma, problem çözme, soru-cevap, güncel olaylardan faydalanma, istasyon, proje, grup etkinliği ve gezi tekniklerinin katkı sağlayacağını düşünmektedir.

11- Öğretmenler, 2018 SBDÖP’ te yer verilen “öğrenciler sık sık gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaşılmalı” ifadeleri için en fazla günlük hayatta karşılaşılan durum/problem olarak algılarken, bunu takiben uygulanması gereken bir prensip, gerçek hayat ile sosyal bilgilerin birbirinden ayıramaması, gündemi takip etme, gerçek hayatı görme ve günlük yaşamdan örnekler verme olarak algılamaktadır.

12- Diğer sorular dışında öğretmenlere göre başta dijital içerik çeşitliliği olmak üzere, az sürede çok şey öğretebilecek etkinlikler, gezi düzenleyebilme imkânı, yapılan ödevlerin kontrolünü kısa sürede yapabilme, gerçek hayat içerikli videolar kullanma, ürün sergileme, uygulamalı öğretim, sınavlara yönelik kaynaklar, düşüncelerini yazma yeteneğini geliştirme birer eğitsel ihtiyaçtır. Sosyal bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda sosyal bilgiler dersinde ÜDT öğrenme alanına ilişkin konular işlenirken dijital öğrenme ortamına ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkarılmıştır.

Özellikle akıllı tahtada kullanılabilen, dikkat çekici içeriklerle zenginleştirilen kısa video, harita ve eşleştirmeli alıştırma, grafik ve karikatür vb. görseller içeren, yaşanan çevreyi yansıtan, öğrenmede yanılma, zorluk ve sınırlılıkların olduğu kavramların dikkate alındığı, görsel ve işitsel öğrenme stiline hitap eden, öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin entegre edildiği, gerçek yaşamda olabilecek durum ve problemlerin yer aldığı, dijital içerik çeşitliliğinin sağlandığı, kısıtlı süreyi verimli kullanmaya imkan tanıyan bir otantik dijital öğrenme ortamının tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.1.2. Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeye İlişkin Bulgular

Araştırmada ihtiyaç analizi kapsamında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki 8 soru, 6. sınıfta okuyan 12 öğrenciye yöneltilmiştir. Görüşleri alınan öğrencilerin kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.12: Görüşme Yapılan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Görüşme Sayısı	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Sosyal Bilgiler Dersi 1. Dönem Not Ortalaması	Sosyal Bilgiler Dersi 1. Dönem Not Ortalamasına Göre Not Düzeyi
1	K1	Kız	100	Yüksek
2	K2	Erkek	100	Yüksek
3	K3	Kız	98	Yüksek
4	K4	Erkek	97,5	Yüksek
5	K5	Erkek	85	Orta
6	K6	Erkek	83	Orta
7	K7	Kız	81,50	Orta
8	K8	Erkek	81,50	Orta
9	K9	Erkek	66,5	Düşük
10	K10	Erkek	56,5	Düşük
11	K11	Kız	56	Düşük
12	K12	Erkek	46	Düşük

Tabloya göre görüşleri alınan öğrencilerden 4'ü kız 8'i erkektir. Öğrencilerin 1. dönem not ortalamalarının en düşük 46, en yüksek 100 puan arasında olduğu görülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulardan elde edilen veriler 3 tema ile ilişkilendirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde kullanılan soru içerikleri ile bu sorulardan elde edilen verilere ilişkin temalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.13: Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerde Kullanılan Soru İçerikleri ve Bu Sorulardan Elde Edilen Verilere İlişkin Temalar

Temalar	Soru İçerikleri
Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Materyal Nitelikleri	1-Sosyal bilgiler dersinde kullanılan dikkat çekici materyaller 2-Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak dijital öğrenme ortamının barındırması gereken özellikler
Gerçek Hayat Problemleri ve Bu Problemlere Çözüm Üretmenin Etkililiği	3-Gerçek hayat problemlerinin öğrenciler için ifade ettiği anlam 4-Sosyal bilgiler dersinde gerçek hayat problemlerine çözüm üretmenin öğrenmeye katkısı
ÜDT Konularını Öğrenme Durumları	5-ÜDT konularını işlerken öğrencilerin zorlandığı konular 6-ÜDT konularını işlerken öğrencilerin zorlandığı kavramlar 7-ÜDT konularını işlerken öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayan öğrenme stilleri 8-ÜDT konularını işlerken öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayan etkinlikler

Tabloda yer verildiği üzere öğrenciler ile yapılan görüşmelerde 8 soru yöneltilmiş olup bu soru içerikleri 3 tema altında gruplandırılmıştır. Her soruya ilişkin toplanan veriler ilgili tema altında bir araya getirilerek tablo halinde verilmiştir.

Tablo 2.14: Sosyal Bilgiler Dersinde Etkili Materyal Nitelikleri Temasına İlişkin Bulgular

Sorular	Kodlar	f
1-Sosyal bilgiler dersinde hangi materyalin kullanılması senin için daha dikkat çekicidir?	Akıllı tahta	12
	Bilgisayar	3
	Telefon	2
	Tablet	2
	Videolar	9
2-Sosyal bilgiler dersinde kullanılacak dijital bir öğrenme ortamında hangi özellikler olmasını istersin?	Harita ve fotoğraflar	4
	Eğlenceli içerik ve etkinlikler	4
	Eşleştirme vb. bulmacalar	3
	Rekabet ortamı	2
	Oyunlar	2
	Tekrar edilebilirlik	1

Tablo incelendiğinde öğrencilerin tamamından sosyal bilgiler dersinde akıllı tahta kullanımının daha dikkat çekici olduğu yanıtı alınmıştır.

Azalan sıralama ile bilgisayar, tablet ve telefonun da dikkat çekici bir materyal olarak görüldüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Bu soruya ilişkin öğrencilerden K2 ve K4 düşüncelerini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

“Akıllı tahtadan hani etkinlikler yapmak konu anlatımları dinlemek ya da videolar izlemek daha iyi oluyor. Daha iyi dikkatimi çekiyor yani...” (K2)

“Benim için dikkat çekici olan akıllı tahtadır. Çünkü daha çok video izleyebiliriz ve herkes orda görebilir. Herkes o videoyu rahatça izleyebilir...” (K4)

Öğrenciler sosyal bilgiler dersinde kullanılacak dijital bir öğrenme ortamında bulunması gereken özelliklere ilişkin en fazla videoların bulunması yanıtını verdiği görülmektedir.

Azalan sıralama ile harita ve fotoğraflar, eğlenceli içerik ve etkinlikler, eşleştirme vb. bulmacalar, rekabet ortamı, oyunlar, tekrar edilebilirlik özelliklerini taşıması da öğrencilerin vermiş olduğu diğer yanıtlardır.

Bu soruya ilişkin öğrencilerden K5 ve K11 düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“...Kısa videolar çeşit çeşit videolar olabilir. Çünkü onlarla daha çok şey öğrenebilirim. Mesela yazmakta öğrenemediğim şeyleri videolardan da çeşit çeşit videolardan da öğrenebilirim.” (K5)

“Videoların olması, eşleştirme olması, fotoğrafların olması hoşuma gider. Çünkü kısa videolar bana çok eğlenceli geliyor, kalıcı oluyor, sıkıcı olmuyor...” (K11)

Tablo 2.15: Gerçek Hayat Problemleri ve Bu Problemlere Çözüm Üretmenin Etkililiği Temasına İlişkin Bulgular

Sorular	Kodlar	f
3-Gerçek hayat problemleri senin için ne anlama geliyor?	Telefonun bozulması\kırılması	2
	Bisiklet tekerinin patlaması	2
	Topunun kaçması	1
	Hastalanınca okula gidememesi	1
	Engelli bireyin yürüyebilmesi	1
	Servisin kaçırılması	1
	Çiftliğin\Ormanın yanması	1
	Kaleminin düşmesi	1
	Dolu yağması	1
	Yere düşünce dizinin kanaması	1
	Oyun oynarken bacağının ağrması	1
4-Sosyal bilgiler dersinde gerçek hayat problemlerine çözüm üretmek öğrenmene katkı sağlar mı?	Katkı sağlar	12

Tabloya göre öğrenciler için gerçek hayat problemleri çeşitli anlamlara gelmektedir. Bu soruya ilişkin ikişer öğrenci yanıtını telefonunun bozulması ve bisiklet tekerinin patlaması örneği ile açıklamıştır. Öğrencilerin vermiş olduğu diğer yanıtlar ise topunun kaçması, hastalanınca okula gidememesi, engelli bireyin yürüyebilmesi, servisin kaçırılması, çiftliğin\ormanın yanması, kaleminin düşmesi, dolu yağması, yere düşünce dizinin kanaması, oyun oynarken bacağının ağrmasıdır.

Bu durumu öğrencilerden K1 ve K4 aşağıdaki gibi belirtmiştir:

“Gerçek hayatta karşılaştığımız herhangi bir zorluk bir problem olabilir bizim için. Örneğin engelli birey karşıdan karşıya geçmeye çalışırsa bu da bir sorun olur...” (K1)

“Hasta olduğumda okula gidemem derslerimden eksik oluyor. O da bir problem benim için...” (K4)

İkinci soruya ilişkin öğrencilerin tamamı sosyal bilgiler dersinde gerçek hayat problemlerine çözüm üretmenin öğrenmeye katkı sağladığı yönünde görüş bildirmiştir.

Bu durumu öğrencilerden K2 ve K7 aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Katkı sağlar çünkü onun hem daha çok ayrıntısını görmüş oluyoruz hem o sorunun nasıl başladığını sonra nasıl bittiğini çözme aşamasını bu tür şeyleri gördüğümüzde daha çok bilgi sahibi olmuş oluyoruz zorluk çekmemiz de azalıyor.” (K2)

“Sağlar. Çünkü gerçek hayatta onları yaşayabiliriz. Ve burada bu şeyleri öğrenirsek onları gerçek hayatta da uygulayabiliriz.” (K7)

Tablo 2.16: ÜDT Konularını Öğrenme Durumları Temasına İlişkin Bulgular

Sorular	Kodlar	f
5-ÜDT konularını işlerken öğrenmekte zorlandığını düşündüğün konular oldu mu?	Ekonomik faaliyetler	8
	Üretimin serüveni ve tüketim	2
	Çevremizdeki meslekler	2
	Yeni fikirler geliştiriyoruz	1
6-ÜDT konularını işlerken öğrenmekte zorlandığını düşündüğün kavram ya da kavramlar oldu mu?	Tarımsal faaliyetler	5
	İthalat-ihracat	4
	Üretim aşamaları	2
	Girişimcilik	1
	Meslek türleri	1
	Tüketici hakları	1
	Güncelleme gelen genel bilgiler	1
7-ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken hangi öğrenme stilinin öğrenmene katkı sağladığını düşünüyorsun?	Görsel	11
	İşitsel	8
	Dokunsal	1
	Video izleme	7
8-ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken hangi tür etkinliklerin öğrenmene katkı sağladığını düşünüyorsun?	Bulmaca	6
	Yarışma	4
	Resim sergileme	3
	Soru çözme	2

Tabloya göre öğrencilerin ÜDT konularını işlerken öğrenmekte zorlandığını düşündüğü konuların başında ekonomik faaliyetlerin geldiği görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin vermiş olduğu diğer yanıtlar ise üretimin serüveni ve tüketim, çevremizdeki meslekler ve yeni fikirler geliştiriyoruz konularıdır.

Öğrencilerden K3 ve K5 bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“İhracat ve ithalatla ilgili şeyler bir de ülkelerde aman şehirlerde hangi bitkiler yani hangi şeyler yetişir onlarda falan zorlanıyordum. Bir de üretimde falan zorlanıyordum.” (K3)

“Çünkü mesleklerin hepsini bilmemiz gerekiyor. Veya yeni çıkan meslekleri de bilmemiz gerekiyor. Bu konuda zorlandım.” (K5)

İkinci soruda öğrencilerin ÜDT konularını işlerken öğrenmekte zorlandığı kavramların başında tarımsal faaliyetlerin geldiği görülmektedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin vermiş olduğu diğer yanıtlar ise ithalat-ihracat, üretim aşamaları, girişimcilik, meslek türleri, tüketici hakları kavramları ile güncelleme gelen genel bilgiler olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuya ilişkin öğrencilerden K7 ve K9 düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Mesleklerde tüm meslekleri aklımda tutmak zorlayıcıydı. Ezberlemek zordu. O aralarda biraz zorlandım ama sınavda da bunlar lazım olduktan sonra da çalışmak zorunda kaldım ve çalıştım.” (K7)

“Üretim konusunu anlamakta zorlandım. Her şeyi üretiyoruz ama mesela ağaçlar nasıl kâğıt oluyor bu anlamakta zorlandım.” (K9)

Üçüncü soruda ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken hangi öğrenme stiline öğrenmeye katkı sağlayacağı sorusuna ilişkin öğrencilerden 7’si hem görsel hem işitsel öğrenme stili yanıtını verirken, 4’ü yalnızca görsel öğrenme stili yanıtını vermiştir. 1 öğrenci ise hem işitsel hem dokunsal öğrenme stiline öğrenmesine katkı sağladığını ifade etmiştir. Bu durumu öğrencilerden K6 ve K7 aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Ben eve gittiğimde defter veya kitaptan tekrar yapmak yerine böyle video izlemeyi daha çok seviyorum. Daha çok katkı sağladığımı düşünüyorum.” (K6)

“Görsel. Çünkü görsel olarak zaten benim bir görsel hafızam var. Görsel daha da iyi geliyor. Çünkü hem görüyoruz hem de onu kafamızda düşünebiliyoruz. Yani bu yüzden görsel daha iyi geliyor.” (K7)

Dördüncü soruda ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken hangi tür etkinliklerin öğrenmeye katkı sağlayacağı sorusuna ilişkin öğrenciler en fazla video izleme etkinliğini başta olmak üzere azalan sıralama ile bulmaca, yarışma, resim sergileme ve soru çözme etkinliklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden K1 ve K9 bu duruma ilişkin düşüncelerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Akıllı tahtadan etkinlikler yapmak çok daha iyi oluyor. Çünkü hem böyle eğlenceli eşleştirme yapıyoruz bazen yarışmalar oluyor oyun oynuyoruz vesaire. Daha çok rekabete girince daha eğlenceli oluyor öğrenirken.” (K1)

“Resim yapmak gibi şeyler. Onları panoya asmak ve her şey olduğunda onlara bakmak. Şey yapmak yani daha çok hatırlamak” (K9)

Öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

1- Öğrenciler, sosyal bilgiler dersinde akıllı tahta kullanımının daha dikkat çekici olduğunu ifade etmektedir. Bunu takiben bilgisayar, tablet ve telefonun da dikkat çekici diğer öğretim materyalleri olduğu anlaşılmaktadır.

2- Öğrenciler sosyal bilgiler dersinde kullanılacak dijital bir öğrenme ortamında başta videoların bulunması olmak üzere harita ve fotoğraflar, eğlenceli içerik ve etkinlikler, eşleştirme vb. bulmacalar, rekabet ortamı, oyunlar, tekrar edilebilirlik özelliklerini taşımasını beklemektedir.

3- Öğrenciler gerçek hayat problemlerini günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlardan örneklerle açıklamıştır. Telefonunun bozulması, bisiklet tekerinin patlaması, topunun kaçması, hastalanınca okula gidememesi, engelli bireyin karşıdan karşıya geçmeye çalışması, servisin kaçırılması, çiftliğin\ormanın yanması, kaleminin düşmesi, dolu yağması, yere düşünce dizinin kanaması ve oyun oynarken bacağının ağrması öğrenciler için gerçek hayat problemleri olarak algılanmaktadır.

4- Öğrencilerin tamamı sosyal bilgiler dersinde gerçek hayat problemlerine çözüm üretmenin öğrenmeye katkı sağladığını düşünmektedir.

5- Öğrencilerin ÜDT konularını işlerken öğrenmekte zorlandığını düşündüğü konuların başında ekonomik faaliyetler gelmekle birlikte, üretimin serüveni ve tüketim, çevremizdeki meslekler ve yeni fikirler geliştiriyoruz konularına ilişkin öğrenme zorluğu yaşamaları da söz konusudur.

6- Öğrencilerin ÜDT konularını işlerken öğrenmekte zorlandığı kavramların başında tarımsal faaliyetler geldiği anlaşılmakla birlikte ithalat-ihracat, üretim aşamaları, girişimcilik, meslek türleri, tüketici hakları kavramları ile güncelleme gelen genel bilgilere ilişkin öğrenme zorluğu yaşadıkları belirlenmiştir.

7- Öğrenciler ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken çoğunlukla hem görsel hem de işitsel öğrenme stillerinin öğrenmelerine katkı sağlayacağını düşünmektedir.

8- Öğrenciler ÜDT öğrenme alanı konularını işlerken başta video izleme etkinliği olmak üzere bulmaca, yarışma, resim sergileme ve soru çözme etkinliklerinin öğrenmelerine katkı sağlayacağını düşünmektedir.

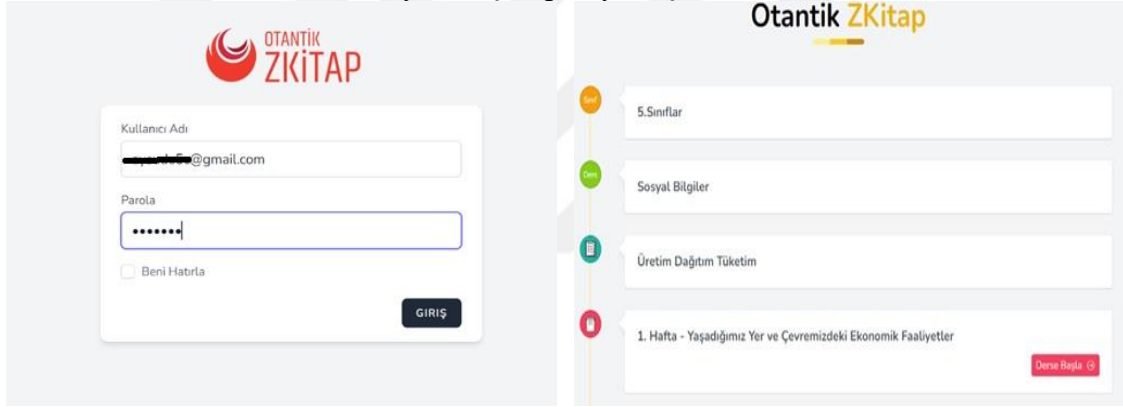
Öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda sosyal bilgiler dersinde ÜDT öğrenme alanına ilişkin konular işlenirken dijital öğrenme ortamına ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Özellikle akıllı tahtada kullanılabilen, ağırlıklı olarak görsel ve işitsel öğrenme stiline hitap eden, çeşitli video, fotoğraf, harita ve bulmacalara yer verilen ve

gerçek hayat problemlerinin çözümüne imkân tanıyan nitelikte etkinlikler barındıran bir DOÖO tasarlanmasına ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Tasarım Basamağı

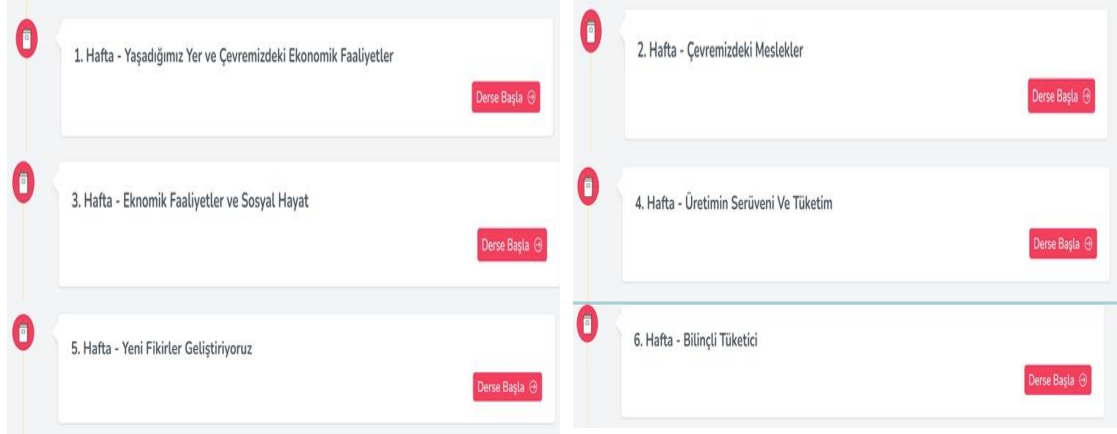
Tasarım basamağında öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmasını sağlayabilecek ortam adım adım tasarlanır. Bu doğrultuda DOÖO’ nun belirlenen hedeflere uygun şekilde hazır hale getirilmesi üzerine çalışılmıştır. İlk olarak kullanılacak arayüze karar verilmiştir. İçeriklerin sunulabileceği bir yönetim paneli hazırlanmıştır. <https://www.otantikzkitap.org> domaini alınarak, uygulamanın yapılacağı okulda bulunan akıllı tahta ve bilgisayardan giriş denemesi yapılmış ve uygun olduğu görülmüştür. Herhangi bir erişim problemi yaşanmaması için tüm içeriğin mevcut site üzerinde barındırılmasına yönelik düzenleme yapılmıştır.

Şekil 2.2: DOÖO’ ya Giriş Yapmaya İlişkin Görüntü Örnekleri



DOÖO tasarımına ilişkin hedef kitle (5.sınıf öğrencileri) seviyesi, ilgili ünitenin kazanım ve becerileri, ihtiyaç analizi sonuçları ve otantik öğrenme yaklaşımına uygun çerçevede çoklu ortam öğeleri hazırlanmıştır. ÜDT öğrenme alanındaki 6 konu için ayrı ayrı modül oluşturulmuştur.

Şekil 2.3: DOÖO’ da Konulara Giriş Yapmaya İlişkin Görüntüler



ÜDT öğrenme alanının her kazanımı için otantik öğrenme yaklaşımına uygun çerçevede gerçek yaşam problemlerini konu edinen senaryolar hazırlanmıştır. İlgili senaryoların problem özetleri aşağıda sıralanmıştır:

Kazanım 1 için problem senaryosu: Hayvancılıkla uğraşan Çiftçi İrfan’ın kışlık samanları bir yangın sebebiyle kül olmuştur. Bu durumda Çiftçi İrfan, geçimini hangi ekonomik faaliyet ile sağlayabilir?

Kazanım 2 için problem senaryosu: Sosyal bilgiler öğretmeni, Hüseyin’e gelecekte sahip olmak istediği mesleği araştırıp sınıfta tanıtması için ödev vermiştir. Hüseyin, gelecekte ihtiyaç duyulabilecek mesleklerden hangisini seçeceği konusunda kararsızdır. Bu durumda Hüseyin, hangi mesleği araştırarak ödevini tamamlayabilir?

Kazanım 3 için problem senaryosu: Fatih, Burdur’da en fazla üretilen tarım ürünlerinden olan fasulyenin herkes tarafından bilinir olmasını istemektedir. Bunun için bir festival düzenlenmesi gerekmektedir. Ancak bu festivalin tanıtımı konusunda bilgiye ihtiyacı vardır. Bu durumda Fatih, fasulye festivali tanıtımını nasıl gerçekleştirebilir?

Kazanım 4 için problem senaryosu: Çiftçi İrfan’ın süt ürünleri, Artvin’den Antalya’ya giderken Burdur’a misafir olarak uğrayan Ali Bey tarafından çok beğenilmiştir. Ali Bey, Artvin’e döndüğünde Çiftçi İrfan’ı arayarak, süt ürünlerini Artvin’e gönderebilirse bu ürünleri kendi lokantasında kullanmak isteğini söylemiştir. Çiftçi İrfan’ın süt ürünlerini Artvin’e gönderme konusunda bilgiye ihtiyacı vardır. Bu durumda Çiftçi İrfan, süt ürünlerinin dağıtımını nasıl planlayabilir?

Kazanım 5 için problem senaryosu: Fatih, Çiftçi İrfan’a girişimcilik hayalini anlatmaktadır. Burdur’da kuraklık olduğu için susuz tarım yöntemi ile üretim yapmak

istemektedir. Ayrıca Karadeniz gezisi sırasında çay bahçelerini çok fazla turistin ziyaret ettiğini görüp bu durumdan etkilenmiştir. Fatih, Burdur’da susuz tarım ile üretim yaparken aynı zamanda turizm faaliyetlerinin de gelişmesini hayal etmektedir. Bu durumda Fatih, kurak tarlalarında turistlerin de dikkatini çekebilecek hangi ürünün tarımını yapabilir?

Kazanım 6 için problem senaryosu: Çiftçi İrfan ile Fatih, alışveriş yaptıktan sonra köye dönerler. Evin avlusunda dinlenirken Fatih, sürpriz yaparak ifti İrfan’a dijital kol saati hediye etmiştir. Ancak kol saati, satın alırken deneme yapılarak alınmasına rağmen ifti İrfan’ın kolunda açılmaz. rn satın aldıkları mağazanın sahibi ise telefon aramalarına cevap vermez. Bir tüketicisi olan Fatih, bu durumda nasıl bir yol izleyebilir?

Bu senaryoların 5. sınıf ğrencisi düzeyine uygunluğu sosyal bilgiler ğretmenleri, Türkçe ğretmeni ile ilgili yaşı düzeyine eğitim veren tiyatro yazarı ve drama eğitmeni tarafından değerlendirilmiştir.

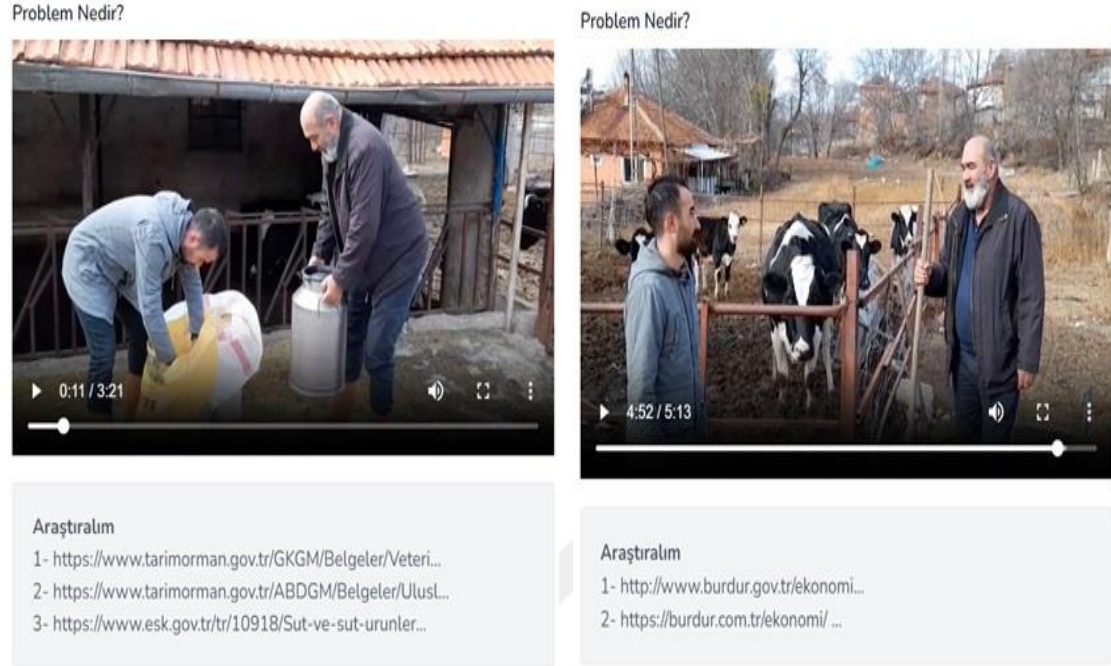
İlgili kazanımlarda öğrencilerin yaşadığı yer ve çevresine vurgu yapılmasından dolayı uygulamanın yapılacağı Burdur İlinin konuyla ilgili özelliklerine yer verilmeye dikkat edilmiştir.

Senaryoların çekiminin sağlanacağı ortamlar önceden ziyaret edilmiştir. Senaryolarda geçen diyalogları iki kişı canlandırmıştır.

Çekimler tripod destekli cep telefonu ile yapılmıştır. Elde edilen videolar ücretsiz bir video düzenleme uygulaması ile kurgulanarak ortalama 3-4 dakikalık videolar haline getirilmiştir.

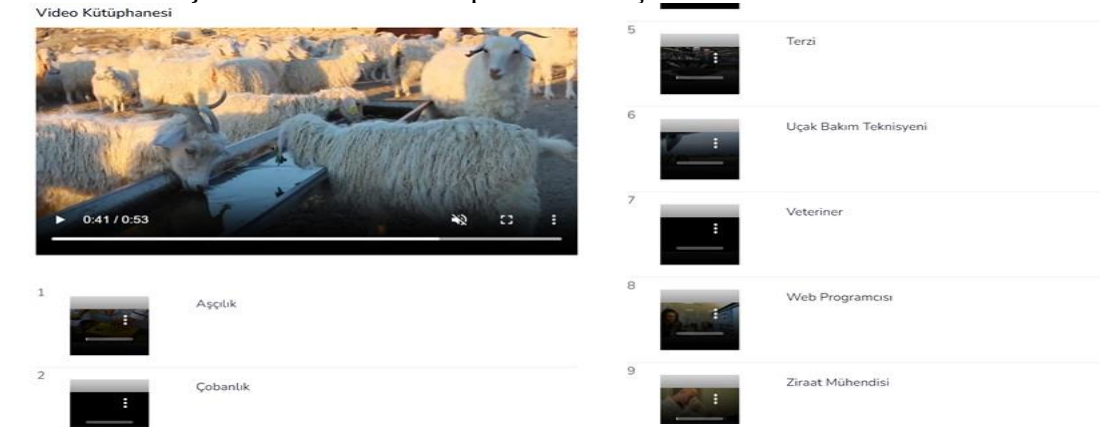
Öğrencilerin problem çözümü için araştırma yapabilmelerine kaynak oluşturmak amacıyla resm kurumlar internet sayfalarına bağlanan linkler eklenmiştir.

Şekil 2.4: DOÖO’ da Yer Verilen Problem Nedir? ve Araştırılma Bölümlerine İlişkin Görüntü Örnekleri



Her konu ve kazanım için video paylaşım platformları üzerinden doğal ortamında çekimi yapılmış videolara ulaşılmıştır. Bu videolar ücretsiz bir video düzenleme uygulaması kullanılarak öğrencilerin izleyebileceği düzeyde kısa videolar şeklinde kurgulanmıştır. Bazı videolarda ise orijinal ses yerine telifsiz müzik eklenmiştir.

Şekil 2.5: Video Kütüphanesine İlişkin Görüntü Örnekleri



Sosyal bilgiler ders kitabında yer verilen metinler tekrardan gözden geçirilmiştir. Alanında uzman eğitimcilerle iş birliği içerisinde öğrenci düzeyine uygun cümleler şeklinde revize edilerek özet haline getirilmiştir. Her konu için ihtiyaç duyulan görsellere ilgili metnin altında yer verilmiştir.

Şekil 2.6: Konu Anlatımı ve Görsellere İlişkin Görüntü Örnekleri

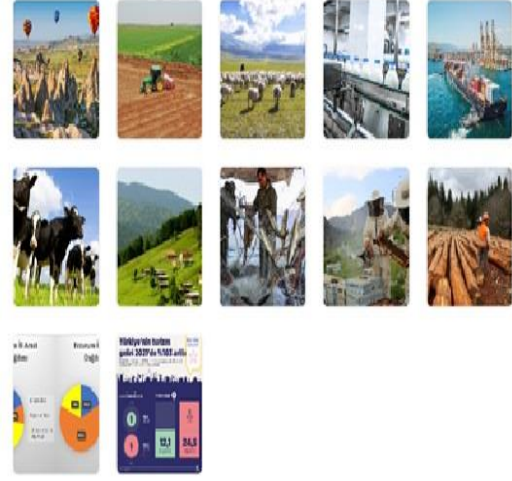
4. Hafta - Üretimin Serüveni Ve Tüketim

İhtiyaçları karşılamaya yönelik belirli işlemler sonucunda bir ürün veya hizmet meydana getirmek **üretim**dir. Ürün ya da hizmetin tüketici ile buluşturulması amacıyla belirli yerlere taşınması ise **dağıtım**dır. İhtiyaç duyulan ürün ya da hizmetin alınıp kullanılması da **tüketim**dir.

İhtiyaç duyduğumuz çoğu ürün, üretim, dağıtım ve tüketim faaliyetleri sonucu bizlere ulaşır. Bir ürünün elde edilmesinde kullanılan temel maddelerin işlenmemiş haline **ham madde** denir. Örneğin şeker pancarları tarlalardan toplanarak şeker fabrikalarında işlenir. Çay bahçelerinden toplanan çay bitkisinin yaprakları da fabrikalarda işlenerek tüketilebilir hale getirilir. Pek çok sebze ve meyveyi işlenmemiş olarak satın alır ve tüketiriz. Süt işlenerek peynir, tereyağı ve yoğurt gibi gıdalar üretilir. Buğday işlendiğinde ise makarna, ekme ve bisküvi gibi ürünler şeklinde bize ulaşır.

Üretim ve tüketim yaparken kaynakların sınırlı olduğunu bilmeliyiz. Kaynakları tasarruflu kullanmak hepimizin görev ve sorumluluğudur. Örneğin cam, kağıt ve plastik gibi atıkları geri dönüşüm kutularına atarak ekonomimize katkı sağlamış oluruz.

İlgili Görseller



Konulara ilişkin haberlere internet ortamında ilgili anahtar kelimelerin taranması yoluyla ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından uygun görülen haberler gazete sayfası formatında hazırlanmıştır.

Şekil 2.7: Haber Sayfalarına İlişkin Görüntü Örnekleri

İlgili Haberler



Ünitenin ilk iki konusu için etkileşimli harita tasarlanmıştır. Harita üzerinde, sosyal bilgiler ders kitabında yer verilen şehirler sarı renkte gösterilerek belirgin hale getirilmiştir. Bu şehirlerin işaretlenmesi ile şehre ilişkin açıklayıcı bilgilerin açıldığı bir sistem oluşturulmuştur.

Şekil 2.8: Haritalara İlişkin Görüntü Örneği

Harita

Aşağıdaki sarı renkte verilen şehirleri inceleyelim



Her konu için belirlenen kavramlara ilişkin birer bulmaca etkinliği oluşturulmuştur. Bu kavramları oluşturan harflerin yerleri değiştirilmiştir.

Öğrencilerden ipucu olarak verilen sözcükler yardımıyla kavramın doğru bir şekilde yazılması beklenmiştir.

Belirli konularda görseller ile kavramlar arasında ilişki kurabilmesi amacıyla, sözcüğü görselin üzerine sürükleyip bırakma şeklinde eşleştirme etkinliği oluşturulmuştur.

Cümle içinde boşluk doldurma, aşamaları sıralama ve verilen bilgileri doğru yanlış olarak kategorilere ayırma bulmacaları sonradan eklenerek oyun çeşitliliği artırılmıştır.

Şekil 2.9: Kavram Bulmacalarına İlişkin Görüntü Örneği

Konu Anlatımı Video Haberler Video Kütüphanesi Harita Eşleştirme **Kavram Öğrenme** Akran Değerlendirme

Problem Çözümlerini Değerlendirme Poster

Kanşık Harfler

Verilen ipucu bilgisine göre kanşık harflerden doğru sözcüğü bulalım.

Soru No	5	İpucu	Kağıt
Soru Sayısı	5	Soru	COKILNIMAR
Doğru Cevap	5	Cevap	ormancılık
Yanlış Cevap	0		

ORMANCILIK
Doğru bildiniz yeni soruya geçebilirsiniz

Oyunu Bitir Bu kavramlar başarıyla tamamlandı.

Problem içeren videoyu izledikten sonra çözüm üretip sunma, not alma, öğretmene soru sorma, dilekçe yazma, yeni fikirler oluşturma ve tartışmaya katılma etkinlikleri için ayrı ayrı platformlara yer verilmiştir.

Şekil 2.10: Öğrenci Etkileşim Etkinliklerine İlişkin Görüntü Örneği

2. Hafta - Çevremizdeki Meslekler

Meslek, insanların belirli bir eğitim aldıktan sonra geçimlerini sağlamak için devamlı olarak yaptıkları işler. İnsanların istek ve ihtiyaçları meslek dallarının oluşmasını sağlamıştır. Yaşadığımız yerde hangi ekonomik faaliyet yaygınsa onunla ilgili meslek gruplarını daha fazla görebiliriz. Ayrıca bir yerin coğrafi özellikleri oradaki ekonomik faaliyetler üzerinde etkilidir. Örneğin yaşadığımız yer tarım faaliyetlerine uygunsa çiftçilik ve ziraat mühendisliği ön plandadır. Ya da hayvancılık yaygınsa veteriner hekimlik, çobanlık, kasaplık, besicilik gibi mesleklerin daha fazla tercih edildiğini fark ederiz.

İnsanların toplu halde yaşadığı her yerde iş bölümü vardır. Bu iş bölümlerinden biri de hizmet sektörüdür. Günlük yaşamımızda bir bankacı, şoför, terzi, işçi, imam, polis ya da kasiyer gibi meslekleri yapan kişilerle karşılaşmaktayız. Okullarda öğretmenler, hastanelerde doktor, hemşire ve diğer sağlık görevlileri topluma hizmet etmektedirler. Turizmin geliştiği yerlerde mesleği turist rehberliği, aşçılık, animatörlik olan kişiler daha fazladır. Sanayi sektörünün geliştiği yerlerde ise mühendislik, fabrika işçiliği, teknisyenlik gibi meslekler yaygın olarak yapılmaktadır. Mühendisler, üretimin yapıldı çoğu iş alanında çalışırlar. Örneğin zengin orman örtüsüne sahip yerlerde orman mühendisleri görev alırlar. Gıda mühendisleri ise besinlerimizin güvenilir bir şekilde üretimi ve tüketimi için çalışırlar.

Notlanım

Turizmin geliştiği yerlerde mesleği turist rehberliği, aşçılık, animatörlik olan kişiler daha fazladır. Sanayi sektörünün geliştiği yerlerde ise mühendislik, fabrika işçiliği, teknisyenlik gibi meslekler yaygın olarak yapılmaktadır.

Not içeriği

Not Ekle

Tartışma

Öğretmen

2.HAFTA TARTIŞMA KONUSU: Size göre Burdur'da hangi meslekler daha fazla tercih edilmektedir? Nedenleri nelerdir?

5d

5.Grup

tarım çünkü hem pazarlar çok doludur ve pazarlar kurulu olmasa bile yol kenarlarında meyve sebze satan çok fazla kişi oluyor

5d 4.Grup

bence burdurda çobanlık fazladır çünkü burdurda büyük hacde hayvancılık

Mesajınızı yazın

Gönder

Öğrencilerin grup arkadaşlarının süreç içindeki performanslarını ve problem çözümlerini değerlendirebilecekleri bir sistem oluşturulmuştur.

Şekil 2.11: Öğrencilerin Otantik Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüntü Örnekleri

Akran Değerlendirme

	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3	Öğrenci 4
Grupun diğer üyeleriyle iş birliği sağlamıştır.	3 ★ ★★ ★★★	3 ★ ★★ ★★★	2 ★ ★★ ★★★	2 ★ ★★ ★★★
İstekli ve aktif bir çalışma performansı göstermiştir.	3 ★ ★★ ★★★	3 ★ ★★ ★★★	2 ★ ★★ ★★★	3 ★ ★★ ★★★
Farklı kaynaklardan yeterince yararlanmıştır.	2 ★ ★★ ★★★	2 ★ ★★ ★★★	2 ★ ★★ ★★★	2 ★ ★★ ★★★
Etkili birer sözcük kullanmıştır.	3 ★ ★★ ★★★	3 ★ ★★ ★★★	3 ★ ★★ ★★★	3 ★ ★★ ★★★

5c 1.Grup

Çözüm Önerisi

kesinlikle diyetisyenlik diyorum. çağ ilerledikçe insanlar tembelleştiği için diyetisyenlere çok ihtiyaç duyulacak. bunu araştırmalı.

Toplam Yıldız 16 ★

Vermek istediğiniz yıldızı tıklayın

1 ★ 2 ★ 3 ★ 4 ★ 5 ★

5c 1.Grup

Çözüm Önerisi

bence oto tamirciliğini hatırlatmak isterim. araba vebenzer şeyler unutuluyor. önemli bişey onlar arabalar bozulunca tamir ediyorlar. gelecekte daha fazla araba olacak teknoloji aşın geliyor.

Toplam Yıldız 17 ★

Vermek istediğiniz yıldızı tıklayın

1 ★ 2 ★ 3 ★ 4 ★ 5 ★

5c 1.Grup

Çözüm Önerisi

Hüseyin bence doktor olsun çünkü en önemli sağlık ve örnek birisi ateşlendi hastalandı serum vurur,iğne vurur,ilaç yazar yani Hüseyin doktor ol bak söz yanına gelcem.

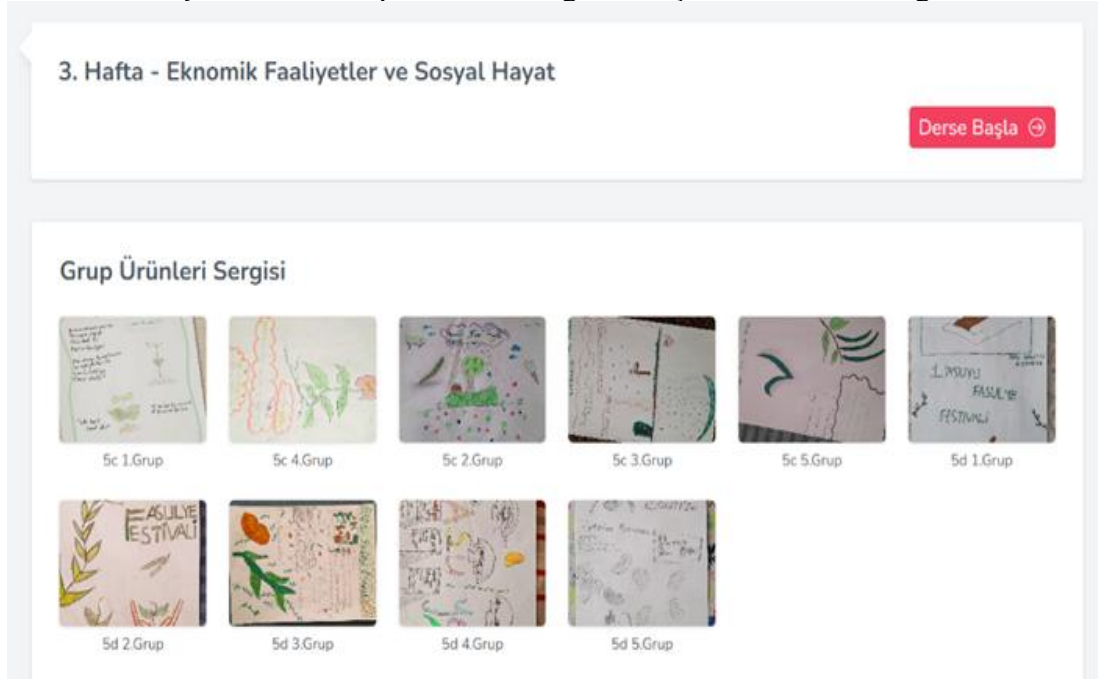
Toplam Yıldız 27 ★

Vermek istediğiniz yıldızı tıklayın

1 ★ 2 ★ 3 ★ 4 ★ 5 ★

Grupların ortaya çıkardığı ürünlerin yüklendiği ve tüm öğrenciler tarafından görünür biçimde sergilendiği bir alana yer verilmiştir. Grup başkanları poster yükleme butonunu kullanarak her hafta görevlerini yerine getirerek grubun oluşturmuş olduğu ürünü titizlikle sisteme yüklemiştir. Öğrenciler, grup ürünlerinin fotoğraflarını çekip yükleme işlemini gerçekleştirirken zaman zaman yetişkin yardımı almıştır.

Şekil 2.12: Grup Ürünleri Sergisine İlişkin Görüntü Örneği



Öğrencilerin problem çözümlerinin, aldıkları notların, yazdıkları dilekçelerin ve yeni fikirlerin öğretmen tarafından görülebildiği bir rapor sistemi oluşturulmuştur.

Şekil 2.13: Rapor Sistemine İlişkin Görüntü Örneği

Soru: Sonucu Paylaşalım

Cevap: sosak hayvanları ölmez.

Emir Mustafa ÖZGÜR

Soru: İhtiyaç ya da problemi tespit edelim

Cevap: GÖRME ENGELLİLERİN HAYATI

Soru: Fikir üretelim

Cevap: 1 Görme engellilere görmesi için lens takmak 2 Görme engellilere sokakta yürürken onlarla konuşan robot icat etmek

Soru: Plan yapalım

Cevap: Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı'na başvuru yapalım. Bütçe için televizyondan yardım toplama yapılırsa herkes yardım eder. Sonra onların robot fabrikasında benim plan yaptığım robotu yapalım. Bu robotlar küçülebilir ve çantaya konulabilir.

Soru: Uygulayalım

Cevap: Görme engelli kişilere parasız bir şekilde robotları verelim. u robotlar cep telefonu gibi şarzedilecek. Görme engelli kişiler bu robotları yanına alıp istediği gibi çarşıya gidebilecek.

Soru: Sonucu Paylaşalım

Cevap: Herkese faydalı oldu. Görme engelli kişilere büyük bir umut oldu.

Emir Mustafa ÖZGÜR

Soru: İhtiyaç ya da problemi tespit edelim

Cevap: ağaçları kesmek çok zararlıdır.

Soru: Fikir üretelim

Cevap: ağaçları kesmeyelim. ağaçtan yapılan kağıtları israf etmeyelim. kağıt olmasın.

Soru: Plan yapalım

Cevap: artık defter ve kitaplar olmasın. silinen defter olsun yazı yazıp silelim. tabiki öğretmenler kontrol etsin. yoksa yazdığımızı nereden bilecekler. mesela bazı kişiler yazmaz yazdım diye kandırabilir.

2.4.3. Geliştirme Basamağı

2018 SBDÖP’ te 5. sınıf ÜDT öğrenme alanında 6 kazanım ve 6 konu yer almaktadır. Her konu için 3’er ders saati ayrılmaktadır.

Haftalık 3 ders saatinde konuların tamamının zengin içeriklerle işlenmesi için bir takım geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Bu çerçevede hazırlanan DOÖO üzerinde, sosyal bilgiler öğretmenleri, bilişim teknolojileri öğretmeni ve akademisyenlerin incelemelerine göre düzenlemeler yapılmıştır.

Değerlendirmeler sonucunda DOÖO’ ya ilgi çekme düzeyini artırabileceği gerekçesiyle boşluk doldurma, sıralama ve doğru yanlış bulmacaları eklenmiştir. Boşluk doldurma etkinliğinde bilinçli tüketicilerin alışveriş öncesi, alışveriş süreci ve alışveriş sonrasında dikkat etmesi gereken hususlar ile ilgili bilgi boşluklarının doldurulması beklenmiştir. Sıralama etkinliğinde öğrencilerden ekmeğin üretimi ile ilgili aşamalarının verildiği doğru sıralamayı yapmaları beklenmiştir. Doğru yanlış sepeti etkinliğinde ise girişimcilik özelliklerinin öğrenilmesi için bir etkinlik oluşturulması amaçlanmıştır.

Şekil 2.14: Boşluk Doldurma, Sıralama ve Doğru Yanlış Oyunlarına İlişkin Görüntü Örnekleri

Almak istediğimiz ürünlerin olmasına özen göstermeliyiz.

Ürün ya da hizmet satın alırken almamız. Aldığımız fiş ya da faturaları saklamamız.

Çamaşır makinesi, televizyon, dolap gibi ürünler dayanıklı tüketim ürünleridir. Bu ürünleri satın alırken kullanma kılavuzu ve almamız. Bu belgeleri mutlaka dikkatli biçimde okumamız.

Satın aldığımız ürün dikkat etmeliyiz.

TSE

..... olan ürünleri satın alırken üzerinde yazan tanhileri baktığımız.

Ambalajlı bir ürün alıyorsak ambalajının olmasına dikkat etmeliyiz.

garanti belgelerinde alışveriş listesi ihtiyaç

fiş ya da fatura kaliteli ve uygun fiyatlı

Oyunu Bitir

Şekil 2.14: Boşluk Doldurma, Sıralama ve Doğru Yanlış Oyunlarına İlişkin Görüntü Örnekleri “(Devamı)”

Üretimin Serüveni Ve Tüketim

Burada verilmiş olan buğday ile ilgili görselleri uygun bir şekilde sayıların üzerine sürükleyerek üretim-dağıtım-tüketim ağını sıralayalım.

İlerleme : 0 %



Oyunu Bitir

Doğru Yanlış

Bir girişimcide bulunması gereken özellikler nelerdir?

Bir girişimcide bulunması gereken özellikleri doğru sepetine, bulunmaması gereken özellikleri yanlış sepetine sürükleyip bırakalım.

İlerleme : 30 %

Doğru Sepeti

- Cesarettidir

Araştırmacıdır

Yanlış Sepeti

- Yeniliklere açık değildir
- Kararsızdır

Risk almaz

Özgüvenlidir

Meraklı değildir

Problem çözme becerisi gelişmiştir

Yalnız başına hareket etmeyi tercih eder

Değişime kapalıdır

Görsel açıdan dikkat çekiciliği artırabileceği gerekçesiyle grafik ve karikatürler eklenmiştir. Karikatürlerin ana şeması araştırmacıya aittir. Renklendirme formu alanında uzman bir karikatürist tarafından verilmiştir.

Grafikler ise ülkemize ilişkin güncel bilgileri yansıtan dijital haber sayfalarından alınmıştır.

Şekil 2.15: Karikatür ve Grafiklere İlişkin Görüntü Örnekleri



Gerçek hayatta karşılaşılan bir durum olması gerekçesiyle dilekçe yazma etkinliği eklenmiştir.

Şekil 2.16: Dilekçe Yazma Etkinliğine Ait Görüntü Örneği

Konu: Anlatım Video Haberler Video Kütüphanesi İşleme Kavram Öğrenme Akademi Değerlendirme Dilekçe Yazma

Problem Çözümleri Değerlendirme Poster

İl Tüketici Hakem Heyeti Başkanlığına

Tüketicinin Adı Soyadı:

Telefon:

Adres:

Şikâyet Edilen Firmanın Adı:

Firmanın Adresi:

Alınan Ürün:

Alınan Ürünün Fiyatı:

Şikâyet Nedeni:

Tüketicinin İsteği:

Tarih: 05.05.2023 İmza:

Kaydet

Yenilikçi düşünmeyi harekete geçirebileceği gerekçesiyle yenilikçi fikirler bulma etkinliği eklenmiştir.

Şekil 2.17: Yenilikçi Fikirler Etkinliğine Ait Görüntü Örneği

Yeni Fikirler

1. İhtiyaç ya da problemi tespit edelim
ağaçları kesmek çok zararlıdır.
2. Fikir üretelim
ağaçları kesmeyelim. ağaçtan yapılan kağıtları israf etmeyelim. kağıt olmasın.
3. Plan yapalım
artık defter ve kitaplar olmasın. silinen defter olsun yazı yazıp silelim. tabiki öğretmenler kontrol etsin. yoksa yazdığımızı nereden bilecekler. mesela bazı kişiler yazmaz yazdım diye kandırabilir.
4. Uygulayalım
uygulaması çok kolay. müdürümüz herkese silinen defter dağıtacak. parası olmayanlara parasız dağıtacak.
5. Sonucu Paylaşalım
defter ve kitap olmayacak. çanta olmayak. ağaç kesmeye sebep olmayacak.

Bu aşamada DOÖO' nun pilot uygulaması, gönüllü olarak katılmak isteyen 6. sınıfta öğrenim gören 8 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı ve öğretmen gözetiminde pilot uygulamaya katılan öğrencilere geçici olarak kullanıcı adı ve şifre verilmiştir. Sınıfta kullanmaları için dizüstü bilgisayarlar temin edilmiştir.

Öğrenciler DOÖO' ya giriş yaparak tüm içerikleri değerlendirmiştir. Aynı zamanda akıllı tahtadan giriş yapılarak öğrencilerin DOÖO hakkındaki görüşleri alınmıştır. Pilot uygulama sonrasında DOÖO için hazırlanan kontrol listesini doldurmaları istenmiştir.

Kontrol listesi araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, Sosyal Bilgiler, Bilişim Teknolojileri, Türkçe Öğretmeni tarafından uygunluğu değerlendirilerek son hali verilmiştir.

Yapılan pilot uygulama sonrası, yeni fikirler ve dilekçe yazma etkinliğinde öğrencilerin yazılarının kaydedilmediği ve akran değerlendirmede verilen yıldızlar ile puanların doğruluğunun uyumlu olmadığı tespit edilmiştir. Uzmanlar tarafından gerekli iyileştirmeler ve düzenlemeler yapılarak tekrardan test edilmiş ve herhangi bir problem olmadığı görülmüştür.

Pilot uygulama sürecinde tespit edilen durumların düzeltilmesiyle otantikzkitap' ta bulunan öğeler uygulamaya hazır hale getirilmiştir (EK-4).

Otantikzkitap' ta yer verilen öğelerin haftalara göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.17: Otantikzkitap’ ta Yer Verilen Öğeler ile Grup Etkinliklerinin Konulara Göre Dağılımı

Öğeler	Konular					
	1	2	3	4	5	6
1. Konu anlatımı	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. İlgili görseller	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3. Problem nedir? videosu	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4. Haberler	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5. Video kütüphanesi	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6. Öğretmene sorulum	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7. Araştırma	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8. Tartışma	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9. Notlarım	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10. Kavram öğrenme	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11. Probleme çözüm üretelim	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12. Poster yükleme (grup ürünü)	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13. Akran değerlendirme	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14. Çözümleri değerlendirme	✓	✓	✓	✓	✓	✓
15. Grup ürünleri sergisi	✓	✓	✓	✓	✓	✓
16. Haritalar	✓	✓				
17. Eşleştirme	✓	✓		✓		
18. Yeni fikirler					✓	
19. Doğru yanlış					✓	
20. Boşluk doldurma						✓
21. Sıralama				✓		
22. Dilekçe yazalım						✓

Grup Etkinliklerinin Dağılımı

Reklam şirketi olarak iş yeri afişi tasarlama

Meslek tanıtma ekibi olarak davetiye tasarlama

Organizasyon şirketi olarak festival afişi hazırlama

Gıda mühendisleri ekibi olarak dağıtım planlama

Girişimci gruplar olarak yeni fikirler sunma

Sivil toplum kuruluşları olarak slogan hazırlama

Otantikzkitap’ta toplamda 22 farklı içerik ve etkinlik yer almaktadır. Bu etkinliklerden haritalar, eşleştirme, yeni fikirler, doğru-yanlış, boşluk doldurma, sıralama ve dilekçe yazalım dışındaki etkinlik ve içeriklere tüm haftalarda eşit bir şekilde yer verilmiştir. Öğrenci gruplarının problem çözümüne yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler ise her konuya özgü gerçek yaşamda karşılaşılan aktiviteler ile ilişkilendirilmiştir.

2.4.4. Uygulama Basamağı

Araştırmacı, okul müdürü ve sosyal bilgiler öğretmeni ile toplantı yaparak araştırma süreci hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmeni ile DOÖO’

nun tanıtımı ve kullanımı üzerine çalışmalar yapılmıştır. Araştırmacı, deneysel işleme geçilmeden önce deney grubu şubelerinin veli toplantısına katılmıştır. Velilere araştırma hakkında bilgi verilmiş ve onam formları dağıtılmıştır. Öğrencilere bilimsel bir araştırma yapılacağına ilişkin bilgiler verilmiştir. ÜDT öğrenme alanı konularının işlenme süresi 18 ders saatidir. Kontrol grubunda ÜDT öğrenme alanının öğretiminde sosyal bilgiler ders kitabı, deney grubunda ise DOÖO kullanılmıştır.

Tablo 2.18: Araştırmanın Uygulama Takvimi

Uygulama	Tarih	Grup	Ders Saati
Ön testleri uygulama	6-10 Mart	Deney ve kontrol	3
DOÖO’ nun tanıtımı	13-17 Mart	Deney	3
“Yaşadığımız Yer ve Çevremizdeki Ekonomik Faaliyetler” konusunun öğretimi	20-24 Mart	Deney ve kontrol	3
“Çevremizdeki Meslekler” konusunun öğretimi	27-31 Mart	Deney ve kontrol	3
“Ekonomik Faaliyetler ve Sosyal Hayat” konusunun öğretimi	3-7 Nisan	Deney ve kontrol	3
“Üretimin Serüveni ve Tüketim” konusunun öğretimi	10-14 Nisan	Deney ve kontrol	3
Ara tatil ve Ramazan Bayramı tatili			
“Yeni Fikirler Geliştiriyoruz” konusunun öğretimi	24-28 Nisan	Deney ve kontrol	3
“Bilinçli Tüketici” konusunun öğretimi	2-5 Mayıs	Deney ve kontrol	3
Son testleri uygulama	8-12 Mayıs	Deney ve kontrol	3
Deney grubu öğrencileri ve öğretmeni ile görüşme yapma	15-26 Mayıs	Deney	4

Tabloda yer verildiği üzere DOÖO pilot uygulamasının ardından ön test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Sonrasında deney grubu öğrencilerine DOÖO’ nun tanıtımı ve sisteme giriş denemelerinin yapılması sağlanmıştır. Deney grubu şubelerinde sosyal bilgiler öğretmeni ile birlikte akıllı tahtadan DOÖO açılarak, her hafta için neler yapılacağına ilişkin sunum yapılmıştır. Öğrencilere kullanıcı adı ve parolaları dağıtılarak öğrencilerin kaybetme riskine karşı sosyal bilgiler defterlerine yazdırılmıştır. Deney grubu sınıflarına 4 adet dizüstü bilgisayar getirilmiş ve tüm öğrencilerin başarılı bir şekilde giriş denemesi yapması sağlanmıştır. Bu süreçte araştırmacı, deney grubu öğrencilerinin DOÖO’ yu tanımlarına rehberlik etme şeklinde bir rol üstlenmiştir. Ardından öğrencilerin gruplara ayrılması işlemi tamamlanmıştır. Deney grubunda oluşturulan öğrenci gruplarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.19: Deney Grubunda Oluşturulan Öğrenci Gruplarına İlişkin Bilgiler

Şube	Cinsiyet	1. Grup	2. Grup	3 Grup	4 Grup	5. Grup	Toplam
5/C	Erkek	3	3	3	1	3	13
	Kız	2	2	2	3	1	10
	Toplam	5	5	5	4	4	23
5/D	Erkek	1	1	2	3	3	10
	Kız	4	4	3	3	3	17
	Toplam	5	5	5	6	6	27

Tabloya göre deney grubu öğrencileri, her şubede beşer gruba ayrılarak toplamda 10 grup oluşturulmuştur. 4, 5 ve 6 kişiden oluşan grupların benzer yapıda olduğu söylenebilir.

DOÖO kullanımı, <https://otantikzkitap.org/> adresine erişilerek kullanıcı adı ve parola ile gerçekleştirilmiştir. Ana sayfada 6 haftanın konu başlıkları alt alta gelecek şekilde sıralanmıştır. Konu başlıkları ile aynı sütunda yer alan “derse başla” komutu verildiğinde haftanın konusu açılmaktadır. Ders başla komutunun verilmesinin ardından haftanın konusuna ilişkin açılan sayfada konu anlatım metni, ilgili görseller, notlarım ve tartışma bölümü birlikte verilmiştir. Üst satırda ise konuyla ilgili diğer içerikler ve etkinlikler sıralanmıştır. Dersin işleniş boyunca öğretmen, tüm içeriklerden faydalanmıştır. Öğrenciler ise, içeriklerin yanı sıra her haftanın konusuna ilişkin etkinlik ve görevleri gerçekleştirmiştir.

Öğretmen tüm uygulama sürecinde öğrenmenin merkezine öğrencileri almıştır. Öğrencileri, örnek verme ve fikirlerini açıkça dile getirme, yansıtma, araştırma ve kendi aralarında tartışmaya teşvik etmiştir. Böylece bilgiyi gerçek hayatta kullanacak şekilde otantik bağlam yansıtılmıştır. Gerekğinde öğretmen bir uzman olarak destek vermiş ve koçluk yapmıştır.

Öğrenciler ders saatleri dışında kendi kullanıcı adı ve şifreleri ile giriş yaparak sınıfta öğrendikleri konuyu takip etmiştir. İlgili konunun kavram öğrenme ve eşleştirme gibi oyunlarını oynama, gerçek hayat problemlerine çözüm üretip paylaşma, tartışmaya katılma, konu anlatım üzerinden not tutma gibi etkinliklere katılmıştır. Öğrenciler tartışmaya katılarak fikirlerini ve inançlarını açıkça ifade etmiştir. Öğrenciler, yer ve zaman kısıtlaması olmadan gerçek hayat problemlerini yansıtan videoları tekrar izleyip, DOÖO’ daki diğer kaynaklardan araştırma yapmıştır. Sınıf içinde ve dışında öğrencilerin kendileri ve akranlarının öğrenme sürecini kendilerinin yönettiği bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Öğrenciler işbirlikli bir ortamda grup ürünlerini oluşturmuştur. Bu

süreçte öğrenciler grup arkadaşlarıyla bir araya gelerek grup ürünü hakkında görüşlerini sunarak ortak bir karar almıştır. Öğrenciler bilgiyi, iş birliği içinde yeniden yapılandırmıştır (EK-5). Bu otantik ürünler gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri problemler veya gelecekte sahip olmaları öngörülen iş, sorumluluk ve mesleklerden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Gerçek hayatı yansıtan otantik bağlamda hazırlanan her grup etkinliğinde, öğrencilerin farklı roller ve bakış açılarına bir yenisini katmaları amaçlanmıştır. Her hafta grup üyelerinden bir kişi grup lideri olmuştur. Böylece öğrencilerin farklı roller ve bakış açılarından bir diğerini kazanmaları sağlanmıştır. Grup ürününün sorumluluğu grup liderindedir. Grup liderleri grup ürününün tamamlanması ve grup ürünleri sergisine yüklenmesi görevini yerine getirmiştir. Tüm gruplar, grup ürünlerini aileleriyle birlikte görmüştür. Böylece grup ürünleri sınıf dışındaki kişilere de sergilenmiştir. Öğrenciler ders saatleri dışında her hafta Otantikzkitap’a giriş yaparak grup arkadaşlarının problem çözümlerini ve grup arkadaşlarının performansını değerlendirmiştir. Böylece süreç olarak otantik değerlendirme gerçekleştirilmiştir.

6 hafta süren öğrenme alanı konularının öğretiminin ardından deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmıştır. Deney grubu öğrencileri ve öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilerek uygulamanın son işlemi tamamlanmıştır.

2.4.5. Değerlendirme Basamağı

Araştırmanın uygulama sürecinde öğrenciler, otantikzkitap.org’ a giriş yaparak grup arkadaşlarının performansını değerlendirmiştir. Bu kısımda akran değerlendirme etkinliğine, otantik öğrenmenin bir bileşeni olması sebebiyle yer verilmiştir. Akran değerlendirme işlemi, yalnızca tasarımın değerlendirme basamağında uygulanmış olup araştırmanın alt problemleri kapsamında değildir. Akran değerlendirme aracındaki maddeler araştırmacı tarafından otantik öğrenmenin bileşenlerine uygun olarak hazırlanmış ve uzman görüşü alınarak son hali verilmiştir. Akran değerlendirme aracında 12 madde bulunmaktadır. Öğrenciler, grup arkadaşlarını 3 yıldız, 2 yıldız ve 1 yıldız verme şeklinde değerlendirmiştir. Öğrencilere deneysel süreç öncesi akran değerlendirmenin detaylarına ilişkin tanıtım yapılmış olup 3 yıldız “iyi”, 2 yıldız “orta” ve 1 yıldız vermenin “geliştirilebilir” bir değeri ifade ettiği bilgisi verilmiştir. Deney grubunda toplam 10 grup oluşturulmuştur. Öğrenciler 6 hafta boyunca grup arkadaşlarını değerlendirmiştir. Her grubun 6 hafta boyunca akran değerlendirme aracındaki her bir

maddeye ilişkin aldıkları puanlar kendi içinde toplanmış ve grup üye sayısına bölünmüştür. Diğer bir deyişle uygulama süresince grupların her bir madde için aldığı puan ortalaması tespit edilmiştir. Ardından grupların tüm maddelerden aldıkları puan ortalamaları toplanmış ve madde sayısına (12) bölünmüştür. Sonuç olarak grupların akran değerlendirme aracı ortalama puanlarının 2.54 ile 2,79 arasında değer aldığı bulunmuştur. Elde edilen değerlerin 2 “orta” ile 3 “iyi” değer aralığında olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin uygulama sürecinde otantik öğrenmeye uygun bir öğrenme deneyimi yaşadığı yönünde yorumlanabilir.

Deney grubundaki öğrenciler konuların öğretimi tamamlandıktan sonra kullanmış oldukları Otantikzkitap’ı değerlendirmiştir. Bu değerlendirme için Korur ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilen 20 madde ve 5 açık uçlu sorudan oluşan “*Web Tabanlı Öğretim Materyalleri İçin Öğrenci Değerlendirme Anketi*” kullanılmıştır. Öğrencilerin Otantikzkitap’ı bu anket ile değerlendirmesi, ADDIE öğretim tasarım modelinin değerlendirme basamağına ilişkin gerçekleştirilmiş olup araştırmanın alt problemleri kapsamında değildir. Sonuç olarak öğrencilerin Otantikzkitap’a ilişkin “*eğitimsel uygunluk, güdüleyici olma, teknik özellik uygunluğu, kullanıcı dostu olma ve çoklu ortam uygunluğu*” kategorilerine ilişkin maddelere %76 ile %94 arasında değişen oranda “evet” seçeneğini tercih ederek olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerden açık uçlu sorulara ise en fazla rahat bir şekilde kullanma, 1 saatten daha az sürede öğrenme, öğrenmeye yardımcı olması açısından grup çalışmasına imkân verme, eğlenceli bir süreç geçirmeye katkı sağlama, daha sonraki derslerde de kullanma isteği, kullanışlı ve yeterli bulma yanıtları alınmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin Otantikzkitap’ı geliştirme hedeflerine uygun çerçevede kullanabildiği şeklinde yorumlanabilir.

2.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının atanmasında, tüm sınıflarda aynı sosyal bilgiler öğretmeninin derse giriyor olması dikkate alınmıştır. Farklı öğretmenlerin derse giriyor olması farklı donanım ve bilgiye sahip öğretmen faktörünü ortaya çıkabilir. Bu nedenle, grupları ders materyali dışında herhangi bir faktörün etkilemesi engellenmiştir. DOÖO’da yer verilen içerikler sosyal bilgiler ders kitabına paralel formda uzman sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Deney ve kontrol grubu olarak atanan gruplar veri analizi aşamasında ikişer şubenin birleştirilmesinden

oluşmaktadır. Örneklem sayısının fazlalığı araştırma sonuçlarının genellenebilirliğine katkı sağlamaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere araştırma sürecine yönelik bilgi verilmiştir. Araştırma süresince toplanan verilerin öğrenciler açısından not vb. bir karşılığı olmadığı ve bilimsel bir çalışmaya katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Bu açıdan öğrencilerin deneysel işlem boyunca doğal akışlarına devam ettikleri düşünülmektedir. Deneysel işlemin başında ABT ön testlerinden alınan puan ortalamaları deney grubunda 14,18 iken kontrol grubunda 13,90 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre uygulama öncesinde grupların birbirine yakın başarı düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca nicel verilerin analizinde kovaryans analizi kullanılarak ön testler kontrol altına alınmıştır.

Araştırmada test, ölçek, görüşme formu ve araştırmacı notları gibi farklı türden araçlar ile veri toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ABT maddeleri, uzman görüşüne ve madde analizlerine dayalı olarak hazırlanmıştır. Diğer ölçekler için ölçek geliştiricilerinden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada, her iki gruba da aynı nicel veri toplama araçları uygulanmıştır. Nicel veri toplama araçlarının uygulanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. ABT son test verileri için KR-20 güvenirlik katsayısı .74; OÖYGÖ son test verileri için Cronbach's Alpha değeri .87; OÖYYDEÖ son test verileri için Cronbach's Alpha değeri .87 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre test ve ölçeklerin güvenilir düzeyde bir ölçüm sağladığı görülmüştür.

Görüşmelerde öğretmen ve öğrencilere yöneltilen soruların seçiminde uzman görüşü alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci ve öğrenci velilerinden gönüllü olarak katıldıklarına ilişkin onay alınmıştır. Görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılmış olup verilerde herhangi bir kayıp yaşanmamıştır. Nitel verilerin sunumunda doğrudan aktarma yoluna gidilmiştir. Veriler, araştırmacı dışında bir alan uzmanı tarafından da kodlanmış ve oluşturulan kodlar arasında karşılaştırma yapılmıştır. Verilerin analizinde Miles & Huberman formülü kullanılmış olup, analizin güvenirliği %94 olarak bulunmuştur. Araştırmada ortaya çıkarılan bulgular ile sonuçların tutarlılık göstermesi için gerekli kontroller yapılmıştır.

2.6. Araştırmacı Rolü

Deneysel işlem öncesinde hazırlıkların tamamlanmasında okul idaresi, öğretmen ve velilerle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. DOÖO' nun tasarım aşamaları ve

veri toplama araçlarına ilişkin uzman öğretmen ve akademisyenler ile iş birliği yapılmıştır. Deneysel işlem sürecinin tüm zamanlarında veri toplama süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. DOÖO' nun tanıtımı, pilot uygulaması ve uygulanırken karşılaşılabilecek problemlere karşı sınıfta hazır bulunulmuştur. Deneysel işlemin öğretmen tarafından gerçekleştirildiği haftalarda sınıf ortamında yer alarak not tutulmuş ve ders süresince hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. Ders süreleri dışında deneysel işlemin otantik öğrenme yaklaşımına uygun gerçekleşmesi amacıyla öğretmen ile iletişim güçlü tutulmuştur. Toplanan veriler uzman desteği ile analiz edilmiştir.

2.7. Veri Toplama Süreci

Araştırma problemlerine yanıt bulabilmek amacıyla nitel ve nicel veri toplama araçları uygulanmıştır. Araştırmanın veri toplama süreci aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.20: Araştırmanın Veri Toplama Süreci

Grup	Ön-test	Deneysel İşlem	Son-test
Deney	Araç ₁ , Araç ₂ , Araç ₃ , Araç ₄	Sosyal bilgiler dersinde DOÖO' nun kullanılması, Araç ₆	Araç ₂ , Araç ₃ , Araç ₄ , Araç ₅
Kontrol	Araç ₁ , Araç ₂ , Araç ₃ , Araç ₄	Sosyal bilgiler dersinde mevcut ders kitaplarının kullanılması	Araç ₂ , Araç ₃ , Araç ₄

Araç₁ : Kişisel Bilgi Formu

Araç₂ : ABT

Araç₃ : OÖYGDÖ

Araç₄ : OÖYYDEÖ

Araç₅ : Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formu

Araç₆ : Araştırmacı Notları

Deneysel işlem öncesinde yalnızca nicel veri toplama araçları kullanılırken, deneysel işlem esnasında araştırmacı notları ile veri toplanmıştır. Deneysel işlem sürecinde deney grubunda ÜDT konularının öğretiminde DOÖO kullanılırken, kontrol grubunda sosyal bilgiler ders kitabı kullanılmıştır. Deneysel işlem sonrasında kontrol grubunda yalnızca nicel veri toplama araçları uygulanırken deney grubunda hem nicel hem de nitel veri toplama araçları uygulanmıştır.

2.8. Verilerin Analizi

Araştırmada karma desen kullanılması sebebiyle nicel ve nitel olmak üzere iki aşamada veri analizi gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak nicel ölçümlerden elde edilen veriler SPSS 27 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulguların yorumlanmasında istatistiksel olarak ,05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. DOÖO

kullanılmasının ABT, OÖYGDÖ ve OÖYYDEÖ puanlarına etkisinin bulgularını ortaya çıkarmak için MANCOVA (çok değişkenli kovaryans) ve sonrasında ANCOVA (tek yönlü kovaryans) teknikleri kullanılmıştır. Bir araştırmada birden fazla bağımlı ve diğer değişken söz konusu olduğunda MANCOVA uygulanabilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2007). MANCOVA, çok değişkenli varyans analizi ve çok değişkenli regresyon analizinin eş zamanlı kullanıldığı bir analiz tekniğidir (Timm, 2002). Araştırma verilerinde MANCOVA analizini uygulayabilmek için beş varsayımın sağlanması gerekmektedir (Cooley & Lohnes, 1971; Büyüköztürk, 2017; Mertler & Vannatta, 2002). Bu doğrultuda ilgili varsayımlar test edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre MANCOVA analizinin uygulanmasına karar verilmiştir. Çalışma gruplarından elde edilen veriler betimsel ve çıkarımsal istatistik yöntemleri ile analiz edilmiştir.

Betimsel analizde grupların ABT, OÖYGDÖ ve OÖYYDEÖ uygulamalarından elde edilen puanların ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler, çarpıklık (skewness) ve çarpıklık standart hata, basıklık (kurtosis) ve basıklık standart hata değerleri hesaplanmış ve grupların almış olduğu değerler karşılaştırılmıştır.

Çıkarımsal analizde ilk olarak eş değişkenlerin seçimi ve MANCOVA için gerekli sayıtların sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. MANCOVA analizi, akademik başarı girişimcilik ve yenilikçi düşünme ön test puanlarının akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşünme son test puanları üzerindeki etkisini her iki grupta da aynı seviyede tutarak, yalnızca ilgili bağımsız değişkenin etkisini ortaya çıkarmaktadır. Buna göre nicel analizde DOÖO kullanılmasının bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. ANCOVA analizi ile grup değişkeninin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi ayrı ayrı incelenmiştir. Eş değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etki büyüklüğünün hesaplanmasında kısmi eta kare değeri baz alınmıştır. Cohen (1988)'e göre sonuçlarda eta kare değeri .01 ise küçük, .06 ise orta ve .14 ise yüksek etki büyüklüğü gösterdiği şeklinde yorumlanmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen nitel veriler, içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. İçerik analizinde veriler dikkatli, objektif, detaylı ve sistematik şekilde incelenmektedir (Neuendorf, 2017; Berg & Lune, 2015). İçerik analizinin kullanılmasında amaç, verilere yönelik kavram ve ilişkileri okuyucular tarafından anlaşılır bulunacak şekilde düzenleyerek ortaya çıkarmaktır (Yıldırım &

Şimşek, 2018). Deney grubundan gönüllü olarak katılan öğrenciler ve sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilen görüşmeler kayıt altına alınmış ve transkripsiyonu yapılmıştır. Oluşturulan metinden araştırmanın amacına ilişkin anlamlı kısımlar kod olarak ele alınmıştır. Kodlar ilişkilendirmeye tabi tutularak kategori ve temalar altında gruplandırılmıştır. Araştırmacı Notlarından elde edilen veriler ise diğer nitel verileri desteklemesi amacıyla doğrudan alıntılama yoluyla sunulmuştur.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Nicel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde birinci, ikinci ve üçüncü alt problemlere ilişkin nicel veri toplama araçları ile elde edilen verilerden istatistiksel analizler ile ortaya çıkarılan bulgulara yer verilmiştir.

3.1.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Betimsel İstatistik

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına uygulanan Akademik Başarı Ön (ABÖ) ve Son (ABS) test verilerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Grubunun ABÖ ve ABS Testine İlişkin Betimleyici İstatistik Sonuçları

Grup	Test	N	X	SS.	Min.	Mak.	Çarpıklık	Çarpıklık Std.Hata	Basıklık	Basıklık Std. Hata
Deney	ABÖ	50	14,18	,43	9,00	19,00	-,486	,337	-,998	,662
	ABS	50	20,62	,40	12,00	25,00	-,654	,337	,486	,662
Kontrol	ABÖ	51	13,90	,45	7,00	18,00	-,498	,333	-,843	,656
	ABS	51	15,92	,54	10,00	24,00	,563	,333	-,766	,656

İstatistik sonuçlarına göre deney grubu ABÖ ortalaması 14,18 iken kontrol grubu ABÖ ortalaması 13,90 olarak bulunmuştur. ABS test sonuçları incelendiğinde deney grubu ortalaması 20,62 iken kontrol grubu ortalamasının 15,92 olduğu görülmektedir. Ön ve son testler incelendiğinde deney grubu ortalamalarında 6,44; kontrol grubu ortalamalarında 2,02 puanlık bir artış olduğu görülmektedir. Grup ortalama puanlarına ilişkin artışlar karşılaştırıldığında kontrol grubundaki artışın deney grubuna göre düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ABÖ ve ABS için çarpıklık(skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ve +1,5 aralığında bir değer aldığı anda verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Buna göre ABÖ ve ABS için çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım değerleri arasında olduğu görülmektedir.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına uygulanan Girişimcilik Ön (GÖ) ve Son (GS) test verilerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.2: Deney ve Kontrol Grubunun GÖ ve GS Testine İlişkin Betimleyici İstatistik Sonuçları

Grup	Test	N	X	SS.	Min.	Mak.	Çarpıklık	Çarpıklık Std.Hata	Basıklık	Basıklık Std. Hata
Deney	GÖ	50	89,06	1,48	66,00	108,0	-,274	,337	-,527	,662
	GS	50	104,0	1,12	86,00	117,0	-,456	,337	-,696	,662
Kontrol	GÖ	51	88,01	1,37	67,00	106,0	-,200	,333	-,587	,656
	GS	51	92,33	1,78	62,00	114,0	-,605	,333	-,311	,656

İstatistik sonuçlarına göre deney grubu GÖ ortalaması 89,06 iken kontrol grubu GÖ ortalaması 88,01 olarak bulunmuştur. GS test sonuçlarına göre deney grubu ortalaması 104,0 iken kontrol grubu ortalamasının 92,33 olduğu görülmektedir. Ön ve son testler incelendiğinde deney grubu ortalamalarında 14,94; kontrol grubu ortalamalarında 4,32 puanlık bir artış olduğu görülmektedir. Grup ortalama puanlarına ilişkin artışlar karşılaştırıldığında kontrol grubundaki artışın deney grubuna göre düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

OÖYGÖ' den alınabilecek puan aralığı 31-61 arası düşük, 62-92 arası orta ve 93-124 arası yüksek düzey olarak belirtilmiştir. Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin GS puan ortalamalarına bakıldığında ($X = 104,0$) olduğundan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek değer aralığında olduğu söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin GS puanlarına bakıldığında ($X = 92,33$) olduğundan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin orta değer aralığında olduğu söylenebilir. Araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla GÖ ve GS için

çarpıklık(skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ve +1,5 aralığında bir değer aldığına verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Buna göre GÖ ve GS için çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım değerleri arasında olduğu görülmektedir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına uygulanan Yenilikçi Düşünme Ön (YDÖ) ve Son (YDS) test verilerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.3: Deney ve Kontrol Grubunun YDÖ ve YDS Testine İlişkin Betimleyici İstatistik Sonuçları

Grup	Test	N	X	SS.	Min.	Mak.	Çarpıklık	Çarpıklık Std.Hata	Basıklık	Basıklık Std. Hata
Deney	YDÖ	50	89,62	1,95	46,00	112,0	-,545	,337	,573	,662
	YDS	50	102,6	1,46	73,00	117,0	-1,203	,337	,706	,662
Kontrol	YDÖ	51	85,92	1,36	73,00	114,0	,793	,333	-,070	,656
	YDS	51	88,96	1,82	55,00	117,0	-,017	,333	-,120	,656

İstatistik sonuçlarına göre deney grubu YDÖ ortalaması 89,62 iken kontrol grubu YDÖ ortalaması 85,92 olarak bulunmuştur. YDS test sonuçlarına göre deney grubu ortalaması 102,6 iken kontrol grubu ortalamasının 88,96 olduğu görülmektedir. Ön ve son testler incelendiğinde deney grubu ortalamalarında 12,98; kontrol grubu ortalamalarında 3,04 puanlık bir artış olduğu görülmektedir. Grup ortalama puanlarına ilişkin artışlar karşılaştırıldığında kontrol grubundaki artışın deney grubuna göre düşük düzeyde olduğu söylenebilir. OÖYYDEÖ’ den alınabilecek puan aralığı 89,63 ve altı düşük, 89,63-97,98 arası orta ve 97,98 ve üstü yüksek düzey olarak belirtilmiştir. Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin YDS puan ortalamalarına bakıldığında ($X=102,6$) olduğundan yenilikçi düşünme eğilimi düzeylerinin yüksek değer aralığında olduğu söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin YDS puanlarına bakıldığında ($X=88,96$) olduğundan öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimi düzeylerinin düşük değer aralığında olduğu söylenebilir. Araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla YDÖ ve YDS için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ve +1,5 aralığında bir değer aldığına verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Buna göre YDÖ ve YDS için çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım değerleri

arasında olduğu görülmektedir. Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçlarının ön ve son testlerine ilişkin Q-Q Grafiklerine (EK-3)' de yer verilmiştir.

3.1.2. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Çıkarımsal İstatistik

Çıkarımsal istatistik bölümünde eş değişkenlerin seçilmesi, MANCOVA için gerekli sayıtların sağlanmasına ilişkin analizler ve ANCOVA analizine yer verilmiştir.

Öncelikle istatistiğe eş değişkenlerin seçilmesi ile başlanmıştır. Araştırmada ABÖ, GÖ ve YDÖ puanları bağımsız değişkenlerdir. Bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler korelasyon analizine tabi tutulmuştur. Sonuçlar Tablo 4' te verilmiştir. Bağımsız değişkenlerden birinin bir bağımlı değişken ile korelasyonunun bulunması durumunda, o değişken eş değişken olarak ele alınmakta ve analizler bu yönde yapılmaktadır (Tabachnick & Fidell, 2013). Araştırmanın bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenleri arasındaki korelasyon bulguları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.4: Bağımsız Değişkenler ile Bağımlı Değişkenler Arasındaki Korelasyon Bulguları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Korelasyon Katsayısı
ABÖ	ABS	,203
	GS	-,060
	YDS	,055
GÖ	ABS	,016
	GS	,252*
	YDS	-,036
YDÖ	ABS	-,030
	GS	,115
	YDS	,347**

Bulgulara göre GÖ ile GS ($r=,252$); YDÖ ile YDS ($r=,347$) arasında bulunan değerlerde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. ABÖ ise diğer değişkenler ile anlamlı ilişki göstermediği için eş değişkenlik statüsünden çıkarılmıştır. Bir bağımsız değişkenin kovaryant olarak atanabilmesi için diğer bağımlı değişkenler ile korelasyonunun .80'i geçmemesi gerekmektedir (Pallant, 2017). Yapılan korelasyon analizine göre GÖ ile YDÖ potansiyel eş değişken olarak ele alınmıştır. Buna göre anlamlı ilişki olduğu saptanan değişkenler MANCOVA ve ANCOVA analizlerinde eş değişken olarak atanmıştır.

3.1.2.1. MANCOVA Analizinin Varsayımları

Araştırma verilerinde MANCOVA Analizi uygulayabilmek için beş varsayımın sağlanması gerekmektedir (Cooley ve Lohnes, 1971). Bu varsayımlar;

- 1- Verilerin normal dağılım göstermesi,
- 2- Varyansların regresyon homojenliği,
- 3- Varyansların eşit olması,
- 4- Çoklu bağlantı problemi olmaması,
- 5- Gözlemlerin bağımsız olmasıdır.

3.1.2.1.1. Verilerin Normal Dağılım Göstermesi

Araştırma verilerinin betimsel istatistik sonuçlarında yer verildiği üzere ABS, GS ve YDS testlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında olduğundan normal dağılıma sahip olduğu varsayımı karşılanmaktadır (Tabachnick & Fidell, 2013).

Ayrıca ABS testine ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.74; GS testine ilişkin Cronbach's Alpha değeri 0.87 ve YDS testine ilişkin Cronbach's Alpha değeri 0.87 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değerlere göre güvenilir bir ölçüm gerçekleştirildiği söylenebilir.

3.1.2.1.2. Regresyon Homojenliği Analizi

Kullanılan yöntemlerin eş değişkenler üzerindeki etkisinin aynı olması, regresyonun homojenliği olarak kabul edilmektedir. Buna bağlı olarak Regresyon homojenliğini kontrol etmek amacıyla ABS, GS ve YDS bağımlı değişkenleri için çok değişkenli regresyon analizi (MRC) gerçekleştirilmiştir. Çok değişkenli regresyon analizi için yeni etkileşim değişkenleri gruplandırılmıştır. GÖ ve YDÖ covariate değişkeni olarak Grup değişkeni ile çarpılmış ve iki farklı etkileşim değişkeni oluşturulmuştur. Buna bağlı olarak 3 blok oluşturulmuştur. ABS için eş değişken YDÖ ve GÖ seçilerek blok 1; Grup değişkeni seçilerek blok 2; etkileşim değişkeni (GÖ*Grup, YDÖ*Grup) seçilerek blok 3 atanmıştır. ABS için çoklu regresyon homojenliği (MRC) analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.5: ABS İçin Çoklu Regresyon Homojenliği (MRC) Analiz Sonuçları

Değişim İstatistiği					
Model	R ² değişim	F değişim	df1	df2	Sig. F değişim
Blok 1	,001	,059	2	98	,943
Blok 2	,340	50,110	1	97	<,001
Blok 3	,026	1,978	2	95	,144

Analiz sonuçlarına göre blok 1, blok 2 ve R^2 arasındaki ilişki anlamlı değildir ($F(2,95)=1,978$, $p=144$). Buna göre ABS için regresyon homojenliği varsayımının sağlandığı görülmektedir.

GS için eş değişken YDÖ ve GÖ seçilerek blok 1; Grup değişkeni seçilerek blok 2; etkileşim değişkeni ($GÖ*Grup$, $YDÖ*Grup$) seçilerek blok 3 atanmıştır.

GS için çoklu regresyon homojenliği (MRC) analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.6: GS İçin Çoklu Regresyon Homojenliği (MRC) Analiz Sonuçları

Değişim İstatistiği					
Model	R^2 değişim	F değişim	df1	df2	Sig. F değişim
Blok 1	,075	3,950	2	98	,022
Blok 2	,214	29,150	1	97	<,001
Blok 3	,011	,712	2	95	,493

Analiz sonuçlarına göre blok 1, blok 2 ve R^2 arasındaki ilişki anlamlı değildir ($F(2,95) = ,712$, $p= 493$). Buna göre GS için regresyon homojenliği varsayımının sağlandığı görülmektedir.

YDS için eş değişken YDÖ ve GÖ seçilerek blok 1; Grup değişkeni seçilerek blok 2; etkileşim değişkeni ($GÖ*Grup$, $YDÖ*Grup$) seçilerek blok 3 atanmıştır.

YDS için çoklu regresyon homojenliği (MRC) analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.7: YDS İçin Çoklu Regresyon Homojenliği (MRC) Analiz Sonuçları

Değişim İstatistiği					
Model	R^2 değişim	F değişim	df1	df2	Sig. F değişim
Blok 1	,123	6,862	2	98	,002
Blok 2	,212	30,864	1	97	<,001
Blok 3	,004	,315	2	95	,731

Analiz sonuçlarına göre blok 1, blok 2 ve R^2 arasındaki ilişki anlamlı değildir ($F(2,95)=315$, $p=731$). Buna göre YDS için regresyon homojenliği varsayımının sağlandığı görülmektedir.

3.1.2.1.3. Varyansların Eşit Olması

Bağımlı değişkenlerin gruplara göre kovaryans matrislerinin eşit olup olmadığını tespit etmek amacıyla Box's M testi yapılmıştır. Testten elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.8: Kovaryans Matrislerinin Eşitliğine İlişkin Box's M Testi Analiz Sonuçları

Box's M	23,4
F	3,77
df1	6
df2	70933,443
Sig.	<,001

Analiz sonuçlarında görüldüğü üzere bağımlı değişkenlerin gruplara göre kovaryans matrislerini belirlemek amacıyla yapılan Box's M testi sonucunda Sig. <,001 bulunmuştur. Buna göre Sig. ,05'ten küçük olduğundan kovaryans matrisleri eşitliği sağlanamamıştır. Ancak Hair ve diğerleri (1998), bu varsayım ihlalinin grup sayılarının birbirine bölünmesiyle elde edilen değer 1,5'ten küçük olduğu durumlarda kabul edilebilir bir sonuç olduğunu belirtmiştir. Araştırmada kontrol grubu öğrenci sayısı 51, deney grubu öğrenci sayısı 50'dir. Buna göre $51/50 = 1,02$ bulunduğundan 1,5'ten küçük ve grupların eşitliği varsayımı için kabul edilebilir bir değerdir.

Taşlıdere (2007), bu durumda Mancova analizine devam edilmesinde herhangi bir problem olmadığını belirtmiştir. Hata varyansları eşitliğini tespit etmek için yapılan Levene's testi sonuçlarına ise aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3.9: Levene's Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	F	df1	df2	Sig.
ABS	7,884	1	99	,006
GS	15,497	1	99	,001
YDS	4,491	1	99	,037

Analiz sonuçları incelendiğinde bağımlı değişkenlere ilişkin Levene's testi sonuçlarına göre hata varyanslarının eşitliği sağlanamamıştır. Ancak Hair ve diğerleri (1998), bu varsayım ihlalinin grup sayılarının birbirine bölünmesiyle elde edilen değer 1,5'ten küçük olduğu durumlarda kabul edilebilir bir sonuç olduğunu belirtmiştir. Araştırmada kontrol grubu öğrenci sayısı 51, deney grubu öğrenci sayısı 50'dir. Buna göre $51/50 = 1,02$ bulunduğundan 1,5'ten küçük ve grupların eşitliği varsayımı için kabul

edilebilir bir değerdir. Bu durumda Mancova analizinin uygulanmasına devam edilebilmektedir (URL8, 2023).

3.1.2.1.4. Çoklu Bağlantı Problemi Kontrolünün Yapılması

Çoklu bağlantı probleminin kontrol altında tutulması için bağımlı değişkenler arasındaki korelasyon seviyesinin .80 değerinin altında bulunması gerekmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013).

Bu araştırma için yapılan analiz sonuçlarına göre korelasyon seviyeleri ABS ile GS arasında ($r=.263$); ABS ile YDS arasında ($r=.245$); GS ile YDS arasında ($r=.290$) bulunmuştur. Söz konusu tüm bağımlı değişkenler arası korelasyon değerleri .80'in altında bulunmuştur. Bağımlı değişkenler arasında çoklu bağlantı bulunmadığını gösteren bu değerler ilgili varsayımı karşılamaktadır.

3.1.2.1.5. Gözlemlerin Bağımsız Olması

Deney ve kontrol gruplarında veriler, bilimsel bir çalışma için veri toplandığı bilgilendirmesi yapılarak toplanmıştır. Öğrenciler, test ve ölçekleri herhangi bir stres ve baskı altına girmeden kendi iradeleri ile tamamlamışlardır. Verilerin toplanmasında öğrenciler arasında etkileşim olmamasına dikkat edilmiştir. Buna bağlı olarak araştırma için gözlemlerin bağımsız olması varsayımı sağlanmıştır.

3.1.2.2. MANCOVA Modeli

Araştırmada ABÖ, GÖ ve YDÖ puanları ile Grup değişkeni bağımsız değişken; ABS, GS ve YDS puanları ise bağımlı değişkenlerdir. GÖ ve YDÖ puanları aynı zamanda eş değişken olarak atanmıştır. Uygulamada Grup değişkeninin kolektif ABS, GS ve YDS puanlarına etkisinin anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla MANCOVA ve ANCOVA analizleri gerçekleştirilmiştir. MANCOVA analizinden elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.10: MANCOVA Analizi Bulguları

Bağımsız Değişken	Wilks' Lambda	F	Hipotez df	Hata df	Sig.	Eta Kare	Gözlemlenen Güç
Intercept	,486	33,540 ^b	3	95	,001	,514	1
YDÖ	,882	4,218 ^b	3	95	,008	,118	,845
GÖ	,924	2,622 ^b	3	95	,055	,076	,626
Grup	,473	35,327 ^b	3	95	,001	,527	1

Analiz sonuçları incelendiğinde YDÖ ve GÖ kontrol altına alındığında, Grup değişkeninin kolektif ABS, YDS ve GS bağımlı değişkenleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunduğu görülmektedir (Wilks' $\lambda = ,473$ $F(3,95=35,327)$, $p= 001$).

Grup değişkeninin eta kare değerinin ,527 bulunması etki değerinin yüksek olduğunu diğer bir deyişle gruplar arası farklılığın büyük olduğunu göstermektedir. Buna göre sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının ders kitapları kullanılmasına göre öğrencilerin ABS, YDS ve GS puan ortalamalarını anlamlı olarak etkilediği söylenebilir.

3.1.2.3. ANCOVA Modeli

Grup değişkeninin ABS, YDS ve GS bağımlı değişkenlerine olan etkisinin ayrı ayrı incelenmesi amacıyla ANCOVA analizi gerçekleştirilmiştir. ANCOVA analizinden elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.11: ANCOVA Analizi Bulguları

Kaynak	Bağımlı Değişken	Tip III Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Sig.	Kısmi Eta Kare	Gözlem lenen Güç
Düzeltilmiş Model	ABS	582,069 ^a	3	194,02	16,763	,001	,341	1
	GS	4246,812 ^b	3	1415,60	13,106	,001	,288	1
	YDS	6168,211 ^c	3	2056,07	16,257	,001	,335	1
Intercept	ABS	386,001	1	386,00	33,349	,001	,256	1
	GS	3927,641	1	3927,64	36,363	,001	,273	1
	YDS	4553,363	1	4553,36	36,002	,001	,271	1
YDÖ	ABS	24,408	1	24,40	2,109	,150	,021	,301
	GS	17,382	1	17,38	,161	,689	,002	,068
	YDS	1386,063	1	1386,06	10,959	,001	,102	,906
GÖ	ABS	,188	1	,188	,016	,899	,000	,052
	GS	751,119	1	751,11	6,954	,010	,067	,742
	YDS	88,719	1	88,71	,701	,404	,007	,132
Grup	ABS	580,011	1	580,01	50,110	,001	,341	1
	GS	3148,522	1	3148,52	29,150	,001	,231	1
	YDS	3903,535	1	3903,53	30,864	,001	,241	1
Hata	ABS	1122,743	97	11,57				
	GS	10477,248	97	108,01				
	YDS	12268,027	97	126,47				
Toplam	ABS	35335,000	101					
	GS	987474,000	101					
	YDS	943884,000	101					
Düzeltilmiş Toplam	ABS	1704,812	100					
	GS	14724,059	100					
	YDS	18436,238	100					

Tabloya göre bulgular, kullanılan yöntemin GÖ ve YDÖ bağımsız değişkenleri kontrol edildiğinde, deney grubunun ABS puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığını göstermektedir. Grup değişkenine göre ABS için ($F(1, 97) = 50,110$, $p=001$) etki büyüklüğü incelendiğinde kısmi eta kare değerinin ,341 olduğu göze çarpmaktadır. Bu sonuç, ABT son test ortalama puanlarındaki varyansın %34'ünün uygulanan yöntem tarafından açıklandığını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulara göre kullanılan yöntemin, GÖ ve YDÖ bağımsız değişkenleri kontrol edildiğinde deney grubunun GS puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığı görülmektedir. Grup değişkenine göre GS için ($F(1,97) = 29,150$, $p=001$) etki büyüklüğü incelendiğinde kısmi eta kare değerinin ,231 olduğu görülmektedir. Bu sonuç, OÖYGÖ son test ortalama puanlarındaki varyansın %23'ünün uygulanan yöntem tarafından açıklandığını ortaya koymaktadır.

Bulgular incelendiğinde kullanılan yöntemin GÖ ve YDÖ bağımsız değişkenleri kontrol edildiğinde, deney grubunun YDS puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığı görülmektedir. Grup değişkenine göre YDS için ($F(1,97)=30,864$, $P=001$) etki büyüklüğü incelendiğinde kısmi eta kare değeri ,241 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, OÖYYDEÖ son test ortalama puanlarındaki varyansın %24'ünün uygulanan yöntem tarafından açıklandığını ortaya koymaktadır.

3.1.3. Nicel Bulguların Özeti

Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle elde edilen 1, 2 ve 3.üncü alt problemlere ilişkin nicel bulguların özetine aşağıda yer verilmiştir.

Betimsel istatistik bulgularına göre, ABÖ ortalama puanları incelendiğinde her iki grubun testin kapsadığı sosyal bilgiler konularına ilişkin ön bilgilerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Deneysel işlemin ardından yapılan ABS ortalama puanları incelendiğinde ise, deney grubu ortalama puanının kontrol grubuna kıyasla daha yüksek bir artış gösterdiği bulunmuştur.

Betimsel istatistik bulguları doğrultusunda, GÖ ortalama puanları incelendiğinde deney ve kontrol grubunun deneysel işlem öncesinde birbirine yakın girişimcilik düzeyine sahip olduğu söylenebilir. Deneysel işlem sonrasında uygulanan GS ortalama puanları incelendiğinde ise, deney grubunun puan ortalamalarındaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan betimsel istatistik analizi çerçevesinde, YDÖ ortalama puanlarına bakıldığında karşılaştırılan grupların deneysel işlem öncesinde birbirine yakın yenilikçi düşünme eğilimine sahip olduğu çıkarımı yapılabilir. Deneysel işlem sonrasında uygulanan YDS ortalama puanlarındaki artış incelendiğinde ise, sonucun deney grubu lehine olduğu görülmüştür.

Çıkarımsal istatistik bulgularına göre, GÖ bağımsız değişkeni ile GS bağımlı değişkeni; YDÖ bağımsız değişkeni ile YDS bağımlı değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. ABÖ bağımsız değişkeni ile ABS bağımlı değişkeni arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

MANCOVA ve ANCOVA analizlerinde GÖ ile YDÖ bağımsız değişkenleri eş değişken olarak kullanılmıştır.

MANCOVA analizi sonucunda, GÖ ve YDÖ bağımsız değişkenleri kontrol edildiğinde, DOÖO'nun kolektif akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşünme son test bağımlı değişkenlerine anlamlı etkisinin olduğu ortaya çıkarılmıştır.

ANCOVA analizi sonuçlarına göre, GÖ ve YDÖ bağımsız değişkenleri kontrol edildiğinde, DOÖO'nun kolektif akademik başarı, girişimcilik ve yenilikçi düşünme son test bağımlı değişkenlerine olan anlamlı etkisinin deney grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

Özetle, elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, girişimcilik düzeylerine ve yenilikçi düşünme eğilimlerine olan etkisinin sosyal bilgiler dersinde ders kitapları kullanılmasına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

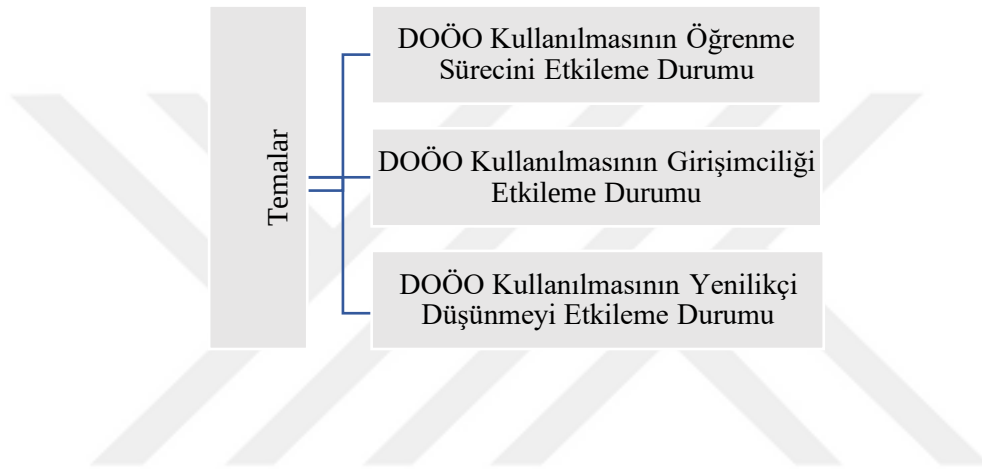
3.2. Nitel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde nitel verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgular yer almaktadır. Nitel verilere, yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve araştırmacı notları aracılığıyla ulaşılmıştır. Ortaya çıkarılan bulgular, doğrudan alıntılar ile detaylandırılmıştır. Dördüncü ve beşinci alt probleme ilişkin bulgulara sırasıyla aşağıda yer verilmiştir.

3.2.1. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu doğrultuda öğrencilere 10 soru yöneltilmiştir. Araştırma sorusu kapsamında oluşturulan temalar aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 3.1: Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Temalar



Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasına yönelik görüşlerine ilişkin ulaşılan 3 tema vardır. İlk olarak DOÖO Kullanılmasının Öğrenme Sürecini Etkileme Durumu adlı tema altındaki kategori ve kodlara ilişkin bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 3.12: Öğrencilerin ÜDT Ünitesini DOÖO Kullanarak Öğrenirken Neler Hissettiğine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
İçsel	İyi hissetme	9
	Sevme	3
Ortam kaynaklı	Sıkılmadığını hissetme	6
	Eğlendiğini hissetme	6
	İlgi duyma	3
	Başarılı hissetme	1
	Rahat hissetme	1

“ÜDT ünitesini DOÖO kullanarak öğrenirken neler hissettin?” sorusuna ilişkin öğrencilerin görüşleri azalan sırayla; iyi hissetme, eğlendiğini hissetme, sıkılmadığını hissetme, sevme, ilgi duyma, başarılı ve rahat hissetme yönünde yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K1: *Neler hissettim güzel şeyler hissettim. Böyle bana daha çok bilgi kazandırdı ve bu benim hoşuma gitti. Yani bana eğlenceli geldi açıkçası. Kitap getirmeden sosyal dersi işlemek, böyle daha iyiydi. (İyi hissetme /Eğlendiğini hissetme)*

K3: *İyi hissettim, derste sıkılmadım ve sosyal bilgiler dersine daha iyi katılmamı sağladı. Video problemleri çözmek mesela. Yani bir kişinin bir sorunu var ve biz onu yardım ettik. İyiydi bence. (İyi hissetme/ Sıkılmadığını hissetme/ İlgi duyma)*

K4: *Bence sevdiğimi hissettim. Derslerimle daha çok ilgilenmeye başladım. Ben dalyordum her yere. Bu sefer dersimle ilgilendim. Grubumuzla bir şeyler yaptığım için sıkılmadım sanırım... (Sevme/ İlgi duyma /İyi hissetme/ Sıkılmadığını hissetme)*

K6: *Böyle daha sevdiğimi hissettim. Çünkü testleri çözerken hep aklıma otantikteki alıştırmalar geldi. (Sevme)*

K12: *Çok iyi hissettim. Niye iyi hissettim? Çünkü otantik kitaba girmek keyifliydi. Bazı günlerde ben haftaya ne olacak diye düşündüm. Sosyal dersiyle daha fazla ilgilenmeye başladım. Normalde İngilizce dersini çok seviyorum. Ama normal derslerden daha iyiydi. (İyi hissetme/ Eğlendiğini hissetme/İlgi duyma)*

K14: *Ben rahat hissettim kendimi. Etkinlikleri eğlenerek yaptım ve bu şekilde konuyu daha rahat anladım sanki. (Rahat hissetme/ Eğlendiğini hissetme)*

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Videolara eklenen müziklere oturdukları yerden ritim tutan ve eğlenen öğrenciler oldu. Ormancılık videosundaki ormancının söylediği uyarı sözcüğünü tekrar ederek gülüştiler...” (Araştırmacı Notları, 1.Hafta). “...Dersin sonunda ekonomik faaliyetlere ilişkin öğrenilenler gözden geçirildi. Öğrenciler Burdur’dan başlayarak diğer bölgelerin coğrafi özellikleri ile ekonomik faaliyetler arasındaki ilişkiyi ele aldılar. Söz hakkı almak için yarışır gibiydiler. Öğrendiklerini aktarmak için heyecanlı oldukları görülüüyordu...” (Araştırmacı Notları, 1.Hafta). “...Öğretmen, öğrencilere karikatür görselindeki diyalogu değiştirmeyi deneyimlemek isteyip istemediklerini sordu. Öğrenciler, ikili gruplar halinde karikatürdeki kişilerin yerine geçerek konuştular. Bu esnada çoğunlukla gülerken konuştukları için eğlenceli dakikalar geçirdikleri görülüüyordu. Bazı öğrenciler güldüğü için konuşmayı birkaç kez başa aldılar. Öğrenciler bir yandan

bilinçli tüketici olmaya dikkat çekmeye ilişkin yeni ifadeler bulurken diğer yandan eğleniyordu...” (Araştırmacı Notları, 6.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde ÜDT ünitesini DOÖO kullanarak işlerken öğrencilerin eğlendiği, derse ilgi duyduğu, sıkılmadığı, etkinliklerle aktif olunan bir sınıf ortamında bulunmanın öğrencilere iyi ve rahat hissettirdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3.13: Öğrencilerin DOÖO Kullanmanın Ders Başarısına Etkisine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Sonuç odaklı etki	Başarıyı artırma	12
	Kalıcılık sağlama	7
Süreç odaklı etki	Derse katılım isteği duyma	7
	Öğrenmeyi kolaylaştırma	2
	Tekrar yapabilme	2

“DOÖO’yu kullanmanın dersteeki başarısına nasıl bir etkisi oldu?” sorusuna ilişkin öğrencilerin görüşleri azalan sırayla; başarıyı artırma, derse katılım isteği duyma, kalıcılık sağlama, öğrenmeyi kolaylaştırma ve tekrar yapabilme yönünde yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K3: “*Dersime etkisi olarak daha başarılı oldum gibi öğretmenim. Ben soruları artık daha iyi çözüyorum. Dersimiz böyle farklı olunca iyi oldu sosyalde. Önceden sıkılıyordum.*” Çok öğrenmeli bir etkinlikti. (Başarıyı artırma)

K6: “*Başarım yükseldi bence. Sosyal bilgiler dersinde hep parmak kaldırıyordum zaten ama grup kurunca hep dersle ilgili konuştum. Doğru da olsa yanlış da olsa hep katılmak istedim.*” (Başarıyı artırma/Derse katılım isteği duyma)

K11: “*Zaten insanlar telefon, tablet, bilgisayar, televizyon yani bu tür şeylerle çok fazla ilgileniyorlar. Zararlı şeyleri oynamazsın gidip otantiği açarsın. Ben öyleydin yani. İstedğim zaman baştan bakıyordum. Tekrar bakınca unutmuyorum ben.*” (Kalıcılık sağlama/Tekrar yapabilme)

K13: “*Böyle olması ders başarıımı yükseltti. Video izlemek ve çözüm bulmak daha güzel oldu. Bizim sınıf şanslıydı bence. Bir de ben yani yazılı olacak zaman ders çalışıyordum. Ama böyle gerek kalmadı zaten kolayca öğrendim bitti.*” (Başarıyı artırma/Öğrenmeyi kolaylaştırma)

K9: “*Başarıma etkisi oldu. Başarıımı arttırdı. Derslere katılmamı daha da artırdı. Bu dersleri başta isteyerek dinleyemiyordum. Aklım hep başka yerlerde oluyordu. Ama daha istekli*

geçti derslerimiz. Öğrendiklerim ve videolar hepsi hafızamda kaldı.” (Başarıyı artırma/Derse katılım isteği duyma/Kalıcılık sağlama)

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Aynı koridorda bulunan bir sınıfın kapısı henüz zil çalmadan açıldı. O sınıftaki öğrenciler sınıftan çıkıyordu. Bu sesleri duyan öğrencilerden biri ders süresinin ne kadar çabuk geçtiğini ifade etti. Sınıfın geneli bu düşünceyi destekler nitelikte cümleler kurdular. Öğretmen bu durumun derse istekle katıldıklarından kaynaklandığını belirterek gülümsedi...” (Araştırmacı Notları, 3.Hafta). “...Hep birlikte video kütüphanesinden açılan “yünüm böget” videosunu izlediler. Öğretmen öğrencilerin yaşadığı çevreden bir örnekle başladı. Hayvancılığın sosyal hayata etkisi olarak konu somutlaştırılmış oldu. Öğrencilerin hiçbiri Burdur’a ait olan bu geleneği bilmiyordu. Ardından kütüphanedeki Salda kayak merkezi videosunu izlediler. Salda’nın ünlü bir göl olduğunu hemen hemen bütün öğrenciler bilirken kayak merkezini bilen öğrenci sayısı çok azdı...” (Araştırmacı Notları, 3.Hafta). “...Ders süresi içinde herhangi bir bekleme ve öğretmeni uzun süre dinleme gibi durumlar oluşmadığı için öğrencilerde sıkılma belirtisi görülmedi. Bu derste öğrencilerin soru sorma eğilimi ve merak düzeylerinin daha da arttığı görülmüyordu...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta). “...Öğretmen, öğrencilerden tüketici olmanın ne anlama geldiğine ilişkin gerçek hayattan örnekler vermelerini ve ardından ÜDT ağı ile ilişkilendirmelerini istedi. Öğrenciler yüksek katılım göstererek daha önceki haftalarda öğrendikleri peynir, pamuk ve çay gibi ürünlerin hikayelerinden bahsettiler...” (Araştırmacı Notları, 6.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO’ nun kullanılmasının, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, ilgiyle öğrendikleri bilgileri dilediklerinde tekrar edebildikleri, öğrenilen bilgileri ihtiyaç duyduklarında tekrardan hatırlayarak yeni öğrenmelere entegre edebilecek düzeyde kalıcı olduğu ve bu durumun başarıya yol açtığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.14: Öğrencilerin DOÖO’yu Kullanırken Eğlenceli Bulduğu Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
İş birliği gerektiren etkinlik	Grup ürünleri oluşturmak	8
	Problem nedir? videolarını izlemek	5
	Problem çözmek	3
	Değerlendirme yapmak	1
	Ürün sergilemek	1
İş birliği gerektirmeyen etkinlik	Eşleştirme vb. oyunları oynamak	6
	Tartışmaya katılmak	3
	Video kütüphanesindeki videoları izlemek	2
	Görselleri incelemek	1
Tüm etkinlikler	Hepsi	2

“DOÖO’yu kullanırken yaptığın hangi etkinlikler eğlenceliydi?” sorusuna ilişkin öğrencilerin yanıtları azalan sırayla; grup ürünleri oluşturmak, eşleştirme vb. oyunları oynamak, problem nedir? videolarını izlemek, problem çözmek ve tartışmaya katılmak, video kütüphanesindeki videoları izlemek ve hepsi (tüm etkinlikler) yanıtları üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K12: “Benim en eğlendiğim etkinlik grubumuzla plan yaptığımız şeyler, işyeri açmak olsun festival yapmak olsun bu etkinliklerdi. Bilinçli tüketici ol diye cümleler bulmuştuk. Bizim bulduklarımız güzeldi.” (Grup ürünü oluşturmak)

K1: “Tiyatrocuların olduğu videoları izlemek eğlenceliydi. Ne yapacağız diye araştırıyorduk. Arkadaşlarımla ortak olarak yeni bir şeyler düşünmek, yeni bir şeyler hazırlamak, resim çizmek onlar benim hoşuma gitti daha çok.” (Problem nedir? videolarını izlemek/ Grup ürünü oluşturmak)

K7: “Bence eşleşmeli bulmacalar, ipucu kelimesi olan bulmacalar oluyordu. Onu yapmak çok eğlenceliydi. Oyun kazanmayı seviyorum çünkü. Hepsini sevdim ben. Düşünüyorum. Yıldız vermek de güzeldi.” (Eşleştirme vb. oyun oynamak/Hepsi/ Değerlendirme yapmak)

K8: “Yaptığımız şeylerin fotosunu çekip yükledik ya hani. Buna bayıldım ben öğretmenim. Arkadaşlarımla resimlerini de gördüm. Onlar da güzel yapmıştı. Biz de güzel yapmıştık, eğlenceli oldu.” (Ürün sergilemek)

K10: “Ben açıkçası afiş hazırlarken eğlendim diyebilirim. Daha önce olmamış şeyler aklımıza geliyordu ve biz yapıyorduk. Ben bir şeyler çizmeyi severim zaten. Mesela bulmacalar da eğlenceliydi diyebilirim.” (Grup ürünü oluşturmak/ eşleştirme vb. oyun oynamak)

K13: *“Videolarda problemler çıkıyordu. Onları çözmek eğlenceliydi. Başkalarının sorunlarını çözmek onlara yardımcı olmak eğlenceliydi. Yalnız başıma değil de arkadaşlarımla yapınca çok sevdim diye düşünüyorum.”* (Problem çözmek)

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Mesleklerle ilgili davetiye tasarımı sürecinde özgün çizimler yapan öğrenciler vardı. Gruplardan birinde bir öğrenci sakın bir ses tonuyla şarkı söylemeye başladı. Bir süre sonra gruptaki iki öğrenci de katıldı ve toplu bir şekilde aynı şarkıyı mırıldandılar. Bunu yaparken hepsi de grup ürününe bakıyor ve keyifli bir şekilde daha güzel hale getirmeye çalışıyorlardı. Teneffüste sınıfta kalarak grup ürününü tamamlamaya odaklanan gruplar oldu...” (Araştırmacı Notları, 2.Hafta). *“...İkinci derse problem videosu izleyerek başladılar. Problemin ne olduğu konusunda bazı öğrenciler fikirlerini söylediler. Öğrencilerin problem videosu açıldığında ses çıkartıcı davranışları yapmamaya özen gösterdikleri ve problemi anlamak için dikkatle izledikleri görüldü...”* (Araştırmacı Notları, 3.Hafta). *“...Beşinci haftanın üçüncü dersinde haftanın tartışma sorusuna yapılan yorumlara göz atıldı. Tartışmaya katılma etkinliği öğrenciler arasında konuşulan bir konuydu. Öğrenciler; girişimci olmaları halinde çalışma arkadaşlarının “çalışkan, dürüst, mucit gibi, planlı vb.” özellikler taşımasını istiyordu. Tartışma bölümüne yazdıkları düşüncelerini sınıfa da taşıyorlardı...”* (Araştırmacı Notları, 5.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO’ yu kullanırken öğrencilerin grup ürünlerini oluştururken keyifli oldukları ve bu sebeple gerçekleştirdikleri etkinliğe odaklandıkları, haftanın konusuna ilişkin tartışmalara istekli olarak katıldıkları ve düşüncelerini ifade etmekten memnun oldukları, problem içerikli videolara ve problem çözmeye ilgi duydukları ve öğrenme sürecini verimli bir şekilde yürüttükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 3.15: Öğrencilerin Grup Olarak Yaptığı Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Memnun olma	Beğenme	13
	Keyifli bulma	10
Sosyal etkileşim	İş birliği yapma	9
	Farklı düşünme	5
	Düşüncelerini paylaşma	3
	Saygı duyma	2
	Fikir çatışması	1

“Grup olarak yaptığınız etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri azalan sırayla; iş birliği yapma, beğenme, keyifli bulma, farklı düşünme, düşüncelerini paylaşma ve saygı duyma yanıtlarında yoğunluk göstermektedir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K2: “Etkinliklerden keyif aldım. Kitaptan ders işlemeyi sevmediğim için ben mutlu oldum ve sıkılmadım. Herkes bir şeyler yapınca iyi oldu. Bir de grubumda fikirlerimi söylemek hoşuma gitti. Grup olarak çalışmayı isterim her zaman.” (Keyifli bulma /İş birliği yapma/Beğenme/Düşüncelerini paylaşma)

K4: “Öğretmenim grup olmak her şeyi paylaşmak demektir. Biri resim çiziyor biri yazı yazıyor mesela. Yani biz her şeyi paylaştık. Güzeldi benim için.” (İş birliği yapma/Beğenme)

K5: “Grup olmak güzel. Grup olarak yaptığımız için herkes etkinliklere katıldı. Ve grupça bir şey yapmak, tam bana göre bir şey. Sonuçta oyun oynarken de arkadaşlarımla oynuyorum...” (İş birliği yapma/Beğenme)

K6: “Eğlendiğimi düşündüm öncelikle. Arkadaşlarımla birlikte çalışmak beni daha fazla mutlu etti. Değişik şeyler düşündük, bulduk ve iyiydi.” (İş birliği yapma/Farklı düşünme/Keyifli bulma)

K9: “Aslında ben grup dağıtılırken kendi istediğim gruba gelmemiştim gelememişim. Çünkü doluydu gruplar. Ama yani normal grubumda da eğlenceli geçti. Bence aklımızı değişik kullandık bu sefer. Mühendis gibi falan olduk.” (Keyifli bulma/ Farklı düşünme)

K10: “İyiydi ama bazı yerlerde fikirlerimiz çakıştığı için yani aynı olmadığımız için bazı yerlerde tartışıyorduk. Sonra geçiyordu yani. Hepimiz fikirlerimizi söylüyorduk. En iyi grup olmak için çok çalıştık biz”. (İş birliği yapma/Fikir çatışması/ Düşüncelerini paylaşma)

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Öğrenciler bu süreçte oldukça heyecanlı görünüyor. Bulunan problem çözümünü afişlere yansıttılar. Aralarında görev dağılımı yaparak grup ürünü yapmaya odaklandılar. Bu süreçte 2 öğrenci dışında kimse grup düzeninden çıkmadı. Genellikle gruplardan “ben yapayım mı? Şimdi sıra bende!” şeklinde iş birliğini yansıtan cümleler duyuluyordu...” (Araştırmacı Notları, 1. Hafta).

“...Video izlendikten sonra öğrencilerin problem çözümlerinden birkaçı incelendi. Bazı öğrenciler fikrini değiştirmişti ve yeni çözümlerinden bahsettiler. Sınıfta 2 öğrenci dışında kimse kimsenin fikrine gülme ve mimik yapma gibi olumsuz davranışlarda bulunmadı...” (Araştırmacı Notları, 2. Hafta).

“...Öğrenciler birbirlerini dikkatle dinliyor ve dikkat çekici bir fikir geldiğinde onaylayarak ürünlerine ekliyorlardı. Grup içinde baskın davranışlarda bulunan öğrencilere rağmen uyumlu ve anlayışlı davranışlar göze çarpıyordu. Zaman zaman renkli kalem ve boyalarını diğer gruplarla paylaşmaya sıcak bakmadıkları görüldü. Öğretmen daha öncede tasarımlara kurşun kalemle başlamaları uyarısında bulunmuştu. Bu uyarıya uydukları için çoğu grup ürününde öğrenciler akıllarına yaratıcı fikirler gelmesi sebebiyle düzeltmeleri kolayca yapabildiler...” (Araştırmacı Notları, 3. Hafta).

“...Öğrenciler sosyal bilgiler dersinde daha önceden öğrendikleri kavramlar olan ihtiyaç ve isteklerin neler olduğuna yönelik kendi hayatlarından örnekler veriyor ve birbirlerini olumlu anlamda etkileyen sohbetler gerçekleştiriyordu...” (Araştırmacı Notları, 6. Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde öğrencilerin grup olarak yaptığı etkinliklerde keyifli zamanlar geçirdiği, arkadaşları ile düşüncelerini paylaşarak öğrenmeye katkı sağladığı, başkalarının fikirlerine saygı gösterilmesi sebebiyle demokratik bir sınıf ortamının oluştuğu, grup içinde paylaşma ve işbirlikli davranışların hâkim olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.16: Öğrencilerin Grup Olarak Yaptığı Etkinliklerin Grup Arkadaşlarına Katkısına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Beceri temelli katkı	Hayal gücünü geliştirme	9
	İş birliği yapma	6
	İletişim kurma	5
	Araştırma yapma	3
Öğrenme temelli katkı	Kalıcı öğrenme	3

“Grup olarak yaptığınız etkinliklerin, grup arkadaşlarına katkısı hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğrencilerden alınan yanıtların azalan sırayla; grup arkadaşlarına hayal gücünü geliştirme, iş birliği yapma, iletişim kurma, kalıcı öğrenme

ve araştırma yapma katkısı sağladığı yönünde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K1: *Bence onlara da katkı sağlamıştır diye düşünüyorum. Mesela festival afişi yapalım diye düşünürken aklımıza çok süper bir şey geliyordu. Bu yüzden grup arkadaşlarıma katkısı, süper düşünceler bulmayı öğretti. (Hayal gücünü geliştirme)*

K2: *Grup olarak çalışmak arkadaşlarımdan dersi iyi anlamalarını sağladı bence. Öğretmenimiz hayal gücünüzü kullanın diyordu. Hepimiz hayal kurduk. Sonra onu paylaştık. Grup arkadaşlarımla konuşuyoruz. Videoları keşke hep izlesek falan diyoruz. (Hayal gücünü geliştirme/İş birliği yapma/ İletişim kurma)*

K3: *Aslında katkı oldu. Bir problem vardı mesela nasıl çözeceğiz diye araştırdık. Araştırmacı olduk bence. (Araştırma)*

K5: *Arkadaşlarıma katkısı vardı. Gruplu ders yapmayı hepimiz sevdik. Arkadaşlarımdan daha çok konuştu benimle. (İletişim kurma)*

K6: *İyi şeyler oldu bence. Mesela bilinçli tüketici olmuştur. Ne yapacağını unutmaz. Bu şekilde düşünüyorum. (Kalıcı öğrenme)*

K14: *Evet katkı oldu. Bence hayal kurma yeteneği çoğaldı. Çünkü hep düşündük ve hayal kurduk grup çalışmasında. Fikir alışverişi yaptık. Teneffüste bile ayrılmamaya başladık. (Hayal gücünü geliştirme/ İş birliği yapma/ İletişim)*

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir.

Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“... Öğrenciler aralarında görev dağılımı yaparak grup ürünü yapmaya odaklandılar. Bu süreçte 2 öğrenci dışında kimse grup düzeninden çıkmadı. Genellikle gruplardan “ben yapayım mı? Şimdi sıra bende!” şeklinde iş birliğini yansıtan cümleler duyuluyordu...” (Araştırmacı Notları, 1. Hafta). “...Dördüncü haftanın ilk dersinde öğretmen sınıfa girdiğinde, öğrenciler dahil oldukları grup arkadaşları ile öğretmenin etrafını sardılar. İlk haftalarda öğrenciler, öğretmenin yanına genellikle bireysel olarak gidiyordu. Grup çalışması ve iş birliği yapmanın öğrencilerin sınıf içi davranışlarına yansıdığı görülmüyordu...” (Araştırmacı Notları, 4. Hafta). “...Öğrencilerin iş bölümü paylaşımı diğer haftalara göre daha sessiz gerçekleşti. Gruplar içinde anlayışlı olma ve yardımseverlik

gözlemlenebiliyordu. Önceden araştırma yaparak hazırlıklı olan grupların grup ürünleri daha erken tamamlanıyordu. Bazı öğrenciler haber sayfalarında bulunan çilek ve lavanta görsellerinden yardım alıyordu...Grup içinde birbirlerine “şimdi hayal edelim, hadi hayal gücünü kullan, ben bunu anlamadım nasıl olacak? Şeklinde cümleler kuruyorlardı...” (Araştırmacı Notları, 5. Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde öğrencilerin gruplar halinde etkinlik yapması grup üyelerinin iş birliği becerisini deneyimlemesine imkân verdiği ve bunun ders dışı davranışlara yansıdığı, bir işi tamamlamak ya da bir problemi çözmek üzere iletişim kurmayı güçlendirdiği, araştırma yapmanın öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rolü olduğu, birbirlerini hayal gücünü kullanmaya teşvik ettiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3.17: Öğrencilerin DOÖÖ’ nun Farklı Konuların Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Kültür ve Miras	Anadolu uygarlıkları	7
	Ülkemizin güzellikleri	6
	Mezopotamya uygarlıkları	5
İnsanlar Yerler ve Çevreler	Doğal afetler	3
Bilim Teknoloji ve Toplum	Bilim insanları	2

“DOÖÖ’ nun başka hangi sosyal bilgiler konularının öğretiminde kullanılması hoşuna gider?” sorusuna ilişkin, öğrencilerin en fazla Kültür ve Miras öğrenme alanı konuları olan Anadolu uygarlıkları, ülkemizin güzellikleri ve Mezopotamya uygarlıkları konularının öğretiminde azalan oranda da doğal afetler ve bilim insanları konuları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K3: *“Tarih konuları ve doğal afetler. Şu konular olabilir mesela Hititler, Frigler, Sümerler. Onlarla da çok iyi olur. Dikkatimi çekebilir.” (Anadolu uygarlıkları/Mezopotamya uygarlıkları/ Doğal afetler)*

K5: *“Mezopotamya Uygarlıkları ile Anadolu Uygarlıkları. Bunları ben çok karıştırıyorum. Bunlarla ilgili etkinlikler daha çok hoşuma gider.” (Mezopotamya uygarlıkları/Anadolu uygarlıkları)*

K8: *“Benim için doğal afetler olsa daha hoşuma gider. Deprem, sel, heyelan gibi afetlerde videolar çekilse problem videosu gibi. Onlar da güzel olur. Ben daha çok videodan anlayabiliyorum.” (Doğal afetler)*

K11: “Türkiye’nin tarihi güzellikleri, turistik yerleri yani o konularda daha çok hafızamda kalıcı olurdu. Olsaydı beğenirdim.” (Ülkemizin güzellikleri)

K13: “Öğretmenim biz üretim dağıtımdan önce bilim insanlarını işlemiştik. Bence bilim insanlarında da kullanılması güzel olabilir. Bilim insanlarının hayatını görseydik veya sorunlarını çözseydik daha iyi öğrenirdik bence.” (Bilim insanları)

DOÖO Kullanılmasının Girişimciliği Etkileme Durumu teması altındaki kodlara ilişkin bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 3.18: Öğrencilerin Girişimciliğin Anlamına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Girişimciliği inşa etme bilinci	Yeni bir iş yapmak	10
	Plan hazırlamak	1
	İş birliği yapmak	3
	Araştırma yapmak	3
Girişimci ruha ilişkin farkındalık	Hayal kurmak	2
	Aklını kullanmak	1
	İstekli olmak	1
	Cesaret göstermek	4

“Girişimcilik senin için ne anlama geliyor?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerinin azalan sırayla, yeni bir iş yapmak, cesaret göstermek, iş birliği, araştırma yapmak ve hayal kurmak yönünde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca birer öğrenci aklını kullanmak, istekli olmak ve plan yapmak yanıtlarını vermiştir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K3: “Yapmak istediğim şeyleri hayal kurmak demek, benim için. Yeni şeyler yapmak için bence kendime güvenim demek. Mesela Çavdır ’da bir fabrika kurmak istesem ben girişimci olurum. Neden olurum? Çünkü en güzel domatesler orda. Domates salçası yaparım ve marketlerde satarım.” (Hayal kurmak/ Yeni bir iş yapmak/ Cesaret göstermek)

K4: “Yani bana göre girişimcilik şöyle bir şey: girişimci bir insan kendi kendine yapmaz. Çünkü yapamaz. Başkalarıyla yapabilir. Mesela bir tarlası varsa, çocuklarıyla birlikte yol kenarında domates, biber satabilir. Bu şekilde daha çok para kazanabilir.” (İş birliği yapmak)

K7: “Girişimcilik, bence girişimci olmak istemek demek. Çok istemezse insan bir şey yapamıyor. Mesela örnek olarak bir köy var orada pastane hiç açılmamış. Ben oraya pastane açarsam herkes oraya gelir ve bu girişimcilik olur. Ama vazgeçersem girişimcilik olmaz.” (İstekli olmak)

K9: “Yeni bir iş kurmak olabilir. Salda Gölü’ne iş kurmak olabilir. Daha çok Salda Gölü’nün oralara turist geliyor. Hemen oralara bir tane dükkân açabiliriz.” (Yeni bir iş yapmak)

K12: “Girişimci olmak demek hayal gücünü kullanırsın ve bir çalışan takımı kurarsın. Sonra ben bunu yapacağım diye inanırsan yapabilirsin. Yeni bir iş yeri açabiliyorsun. Ama cesaretli kişiler girişimcilik yapabilir herkes değil.” (Hayal gücünü kullanmak/ İş birliği yapmak/ Yeni bir iş yapmak /Cesaret göstermek)

K13: “Benim için girişimcilik ne yapacağını araştırmak ve bir plan yapmak olabilir.” (Araştırma yapmak/ Plan hazırlamak)

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Videodaki probleme gıda mühendisleri ekibi olarak çözüm bulma görevi verildi. Öğrenciler problem çözümü için grup içinde tartışma yaparak plan oluşturdular. Bu haftadaki grup ürününde girişimciliği gerçekleştirme amacıyla yenilikçi fikirlerden bir plan oluşturma vardı. Bazı grupların masasında önceden araştırılmış ve alınmış notlar duruyordu...” (Araştırmacı Notları, 4. Hafta).

“...Öğretmen, öğrencilerle birlikte inceledikleri tartışma yorumlarına göre, öğrencilerin genel olarak girişimciliği öğrendiği ve girişimciliğin ciddi bir çalışma sürecini kapsadığının farkında oldukları yönünde geri bildirimde bulundu...” (Araştırmacı Notları, 5. Hafta).

“...Kız öğrencilerden biri “ben büyüyünce girişimci olacağım” dedi. Bunun üzerine birkaç öğrenci “ben de” şeklinde destekleyici ifadelerde bulundular. Öğretmen kız öğrenciye girişimcilik hayallerini sınıf ile paylaşmak isteyip istemediğini sordu. Kız öğrenci Burdur Meydanı’nda çilek şeklinde bir kulübe inşa edeceğini anlattı. Orada her yiyeceği yiyemeyen çocuklar için çilekli, çikolatalı ve lavantalı yiyecekler satma hayali olduğunu anlattı. Öğretmen öğrencinin girişimcilik hayaline bazı açıklamalar ekledi. Dezavantajlı kişiler için “glütensiz, şekersiz, kimyasal boyaya içermeyen” yiyecekler üretmenin harika bir fikir olduğunu ve bunu öğrencinin ailesiyle paylaşması konusunda hatırlatma yapacağını söyledi...” (Araştırmacı Notları, 6. Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde öğrencilerin yeni bir iş alanı açmayı, birlikte yapılan araştırmalar üzerine çalışmayı, hayal gücünü toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde faydalı ve farklı işler yapmak üzere kullanmayı ve hayallerini gerçekleştirebilmek için istekli olmayı girişimcilik ile bağdaştırdığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.19: Öğrencilerin DOÖO’ da Yer Alan Etkinliklere Katılmanın Girişimciliğe İlişkin Kazandırdıkları Hakkındaki Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Girişimciliği fark etme	Girişimciliği öğrenme	10
	Kendine güvenme	7
Girişimcilikle ilişkili becerileri kazanma	Problem çözme	5
	Araştırma	4
	Görev alma	3
	Grup başkanlığı	1

“DOÖO’ da yer alan etkinliklere katılmak girişimcilikle ilgili sana ne kazandırdı? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerinin azalan sırayla; girişimciliği öğrenme, kendine güvenme, problem çözme, araştırma ve görev alma yanıtlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca bir öğrenci grup başkanlığı yanıtını vermiştir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır.

K2: “Bence katkısı çoktu. Girişimcilik yapmayı öğrendim. Sorun çözmek gibi bana iyi şeyler kazandırdı. Bunun gibi şeyler.” (Problem çözme/Girişimciliği öğrenme)

K3: “Etkinlikleri yaparken daha önce bilmediğim şeyler öğrendim. Etkinlikler benim araştırıp öğrenmemi geliştirdi. Ve girişimci olmayı öğrendim.” (Araştırma/ Girişimciliği öğrenme)

K5: “Bana değişik katkıları oldu. Ben videodaki problemleri, yani insanların problemlerini çözebiliyorum. Grup başkanı olduğum için utangaçlığım da azaldı. Ama daha önce grup başkanı hiç olmamıştım. Artık isterim...” (Problem çözme/ Kendine güvenme/ Grup başkanlığı)

K8: “Katkı olarak etkinliklere katıldığım için girişimciliği daha iyi öğrendim. Yani girişimci kişileri biliyorum. Kendine çok güvenmiş ve yapmışlar. Ben de girişimcilik yaparım ve kendime güvenirsem yaparım. Bu konuda etkilendim yani.” (Girişimciliği öğrenme/ Kendine güvenme)

K12: “İlk başta araştırmak. Biz de etkinliklerde araştırdık, düşündük taşındık ve bulduk. Sonra her hafta görevlerimizi yaptık. Öğretmenimiz bize görev verdi ve bunları kazandırdı bence.” (Araştırma /Görev alma)

K14: “Bana göre kazandıran bir şeydi. Kendimi geliştirdim. Arkadaşlarımla kimsede olmayan fikirler bulduk ve çok hoşuma gitti. Sınıfta da kendime özgüvenim arttı diyebilirim. Yani girişimci olmak için fikirler bulabiliyoruz. Bunu öğrendik diye düşündüm.” (Girişimciliği öğrenme/Kendine güvenme)

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Öğretmen haber sayfalarında girişimcilikle ilgili neler gördüklerini sınıf arkadaşlarına hatırlatmak isteyen öğrencilere söz hakkı verdi. İkinci derse problem nedir videosu izlenerek başlandı. Video izlendikten sonra öğrenciler problemin ne olduğu konusunda fikirlerini ifade ettiler. Dersin devamında bazı öğrencilerin Otantikzkitap’ taki problem çözümleri incelendi. Öğrencilerden bazıları problem çözümü olarak İrfan karakterinin hayvancılığı devam ettirebilmesi ve hayvanlarını besleyebilmesi için yeni yöntemler sunmuştu. Bazıları ise geçimini sağlayabilmesi için farklı iş imkanlarına ilişkin girişimci fikirler önermişti...” (Araştırmacı Notları, 1.Hafta). “...Öğretmen grup başkanlarına poster yükleme görevlerini hatırlattı. Bazı gruplar öğretmen masasından tekrardan kâğıt alarak farklı denemeler yaptı. Bazıları ise ürünlerini ders süresinde bitiremedi ve teneffüste devam ettiler. Tamamlanan grup ürünlerini grup başkanlarına verdiler. Grup başkanlığı görevini ilk kez üstlenen öğrencilerden çoğu grubunun başında bekliyor ve bir yere ayrılmıyordu. Bu görevi yerine getirmeye önem verdikleri görülmüyordu...” (Araştırmacı Notları, 1.Hafta). “...Öğrenciler, örneklerden hareketle girişimci insanların özelliklerinin yarısına yakını söyleyebildiler. Öğrencilerden biri girişimci özelliklerini problem çözmeyle bağdaştırdı. Düşüncelerini “bir şey lazım bir problem lazım. Onu bulunca problemi çözmüş oluyor. Bizim gibi yani. Biz de problem çözebiliyoruz” şeklinde ifade etti...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta). “...Öğrencilerden biri Teknofest’e katılırsa projesinin kazanacağını ve kendine çok güvendiğini söyledi. Bunun üzerine öğretmen kendine güvendiği için öğrencisini tebrik etti. Ayrıca öğretmen bunun mümkün olduğunu, birkaç arkadaşı ile ekip kurmasını ve yenilikçi fikrini onların da bakış açıları ile geliştirmesini önerdi...” (Araştırmacı Notları, 6.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO’ da yer alan etkinlikler ile öğrenciler, girişimciliğin neleri kapsadığını, girişimci kişilerin hangi özellikleri taşıdığını, girişimciliğin kendine güven duymayı gerektirdiğini ve bir problemi çözmenin girişimci olmakla ilişkili olduğunu öğrendikleri; grup içinde alınan görevleri önemli görmenin sorumluluk bilincini güçlendirdiği ve böylece girişimcilik becerisinin gelişmesini desteklediği anlaşılmaktadır.

DOÖO Kullanılmasının Yenilikçi Düşünmeyi Etkileme Durumu teması altındaki kodlara ilişkin bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 3.20: Öğrencilerin Yenilikçi Düşünmenin Anlamına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Yenilikçi duysal faaliyet	İcat yapmak	9
	Projelere katılmak	2
	Teknolojiyi takip etmek	1
Yenilikçi zihinsel faaliyet	Yeni fikirler bulmak	7
	Problemlere çözüm bulmak	4
	Hayal gücünü kullanmak	3
	Zekayı kullanmak	1

“Yenilikçi düşünme senin için ne anlama geliyor?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşlerinin azalan sırayla; icat yapmak, yeni fikirler bulmak, problemlere çözüm bulmak, hayal gücünü kullanmak ve projelere katılmak yanıtlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca birer öğrenci teknolojiyi takip etmek ve zekayı kullanmak yanıtlarını vermiştir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K2: “Yenilikçi düşünmek, bir şey var ve artık yenisi lazım. Yeni bir çözüm bulmak geliyor aklıma. Yani bir çözüm bulmak için hayal gücünü kullanmak olabilir.” (Problemlere çözüm bulmak/ Hayal gücünü kullanmak)

K4: “Yenilikçi düşünme benim için zeki insanların hayal gücünü kullanması ve teknolojik icatlar yapması.” (Hayal gücünü kullanmak/ icat yapmak)

K6: “Yeni düşünceler bulmak olabilir. Mesela engelli öğrencilerin problemleri var. Bunu nasıl çözerim diye düşünürüm. Böylece yeni bir çözüm bulurum.” (Yeni fikirler bulmak/ Problem çözmek)

K8: “Yenilikçi düşünme, bence mesela eskiden taş arabalar varken elektrikli arabaların icat edilmesi yenilikçi düşündür. Mühendislerin zekasını kullanarak yeni yeni arabalar yapması yenilikçi düşündür.” (İcat etmek/ Zekayı kullanmak)

K9: “Yenilikçi düşünme yeni düşünceler ortaya çıkarmak. Mesela TÜBİTAK’ta projeler yarışıyor ve sonra ülkemiz onları kullanılıyor. Onun gibi.” (Yeni fikirler bulmak/ Projelere katılmak)

K12: “Teknolojik icatlar yenilikçi düşünmeyle ilgili bence. Mağazalarda teknolojik şeylere bakan, icat etmeyi düşünen kişiler yenilikçi düşünme yapar. Projelerde ödül alır falan.” (İcat etmek/ Teknolojiyi takip etmek/Projelere katılmak)

K13: Yeni fikirler söylemek diyebilirim. Ben derste engellilerle ilgili, görme engellilerle ilgili bir fikir bulmuştum. Görme engelli bir arkadaşımız karşıdan karşıya geçerken gözlüğü onu uyaracaktı. Böyle yeni icatlar bulmak... (Yeni fikirler bulmak/ İcat etmek/Problemlere çözüm bulmak)

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Haber sayfaları okundu ve deri tamirciliği gibi birtakım mesleklerin kaybolduğu konuşuldu. Sonrasında geleceğin mesleklerine yönelik düşünceler ifade edildi. Öğrenciler kaybolan mesleklerle ilgili derse çok fazla katılım göstermezken geleceğin meslekleri konusunda daha ilgili davrandılar. Bu durum öğretmenin dikkatini çekti ve bunun sebebini öğrenmek istedi. Öğrencilerden “teknolojik şeyler dikkatimizi çekiyor, eski meslekleri hiç görmedik, artık her şeyi robotlar yapabiliyor, yazılımcı olmak istiyorum...” şeklinde yanıtlar geldi...” (Araştırmacı Notları, 2.Hafta). “...Dördüncü haftanın grup ürünleri sergisi açıldı. Öğretmen, problem çözümlerine yönelik, öğrencilerin ürünlerin bozulmamaları için güvenli ve doğru adımlar atarak yenilikçi fikirler sunduğunu belirtti. Tüm grupların üretim dağıtım ve tüketim ağını kavradıklarını başarılı bir şekilde etkinliğe yansıttığını ekledi...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta). “...Haber sayfalarından su israfını önleyen buluşa ilişkin haber açıldı. Bu haberin öğrencilerde uyandırdığı düşünceler soruldu. Öğrenciler çoğunlukla icat yapma, önceden olmayan bir şey bulma ve faydalı işler yapma çerçevesinde yanıtlar verdi...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde öğrencilerin icat yapma, daha önce yapılmamış ve faydalı olacağı düşünülen fikirleri bulma ve uygulama ile bağdaştırdıkları, teknolojiye

ve teknolojinin getirdiği yeniliklere açık oldukları, yenilikçi fikir, uygulama ve meslekleri dikkat çekici buldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 3.21: Öğrencilerin DOÖO’ da Yer Alan Etkinliklere Katılmanın Yenilikçi Düşünmeye İlişkin Kazandırdıkları Hakkındaki Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	f
Yenilikçi düşünmeyi deneyimleme	Yeni fikirler bulma	6
	Hayal gücünü kullanma	6
	Yenilikçi düşünebilme	6
	Çözüm bulma	4
Yenilikçi düşünmeyi yansıtmaya	Yenilikleri sevmeye	2
	Yardım etmeyi sevmeye	2
	Yeniliğin faydasını fark etme	1

“DOÖO’ da yer alan etkinliklere katılmak yenilikçi düşünme ile ilgili sana ne kazandırdı?” sorusuna yönelik görüşlerinin yeni fikirler bulma, hayal gücünü kullanma, yenilikçi düşünebilme, çözüm bulma, yenilikleri sevmeye, yardım etmeyi sevmeye yanıtlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca bir öğrenci yeniliğin faydasını fark etme yanıtını vermiştir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

K1: “Kazandırdı bence. Yenilikçi düşünebiliyorum çünkü. Daha çok hayal gücümün arttığını düşünüyorum. Çünkü bizim grubun bulduğu şeyler çok farklı şeyler oluyordu.” (Hayal gücünü kullanma/ Yenilikçi düşünebilme)

K3: “Kazanma olarak yeni fikirler bulmamı sağladı. Çünkü yeni fikirler yazdığımızda yenilikçi düşündüm. Yapabiliyorum.” (Yeni fikirler bulma/Yenilikçi düşünebilme)

K4: “Yenilikleri sevmeyi kazandırdı bana. Çünkü yenilik daha çok faydalı. Mesela yiyeceklerin bozulmaması için soğuk dolaplar çok faydalı. İrfan amcanın peynirlerini satması için yeni bir çözüm bulmuştuk ve gerçekten faydalı olmuştu. Sevdim ben.” (Yenilikleri sevmeye/ Yeniliğin faydasını fark etme)

K6: “Geliştirdi beni. Sosyal dersinde bir arkadaşım düşüncesini söylediğinde ben içimden diyordum ki başka bir şey bulmam lazım. Hemen hayal kuruyordum. Sonra da yeni bir düşünce buluyordum.” (Yeni fikirler bulma/ Hayal gücünü kullanma)

K10: “Bana iyi şeyler kazandırdı. Arkadaşlarımla yeni fikirler bulduk. Hayal gücümüzü çalıştırdık. Depremlerde yıkılmayan ev fikrimiz vardı bizim. Yardımcı olmayı ve yardım etmeyi sevdim.” (Yeni fikirler bulma/Hayal gücünü kullanma/ Yardım etmeyi sevmeye)

K11: “Kazandırdı. Aklımı kullanıp yeni fikirler düşünebildim. Aslında bütün grup şeklinde çözüm buluyorduk. Ama bence en değişik çözümü ben buluyordum. Bunun gibi şeyler kazandırdı.” (Yenilikçi düşünebilme/ Çözüm bulma)

Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Birinci haftanın grup ürünleri sergisi açıldı. Öğretmen öğrencilerin yeni bir iş yerini tanıtırken grup ürünlerinde yer verdiği; sosyal medya hesabı adresine yer verme, kapıda ödeme, organik kavramı ve yaratıcı tanıtım sloganlarına dikkat çekti. Öğrencilere bu içeriklerin hayal güçlerini kullanmanın bir sonucu olduğu söyledi...” (Araştırmacı Notları, 2.Hafta). “...Öğretmen öğrencilerden ekonomik faaliyetler ile ilgili yenilikçi fikirler bulmaları için düşünmelerini istedi. Bir öğrenciden dron ile ilgili fikrini söylemesi üzerine diğer öğrenciler de aynı araç üzerine farklı fikirler ifade ettiler. Öğrencilerden tohum ekmede, orman yangınlarını tespit ve hayvanları takip etmede drondan faydalanmaya yönelik fikirler geldi. Bazı öğrenciler ise ağaçtaki meyveleri toplayabilecek robot icat etme, yangından koruyan ürünler icat etme, sokak hayvanlarını beslemeye yönelik yenilikçi fikirler paylaştılar...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta). “...Beşinci haftada gerçekleştirilen etkinliğe ilişkin öğrencilerin bulmuş olduğu yeni fikirler incelendi. Yenilikçi fikirler etkinliğinde bazı öğrencinin engelli bireylerin yaşamını kolaylaştıracak yenilikçi fikirler sunduğu görüldü. Öğretmen bu fikirleri küçük yaşlarda bulmanın uygulamak kadar önemli olduğunu, öğrencilerin bulmuş olduğu yeni fikirlerin toplumun gerçek ihtiyaçları olduğunu ifade etti...” (Araştırmacı Notları, 6.Hafta).

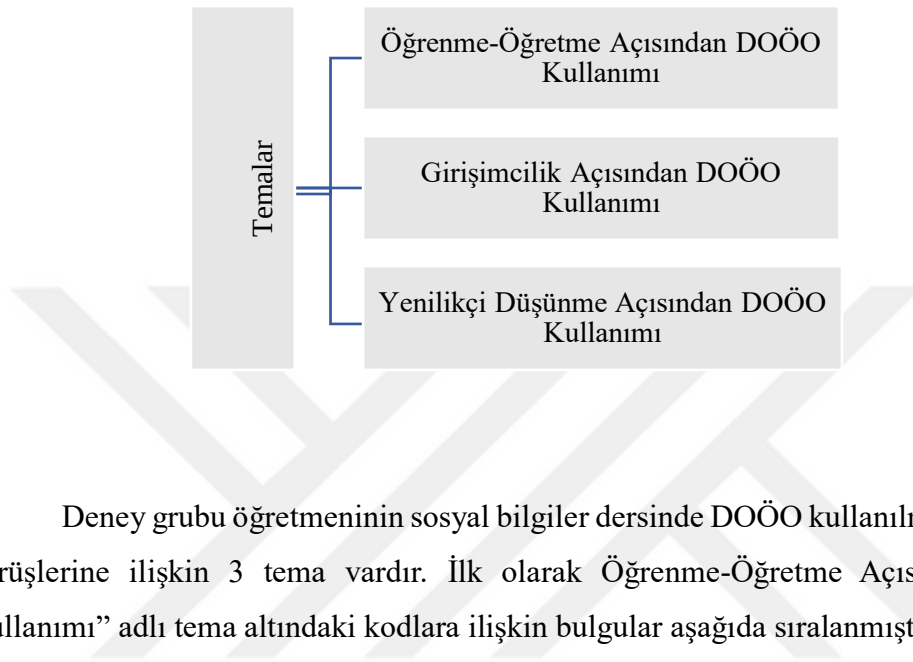
Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO’ da yer alan etkinlikler ile öğrencilerin, hayal güçlerini kullandığı ve bunu katıldıkları etkinliklere yansıttığı, toplumsal ihtiyaç ve problemlere yenilikçi çözümler bulabilmeyi deneyimlediği, yaşamı kolaylaştırma ve yardımcı olmaya yönelik yenilikçi fikirler bulma eğilimi gösterdikleri anlaşılmaktadır.

3.2.2. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde “Deney grubu öğretmenin sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu

doğrultuda elde edilen veriler araştırmacı notları ile desteklenmiştir. Araştırma sorusu kapsamında oluşturulan temalar aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 3.2: Deney Grubu Öğretmeninin Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Temalar



Deney grubu öğretmenin sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasına yönelik görüşlerine ilişkin 3 tema vardır. İlk olarak “Öğrenme-Öğretme Açısından DOÖO Kullanımı” adlı tema altındaki kodlara ilişkin bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 3.22: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşü

Kategoriler	Kodlar
Zihinsel faktörler	Başarıda artma
	Derse katılım
	Kalıcı öğrenme
	Motive olma
Sosyal faktörler	Bağ kurma
	Yüksek etkileşim
	Grup içi başarıya teşvik

Tabloya göre “Sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin deney grubu öğretmeni ile yapılan görüşmeden elde edilen bulgular; sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının başarıyı artırdığı, yüksek etkileşim sağladığı, grup içi başarıya teşvik ettiği, motive ettiği, kalıcı öğrenme, derse katılım ve bağ kurmayı sağladığını göstermektedir. Deney grubu öğretmenin belirtmiş olduğu görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmen: “Başarı açısından çocukların dilinden anlayan bir öğrenme ortamında ders işledik desem doğru olur. Farklı bir yöntem yaşadıkları için heyecan vardı ve katılım bir kere üst düzeydi sınıfta. Onları ünite boyunca motive gördüm. Aynı zamanda çocuklarımla ders başarısında artış olduğunu fark ettim. Zaten derse katılması yüksek olan öğrencide başarı kaçınılmaz bir gerçek. Üniteyi işlerken grup halinde çalışmanın tadını da çıkardılar. Birbirlerini grubun başarısı için teşvik ettiler. Her hafta farklı etkinlik yapmamız da bilgilerini canlı tuttu. Sözel ders olduğu için bazı konularda çabuk unutulabiliyor ama bu şekilde çocukların öğrendiği okulda kalmadı bir kere. Yedi yirmi dört öğrenciyi aktif tutan bir sınıf ortamıydı. Üniteyi baştan sona hareketli bir şekilde işledik, etkileşim üst düzeydi yani. Ayrıca dersimizde bağ kurduran bir ortam oluştu. Diğer konularla veya diğer derslerle de oluştu. Mesela problem çözerken plan yaparken, o sıralamayı yapmaları diğer derslerde de etki eder bence. Oturduğu yerden dinleyerek değil de bir şeyler hayal kurup yaptıkları için kalıcı oldu diye de düşünüyorum. Benim için de çocuklar içinde zevkliydi ve koşuşturmaya değdi diye düşünüyorum.”

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...İkinci haftanın grup ürünleri sergisi açıldı. Geleceğin meslekleri tanıtım davetiyelerinde ağırlıklı olarak pilotluk, diyetisyenlik, doktorluk, gıda, yazılım, yapay zekâ, elektronik, robotik, genetik, otomotiv ve bilgisayar mühendisliği, grafik tasarım ve video editörlüğü mesleklerine yer verildiği görüldü. Öğretmen, öğrencilerin ürünlerinde dikkat çekici çizimleri, meslekler ile meslekleri yansıtan anahtar kelimeleri yerinde ve başarılı buldu...” (Araştırmacı Notları, 3.Hafta). “...Öğrenciler üçüncü haftanın grup ürünleri sergisini incelemek istediklerini belirttiler. Öğretmen, bunu unuttuğunu söyledi ve derse ilgi duydukları için öğrencilere teşekkür etti... (Araştırmacı Notları, 5.Hafta). “...Ders süresi içinde herhangi bir bekleme ve öğretmeni uzun süre dinleme gibi durumlar oluşmadığı için öğrencilerde sıkılma belirtisi görülmedi. Bu derste öğrencilerin soru sorma eğilimi ve merak düzeylerinin daha da arttığı görülmüyordu...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta). “...Öğrenciler yüksek katılım göstererek daha önceki haftalarda öğrendikleri peynir, pamuk ve çay gibi ürünlerin hikayelerinden bahsettiler...” (Araştırmacı Notları, 6.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde Sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılması, öğrencilerin derse ilgi göstererek motive oldukları, grup arkadaşları ile öğrenmenin gerçekleştiğini yansıtan ürünler ortaya çıkardıkları, önceki bilgilerinin kalıcı olarak öğrenilmesine dayanarak yeni bilgileri yapılandırmada kullanabildikleri ve dolayısıyla öğrenme faaliyetlerinde başarı gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 3.23: ÜDT Ünitesinin Öğretiminde DOÖO Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşü

Kategoriler	Kodlar
İhtiyaçları karşılama	Gerekli görme Somutlaştırma Öğretme kolaylığı
Yeterlilik	Yeterli örnek sayısı Öğrenme alanını kapsama

Tabloya göre “ÜDT ünitesini işlerken, DOÖO kullanımı hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik deney grubu öğretmeninin kullanım açısından yeterli örnek sayısı içerdiği, somutlaştırma ve öğretme kolaylığı sağladığı, öğrenme alanını kapsadığı ve ünitenin öğretiminde gerekli görüldüğüne ilişkin görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Deney grubu öğretmeninin belirtmiş olduğu görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmen: “Bu konuda ise dijital ortamda konu anlatımının kısa tutulması, videolar, oyunlar, görseller falan dolu dolu örneklerle üniteyi işlemiş olduk. Örneğin mesleklerin ekonomik faaliyetlerle olan ilişkisi de güzel verilmişti. Soyut kavramlar somutlaştı bir nevi. Oyunlardaki kavramlarda fena değildi işe yaradı. Ürün oluşturmaları da hakeza işe yaradı. Üniteyi tamamen çevreleyen bir hazırlık olmuş. Bilgi ve beceriyi aynı anda öğretmek bu şekilde daha kolaydı. Dediğim gibi çocuklar işin içine girince kendilerini bir bulut kümesinin içinde kaybolmuş gibi bırakıyorlar. Ders akıp gidiyor. Bu yüzden dediğim gibi konuları işlemek kolay oldu. Biz bu konuları yetiştirme çabasına girdiğimiz için bazen bazı şeyleri gözden geçiriyoruz. Şöyle de bir şey var: Bir öğretmen bu üniteyi kısa sürede işlerken aşırı üstün bir yaratıcılık gösterecek ki bu ortamdaki gibi öğrencilere bir şeyler verebilecek. Peki zaman nasıl yetecek? Mümkün değil. Mesela akıllı tahtadan bir video açayım diyorum, arıyorum. Ya da daha önce denk geldiyse aaa bunu çocuklara da izletebilirim diyorum... Tam olarak izletmek istediğim yeri bulmaya çalışıyorum. Derken süre akıp gidiyor. Demek istediğim şu yani bu ünite için önceden tasarlanmış bu şekilde otantik kitapta olduğu gibi yani, hazır bir ortam kesinlikle olmalı.”

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Video kütüphanesinden video seçmek için öğrenciler tahtaya kalktılar. Öğrenciler daha öncede izledikleri için video kütüphanesindeki içeriklerin kısa olduğunun farkındaydı. Videolar uzun olmadığı için bir diğer videoya geçmeyi ısrarla istiyorlardı. Ziraat mühendisi ve uçak bakım teknisyeni mesleklerinde çalışan birini görmediğini söyleyen öğrenciler çoğunlukta’ydı...” (Araştırmacı Notları, 2.Hafta). “...Hep birlikte video kütüphanesinden açılan “yünüm böget” videosunu izlediler. Öğretmen öğrencilerin yaşadığı çevreden bir örnekle başladı. Hayvancılığın sosyal hayata etkisi olarak konu somutlaştırılmış oldu. Öğrencilerin hiçbiri Burdur’a ait olan bu geleneği bilmiyordu. Ardından kütüphanedeki Salda kayak merkezi videosunu izlediler. Salda’nın ünlü bir göl olduğunu hemen hemen bütün öğrenciler bilirken kayak merkezini bilen öğrenci sayısı çok azdı...” (Araştırmacı Notları, 3.Hafta). “...Video kütüphanesinden peynirin serüveni videosu izlendi...Ürünlerin mağazalara gelene kadar zorlu aşamalardan geçtiği vurgulandı. Ardından haber sayfalarından kadın girişimcinin peynirleri yurt dışına gönderdiği haberi incelendi. Bu haber sayfası ile peynirin serüveni videosunun birbirini tamamladığı söylenebilir...” (Araştırmacı Notları, 4.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde ÜDT ünitesini işlerken DOÖÖ’nda yer verilen içeriklerin birbirini tamamlayarak öğretme kolaylığı sağladığı, öğrencilerin ziraat mühendisliği, uçak bakım teknisyenliği gibi daha önce karşılaşmadığı örnekleri içerdiği, öğrenme alanı konularının birbiriyle ilişki içinde verildiği, gerçek hayat ve yaşanan çevreden örneklerle konuların somutlaştırıldığı ve öğrenilmesi gereken bilgilerin öğrencilerin dikkatlerini başka yönlelere dağıtmayacak süre ve çeşitlilik çerçevesinde üniteye uygun olarak hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.24: DOÖO’ da Yer Alan Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşü

Kategoriler	Kodlar
	Güncel
İçerik	Yakından uzağa ilkesi Sıkıcı olmayan Dikkat toplayan
	Pratik
Kullanım	İfade rahatlığı sağlayan Özenli olmayı gerektiren

Tabloya göre deney grubu öğretmenin “Sosyal bilgiler dersinde kullandığınız DOÖO’ da yer alan etkinliklere ilişkin genel olarak değerlendirmeleriniz nasıldır?” sorusuna etkinliklerin güncel, pratik, sıkıcı olmayan, dikkat toplayan, ifade rahatlığı sağlayan, özenli olmayı gerektiren ve yakından uzağa ilkesine uygunluğuna yönelik görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Deney grubu öğretmenin belirtmiş olduğu görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmen: “Etkinliklere gelecek olursak aklıma gelenleri söyleyeyim. Video kütüphanesinden başlayayım. Zaten fazlasıyla izlenecek şekildeydi. Çocukları sıkmadan hele de beşler çok çabuk sıkılabilirdi ama video süreleri tadında tutulmuş. Daha az sürede daha çok örnek görmüş olduk. Eşleştirmeler, bulmacalar ekstra dikkatlerini derse topladı. Problem videolarına baktığımda yakından uzağa şeklinde yani çocuğun tanıdığı bildiği konular vs. Burdur ile ilgili çözümler düşünmelerine sebep oluyordu. Bu tabi ki kolaylık sağladı. Bu ünite de ülkemizden örnekler veriyoruz ama yaşadığı çevreden başlayan etkinlikler her zaman bir adım önde oluyor. Şu da güzeldi, etkinliklerin çoğunda yeni jenerasyona uygun, güncel etkinlikler yaptırarak. Mesela davetiye hazırlamaları veya festival afişi hep günümüze uygun etkinlikler. Gözlemlediğim kadarıyla geleneksellik pek etkili olmuyor. Harita da yine aynı şekilde işime yaradı görsellik ve bilgi açısından. Pratik oldu bunlar diye düşünüyorum. Bir de şimdiki çocukların puan vermeye olan merakı da etkili oldu. Malum sosyal medyada yorum yapmak çok popüler bir şey. Şöyle ki görsel ortamda hepsinin ismi var ve grup sorumluluğu diye bir şey de var... Emek veriyorlar. Emek verince onu da herkes görsün istiyorlar. Mesela birbirlerine de puan verdiler yıldız verdiler bu şeyler çocukların daha özenli olmalarını sağladı diye düşünüyorum. Tartışmaya katılmaları aynı şekilde yorum yapmak konusunda. Konuşmayan öğrenci bile düşüncesini rahatça ifade etti. Bu da her açıdan artı sağladı diye düşünüyorum.”

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Burdur’daki Tarım ve Hayvancılık Fuarı haberini görünce bazı öğrencilerde şaşkınlık ifadesi görüldü. Bu fuarı gezdiklerini söyleyen öğrenciler oldu. Öğrencilerden biri söz alarak fuarda neler gördüğünü anlattı...” (Araştırmacı Notları, 1. Hafta). “...Öğrenciler genel anlamda görevlerini yerine getirmek için dikkatli davranıyordu. Gruplar kendi aralarında peynirlerin bozulabilecek bir ürün olduğunu ve soğuk ortamda gitmesi gerektiği konusunda konuşuyorlardı. Probleme çözüm olarak ürettikleri planları kağıtlara yazmaya başladılar. Grupların yarısından çoğu yazdıkları problem çözümünü tekrardan temize çektiler. Düzgün ve doğru yazmaya dikkat ettikleri gözlemlendi...” (Araştırmacı Notları, 4.Hafta). “...Üçüncü haftanın ürünlerini açarak fasulye festivali afişleri incelendi... Öğretmen her afişin başarılı, benzersiz ve yaratıcı olduğunu, öğrencilerin hepsinin hayal gücünün ürünü olduğunu, kendilerine güvenirlerse bu festivalleri gelecekte gerçekleştirebilecekleri yönünde motive edici cümleler kurdu. Dijital çağda yaşandığı için afişlerde sosyal medya etkisinin görüldüğüne vurgu yaptı. Mâni ve sloganların çok keyifli ve yaratıcı olduğunu, gerçek bir festival afişinden farksız ürünler çıkardıklarını belirtti. Ayrıca öğrenciler ile öğretmen arasında festivallere katılacak olan sanatçılar konusunda eğlenceli konuşmalar geçti. Öğrencilerin rahat bir şekilde önerilerde bulunduğu ve pozitif göründükleri söylenebilir...” (Araştırmacı Notları, 4.Hafta). “...Video kütüphanesinden peynirin serüveni videosu izlendi. Öğrenciler genel olarak hayvanların yer aldığı videoları izlerken sevgilerini belli eden sözcükler söylüyor ya da sesler çıkarıyordu...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde, DOÖO’ da yer alan etkinliklerin, öğrencilerin yaşadığı çevrede gerçekleşen günlük yaşamla eş zamanlı durumları içerdiği, öğrencilerin ilgi duyduğu ve böylece dikkatlerini çeken uyarılarla karşılaştığı, öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri beklenen aktivitelerde bunun rahatlıkla yapılabilmesine imkân verdiği, öğrenme ürünlerinin sınıfça görülebilmesi açısından pratiklik sağladığı, gruplar halinde gerçekleştirilen ve sunulan aktivitelerde öğrencilerin sorumluluk hissederek dikkatli davranmalarını sağladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.25: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasına İlişkin Olumlu/Olumsuz Belirtmek İstenen Öğretmen Görüşü

Kategoriler	Kodlar
Olumlu	Kolay kullanım Verimli bir süreç
Olumsuz	Öğretmen takibi Aynı anda konuşma Baskın öğrenci

Tablo incelendiğinde “Sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanmaya ilişkin görüş belirtmek istediğiniz olumlu veya olumsuz bir husus var mıdır?” sorusuna yönelik görüşlerinin olumlu olarak kolay kullanım ve verimli bir süreç; olumsuz olarak da öğretmen takibi, aynı anda konuşma ve baskın öğrenci yönünde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Deney grubu öğretmenin belirtmiş olduğu görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmen: “*Dersimde dijital otantik öğrenmeyi kullanmak zor olmadı diye düşünüyorum. Aksine çocuklarımın istedikleri bir şey diyebilirim. Pandemi döneminde uzaktan eğitimle ders işledikleri için çocuklar teknolojik açıdan bilgili geldiler. Öyle bilgisayar kullanamayan veya tableten bir şey açamayan çocuk kalmadı. Kullanımı bana kolay geldi. Ben genel olarak verimli bir süreç yaşadığımızı düşünüyorum. Tabi beşler deyince aynı anda konuşmalar, uğultu falan kaçınılmaz oluyor. Beşinci sınıflar diğer seviyelere göre daha hareketli. Ama zaten grup çalışması yaptılar. Konuşmadan nasıl olacaktı? Başka bir husus, ders dışında da etkinlikler devam ettiği için öğretmenin çok iyi kılavuzluk etmesi çok iyi takip etmesi gerekiyor. Şu da var yani grup kurma veya grup çalışmalarında birkaç baskın öğrenci illaki çıktı. Bunu da şöyle çözdük: her hafta farklı bir öğrenci grup lideri olunca, önlemini aldık diye düşünüyorum. Gönül isterdi ki dijital ortamda bütün üniteler olsaydı daha iyi olurdu... İnşallah devamı gelir diyorum ben. Elimizin altında böyle bol görsel bol etkinlik olan bir sistem olması güzel olurdu. Başka bir husus aklıma gelmiyor şimdilik.*”

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“*...Görselleri gördükçe öğrencilerin aklına daha farklı düşünceler geldi. Öğrenciler hemen hemen bütün ekonomik faaliyetlere örnek verdiler. Grafik görselinden yararlanarak Antalya ile Erzurum’u karşılaştırdılar. Ekonomik faaliyetlerde ham madde ve ulaşımın önemli olduğu üzerinde durdular. Ardından öğrenciler video kütüphanesinden kendi istedikleri sıralamaya göre videoları*

açıp hep birlikte izlediler. Kısa videoları izlerken öğrencilerden beğenme ve şaşırma ifadeleri duyuldu...” (Araştırmacı Notları, 1.Hafta). “...Öğretmen, gelecek derse kadar Otantikzkitap’taki birinci hafta konusuna dair yapılması gereken görevleri gösterdi. Problem videosunu izledikten sonra araştırma yapmalarını ve bireysel olarak problem çözümünü yazmalarını istedi. Sonrasında okula geldiklerinde teneffüslerde grup arkadaşları ile bir araya gelerek ortak bir çözüm bulmalarını beklediğini belirtti...” (Araştırmacı Notları, 1.Hafta). “...Grup çalışmalarına başlarken tüm öğrenciler aynı ayna konuşmaya başladı ve sakinliği sağlamak zorlaştı. Bu sırada öğretmen grup ürünü için kağıtları dağıttı. Özellikle kurşun kalem kullanmaları gerektiği, düzeltmenin zor olabileceği ve vakit kaybı olacağı konusunda uyarıda bulundu. Öğretmen gruplar arasında gezinerek hangi meslekleri tanıtacaklarını öğreniyordu...” (Araştırmacı Notları, 2.Hafta). “...Üçüncü haftaya kadar 3 gruptan diğer arkadaşlarının düşüncelerini dinlemekte istekli görünmeyen ve kendi düşüncesini ön plana çıkarma davranışı gösteren öğrenci şikâyeti alındı. Öğretmen bu konuda öğrencilerin eşitliğe dikkat etmeleri gerektiği uyarısını yineledi...” (Araştırmacı Notları, 4.Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılırken teknik ve süre açısından zorlanılan ve sorun oluşturan bir durumla karşılaşılmamıştır. Uygulama; ders öncesi yapılacakların planlanmasında, öğrenme sürecinde ve öğrenme sürecinin öğrenciler ile birlikte değerlendirilmesinde kolaylık oluşturmuş, bu da başta zaman tasarrufu sağlamasına bağlı olarak konuların verimli bir şekilde öğrenilmesine olanak sağlamıştır. Buna ek olarak öğrencilerin öğrenme çabalarının sınıf dışında da devam ettiği görülmüştür. Diğer yandan süreç boyunca aktif olan öğrencilerin olduğu bir sınıfta kontrolü sağlamaya yönelik faaliyetlerin öğretmen açısından yorucu bir süreç olduğu söylenebilir. “Girişimcilik Açısından DOÖO Kullanımı” adlı tema altındaki bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 3.26: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasının Öğrencilerin Girişimcilik Düzeylerine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşü

Kategoriler	Kodlar
Düşünsel gelişim sağlama	Yaratıcı fikirler Öğrencilerin ufkunu açma
Kaynakları etkili kullanma	Bütçe ihtiyacını bilme Fırsatları görme İnisiyatif alma Sorumluluk geliştirme

Tablo incelendiğinde “Sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının öğrencilerin girişimcilik düzeylerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik deney grubu öğretmeninin öğrencilerin ufkunu açma, fırsatları görme, inisiyatif alma, bütçe ihtiyacını bilme, sorumluluk ve yaratıcı fikirler geliştirmeye yönelik görüş belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Deney grubu öğretmeninin belirtmiş olduğu görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmen: “*Girişimcilik becerisine yönelik tabi ki etkisi oldu. Öncelikle problem videolarında çocukların ufkunu açan konular ele alınmış. Bunu nerden anladım grup ürünlerinden. İşte öyleyse hayvancılığı yapmasın köy kahvaltısı mekânı açsın demişler. Çocuklar farkında olmadan bayağı inisiyatif gösteriyorlar. Yani karar onlarda. Bu videoları çocuklarla izlerken aslında şeyi fark ettim soyut bir şey olan girişimciliğin aslında ne olduğu açıkça gösteriliyor... Yani fasulye tarımı yapılıyor evet tarım geliyor buraya kadar tamam. Ya da süt üretimi oldukça fazla hayvancılık geliyor evet. Ama burada çocuklar Burdur’un ekonomik fırsatlarını görmüş oldular. Lavantayı örnek alalım yağış az... Öyle bir plan yaparsın ki sadece tarımı değil turizmi de geliştirir. Çocuklar bunun afişlerini yaparken o girişimcilik tohumunu bence içlerine yerleştirmiş olduk.*

Çocuklar grubuyla afiş hazırlarken onlarda dümdüz bakış açısı değil de bazı şeyleri düşündüklerini gördüm. İrfan amcanın dertleriyle dertlendiler (Güldü). Sorumluluk alıp sorunları çözdüler. Acaba? Nasıl olur? İşe yarar mı? Diye düşünmeleri falan. Grubu da iyi idare ettiler. Bir sürü şey gözlemledim. Girişim planı yaparken para lazım bütçe lazım. Ekonomik açıdan da çok iyi. Nereden kazanılacak? Mesela tahmin yürüttüler. Ben de gerektiğinde yardımcı oldum. Verdikleri örnekleri ben beğendim. Bazen çok yaratıcı örnekler çıktı. Bu konuda dersi otantik kitapla işlemek çocukların çoğunda girişimciliği kazandırdı diye düşünüyorum.”

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“... Ayrıca iş yerlerinin yol kenarlarında olması, ihtiyaç ve fırsatları karşılayacak şekilde düşünülmesi de öğrencilerin girişimci davranışlar sergiledikleri yönünde yorumlandı...” (Araştırmacı Notları, 2. Hafta).

“...Haftanın tartışma etkinliğinde bir girişimci olarak Burdur’da hangi ürünü üreten bir fabrika kurulmasının faydalı olacağı konusunda öğrencilerin düşünceleri incelendi. Öğrencilerin düşünceleri daha çok tarımsal faaliyetlere dayanıyordu. Burdur’daki Şeker fabrikasının varlığının, öğrencilerin düşüncelerine yansıdığı ve yaşadıkları çevredeki ekonomik fırsatları fark etmelerine etki ettiği görülmüyordu. Çünkü bazı öğrencilerin tartışma etkinliğinde belirttikleri fikirler, şeker kullanılarak üretimi yapılan ürünlere ilişkin fabrika kurulması yönünde olmuştur...” (Araştırmacı Notları, 4.Hafta). “...Ardından beşinci haftanın grup ürünleri sergisi açıldı. Öğrencilerin videodaki problemi çözmek amacıyla çoğunlukla gül, çilek ve lavanta tarımını ele aldıkları görülmüyordu. Öğrencilerin seçtiği ürünlere bakıldığında genellikle otantik kitap’ ta yer verilen içeriklere farklı bir boyut kazandırarak kendi ürünlerine yansıttıkları söylenebilir. Öğretmen grup ürünlerinin tam olarak girişimci ruhu, cesaretli olmayı, sorumluluk almayı, iş birliğini, yenilikçi ve yaratıcı düşünmeyi, ekonomik fırsatları görmeyi yansıttığı yönünde düşüncelerini paylaştı...” (Araştırmacı Notları, 6. Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO kullanılması öğrencilerin girişimcilik düzeylerini; sınıfta verilen örneklerle hayal güçlerini kullanarak farklı açılardan bakabilmeleri, yaratıcı problem çözümleri geliştirebilmeleri, yaşadıkları çevredeki ekonomik fırsatları görebilmeleri, üretime yönelik girişimcilikte hammadde ve bütçeye uygunluğunu fark edebilmeleri, problem çözümünde karar verirken sorumluluk alabilmeleri açısından etkilediği anlaşılmaktadır. “Yenilikçi Düşünme Açısından DOÖO Kullanımı” adlı tema altındaki bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 3.27: Sosyal Bilgiler Dersinde DOÖO Kullanılmasının Öğrencilerin Yenilikçi Düşünme Eğilimlerine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşü

Kategoriler	Kodlar
İnovatif yaklaşım	Orijinal fikirler üretme Yenilikçi çözümler bulma Yeni fikirlere sıcak bakma
Yenilikçi uyum	Sorumluluk İş birliği Empati
Liderlik	Grup başkanlığı isteği

Tabloya göre “Sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik deney grubu öğretmeninin görüşleri analiz edildiğinde orijinal fikirler üretme,

grup başkanlığı isteği, empati kurma, yeni fikirlere sıcak bakma, sorumluluk, yenilikçi çözümler bulma ve iş birliğine yönelik görüş bildirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Deney grubu öğretmeninin belirtmiş olduğu görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Öğretmen: *“Dijital otantik ortam zaten başlı başına yenilikti. Hani tüm aşamalarda yeniliği hissettirdi. Aslında her etkinlikte çocukların yenilikçi düşünmesini gerektiren şeyler vardı. Çocukların problem çözümleri de yenilikçi çözümlerdi. Yenilikçi fikirler sayfasında neler çıktığını gördük. Bir de benim dikkatimi çeken, çok empati kurdular. Empati kurmaları da daha mantıklı olmalarını sağladı. Yenilikçilik becerisini geliştiren bir şeydi bu. Öğrencim bireysel olarak da öğrenebilir etkinlik yapabilir. Ama grup içinde birbirlerinin fikirlerini duymaları ortaya bambaşka şeyler çıkardı. Biri bilse bile artı sonuç mesela. O ona anlatıyor. İş birliği olunca iyi veya kötü bir çözüm buldular. Benim gördüğüm başka bir şey de grup başkanı olan çocukta bir değişim oldu. Grup ürününü hazırlayıp yüklemek için bir heyecan oldu. Daha doğrusu sorumluluk hissetti. Bazıları grup başkanı olmayı çok istedi, sabırsızlandı. Ayırıyeten çocukların hareketlerinden yeni fikirlere sıcak baktıklarını anlayabiliriz. Hep daha orijinalini aradılar diyebilirim. Genellikle de şunu fark ettim: Çocuklara zaman verince orijinal fikirler çıkıyor. Bence büyüdüklerinde bu fikirler boşa gitmeyecek. Umut var çocuklarda. Beşinci sınıfların bulduğu yeni fikirler tabi ki üst sınıflarınki gibi olmayabilir ama kendi seviyesinde iyiydi.”*

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin araştırmacı notlarından elde edilen veriler tarafından desteklendiği görülmektedir. Araştırmacı notlarından ilgili bazı bölümlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Birinci haftanın grup ürünleri sergisi açıldı. Öğretmen öğrencilerin grup ürünlerinde yeni bir iş yerini tanıtırken; sosyal medya hesabı adresine yer verme, kapıda ödeme, organik kavramı ve yaratıcı tanıtım cümlelerine dikkat çekti. Öğrencilere bu içeriklerin hayal güçlerini kullanmanın bir sonucu olduğunu söyledi...” (Araştırmacı Notları, 2. Hafta). “...Öğretmen gruplar arasında gezinerek hangi meslekleri tanıtacaklarını öğreniyordu. Meslek seçimi konusunda karar vermekte zorlanan gruplar oldu. Öğrencilerin tartışmaları ortak bir fikir bulmak için ilk haftaya göre daha fazla çoklu bakış açısıyla gerçekleşiyordu. Grup olarak daha iyisini yapmaya yönelik çaba içinde oldukları görülmüyordu...” (Araştırmacı Notları, 2. Hafta). Öğrenciler kaybolan

mesleklerle ilgili derse çok fazla katılım göstermezken geleceğin meslekleri konusunda daha ilgili davrandılar. Bu durum öğretmenin dikkatini çekti ve bunun sebebini öğrenmek istedi. Öğrencilerden “teknolojik şeyler dikkatimizi çekiyor, eski meslekleri hiç görmedik, artık her şeyi robotlar yapabiliyor, yazılımcı olmak istiyorum...” şeklinde yanıtlar geldi...” (Araştırmacı Notları, 2. Hafta). “...Dördüncü haftanın grup ürünleri sergisi açıldı. Öğretmen, problem çözümlerine yönelik, öğrencilerin ürünlerin bozulmamaları için güvenli ve doğru adımlar atarak yenilikçi fikirler sunduğunu belirtti. Tüm grupların üretim dağıtım ve tüketim ağını kavradıklarını başarılı bir şekilde etkinliğe yansıttığını ekledi...” (Araştırmacı Notları, 5.Hafta). “...Öğretmen öğrencilerden ekonomik faaliyetler ile ilgili yenilikçi fikirler bulmaları için düşüncelerini istedi. Bir öğrencinin dron ile ilgili fikrini söylemesi üzerine diğer öğrenciler de aynı araç üzerine farklı fikirler ifade ettiler. Öğrencilerden tohum ekmede, orman yangınlarını tespit ve hayvanları takip etmede drondan faydalanmaya yönelik fikirler geldi. Bazı öğrenciler ise ağaçtaki meyveleri toplayabilecek robot icat etme, yangından koruyan ürünler icat etme, sokak hayvanlarını beslemeye yönelik yenilikçi fikirler paylaştılar...” (Araştırmacı Notları, 5. Hafta).

Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO kullanılması öğrencilerin yenilikçi düşüncelerini; hayal gücü ürünlerine yenilikçi fikirlerini yansıtmaları, öğrenme süreci boyunca işbirlikli faaliyetlere olan yatkınlıklarının artması, yeni ve gelecekte varlığını koruması muhtemel bilgi ve durumlara karşı daha olumlu tutum sergilemeleri, yenilikçi fikirlerin ne şekilde uygulanabileceği üzerine akıl yürütmeleri, problem çözümünde grup olarak bir problem üzerine araştırma yaparak doğru bilgiye ulaşma sorumluluğunu yerine getirmeleri açısından etkilediği anlaşılmaktadır.

3.2.3. Nitel Bulguların Özeti

Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle elde edilen 4 ve 5.inci alt problemlere ilişkin nitel bulguların özetine aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemde deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasına ilişkin görüşlerine ilişkin 3 tema oluşturulmuştur.

“DOÖO Kullanılmasının Öğrenme Sürecini Etkileme Durumu” teması kapsamında;

Öğrencilerin uygulama sürecindeki hislerine ilişkin görüşlerinin iyi hissetme, eğlendiğini hissetme, sıkılmadığını hissetme, sevme, ilgi duyma, başarılı ve rahat hissetme yönünde; ders başarısına etkisine ilişkin başarıyı artırma, derse katılım isteği duyma, kalıcılık sağlama, öğrenmeyi kolaylaştırma ve tekrar yapabilme yönünde; eğlenceli bulunan etkinliklere ilişkin grup ürünleri oluşturmak, eşleştirme vb. oyunları oynamak, problem nedir? videolarını izlemek, problem çözmek ve tartışmaya katılmak, video kütüphanesindeki videoları izlemek ve hepsi (tüm etkinlikler) yanıtlarında; grup olarak yapılan etkinliklere yönelik iş birliği yapma, beğenme, keyifli bulma, farklı düşünme, düşüncelerini paylaşma ve saygı duyma yönünde; grup olarak yapılan etkinliklerin grup arkadaşlarına katkısına ilişkin hayal gücünü geliştirme, iş birliği yapma, iletişim kurma, kalıcı öğrenme ve araştırma yapma katkısı sağladığı yönünde; uygulamanın farklı sosyal bilgiler konularından en fazla kültür ve miras öğrenme alanı konuları olan Anadolu uygarlıkları, ülkemizin güzellikleri ve Mezopotamya uygarlıkları konuları ile doğal afetler ve bilim insanları konuları yönünde görüş bildirdikleri bulunmuştur.

“DOÖO Kullanılmasının Girişimciliği Etkileme Durumu” teması kapsamında;

Öğrencilerin girişimciliğin ne anlama geldiğine ilişkin yeni bir iş yapmak, cesaret göstermek, iş birliği, araştırma yapmak, hayal kurmak, aklını kullanmak, istekli olmak ve plan yapmak yönünde; etkinliklere katılmanın girişimciliğe ilişkin kazandırdıkları sorusuna yanıt olarak girişimciliği öğrenme, kendine güvenme, problem çözme, araştırma, görev alma ve grup başkanlığı yönünde görüş bildirdikleri bulunmuştur.

“DOÖO Kullanılmasının Yenilikçi Düşünmeyi Etkileme Durumu” teması kapsamında;

Öğrencilerin yenilikçi düşünmenin ne anlama geldiğine ilişkin icat yapmak, yeni fikirler bulmak, problemlere çözüm bulmak, hayal gücünü kullanmak, projelere katılmak, teknolojiyi takip etmek ve zekayı kullanmak yanıtlarını; Etkinliklere katılmanın yenilikçi düşünmeye ilişkin kazandırdıkları sorusuna yeni fikirler bulma, hayal gücünü kullanma, yenilikçi düşünebilme, çözüm bulma, yenilikleri sevme, yardım etmeyi sevme ve yeniliğin faydasını fark etme yanıtlarını verdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde deney grubu öğretmenin sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasına ilişkin görüşlerine ilişkin 3 tema oluşturulmuştur.

“Öğrenme-Öğretme Açısından DOÖO Kullanımı” teması kapsamında;

Deney grubu öğretmenine göre, sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının başarıyı artırdığı, yüksek etkileşim sağladığı, grup içi başarıya teşvik ettiği, motive ettiği, kalıcı öğrenme, derse katılım ve bağ kurmayı sağladığı; ÜDT konularının öğretiminde kullanılması açısından yeterli örnek sayısı içerdiği, somutlaştırma ve öğretme kolaylığı sağladığı, öğrenme alanını kapsadığı ve ünitenin öğretiminde gerekli görüldüğü; DOÖO’ da yer alan etkinliklerin güncel, pratik, sıkıcı olmayan, dikkat toplayan, ifade rahatlığı sağlayan, özenli olmayı gerektiren ve yakından uzağa ilkesine uygun bulunduğu; sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanmaya ilişkin olumlu olarak kolay kullanım ve verimli bir süreç; olumsuz olarak da öğretmen takibi, aynı anda konuşma ve baskın öğrenci yönünde olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

“Girişimcilik Açısından DOÖO Kullanımı” teması kapsamında;

Deney grubu öğretmenine göre, sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının öğrencilerin girişimcilik düzeyine ilişkin ufkunu açma, fırsatları görme, inisiyatif alma, bütçe ihtiyacını bilme, sorumluluk ve yaratıcı fikirler geliştirme yönünde etkili olduğu bulunmuştur.

“Yenilikçi Düşünme Açısından DOÖO Kullanımı” teması kapsamında;

Deney grubu öğretmenine göre, sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılmasının öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine ilişkin orijinal fikirler üretme, grup başkanlığı isteği, empati kurma, yeni fikirlere sıcak bakma, sorumluluk, yenilikçi çözümler bulma ve iş birliği yönünde etki ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital otantik öğrenme ortamı kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, girişimcilik ve yenilikçi düşüncelerine olan etkisinin tespiti ve deney grubunda bulunan öğrenciler ile sosyal bilgiler öğretmeninin uygulamaya ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma, Burdur’da öğrenim gören ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 1 deney 1 kontrol grubu ve grupların sosyal bilgiler öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmanın uygulama süreci, sosyal bilgiler dersi ÜDT öğrenme alanı konularını kapsamaktadır. Bu konuların öğretimi, deney grubunda DOÖO, kontrol grubunda ise mevcut ders kitabı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, nicel ve nitel veri toplama araçları yoluyla elde edilmiştir.

Çalışmada bir, iki ve üçüncü alt problemlere ilişkin nicel araştırma verilerine ulaşmak amacıyla ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veriler, ABT, OÖYGÖ ve OÖYYDEÖ araçları ile elde edilmiştir. Nicel verilerin analizi MANCOVA ve ANCOVA teknikleri ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular bölümünde yer verildiği üzere GÖ ve YDÖ puanları kontrol edilebilen potansiyel eş değişkenler olarak ele alınmıştır. ABÖ ise diğer değişkenler ile anlamlı ilişki göstermediği için eş değişkenlik statüsünden çıkarılmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, sonuçlar bölümünde GÖ ve YDÖ puanları kontrol edildiğinde, grup değişkeninin uygulamanın ilgili son test puanları (ABS, GS ve YDS) üzerindeki etkisi yorumlanmıştır.

Çalışmada dört ve beşinci alt probleme ilişkin nitel araştırma verilerine ulaşmak amacıyla durum çalışması kullanılmıştır. Nitel veriler, yarı yapılandırılmış öğrenci ve öğretmen görüşme formu ile elde edilmiştir.

Görüşmeler deney grubundan 14 öğrenci ve sosyal bilgiler öğretmeni ile yapılmıştır. Nitel verilerin analizi, içerik analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi doğrultusunda, görüşmelerden toplanan verilerdeki kodlar, kodlara uygun kategoriler ve temalar belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen bulgular araştırmacı notları ile desteklenmiştir.

Bu bölümde çalışmanın nicel ve nitel bulgularına ilişkin ortaya çıkarılan sonuçlar birleştirilmiş, ilgili literatürdeki diğer araştırmalar ile karşılaştırılarak tartışılmış ve bu sonuçlardan yola çıkılarak önerilerde bulunulmuştur.

Akademik Başarıya İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre GÖ ve YDÖ puanları kontrol edildiğinde, deney grubunun sosyal bilgiler dersi öğretiminde DOÖO' nun kullanılması, kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi öğretiminde ders kitabı kullanılmasına kıyasla öğrencilerin başarısını anlamlı olarak etkilemiştir. Buna göre araştırmada ilgili alt probleme ilişkin ortaya çıkan sonuç; otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan DOÖO' nun sosyal bilgiler dersinde akademik başarıyı artıran bir etkiye sahip olmasıdır.

Alanyazında otantik öğrenme yaklaşımı çerçevesinde yapılan uygulamaların sosyal bilgiler dersinde akademik başarıya olan etkisine ilişkin sonuçlar tespit eden araştırmalara ulaşılmıştır. Örneklem grubu açısından değerlendirildiğinde bu araştırma ile aynı sınıf düzeyinde uygulama gerçekleştiren Balcı (2021)' nın yapmış olduğu araştırmada 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenmeye uygun rol oynama, sözlü ve yerel tarih araştırması, edebi eserlerin ve gerçek nesnelerin kullanılması gibi sınıf içi etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularının öğretiminde otantik öğrenme etkinliklerinin uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı düzeyde etkilediğini göstermektedir. Bu kategoride diğer bir araştırma ise, 5. sınıf sosyal bilgiler dersi “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularının öğretiminde kullanılan hikâye, gazete kupürü ve çalışma sayfaları gibi sınıf içi otantik öğrenme etkinliklerinin uygulanması sonucu öğrencilerinin akademik başarılarında artış olduğunu tespit eden Güneş ve diğerleri (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Alanda gerçekleştirilen çalışmalardan İneç & Akpınar (2018)' a ait çalışmada, “İpek Yolunda Türkler” ünitesi öğretiminin geo-medya destekli otantik öğrenme ortamı ile gerçekleştirilmesinin deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarında anlamlı bir etki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2020), 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde ÜDT öğrenme alanı konularının öğretiminde kullandığı otantik öğrenmeye uygun etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı olmayan ancak kontrol grubuna göre başarıyı yükselten bir etkiye sahip olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Araştırmasını 4. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştiren Karakuş (2012) ise sosyal bilgiler dersi Tarih Yurdumuz/ Tarihte Anadolu I ve II ünitelerinin öğretiminde kullanılan oluşturmacı öğrenme ve otantik değerlendirme uygulamalarının deney

grubundaki öğrencilerin başarılarını artırdığı sonucunu tespit etmiştir. İlgili araştırma sonuçları, sosyal bilgiler dersi öğretiminde otantik öğrenme yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilen uygulamaların öğrenci başarısına etkisi yönünden bu araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir.

Sosyal bilgiler dersi öğretimi dışında farklı alanlarda otantik öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkisini tespit eden çalışmalara ulaşılmıştır. Aydın (2019), matematik dersi öğretiminde uyguladığı otantik öğrenme etkinliklerinin 4. Sınıf öğrencilerinin ders başarısını artıran yönde bir etki oluşturduğunu ortaya koymuştur. Karakoç (2016) İngilizce dersinde uyguladığı otantik görev odaklı olarak hazırladığı programın 5. sınıf öğrencilerinin dil eğitiminde başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucunu tespit etmiştir. Nas (2020), fen bilgisi dersinde otantik öğrenme yaklaşımına dayalı araştırma ve sorgulama temelli etkinliklerin 5. sınıf öğrencilerin ders başarılarına olumlu etkisi olduğu sonucunu bildirmiştir. Karabulut (2018), 7. sınıf fen bilgisi dersinde teknoloji destekli otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin başarılarını etkili bir düzeyde artırdığını ortaya çıkarmıştır. Gençdoğan (2017) 8. sınıf fen bilgisi dersinde otantik örnek olaylarla desteklediği argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımı çerçevesinde yaptığı uygulamanın 8. Sınıf öğrencilerinin başarılarını anlamlı şekilde etkilediğini belirtmiştir. Bozkurt & İneç (2021)'in yaptığı araştırma sonucunda 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm! ünitesinin öğretiminde otantik öğrenme yaklaşımına göre oluşturulmuş uzaktan eğitim sistemini kullanmanın öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. 9. sınıf İngilizce dersinde otantik materyallerin kullanılmasının etkisini ders kitapları ile karşılaştırdığı araştırmasında öğrencilerin dil bilgisini öğrenme düzeyleri deney grubunda daha yüksek bulunmuştur. Bruffy (2012), biyoloji dersinde uyguladığı otantik görev etkinliklerinin 10 ve 11. sınıfta öğrenim gören özel eğitim ve normal eğitim öğrencilerinin akademik başarılarında artış sağladığını belirtmiştir. Ulusoy (2012), 10. sınıf İngilizce dersinde otantik video materyali kullanımının öğrencilerin başarılarını yükselten bir etki oluşturduğunu ortaya çıkarmıştır. Neo ve diğerleri (2012), otantik öğrenmeyi interaktif multimedya dersi öğretimine entegre ettikleri bir uygulamayı kullanan işletme fakültesi öğrencilerinin başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Hürsen (2016)' in gerçekleştirdiği araştırma sonucu, program geliştirme dersi

çerçevesinde geliştirdiği otantik öğrenme temelli öğretim programının uygulanması ile 4. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının başarısını artırdığını göstermektedir.

Mushtaq ve diğerleri (2020), teknoloji bölümü lisans öğrencilerinin “Otantik laboratuvar” adlı mobil uygulamada yer verilen gerçek hayattan örnekler üzerinden kavramları öğrenebilme başarılarında olumlu bir etki oluşturduğunu tespit etmiştir. Marull & Kumar (2020), eş zamanlı olmayan bir öğrenme ve otantik yansıtıcı etkinlikler içeren tele-iş birliğine dayalı dil koçluğu oturumlarını İspanyolca dersine entegre etmeleri sonucunda, uygulamaya katılan üniversite öğrencilerinin dil becerilerini öğrenmede daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Pullu (2019) web tasarımının temelleri dersinde otantik öğrenme etkinlikleri uygulanmasının lisans 2. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına katkı sağladığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Erdoğan (2023), 10. sınıf coğrafya dersinde otantik öğrenme temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına olumlu etki sağladığını belirtmiştir. Söz konusu araştırma sonuçlarının, otantik öğrenme yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilen uygulamaların öğrenci başarısına etkisi yönünden bu araştırma sonucu ile paralellik gösterdiği düşünülmektedir. Literatürde bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalar incelendiğinde, otantik öğrenme yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilen uygulamaların pek çok öğretim kademesinde akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmaktadır.

Akademik başarı test puanlarının pek çok araştırmada, çeşitli değişkenlerin etkisini ölçmede bir veri kaynağı olarak kullanıldığı bilinmektedir. Konu özelinde sosyal bilgiler dersinde teknolojiden yararlanmanın öğrencilerin akademik başarılarına etkisi de merak konusudur. Bu çerçevede araştırma konusu olarak Türkiye’de 2007-2022 yılları arasındaki ilgili çalışmaları meta-analiz yoluyla inceleyen Burak (2023), teknoloji destekli sosyal bilgiler öğretiminin geleneksel öğretime göre öğrencilerin başarılarını artırdığı yönünde bir sonuca ulaştığını belirtmiştir. Otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan DOÖO’nun sosyal bilgiler dersinde akademik başarıyı artıran bir etkiye sahip olduğu sonucu bu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Savery & Duffy’e (2001) göre yapılandırmacı eğitimde öğrencilerin gerçek yaşamla ilişkili etkinlikleri deneyimlemesi önemli görölmektedir. Lombardi (2007)’ ye göre otantik öğrenme ortamlarına katılan öğrenciler, çeşitli becerileri kazanmanın yanı sıra yaşamlarını devam ettirebilecekleri bilgiyi yapılandırma fırsatına da sahiptir.

Öğrenciler bu araştırma kapsamında, sosyal bilgiler dersi öğretiminde DOÖO kullanarak hem yapılandırabilecekleri bilgilere ulaşmış hem de çeşitli beceriler geliştirebilmelerine katkı sağlayacak etkinlikler gerçekleştirmiştir. Öğrenciler uygulama sürecinde; iş birliği içinde ve çoklu rollerde problem çözme, uzman desteği alma, düşüncelerini açıkça ifade edebilme, gerçek yaşam bağlamını kullanma, geleneksel ölçümlerin dışına çıkarak grup arkadaşlarının süreçte gösterdiği performans, tutum ve ürünleri değerlendirme bileşenlerini gerçekleştirmiştir (Bektaş ve Horzum, 2014; Herrington, 2006). Tüm bu süreçte öğrenmenin merkezinde olmak, öğrencilerde akademik başarıyı yükselten bir etki oluşturmıştır.

Nicel araştırma sonuçlarını detaylı bir şekilde açıklamak için nitel araştırma bulgularından yararlanılmıştır.

Öncelikle öğrencilerin uygulama sürecindeki hislerini çoğunlukla “iyi” tanımlamasıyla ifade etmekle birlikte, eğlendiği, sıkılmadığı, ortamı sevdiği, derse ilgi duyduğu, başarılı ve rahat hissettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin hislerini bu şekilde betimlemelerinden öğrenme sürecinden hoşnut oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu sonuç Erdem (2024) tarafından yapılan çalışmada 4. sınıf hayat bilgisi dersinde otantik öğrenme uygulamalarına yönelik öğrencilerin süreci eğlenceli ve ilgi çekici buldukları sonucu ile örtüşmektedir. Shaffer & Resnick (1999)’ e göre otantik bir faaliyetin faydalı olmasının belirlenmesi, öğrenmenin merkezinde olan öğrencilerin faaliyetleri ilgi çekici ve anlamlı bulup bulmadığından geçmektedir. Öğrencilerin DOÖO’ ya ilişkin bu yönde olumlu görüş bildirmeleri, gerçekleştirilen uygulamanın öğrenmeye fayda sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin bulunduğu öğrenme ortamında iyi hissetmeleri ve ortamı eğlenceli bulmaları, derse karşı motivasyonlarının uygun düzeyde olduğuna işaret etmektedir (Valerio, 2012).

Alanyazında otantik öğrenmenin öğrenci motivasyonunu geliştirici yönde etkisinin olduğuna işaret eden araştırmalar mevcuttur. Önger (2019)’in yaptığı çalışmada, 5. sınıf sosyal bilgiler “Birey ve Toplum, Kültür ve Miras” öğrenme alanı konularının öğretiminde otantik öğrenme yaklaşımına uygun programın uygulanma süreci sonunda, dersin eğlenceli hale geldiği ve öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Gürdoğan & Aslan (2016) tarafından gerçekleştirilen, sınıf öğretmen adaylarının otantik öğrenme yaklaşımının uygulanabilirliği hakkındaki

görüşlerini ortaya çıkardığı araştırma sonucunda ise uygulamanın, öğretmen adaylarının motivasyonunu olumlu yönde artırdığı ve dersin daha eğlenceli işlendiği belirlenmiştir. Bu araştırmada kullanılan DOÖO' nun, başarı için önemli bir bileşen olan öğrenci motivasyonuna olumlu etkisi, bahsedilen araştırma sonuçları ile uygunluk göstermektedir.

Öğrencilerin, ÜDT konularının öğretiminde DOÖO kullanılmasından memnun olmaları, eğlenceli bulmaları ve derste sıkılmamaları, sunulan ortamın dikkatlerini çeken bir öğrenme ortamı olduğunu göstermektedir. Öğrenme ortamının dikkat çekici unsurlar barındırması, öğrenme sürecinde ilerlemek için itici bir güçtür (Valerio, 2012). Çünkü öğrenciler dikkatlerini çekmeyen bir öğrenme ortamında odaklanma sorunu yaşayabilirler. Odaklanmayı engelleyen durumlar öğrencilerin bilgi ve beceri edinmelerini etkilemektedir. Bu konuya ilişkin Bayındır (2022), ilkokul öğrencilerinde konsantrasyon sorunlarına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Sonuç olarak konsantrasyona engel olarak, öğretilen konunun öğrencilerin ilgisini çekmemesi veya konunun ilgilerini çekecek şekilde işlenmemesi tespit edilmiştir. Tünkler (2022) ise, ortaokul öğrencilerinin motivasyonunu beklenti-değer modeline göre araştırdığı çalışma sonucunda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki öğrenme ortamlarını dikkat çekici, keyifli ve değerli bulmaları açısından dersin anlamlı ve özgün aktivitelerle zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bilgiler doğrultusunda sosyal bilgiler dersinde kullanılan DOÖO' nun öğrencilerin pasif bir katılımcı rolünden uzak, dikkatlerini verebildikleri bir öğrenme süreci geçirmelerine olanak sağladığı görülmektedir. Bolat (2023) tarafından yapılan araştırmada, sosyal bilgiler dersinin otantik öğrenme yaklaşımına uygun olarak öğretimi sonucunda, öğrencilerin otantik öğrenme sürecini ilgi çekici buldukları bildirilmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin DOÖO kullanılarak öğrenmenin gerçekleştirilmesi sürecinde derse ilgi duymaları sonucu ile uygunluk göstermektedir. Öğrencilerin derslere ilgi duyması, DOÖO' nun öğrencileri aktif birer katılımcı olmaya teşvik ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin memnun olduğu, keyif aldığı, dikkat çekici bulunduğu ve aktif hissettiği bir ortamda bulunması öğrenmelerine katkı sağlamaktadır.

Öğrencilere göre DOÖO' yu kullanmanın başarıyı artırdığı, derse katılım isteği oluşturduğu, kalıcılık sağladığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve tekrar yapabilmeyi sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin DOÖO' yu kullanmanın ders başarısına

etkisini bu şekilde ifade etmeleri, başarılı bir öğrenme süreci yaşadıkları yönünde yorumlanabilir. İlgili literatürde, sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme yaklaşımına yönelik uygulamaların öğrenci başarısını artırdığına işaret eden araştırmalar mevcuttur (Balcı, 2021; Güneş, vd., 2020; Yıldırım, 2020; İneç & Akpınar, 2018; Karakuş, 2012) ve diğer alanlarda (Bozkurt & İneç, 2021; Aydın, 2019; Karakoç, 2016; Karabulut, 2018; Bruffy, 2012; Ulusoy, 2012; Erdoğan, 2023).

DOÖO kullanımı, öğrencilerde derse katılım isteği oluşturmuştur. Bu konuyla ilgili genel kabul, öğrencilerin ilgisini çekebilecek nitelikte hazırlanan öğrenme ortamlarında derse katılım isteğinin daha yüksek olduğudur. Odaklanmayı sağlayan öğretim faktörleri içinde öğrencinin ilgi düzeyini anlama, öğrenme isteğini aktif tutma ve destekleyici bir ortam oluşturma vardır (Erdem, 2012). Güneş ve diğerleri (2020), çalışmalarında sosyal bilgiler dersini otantik öğrenme etkinlikleri ile öğrenirken öğrencilerin sıkılmadıkları ve aktif bir şekilde derse katılım gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu sonucu destekleyen diğer bir araştırma Grace & Lee (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilkokul 2. sınıf öğrencilerine uygulanan otantik görevlerin verildiği mobil destekli otantik öğrenme ortamının, öğrencilerde motivasyonu artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dijital çağda, teknoloji destekli otantik öğrenme ortamlarının etkileşime bağlı olarak öğrencilerin dikkatini çektiği ve derse katılma isteği oluşturduğu düşünülmektedir.

Öğrenciler, DOÖO kullanımı ile bilgileri kalıcı bir şekilde öğrenebildiklerini belirtmiştir. Bu sonuç, sosyal bilgiler dersi “İpek Yolunda Türkler” ünitesi öğretiminde geo-medya destekli otantik öğrenme yaklaşımının (İneç, 2017); sosyal bilgiler dersi ÜDT öğrenme alanı konularının öğretiminde otantik öğrenmeye uygun etkinliklerin (Yıldırım, 2020) ve matematik dersinde otantik görev odaklı öğretim uygulamalarının (Aydın Aşk & Bay, 2018) öğrenmede kalıcılık sağladığı sonucu ile örtüşmektedir. Farklı bir sonuç bulan Karakuş (2012) ise, sosyal bilgiler “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu I ve II” ünitelerinin öğretiminde oluşturma öğrenme ve otantik değerlendirmeyi uygulamanın, anlamlı bir kalıcılık etkisi oluşturmadığını tespit etmiştir.

DOÖO ile öğrenmenin hem ders saatlerinde hem de ders saatleri dışında devam etmesi, öğrenilen bilgilerin gerçek hayata transferini kolaylaştırmıştır. Otantik öğrenmeye bağlı olarak gerçek dünya bağlamında problemlerle karşılaşmaları

öğrencilerin öğrenme deneyimlerini önceki deneyimlerinden farklılaştırmıştır. Bu değişimin, öğrencilerin derste etkin olmasına, öğrenmenin kalıcı olmasına ve başarılarının artmasına etki ettiği yönünde yorumlanabilir.

Öğrenciler, DOÖO kullanımının öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve tekrar yapabilmeye imkân sağladığını belirtmiştir. Güçlü Kale (2010)' nin yapmış olduğu araştırma sonucunda, liselerde okutulan İngilizce dersinde otantik video kullanımı uygulamasına yönelik otantik içerikli film izlemenin kelime öğrenmeyi kolaylaştırdığı ortaya çıkarılmıştır. Bu sonuç, otantik öğrenmenin öğrenmeyi kolaylaştırdığı sonucu ile uyumlu bulunmuştur. Diğer yandan öğrenciler, istedikleri zaman diliminde DOÖO' ya giriş yapabilmiş ve ortamdaki bilgilere ulaşarak tekrar yapabilme olanağı bulmuşlardır. Tekrardan kasıt, konu anlatım metinlerini ezberlemek değil, DOÖO'da yer alan tüm etkinliklerin tekrar edilebilmesidir. Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla etkinlikleri tekrar etmeleri, diğer bir deyişle öğrenmeye istekli bir şekilde vakit ayırmaları öz düzenleme yapmaları kapsamında değerlendirilebilir. (Zimmerman, 2008). Öz düzenlemenin ise akademik başarıyı yordayan bir faktör olduğu söylenebilir (Akgül & Aldan Karademir, 2023). Akgün ve diğerleri (2014) tarafından yapılan 8. sınıf fen bilgisi dersinde teknoloji destekli öğretimin öğrencilerin bilimsel süreçleri ve başarılarına etkisini inceledikleri çalışmada, uygulanan öğretim materyalinin tekrar olanağı sağladığı için öğrencilerin öğrenme isteğini artırdığı sonuçlar arasındadır. Öğrencilerin öğrenme sürecinde esnek bir şekilde tekrar yapabilmesi, öğrendiklerini pekiştirebilmesi ve bunun başarıya yansması, DOÖO' nun öğrenmeye katkısı olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin grup ürünleri oluşturmayı, eşleştirme vb. oyunlar oynamayı, problem nedir? videolarını izlemeyi, problem çözmeyi, tartışmaya katılmayı, video kütüphanesindeki videoları izlemeyi ve de tüm etkinlikleri eğlenceli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca değerlendirme yapmayı, görselleri incelemeyi ve ürün sergilemeyi de eğlenceli bulan öğrenciler olmuştur. Öğrencilerin grup ürünleri oluşturmayı eğlenceli bulmaları, gerçek hayat problemlerine çözüm bulmaya ilişkin iş birliği yapmaktan keyif aldıkları şeklinde yorumlanabilir. Herrington & Kervin (2007), otantik öğrenmede öğrencilerin grup çalışması yoluyla tamamladıkları problem çözümünün verimli bir öğrenme süreci yaşamalarına imkân tanıdığını belirtmiştir. Gerçek hayat bağlamında problemler üzerine iş birliği yaparak farklı bakış açıları geliştiren öğrenciler arasında etkileşim artmaktadır. Grup içi etkileşimin yüksek olduğu otantik öğrenme ortamında

yansıtma gerçekleşmekte ve öğrenciler birbirlerinin öğrenmelerine katkıda bulunmaktadır (Bektaş & Horzum, 2014). Verimli bir otantik öğrenme sürecinde iş birliği yaparak ürün ortaya çıkaran öğrenciler, öğrenmenin merkezinde yer almaktadır (Rule, 2006).

Öğrenciler, eşleştirme vb. oyunları oynamayı eğlenceli bulmuştur. DOÖO' da kavramların, görsellerin ve tanımlamaların akıl yürütme yoluyla bulunduğu ve eşleştirildiği oyunlar, bir yandan öğretirken diğer yandan öğrencilere oyun oynama hissi yaşatmıştır. Öğretimde teknoloji destekli uygulama yapılarak gerçekleştirilen araştırmalar arasında oyunların kullanılması da yer almaktadır. Ekleme (2022)' nin yapmış olduğu araştırmada bilgi yarışması formatında olan Jeopardy uygulamasının 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanmasına yönelik öğrencilerin bu uygulamayı kullanmaktan hoşnut oldukları araştırmadan elde edilen sonuçlar arasındadır. Diğer bir çalışmada Torrealba & Camacho (2018), dijital oyunlar aracılığıyla öğrenme gerçekleştirdikleri uygulama sonrasında elde ettikleri araştırma sonuçları arasında, öğrencilerin öğrenme sürecini keyifli buldukları yer almaktadır. Söz konusu araştırmalar, bu araştırmada öğrencilerin eşleştirme vb. oyunları oynamayı eğlenceli bulmaları sonucunu desteklemektedir.

Öğrenciler problem nedir? videolarını izlemeyi eğlenceli bulmuştur. Videolarda yaşadığı çevreyi ilgilendiren problemlerin ele alınması öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Videolardan faydalanmak sosyal bilgiler öğretiminde önemli bir etkinliktir (Daher & Sleem, 2021). Cronin (1993)' e göre otantik öğrenme ortamında öğrencilerin okuldaki yaşantıların gerçek hayattaki yaşantılarla uyumlu olması gerekmektedir. Bu bağlamda DOÖO' daki gerçek hayat problemlerinin öğrencilerin yaşadığı çevreye uygun olarak hazırlanmasının, algıda seçicilik etkisi oluşturduğu düşünülmektedir. Diğer yandan problem videoları, öğrencilerin izlerken sıkılmaması için kısa tutulmuştur. Bu doğrultuda Tekin (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucu dikkat çekmektedir. Araştırmada İngilizce hazırlık okuyan üniversite öğrencilerinin otantik filmlerden kesitler izletilmiştir. Sonuçlar arasında kısa videoların uzun videolara kıyasla dinleme becerisine katkısının daha fazla olduğu bulunmaktadır.

Gerçek hayat problemlerini çözmek, öğrencilerin eğlenceli bulduğu diğer bir etkinliktir. Lombardi (2007)'ye göre küresel dünyada rekabet edebilmek için öğrencilerin

gerçek dünya problemleri ile başa çıkmayı öğrenmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin problemleri çözmekten keyif almalarının, problem çözme eğilimlerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu sonuç, Hamurcu (2016)'nın araştırmasında ortaya çıkan 7.sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucu ile uyumlu bulunmaktadır.

Öğrencilerin DOÖO'yu kullanırken eğlenceli bulduğu etkinliklerden bir diğeri ise tartışma yapmaktır. Öğrencilerin DOÖO'da tartışma yapmaları; çok yönlü bakış açıları geliştirme, iletişimi güçlendirme ve fikirlerini rahat bir şekilde ifade edebilmelerine imkân tanımıştır. Otantik öğrenme ortamlarında tartışmaya katılmaya ilişkin, Bosman ve Fernhaber (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada otantik çevrimiçi tartışma ortamlarına katılmanın mühendislik 1. sınıf öğrencilerinin girişimcilik becerisini geliştirmeye olumlu etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Bu sonucu destekleyen araştırmada Kaya (2021), sosyal bilgiler dersinde tartışma tekniğini uygulamanın öğrencilerde akademik başarıyı artırdığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler video izleme, değerlendirme yapma, ürün sergileme vb. çoğu etkinliği eğlenceli bulmuştur. Buna göre DOÖO'nun barındırdığı özelliklerin, öğrencilerde olumlu etki oluşturduğu çıkarımı yapılabilir.

Öğrencilerin grup çalışmalarında iş birliği yaptıkları, farklı düşündükleri, düşüncelerini paylaştıkları, birbirlerine saygı duydukları, grup çalışması yapmayı beğendikleri, keyifli buldukları ve fikir çatışması yaşanabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin grup üyeleriyle ortak bir ürün oluşturma ve bu sürecin keyifli geçmesi, iş birliği yapmaya olan algılarını pozitif yönde geliştirmiştir. 2018 SBDÖP'te yer alan iş birliği becerisi, otantik öğrenmenin temel öğelerinden biridir. Stenger (2018)'e göre otantik öğrenme, iş birliğini teşvik eder ve bu sayede öğrenciler grup üyeleriyle etkili bir iletişim kurabilirler. İş birliği sağlanan otantik öğrenme ortamında öğrenciler arasında çoklu bakış açıları gelişmektedir. Diğer bir deyişle öğrenciler öğrenmeyi işbirlikli olarak gerçekleştirirken, aynı zamanda düşüncelerden çıkarımlar yaparak hem kendi hem de grup üyelerinin öğrenmelerine yansıtmış olurlar. Bu bağlamda iş birliği sağlanan DOÖO'nun bilgi aktarımı ve bakış açısı çeşitliliğine bağlı olarak başarıya olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir. Bolat (2023) tarafından yapılan çalışmada 4. sınıf sosyal bilgiler dersinin otantik öğrenme ortamına uygun olarak öğretimi sürecinde, öğrencilerin iş birliği

yaparak çalıştıkları, sosyal ve iletişim becerilerinin geliştiği sonucu bu konuda elde edilen sonuç ile uyumlu bulunmuştur.

Öğrencilerin ifadelerinde yer alan farklı düşünme kavramının, hayal gücünü kullanarak özgün fikirler ortaya çıkarmaya işaret ettiği düşünülmektedir. Rule (2006), otantik öğrenmenin öğrencilerin hayal gücünü kullanabilmeleri için uygun bir ortam olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin otantik öğrenme ortamında imgeleme yetisini kullanarak yeni fikirler bulmaları, yaratıcı düşünme eğilimlerinin gelişmesinde rol oynamıştır (Shaffer & Resnick, 1999). Neumann & Wehlage (1993)' e göre, öğrenciler problem çözdüğünde, yorumlama ve açıklama yaptığında bilgiyi derinlemesine öğrenirler. Bu bağlamda öğrencilerin farklı düşüncelerini sağlayacak etkinliklerin yer aldığı DOÖO' nun öğrencilerin artan başarısında olumlu etkisi olabilir. Farklı düşünmenin öğrencilerin yaratıcı düşünceleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu sonuç, Yalvaç Hastürk (2013) tarafından fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirilen otantik öğrenme aktivitelerinin, öğrencilerde anlamlı öğrenme, yaratıcı ve üst düzey düşünme gibi becerileri geliştirdiği; Aynas (2018)' in gerçekleştirdiği araştırmada otantik öğrenme yaklaşımını uyguladığı 6. sınıf fen bilimleri dersinde öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirdiği sonucu ile örtüşmektedir.

Öğrenciler grup çalışmalarında, düşüncelerini daha güçlü bir iletişim ortamında paylaşma imkânı bulmuştur. Otantik öğrenme ortamında öğrenciler, bilgileri çeşitli yollarla açıkça ifade etmelerine teşvik edilir (Herrington & Oliver, 2000). Bu araştırmada öğrenciler hem grup içi çalışmalarda hem de DOÖO' da yer alan tartışma, problem çözümü ve yeni fikirler gibi ilgili bölümlerde düşüncelerini açıkça ifade edebilmişlerdir. Bunun sonucu olarak yapılan etkinliklerin, öğrencilerin birbirlerinin ifadelerinden öğrenmeleri boyutunda başarıya katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, Aynas (2018)'in otantik öğrenme yaklaşımını uyguladığı 6. sınıf fen bilimleri dersinde öğrencilerin düşüncelerini ifade etme ve iletişim becerilerinin geliştiği sonucu ile uyumlu bulunmaktadır.

Grup olarak yapılan etkinlikler ile öğrencilerin hayal gücünün geliştiği, iş birliği ve araştırma yapmayı deneyimlediği, iletişimlerinin güçlendiği ve öğrenmenin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, DOÖO' da öğrenciler grup içinde düşüncelerini açıkça ifade ederek iletişimi güçlendirmiş ve hayal güçlerini kullanarak

ortak bir çözüm için çaba göstermiştir. Grup olmanın gerektirdiği bir iş birliği performansı ile araştırma yaparak birbirlerinin öğrenmelerine destek olmuşlardır.

Öğrenciler, grup çalışması yapmanın grup arkadaşlarının hayal gücünü geliştiren bir etki oluşturduğunu düşünmüştür. Bu bakış açısının gelişmesinde, üzerinde düşünmelerini gerektiren gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya kaldıklarında birden fazla çözüm yolu bulmaya gayret göstermeleri etkili olabilir. Çünkü bu çözümler için hayal güçleri devreye girmiş ve keyifli bir grup dinamiği oluşmuştur (Başol Göçmen, 2004). Öğrenciler, geçmiş bilgileri ile yeni bilgileri yapılandırarak yaratıcı düşünme becerisini harekete geçirmişlerdir. Grup içinde fikirlerin eleştirel değerlendirmelerden geçmesi öğrencileri daha yaratıcı olmaya teşvik etmiştir. Öyle ki bu durum, DOÖO' nun öğrencilerin imgeleme yetisini kullanmaları için uygun bir ortam olduğu yönünde yorumlanabilir (Rule, 2006). Araştırmadan elde edilen bu sonuç ile uyumlu bulunan araştırmada Anwari ve diğerleri (2016), ortaokul 3. sınıf fen bilgisi dersinde öğrencilerin otantik öğrenme ortamında grup çalışması yapmalarının problemlere çözüm bulmada üretkenliklerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Ayrıca farklı bakış açılarının birleştiği ve etkileşimin arttığı bir ortamda öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olması muhtemeldir. Çünkü yaparak yaşayarak öğrenirken pek çok duyu organı öğrenmeye açık hale gelmektedir.

Öğrenciler grup çalışması yapmanın iletişim kurma konusunda katkı sağladığını belirtmiştir. Söz konusu sonuç, Erdem (2024)'in gerçekleştirdiği araştırmada hayat bilgisi dersinde otantik öğrenmeye dayalı öğrenme sürecinin öğrencilerde iletişim becerisini geliştirdiği sonucu ile örtüşmektedir. Destekleyici nitelikteki diğer bir araştırmada Yeen-Ju ve diğerleri (2015), otantik öğrenme çerçevesinde etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme ve iletişim becerilerini geliştiren bir uygulama olduğunu belirtmiştir. Ulaşılan sonuçlar, Önger (2019) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme sürecinde öğrencilerin iş birliği yaptığı, iletişim kurduğu, araştırma yaptığı ve bilgilerde kalıcılık sağlandığı sonuçlarını güçlendirmektedir.

Öğrencilerin DOÖO' yu başta Kültür ve Miras öğrenme alanı konuları olan Anadolu Uygarlıkları, Ülkemizin Güzellikleri ve Mezopotamya Uygarlıkları konuları olmak üzere doğal afetler ve bilim insanları konularının öğretiminde kullanılmasını uygun gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanı konularının öğretimini otantik öğrenme yaklaşımına uygun

çerçevede gerçekleştiren ve etkili sonuçlar bulan araştırmalar yer almaktadır (İneç, 2017; Önger, 2019). Öğrenciler 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde Anadolu uygarlıkları, Ülkemizin güzellikleri ve Mezopotamya uygarlıkları konularının öğretiminde DOÖO' dan faydalanmayı uygun görmektedir. Bu konuların öğretiminde bilgiler, açıklayıcı metinlerin ötesinde gerçek dünya problemleri ve çeşitli etkinliklerle zenginleştirilmesi daha dikkat çekici ve öğretici olabilir. Diğer bir deyişle bu konuların öğretiminde DOÖO kullanılmasının daha etkin olacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak öğrencilerin DOÖO' yu farklı konuların öğretiminde kullanılabilir olarak görmeleri DOÖO' ya olumlu bir tutum geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmacı notları incelendiğinde ÜDT ünitesini DOÖO kullanarak işlerken öğrencilerin eğlendiği, derse ilgi duyduğu, sıkılmadığı, etkinliklerle aktif olunan bir sınıf ortamında bulunmanın öğrencilere iyi ve rahat hissettirdiği; DOÖO' nun kullanılmasının, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, ilgiyle öğrendikleri bilgileri dilediklerinde tekrar edebildikleri, öğrenilen bilgileri ihtiyaç duyduklarında tekrardan hatırlayarak yeni öğrenmelere entegre edebilecek düzeyde kalıcı olduğu ve bu durumun başarıya yol açtığı sonuçları tespit edilmiştir.

DOÖO' yu kullanırken öğrencilerin özellikle grup ürünlerini oluştururken keyifli oldukları ve bu sebeple gerçekleştirdikleri etkinliğe odaklandıkları, haftanın konusuna ilişkin tartışmalara istekli olarak katıldıkları ve düşüncelerini ifade etmekten memnun oldukları, problem içerikli videolara ve problem çözmeye ilgi duydukları ve öğrenme sürecini verimli bir şekilde yürüttükleri; öğrencilerin grup olarak yaptığı etkinliklerde keyifli zamanlar geçirdiği, arkadaşları ile düşüncelerini paylaşarak öğrenmeye katkı sağladığı, başkalarının fikirlerine saygı gösterilmesi sebebiyle demokratik bir sınıf ortamının oluştuğu, grup içinde paylaşma ve işbirlikli davranışların hâkim olduğu; öğrencilerin gruplar halinde etkinlik yapması grup üyelerinin iş birliği becerisini deneyimlemesine imkân verdiği ve bunun ders dışı davranışlara yansıdığı, bir işi tamamlamak ya da bir problemi çözmek üzere iletişim kurmayı güçlendirdiği, araştırma yapmanın öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rolü olduğu, birbirlerini hayal gücünü kullanmaya teşvik ettiği anlaşılmaktadır. İlgili kapsamda araştırmacı notlarından elde edilen sonuçlar öğrenci görüşlerinden çıkarılan sonuçları desteklemektedir.

Sonuç olarak “DOÖO kullanılmasının öğrenme sürecini etkileme durumu” temasına ilişkin nitel sonuçların, araştırmanın 1. alt problemine ilişkin nicel bir sonuç olarak bulunan “otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan dijital öğrenme ortamının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısını artıran bir etkiye sahip olması” sonucunu desteklediği ortaya çıkarılmıştır.

Deney grubu öğretmenine göre, sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanımının başarı artışı, yüksek etkileşim, grup içi başarıya teşvik, motivasyon, kalıcı öğrenme, derse katılım ve diğer konularla bağ kurmayı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında otantik öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısını artırdığı bulgusu ile uyumlu sonuçlara ulaşan araştırmalar yer almaktadır (Balcı, 2021; Güneş, vd. 2020; Yıldırım, 2020; İneç & Akpınar, 2018; Karakuş, 2012). Derse katılım, öğrencinin öğrenebilmek için dikkatini vermesi, ilgi göstermesi ve çaba harcamasıdır (Marks, 2000). Motlhaka (2014)’ ya göre, otantik öğrenmenin teknoloji ile desteklenmesi, öğrencilerin derse katılım göstermelerini olumlu yönde etkilemektedir. Derste yüksek etkileşimin olması ve derse katılımın artması, öğrencilerde motivasyonun sağlandığına işaret etmektedir (Gömlüksiz & Serhatlıoğlu, 2014). Dolayısıyla motivasyon düzeyi yüksek bir sınıf ortamının, öğrencilerde başarı potansiyelinin artmasına neden olduğu düşünülmektedir. Çünkü derse ilgi göstermek dersin hedeflerine yönelmeyi beraberinde getirmektedir. Bu sonucu, Grace & Lee (2014)’ nin araştırmasında bulunan mobil destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerde motivasyonu artırdığı sonucu destekler niteliktedir.

Deney grubu öğretmeni, öğrencilerin grup içinde birbirlerini başarılı olmaya teşvik ettiklerini belirtmiştir. Grup içinde başarıya ve verilen görevi tamamlamaya odaklanan öğrenciler birbirlerinin bilgi, beceri, tutum ve değer geliştirmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Öğrenci merkezli bir yaklaşım olan otantik öğrenmede doğru etkinliklerle grup sinerjisini yakalayan öğrenciler, öğrendiklerini birbirlerine yansıtmış ve akademik başarılarında artış olduğu görülmüştür. Literatürde otantik öğrenmenin öğrenci motivasyonunu geliştirici yönde etkisi olduğunu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır (Önger, 2019; Gürdoğan & Aslan, 2016). Herrington & Kervin (2007), otantik öğrenme ortamlarında öğrencilerin problemleri grup şeklinde daha rahat çözdüklerini ifade etmektedir. Bu açıdan grup çalışmasının grup içinde başarıyı teşvik etmesi muhtemeldir.

Deney grubu öğretmeni, sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılması ile kalıcı öğrenmenin gerçekleştiğini belirtmiştir. DOÖO' nun sınıf içinde ve ders sonrasında kullanımının, öğrencilerin dersten uzaklaşmalarına engel olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak DOÖO'da görsel açıdan zenginlik içeren ve yaparak yaşayarak merkezde olmayı sağlayan etkinliklere yer verilmiştir. Söz konusu bu özellikler, öğrenilen bilginin kalıcı olmasında etkili olmuştur. Alanyazında otantik öğrenmenin kalıcı öğrenme sağladığı sonucunu destekleyen araştırmalara bu sonucu desteklemektedir (Yıldırım, 2020; Aydın Aşk & Bay, 2018; İneç, 2017; Karakuş, 2012).

Sosyal bilgiler dersi çeşitli sosyal bilim dallarının yansıtıldığı bir çalışma alanıdır. ÜDT öğrenme alanı başta ekonomi olmak üzere vatandaşlık, coğrafya ve sosyoloji disiplinleri ile ilişki içerisinde. Bu çalışmada kullanılan DOÖO, disiplinler arası bir öğrenme alanını öğretirken aynı zamanda etkinlikler yoluyla fen bilimleri ve Türkçe gibi derslerle bağ kurmayı sağlayan özellikler de barındırmaktadır. Sosyal bilgiler öğretiminin, diğer konular ve diğer derslerle ilişkilendirmeler içermesi öğrenmeye katkı sağlamaktadır (Kaymakçı, 2012). Otantik öğrenme aktiviteleri, öğrencilerin disiplinler arası bakış açısı edinmelerine fırsat tanımaktadır (Kavitha, 2013; Means & Olson 1994). Bu durumda öğrencilerin bilgiler arasında bağ kurması ve bilgiyi yapılandırması başarı düzeyine katkı sağlayan bir durum olarak görülmektedir.

Deney grubu öğretmenine göre DOÖO' nun, ÜDT konularının öğretiminde kullanım açısından yeterli örnek sayısı içeren, somutlaştırma ve öğretme kolaylığı sağlayan, öğrenme alanını kapsayan ve ünitenin öğretiminde gerekli görülen bir uygulama olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tasarlanan DOÖO' da ele alınan konunun dışına çıkılmaması, öğrenme hedeflerine ulaştıracak düzeyde çeşitlilik olması, içerik açısından tekrara düşülmemesi ve öğrencilerin dikkatini çekebilecek içerikler hazırlanması gibi hususlara dikkat edilmiştir. Bu hususlara dikkat edilmesinin, sosyal bilgiler öğretmenin, ilgili uygulamanın ÜDT konularının öğretiminde kolaylık sağladığı, öğrenme alanını kapsadığı, yeterli örnek sayısı içerdiği yönünde değerlendirme yapmasına zemin hazırladığı söylenebilir. Buna ek olarak, gerçek hayat bağlamı ve çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilen bir dijital öğrenme ortamı, sosyal bilgiler öğretmeni tarafından gerekli bir uygulama olarak görülmüştür. Herrington & Kervin (2007), teknoloji ile desteklenmiş otantik öğrenme ortamlarında öğrencilerin grup halinde çalışmalarının süre açısından kazanç sağladığını belirtmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde sosyal bilgiler dersinde

otantik öğrenmeye uygun bir grup çalışmasının yapılmasının sağladığı kazancın da DOÖO' nun gerekli görülmesinde etkili olduğu düşünülebilir.

Sosyal bilgiler öğretmeninin ilgili soruya verdiği bir diğer yanıt ise DOÖO' nun öğrenmede somutlaştırmayı sağlamış olmasıdır. Tay (2013) tarafından yapılan araştırmada, sosyal bilgiler dersinin temel ilkeleri arasında ele alınan çocuğa görelilik ilkesi kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin somut işlemler döneminde olduğu ve öğretimin somutlaştırma içermesi önemli görülmektedir. Uygulanan DOÖO' nun, ÜDT öğrenme alanı konularının öğretiminde somutlaştırma niteliğini yerine getirdiği düşünülmektedir. Önger (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları, otantik öğrenmeye dayalı uygulamaların konu ve kavramları somutlaştırdığı sonucunu desteklemektedir. Bu araştırma için geliştirilen DOÖO' nun, ÜDT öğrenme alanı öğretiminden beklenen hedefleri karşıladığı söylenebilir.

Deney grubu öğretmenine göre etkinliklerin güncel, pratik, sıkıcı olmayan, dikkat toplayan, ifade rahatlığı sağlayan, özenli olmayı gerektiren ve yakından uzağa ilkesine uygun özellikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkinlik ve içeriklerin hazırlanmasında ihtiyaç analizi yapılmış ve bu doğrultuda tasarım geliştirilmiştir. Etkinlik ve içeriklerin öğrencilerin dikkatini çekecek güncellikte ve kullanımının pratik olmasına dikkat edilmiştir. Wati, Sutinasih, Mumtaz vd. (2020), tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları, otantik öğrenmeye dayalı dijital öğretim materyalinin pratik ve etkili bir materyal olduğu sonucunu desteklemektedir.

Otantik öğrenme yaklaşımının bir bileşeni de fikirlerini açık bir şekilde ifade edebilmedir. Öğrenciler, DOÖO' da düşüncelerini ifade ederken doğru veya yanlış olarak etiketlenmeyecekleri ve düşüncelerinin herhangi bir not karşılığı olmadığı bilgisine sahipti. Bu nedenle öğrenciler hem sınıfta hem de ders sonrası etkinliklere katılırken ifade rahatlığı yaşamıştır. Lebow & Wager (1994)'e göre, otantik öğrenme ortamlarında öğrencilerin düşünce ve değerlerini yaşadıkları çevreye transfer edebilmeleri önemli görülmektedir.

Deney grubu öğretmenine göre DOÖO kullanımı, öğrencilerin özenli olmasını gerektirmektedir. Bireyin özenli olmasının temelinde sorumluluklarının farkında olması yatmaktadır. Buna göre, öğrencilerde derse katılım, etkinlikleri tamamlama, grup sorumluluğu ve düşüncelere saygı duyma gibi konularda özenli davranmayı gerektiren

bir öğrenme süreci gerçekleştirildiği söylenebilir. Alanyazında sosyal bilgiler dersinde gerçek hayat ile ilişkili etkinliklerin 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerde sorumluluk değerini geliştirici bir etkiye sahip olduğunu destekleyen araştırma (Yalçın, 2021) yer almaktadır.

Deney grubu öğretmeni, DOÖO' da yer alan etkinliklerin yakından uzağa ilkesine uygunluğunu belirtmiştir. 2018 SBDÖP' te, ÜDT öğrenme alanına ilişkin açıklamalarda, öğrencilerin yaşadığı çevrenin ekonomik koşullarını fark edip bu koşulların geliştirilmesi üzerine gayret göstermelerine vurgu yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada öğrenme süreci, DOÖO' da yakından uzağa ilkesi göz önünde bulundurularak yer verilen etkinlikler ile yürütülmüştür. Öğrencilerin yaşadıkları çevreden problemlerle karşılaşmalarının, problem çözümünde pratiklik kazandırdığı da söylenebilir. Mushtağ ve diğerlerine (2020) göre, otantik öğrenme ortamlarında bilgi, yararlı ve pratik bilgiye dönüşmektedir. Bu doğrultuda sonuçlar, otantik öğrenmeye dayalı ders materyalinin derse yönelik geçerli, pratik, bilgiyi artırıcı, etkili ve beceri geliştirici olduğunu göstermektedir.

Deney grubu öğretmeni, DOÖO' nun sosyal bilgiler öğretimini kolaylaştırıcı bir materyal olduğuna ve verimli bir öğrenme süreci sağladığına dikkat çekmiştir. Öğrenme sürecinin verimli geçmesi, araştırmanın diğer sonuçlarını genel anlamda destekler niteliktedir. Çünkü bir öğrenme sürecinin verimli geçmesi, işlenen konuya ilişkin öğrencilerden olumlu dönüşler alınmasına yansımaktadır. DOÖO' nun kullanım açısından kolaylık sağlaması, ders süresi yetersizliği yaşanan (Açıkalın & Gönenç, 2017) sosyal bilgiler dersinin verimli bir şekilde yürütülmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Olumsuz olarak ise DOÖO' yu kullanırken öğretmen takibi gerektirdiği, sınıfta aynı anda konuşma ve baskın öğrenci problemi yaşanmıştır. DOÖO' nun hem ders içi hem de ders sonrası kullanımının devam etmesi öğretmen takibi gerektirmektedir. Bu durum öğretmenin zamanını alması açısından olumsuz bir husus olarak değerlendirilmiştir. Birden fazla sınıfta uygulanması ihtimali göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin etkinlik görevlerini yerine getirip getirmediğini kontrol etmek için öğretmenin ders dışı vakitlerde fazladan performans göstermesi gerekebilir.

Otantik öğrenme çerçevesinde gerçekleştirilen bazı araştırmalar incelendiğinde, bu süreçte sınıfta dikkati dağıtabilen olumsuz davranış veya gürültünün oluşabildiğine

değiniildiği görülmektedir (Ballard, 2019; Önger, 2019). Grup çalışmasında öğrencilerin aynı anda konuşması, fikir alışverişi yapması ve grup ürünü oluşturmak için çaba göstermesi sırasında ortaya çıkan uğultu beklenen bir durumdur. Ayrıca deney grubu öğretmeni, grup çalışmalarında zaman zaman baskın öğrenci problemi yaşadığını bildirmiştir. Devamında ise grup halinde yapılan çalışmalarda her bir grup üyesinin grup lideri olarak görevlendirildiğinden bahsetmiş ve bunu baskın öğrenci sorununu azaltmakta faydalı bulunmuştur. Grup içinde hem dışa dönük hem de içe dönük öğrencilerin aynı görevleri alması ile rol eşitlemesi sağlanmıştır. Öğretmenin sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları konusunda öngörude bulunması ve soruna yönelik önlem alması beklenmektedir (Değirmenci, 2022; Yasul & Samancı, 2015). 5. sınıf düzeyinde derse giren öğretmenlerle yapılan araştırma sonuçları, öğrencilerin henüz somut işlemler döneminde olmaları, ilkokul öğretmenlerinden gördükleri ilginin devam etmesini beklemeleri, branş öğretmenlerinin 5. sınıf seviyesine inmekte zorlandıkları ve kalabalık sınıflarda öğretimin zor olduğunu göstermektedir (Özdemir & Çoruk, 2019). Bu bağlamda öğretmenin belirttiği olumsuz hususlara ilişkin, 5. sınıf seviyesinde görülmesi muhtemel problemler olduğu çıkarımı yapılabilir.

Araştırmacı notları incelendiğinde sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılması ile, öğrencilerin derse ilgi göstererek motive oldukları, grup arkadaşları ile öğrenmenin gerçekleştiğini yansıtan ürünler ortaya çıkardıkları, önceki bilgilerinin kalıcı olarak öğrenilmesine dayanarak yeni bilgileri yapılandırmada kullanabildikleri ve dolayısıyla öğrenme faaliyetlerinde başarı gösterdikleri; ÜDT ünitesini işlerken DOÖO’nda yer verilen içeriklerin birbirini tamamlayarak öğretme kolaylığı sağladığı, öğrencilerin ziraat mühendisliği, uçak bakım teknisyenliği gibi daha önce karşılaşmadığı örnekleri içerdiği, öğrenme alanı konularının birbiriyle ilişki içinde verildiği, gerçek hayat ve yaşanan çevreden örneklerle konuların somutlaştırıldığı ve öğrenilmesi gereken bilgilerin öğrencilerin dikkatlerini başka yönlere dağıtmayacak süre ve çeşitlilik çerçevesinde üniteye uygun olarak hazırlandığı anlaşılmaktadır.

DOÖO’ da yer alan etkinliklerin, öğrencilerin yaşadığı çevrede gerçekleşen günlük yaşamla eş zamanlı durumları içerdiği, öğrencilerin ilgi duyduğu ve böylece dikkatlerini çeken uyanlarla karşılaştığı, öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri beklenen aktivitelerde bunun rahatlıkla yapılabilmesine imkân verdiği, öğrenme ürünlerinin sınıfça görülebilmesi açısından pratiklik sağladığı, gruplar halinde

gerçekleştirilen ve sunulan aktivitelerde öğrencilerin sorumluluk hissederek dikkatli davranmalarını sağladığı görülmektedir. Ayrıca DOÖO kullanılırken teknik ve süre açısından zorlanılan ve sorun oluşturan bir durumla karşılaşılmamıştır. Uygulama; ders öncesi yapılacakların planlanmasında, öğrenme sürecinde ve öğrenme sürecinin öğrenciler ile birlikte değerlendirilmesinde kolaylık oluşturmuş, bu da başta zaman tasarrufu sağlamasına bağlı olarak konuların verimli bir şekilde öğrenilmesine olanak sağlamıştır. Buna ek olarak öğrencilerin öğrenme çabalarının sınıf dışında da devam ettiği görülmüştür. Diğer yandan süreç boyunca aktif olan öğrencilerin olduğu bir sınıfta kontrolü sağlamaya yönelik faaliyetlerin öğretmen açısından yorucu bir süreç olduğu söylenebilir. İlgili kapsamda araştırmacı notlarından elde edilen sonuçlar öğretmen görüşlerinden çıkarılan sonuçları desteklemektedir.

Sonuç olarak “Öğrenme-öğretme açısından DOÖO kullanımı” temasına ilişkin nitel sonuçların, araştırmanın 1. alt problemine ilişkin nicel bir sonuç olarak bulunan “DOÖO’ nun sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısını artıran bir etkiye sahip olması” sonucunu desteklediği ortaya çıkarılmıştır.

Girişimcilik Beceri Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre GÖ ve YDÖ puanları kontrol edildiğinde, deney grubunun sosyal bilgiler dersi öğretiminde DOÖO’nun kullanılması, kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi öğretiminde ders kitabı kullanılmasına kıyasla öğrencilerin girişimcilik düzeyini anlamlı olarak etkilemiştir. Buna göre ilgili alt probleme ilişkin ulaşılan sonuç; otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan DOÖO’ nun sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin girişimcilik düzeyini artıran bir etkiye sahip olmasıdır.

Otantik öğrenme yaklaşımı çerçevesinde teknoloji destekli öğrenme ortamına katılmanın girişimcilik becerisine etkisine ilişkin yapılan literatür taramasında Bosman & Fernhaber (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya ulaşılmıştır. Araştırmada otantik çevrimiçi tartışma ortamlarına katılmanın mühendislik 1. sınıf öğrencilerinin girişimcilik becerisini geliştirmeye olumlu etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. İlgili araştırma sonucu, teknoloji destekli otantik öğrenme ortamı uygulamasının girişimcilik becerisine olan etkisi yönünden bu araştırma sonucu ile uyumlu bulunmuştur.

Alanyazında otantik öğrenme yaklaşımı çerçevesinde yapılan uygulamaların sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisine ilişkin sonuçlar tespit

eden araştırmalara rastlanmamıştır. Ancak sosyal bilgiler dersinde ğrenci merkezli diğerk yaklaşım, yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin girişimcilik becerisi üzerindeki etkisine ilişkin sonuçlar elde eden araştırmalar mevcuttur. Duman (2024) tarafından yapılan araştırmada 5. sınıf sosyal bilgiler dersi DT ğrenme alanı konularının ğretiminde uygulanan öğrencilerin günlük yaşamda kullanabilecekleri becerileri geliştirmeye yönelik bir yaklaşım olan 7E ğrenme modelinin öğrencilerin girişimcilik beceri düzeyini ykselttiğı sonucuna ulaşılmıştır. lker & Bektaş (2023), 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımına uygun öğretimin öğrencilerin girişimcilik becerisini geliştirme üzerinde olumlu etki gösterdiğini sonucunu ortaya çıkarmıştır. Eryılmaz ve diğerkleri (2023) tarafından yapılan çalışmada 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme yöntemi uygulamasının öğrencilerin girişimcilik becerisi geliştirmesinde olumlu yönde etki oluşturduğı bulunmuştur. Bayram (2021), probleme dayalı öğrenmenin 6. sınıf sosyal bilgiler dersi DT ve “Küresel Bağlantılar” ğrenme alanı konularının ğretiminde uygulanması ile öğrencilerin girişimcilik düzeylerinde anlamlı bir artış olduğı sonucunu tespit etmiştir. Gönülcü (2019) araştırmasında, 6. sınıf sosyal bilgiler dersi DT ğrenme alanı konularının ğretiminde mini şirketler kurma etkinliğı uygulanmasının öğrencilerin girişimcilik becerisini geliştirdiğini bildirmiştir. İlgili araştırma sonuçlarının, sosyal bilgiler dersinde ğrenci merkezli uygulamaların girişimcilik becerisine etkisi yönünden bu araştırma sonucu ile paralellik gösterdiğini düşünülmektedir.

Ortaokul ğrencilerinin girişimcilik becerilerini inceleyen araştırmaların daha çok fen bilimleri alanında yrtldğı görülmektedir. Bu araştırmalardan zkan (2021), 7. Sınıf fen bilimleri dersinde bağlam temelli öğrenmeye dayalı etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik beceri düzeylerine anlamlı etkisi olduğunu belirtmiştir. Kaygısız (2023), 7. Sınıf fen bilimleri dersinde evsel atık ve geri dönüşüme yönelik yenilikçi etkinliklerle desteklenmiş öğrenme galerisi tekniğinin öğrencilerin fen tabanlı girişimcilik becerisini geliştirmelerine katkı sağladığını tespit etmiştir. Canöz (2020), fen bilimleri dersinde argüman tabanlı sanal laboratuvar uygulamalarının 7. Sınıf ğrencilerin argüman oluşturma bölümünde girişimcilik becerisini geliştirmeye olumlu etkisi olduğı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Söz konusu araştırma sonuçlarının bu araştırma sonucu ile, farklı alanlarda ğrenci merkezli uygulamaların girişimcilik becerisine etkisi yönünden kısmen benzerlik gösterdiğini düşünülmektedir.

Elbay (2023) sosyal bilgiler ders kitaplarında girişimcilik becerisinin yerini ortaya çıkardığı araştırma sonucunda, ders kitaplarındaki etkinlikler dışında girişimcilik becerisine yönelik öğrencileri içine alan gerçek yaşam problemleri ve proje etkinlikleri gibi etkinlik türlerinin uygulanması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Buna ek olarak, Budak (2019) yapmış olduğu araştırmada, mevcut sosyal bilgiler programında yer alan girişimcilik becerisine ilişkin öğretmen görüşlerinin kazanım ve etkinliklerinin yetersiz ve içeriğinin yüzeysel olması yönünde yoğunlaştığını bildirmiştir. Bu araştırmada, otantik öğrenme yaklaşımına uygun gerçek yaşam bağlamında etkinlikler yapılması ile öğrencilerin girişimcilik düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Girişimcilik becerisi günümüzde, gerçek yaşamın ekonomik ve toplumsal boyutunu ilgilendiren önemli bir konumdadır. Dolayısıyla bu becerinin edinimi için öğrencilerin gerçek yaşamdan örnekler ve problemleri öğrenme ortamları aracılığıyla deneyimlemeleri gerekmektedir. Günümüzde öğrenciler becerileri teorik bilgilerle değil yaparak ve yaşayarak edinebilmektedir. Kalabalık sınıflar, prosedür işlemleri ve haftalık ders süresinin yetersiz olması gibi sebepler sosyal bilgilerde ders dışı etkinliklere zaman ayrılmasının önündeki engellerden bazıları olarak görülebilir (Memişoğlu & Köylü, 2015). Bu durumda öğrenme ortamının, dijital çağın sunduğu teknolojik yeniliklerle desteklenmesi beklenmektedir. Otantik öğrenme süreci, araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme gibi girişimcilik becerisini de destekleyen bir süreçtir (İneç, 2017; Bektaş & Horzum, 2014).

Öğrenciler bu araştırma kapsamında, DOÖO' da çeşitli beceriler geliştirebilmelerine katkı sağlayacak etkinlikler gerçekleştirmiştir. En önemlisi gerçek yaşamdan problemlere girişimci bakış açısı gerektiren çözümler bulmuştur. Dahası tüm süreç boyunca iş birliği içinde araştırma yaparak, çevresindeki ekonomik fırsatları keşfederek, çoklu rollere bürünerek ve problemi çözüme ulaştırmada çaba göstererek kendini geliştirme fırsatı bulmuştur. Tüm bu süreçte öğrenmenin merkezinde olmak, öğrencilerde girişimcilik beceri düzeyini yükselten bir etki oluşturmuştur.

Nicel araştırma sonuçlarını detaylı bir şekilde açıklamak için nitel araştırma bulgularından yararlanılmıştır.

Öğrencilere göre girişimciliğin yeni bir iş yapmak, cesaret göstermek, iş birliği ve araştırma yapmak, hayal kurmak, aklını kullanmak, istekli olmak ve plan hazırlamak

anlamlarına geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilerin yaşadığı bölgenin ekonomik faaliyetlerini ve fırsatlarını göz önünde bulundurmaları, yeni bir iş (girişim) yapma yanıtını vermelerinde etkili olmuştur. Ekonomi temelli konuların öğretiminde kazandırılması beklenen girişimcilik kavramına ilişkin öğrencilerin “yeni bir iş yapmayı” daha önce fark edilmemiş ya da uygulamaya geçilmemiş bir ürünün üretilmesi veya hizmetin verilmesi olarak algıladıkları düşünülmektedir. Shavinina (2013)’ ya göre özgün yöntemler kullanarak yenilikçi fikirler üretme eğilimi girişimcilik becerisine yönelik özelliklerden biridir.

Aydemir & Korkmaz (2021) girişimciliği “yenilik, iş fırsatları ve ekonomik büyümenin belirleyicilerinden biri” olarak tanımlamıştır. Öğrenci görüşlerinin yoğunlaştığı yeni bir iş yapma yanıtı girişimciliğin temelini oluşturan başat unsurlardan biridir. Girişimcilikte bir iş kurma isteğinin altında risk alma, sorumluluk ve yenilikçi fikirler yer almaktadır (Kahraman & Demirkol, 2016).

Diğer yandan öğrencilerin girişimci ruha sahip olmanın hayal kurmakla başlayıp, istekli bir şekilde plan yapma gibi aşamalardan geçtiğini fark ettikleri söylenebilir. Hayal gücünü kullanarak yaratıcı fikirler sunma, cesaret gösterme, topluma katkı için birlikte çalışabilme, üretim ya da hizmetin nasıl tamamlanıp nasıl sunulacağına dair araştırma yapmaları girişimci bireylerde olması gereken özelliklerdendir. Elde edilen sonuçlardan cesaret göstermek, iş birliği ve araştırma yapmak yanıtları da girişimciliğin önemli bileşenleri ve girişimcilerde olması gereken niteliklerdendir. Girişimci birey, bir amaca odaklanmak ve sonucu görmek için kendine güvenmelidir (Korkmaz, 2012). Otantik öğrenme ortamlarında öğrencilerin düşüncelerini açık bir şekilde ifade etmeleri, onların özgüven kazanmasını sağlamaktadır (Watters & Ginns, 2000). Diğer yandan 2018 SBDÖP’ te ÜDT öğrenme alanında girişimciliğe ilişkin araştırma ve iş birliği yapmanın önemine vurgu yapılmaktadır. DOÖO, öğrencilere iş birliği ve araştırma yapmayı deneyimleyerek beceri haline getirmelerine olanak sağlamaktadır.

Mutlu Yıldırım (2024), 5. sınıf fen bilimleri dersinde uygulanan iş fikri kapsamındaki etkinliklerde öğrencilerin girişimcilik beceri düzeylerinin zayıf olduğu sonucunu bulmuştur. Bu sonucun nedeni olarak okul öncesi ve ilkökul döneminde öğrencilere girişimciliği kazandırmaya yönelik çalışmalara yeterince öncelik verilmediğini öne sürmüştür. Bu nedenle 5. sınıf düzeyi, girişimcilik becerisinin temelini

atmak için önemli bir eşiktir. Öğrencilerin, etkinlikler açısından zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarını deneyimlemeleri, yaparak ve yaşayarak kendi bilgilerini yapılandırmaları, girişimci ruhun gelişmesi için uygun zemini oluşturmaktadır (Önel, 2018). Dolayısıyla bu araştırmada öğrencilerin girişimcilik becerisine yönelik farkındalıklarının geliştiği ve beceri haline getirmeleri için uygun bir öğrenme süreci yaşadıkları çıkarımı yapılmaktadır.

Öğrencilere göre DOÖO' da yer alan etkinliklere katılmak girişimciliği öğrenme, kendine güvenme, problem çözme, araştırma, görev alma ve grup başkanlığını istemeye ilişkin katkı sağlamıştır. Ulaşılan sonuçlara göre öğrencilerin girişimciliği öğrenmesi ve bir girişimci özelliği olarak kendine güvenmesi, girişimcilik konusunda farkındalık kazandığı yönünde yorumlanabilir. Aynı zamanda kendine güven duyarak araştırma yapması, problem çözümünde görev alması ve grup liderliği isteği riskten kaçınmama niteliği gösterdiğine işaret etmektedir.

Etkinliklere katılmanın öğrencilerde kendine güven duymayı sağlaması, girişimcilikte risk almaya bağlı zorluklarla başa çıkmada önemli bir özelliktir. Girişimci, kendine güvenen ve başarılı olmaya odaklanandır. Öğrenciler karşılaştıkları gerçek yaşam problemlerini çözmenin girişimcilikle ilgili bir kazanım (kazanç) sağladığını belirtmiştir. Aynı zamanda problemleri çözmek için araştırma yapmışlar ve bunu takım çalışmasında alınan görevler olarak görmüşlerdir. Öğrencilerin araştırma yapma ve görev almayı DOÖO' nun girişimciliğe ilişkin kazanımları arasında görmesinde birden fazla kaynağın varlığı da etkili olmuştur. Çünkü öğrenen için, önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağ kurmanın yolu kişiden kişiye göre değişebilmektedir. Sosyal bilgiler dersinde DOÖO kullanılması ile öğrencilerin çeşitli kaynaklara ulaşmaları mümkün olmuştur. Öğrenciler, bu kaynaklar arasında araştırma yaparak öğrenmeyi keşfetme imkânı bulmuştur (Başol Göçmen, 2004). Bu durum, DOÖO' nun öğrencileri araştıran, problem çözümü için işi birliği yapabilen, kendine güvenen ve girişimcilik becerisini geliştiren bireyler olmaya teşvik ettiğini göstermektedir. Söz konusu ulaşılan sonuç, Aktemur (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminde bağlam temelli dijital oyun kullanımının öğrencilerin girişimciliğe ilişkin özgüven kazandırma, araştırma ve girişimcilik becerilerinin geliştiği sonucu ile benzerlik göstermektedir. Diğer yandan Mtombeni (2020) teknoloji destekli otantik etkinliklerin küresel dünyanın sorunlarıyla baş edebilecek bilgi ve becerileri; Rule (2006) ise öğrenci

merkezli gerçekleşen, gerçek yaşam problemlerini içeren, araştırma, iş birliği ve diğer düşünme becerilerini desteklediğine vurgu yapmıştır. Lombardi (2007)'ye göre Küresel dünyada rekabet edebilmek için öğrencilerin gerçek dünya problemleri ile başa çıkmayı öğrenmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda otantik öğrenmenin girişimcilik becerisini geliştirmek için uygun bir yaklaşım (Bosman & Fernhaber, 2018) olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmacı notları incelendiğinde öğrencilerin yeni bir iş alanı açmayı, birlikte yapılan araştırmalar üzerine çalışmayı, hayal gücünü toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde faydalı ve farklı işler yapmak üzere kullanmayı ve hayallerini gerçekleştirebilmek için istekli olmayı girişimcilik ile bağdaştırdığı anlaşılmaktadır. DOÖO' da yer alan etkinlikler ile öğrenciler, girişimciliğin neleri kapsadığını, girişimci kişilerin hangi özellikleri taşıdığını, girişimciliğin kendine güven duymayı gerektirdiğini ve bir problemi çözmenin girişimci olmakla ilişkili olduğunu öğrendikleri; grup içinde alınan görevleri önemli görmenin sorumluluk bilincini güçlendirdiği ve böylece girişimcilik becerisinin gelişmesini desteklediği görülmektedir. İlgili kapsamda araştırmacı notlarından elde edilen sonuçlar öğrenci görüşlerinden çıkarılan sonuçları desteklemektedir.

Sonuç olarak “DOÖO kullanılmasının girişimciliği etkileme durumu” temasına ilişkin nitel sonuçların, araştırmanın 2. alt problemine ilişkin nicel bir sonuç olarak bulunan “otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan dijital öğrenme ortamının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin girişimcilik düzeyini artıran bir etkiye sahip olması” sonucunu desteklediği ortaya çıkarılmıştır.

Deney grubu öğretmenine göre DOÖO kullanılması, öğrencilerin girişimcilik düzeylerini; öğrencilerin ufkunu açma, fırsatları görme, inisiyatif alma, bütçe ihtiyacını bilme, sorumluluk ve yaratıcı fikirler geliştirme yönünden etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ufkunu açmak, TDK'de ufkunu genişletmek/ufku geniş deyimleri olarak yer almaktadır. Bu doğrultuda ufkunu açmak “görüş alanını genişletmek, daha geniş, daha fazla bilgi ve görüş edinmek / ileriye görebilen, bakış açısı geniş olan” anlamlarını taşımaktadır (URL9, 2023). DOÖO' nun derste kullanılması, öğrencilerin problem çözümlerinde farklı görüşleri değerlendirip farklı yollar deneyimlemeleri ve farklı açılardan bakmalarına olanak sağlamıştır. Bu da öğrencilerin gerçek yaşam problemlerine yaratıcı fikirler bulmalarına etki etmiştir. Pullu (2019), bu sonuç ile paralel olarak otantik

öğrenme uygulamalarının öğrencilerde problem çözme ve yaratıcı düşünmeyi geliştirici bir etki oluşturduğunu tespit etmiştir.

DOÖO’da öğrencilerin yaşadıkları çevrenin ekonomik imkanlarına ilişkin bilgilerle karşılaşmaları bütçe ihtiyacını bilme ve fırsatları görmelerinde etkili olmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin etkinlikler yoluyla sorumluluk ve inisiyatif almalarının girişimcilik düzeylerini risk alma açısından etkilediği düşünülmektedir. Bu sonuçla ilişkili olarak Paleeri (2015), öğrencilerin sorumluluk değeri ediniminde gerçek yaşamdan esinlenen, iş birliğine dayalı ve farklı açılardan düşünmeyi gerektiren etkinliklerin işe koşulması gerektiğini belirtmiştir. Gürdoğan’ın (2014) araştırmasında tespit ettiği otantik öğrenmeye uygun aktivitelerin, öğrencilerin sorumluluk değerini kazanmasında etkili olduğu sonucu bu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Otantik öğrenmenin teknoloji ile desteklenmesinin öğrencilerin üretici yönünü geliştirdiği çeşitli araştırmalarda belirtilmektedir (Mean & Olson, 1994; Judith, vd., 2005). Otantik öğrenme, bir problemi fark etme, çözüme ilişkin plan ve iş birliği yapma, organize olma, inisiyatif alarak karar verme, özgüvenli olma, yaratıcı fikirler bulma vb. yeteneklerin geliştirilmesine uygun bir yaklaşımdır (Renzulli, 1997; Rule, 2006). Bu doğrultuda araştırmadan elde edilen sonuçlara göre DOÖO’ nun sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin girişimcilik düzeyini geliştiren bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO kullanılması öğrencilerin girişimcilik düzeylerini; sınıfta verilen örneklerle sonrasında hayal güçlerini kullanarak farklı açılardan bakabilmeleri, yaratıcı problem çözümleri geliştirebilmeleri, yaşadıkları çevredeki ekonomik fırsatları görebilmeleri, üretime yönelik girişimcilikte hammadde ve bütçeye uygunluğunu fark edebilmeleri, problem çözümünde karar verirken sorumluluk alabilmeleri açısından etkilediği anlaşılmaktadır. İlgili kapsamda araştırmacı notlarından elde edilen sonuçlar öğretmen görüşlerinden çıkarılan sonuçları desteklemektedir.

Sonuç olarak “Girişimcilik açısından DOÖO kullanımı” temasına ilişkin nitel sonuçların, araştırmanın 2. alt problemine ilişkin nicel bir sonuç olarak bulunan “DOÖO’ nun sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin girişimcilik düzeyini artıran bir etkiye sahip olması” sonucunu desteklediği ortaya çıkarılmıştır.

Yenilikçi Düşünme Eğilimine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre GÖ ve YDÖ puanları kontrol edildiğinde, deney grubunun sosyal bilgiler dersi öğretiminde DOÖO' nun kullanılması, kontrol grubunun sosyal bilgiler dersi öğretiminde ders kitabı kullanılmasına kıyasla öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerini anlamlı olarak etkilemiştir. Buna göre ilgili alt probleme ilişkin ulaşılan sonuç; otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan DOÖO' nun sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimini artıran bir etkiye sahip olmasıdır.

Sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme yaklaşımının yenilikçi düşünmeye ya da yenilikçi düşünmeyle ilişki beceri ve niteliklere etkisine ilişkin yapılan literatür taramasında Yıldırım & Ortak (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya ulaşılmıştır. Çalışmada otantik öğrenme yaklaşımının 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme beceri gelişiminde etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, otantik öğrenmeye uygun etkinliklerin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin bir alt boyutu olan yaratıcılık ve yenilenme beceri gelişimi üzerinde olumlu etki oluşturduğu ortaya çıkmıştır. İlgili araştırma sonucu, sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme çerçevesinde yapılan uygulamaların yenilikçi düşünmeye olan etkisi yönünden bu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Alanyazında sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli diğer yaklaşım, yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin yenilikçi düşüncelerine etkisini inceleyen araştırmalara ulaşılmıştır. Aktemur (2022) tarafından yapılan araştırmada, 6. sınıf sosyal bilgiler ÜDT öğrenme alanı konularının öğretiminde uygulanan bağlam temelli öğrenme stratejisi çerçevesinde dijital oyun kullanımının öğrencilerin yenilikçi düşünme algılarına olumlu bir etkisi olduğu belirtilmiştir. Altunay (2022)'ın yapmış olduğu araştırmada, 5. sınıf sosyal bilgiler “Bilim Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı konularının öğretiminde mizah unsurları kullanımının yenilikçi düşünme eğilimlerinde olumlu bir etki oluşturduğu ortaya çıkarılmıştır. İlgili araştırma sonuçlarının, sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli uygulamaların yenilikçi düşünmeye etkisi yönünden bu araştırma sonucu ile paralellik gösterdiği düşünülmektedir. Gedik (2022) tarafından gerçekleştirilen ortaokul öğrencilerinin yenilikçi düşünme düzeylerini incelediği araştırma sonucuna göre ise doğrudan sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin yenilikçi düşüncelerini olumlu yönde etkilemektedir.

Alanyazında farklı alanlarda öğrenci merkezli yaklaşım, yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimi üzerindeki etkisine ilişkin sonuçlar elde eden bazı araştırmalara ulaşılmıştır. Xu & Chen (2010) çalışmasında yenilikçi etkinliklerin öğrencilerde yenilikçi düşünme ve eylemler geliştirmeye etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda yenilikçi etkinlikler uygulanan ve yenilikçi araştırmaların işlendiği sınıflardaki üniversite öğrencilerinin elektronik ve robotik tasarım gibi yarışmalarda daha coşkulu olduklarına ve etkili sonuçlar kazandıklarını tespit etmiştir. Albab & Wangguway (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğrencilerin problem çözerken yaratıcı ve yenilikçi düşünme becerilerini yüksek düzeyde kullandığı tespit edilmiştir. Amelink ve diğerleri (2013) araştırmalarında, etkili yaklaşımlara dayalı olarak akıllı tahta vb. öğretim teknolojisi kullanımının öğrencilerin yenilikçi düşünme becerilerini geliştirebileceğini belirtmişlerdir. Akçam (2023) gerçekleştirdiği araştırmada, orijinal tasarlanan yenilikçi etkinliklerle desteklenmiş araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yönteminin 7. sınıf fen bilimleri dersinde öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine olumlu bir etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırma sonuçlarının, farklı alanlarda öğrenci merkezli uygulamaların yenilikçi düşünmeye etkisi yönünden bu araştırma sonucu ile benzerlik gösterdiği düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında öğrenciler, DOÖO' da çeşitli beceriler geliştirebilmelerine katkı sağlayacak etkinlikler gerçekleştirmiştir. En önemlisi gerçek yaşamdan problemlere yenilikçi bakış açısı gerektiren çözümler geliştirmişlerdir. Dahası tüm süreç boyunca iş birliği içinde araştırma yaparak, yeni fikirler bularak, çoklu rollere bürünerek, problemi çözüme ulaştırmada çaba göstererek ve hayal gücünü kullanarak yenilikçi düşünme imkânı bulmuştur. Tüm bu süreçte öğrenmenin merkezinde olmak, öğrencilerde yenilikçi düşünme eğilimini artıran bir etki oluşturmuştur.

Nicel araştırma sonuçlarını detaylı bir şekilde açıklamak için nitel araştırma bulgularından yararlanılmıştır.

Öğrencilere göre yenilikçi düşünmenin icat yapmak, yeni fikirler bulmak, problemlere çözüm bulmak, hayal gücünü kullanmak, projelere katılmak, teknolojiyi takip etmek ve zekayı kullanmak anlamlarına geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda Koçak (2018) tarafından yapılan araştırmanın, 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen

adaylarının inovasyon kavramına ilişkin yeni fikirler üretme, değişime açık olma ve farklı düşünme vb. ifadelerini kullanmaları açısından bu sonucu desteklediği düşünülmektedir. Kalo (2022)' nun sınıf öğretmen adaylarının yenilikçi düşünme becerisine yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında, öğretmen adayları yenilikçi düşünmeyi farklı bakış açısı geliştirme ve yeniliğe açık olma; yenilikçi düşünme becerilerini ise yaratıcılık ve teknolojik beceriler olarak tanımlamışlardır. Söz konusu sonuçlar ile bu araştırmada bulunan sonuçların benzer doğrultuda olduğu düşünülmektedir.

Genel anlamda yenilikçi düşünme, insanlığın refah düzeyini yükseltmek amacıyla daha önce yapılmamış ya da yapılanı çağa uygun formda geliştirmek için çalışmalar yapmaktır (Wu vd., 2018). Öğrenci görüşlerinde yoğunluk gösteren tanımlamalara genel bir bakış yapıldığında yeni bir fikir, bir problem çözümü veya bir ürünün icadı için hayal gücünü kullanmak, projelere katılmak ve teknolojik gelişmeleri takip etmek yenilikçi düşünme eğilimi gösteren kişileri niteleyen özelliklerdir. Öğrencilerin erken yaşlarda yenilikçi düşünmeye ilişkin bilinç kazanmaları, gelecekte problem çözme ve farklı fikirleri uygulamaya geçmeleri açısından önem arz etmektedir (Deveci & Kavak, 2020). Yenilikçi düşünme ile yaratıcılık arasında etkin bir ilişki vardır (Yeşilyurt, 2020). Yeni fikirlerin ortaya çıkarılması ve uygulanması sürecinde yaratıcılık devreye girer. Wu ve diğerlerine (2018) göre iş birliği ve hayal gücü birleştiğinde öğrencilerin yaratıcı düşünceleri ve başarılarını desteklemektedir.

Şanlı & Demirkaya (2021) tarafından yapılan ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında yenilikçi düşünme kavramına yer verilme durumunu incelediği araştırma sonuçlarına göre 5. sınıf ders kitaplarında en fazla düşünme, diğer oranlarda ise tartışma, yaratıcılık, yeni fikir ve yenilik kavramlarına ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre araştırmacıların önerisi yenilikçi düşünme becerisine ilişkin bilgilere daha fazla yer verilmesi yönünde olmuştur.

Otantik öğrenme ve yenilik kavramı, öğrencilerde farklı düşünmeyi sağladığı için birbiri ile yakın ilişki içindedir (Mustapha, vd., 2016). Eren & Kılıç (2014)' e göre öğrencilerin yenilikçi fikirler oluşturabilmesi için rahat bir şekilde düşünebilecekleri ve araştırma yapabilecekleri öğrenme ortamlarının sağlanması gerekmektedir. Öğrencilerin yenilikçi düşünebilmelerinde, otantik değerlendirmenin de etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğrenciler yenilikçi fikirlerini, ders notu kaygısından uzak bir

şekilde ifade edebilmiştir. Başol Göçmen (2004)' e göre otantik değerlendirme yapılan öğrenme ortamlarında yaratıcı fikirleri kapsayan beceriler gelişebilmektedir. Bu araştırmada, öğrencilerin DOÖO' da yeni fikirler üretme ve problemlere yenilikçi çözümler bulma konusunda aktif birer katılımcı rolünü üstlenmesi, yenilikçi düşünme eğilimlerinde artış sağlamıştır.

Öğrencilere göre DOÖO' da yer alan etkinliklere katılmak; yeni fikirler bulma, hayal gücünü kullanma, yenilikçi düşünebilme, çözüm bulma, yenilikleri sevme, yardım etmeyi sevme ve yeniliğin faydasını fark etmeye ilişkin katkı sağlamıştır.

DOÖO' da yeni fikirler bulmak ve gerçek yaşam problemlerini çözmenin, öğrencilerin yenilikçi düşünmeye olan eğilimlerini artırdığı düşünülmektedir. Hargrove (2012)'e göre yararlı şeyler üretmek için açıkça belirtilmemiş bir sonuca yönelik plan yapmak, yaratıcı düşünmeyi içine alan bilişsel bir süreçtir. Öğrenciler, otantik öğrenme sürecinde tek bir çözümü olmayan gerçek hayat problemleriyle karşılaşmışlardır. Öğrenciler bu problemlere ilişkin, bir yandan hayal güçlerini kullanırken diğer yandan grup arkadaşlarının düşünceleri, onlara sunulan kaynaklardaki bilgiler ve öğretmen koçluğu ile desteklenerek bir çözüm yolu bulmuşlardır. Sonuç olarak, bu süreçte özgün fikirler üretmek için gösterilen bir çaba söz konusudur. Öğrencilerin yenilikçi çözümler çerçevesinde örnekler vermesi, DOÖO' nun öğrencileri yenilikçi düşünme eğilimi göstermelerine teşvik ettiğine işaret etmektedir.

Alanyazında otantik öğrenmenin yenilikçi düşünmeyle ilişkili beceri ve niteliklere etkisini belirleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Yıldırım & Ortak (2021)' ın otantik öğrenme yaklaşımının 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme beceri gelişiminde etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, otantik öğrenmeye uygun etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılık ve yenilenme beceri gelişimi üzerinde olumlu etki oluşturduğunu ortaya çıkarmıştır. Koçyiğit & Zembat (2013)'ın gerçekleştirdiği araştırmada, özel öğretim yöntemleri dersinde otantik görevlerin verildiği etkinliklerin uygulanması okul öncesi öğretmen adaylarında problem çözme; Yalvaç Hastürk (2013)' ün fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği araştırmada otantik öğrenme aktivitelerinin öğrencilerde yaratıcılık ve üst düzey düşünmeye olumlu etkisi olduğu sonucu bulunmuştur. Söz konusu araştırmalar, bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Öğrencilerin yenilikçi fikirlerinin, çoğunlukla ihtiyaç sahiplerine yardım etmeye ve yaşamı kolaylaştırmaya yönelik çözümlerden oluştuğu görülmüştür. Bu bağlamda öğrenciler, yenilikçi fikirler geliştirirken yardım etmeyi sevdiklerini belirtmiştir. Yardımseverlik, sosyal bilgiler öğretiminde yer alan değerlerden biridir. Bu açıdan sonucu destekleyen araştırmada Erdem (2024), otantik öğrenme yaklaşımına uygun öğretim sürecinde öğrencilerin yardımseverlik değerinin gelişim gösterdiğini bildirmiştir.

Ovbiagbonhia ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin yenilikçilik yeterlilikleri ile yapılandırmacı öğrenme ortamları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrenci merkezli yaklaşım, yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin yenilikçi düşünme kapsamındaki diğer beceriler üzerindeki etkisine ilişkin sonuçlar elde eden bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Barak & Yuan (2021), proje tabanlı öğrenmenin yenilikçi düşünmeyi geliştirmeye etkisini araştırdığı çalışmada, sonuç olarak proje tabanlı öğrenmenin üniversite öğrencilerinin yenilikçi düşünmesini geliştirmede etkisinin bir fark oluşturmadığı fakat yenilikçi fikirlerin üretilmesi davranışında farklılık görüldüğünü ifade etmiştir. Konakman ve diğerleri (2016) tarafından gerçekleştirilen yenilikçi materyal tasarlamının sınıf öğretmeni adaylarının yenilikçilik düzeylerine etkisini incelediği araştırmanın sonucunda, uygulamayı deneyimleyen öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeylerinde artış olduğu ve yenilikçi öğretime olumlu algı oluştuğu ortaya çıkarılmıştır. Soysal (2019) yaptığı araştırmada Türkçe dersinde işbirlikli öğrenmeye uygun etkinliklerin yenilikçilik, iş birliği, iletişim, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucunu tespit etmiştir. Öğrenciyi merkeze alan ilgili araştırma sonuçları, bu araştırmadan elde edilen sonucu dolaylı açıdan desteklediği söylenebilir.

Albab & Wangguway (2020) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul öğrencilerinin yenilikçi ve yaratıcı düşünme düzeylerini tespit etmek amacıyla açık uçlu problem çözme etkinliği uygulanmıştır. Sonuçlar problem çözmek için birden fazla yol kullanabildikleri ve buna bağlı olarak yenilikçi ve yaratıcı düşünebilme becerilerine sahip olduklarını göstermiştir. Söz konusu araştırma sonucu bu araştırma sonucunu şu açıdan desteklemektedir: Öğrenciler DOÖO' da grup oluşturarak gerçek yaşam problemlerine çeşitli çözümler geliştirmeyi deneyimlemişlerdir. Grup içinde hemen hemen her öğrenci

farklı bilgi ve düşüncesini diğer arkadaşları ile paylaşmıştır. Birlikte hazırlanan grup ürünleri ise, grubu oluşturan tüm öğrencilerin yaratıcılığından pay almıştır. Bu nedenle öğrencilerin gerçek yaşam problemlerini çözme sürecindeki performansları, yenilikçi düşünmeyi yansıtmalarına fırsat vermiştir.

Renshaw & Taylor (2000)' a göre teknoloji destekli öğretim, öğrenci başarısına katkısının yanı sıra üst düzey düşünme becerilerini de geliştirmektedir. Akkaş Baysal ve diğerleri (2022) tarafından yapılan araştırmada 6. sınıf fen bilimleri dersinde yüz yüze ve uzaktan eğitimde dijital etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin bilimsel süreç ve yenilikçi düşünme becerilerini kazanmada olumlu yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Amelink ve diğerleri (2013) mühendislik lisans öğrencilerinin dersinde öğretim teknolojilerinden faydalanmanın öğrencilerin yenilikçi düşünme becerilerine etkisini araştırmıştır. Çalışmada, etkin bir şekilde kullanılan öğretim teknolojilerinin, öğrencilerin iş birliği ve yenilikçi düşüncelerinin geliştiği bir öğrenme ortamına destek olduğu belirtilmiştir.

Araştırmacı notları incelendiğinde öğrencilerin icat yapma, daha önce yapılmamış ve faydalı olacağı düşünülen fikirleri bulma ve uygulama ile bağdaştırdıkları, teknolojiye ve teknolojinin getirdiği yeniliklere açık oldukları, yenilikçi fikir, uygulama ve meslekleri dikkat çekici buldukları; DOÖO' da yer alan etkinlikler ile öğrencilerin, hayal güçlerini kullandığı ve bunu katıldıkları etkinliklere yansıttığı, toplumsal ihtiyaç ve problemlere yenilikçi çözümler bulabilmeyi deneyimlediği, yaşamı kolaylaştırma ve yardımcı olmaya yönelik yenilikçi fikirler bulma eğilimi gösterdikleri anlaşılmaktadır. İlgili kapsamda araştırmacı notlarından elde edilen sonuçlar öğrenci görüşlerinden çıkarılan sonuçları desteklemektedir.

Sonuç olarak “DOÖO kullanılmasının yenilikçi düşünmeyi etkileme durumu” temasına ilişkin nitel sonuçların, araştırmanın 3. alt problemine ilişkin nicel bir sonuç olarak bulunan “otantik öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan dijital öğrenme ortamının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerini artıran bir etkiye sahip olması” sonucunu desteklediği ortaya çıkarılmıştır.

Deney grubu öğretmenine göre DOÖO kullanılmasının, öğrencilerin yenilikçi düşüncelerini orijinal fikirler üretme, empati kurma, yeni fikirlere sıcak bakma,

sorumluluk, yenilikçi çözümler bulma, grup başkanlığı isteği ve iş birliği yapma yönünden etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

DOÖO' nun derste kullanılması, öğrencilerin problemlere yönelik orijinal fikirler üretme ve yenilikçi çözümler bulmalarına fırsat tanımıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin problem çözümü için gayret göstermelerinin; yenilikçi düşünmeye ilişkin öz yeterliklerinin farkında olmalarına, yeni fikirlere sıcak bakmalarına ve yenilikçi durumlara açık olmalarına katkı sağladığı söylenebilir. İyi bir iletişim ve iş birliği içinde problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanabilen bireyler, yenilikçi çözümler üretmeye eğilimli olmaktadır (Nasırcı & Kerkez, 2023).

Herrington vd. (2006) otantik öğrenmenin bileşenlerinden çoklu bakış açısını deneyimlemek için işbirlikli bir öğrenme ortamının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Çünkü iş birliği içerisinde olan öğrenciler düşünce zenginliği fırsatı yakalamış olurlar ve orijinal fikirler bulma yolunda gelişim gösterebilirler (Bektaş & Horzum, 2014). Otantik öğrenme, problemlere yenilikçi ve yaratıcı çözümler bulma konusunda uygun bir yaklaşım olarak görülmektedir (Shaffer & Resnick, 1999). Grup çalışmalarında iş birliği içinde olan öğrencilerin aynı zamanda iletişimi ilerletmeleri de söz konusudur (Ballard, 2019; Yeen-Ju, vd., 2015).

Öğrencilerin yeni fikirler etkinliğinde insanlara faydalı olmaya ilişkin çözümler bulmalarının empati becerisinin gelişmesinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Pullu (2019) tarafından yapılan araştırma sonucu, otantik öğrenmenin empati becerisini geliştirdiği sonucunu desteklemektedir. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerde her öğrencinin grup ürünlerinin sergilenmesi görevini üstlenmesinin de grup liderliğine karşı eğilim oluşturduğu çıkarımı yapılabilir. Aynı zamanda öğrencilerin ait olduğu gruba karşı görev bilinci hissetmesi, sorumluluk değerini de geliştirmiştir (Gürdoğan, 2014; Yalvaç Hastürk, 2013). Kwangmuang ve diğerleri (2021) araştırmalarında, gerçek yaşam bağlamına uygun tasarlanan yenilikçi öğrenme ortamının öğrencilerde problem çözme, analitik, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Otantik öğrenmenin öğrencilerde farklı bakış açıları (Gündoğan, 2017; Şekerci, 2021); yaratıcılık ve yenilenme (Yıldırım, 2020); problem çözme (Hamurcu, 2016; Muhamad, vd., 2017); iş birliği (Aynas, 2018) gibi becerileri geliştirdiği sonucunu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Bu doğrultuda

araştırmadan elde edilen sonuçlara göre DOÖO’ nun sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yenilikçi düşünceleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacı notları incelendiğinde DOÖO kullanılması öğrencilerin yenilikçi düşüncelerini; hayal gücü ürünlerine yenilikçi fikirlerini yansıtmaları, öğrenme süreci boyunca işbirlikli faaliyetlere olan yatkınlıklarının artması, yeni ve gelecekte varlığını koruması muhtemel bilgi ve durumlara karşı daha olumlu tutum sergilemeleri, yenilikçi fikirlerin ne şekilde uygulanabileceği üzerine akıl yürütmeleri, problem çözümünde grup olarak bir problem üzerine araştırma yaparak doğru bilgiye ulaşma sorumluluğunu yerine getirmeleri açısından etkilediği anlaşılmaktadır. İlgili kapsamda araştırmacı notlarından elde edilen sonuçlar öğretmen görüşlerinden çıkarılan sonuçları desteklemektedir.

Sonuç olarak “Yenilikçi Düşünme Açısından DOÖO Kullanımı” temasına ilişkin nitel sonuçların, araştırmanın 3. alt problemine ilişkin nicel bir sonuç olarak bulunan “DOÖO’ nun sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerini artıran bir etkiye sahip olması” sonucunu desteklediği ortaya çıkarılmıştır.

Öneriler

Araştırmada DOÖO’ nun sosyal bilgiler dersinde öğrenmeye etkisinin olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- DOÖO’ nun öğrencilerin akademik başarıları, girişimcilik ve yenilikçi düşüncelerine anlamlı etkisi olduğu belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen nitel bulgular nicel bulguları desteklemiştir. Bu bağlamda kullanılan yöntemin etkisini ortaya çıkarabilecek farklı araştırmalar yürütülebilir.
- Bu araştırmada katılımcı öğrenciler aynı okulda bulunan 5. sınıf şubeleri arasından atanmıştır. Yapılacak diğer araştırmalarda katılımcı öğrenciler, farklı okullardaki sınıflar veya farklı şehirlerdeki okullarda öğrenim gören öğrencilerden atanabilir.
- Sosyal bilgiler dersinde özellikle iş birliği ile ürün ortaya çıkarma ve çoklu bakış açısını deneyimleme gibi otantik öğrenme bileşenlerini içeren etkinlik ve uygulamalara yer verilebilir.
- Otantik öğrenme çerçevesinde oluşturulan içerik ve etkinlikler, öğrencilerde başta girişimcilik ve yenilikçi düşünme olmak üzere iş birliği ve araştırma gibi çeşitli

beceri düzeylerinde gelişme kazandırmıştır. Sosyal bilgiler dersinde beceri edinimi için, öğrencilerin bilgiyi gerçek hayatta kullanabilecek şekilde yansıtma yaparak öğrenmesine yönelik uygulamalar gerçekleştirilebilir.

- Otantik öğrenmenin disiplinler arası bir yapıyı desteklediği, dijital materyalin verimli bir ders işleme ve ders süresinin yetersizliğine çözüm getirmede kolaylık sağladığı görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinde disiplinler arası ve anlamlı bir öğrenme için dijital destekli otantik öğrenme ortamlarından yararlanılabilir.

- Sürdürülebilirlik niteliği gereği DOÖO, farklı öğrenme alanı, içerik, yaklaşım, yöntem ve tekniklerin eklenebileceği bir yapıdadır. Bu doğrultuda DOÖO farklı araştırma konularında öğretim materyali olarak kullanılabilir.

- Dijital öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalarda verilerin toplanma aşamasında tasarruf sağlanması amacıyla, tasarlanan dijital öğrenme ortamlarında veri toplama araçlarına yer verilebilir.

- Farklı sınıf düzeylerine uygun ihtiyaç, beklenti ve problemler tespit edilerek dijital otantik öğrenme ortamları tasarlanabilir. Gerçekleştirilecek araştırmalara öğretmen ve öğrencilerin yanı sıra velilerin katılımı da dahil edilebilir.

- MEB tarafından, öğretmenlerin kendi ders materyallerini tasarlayabilmeleri için hizmet içi eğitimlerde otantik öğrenmeye uygun materyal tasarlama eğitimine ağırlık verilebilir. Başta kültür ve miras öğrenme alanı konuları olmak üzere somutlaştırma ihtiyacı ve konuların yoğunluğu göz önünde bulundurularak öğrencilerin dikkatini çekebilecek ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacak dijital otantik öğrenme ortamları tasarlanabilir.

- 2018 SBDÖP' te vurgulanan öğrencilerin gerçek hayat problemleri ile karşılaştırılması ifadeleri dikkate alınarak otantik öğrenme, bağlam temelli öğrenme, yer temelli öğrenme vd. yaklaşımların öğretmenler tarafından uygulanabilmesi için hizmet içi eğitimlerde güncel öğretim yaklaşımlarına yer verilebilir.

- Öğrencilerin grup şeklinde oluşturdukları ürünler DOÖO' da sergilenmiştir. Bu ürünlerin okullara ait dergilerde yayınlanması ile öğrenciler bu tür etkinliklere katılmaya teşvik edebilir.

- Araştırmada öğrencilerin test ve ölçeklere ilişkin puanları analiz edilmiştir. Yapılacak diğer araştırmalarda öğrencilerin oluşturduğu ürünlerden, görsel analizini yapabilecek uzmanlar ile iş birliği içinde incelenerek bulgular elde edilebilir.
- Sosyal bilgiler dersinde girişimcilik ve yenilikçi düşünme becerilerinin kazandırılması için gerçek yaşam problemlerini içeren video senaryolarının öğrenciler tarafından hazırlandığı araştırmalar yapılabilir.
- Sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme çerçevesinde gerçekleştirilen grup ürünleri, dijital ortamda oluşturulabilir. Bu doğrultuda öğrenci ve öğretmenlere ürün oluşturmaya yönelik eğitimler verilebilir.
- TÜBİTAK desteği ile çok sayıda araştırmacı ve öğretmenden oluşan uzman bir ekip oluşturularak, tüm öğrenme alanlarını kapsayan içerikler hazırlanabilir. Böylelikle DOÖO' nun sosyal bilgiler öğretimine etkisi daha kapsamlı biçimde ele alınabilir.
- Otantik öğrenmeye ilişkin gerçek yaşam problemleri, düşük ve yüksek sosyo-ekonomik çevrelerde görülen problemler olmak üzere iki farklı düzeyi içeren senaryolar şeklinde hazırlanabilir. Bu gerçek yaşam problemlerinin düşük ve yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki çevrelerde bulunan öğrenciler tarafından çözülmesi planlanabilir. Böylece öğrencilerin yakın ve uzak çevrelerine ilişkin problemlerin çözümünde gösterdikleri performans farklılıkları ortaya çıkarılabilir.

KAYNAKÇA

- Abueita, J. D., Al Fayez, M. Q., Alsabeelah, A., & Humaidat, M. A. (2022). The Impact of (STEAM) Approach on the Innovative Thinking and Academic Achievement of the Educational Robot Subjectamong Eighth Grade Students in Jordan. *J. Educ. Soc. Res*, (12), 188.
- Açıkalın, M., & Gönenç, S. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunlara Getirdikleri Çözüm Önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 26-41.
- Açıkgöz, Ü. K. (2007). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Ağca, G. (2024). *Köy Enstitülerinde Uygulanan Öğretim Stratejilerinin Otantik Öğrenme Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ahmad, M. I. S., Idrus, M. I., & Rijal, S. (2023). The Role of Education in Fostering Entrepreneurial Spirit in the Young Generation. *Journal of Contemporary Administration and Management*, 1(2), 93-100.
- Akbaba, S. (2021). *Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi* (10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbulut, S. (2021). *Deneyimsel Öğrenme Temalı Ters Yüz Edilmiş Öğretmen Eğitimi: Bir Durum Çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akcan, F., & Çakmak, M. A. (2023). Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Güvenlik Yeterliği İçin Geliştirilen Çevrimiçi Destekleyici Öğrenme Aracının Öğrencilerin Öz Yeterlik Algılarına Etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 568-585.
- Akçam, S. (2023). *Orijinal Tasarlanan Yenilikçi Etkinliklerin Kuvvet ve Enerji Ünitesinin Öğretiminde Öğrencilerin Yenilikçi Düşünme Eğilimine Etkisi ve Sürece Yönelik Öğrenci Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akçay, M. M., & Palaz, T. (2024). Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Yenilikçi Düşünme Becerisi Bağlamında Değerlendirilmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 895-918.
- Akdağ, S. (2023). *Uzaktan Öğretimle Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitici Çizgi Roman Kullanımının Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmelerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akgül, A., & Aldan Karademir, Ç. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Becerileri, Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları, Anne-Baba ve Öğretmenlerinin Akademik Katılımlarının İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 12(2), 786-815. <https://doi.org/10.7884/teke.1312785>
- Akgün, A., Özden, M., Çinici, A., Aslan, A., & Berber, S. (2014). Teknoloji Destekli Öğretimin Bilimsel Süreç Becerilerine ve Akademik Başarıya Etkisinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 27-46.
- Akhmetshin, E. M., Larionova, G. N., Lukiyanchina, E. V., Savitskaya, Y. P., Aleshko, R. A., & Aleynikova, O. S. (2019). The Influence of Educational Environment on

- the Development of Entrepreneurial Skills and Competencies in Students. *Journal of Entrepreneurship Education*, 22, 1-13.
- Akkaş Baysal, E., Yörük, A. O., & Ocak, İ. (2022). Acquiring Scientific Process and Innovative Thinking Skills for Secondary School Sixth Grade Students through Digital Activities: *An Action Research*. *Journal of Science Learning*, 5(3), 411- 430.
- Aktemur, A. (2023). *Bağlam Temelli Öğrenme Stratejisi Çerçevesinde Dijital Oyunların Öğrenmeye Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Albab, A. U., & Wangguway, Y. (2020). Profile of Students' Creative and Innovative Thinking in Solving Open-Ended Mathematics Problems About the Coffee Plantation. In *Journal of Physics: Conference Series*, (1538), 1- 9.
- Al-Mamary, Y. H., & Alshallaqi, M. (2022). Impact of Autonomy, Innovativeness, Risktaking, Proactiveness, and Competitive Aggressiveness on Students' Intention to Start a New Venture. *Journal of Innovation & Knowledge*, 7(4), 100239, 1-10.
- Altay, N. (2020). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İzmir Örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 336-352.
- Altun, S. (2024). *Kanıt Temelli Öğrenmeye Dayalı Çalışma Yapraklarının Yerel Tarih Öğretiminde Kullanımı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altunay, F. (2022). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah Unsurlarının Kullanımının Akademik Başarıya, Düşünme Eğilimlerine Etkisi ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Amelink, C. T., Watford, B. A., Scales, G. R., Mohammadi-Aragh, M. J., & Farquhar-Caddell, D. (2013). Defining and Measuring Innovative Thinking Among Engineering Undergraduates. In *2013 ASEE Annual Conference & Exposition*, 23-366.
- Anwari, I., Yamada, S., Unno, M., Saito, T., Rahma Suwama, I., Mutakinati, L. & Kumano, Y. (2016). Implementation of Authentic Learning and Assessment Through STEM Education Approach to Improve Students' Metacognitive Skills. *K-12 STEM Education*, 1(3), 123-136.
- Aras, B. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin İnovatif (Yenilikçi) Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Afyonkarahisar İl Örnekleme) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Arends, R. I. (1998). *Resource Handbook Learning To Teach* (4th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Arga, H., Nurfurqon, F., & Nurani, R. (2020). Improvement of Creative Thinking Ability of Elementary Teacher Education Students in Utilizing Traditional Games in Social Studies Learning. *Mimbar Sekolah Dasar*, 7(2), 235-250.
- Arıkan, B., & Kaya, E. (2023). Uzaktan Eğitim Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin EBA Canlı Ders Uygulamasına İlişkin Görüşleri. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 7(1), 97-122.

- Arıkan, A., & Çetin, T. (2020). Authentic Learning in Social Studies Education. In T. Çetin, B. Kılcan, Y. İnel & O. Çepni (Eds.), *New Horizons in Social Studies Education* (pp. 193-212). Klaipeda Lithuania: SRA Academic Publishhing.
- Arkun, S., & Akkoyunlu, B. (2008). A Study on the Development Process of a Multimedia Learning Environment according to the ADDIE Model and Student's Opinions of the Multimedia Learning Environment. *Interactive Educational Multimedia*, 17, 1-19.
- Armut, B., & Kılınç, M. (2018). 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Adaylarının Girişimcilik Becerisi Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4(1), 39-56. <https://doi.org/10.32570/ijofe.409858>
- Aşçı, A.U. (2024). *Otantik Öğrenme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Başarılarına ve Dijital Okuryazarlık Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aşkın Tekkol, İ. (2020). İlkokulda Beceri Öğretimi Üzerine. İçinde H. Bozdemir Yüzbaşıoğlu & S. Kaymakçı (Ed.), *İlkokulda Beceri Öğretimi* (ss.1-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Ataizi, M., & Şimşek, A. (2000). Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 21-28.
- Ataseven, U. (2022). *Danimarka, Finlandiya, İsveç, Norveç ve Türkiye Eğitim Sisteminde İlkokul Öğretim Programları ile Eğitim –Öğretim Uygulamalarının Girişimcilik Becerisi Açısından Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atayeter, Y., & Tozkoparan, U. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrencilerinin Gezi Gözlem Yöntemi Üzerine Düşünceleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-21.
- Ateş, Y., & Yavuz, E. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Girişimcilik Özelliklerinin ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 183-207.
- Aydemir, S., & Korkmaz, O. (2021). İş Kurmaya Başlama Niyetini Etkileyen Girişimci Özellikleri ve Kültürel Destek Değişkenlerinin Lojistik Regresyon Analizi ile İncelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 17(3), 711-733. <https://doi.org/10.17130/ijmeh.826491>
- Aydın Aşk, Z., & Bay, E. (2018). 7. Sınıf Matematik Dersinde Otantik Görev Odaklı Öğrenme Süreçlerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Eylem Araştırması). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 95-112.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, E., & Öner, G., (2016). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Girişimcilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 497-515.
- Aydın, O. (2019). *Otantik Öğrenme Ortamlarının 4. Sınıf Matematik Ders Başarısı ve Akademik Özgüvenlerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Aynas, N. (2018). *Fen Bilimleri Dersinde Otantik Öğrenme Uygulamalarının Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baharuddin, B. (2018). ADDIE Model Application Promoting Interactive Multimedia. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 306(1), 1-6.
- Bakır, K. (2015). *Demokratik Eğitim: John Dewey'in Eğitim Felsefesi Üzerine* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2020). Covid- 19 Özelinde Salgınların Eğitime Etkileri. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: *Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85.
- Balcı, Ş. H. (2021). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Otantik Öğrenmenin Akademik Başarı ve Sosyal Bilgiler Odaklı Akademik Risk Alma Düzeyine Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ballard, A. (2019). *Authentic Learning in a Middle School Classroom: A Case Study* (Unpublished Master's Theses). Northern Michigan University, Michigan.
- Barak, M. ve Yuan, S. (2021). A Cultural Perspective To Project-Based Learning And The Cultivation Of Innovative Thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 1871-1871.
- Bartle, C. (2012). *Authentic Inquiry Pedagogy Implemented in Middle School Social Studies: Student and Teacher Perspectives*. University of Washington.
- Basalla, G., (2013). *Teknolojinin Evrimi*, (Çev. C. Soydemir). Ankara: Doğu-Batı.
- Baskın, N. (2023). *Sosyal Bilgiler Dersi Bağlamında Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Girişimcilik Düzeyleriyle İlişkisi: Rize İli Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Başaran, F. (2006). Bir Teknolojik Yenilik Olarak İnternetin Tarihi. *Kültür ve İletişim*, 9(2), 9-32.
- Başol Göçmen, G. (2004). Otantik Değerlendirme Nedir ve Nasıl Yapılır? XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı içinde. 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Baştürk, G. (2019). *Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baştürk, S. (2014). Çoktan Seçmeli Testler. İçinde S. Baştürk (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (ss. 119-154). Ankara Nobel Akademi Yayıncılık.
- Bayındır, N. (2022). Öğrenmeye Odaklanma Sorununun Nedenlerine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri. *Journal of Sustainable Education Studies*, 3(1), 1-9.
- Bayrak, M., Karaman, A., & Kurşun, E. (2014). FATİH Projesi Kapsamında Kullanılan LCD Panelli Etkileşimli Tahtaların Kullanılabilirlik Problemlerinin Tespiti. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 28-50.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.

- Bayram, H. (2021). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Beers, S. (2011). 21st Century Skills: Preparing Students for Their Future. https://www.yinghuaacademy.org/wpcontent/uploads/2014/10/21st_century_skills.pdf Erişim tarihi: 25.09.2022
- Bekiroğlu, D. (2021). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Düşünme ve Yaşam Becerilerinin Eğilimleri: Nitel Meta Sentez Çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Bektaş, M. & Horzum M. B. (2014). *Otantik Öğrenme* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bektaş M. & Horzum, M. B. (2019). Eğitim ve Otantik Öğrenme. İçinde B. Ata, M. Bektaş & M. B. Horzum (Ed.), *Otantik Öğrenme* (ss. 1-48). Ankara: Vize Akademik.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. Baskı). (Çev: Z. E. Özcan, Ed: H. Aydın). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Bhagat, K. K., & Huang, R. (2018). Improving Learners' Experiences Through Authentic Learning in a Technology-Rich Classroom. In T.W. Chang, R. Huang, & Kinshuk (Eds.), *Authentic Learning Through Advances in Technologies* (pp. 3-16). Singapore: Springer Nature.
- Bilgili, A. S. (2019). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimler. İçinde A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (9. baskı) (ss. 2-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Blum, K. M. (2002). *Enhancement of Student Learning and Attitude Towards Mathematics Through Authentic Learning Experiences* (Unpublished Doctoral Dissertation). Curtin University of Technology, Perth.
- Bolat, H. (2023). *İlkokul Dördüncü Sınıfta Otantik Öğrenme Yaklaşımı ile Sosyal Bilgiler Öğretimi: Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bolat, Y. (2016). *Kavram Temelli Disiplinler Arası Yaklaşımına Göre Tasarlanan Ünitenin Otantik Değerlendirmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bordoh, A., Eshun, I., Quarshie, A. M., Bassaw, T. K., & Kwarteng, P. (2015). Social Studies Teachers' Knowledge Base in Authentic Assessment in Selected Senior High Schools in the Central Region of Ghana. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(3), 249-257.
- Bosman, L., & Fernhaber, S. (2018). Applying Authentic Learning Through Cultivation of the Entrepreneurial Mindset in the Engineering Classroom. *Education Sciences*, 9(1), 7. <https://doi.org/10.3390/educsci9010007>
- Bozkurt, Y. (2021). *Otantik bir uzaktan öğrenme sisteminin öğrenmeye etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bozkurt, Y., & İneç, Z. F. (2021). Otantik Bir Uzaktan Öğrenme Ortamının Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(45), 1197-1218. doi: 10.46928/iticusbe.1113416

- Branch, R. M. (2016). *Öğretim Tasarımı: ADDIE Yaklaşımı*. (Çev. Ed. İ. Varank). Konya: Eğitim.
- Bruffy, W. R. (2012). *Authentic Tasks: A Participatory Action Research Study On A Teaching Method For The Inclusive Classroom* (Unpublished doctoral thesis). Northeastern University Boston, ABD.
- Bryman, A. (2006). Integrating Quantitative and Qualitative Research: How is it Done? *Qualitative Research*, 6(1), 97-113.
- Budak, S. (2019). *Yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında (2018) Yer Alan Girişimcilik Becerisinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Burak, D. (2023). Sosyal Bilgiler Dersinde Teknoloji Destekli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi: Meta-Analiz Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(1), 414- 426.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel Desenler Öntest – Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canöz, G. M. (2020). *Argüman Tabanlı Sanal Laboratuvar Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarı Argümantasyon Seviyeleri ve Girişimcilik Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cansız Aktaş, M. (2015). Nitel Veri Toplama Araçları. İçinde M. Metin (Ed:), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 337-371). Ankara: Pegem Akademi.
- Chang, C. W., Lee, J. H., Wang, C. Y., & Chen, G. D. (2010). Improving The Authentic Learning Experience by Integrating Robots into the Mixed-Reality Environment. *Computers & Education*, 55(4), 1572-1578.
- Chen, V. (2017). *Are Active Learning Classrooms Authentic Learning Environments? An Examination of Students' and an Instructor's Lived Experiences in an Active Learning Classroom*. Doctoral Dissertation, Queen's University, Kingston, Ontario, Canada.
- Cholewinski, M. (2009). An Introduction to Constructivism and Authentic Activity. *Journal of the School of Contemporary International Studies Nagoya University of Foreign Studies*, 5, 283-316.
- Christmas, D. (2014). Authentic Pedagogy: Implications for Education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2(4), 51-57.
- Clabaugh, G. K. (2010). The Educational Theory of Lev Vygotsky: A Multi-Dimensional Analysis. *New Found*, 1-18.

- Clifford, O. E. (2014). Entrepreneurship Education: An Imperative in Social Studies Education Curriculum for s Elf-reliant and National Security in Nigeria. *Journal of Resourcefulness and Distinction*, 9(1), 1-9.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Earlbaum Associates. Hillsdale, NJ.
- Cooley, W. W. & Lohnes, P. R. (1971). *Multivariate Data Analysis*. America: Kriger Publication.
- Coşkun, H., Doğan, A. ve Uluay, G. (2017). The Effect of Technology on Students Opinions about Authentic Learning Activities in Science Courses. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 72-83.
- Coşkun, R., Altunışık, R. ve Yıldırım, E. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (9. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş* (Çev. M. Sözbilir,). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V.L. (2018). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (Çev.Y. Dede ve S. B. Demir,). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cronin, J. F. (1993). Four Misconceptions about Authentic Learning. *Educational Leadership*, 50(7), 78-80.
- Çakır, H. (2022). *Teknoloji Destekli Otantik Çevrim İçi Öğrenme Ortamlarının Biyoloji Laboratuvar Dersi Kapsamında İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çakmak, Z., & Taşkıran, C. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Perspektifinden Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Platformu. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 284-295.
- Çalışkan, H. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Derse Yönelik Tutuma, Akademik Başarıya ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çeçen-Eroğul, A. R. (2015). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. İçinde M. E. Deniz (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (ss. 73-120). Ankara: Maya Akademi.
- Çelikkaya, H. (2013). Eğitim Olgusunun Özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 67-72.
- Çepni, O., & Aydın, F. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Dışı Okul Ortamlarına İlişkin Görüşleri. *International Journal Of Social Science*, (39), 317-335.
- Çepni, O., & Kılcan, B. (2019). Veliler Açısından Sosyal Bilgiler Ne İfade Ediyor? *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (4): 3247-3265.
- Çınar, D. (2023). *Oyunlaştırma Öğeleriyle Zenginleştirilmiş Etkileşimli Dijital Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Morfolojik Kelime Bilgisini Öğrenme Süreçlerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftci, S., Yayla, A., & Sağlam, A. (2021). 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Öğrenci, Öğretmen ve Eğitim Ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (24), 718-734. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995863>

- Çiftçi, T. (2015). Örnek Olay Yönteminin Coğrafya Ders Kitaplarında Kullanımı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 186-200.
- Çoban, A., Temir, M., & Karaca, S. (2017). Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenci Kaynaklı Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(18), 35-54.
- Daher, W., & Sleem, H. (2021). Middle School Students' Learning of Social Studies in the Video and 360-Degree Videos Contexts. *IEEE Access*, 9, 78774-78783.
- Değirmenci, S. (2022). Öğrenci Davranışlarına Öğretmen Çözümleri. *Temel Eğitim* (14), 41-55.
- Demir, B., & Ateş, H. (2023). Covid-19 Pandemisinin Bireysel ve Sosyal Etkileri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 11(34), 242-259.
- Demirci Arslan, M. (2024). *Teknoloji Destekli Otantik Etkinliklerle Ekolojik Kimlik Gelişiminin ve Doğa Algısının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirhan, C., & Demirel, Ö. (2016). Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1).
- Dere, İ., & Aktaşlı, İ. (2019). Üretim, Dağıtım ve Tüketim Kavramlarının Öğretimine İlişkin Bir Eylem Araştırması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 1389-1406.
- Deveci, İ., & Kavak, S. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Yenilikçilik Algıları ve Yenilikçi Düşünme Eğilimleri: Bir Keşfedici Ardışık Desen. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 346-378.
- Dikmenli, N. (2020). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlere Dair Öğretmen Görüşlerinin Yansımaları: Akdeniz Bölgesinde Bir İl* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilbaz, A. G. (2013). *Araştırma Temelli Öğrenmenin Tutum, Akademik Başarı, Problem Çözme ve Araştırma Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilek, O. (2024). *Sosyal Bilgiler Dersinde Galerî Yürüyüşü ve Jigsaw II'nin Kullanımı: Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, S. (2012). *Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Ortaöğretim Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğan Dolapçioğlu, S. (2015). *Matematik Dersinde Otantik Öğrenme Yoluyla Eleştirel Düşünme Becerisinin Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, Y. (2007). İlköğretim Çağındaki 10-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 155-187.

- Duman, P. (2024). *7E Öğrenme Modeline Dayalı Sosyal Bilgiler Eğitiminin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Duran, C., & Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin Yaratıcılıkla Olan İlişkisi ve Yeniliği Geliştirme Süreci. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 16(1), 57-71.
- Durnali, M., Orakci, Ş., & Khalili, T. (2023). Fostering Creative Thinking Skills to Burst the Effect of Emotional Intelligence on Entrepreneurial Skills. *Thinking Skills and Creativity*, 47, 101200.
- Dündar, R., & Yeşilyurt, S. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı Özelinde Uzaktan Eğitime Bakış Açılarının Değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science Research*, 9(1), 79-95.
- Edor, I. P. (2013). Entrepreneurship and social studies as a tool for youth empowerment. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(12), 31-35.
- Ekinci, N. (2007). İşbirliğine Dayalı Öğrenme. İçinde Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde Yeni Yönelimler* (ss. 93-109). Ankara: Pegem A. Yayıncılık,
- Ekleme, H. (2022). *İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Jeopardy Destekli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Derse İlişkin Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elbay, S. (2023). *2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Girişimcilik Becerisinin Yer Alma Durumu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Elliot, C. (2007). Action Research: Authentic Learning Transforms Student and Teacher Success. *Journal of Authentic Learning*, 4(1), 34-42.
- Engström, S. & Lennholm, H. (2023). Authentic Teaching in STEM Education -Factors For Success. In The 40th International Pupils' Attitudes Towards Technology Research Conference Hosted by Liverpool John Moores University.
- Erdem, A. R. (2012). Etkili Sınıf Yönetimi. H. Kıran ve M. Çelik (Ed.), *Sınıfta Güdüleme* (ss. 203-230), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, E. (2024). *Otantik Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Hayat Bilgisi Dersinde Değer ve Beceri Öğretimine Yönelik Bir Durum Çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, H., Ural, M. & Tüzün, M. (1984). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (İstatistik Uygulamalı)* (2. Baskı) Ankara: Emel Matbaacılık.
- Erdoğan, Ö. (2023). *Otantik Öğrenmenin 10. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersindeki Akademik Başarı, Derse Yönelik Tutum ve Problem Çözme Becerisine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eren, H., & Kılıç, A. (2014). Yenilikçilik Açısından Üniversite Öğrencilerinin Ortamı. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183(183), 51-78. <https://doi.org/10.20296/tsad.17173>
- Eroğlu, S. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Girişimcilik Düzeylerinin ve Sosyal Bilgiler Dersinde Girişimcilik Becerisi Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Eroğlu, S., & Deveci, H. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Girişimcilik Düzeyleri ile Girişimcilik Becerisinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1190-1211. <https://doi.org/10.24315/tred.784710>
- Eroğlu, S., Deveci, H., & Gürdoğan Bayır, Ö. (2020). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(4), 1204-1224.
- Ertürk, S., & Koşar, S. (2023). Sosyal Yapılandırmacılık Konulu Tezlerin Betimsel İçerik Analizi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 130-143.
- Eryılmaz, Ö., Dilek, M., & Deveci, H. (2023). The Effect of Active Learning Methods on Middle School Students' Entrepreneurship Skills in Social Studies Course. *Participatory Educational Research*, 10(6), 104-123.
- Eskici, E., & Altun, A. (2023). Sosyal Bilimlerde Dijitalleşme ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Yansıtılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 1686-1719.
- Evin Gencel, İ. (2006). *Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fitchett, P. G., & Meuwissen, K. W. (2018). *Social Studies In The New Education Policy Era*. New York: Routledge.
- Fisher, S., Graham, M., & Compeau, M. (2008). "Starting from Scratch: Understanding the Learning Outcomes of Undergraduate Entrepreneurship Education," in Entrepreneurial Learning: Conceptual Frameworks and Applications, Edited R. T. Harrison and C. Leitch, New York: Routledge.
- Fırat Koç, E. (2019). *Bir Öğrenme Ortamı Olarak Facebook Kullanımının Öğrenenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile İlişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Forrester, J. C. (2008). Thinking creatively; Thinking critically. *Asian Social Studies*, 4(5), 100-105.
- Gardner, H. (1991). *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach*. New York: BasicBooks.
- Gedik, R. (2022). *Ortaokul Öğrencilerinin Yenilikçi Düşünme Becerilerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gençoğlu, D. M (2017). *Otantik Örnek Olay Destekli Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Yaklaşımının 8. Sınıf Öğrencilerinin Asitler ve Bazlar Konusundaki Başarılarına, Tutum ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Gök, S. B. (2021). *5E Öğrenme Döngüsüyle Bütünleştirilmiş Fen Tabanlı Girişimcilik Eğitimi Modüllerinin Öğrencilerin Yenilikçi Düşünme Eğilimi Üzerindeki Yansımaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Gökdemir, M. A. & Daşdağ, E. (2021). Bilişsel Çıracılık Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Seramik Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarına ve Tutumlarına Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(78), 859-878.

- Göktaş, S. (2019). *Çember ve Daire Bağlaışık Öğrenme Modülünün Öğrenci Başarısına ve Matematiğe Yönelik Tutuma Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gömleksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2009). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme ve Girişimcilik Becerilerini Kazandırmadaki Etkililiğinin Belirlenmesi (Diyarbakır İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 39-49.
- Gömleksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2014). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 99-128. <https://doi.org/10.20296/tsad.36644>
- Gönülcü, K. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilere Mini Şirketler Kurmaları Yoluyla Girişimcilik Becerisinin Kazandırılması: Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Grace, T. P. L. & Lee, T. K. T. (2014). "Designing of Authentic Learning Mediated by Mobile Technology for Primary School Learners", *JISTE*, 18(1), 42-52.
- Greene, J. C. (2007). *Mixed Methods in Social Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gulikers, J. T., Bastiaens, T. J., & Martens, R. L. (2005). The Surplus Value of an Authentic Learning Environment. *Computers in Human Behavior*, 21(3), 509-521.
- Güçlü Kale, N. (2010). *Using Authentic Video İn Teaching Vocabulary İn Turkish Secondary Level EFL Classrooms* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülcü, İ. (2014). Etkileşimli Tahta Kullanımının Avantajları ve Dezavantajlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Akademik Bilişim Konferansı*, 05-07 Şubat 2014, Mersin.
- Güler, Ö. (2023). *Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları Bağlamında İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gündoğan, A. (2017). *Hayat Bilgisi Dersinde Otantik Görev Temelli Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumlarına ve Öğrenme Süreçlerine Yansıması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güner, M. (2016). *Türkçe Dersinde Otantik Görev Temelli Otantik Materyal Kullanımının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Yazma Becerileri ve Yazma Motivasyonları Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, G., Arıkan, A., & Çetin, T. (2020). Analysing the Effect of Authentic Learning Activities on Achievement in Social Studies and Attitudes towards Geographic Information System (GIS). *Participatory Educational Research*, 7(3), 247-264. <https://doi.org/10.17275/per.20.45.7.3>
- Güneş, G., Ayantaş, T., Güneş, C., Güteryüz, O., vd. (2021). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Yapılan Araştırmaların İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3), 859-890.
- Gürdoğan, M. (2014). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Öğrenme Yaklaşımının Uygulanabilirliği ile İlgili Görüşleri: Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulaması*

- Örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürdoğan, M., & Aslan, A. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Öğrenme Yaklaşımı Hakkındaki Görüşleri. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 4(2), 114-140.
- Gürgil, F. (2018). The effect of authentic learning approach in social studies teaching on the academic success. *Universal Journal of Educational Research* 6(10), 2061-2068.
- Gürkan, B., & Dolapçioğlu, S. (2020). Sosyal Bilgiler Dersinde Estetik Yaratıcılık Öğretim Etkinlikleriyle Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 57-77.
- Güzel, H., & Ertekin, S. (2019). Akıllı Tahta Kullanımı ile İlgili Öğretmen Görüşleri (Konya İli Örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 76, 271-289.
- Haim, K., & Aschauer, W. (2024). Innovative FOCUS: A Program to Foster Creativity and Innovation in the Context of Education for Sustainability. *Sustainability*, 16(6), 2257.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis* (5th Edition). New Jersey: Prentice Hall.
- Hallström, J., Norström, P., & Schönborn, K. J. (2023). Authentic STEM education through modelling: An international Delphi study. *International Journal of STEM Education*, 10(1), 1-16.
- Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe Dersinde Otantik Öğrenmenin Öğrencilerin Problem Çözme ve Okuduğunu Anlama Becerileri ile Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hanley-Maxwell, C., Phelps, L. A., Braden, J., & Warren, V. (2000). Schools of Authentic and Inclusive Learning. *Research Institute on Secondary Education Reform (RISER) for Youth with Disabilities Brief*.
- Hargrove, R.A. (2013). Assessing The Long-Term İmpact Of A Metacognitive Approach To Creative Skill Development. *International Journal of Technology and Design Education*, 23, 489-517.
- Haryanti Y. D., Sapriya, Permana J. ve Syaodih E.W. (2023). Strengthening Elementary Teacher of Social Studies Learning through Authentic Assessment: A Literature Review. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13 (4), 140-148.
- Hasanca Saraç, F. (2023). *Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi Yetkinliklerini Geliştirmeye Etkisi (Sosyal Yetkinlikler, İnisiyatif Alma ve Girişimcilik Yetkinliği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hassi, A. (2016). Effectiveness of Early Entrepreneurship Education at the Primary School Level: Evidence from a Field Research in Morocco. *Citizenship, Social and Economics Education*, 15(2), 83-103.
- Herrington, J. (2006). Authentic E-Learning in Higher Education: Design Principles For Authentic Learning Environments And Tasks. In *E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education* (pp. 3164-3173). Association for the Advancement of Computing in Education.

- Herrington, J., Kervin, L. (2007). Authentic Learning Supported By Technology: Ten Suggestions And Cases Of İntegration İn Classrooms. *Reflections on Educational Technology: Moving Forward and Beyond (Special İssue)*, 44(3), 219-236.
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An Instructional Design Framework for Authentic Learning Environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23-48.
- Herrington, J., Parker, J., & Boase-Jelinek, D. (2014). Connected Authentic Learning: Reflection and Intentional Learning. *Australian Journal of Education*, 58(1), 23-35.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2006). Authentic Tasks Online: A Synergy Among Learner, Task, and Technology. *Distance Education*, 27(2), 233-247.
- Herrington, J., Reeves, T.C., & Oliver, R. A. (2010). *Guide to Authentic eLearning*. New York: Routledge.
- Hill, A. M., & Smith, H. A. (2005). Research in Purpose and Value for the study of Technology in Secondary Schools: A Theory of Authentic Learning. *International Journal of Technology and Design Education*, 15(1), 19-32.
- Huber, L. R., Sloof, R., & Van Praag, M. (2014). The Effect of Early Entrepreneurship Education: Evidence from a Field Experiment. *European Economic Review*, 72, 76-97.
- Hürsen, C. (2016). The İmpact Of Curriculum Developed İn Line With Authentic Learning On The Teacher Candidates' Success, Attitude And Self-Directed Learning Skills. *Asia Pacific Education Review*. 17(1).
- İşık, H. (2008). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Tarih Konularının Öğretiminde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Aksiyon Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnanoğlu, A. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Bilişim Ağı'nı (EBA) Kullanmak: Nasıl ve Ne Kapsamda?* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnanoğlu, A., & Kabapınar, Y. (2023). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA) Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 1818-1837.
- İneç, Z. F. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersinde Geo-Medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Öğrenmeye Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İneç Z. F. & Akpınar E. (2017). Sosyal Bilgilerin Otantik Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-12.
- İneç, Z. F. & Akpınar, E. (2018). Authentic Social Studies Teaching: The Effect of Semantic Geo-media Material on Learning. *Review of International Geographical Education Online (RIGEO)*, 8(2), 273-310.
- İneç, Z. F. (2020). Otantik Öğrenme. İçinde İ. Kozikoğlu (Ed.), *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar* (ss.17–36). Ankara: Pegem Akademi.
- İneç, Z. F. (2021). Otantik Öğrenme Modeli. İçinde S. Polat ve B. Aksoy (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çağdaş Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları* (ss. 93–114). Ankara: Pegem Akademi.

- İşçi, T. G. (2022). *Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jaramillo, J. A. (1996). Vygotsky's sociocultural theory and contributions to the development of constructivist curricula. *Education*, 117(1), 133-141.
- Jhurree, V. (2005). Technology İntegration in Education in Developing Countries: Guidelines to Policy Makers. *International Education Journal*, 6(4), 467-483.
- Johansen, V. & Schanke, T. (2014). Entrepreneurship Projects and Pupils' Academic Performance: A Study of Norwegian Secondary Schools. *European Educational Research Journal*, 13(2), 155-166.
- Johnson, B., & Turner, L. A. (2003). Data Collection Strategies in Mixed Methods Research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research* (pp. 297-319). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). *Eğitim Araştırmaları* (Çev Edt. S. B. Demir), Ankara: Eğiten Kitap.
- Judith T.M. G, Theo J. B., & Rob L. M. (2005). The Surplus Value of an Authentic Learning Environment. *Computers in Human Behavior*, 21(3).
- Kahraman, O. C. & Demirkol, Ş. (2016). Examining Entrepreneurship Characteristics of Hospitality and Tourism Management Students. *Journal of Tourismology*, 2(2), 51-60.
- Kalo, F. (2022). *Covid-19 Pandemisi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Yenilikçi Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karabulut, H. (2018). *Teknoloji Destekli Otantik Öğrenme Aktivitelerinin Öğrencilerin Fen Öğrenmelerine, Fene Yönelik Tutumlarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karacabey, M. F. (2021). Nitel Veri Toplama Teknikleri. İçinde S. Şen & İ. Yıldırım (Ed.) *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (ss. 385-403), Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karakoç, B. (2016). *Otantik Görev Odaklı Uygulamaların Yabancı Dil Eğitimine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep 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* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakuş, F. (2012). Oluşturmacı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 101-116.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde Yeni İletişim Teknolojileri İnternet ve Sanal Yüksek Eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(4), 117-125.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal, M. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Hakkındaki Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kartal, N. (2018). *Türkçedeki Yabancı Sözcüklerin Açıklamalı Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kavitha, P. (2013). Authentic Learning Activities With Pedagogical Stylistics – Enhancing in E-Learning Websites. *International Journal of Innovative Research in Computer and Communication Engineering*, 1(6).
- Kavacık, L. (2012). *İlköğretim 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Madde ve Isı Ünitesinde Grupla Yenilikçi (İnovasyon) Projeler Oluşturmanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, İ. F. (2021). *Sosyal Bilgiler Dersinde Tartışma Tekniklerinin Akademik Başarıya Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kayaalp F., & Meral E., (2023). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Teknoloji Temelli Lisansüstü Tez Çalışmalarının Sistemik Analizi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 13(2), 127-147. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1267102>
- Kaygısız, B. (2023). *Öğrenme Galerisi Öğretim Tekniğinin Evsel Atık ve Geri Dönüşüm Konusunun Öğretiminde Ortaokul Öğrencilerinin İnovasyon, Girişimcilik ve Bilimsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında İlişkilendirmeler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 273-304.
- Kaymakçı, S., & Ata, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerin Doğasıyla İlgili Görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35-64.
- Kearney M, Shuck S (2006) *Spotlight on Authentic Learning: Student Developed Digital Video Projects*. Australas J Educ.
- Keleşoğlu, S., Kartal, M., & Koçer, E. (2023). Pandemi Sosyal Bilgiler Öğretimini Nasıl Vurdu? *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 118-149.
- Keser, H. & Çetinkaya, L. (2013). Öğretmen ve Öğrencilerin Etkileşimli Tahta Kullanımına Yönelik Yaşamış Oldukları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of Turkish Studies* 8(6), 377-403.
- Keskin, Y. (2020). Sosyal Bilgiler Programı Tarihi ve Güncel Gelişmeler. İçinde T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım & H. Yakar (Ed.), *Yeni Program ve Ders İçeriklerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2. baskı) (ss. 1-45). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıbıcı, N. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Velilerin ve Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Becerilerine İlişkin Önem Sıraları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, E. (2004). Durumlu Öğrenme Kuramının Eğitimdeki Yeri ve Önemi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 307-320.
- Knobloch, N. A. (2003). Is Experiential Learning Authentic?. *Journal of Agricultural Education*. 44(4), s. 22- 34.
- Kocasaraç, H. (2021). Evaluation of Innovativeness' Status of Teachers. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 79-98.

- Koçak, B. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İnovasyon Kavramına Yönelik Algıları. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 1(2), 80-87.
- Koçoğlu, E., & Bulut, İ. (2012). Akıllı Tahta Kullanımının Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Açısından Değerlendirilmesi (Diyarbakır Merkez İlçe Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 242-258.
- 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., & Zembat, R. (2013). Otantik Görevlerin Öğretmen Adaylarının Başarılarına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 291-303.
- Koçyiğit, S. (2014). Otantik Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı. İçinde G. Ekici (Ed.), *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları-I* (ss. 348-392) Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, O. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Bülent Ecevit Üniversitesi Örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 209-226.
- Korur, F., Seveli, O., Yılmaz, E., & Berdur, S. (2016). Çevrimiçi İleri Düzenleyici Kavram Öğretim Materyali için Kullanıcı Görüşlerinin Analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 1-15.
- Kulaca, İ. (2023). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı: Bir Karma Yöntem Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kümmel, E., Moskaliuk, J., Cress, U., & Kimmerle, J. (2020). Digital Learning Environments in Higher Education: A Literature Review of The Role of Individual vs. Social Settings for Measuring Learning Outcomes. *Education Sciences*, 10(3), 78.
- Kwangmuang, P., Jarutkamolpong, S., Sangboonraung, W. & Daungtod, S. (2021). The Development of Learning İnnovation to Enhance Higher Order Thinking Skills for Students in Thailand Junior High Schools. *Heliyon*, 7(6), 1-13.
- Lam, B. H. (2013). Authentic Learning. <http://www.eduhk.hk/aclass/> Erişim tarihi: 27.09.2022
- Lebow, D. G., & Wager, W. W. (1994). Authentic Activity as a Model for Appropriate Learning Activity: İmplications for Emerging İnstructional Technologies. *Canadian Journal of Educational Communication*, (23) 3.
- Lee, K. H. (2005). Developmental Trends Of Creative Thinking Ability And Creative Personality Of Elementary School Children İn Korea. *Gifted and Talented International*, 20(2), 31-37.
- Leffler, E. & Svedberg, G. (2005). Enterprise learning: A Challenge to Education? *European Educational Research Journal*, 4(3), 219-227.
- Lehtinen, E. (2002). Developing Models for Distributed Problem-Based Learning: Theoretical and Methodological Reflection. *Distance Education*, 23 (1), 109-117.
- Lock, J. & Duggleby, S. (2017). Authentic learning in the Social Studies Classroom: Connecting globally. *One World in Dialogue*, 4(1), 20-27.

- Lombardi, M. M. (2007). Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. *Educause Learning Initiative*, 23(1), 240-241.
- Luo, T., Murray, A., & Crompton, H. (2017). Designing Authentic Learning Activities to Train Pre-Service Teachers About Teaching Online. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(7).
- Marks, H. M. (2000). Student Engagement In Instructional Activity: Patterns In The Elementary, Middle, And High School Years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153–184. <https://doi.org/10.2307/1163475>
- Martin, P., Potocnik, K., & Fras, A. B. (2017). Determinants of Students' Innovation in Higher Education. *Studies in Higher Education*, 42(7), 1229–1243.
- Marull, C., & Kumar, S. (2020). Authentic Language Learning Through Telecollaboration In Online Courses. *TechTrends*, 64(4), 628-635.
- McCrindle, M., & Fell, A. (2020). Understanding Generation Alpha. McCrindle Research. <https://generationalalpha.com/wpcontent/uploads/2020/02/Understanding-Generation-Alpha-McCrindle.pdf> Erişim tarihi: 25.07.2022
- Means, B., Olson, K. (1994). The Link Between Technology and Authentic Learning. *Educational Leadership*, 51(7), 15-18.
- MEB, (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2005). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- McDonald, J. T. (2002). Using problem based learning in science methods course. 32p. In Annual Meeting of the Association for the Education of Teachers in Science. January 10-13, Charlotte, NC.
- Memişoğlu H. & Köylü, G. (2015). Sosyal Bilgiler Dersindeki Sorunlar ve Çözüm Yollarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Journal of Turkish Studies*, 10(11), 1099-1120.
- Mertler, C. A. ve Vannatta, R. A. (2002). *Advanced and Multivariate Statistical Methods: Practical Application and Interpretation* (2nd Ed.). Los Angeles: Pyrczak Publishing.
- Metin Göksu, M., & Taşyürek, Z. (2023). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 275-289.
- Meydan, A. (2001). *İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuvar ve Görsel-İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mims, C. (2003). Authentic Learning: A Practical Introduction & Guide for Implementation. *Meridian a Middle School Computer Technologies Journal*, 6(1).
- Mingo, W. D. (2013). *The Effects of Applying Authentic Learning Strategies to Develop Computational Thinking Skills in Computer Literacy Students* (Unpublished Doctoral Dissertation). Wayne State University Detroit-Michigan.
- Mrwebi, M. B.-S. (2010). *An Investigation into the Provision of Authentic Teaching and Learning Experiences in the Mathematics Classroom* (Unpublished MED Dissertation). North-West University Vanderbijlpark.

- Motlhaka, H. A. (2014). Authentic Learning: Bridging the Gap of Knowledge and Action in South African Higher Education. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(23), 891-896.
- Mtombeni, B. (2020). *The Use Of Technology In An Open Distance Learning (ODL) Ecosystem To Achieve Authentic Learning* (Master of Education). University of Johannesburg.
- Muhamad, S., Halim, N. D., Surif, J., Harun, J., & Omar, S. S. (2017). Integrating Authentic Learning Practice To Develop Problem Solving Competency In Learning Electrolysis. *Advanced Science Letters*, 23(9), 8325-8329. doi: <https://doi.org/10.1166/asl.2017.9886>
- Mushtaq, M. S., Mushtaq, M. Y., & Waseem, M. (2020, January). Creating an Authentic Learning Environment Using e-Learning Application. In European Conference on e-Learning. Academic Conferences International Limited.
- Mustapha, R., Abdullah, A. S., & Kashefian-Naeni, S. (2016). Educational Technology and Authentic Learning: Impetus for Research and Innovation. *Journal of Asian Vocational Education and Training*, 9, 76-84.
- Mutlu Yıldırım, S. (2024). *Fen Bilimleri Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Becerilerinin, Kültürlerinin ve İki Özellik Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği). *Electronic Turkish Studies*, 8(7), 355-362.
- Morad, S., Ragonis, N., & Barak, M. (2021). An Integrative Conceptual Model of Innovation and Innovative Thinking Based on a Synthesis of a Literature Review. *Thinking Skills and Creativity*, 100824.
- Morgan, C. K., & Cox, R. (2006). An Authentic Learning Design for Farm Tours. *Journal of Learning Design*, 1(2), 66-72.
- Morrissey, P. E. (2014). *Investigating How an Authentic Task Can Promote Student Engagement When Learning About Australian History* (Unpublished Doctor of Education Thesis). University of Wollongong, Wollongong.
- Nabavi, R. T. (2012). Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory. *Theory of Developmental Psychology*, 1(1), 1-24.
- Narayan, S. (2017). A Study on the Relationship Between Creativity and Innovation in Teaching and Learning Methods Towards Students Academic Performance at Private Higher Education Institution Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7, Special Issue. 4th International Conference on Educational Research and Practice.
- Nas, C. (2020). *Otantik Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Araştırma ve Sorgulama Temelli Etkinliklerin 5.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Yaratıcı Problem Çözme Özelliklerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nasırcı, H., ve Kerkez, B. (2023). PISA'da Başarılı Ülkeler ile Türkiye'nin K12 Beceriler Çerçevesine Göre Karşılaştırmalı Analizi. *Millî Eğitim*, 52 (Özel Sayı), 367-386. DOI: 10.37669/milliegitim.1309025

- Neo, M., Neo, K.T., & Tan, H.Y. (2012). Applying Authentic Learning Strategies in a Multimedia and Web Learning Environment (MWLE): Malaysian Students' Perspective. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11, 50-60.
- Neuendorf, K. A. (2017). *The Content Analysis Guidebook*. Sage.
- Newmann, F. M., Marks, H. M., & Gamoran, A. (1996). Authentic Pedagogy and Student Performance. *American Journal of Education*, 104(4).
- Newmann, F. M., & Wehlage, G. G. (1993). Five Standards of Authentic Instruction. *Educational Leadership*, 50(7), 8-12.
- Nicaise, M., Gibney, T., & Crane, M. (2000). Toward an Understanding of Authentic Learning: Student Perceptions of an Authentic Classroom. *Journal of Science Education and Technology*, 9(1), 79-94.
- Norseli, R., Syaharuddin, S., Handy, M. R. N., Subiyakto, B., & Abbas, E. W. (2023). Usaha Kita Groups Economic Activities as a Learning Resources on Social Studies. *The Innovation of Social Studies Journal*, 4(2), 150-156.
- Ortaakarsu, F., & Can, Ş. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Tabanlı Girişimcilik Eğilimlerinin Araştırılması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 361-369.
- Ortaş, İ. (2018). Bilgi ve İletişim Çağında Bilimsel Bilgiye Erişimin Önemi ve Türkiye'nin Bilgiye Erişim Potansiyeli. *Türk Kütüphaneciliği*, 32(3), 223-232.
- Ovbiagbonhia, A. R., Kollöffel, B., & Brok, P. D. (2019). Educating for Innovation: Students' perceptions Of The Learning Environment And Of Their Own Innovation Competence. *Learning Environments Research*, 22, 387- 407.
- Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky'nin Gelişim Kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 39(1-2), 227-236.
- Önel, A. (2018). Girişimci Öğrenciler ve Öğretmenlerle Girişimci Türkiye'ye. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 256-286.
- Öner, G. (2017). Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri İçin Alternatif Bir Kaynak: EBA.gov.tr. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 227-257.
- Önger, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Otantik Öğrenme Yaklaşımı: Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özay Köse, E., & Keskin, B. (2021). Eğitimde Etkileşimli Tahtaların Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 105-119.
- Özçelik, F. (2023). *Ortaokul 7. Sınıf Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Yapılan Oryantiring Etkinliklerinin Öğrencilerin Yenilikçi Düşünme Eğilimlerine Etkilerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, M. C. & Çoruk, A. (2019). 4+4+4 Sistem Değişikliği Sonrası 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaşadığı Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 288-299.
- Özenoğlu, Y. E. (2020). *Grupla Robotik Programlama Öğretiminde Otantik Görev Odaklı Uygulamaların Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Özkan, H. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersinde Girişimcilik Becerilerinin Gelişimine Bağlam Temelli Öğrenmenin Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, Ç. (2024). *İngilizce Öğretiminde Otantik Kısa Videoların Kelime Öğrenmeye Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Özyılmaz, M. (2023). *Hayat Bilgisi Dersinde Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Zihinsel Yapılarındaki Kavramsal Değişimine ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özyurter, P. (2024). *Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı İngilizce Dil Eğitiminin 10. Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerine ve Konuşma Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Pala, Ş. M. (2022). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Anahtar Yetkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 128-159.
- Paleeri, S. (2015). Setting Objectives Of Value Education İn Constructivist Approach İn The Light Of Revize Blooms Taxonomy. *Manager's Journal on School Educational Technology*, 10(3), 7-12.
- Pallant, J. (2017). *SPSS Kullanma Klavuzu Spss ile Adım Adım Veri Analizi*. (Çev.S. Balcı ve B. Ahi.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Parker, W, C. (2015). *Social Studies Today*. New York: Routledge.
- Pearce, S. (2016). "Authentic Learning: What, Why and How?". http://www.acel.org.au/acel/ACEL_docs/Publications/e-Teaching/2016/e-Teaching_2016_10.pdf Erişim tarihi: 27.09.2021
- Peterson, C. (2003). Bringing ADDIE to life: Instructional Design at its Best. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12(3), 227-241.
- Plano-Clark, V. L., & Ivankova, N. (2018). *Karma Yöntemler Araştırması: Alana Yönelik Bir Klavuz* (1. Baskı). (Çev. Ed. Ö. Çokluk Bökeoğlu). Ankara: Nobel Akademi.
- Platt, S. M. (2019). *College Freshman Perceptions of Social Media Use for Authentic Learning in Composition Courses* (Unpublished Doctoral Dissertation). Walden University.
- Pullu, E. K. (2019). *Programlama Öğretiminde Otantik Görev Odaklı Uygulamaların Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumlarına, Problem Çözme ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Purnamasari, D. (2017). Implementation of authentic learning model in social learning for deelopment of student's social skills (Classroom Action Research at class of VII A in SMP Negeri 7 Bandung). *International Journal Pedagogy of Social Studies*, 1(2), 178-185.

- Reeves, T. C., Herrington, J., & Oliver, R. (2002). Authentic Activities and Online Learning. In 25th HERDSA 2002 quality conversations. Higher Education Research and Development Society of Australasia.
- Reiser, R. A., & Dempsey, J. V. (2007). *Trends and Issues in Instructional Technology*. Columbus: Pearson Education.
- Renshaw, C. E., & Taylor, H.A. (2000). The Educational Effectiveness Of Computer-Based Instruction. *Computers & Geosciences*, 26, 677-682.
- Renzulli, J. S. (1997). "How to Develop an Authentic Enrichment Cluster". https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/authentic_enrichment_cluster/ Erişim tarihi: 29.07.2022
- Revington, S. (2016). Authentic learning. Defining authentic learning by Steve Revington. <http://authenticlearning.weebly.com/the-elements.html> Erişim tarihi: 25.04.2022
- Rosique-Blasco, M., Madrid-Guijarro, A., & García-Pérez-de-Lema, D. (2016). Entrepreneurial skills and socio-cultural factors: An empirical analysis in secondary education students. *Education+ Training*, 58(7/8), 815-831.
- Rule, A. C. (2006). Editorial: The Components of Authentic Learning. *Journal of Authentic Learning*, 3(1), 1-10.
- Saban, A. (2005). * ğrenme  ğretme Süreci*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Salamzadeh, A., Tajpour, M., & Hosseini, E. (2022). Measuring the impact of simulation-based teaching on entrepreneurial skills of the MBA/DBA students. In *Technology and entrepreneurship Education: Adopting creative digital approaches to learning and teaching* (pp. 77-104). Cham: Springer International Publishing.
- Salur, M. (2023). Sosyal Bilgiler  ğretmen Adaylarının Dijitalleşme Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 20-40.
- Saptono, A., Wibowo, A., Widyastuti, U., Narmaditya, B. S., & Yanto, H. (2021). Entrepreneurial self-efficacy among elementary students: the role of entrepreneurship education. *Heliyon*, 7(9).
- Sasson, I., Yehuda, I., Miedijensky, S., & Malkinson, N. (2022). Designing new learning environments: An innovative pedagogical perspective. *The Curriculum Journal*, 33(1), 61- 81.
- Savery, J. R., & Duffy, T. M. (2001). *Problem Based Learning: An instructional Model And Its Constructivist Framework*. Technical Report, Bloomington, IN: Indiana University.
- Seçkin Kapucu, M. & Türk, H. (2021). Zenginleştirilmiş Materyaller ve Geleceğın Sınıf Ortamları. İçinde M. Seçkin Kapucu (Ed.), *Fen Eğitiminde Zenginleştirilmiş Materyal  retiminde Yenilikçi Yaklaşımlar* (ss. 222-230). Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim  ğrenme ve  ğretim* (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevigen, M. (2022). *Sosyal Bilgiler Dersi  ğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanılmasının  ğrencilerin Dijital Vatandaşlık Düzeyine, Akademik Başarısına ve Ders Tutumuna Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- Sezer, A., İnel, Y., & Gökalp, A. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim ve Uygulamalarında Teknolojinin Entegre Edilmesine Yönelik Algıları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16 (Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5626-5650.
- Shaffer, D.W., Resnick, M. (1999). "Thick" Authenticity: New Media and Authentic Learning. *Journal of Interactive Learning Research*, 10(2), 195-215.
- Shavinina, L. (2013). How To Develop Innovators? Innovation Education For The Gifted. *Gifted Education International*, 29 (1), 54-68.
- Soysal, T. (2019). *Türkçe Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin 21. Yüzyıl Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerini Geliştirmeye Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2021). Eğitimin Felsefi Temelleri. İçinde V. Sönmez (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (ss.55-86). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Swartz, M. K. (2016). Promoting Authentic Learning for Our Students. *Journal of Pediatric Health Care*, 30(5), 405.
- Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A. F., & Wirthwein, L. (2014). Academic Achievement. *Oxford Bibliographies Online*.
- Stenger, M. (2018). "10 Ways Authentic Learning is Disrupting Education". <https://www.opencolleges.edu.au/informed/features/authentic-learning-disrupting-education/> Erişim tarihi: 15.10.2022
- Suharyati, H. (2017). Interaction of relationship between job motivation with teacher innovativeness in improving education. *Journal of Education, Teaching and Learning*. 2(2), 228- 232.
- Şahin, H., & Uslu, Ö. (2017). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarıları ve Demokratik Tutumlarına Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 184-201.
- Şanlı, S., & Demirkaya, H. (2021). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yenilikçi Düşünme. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, (16), 171-189.
- Şekerci, H. (2021). İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Otantik Öğrenme Yaklaşımı Kapsamında Kanıt Temelli Etkinliklerin Kullanımı. *Eğitim ve Bilim-Education and Science*, 46(207), 85-125.
- Şenel, T. (2024). *Etkin Vatandaşlık İçin Otantik Öğrenmenin Kullanılması: Roman Öğrencilerle Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şensoy, F. (2013). *Coğrafya Derslerinde Durumlu Öğrenme (Yerleşik Öğrenme) Modelinin Uygulanabilirliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şen, Ş. (2014). Öğrenme ve Öğretme Stratejileri. İçinde S. Büyükalan Filiz (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (ss.98-113). Ankara: Pegem Akademi.
- Şentürk, Y. (2021). *Girişimcilik Becerisi Kazandırmada Öğretim Materyali Geliştirme ve Kullanılabilecek Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri (Bursa İli Örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Duxbury, Belmont, CA.

- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.
- Tan, J., Kinshuk & Wu, L. (2024). The effectiveness of design thinking on K-12 school students' creativity in a maker curriculum. *Education Tech Research Dev*, 72, 1091–1110.
- Tarhan, M. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersinde Girişimcilik Becerisinin Kazandırılması Üzerine Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tartuk, M., & Turan, İ., (2023). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin EBA Dijital Eğitim Platformu'nun Öğretimde Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 933-958.
- Taşkıran, A. (2017). Dijital çağda yükseköğretim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 96-109.
- Taşlıdere, E. (2007). *The Effects Of Conceptual Approach And Combined Reading Study Strategy On Students' Achievement And Attitudes Towards Physics* (Unpublished Master Thesis). Middle East Technical University.
- Tathioğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye Sosyal- Bilişsel Bir Bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
- Tay, B. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyü Bugünü Yarını. İçinde R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri 3*. baskı (ss. 2-18). Pegem Akademi.
- Tekin, A. D., & Yıldırım, M. (2020). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Ortaokul Öğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerine ve Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarına Etkisinin İncelenmesi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 5(2), 58-71.
- Tekin, İ. (2013). *Otantik Filmlerden Alınmış Video Kliplerin Dinlediğini Anlama Açısından İngilizce Öğretiminde Kullanılabilirliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terzi, Y. N. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Yenilikçi Düşünme Düzeyleri ile Fen Öğrenmeye Yönelik Öz-Yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Timm, N.H., 2002. *Applied Multivariate Analysis*. Springer, 693, New York.
- Total, M. (2023). *İlkokul 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Otantik Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topçular, A. (2024). *Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Öğretimin Öğrencilerin Bilimsel Değerlere ve Yenilikçi Düşünme Eğilimlerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topkaya, Y. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2004' ten 2018' e). İçinde A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri 9*. baskı (ss. 34-62). Ankara: Pegem Akademi.
- Topses, G. (2006). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Torrealba, L. G., & Camacho, E. D. (2018). Juegos, Conocimientos Y Aceptación De La Tecnología En La Era Digital. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Información*, 16, 171-181.

- Turan, S. (2019). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Disiplinler Arası Yapısının İncelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 2(2), 166-190.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2014). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tünkler, V. (2022). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Motivasyonu: Beklenti-Değer Yaklaşımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 219-236.
- Türkan, A. & Erişen, Y. (2022). Eğitimde Yaşanan Sorunların Kuram, Model, Yöntem ve İlkeler Işığında İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1641-1679.
- Ulusoy, G. (2012). *Orta Öğretim İngilizce Derslerinde Otantik Video Kullanımı: Durum Komedisinin Konuşma Becerisine Etkisi Üzerine Deneysel Bir Çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ummanel, A. ve Dilek, A. (2016). Gelişim ve Öğrenme. İçinde S. Çelenk (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss. 35-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Unwin, C. & Caraher, J. (2000). The heart of authenticity: shared assessment in the teacher education classroom. *Teacher Education Quarterly*, 27(3) 71-87.
- URL1 (2022). Sürdürülebilir Kalkınma 2030 Hedefleri. <https://www.unesco.org.tr>
- URL2 (2022). Otantik. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>
- URL3 (2022). Beceri. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>
- URL4 (2023). Partnership for 21st Century Learning. <https://www.battelleforkids.org/insights/p21-resources/>
- URL5 (2022). Girişimcilik. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>
- URL6 (2023). Ortaöğretim Girişimcilik Dersi Öğretim Programı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023112494851663-giri%C5%9Fimcilik%C3%B6%C4%9Fretimprogram%C4%B1.pdf>
- URL7 (2023). Yenilikçi. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>
- URL8 (2023). School of Education and Human Development. <https://sites.education.miami.edu/statsu/2020/10/16/manova-and-mancova/>
- URL9 (2023). Ufkunu genişletmek. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>
- Uyar, E. (2020). Koronavirüs Salgını Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(2), 2-12.
- Ülker, B. G., & Bektaş, Ö. (2023). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Girişimcilik Becerilerine Etkisi: Bir Karma Yöntem Araştırması / The Effect of Project-Based Learning Approach on Entrepreneurship Skills in Teaching Social Studies: A Mixed Method Research. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 264-287.
- Ünlü, İ. (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Durumlu Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Öğrenmenin Kalıcılığı Üzerine Etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 107-123.
- Ünür, E., & Apak, D. (2021). *Maddelendirilmiş Anlatımla İletişim ve Medya Kavramları Sözlüğü*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Valerio, K. M. (2012). Intrinsic Motivation In The Classroom, *Journal of Student Engagement. Education Matters*, 2(1), 30-35.

- Wati, M., Sutinasih, N., Mumtaz, M., Mahtari, S., Annur, S. & Mastuang. (2020). Developing of Physics Teaching Materials Based On Authentic Learning To Train Problem-Solving Skills. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1567(3), 032084, IOP Publishing.
- Watters, J. J., & Ginns, I. S. (2000). Developing Motivation To Teach Elementary Science: Effect Of Collaborative And Authentic Learning Practices İn Preservice Education. *Journal of Science Teacher Education*, 11(4), 301-321.
- Wu, M., Siswanto, I., Suyanto, W., Sampurno, Y.G., & Tan, W. (2018). Creative Thinking Curriculum Infusion For Students of Teachers' Education Program. *Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan*, 24(1), 1-12.
- Xu, Z., & Chen, H. (2010). Research and Practice On Basic Composition And Cultivation Pattern Of College Students' Innovative Ability. *International Education Studies*, 3, 51-55.
- Yalçın, A. (2021). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Sorumluluk Temelli Etkinliklerin Öğrencilere Sorumluluk Değerini Kazandırmadaki Etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalvaç Hastürk, G. (2013). Öğretmen Adaylarının Bazı Çevre Konularına İlişkin Zihinsel Yapılarındaki Değişimlerin Otantik Öğrenme Ortamlarında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, H., & Süğümlü, Ü. (2009). Dilbilgisi Öğretiminde Senaryo Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkililiği: Kelime Türleri Örneği. *Dil Dergisi*, (144), 56-73.
- Yasul, A. F., & Samancı, O. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin 'Grup Çalışmaları'na İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (7), 131-156.
- Yavuz Konakman, G., Yokuş, G., & Yanpar Yelken, T. (2016). Yenilikçi Materyal Tasarlamının Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yenilikçilik Düzeylerine Etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 857- 878.
- Yeen-Ju, H. T., Mai, N., Kian, N. T., Jing, K. W., Wen, L. K., & Haw, L. C. (2013). Authentic Learning Strategies to Engage Student's Creative and Critical Thinking. International Conference on Informatics and Creative Multimedia, 4-6 September 2013, *IEEE Computer Society*, pp. 57-62.
- Yeen-Ju, H. T., Mai, N., & Selvaretnam, B. (2015). Enhancing Problem-Solving Skills in an Authentic Blended Learning Environment: A Malaysian Context. *International Journal of Information and Education Technology*, 5(11), 841-846.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Paydaşlarıyla Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3874-3915.
- Yılar, M. B. & Tağrikulu, P. (2020). Sosyal Bilgilerde Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları. İçinde T. Çelikkaya, Ç. Öztürk Demirbaş, T. Yıldırım & H. Yakar (Ed.), *Yeni Program ve Ders İçeriklerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi* 2. baskı (ss. 47-95). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, R. (2020). *Otantik Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanması: Bir Karma Yöntem Araştırması* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, R. & Ortak, Ş. (2021). Otantik Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilgiler Dersinde 21. Yüzyıl Öğrenme ve Yenilenme Becerilerinin Gelişimine Etkisi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 69-90.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve Bilgi İlişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 173-190.
- Yonca, A. S. (2023). *Senaryo Temelli Öğrenme Yaklaşımının İlkokul Öğrencilerinin Çevre Bilincine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yudha, F., Dafik, D. & Yuliatı, N. (2018). The Analysis of Creative and Innovative Thinking Skills of the 21st Century Students in Solving the Problems of “Locating Dominating Set” in Research Based Learning. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science*, 5(3), 163-176.
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Biliş ötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi ile Öğrenme Sürecine Katkıları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurtseven, R., & Ergün, P. D. M. (2018). İlkokul Öğrencilerinin Girişimcilik Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, 7(1), 118-140.
- Yüksel, Y. (2022). *Otantik Görev Odaklı Etkinlikler 7.Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Düşünme Süreçlerini Nasıl Değiştiriyor?* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating Self-Regulation And Motivation: Historical Background, Methodological Developments, And Future Prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.
- Zuhroh, N. M. (2024). Implementation of Lesson Study in Improving Creative Thinking and Student Learning Outcomes in Social Sciences Subjects. *International Journal of Social Learning (IJSLS)*, 4(3), 421-437.

EKLER

EK-1.: Etik Kurul İzni



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	30/11/2021
Protokol No	11/01
Araştırma Başlığı	“Dijital Bir Otantik Öğrenme Ortamının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi”
Araştırma Türü	Karma Yöntem Araştırma
Araştırmacılar	Özlem USLU (Sorumlu Araştırmacı) Doç. Dr. Erdem YAVUZ (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama: 1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.	

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

EK-2.: Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu form, Burdur İl Millî Eğitim Müdürlüğü izni ile yapılan bilimsel araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Formda yer alan soruları okuyup sizin için uygun olan seçeneği işaretlemeniz beklenmektedir. Tüm soruları okuyup uygun seçeneği işaretlediğinizde bilimsel bir araştırmaya katkı sağlamış olacaksınız. Adınız ve soyadınız hiçbir ortamda kullanılmayacaktır. İşaretlediğiniz seçenekler yalnızca istatistiksel olarak değerlendirilecektir. Kişisel bilgiler hakkında hiç kimseye bilgi verilmeyecektir. Katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Danışman: Prof. Dr. Erdem YAVUZ
Araştırmacı: Özlem Uslu

Adınız ve Soyadınız:

Sınıf:

Cinsiyet:

Kız (...)

Erkek (...)

Aşağıda verilen seçeneklerden
sizin için uygun olanlara X
işareti koyunuz.

Ailenizin ortalama aylık geliri:

8.500 TL'nin altında
8.500 ile 15.000 TL arasında
15.000 TL'nin üzerinde
Ev hanımı

Annenizin mesleği

İşçi
Memur
Esnaf
Diğer meslekler

Babanızın mesleği

İşçi
Memur
Esnaf
Diğer meslekler

Evinizde kullanmanıza izin verilen
bilgisayar veya tablet var mı?

Evet
Hayır

Evinizde kullanmanıza izin verilen
internet bağlantısı var mı?

Evet
Hayır

EK-2.: Veri Toplama Araçları “(Devamı)”

Akademik Başarı Testi

- 1- Merhaba ben Ezgi. Benim yaşadığım bölgede karasal iklim hâkimdir. Burada yaşayan insanlar, geniş ovalarda ekonomik faaliyetleri gerçekleştirirken teknolojik aletlerden yararlanmaktalar. Yaşadığım bölge, ülkemizin tahıl ambarı olarak bilinmektedir.

Verilen bilgilere göre,

- ☐ İç Anadolu Bölgesi-Tarım
☒ Karadeniz Bölgesi-Balıkçılık
☐ Akdeniz Bölgesi-Turizm
☐ Doğu Anadolu Bölgesi-Hayvancılık

Ezgi'nin yaşadığı yer ve yapılan ekonomik faaliyet yukarıdaki eşleştirmelerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) ☐ B) ☒ C) ☐ D) ☐

- 2- Mehmet, sosyal bilgiler dersi ödevini yaparken gelecekte hangi mesleği yapmak istediğini düşündür. Bir süre düşündükten sonra otel işletmecisi olmaya karar verir. Mehmet, otelinde kalan turistlerin balon turu ile Peri Bacalarını seyrettiklerini hayal eder.



Verilen bilgilere göre Mehmet'in gelecekte bu hayalini gerçekleştirebilmesi için aşağıda verilen turizm türlerinden hangisi üzerine araştırma yapması uygun olur?

- A) Yayla Turizmi B) Kültür Turizmi C) Kıyı Turizmi D) Kış Turizmi

- 3- Ülkemizin kuzeyinde bulunan Karadeniz Bölgesinde;
☒ Yaylacılık faaliyetlerinin yapılması
☒ Taşkömürünün çıkarılması
☒ Gür otlakların olması
☒ Çay üretiminin yapılması

Özellikleri dikkate alındığında aşağıdaki ekonomik faaliyetlerden hangisinin bölgede daha az gelişmesi beklenir?

- A) Hayvancılık B) Madencilik C) Tarım D) Kıyı Turizmi

- 4- ☒ Kışları ılık ve yağışlı geçen Çukurova'da turuncgiller, buğday ve pamuk gibi çeşitli tarım ürünleri yetiştirilmektedir. Bu durum tarımın bu çevrede gelişmesinde etkili olmuştur.
☒ Erzurum-Kars Platosunda yağışların yaz mevsiminde artmasından dolayı uzun boylu çayırılar fazladır. Bu durum büyükbaş hayvancılığın bu çevrede gelişmesinde etkili olmuştur.

Yukarıda verilen bilgilerde, bir bölgede ekonomik faaliyetin belirlenmesinde aşağıdakilerden hangisinin etkili olduğu belirtilmektedir?

- A) Yüzey şekilleri B) İklim özellikleri C) Kültürel faktörler D) Ulaşım

- 5- Mersin ilimize ait verimli ovalarda çilek, limon, buğday gibi çeşitli tarım ürünleri yetişmektedir. İlimizin tarihi ve doğal güzelliklerini her yıl çok sayıda turist ziyaret etmektedir. Ayrıca ziyaretçilerin yöresel lezzetleri tadabilmeleri amacıyla yeme-içme mekanları bulunmaktadır. Verilen bilgilere göre Mersin'de;

- I. Aşçı II. Turist rehberi III. Tarım işçisi

Mesleklerinden hangilerine daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır?

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

EK-2.: Veri Toplama Araçları “(Devamı)”

Buna göre sanayi sektörünün geliştiği şehirlerde aşağıdaki gelişmelerden hangisinin en az olması beklenir?

- A) Tarım işçisine duyulan ihtiyaç fazladır. B) Nüfusu kalabalıktır.
C) Yeni iş imkanları ortaya çıkar. D) Diğer şehirlerden bu şehirlere göç yaşanır.

- 12- Muğla ilimizin Marmaris ilçesinde arıcılık faaliyetleri yaygın olarak yapılmaktadır. Arıcılık mesleğinin öğretilmesi amacıyla kurslar açılmaktadır. Bu yıl Marmaris'te, arıcılık yaparak kazanç sağlamak isteyen 45 kadın, arıcılık kursunu tamamlayarak sertifikalarını aldılar. Marmaris'teki kadın arıcılar, bal üretimi yapmaya başlayacak.



Verilen bilgilere göre Marmaris'te yapılan arıcılık faaliyetlerinin aşağıdakilerden hangisini etkilediği söylenebilir?

- A) Yerleşme B) Nüfus C) Eğitim D) Kültür



13- Satın aldığımız ürünler üretim-dağıtım-tüketim aşamalarından geçmektedir.

Buna göre yukarıda verilen görseller incelendiğinde, görsellerin hangi ürünün hangi aşamasına ait olduğu söylenebilir?

- A) Meyve suyu-üretim
B) Zeytinyağı-üretim
C) Meyve suyu-tüketim
D) Zeytinyağı-tüketim

14- Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde ürünlerin üretim ve dağıtım aşamalarına ait bilgiler doğru verilmemiştir?

- | Ürün | Üretim | Dağıtım |
|---------------|--|---|
| A) Yoğurt | Yoğurdun paketlenikten sonra satış yerlerine ulaştırılması | Belirli sıcaklıkta kaynatılan sütün yoğurt mayası ile karıştırılıp bekletilmesi |
| B) Meyve suyu | Meyvelerin ağaçlardan toplanması | Meyve sularının paketlenikten sonra marketlere ulaştırılması |
| C) Elbise | Dikiş atölyelerine götürülen kumaşlardan elbise dikişmesi | Dikimi tamamlanan elbiselerin mağazalara gönderilmesi |
| D) Ekmek | Yoğurulan hamura ekmek şekli verilerek pişirilmesi | Fırından çıkarılan ekmeklerin kasalara koyularak ekmek satış yerlerine iletilmesi |

EK-2.: Veri Toplama Araçları “(Devamı)”

19- Üretim yapmak isteyen girişimciler, yeni fikirleri uygularken bazı aşamaları takip ederler.

- 1- Üretilen ürünün dağıtımını yapma
- 2- Üretim yapma
- 3- Üretim yapacağı yere karar verme
- 4- Ön hazırlıkları yapma
- 5- Ne üreteceğine karar verme

Yukarıda karışık halde verilen bu aşamalar aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru bir şekilde sıralanmıştır?

- A) 2, 3, 1, 4, 5 B) 5, 3, 4, 2, 1 C) 3, 4, 5, 1, 2 D) 5, 3, 1, 4, 2

20- Aşağıda verilen girişimcilik örneklerinden hangisi üretim-dağıtım-tüketim ağıyla ilgili işlemler sıralamasında ilk başta yer almaz?

- A) Zihni Bey'in Batum'dan getirdiği çay fidanlarının Rize'ye dikilmesi
B) İlker Bey'in çilek serası kurması
C) Aygül Hanım'ın lokum fabrikası kurması
D) Sevil Hanım'ın zeytinyağlarını yol kenarında satışa sunması



21- Feride, ablasıyla alışverişe çıkar ve beğendiği kırmızı elbiseyi alır. Feride, eve gelince elbiseyi etiketinde yazan yıkama uyarısına uygun olarak yıkar. Yıkadıktan sonra elbisenin düğmelerinin koptuğunu fark eder.

- Aldığı elbisenin ayıplı mal olduğunu fark eden Feride,
I. Elbise için ödediği ücreti geri alma
II. Elbisenin ücretsiz olarak onarılmasını isteme
III. Elbisenin yenisiyle değiştirilmesini talep etme

Haklarından hangilerini kullanabilir?

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



22- Alperen, annesine hediye olarak kahve makinesi göndermiştir. Ancak gönderdiği ürün kargodayken hasar görmüş ve kırılmıştır. Alperen, ürünü teslim eden kargo şirketine durumu anlattıysa da kargo şirketi bu zararı karşılamayacağını söylemiştir.

Bilinçli bir tüketici olan Alperen'in bu durumda yapması gereken işlem aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kargoculardan ürünü onarmalarını isteme
B) Aynı ürünü yeniden sipariş etme
C) Kargo şirketini bir daha tercih etmeme
D) Tüketici olarak haklarını bilme ve uygulama



23- Ceyda ve ailesi alışveriş yapmak için bir liste oluşturmuştur. Bu alışveriş listesindeki ihtiyaçlar arasında, son tüketim tarihine dikkat edilerek alınması gereken yalnızca 1 ürün vardır.

Buna göre alışveriş listesinde bulunan ürünler hangi seçenekte doğru verilmiştir?

- A) Yastık, havlu, çamaşır sepeti
B) Bardak, peçete, peynir
C) Çorap, diş fırçası, battaniye
D) Şarj cihazı, pil, kitap

EK-2.: Veri Toplama Araçları “(Devamı)”

24- Bilinçli bir tüketici olarak alışveriş öncesinde, alışveriş sırasında ve alışverişten sonra dikkat etmemiz gereken durumlar vardır.

Aşağıda verilen seçeneklerden hangisi alışverişten sonra dikkat etmemiz gereken durumlardan biridir?

- A) İhtiyaçlarımızın listesini oluşturmamız.
- B) İhtiyacımız olan ürün dayanıklı tüketim ürünü (buzdolabı vs.) ise garanti belgesini ve kullanma kılavuzunu almalıyız.
- C) İhtiyacımız olan ürün kusurlu çıktıysa ilk olarak ürünün satıcısıyla görüşmeliyiz.
- D) İhtiyacımız olan ürünün kaliteli ve uygun fiyatlı olmasına dikkat etmeliyiz.

25- Ülkemizde tüm vatandaşlar bir tüketici olarak haksızlığa uğradığında, yaşanan problemi yasalara uygun şekilde çözmelidir.

Buna göre vatandaşlar problemi çözmek için aşağıdakilerden hangisini tercih etmemelidir?

- A) Tüketici Hakem Heyetine başvurmak
- B) Problemi kabul etmeyen satıcıya para iadesi için ısrar etmek
- C) Tüketici Hakları Derneğine danışmak
- D) Alo 175’i aramak

Adı:
Soyadı:

Sınıfı:

EK-2.: Veri Toplama Araçları “(Devamı)”

Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği				
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Başarılarımı devam ettirmek için çaba gösteririm.				
2. Farklı konularda kendimi geliştirmeye çalışırım.				
3. Belirlediğim hedefe ulaşmak için farklı yollar denerim.				
4. Yeni bilgiler öğrenmek için çaba harcarım.				
5. Belirlediğim bir hedefe ulaşmaya çalışırım.				
6. Kararlarımı alırken kendime güvenirim.				
7. Başarılı olmak için kendimi motive ederim.				
8. Bir konuda başarılı olmak için istekli davranırım.				
9. Karşılaştığım yeni bilgilere ilgiyle yaklaşırım.				
10. Kendime olan güvenim yüksektir.				
11. Hayal kurmayı severim.				
12. Güçlü ve zayıf yönlerimi bilirim.				
13. İnsanların sorunlarını çözdüğümde kendime olan güvenim artar.				
14. Fırsatları değerlendirmek için risk alırım.				
15. Başarıya ulaşmak için risk alırım.				
16. Hayatta yeni şeyler keşfetmek için risk alırım.				
17. Hayallerimi gerçeğe dönüştürmek için risk alırım.				
18. Hayatımda risk almamı severim.				
19. İsteklerimi elde etmek için risk alırım.				
20. Bir sorunu çözmek için riskli yollar denerim.				
21. Risk içeren konularda cesaretle davranırım.				
22. Kararlarımı verirken risk alırım.				
23. Aldığım riskli kararların sonuçlarını üstlenirim.				
24. Risk alırken önsezilerime güvenirim.				
25. Beklenmeyen durumlarda ortaya çıkan fırsatları değerlendiririm.				
26. Elimdeki kaynaklarla orijinal ürünler ortaya koyarım.				
27. Olumsuz durumları fırsata çeviririm.				
28. Hayatta yaptığım hataları kendimi geliştirmek için bir fırsat olarak görürüm.				
29. Olaylara farklı açılardan bakarım.				
30. Öne sürdüğüm fikirler çevremdekiler tarafından desteklenir.				
31. Bir konuda kimsenin göremediği fırsatları fark ederim.				

EK-2.: Veri Toplama Araçları “(Devamı)”

Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği					
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.Karşılaştığım durumlarda akla uyan, mantıklı fikirler çıkarabilirim.					
2.Daha önce hiç kimsenin bilmediği bir şeyi tasarlamak beni mutlu eder.					
3.Yenilikçi olabilmek için yeni fikirler bulunması gerektiğine inanırım.					
4.Yenilikçi olabilmek için araştırma yapılması gerektiğine inanırım.					
5.Yenilikçi olabilmek için çok çalışılması gerektiğine inanırım.					
6.Derslerde yaratıcı faaliyetler içeren etkinliklerde başarılı olacağıma inanırım.					
7.Hayal gücümü kullanmamı gerektiren derslerde başarılı olacağıma inanırım.					
8.Başkalarının yapamadığı bir işi yapmak kendime olan güvenimi artırır.					
9.Yeni bir şeyler üretmeyi severim.					
10.Yeni bir ürün oluşturmaktan hoşlanırım.					
11.Bir ürüne yeni özellikler kazandırmak hoşuma gider.					
12.Yeni bir şey tasarlamak söz konusu olduğunda heyecanlanırım.					
13.Yaratıcı düşünmekten hoşlanırım.					
14.Yeni fikirler üretmek hoşuma gider.					
15.Problem çözmekten zevk alırım.					
16.Bir sorunun çözümünü için uğraşmaktan zevk alırım.					
17.Aynı şeyi birçok farklı yoldan yapmayı denerim.					
18.İnsanlara faydalı olmak için yeni ürünler geliştirmek isterim.					
19.Bir problemi çözmenin farklı yollarını ararım.					
20.Çok fazla engelle karşılaşsam dahi vazgeçmem.					
21.Hakkında çok şey bilmediğim problemler daha çok ilgimi çeker.					
22.Problemleri çözmek için yılmadan yeni yollar ararım.					
23.Grup çalışmalarında liderlik rolünü üstlenirim.					
24.Grup halinde çalışırken arkadaşlarım benim düşüncelerim doğrultusunda hareket eder.					
25.Arkadaşlarım öneri almak için sık sık bana başvururlar.					

EK-2.: Veri Toplama Araçları “(Devamı)”

Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

Sosyal bilgiler dersinde “Üretim-Dağıtım ve Tüketim” ünitesini dijital otantik öğrenme ortamı (otantikzkitap) kullanarak işlediniz.

- 1-Üretim dağıtım ve tüketim ünitesini, dijital otantik öğrenme ortamı kullanarak öğrenirken neler hissettin?
- 2-Dijital otantik öğrenme ortamını kullanmanın dersteki başarına nasıl bir etkisi oldu?
- 3- Dijital otantik öğrenme ortamını kullanırken yaptığın hangi etkinlikler eğlenceliydi?
- 4-Grup olarak yaptığınız etkinlikler hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 5- Grup olarak yaptığınız etkinliklerin, grup arkadaşlarına katkısı hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 6- Dijital otantik öğrenme ortamının başka hangi sosyal bilgiler konularının öğretiminde kullanılması hoşuna gider?
- 7-Girişimcilik senin için ne anlama geliyor?
- 8-Dijital otantik öğrenme ortamında yer alan etkinliklere katılmak girişimcilikle ilgili sana ne kazandırdı?
- 9-Yenilikçi düşünme senin için ne anlama geliyor?
- 10- Dijital otantik öğrenme ortamında yer alan etkinliklere katılmak yenilikçi düşünme ile ilgili sana ne kazandırdı?

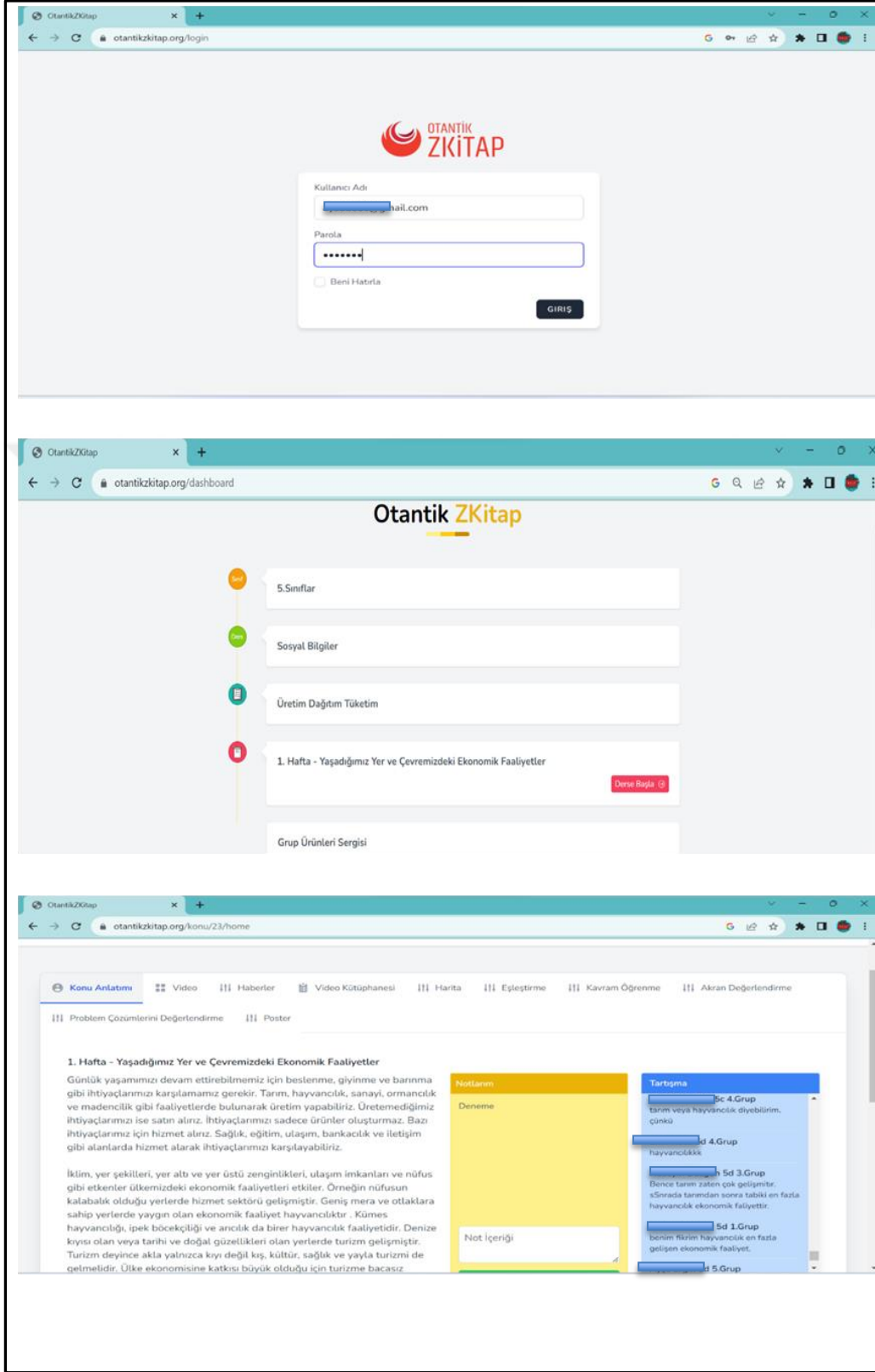
Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

- 1-Sosyal bilgiler dersinde dijital otantik öğrenme ortamı kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 2-Üretim Dağıtım ve Tüketim ünitesini işlerken, dijital otantik öğrenme ortamının kullanımı hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 3- Sosyal bilgiler dersinde kullandığınız dijital otantik öğrenme ortamında yer alan etkinliklere ilişkin genel olarak değerlendirmeleriniz nasıldır?
- 4-Sosyal bilgiler dersini dijital bir otantik öğrenme ortamında işlemeye ilişkin görüş belirtmek istediğiniz olumlu veya olumsuz bir husus var mıdır?
- 5- Sosyal bilgiler dersinde dijital otantik öğrenme ortamı kullanılmasının öğrencilerin girişimcilik düzeylerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 6-Sosyal bilgiler dersinde dijital otantik öğrenme ortamı kullanılmasının öğrencilerin yenilikçi düşünme eğilimlerine etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

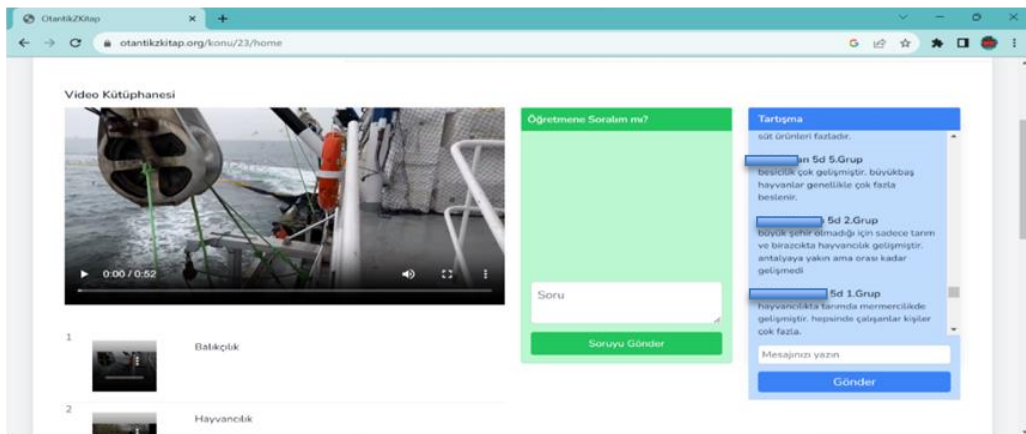
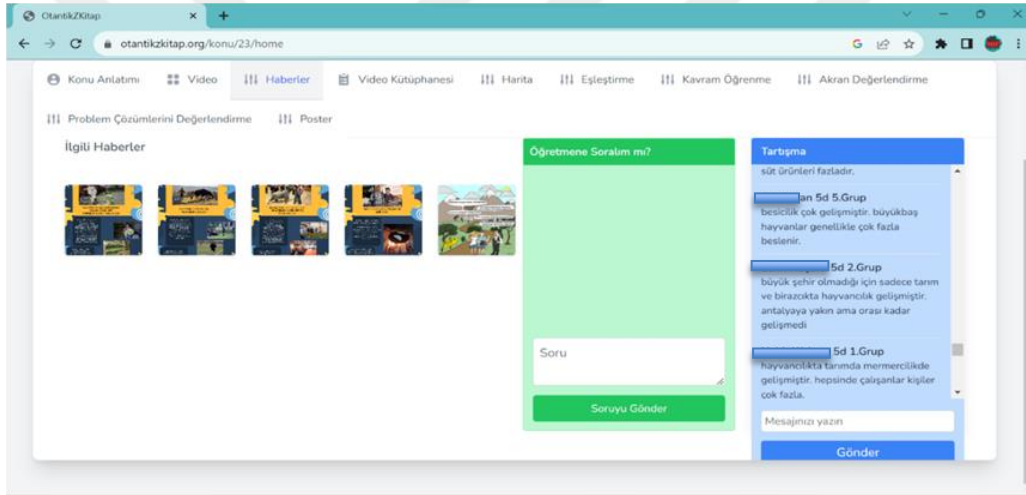
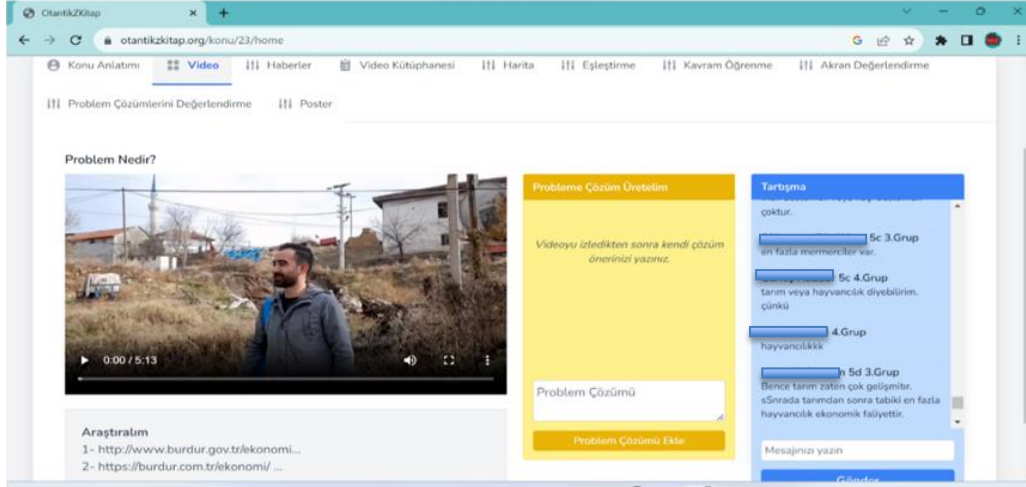
EK-3.: Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu

Kazanımlar	Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç/Bilgi Birikimi Boyutu	Deneme Formu Madde Sayısı	Uygulanan Akademik Başarı Testi Madde Sayısı
SB.5.5.1. Yaşadığı yerin ve çevresinin ekonomik faaliyetlerini analiz eder. (Ekonomik faaliyetlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir.)	Çözümleme/ Kavramsal Bilgi	7	4
SB.5.5.2. Yaşadığı yer ve çevresindeki ekonomik faaliyetlere bağlı olarak gelişen meslekleri tanıır.	Hatırlama/ Kavramsal Bilgi	7	4
SB.5.5.3. Çevresindeki ekonomik faaliyetlerin, insanların sosyal hayatlarına etkisini analiz eder. (Ekonomik faaliyetlerin nüfus, yerleşme, eğitim ve kültür üzerindeki etkileri üzerinde durulur.)	Çözümleme/ Kavramsal Bilgi	7	4
SB.5.5.4. Temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını analiz eder.	Çözümleme/ Kavramsal Bilgi	7	4
SB.5.5.5. İş birliği yaparak üretim, dağıtım ve tüketime dayalı yeni fikirler geliştirir. (Farklı alanlarda yeni fikirler geliştiren başarılı girişimcilerin çalışmalarından örnekler verilerek öğrenciler yeni fikirler üretmeye teşvik edilir. Değişen toplumsal ilgi ve ihtiyaçlar araştırılarak bunları karşılamaya yönelik yenilikçi fikirler geliştirilir.)	Yaratma/ Kavramsal Bilgi	7	4
SB.5.5.6. Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.	Uygulama/ İşlemsel Bilgi	7	5
Toplam		42	25

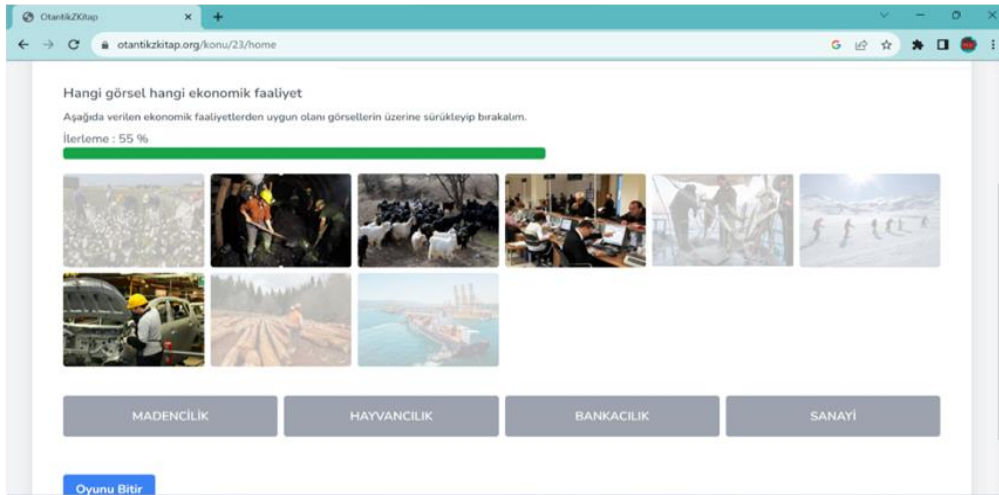
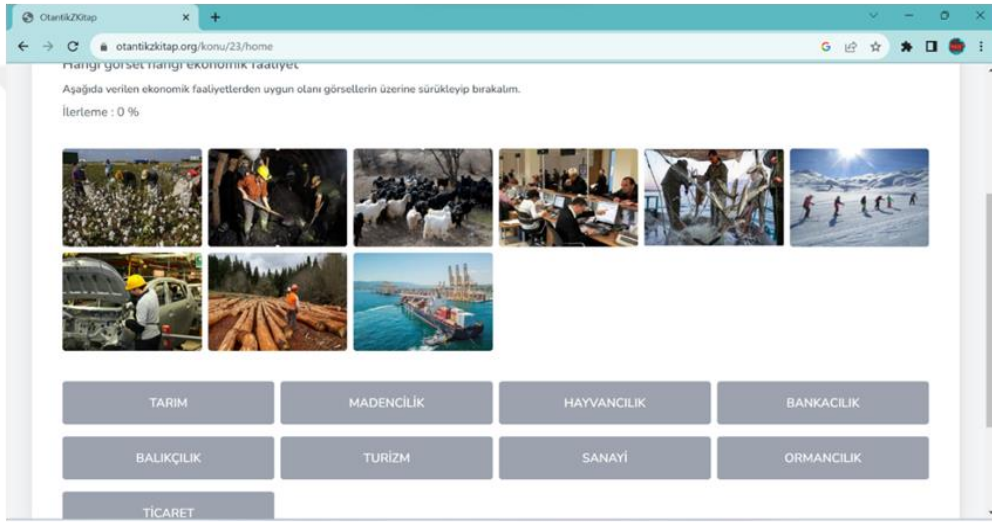
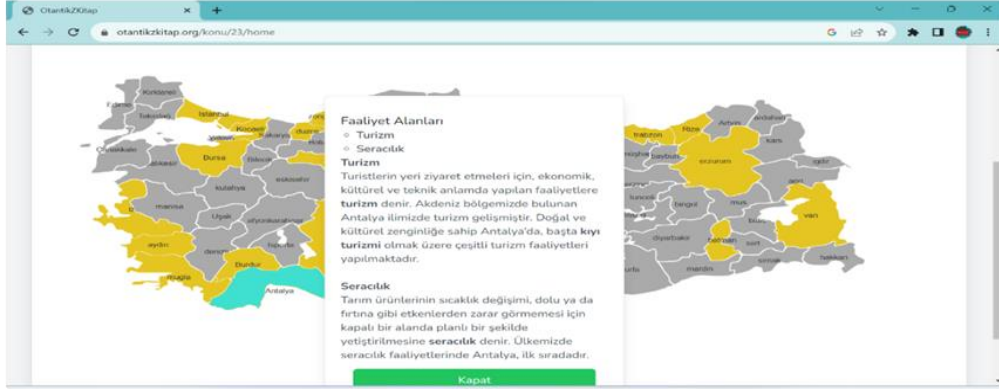
EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkıtap) Ekran Görüntüleri



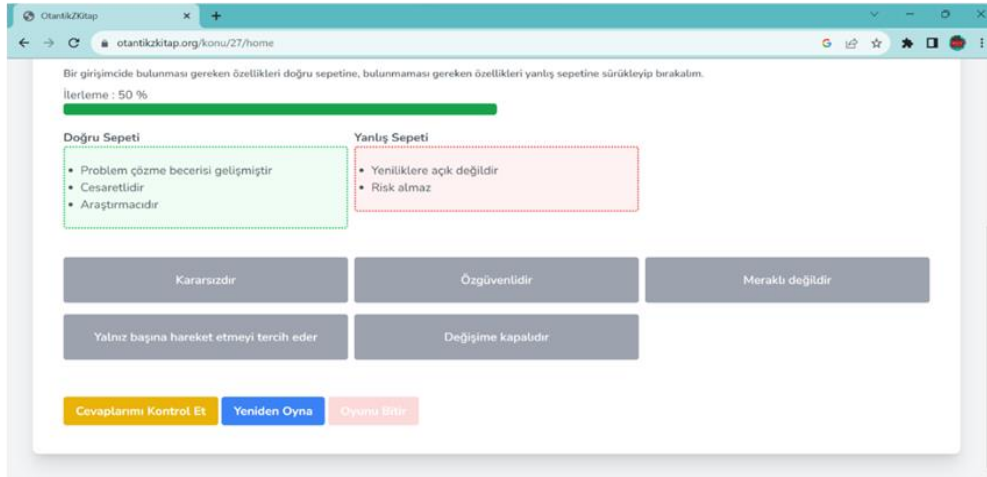
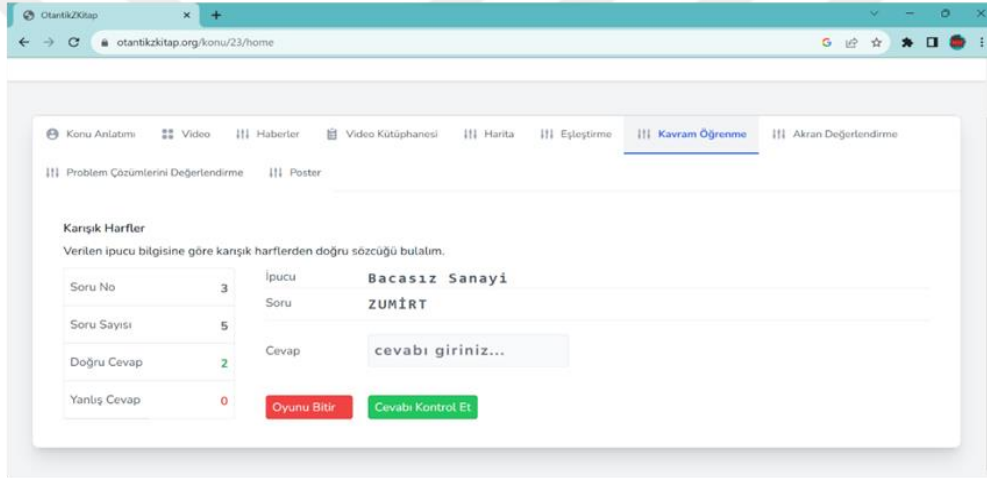
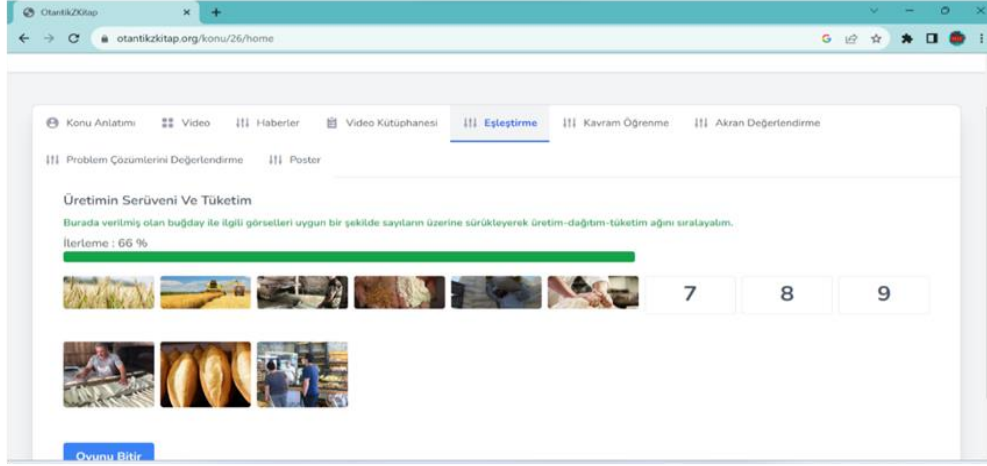
EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkitap) Ekran Görüntüleri “(Devamı)”



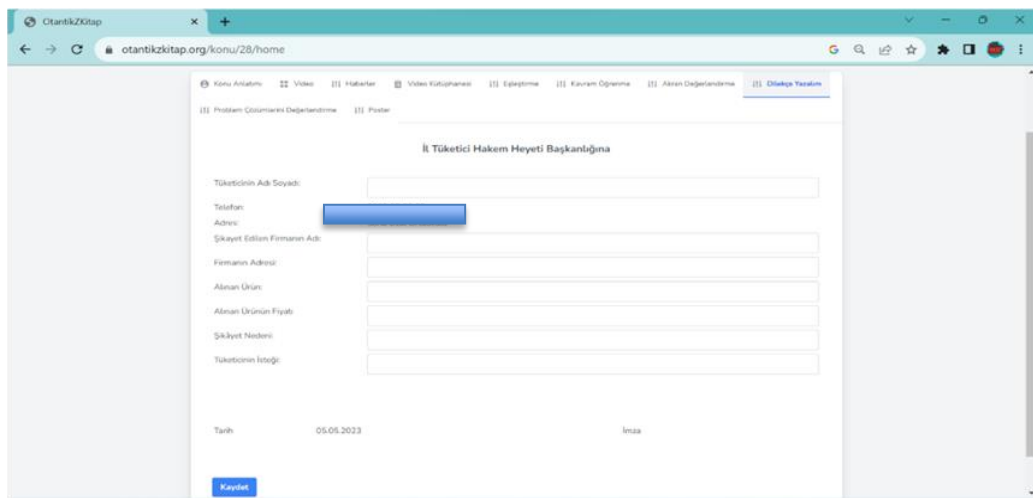
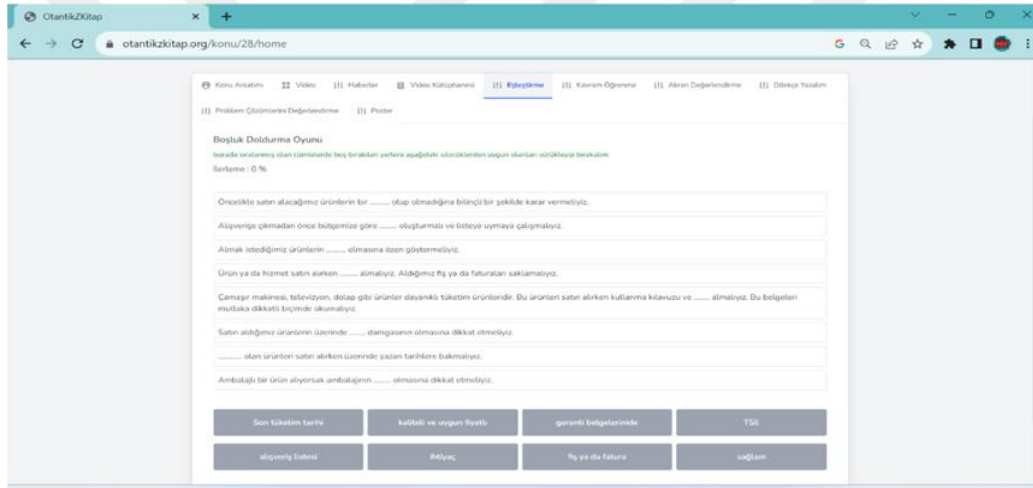
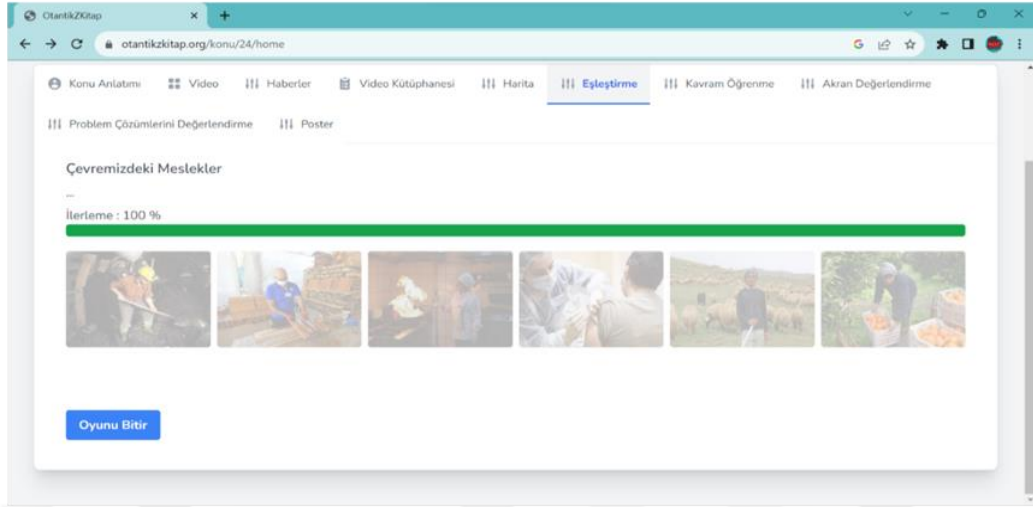
EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkıtap) Ekran Görüntüleri “(Devamı)”



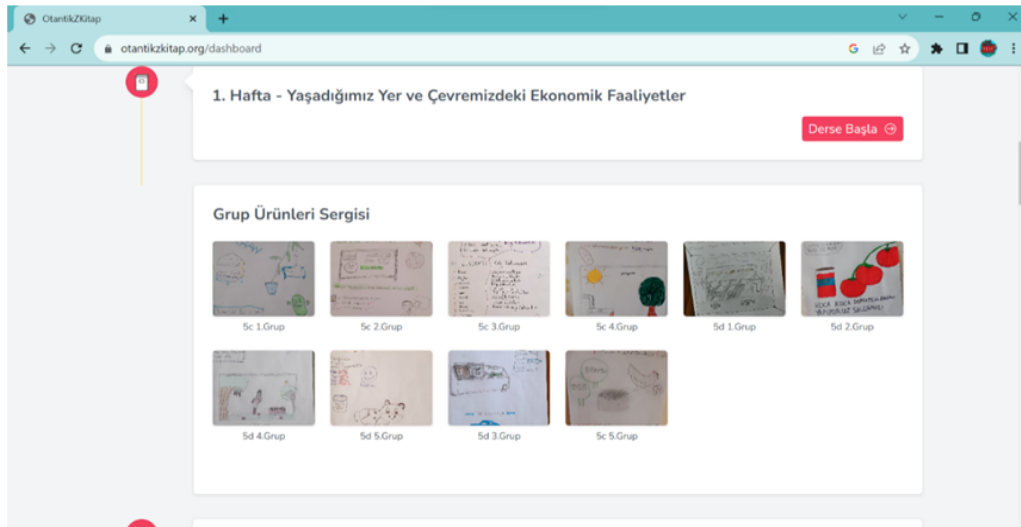
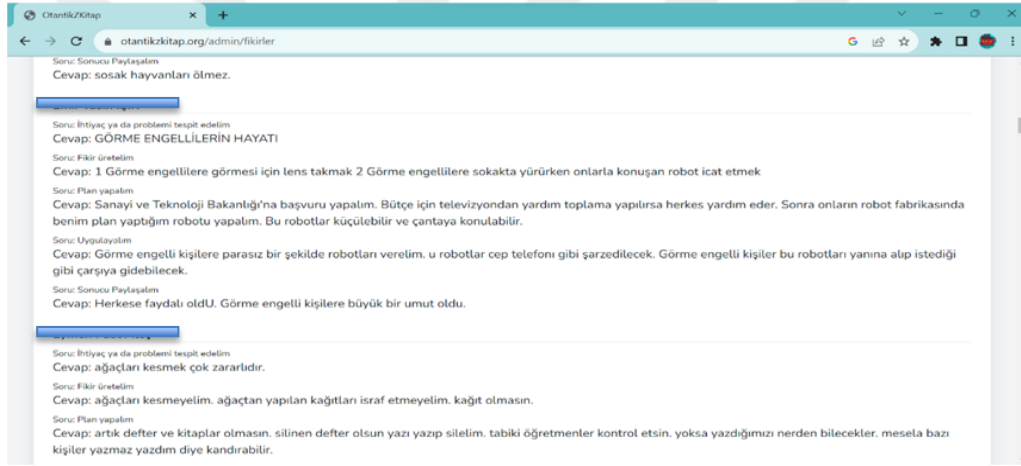
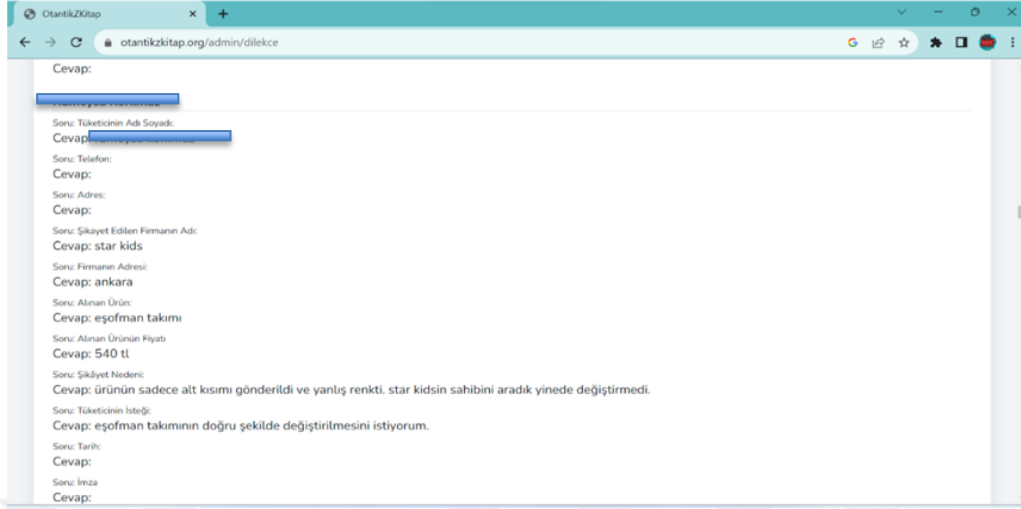
EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkıtap) Ekran Görüntüleri “(Devamı)”



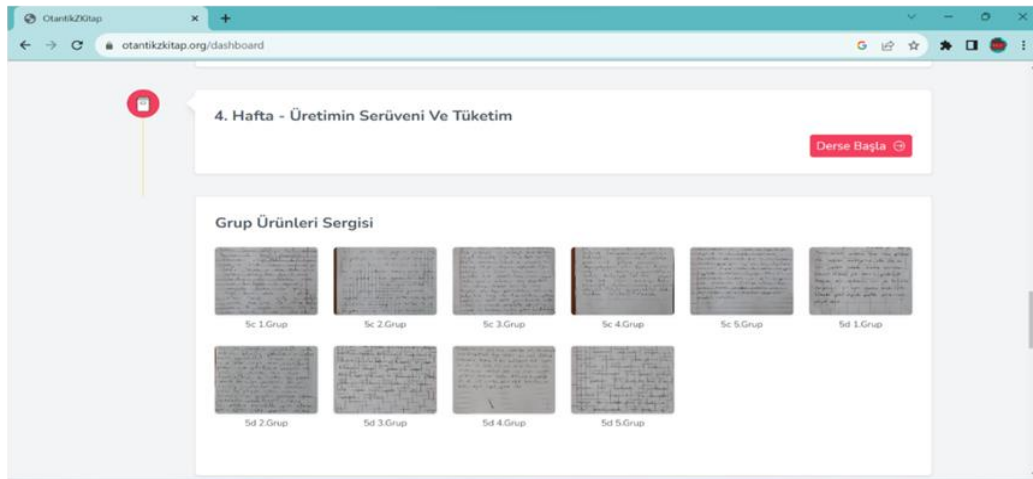
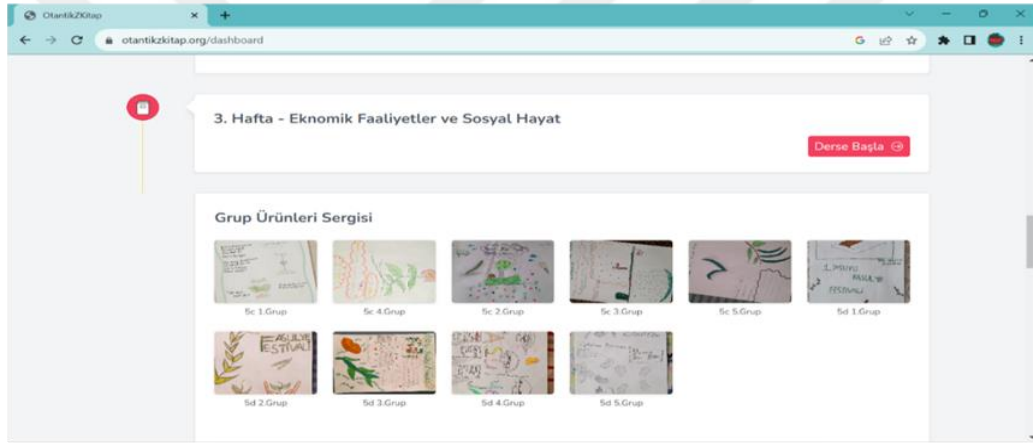
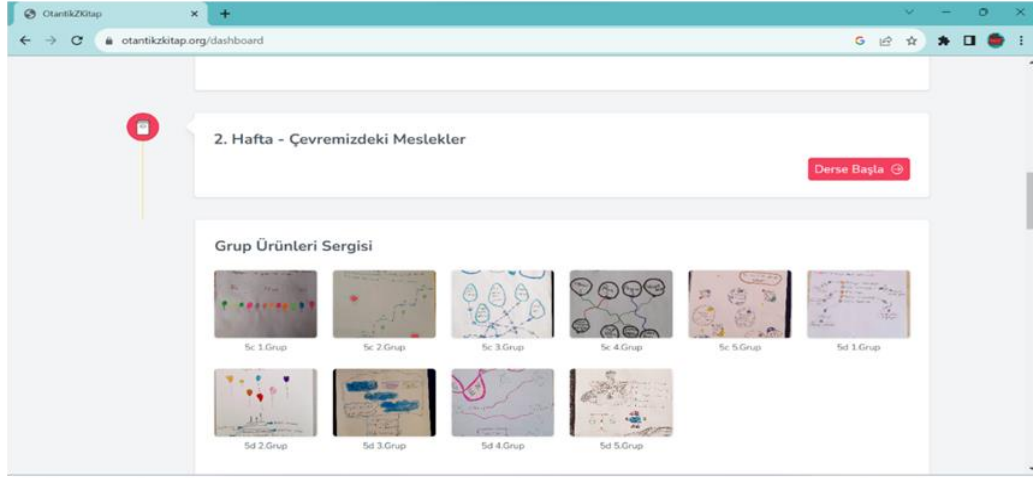
EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkıtap) Ekran Görüntüleri “(Devamı)”



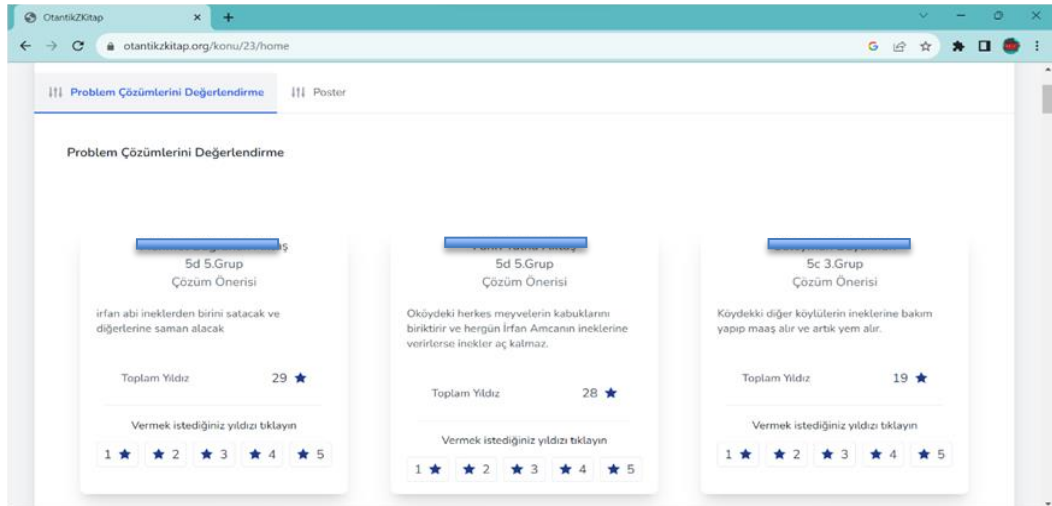
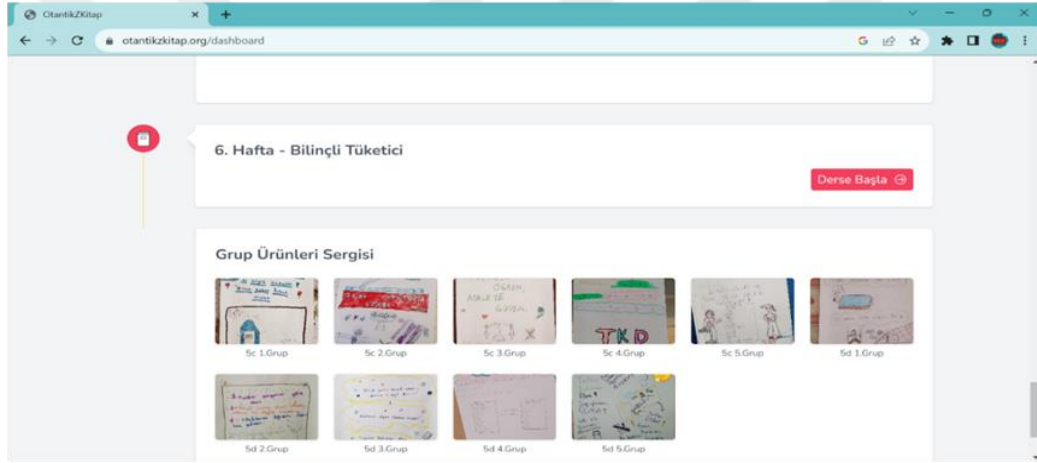
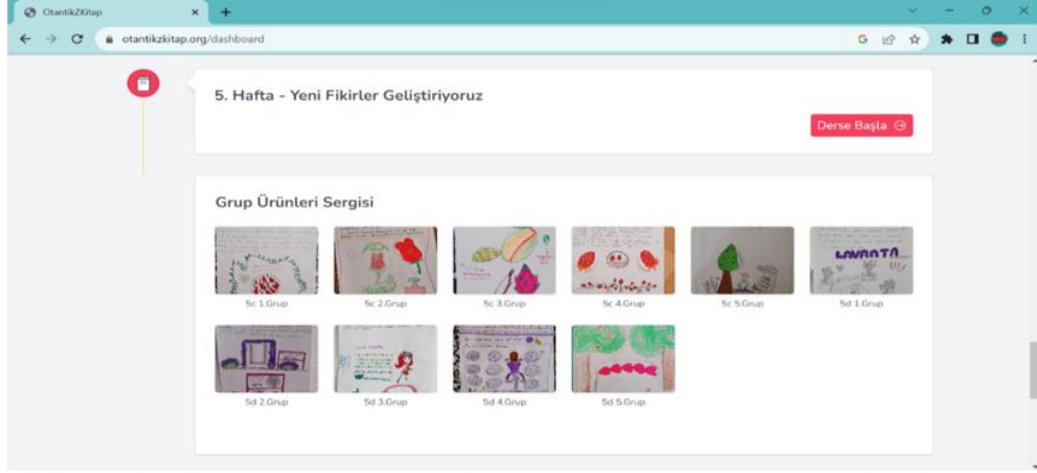
EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkitap) Ekran Görüntüleri “(Devamı)”



EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkitap) Ekran Görüntüleri “(Devamı)”

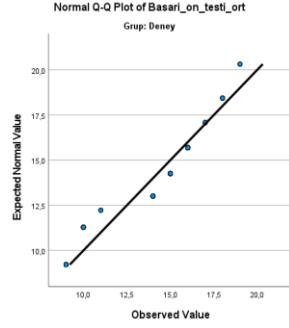


EK-4.: Dijital Otantik Öğrenme Ortamı (Otantikzkıtap) Ekran Görüntüleri “(Devamı)”

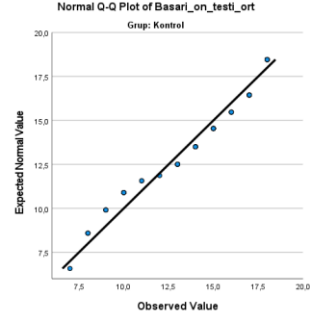


EK-5.: Araştırmada Kullanılan Nicel Veri Toplama Araçlarının Ön ve Son Testlerine İlişkin Q-Q Grafikleri

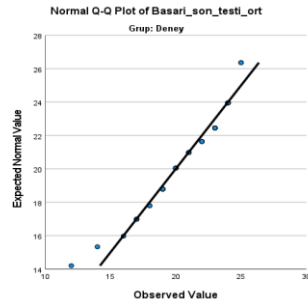
1-Deney Grubu ABT ön-test



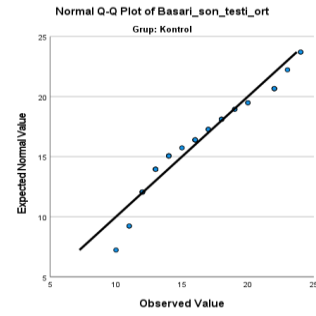
2-Kontrol Grubu ABT ön-test



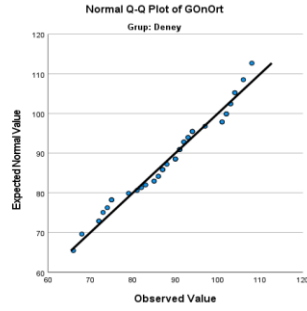
3-Deney Grubu ABT son-test



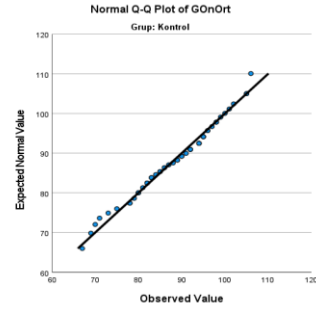
4-Kontrol Grubu ABT son-test



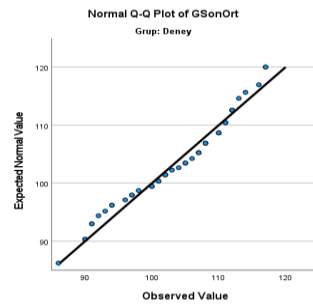
5-Deney Grubu GÖ ön-test



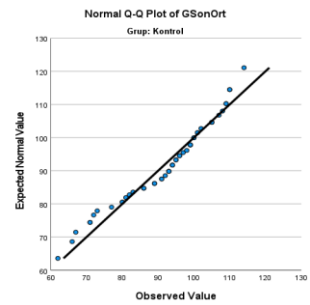
6-Kontrol Grubu GÖ ön-test



7-Deney Grubu GÖ son-test

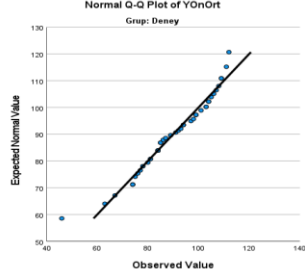


8-Kontrol Grubu GÖ son-test

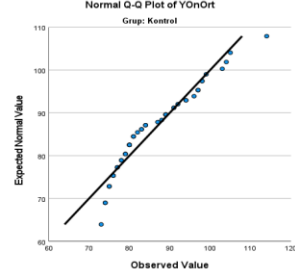


EK-5.: Araştırmada Kullanılan Nicel Veri Toplama Araçlarının Ön ve Son Testlerine İlişkin Q-Q Grafikleri “(Devamı)”

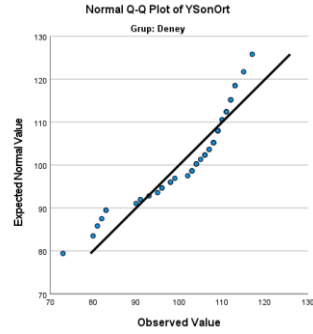
9-Deney Grubu YDÖ ön-test



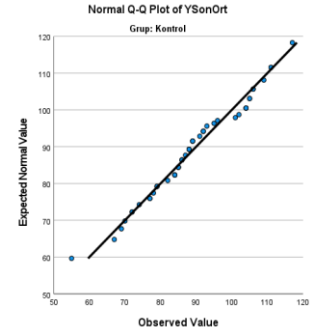
10-Kontrol Grubu YDÖ ön-test



11-Deney Grubu YDÖ son-test



12-Kontrol Grubu YDÖ son-test



EK-6.: Deney Grubundan Fotoğraflar



EK-7.: MEB Araştırma İzni



T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-39958266-605.01-71350942
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Özlem USLU)

01.03.2023

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 21.02.2023 tarihli ve 398636 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 01.03.2023 tarihli ve 71287772 sayılı Oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı Öğrencisi Özlem USLU'nun "Dijital Bir Otantik Öğrenme Ortamının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını ilimiz merkezinde bulunan ortaokullarda uygulamak istediğinin uygun görüldüğüne dair Valilik Makamının ilgi (b) oluru ekte gönderilmektedir.

Çalışmanın, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi doğrultusunda, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde COVID-19 pandemisi nedeniyle gerekli ve yeterli tüm önlemlerin alınarak gönüllülük esasına göre ilimiz merkezinde bulunan ortaokullarda göndermiş olduğumuz mühürlü formlar kullanılarak uygulanması hususunda;

Gereğini arz ederim.

Nesrin KAKIRMAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek:
1-Olur (1 Sayfa)
2-Formlar (26 Sayfa)
17

Adres : Şekerevier Mah.Topraklık Cad.No : 6 BURDUR

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Telefon No : 0 (248) 233 11 19

E-Posta : stratejigelistirme15@meb.gov.tr

Kep Adresi : mebihs01.kep.tr

Bilgi için: N. BOZDEMİR

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi : Faks:2482331343

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c9d6-3478-34bd-99ba-4b81 kodu ile teyit edilebilir.



EK-8.: Ders Planı Örneği**Deney Grubu Ders Planı (6.Hafta)**

Ders	: Sosyal bilgiler
Sınıf	: 5. sınıf
Öğrenme alanı	: Üretim dağıtım ve tüketim
Konu	: Bilinçli tüketici
Kazanım	: SB.5.5.6. Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır
Süre	:3 ders saati
Yöntem ve teknikler	: Otantik öğrenme, senaryo temelli öğrenme, tartışma, problem çözme
Kullanılan öğretim aracı	: Akıllı tahta, bilgisayar, otantikzkitap içerik ve etkinlikleri
Otantik problem senaryosu	: Çiftçi İrfan ile Fatih, alışveriş yaptıktan sonra köye dönerler. Evin avlusunda dinlenirken Fatih, sürpriz yaparak Çiftçi İrfan’a dijital kol saati hediye etmiştir. Ancak kol saati, satın alırken deneme yapılarak alınmasına rağmen Çiftçi İrfan’ın kolunda açılmaz. Ürünü satın aldıkları mağazanın sahibi ise telefon aramalarına cevap vermez. Bir tüketici olan Fatih, bu durumda nasıl bir yol izleyebilir?
Otantik tartışma konusu	: Bir kişinin bilinçli bir tüketici olmadığı nasıl anlaşılır? Örnekler üzerinden tartışalım.
Otantik görev	: Sivil toplum kuruluşları olarak bilinçli tüketici konusuna ilişkin slogan hazırlama
Otantik öğrenme aktiviteleri	: Öğrencilerin problemi fark etmeleri, çözüm üretmeleri ve farklı rolleri deneyimlemelerine imkân verilir. Örnek verme ve fikirlerini açıkça dile getirme, yansıtma, araştırma ve tartışmaya teşvik edilir. Bilgiyi gerçek hayatta kullanacak şekilde otantik bağlam yansıtılır. Gerekğinde öğretmen bir uzman olarak destek verir ve koçluk yapar. Grup ürünü oluşturulur.
Otantik değerlendirme	: Öğrenciler grup arkadaşlarının problem çözümlerini ve grup arkadaşlarının performansını değerlendirmiştir.

EK-9.: Ölçek Kullanım İzinleri

Web Tabanlı Öğretim Materyalleri İçin Değerlendirme Anketi Kullanım İzni

Geçerlik ve güvenirliği tarafımızca tespit edilen "Web Tabanlı Öğretim Materyalleri İçin Değerlendirme Anketi"ni Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Özlem Uslu'nun tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

Prof. Dr. Fikret KORUR

02.03.2021

ölçek kullanım izni hakkında

4 ileti

Özlem USLU

17 Ekim 2021 20:32

Alıcı: [Redacted]

Merhaba Sayın Hocam,
Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı/ Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim.
"Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği" nin Geliştirilmesi" adlı çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz "Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği" ni izniniz olursa doktora tez çalışmamda kullanmak istiyorum.
Ölçeği kullanabilmem için ek olarak gönderebilirseniz çok sevinirim.
İyi çalışmalar diliyorum.
Özlem Uslu

Ömür GÜRDOĞAN BAYIR <[Redacted]>

17 Ekim 2021 20:33

Alıcı: Özlem USLU <[Redacted]>

Merhabalar
Tabi ki kullanabilirsiniz kolay gelsin

> Özlem USLU <[Redacted]> şunları yazdı (17 Eki 2021 20:32):

Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

Özlem USLU <[Redacted]>

21 Ekim 2022 23:55

Alıcı: [Redacted]

Merhaba Sayın Hocam,
Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD / Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim.
"Ortaokul Öğrencilerinin Yenilikçilik Algıları ve Yenilikçi Düşünme Eğilimleri: Bir Keşfedici Aradışık Desen" adlı çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz 25 maddelik "Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yenilikçi Düşünme Eğilimi Ölçeği" ni izniniz olursa doktora tez çalışmamda kullanmak isterim. İyi çalışmalar.
Özlem USLU

İsa Deveci <[Redacted]>

26 Ekim 2022 12:23

Alıcı: Özlem USLU <[Redacted]>

Merhabalar, elbette kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.
İsa DEVECİ

Özlem USLU <[Redacted]> 21 Eki 2022 Cum, 23:55 tarihinde şunu yazdı:

[Redacted]

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Özlem USLU	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Enstitü Adı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
Programı	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. Şahin, H. & Uslu, Ö. (2015). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Demokratik Tutumlarına Etkisi, VII. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, Özet Bildiri, Nevşehir, Türkiye, 8- 10 Mayıs 2015, ss.80-81. 2. Şahin, H. & Uslu, Ö. (2017). 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Başarıları ve Demokratik Tutumlarına Etkisi123. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (41), 184-201. 3. Yavuz, E., & Uslu, Ö. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sanal Gerçeklik Teknolojisinin Eğitimde Kullanımı Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 2(2), 132-152.	